



Geschichte - Kerncurriculum für die Oberschule, Schuljahrgänge 5 – 10

Hinweise zum langfristigen Umgang mit pandemiebedingten Lernrückständen

Die besonderen Umstände in den Schuljahren 2019/20 und 2020/21 erfordern eine langfristige Strategie zur Sicherstellung zentraler Grundvorstellungen und Basiskompetenzen. Um die damit verbundene Fokussierung auf besonders relevante Kompetenzen und Inhalte zu ermöglichen, sind im oben genannten Curriculum einige Kompetenzen als optional gekennzeichnet. Für die gelb unterlegten Kompetenzen wird empfohlen, auf deren Thematisierung im Unterricht zugunsten der angestrebten Fokussierung zu verzichten. Falls darüber hinaus zeitliche Freiräume für die Sicherstellung zentraler Grundvorstellungen und Basiskompetenzen benötigt werden, kann auch auf die Thematisierung der blau unterlegten Kompetenzen verzichtet werden.

Die Dauer der Gültigkeit der Kennzeichnungen ergibt sich aus der folgenden Tabelle.

| Gültigkeit der Kennzeichnungen | 2019/20 | 2020/21 | 2021/22 | 2022/23 | 2023/24 | 2024/25 |
|--------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Schuljahrgang 5/6 | ja | ja | ja | ja | ja | nein |
| Schuljahrgang 7/8 | ja | ja | ja | ja | ja | nein |
| Schuljahrgang 9/10 | ja | ja | ja | ja | ja | nein* |

*Zu gegebener Zeit wird geprüft, ob die Gültigkeit der Kennzeichnungen ausgeweitet wird.

Die Gültigkeit für bereits vergangene Schuljahre bedeutet, dass farbig gekennzeichnete Kompetenzen, die nicht erworben werden konnten, nur dann nachträglich erworben werden müssen, wenn sie zu einem späteren Zeitpunkt eine Lernvoraussetzung bilden.

Zusätzlich zu diesen Hinweisen finden Sie im Curriculum an ausgewählten Stellen Detailhinweise in Form von Randbemerkungen. Diese sind in einen grünen Rahmen gesetzt.

Hinweise für eine Anpassung der Unterrichtsinhalte und -formen durch die Fachkonferenzen:

- Die Struktur des Kerncurriculums für die Jahrgänge 5–10 gewährt den Unterrichtenden Planungssicherheit, da die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen vorgegeben sind.
- Als kompetenzorientiertes *Kerncurriculum* geht es von der Prämisse aus, dass der Erwerb prozessbezogener Kompetenzen immer in Verknüpfung mit inhaltsbezogenen Kompetenzen vermittelt wird.
- Die strukturierenden Aspekte (Leben – Arbeiten – Wirtschaften; gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege sowie Herrschaft und politische Teilhabe) ermöglichen eine sinnvolle und didaktisch begründete Auswahl an den zu vermittelnden Kompetenzen.
- Auf der Basis dieser strukturierenden Aspekte wurden die im KC Geschichte ausgewiesenen Unterrichtseinheiten angesichts der pandemiebedingten Lernrückstände erneut einer Überprüfung unterzogen, und dabei Kompetenzen in der jeweiligen Unterrichtseinheit als optional oder verzichtbar gekennzeichnet. Dabei wurde besonderer Wert daraufgelegt, dass der Prozesscharakter von Geschichte („Roter Faden“) einschließlich der Chronologie für die Schüler*innen erhalten und nachvollziehbar bleibt.
- Die weiterführenden Kompetenzen, die im Layout des KC Geschichte Oberschule kursiv dargestellt sind, sind generell als optional gekennzeichnet. Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.
- Auch prozessbezogene Kompetenzen im Bereich „Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien“ sind teilweise als optional oder verzichtbar in einzelnen Unterrichtseinheiten gekennzeichnet. Dabei ist gewährleistet, dass sie an anderer Stelle, die für die Vermittlung der Kompetenz besonders geeignet ist, verbindlich berücksichtigt werden.
- Im Sinne einer didaktischen Reduktion wurden prozessbezogene Kompetenzen aus dem Bereich „Beurteilung und Bewertung“ an einigen Stellen als optional oder verzichtbar gekennzeichnet, da diese den Bereich der zu vermittelnden Basiskompetenzen weit überschreiten.

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für die Oberschule
Schuljahrgänge 5 - 10**

Geschichte



Niedersachsen

Das vorliegende Kerncurriculum für die Oberschule bildet die Grundlage für den jahrgangsbezogenen und schulzweigübergreifenden Unterricht im Fach Geschichte. An der Erarbeitung des Kerncurriculums waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Derik Eicke, Langwedel

Brigitte Horstmann, Hannover

Enrico Jahn, Bockenem

Martin Lücke, Hildesheim

Hans-Ulrich Reuter, Salzhemmendorf

Torsten Steinberg, Braunschweig

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2013)

Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Druck:

Unidruck

Weidendamm 19

30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als „PDF-Datei“ vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://www.cuvo.nibis.de> heruntergeladen werden.

| Inhalt | Seite | |
|---------------|---|-----------|
| 1 | Bildungsbeitrag des Faches Geschichte | 5 |
| 2 | Kompetenzorientierter Unterricht | 7 |
| 2.1 | Kompetenzbereiche | 7 |
| 2.1.1 | Prozessbezogene Kompetenzen | 7 |
| 2.1.2 | Inhaltsbezogene Kompetenzen | 9 |
| 2.2 | Kompetenzentwicklung | 11 |
| 2.3 | Innere Differenzierung | 16 |
| 3 | Erwartete Kompetenzen | 17 |
| 3.1 | Themenbereiche für die Schuljahrgänge 5/6 | 18 |
| 3.2 | Themenbereiche für die Schuljahrgänge 7/8 | 24 |
| 3.3 | Themenbereiche für die Schuljahrgänge 9/10 | 30 |
| 3.4 | Erwartete Kompetenzen im gymnasialem Angebot | 34 |
| 4 | Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung | 37 |
| 5 | Aufgaben der Fachkonferenz | 39 |
| Anhang | | |
| | Operatoren | 40 |

1 Bildungsbeitrag des Faches Geschichte

Schülerinnen und Schüler erfahren im Geschichtsunterricht, was Menschen getan, erlebt, aber auch erlitten haben. Jeder Mensch ist eingebunden in ein vielfältiges Geflecht aus historischen Bezügen und Prozessen und trägt darüber hinaus bewusst oder unbewusst Geschichtsvorstellungen in sich, mit denen er seine Gegenwart erklärt.

Durch die Beschäftigung mit Themen aus vergangenen Zeiten gewinnt der Mensch eine eigene Identität und ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein, das ihm die Teilhabe am kulturellen Gedächtnis seiner Gemeinschaft ermöglicht. So erwerben die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, ihre geschichtliche Bedingtheit und die der sie umgebenden Welt zu erkennen, aus der Geschichte heraus zu erklären und zu begreifen. Zudem erkennen Schülerinnen und Schüler durch die Untersuchung historischer Prozesse im Geschichtsunterricht, dass die eigene Gegenwart durch diese Prozesse bestimmt ist.

Geschichtsunterricht vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine grundlegende Orientierung in den historischen Bedingungsfeldern Zeit und Raum. Ansatzpunkte ergeben sich bereits in der Auseinandersetzung mit der Lokal- und Regionalgeschichte. Themen und Zeugnisse der Lokal- und Regionalgeschichte fördern das historische Interesse am eigenen Lebensraum und können Ausgangspunkt übergreifender Untersuchungen und Erkenntnisse sein. Um verantwortungsbewusst zu handeln und zu urteilen sind grundlegendes historisches Wissen, die Kenntnis von Grundformen fachspezifischer Verfahrensweisen und die Ausbildung fachsprachlicher Fertigkeiten unabdingbar.

Aus der Beschäftigung mit Geschichte gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsichten in Versagen und Behauptung, Interessenkämpfe und Machtbedürfnisse, in Machtverhältnisse sowie Versuche, sie zu rechtfertigen und zu ändern. Geschichtsunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich Alternativen zum Jetzt und Hier vorzustellen, er lässt die historische Gebundenheit des gegenwärtigen Standortes erkennbar werden, eröffnet die Chance zum Widerstand gegen Indoktrination und leistet damit einen Beitrag zur Problembewältigung und zu reflektiertem politischen Handeln in Gegenwart und Zukunft. Das Fach Geschichte thematisiert soziale, ökonomische, ökologische und politische Phänomene und Probleme der nachhaltigen Entwicklung und trägt dazu bei, wechselseitige Abhängigkeiten zu erkennen und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln.

Der Geschichtsunterricht ist dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz verpflichtet. Er leistet einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage der gesellschaftlich prägenden abendländischen Kulturen und Religionen, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen.

Geschichte und Geschichtsunterricht sind stets interessengeleitete (Re-)Konstruktion vergangener Ereignisse und Prozesse, gestützt auf die Auswahl und Interpretation verschiedener Quellen. Dabei wird den Schülerinnen und Schülern deutlich, dass unterschiedliche Interpretationen der Vergangenheit Teil jeder Überlieferung sind. Darüber hinaus verweist der Geschichtsunterricht auf die Vielfalt der in der Geschichte wirkenden Kräfte sowie auf die Offenheit des geschichtlichen Prozesses und vermittelt deshalb kein geschlossenes Weltbild. Gleichwohl bleibt die Wahrung der Grund- und Menschenrechte Maßstab für die Bewertung eigenen und fremden politischen Handelns.

In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Für den Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensa-neignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Die Nutzung von Medien, insbesondere der digitalen Medien, bedarf einer grundlegenden Methodenkompetenz. Dadurch werden Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, sich nicht nur Informationen zu beschaffen, sondern sie auch zu interpretieren und kritisch zu bewerten. Die kompetente Nutzung von Medien im Geschichtsunterricht fördert die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbstständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Geschichte werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Bereitschaft und Fähigkeiten, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Geschichte ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Die Kompetenzbereiche sind unterteilt in prozessorientierte und inhaltsbezogene Kompetenzen. Die prozessbezogenen Kompetenzen „Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien“ sowie „Beurteilung und Bewertung“ beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um historisches Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzen sind. Letztere legen fest, über welches historische Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Themenbereich verfügen. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

2.1.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien

Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Laufe des Geschichtsunterrichts die Kompetenz, mit historischen Quellen sachgerecht umzugehen und sie von historisierenden Darstellungen zu unterscheiden. Sie entnehmen Informationen aus einzelnen Quellen, unterscheiden verschiedene Quellengattungen auf ihren Aussagegehalt hin und nehmen unterschiedliche Perspektiven und Intentionen der Verfasser von Bild- und Textquellen wahr. Durch den Prozess der Erkenntnisgewinnung werden Schülerinnen und Schüler auch über die Schulzeit hinaus in die Lage versetzt, sich selbstständig Informationen zu erarbeiten und diese kritisch zu hinterfragen.

Jeder Erwerb von Fachwissen wird erst durch die prozessbezogenen Kompetenzen der Erkenntnisgewinnung sinnvoll.

Ihre Teilkompetenzen sind:

- Quellen und Darstellungen unterscheiden
- Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen
- Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen
- Selbstständig Lernprozesse gestalten und Lernergebnisse adressatengerecht präsentieren
- Verfahren historischer Untersuchung kennen

Der zunehmenden Bedeutung von digitalen Medien in der Alltags- und Berufswelt entspricht deren besondere Berücksichtigung sowohl bei der Erarbeitung von Inhalten als auch bei der Präsentation von Ergebnissen.

Beurteilung und Bewertung

Politisch bildender Geschichtsunterricht ermöglicht Schülerinnen und Schülern, unterschiedliche Wertvorstellungen und Lebensweisen zu verstehen und zu deuten. In diesem Sinne bedeutet Fremdverstehen einerseits historische Probleme aus ihrer Zeit heraus zu bewerten und andererseits nach heutigen allgemeingültigen Wertmaßstäben einzuordnen. Indem die Schülerinnen und Schüler eigene Fragen an die Vergangenheit stellen, Argumente entwickeln und diese überprüfen, gelangen sie zu eigenen Positionen und können diese hinterfragen.

Durch die verschiedenen Herangehensweisen an Quellen und Darstellungen, das Einordnen der gewonnenen Informationen und das Hinterfragen dieser Erkenntnisse interpretieren Schülerinnen und Schüler Geschichte als Konstrukt. So werden sie in die Lage versetzt, eigene Deutungen von Geschichte zu formulieren.

Geschichte wird durch die prozessbezogenen Kompetenzen der Beurteilung und Bewertung wichtig für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.

Die Teilkompetenzen sind:

- Geschichte als Konstrukt deuten
- Perspektivität von Quellen und Darstellungen einordnen
- Fremdverstehen leisten
- Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen
- Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen
- Mit Darstellungen von Geschichte kritisch umgehen
- Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen
- Argumentieren und Argumente prüfen
- Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren

2.1.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Schülerinnen und Schüler erwerben historisches Wissen in den Bereichen „Fachwissen“ und „Orientierung in der Geschichte“.

Fachwissen

Das „Fachwissen“ bezieht sich auf die im Geschichtsunterricht übliche Behandlung einzelner historischer Themen, in der Regel als Epochenquerschnitt. Es werden diejenigen Kenntnisse, Erkenntnisse und Einsichten beschrieben, die Schülerinnen und Schüler beim jeweiligen Thema gewinnen. Gleichzeitig wird der Stellenwert dieses Themas im Kontext der historischen Bildung reflektiert. Teilaspekte sind:

- Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen in den jeweiligen Themengebieten kennen und beschreiben
- Ursachen und Auswirkungen dieser Ereignisse und Prozesse kennen

Orientierung in der Geschichte

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch die „Orientierung in der Geschichte“ ein chronologisches, räumliches und begriffliches Orientierungswissen, mit dem sie die behandelten Themen einordnen und Zusammenhänge zwischen ihnen erkennen können. Teilaspekte sind:

- Einzelne Großabschnitte der Geschichte zeitlich einordnen
- Historische Ereignisse und Prozesse adäquat benennen, zeitlich zueinander in Beziehung setzen und ihre Abfolge bestimmen
- Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen

Strukturierende Aspekte

Der Geschichtsunterricht in der Oberschule muss über unterschiedliche Inhalte hinweg Zusammenhänge herstellen, die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, historisch begründet und reflektiert zu argumentieren. Die Fülle vorhandener historischer Informationen macht es überdies erforderlich, eine Reduktion auf ein für den Unterricht vernünftiges Maß vorzunehmen. Dazu werden über die Schuljahrgänge 5 bis 10 immer wieder Themen auf einen oder mehrere strukturierende Aspekte fokussiert. Dies lässt den Prozesscharakter von Geschichte für Schülerinnen und Schüler deutlich werden. Wiederholung, Festigung und Gegenwartsbezüge werden erleichtert. Rückbezüge auf ein zuvor unter dem gleichen strukturierenden Aspekt behandeltes Thema liegen auf der Hand. Darüber hinaus ermöglichen sie eine sinnvolle, didaktisch begründete Auswahl von Themen und Inhalten im Geschichtsunterricht, um Schülerinnen und Schüler zu historisch gebildeten, eigenverantwortlich handelnden und reflektierenden Persönlichkeiten zu erziehen. Die strukturierenden Aspekte sind:

Leben – Arbeiten – Wirtschaften

Lebens-, Arbeits- und Wirtschaftsformen und wirtschaftliche, politische, soziale, kulturelle und religiöse Unterschiede bedingen sich gegenseitig. Im Laufe der Geschichte unterliegen sie starken Veränderungen. Sie prägen das Zusammenleben von Menschen und wirken sich auf ihr Handeln aus. In der Auseinandersetzung mit diesem Aspekt werden Vorstellungen über die Lebensbedingungen im Wandel der Zeit differenziert und modifiziert. Gesellschaftliche Prozesse haben Auswirkungen auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen des Einzelnen.

Die historische Perspektive verweist darauf, dass Lebensbedingungen durch das Handeln der Menschen hervorgebracht, verändert und verantwortet werden.

Herrschaft und politische Teilhabe

Das Zusammenleben von Menschen in Gesellschaften führt zur Ausbildung von Herrschaftsstrukturen. Diese unterliegen einem durch politische, soziale, geschlechterspezifische, religiöse und ökonomische Faktoren bedingten Veränderungsprozess. Er ist geprägt durch das Streben der Menschen, diese Bedingungsfaktoren zu ihren Gunsten zu beeinflussen. Dabei bilden sich Ungleichheiten in Bezug auf Teilhabe an Macht heraus.

Menschen verändern Herrschaftsstrukturen vom Recht des Stärkeren hin zu einem staatlichen Gewaltmonopol. Es treten Probleme der Legitimation, Ausübung, Kontrolle und des Missbrauchs von Herrschaft auf.

Das Streben des Menschen nach individueller Freiheit und politischer Teilhabe zielt auf die Überwindung autoritärer Staatsformen und die Ausbildung demokratischer Systeme.

Die historische Perspektive ermöglicht es, ein demokratisches System weiterzuentwickeln. Sie befähigt, aktiv dynamische Veränderungsprozesse in Gang zu setzen und verantwortlich zu gestalten.

Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege

Vergangene, heutige und zukünftige Generationen standen und stehen vor der Frage, wie ein dauerhafter Frieden hergestellt werden kann.

Gewalttätige Konflikte innerhalb von Gesellschaften oder zwischen Staaten haben menschliches Leid zur Folge. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Ursachen und Strukturen in der Geschichte zu untersuchen, die zu gewaltsamen Konflikten geführt haben. Diese waren und sind Ergebnis wirtschaftlicher, sozialer und politischer Ungleichheiten. Auch übersteigerte nationalistische, rassistische und religiöse Interessen sind Ursache von Krieg und Verfolgung. Eine Erziehung zu Toleranz und Friedfertigkeit erfordert auch die historische Perspektive.

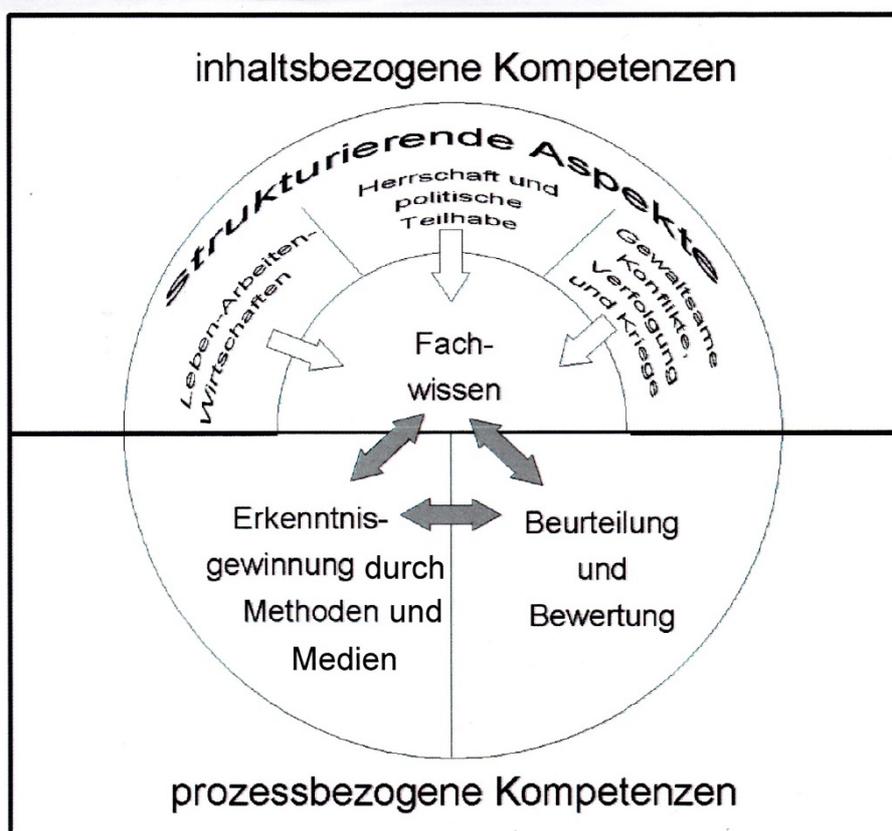
Für die Vergangenheit, die Gegenwart und Zukunft werden im Geschichtsunterricht friedliche Alternativen aufgezeigt und diskutiert.

2.2 Kompetenzentwicklung

Eine erste Auseinandersetzung mit Vergangenen findet bereits vor der Einschulung statt und wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt. Damit wird die Grundlage für eine selbstständige Teilhabe am gesellschaftlich-politischen Leben gelegt. Im Geschichtsunterricht erfolgt der Aufbau von Kompetenzen im Sinne eines Spiralcurriculums systematisch und kumulativ; Wissen und Können werden gleichermaßen berücksichtigt.

Die Anwendung der prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle bei der Ausbildung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins.

Die Zusammenhänge zwischen den inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen sowie den strukturierenden Aspekten stellt das folgende Schaubild dar:



Zur Ausbildung der erwarteten Kompetenzen werden Wissen und Können gezielt aufgebaut und vernetzt. Die Orientierung an Kompetenzen hat zur Folge, dass der Blick auf die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler gelenkt und das Lernen als kumulativer Prozess organisiert wird. Dies führt zu

zunehmend eigenverantwortlichem Lernen der Schülerinnen und Schüler. Innerhalb dieser Lernentwicklung kommt den prozessbezogenen Kompetenzen eine besondere Bedeutung zu.

Die Orientierung in der Zeit setzt grundsätzlich eine chronologische Behandlung der fachlichen Inhalte voraus. Dies gelingt insbesondere durch die Erstellung und kontinuierliche Pflege eines Zeitstrahls als begleitendem Element des Geschichtsunterrichts.

Die strukturierenden Aspekte bestimmen sowohl die Auswahl als auch die inhaltliche Fokussierung der Themen. Dadurch erwerben Schülerinnen und Schüler ein vernetztes und für sie bedeutsames Wissen.

Die nach Doppelschuljahrgängen unterschiedenen Tabellen auf den folgenden Seiten dienen als Hilfe für die Unterrichtsplanung und -gestaltung. Sie verdeutlichen

- die Gliederung des Geschichtsunterrichts mithilfe der strukturierenden Aspekte,
- die Begründung für die Auswahl der Themen,
- die Beschränkung der Themen auf einen oder mehrere definierte Schwerpunkte,
- die Progression der inhaltsbezogenen Kompetenzen innerhalb der strukturierenden Aspekte.

Schuljahrgänge 5/6

| Themenbereiche | Strukturierender Aspekt | | | Sjg |
|---|--|--|---|-----|
| | <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften</i> | <i>Herrschaft und politische Teilhabe</i> | <i>Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Krieg</i> | |
| Einführung in die Geschichte | | | | 5/6 |
| Leben in frühgeschichtlicher Zeit | Veränderungen vom Leben des altsteinzeitlichen Jägers und Sammlers über das Leben der jungsteinzeitlichen Bauern und Viehzüchter führen zur ersten beruflichen Spezialisierung der Menschen in der Metallzeit. | | | 5/6 |
| Eine frühe Hochkultur – Beispiel Ägypten | Die Abhängigkeit der Menschen vom Nilhochwasser bestimmt Lebens- und Arbeitsbedingungen. | Ein Staatswesen mit hierarchischem Aufbau entsteht. | | 5/6 |
| Römisches Weltreich und Begegnung fremder Kulturen | Die Begegnung mit fremdem Wissen beeinflusst und bereichert die eigene Kultur. | | Ein Staat weitet seinen Machtbereich durch Eroberungskriege aus. | 5/6 |
| Leben im Mittelalter | Regeln der Innungen, Zünfte und Gilden bestimmen das Wirtschaften in der mittelalterlichen Stadt und die gesellschaftliche Stellung des Einzelnen. | Neben dem von Adel und Kirche geprägten Feudalsystem auf dem Land haben in den Städten Patrizier und Handwerker Anteil an der Macht. | | 5/6 |
| Neues Weltbild, Erfindungen, Entdeckungen | Auf Grund eines veränderten Weltbildes und wirtschaftlicher Interessen werden wichtige Erfindungen gemacht und Entdeckungsreisen durchgeführt. | | Es gibt gewaltsame Eroberungen, insbesondere in Süd- und Mittelamerika. | 5/6 |

Schuljahrgänge 7/8

| Themenbereiche | Strukturierender Aspekt | | | Sjg |
|---|--|---|---|-----|
| | <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften</i> | <i>Herrschaft und politische Teilhabe</i> | <i>Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Krieg</i> | |
| Reformation, Bauernkrieg und Dreißigjähriger Krieg | | | Misstände führen zu Aufständen und Kriegen, die mit religiösen Argumenten gerechtfertigt werden. | 7/8 |
| Französische Revolution | | Als Folge der Unterdrückung durch ein absolutistisches System streben Menschen nach politischer Teilhabe auf der Basis von Gewaltenteilung und Menschenrechten. | Ungerechte Lebensverhältnisse führen zu neuen Ideen und unterschiedlichen Formen von Gewalt. Staaten führen Kriege, um Ideen und Herrschaftsformen zu exportieren oder zu unterdrücken. | 7/8 |
| Industrielle Revolution | Arbeit und Technik verändern die Existenz- und Lebensbedingungen der Menschen grundlegend. | | | 7/8 |
| Entstehung des monarchischen Nationalstaates (1848 – 1871) | | Fürsten errichten einen monarchischen Nationalstaat, Staatsgründung „von oben“ statt „von unten“. | Forderungen nach politischer Teilhabe führen zu gewaltsamen Auseinandersetzungen zwischen Staatsbürgern und Staatsmacht. | 7/8 |
| Imperialismus und Erster Weltkrieg | | | Das Streben von Staaten nach wirtschaftlicher und politischer Vormachtstellung führt zum Massensterben im technisierten Krieg. | 7/8 |
| Weimarer Republik | Die inneren und äußeren Krisen in der Weimarer Republik gefährden die wirtschaftliche Existenz von Menschen. | Die erste Demokratie in Deutschland wird errichtet. Sie ist durch Wirtschaftskrisen gefährdet. | | 7/8 |

Schuljahrgänge 9/10

| Themenbereiche | Strukturierender Aspekt | | | Sjg |
|---|--|---|--|------|
| | <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften</i> | <i>Herrschaft und politische Teilhabe</i> | <i>Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Krieg</i> | |
| NS-Diktatur in Deutschland | | Unterstützung der NS-Ideologie, Rassismus, individuelles Karrierebestreben, mangelndes Demokratiebewusstsein und Schwächen der Verfassung führen zur Errichtung und Stabilisierung der NS-Diktatur. | Staatlicher Terror und rassistische Ideologie richten sich gegen Minderheiten und politische Gegner. Sie rufen unterschiedliche Formen von Widerstand hervor. Dem gezielt vorbereiteten und gnadenlos durchgeführten Weltanschauungskrieg fallen Millionen von Menschen zum Opfer. | 9/10 |
| Geteilte Welt und Kalter Krieg | | Unter Führung der Weltmächte USA und UdSSR entstehen zwei ideologisch entgegengesetzte Machtblöcke. | Das Wettrüsten der Supermächte führt nicht in die direkte militärische Konfrontation, aber zu Krisen und Stellvertreterkriegen, die die Existenz der Menschheit bedrohen. | 9/10 |
| Der Weg zur deutschen Einheit | Streben nach individueller Freiheit und das Scheitern der Planwirtschaft führen zum Zusammenbruch der DDR. | Die Volksbewegung überwindet das autokratische System der DDR auf friedlichem Wege. Gleichzeitig fördern internationale Verhandlungen den Vereinigungsprozess. | | 9/10 |
| Begegnungen unterschiedlicher Kulturen in Europa | Interkultureller Austausch führt in verschiedenen Epochen zu einer Bereicherung der eigenen Gesellschaft, aber auch zu krisenhaften Situationen. | | Expansion führt zu kriegerischen, aber auch friedlichen Begegnungen zwischen Völkern und Kulturen. | 9/10 |

2.3 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Begabungen und motivationale Orientierungen, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Sie lassen vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Schülerinnen und Schülern an.

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

3 Erwartete Kompetenzen

Um für den Gebrauch in der Praxis ein hohes Maß an Übersichtlichkeit und Eindeutigkeit zu erreichen, werden die einzelnen Themenbereiche in einheitliche Tableaus gesetzt. Dabei werden die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen nebeneinandergestellt, damit die allgemeine Vernetzung von Wissen und Können deutlich wird. Die vertikale Anordnung von Kompetenzen innerhalb der Tableaus stellt keine Hierarchisierung dar, erleichtert jedoch die Konzeption der schuleigenen Arbeitspläne.

Innerhalb der Tabellenspalten „Fachwissen“, „Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien“ sowie „Beurteilung und Bewertung“ sind die allgemeinen Kompetenzen fett gedruckt. Die ihnen zugeordneten operationalisierten Kompetenzen sind mit Aufzählungszeichen im Standarddruck dargestellt.

Unterschieden wird dabei zwischen **Regelanforderungen** und weiterführenden Anforderungen. Letztere sind im Layout eingerückt und kursiv dargestellt. Die Regelanforderungen geben die von allen Schülerinnen und Schülern zu erfüllenden Anforderungen an. Die weiterführenden Anforderungen richten sich an leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler oder dienen zur Vertiefung entsprechend den Interessen und Neigungen der Schülergruppe.

Querverweise auf andere Unterrichtsfächer sind direkt hinter der jeweiligen Kompetenz in [KAPITÄLCHEN] gesetzt. Diese dienen der Fachkonferenz als Orientierung für die fachübergreifende Vernetzung der schuleigenen Arbeitspläne.

Die von den Schülerinnen und Schülern erworbenen fachspezifischen Methoden müssen darüber hinaus an anderen, von der Fachkonferenz festgelegten Inhalten gefestigt werden.

Die Fachkonferenz hat weiterführend die Möglichkeit, bei der Gestaltung ihres schulinternen Fachcurriculums die vorgegebenen Tableaus zusammenzuführen, zu ergänzen oder neu zu strukturieren. Dabei muss für die jeweiligen Doppelschuljahrgänge lediglich sichergestellt sein, dass die verpflichtenden inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen vermittelt werden.

3.1 Themenbereiche für die Schuljahrgänge 5/6

Einführung in die Geschichte

| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
|---|--|---|
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Geschichte als Abfolge von Ereignissen. • erkennen die Zeit als einen die Geschichte strukturierenden Aspekt. <p>Einzelne Großabschnitte der Geschichte zeitlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen die geschichtlichen Epochen. • ordnen Epochen auf einem Zeitstrahl ein. <p>Themenbezogene Daten, Namen und Fachbegriffe kennen und korrekt verwenden Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • benennen Formen von Quellen. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • entnehmen einfachen regionalen Quellen Informationen. [Erdkunde] <p>Selbstständige Lernprozesse gestalten und Lernergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • begreifen ihre Familie und sich selbst als einen Teil der Geschichte. • stellen Zeitabschnitte räumlich dar. | <p>Geschichte als Konstrukt deuten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen, dass geschichtliche Quellen und Ereignisse unterschiedlich gedeutet werden können. <p>Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln ein Zeitbewusstsein. |

Leben in frühgeschichtlicher Zeit

| Strukturierender Aspekt: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften</i> | | |
|---|---|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen die Veränderungen vom Leben des altsteinzeitlichen Jägers und Sammlers über das Leben der jungsteinzeitlichen Bauern und Viehzüchter hin zur beginnenden Arbeitsteilung der Menschen in der Metallzeit. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> zeigen auf, dass durch die zunehmende Nutzbarmachung der Natur die Menschen ihr Zusammenleben immer stärker strukturieren und organisieren mussten. <ul style="list-style-type: none"> erarbeiten dies am Zusammenhang zwischen Arbeitsteilung und beruflicher Spezialisierung. <p>Historische Ereignisse und Prozesse zeitlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ordnen die Abschnitte Altsteinzeit, Jungsteinzeit, Metallzeit zeitlich ein. <p>Historische Ereignisse und Prozesse adäquat benennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> benennen den Übergang vom Nomadentum zur Sesshaftigkeit als neolithische Revolution. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> analysieren Darstellungen verschiedener Fundstücke hinsichtlich ihrer Funktionalität und Anpassung an die Lebensumstände. <p>Verfahren historischer Untersuchung kennen Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben Methoden der archäologischen Forschung ... <ul style="list-style-type: none"> Ausgrabungen und Auswertung von Luftbildaufnahmen Dendrochronologie und modellhafte Rekonstruktion C-14-Methode <p>Selbstständige Lernprozesse gestalten und Lernergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> vollziehen Alltagstätigkeiten des urzeitlichen Menschen modellhaft nach. | <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erörtern die Vorteile und Schwierigkeiten eines Nomadendaseins gegenüber der Sesshaftigkeit. <p>Geschichte als Konstrukt deuten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> arbeiten heraus, dass steinzeitliche Funde unterschiedliche Interpretationsansätze zulassen. <ul style="list-style-type: none"> vergleichen zwei unterschiedliche Interpretationen zum gleichen Fund. <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> würdigen die Kulturleistung der Menschen in vorgeschichtlicher Zeit. <p>Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erklären die Veränderungen vom Leben des altsteinzeitlichen Jägers und Sammlers zum Leben der jungsteinzeitlichen Bauern und Viehzüchter als revolutionären Prozess. |

Frühe Hochkulturen – Beispiel Ägypten

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Herrschaft und politische Teilhabe</i> | | |
|---|---|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Ägypten als Beispiel einer Stromtal-kultur. • beschreiben das Bewässerungssystem und die Vorratshaltung in der Stromoase Ägypten. [ERDKUNDE] • kennen die Strukturen des altägyptischen Staatsaufbaus und erarbeiten diese am Modell einer Gesellschaftspyramide. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Folgen des Nilhochwassers für die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen. • arbeiten heraus, dass die Aufgaben zur Bewältigung des Nilhochwassers in einem organisiertem Staatsgebilde gelöst wurden. <p>Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • begründen, warum sich die Menschen am Nil angesiedelt haben. <p>Historische Ereignisse und Prozesse adäquat benennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren das alte Ägypten als Frühe Hochkultur. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erarbeiten aus Bildquellen Informationen über das Alltagsleben der ägyptischen Bevölkerung sowie über die Tempel- und Pyramidenbauten. • schließen auf architektonische, technische und künstlerische Leistungen der Menschen in der damaligen Zeit. <p>Quellen und Darstellungen unterscheiden Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden zwischen historischen Bildquellen und historisierenden Darstellungen. | <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Fragen zu Lebens- und Wirtschaftsbedingungen am Nil. • beurteilen die Abhängigkeit der Lebensverhältnisse von den naturräumlichen Voraussetzungen. [ERDKUNDE] <ul style="list-style-type: none"> ○ vollziehen dazu den Lebensrhythmus der Menschen in Abhängigkeit vom Pegelstand des Nils nach. • diskutieren Vor- und Nachteile der fest gefügten Gesellschaftsstruktur. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen unsere heutige Schrift mit den Hieroglyphen. |

Römisches Weltreich und Begegnung fremder Kulturen

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege</i> | | |
|--|--|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Entwicklung Roms vom Stadtstaat zum Imperium. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>beschreiben die Entwicklung von der Republik zum Prinzipat.</i> • beschreiben Aspekte des römischen Alltagslebens und der Infrastruktur Roms. • kennen das Alltagsleben der Germanen zur Römerzeit. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>beschreiben die Auswirkung der Expansionskriege und erklären die daraus resultierenden Ständekämpfe.</i> <p>Historische Ereignisse und Prozesse adäquat benennen, zeitlich zueinander in Beziehung setzen und ihre Abfolge benennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • zeigen auf, dass die Begegnung von römischer und germanischer Kultur das Leben wechselseitig beeinflusst hat. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>weisen die Fortdauer der Romanisierung in Europa nach.</i> <p>Historische Ereignisse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • skizzieren die Ausdehnung der römischen Herrschaft. • kennen das germanische Siedlungsgebiet. | <p>Quellen und Darstellungen unterscheiden Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen die Beschreibung germanischen Lebens bei Tacitus als historische Textquelle. <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen in den Darstellungen des germanischen Lebens die römische Sichtweise. <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entnehmen Geschichtskarten Informationen über die territoriale Ausdehnung des römischen Reiches. | <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten am Beispiel des Verhältnisses von Herr und Sklave im römischen Alltagsleben das Handeln von Menschen. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>deuten dieses auf der Basis der zeitgenössischen Wertevorstellung.</i> <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • finden in Sprache, Baudenkmalern und Städtegründungen Spuren römischer Kultur. • nehmen einfache punktuelle Vergleiche zwischen „damals“ und „heute“ in Bezug auf die Begegnung unterschiedlicher Kulturen vor. |

Leben im Mittelalter

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Herrschaft und politische Teilhabe</i> | | |
|---|--|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • weisen am Beispiel Karls des Großen den Umritt als Form mittelalterlicher Regierungspraxis nach. <ul style="list-style-type: none"> ○ erläutern die Anknüpfung der Kaiserwürde an die weströmische Herrschaftstradition. • beschreiben die Lebens- und Arbeitsbedingungen des mittelalterlichen Menschen auf dem Land und in der Stadt. • kennen Merkmale des Lehnswesens. • kennen die Entwicklung politischer Strukturen in der mittelalterlichen Stadt. • kennen die Funktionen der Kirche als weltanschauliches Fundament der Gesellschaft und als Träger politischer Herrschaft. <ul style="list-style-type: none"> ○ stellen das Verhältnis zwischen geistlicher und weltlicher Herrschaft am Beispiel des Investiturestreits dar. <p>Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nennen Voraussetzungen und Beispiele für mittelalterliche Stadtgründungen in Europa. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erarbeiten sich aus Bildquellen Informationen über das Alltagsleben der Landbevölkerung. • vollziehen anhand von Stadtplänen aus unterschiedlichen Epochen die räumliche Entwicklung einer Stadt nach. • entnehmen Geschichtskarten Informationen zu kaiserlichen Reisewegen. <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen anhand einer Gründungsurkunde die Interessen, die zur Stadtgründung führten. • analysieren eine Zunftordnung. | <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Fragen zum Abhängigkeitsverhältnis zwischen Bauern und Grundherren. <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ bewerten die Vor- und Nachteile des Verhältnisses zwischen Grundherren und Bauern aus deren jeweiliger Perspektive. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen vor Ort oder in der Region Spuren des Mittelalters (alternativ: Internet-Recherche). <p>Argumentieren und Argumente prüfen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren den Satz „Stadtluft macht frei“. <p>Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ beurteilen die Machtkonzentration in der Hand der Fürsten als Begrenzung der Königs- / Kaiserherrschaft im Reich. |

Neues Weltbild, Erfindungen, Entdeckungen

| Strukturierender Aspekt: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege</i> | | |
|---|--|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben wichtige Erfindungen und Entdeckungsreisen zu Beginn der Neuzeit. • beschreiben exemplarisch eine indianische Hochkultur. • schildern gewaltsame Eroberungen durch die europäischen Kolonialmächte in Mittel- und Südamerika und deren Folgen. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Gründe für die europäische Übersee-Expansion am Beginn der Neuzeit und deren Folgen. • arbeiten den Wandel des europäischen Welt- und Menschenbilds heraus. <p>Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • skizzieren auf einer Weltkarte sowohl die Wege des Orienthandels als auch die Routen der Entdecker. <p>Historische Ereignisse und Begriffe adäquat benennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ zeigen die wesentlichen Merkmale von Humanismus und Renaissance auf. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • schließen auf geografische Erkenntnisse und Raumerfahrung der Menschen in der damaligen Zeit, indem sie eine historische mit der aktuellen Weltkarte vergleichen. [Erdkunde] <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren zum selben Ereignis verschiedene Text- und Bildquellen. • benennen die unterschiedlichen Perspektiven von Eroberern und Eroberten. | <p>Eigene Frage an die Geschichte stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen Vermutungen zu den Motiven der Entdecker an. <p>Mit Darstellungen von Geschichte kritisch umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten die historische Darstellung und Deutung der Kolonialisierung durch die zeitgenössischen Europäer. <ul style="list-style-type: none"> ○ erläutern die Verwendung der Begriffe „Indianer“ und „indigene Völker“. |

3.2 Themenbereiche für die Schuljahrgänge 7/8

Reformation, Bauernkrieg und Dreißigjähriger Krieg

| Strukturierender Aspekt: <i>Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege</i> | | |
|--|---|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> stellen die Bedeutung Luthers für die Reformation [Religion] und den Bauernkrieg dar. schildern, dass die Reformation die Reichseinheit gefährdete. beschreiben das Elend des Dreißigjährigen Krieges. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> schildern die Ursachen und Folgen <ul style="list-style-type: none"> - des Bauernkriegs - des Dreißigjährigen Krieges. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> interpretieren zeitgenössische Flugblätter als Mittel des religiösen und politischen Kampfes. untersuchen Statistiken zu Bevölkerungsverlusten im Dreißigjährigen Krieg und bewerten diese im Hinblick auf die gesellschaftlichen Folgen. | <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> diskutieren am Bauernkrieg die Frage der Legitimität von Gewalt zur Lösung eines gesellschaftlichen Konflikts. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> bewerten die Instrumentalisierung von Religion zur Durchsetzung politischer Ziele. <ul style="list-style-type: none"> vergleichen unterschiedliche Rechtfertigungen in heutigen kriegerischen Auseinandersetzungen mit denen aus Bauernkrieg und Dreißigjährigem Krieg. <p>Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen die Machtkonzentration in der Hand der Fürsten als Schwächung der Königs- / Kaiserherrschaft im Reich. |

Französische Revolution

| Strukturierende Aspekte: Herrschaft und politische Teilhabe; Gewaltsame Konflikte, Verfolgungen und Kriege | | |
|---|---|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen in den jeweiligen Themengebieten beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Herrschafts- und Gesellschaftsstrukturen des französischen Absolutismus. <ul style="list-style-type: none"> ○ zeigen die Unterschiede zum aufgeklärten Absolutismus auf. • beschreiben die Ideen der Aufklärung. <p>Ursachen und Auswirkungen dieser Ereignisse und Prozesse herausarbeiten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die revolutionäre Entwicklung bis zum Scheitern der Republik. • erläutern die Prinzipien der Gewaltenteilung sowie die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. [Politik] • kennen die Grundzüge der Verfassungen von 1791 und 1793. • arbeiten in der Herrschaft Napoleons diktatorische Elemente und die Wahrung von Errungenschaften der Revolution heraus. <p>Historische Ereignisse und Prozesse adäquat einordnen, zeitlich zueinander in Beziehung setzen und ihre Abfolge wiedergeben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Reaktionen der europäischen Königshäuser auf das revolutionäre Frankreich. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren Karikaturen. • erläutern eine Strukturskizze. <ul style="list-style-type: none"> ○ analysieren die französische Nationalhymne. <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Aussagegehalt von Textquellen verschiedener gesellschaftlicher Schichten wahr. | <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren aus der Perspektive verschiedener Gruppen der französischen Gesellschaft. <p>Gegenwartsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • weisen nach, dass Herrschaft durch das Volk legitimiert sein muss. • arbeiten Gemeinsamkeiten zwischen der Erklärung der Bürger- und Menschenrechte und dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland heraus. [POLITIK] <ul style="list-style-type: none"> ○ vergleichen die Europaidee Napoleons mit den aktuellen politischen Bestrebungen zur europäischen Integration. <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren den Einsatz von Terror. <ul style="list-style-type: none"> ○ erörtern die Entwicklung von 1789 bis 1804 vor dem Anspruch von „Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit“. <p>Argumentieren und Argumente prüfen Die Schülerinnen und Schüler...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ entwickeln mit der gewonnenen Erkenntnis eigene Argumente zu der Frage, ob die Revolution als gescheitert betrachtet werden kann. |

Industrielle Revolution

| Strukturierender Aspekt: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften</i> | | |
|--|--|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Veränderungen der Lebens- und Arbeitssituation von Frauen, Männern und Kindern durch die Industrialisierung. • erkennen, dass durch die Veränderung der Lebens- und Arbeitsbedingungen neue Gesellschaftsschichten entstehen, die sich politisch organisieren. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>schildern neue politische Konstellationen und unterschiedliche Lösungsansätze.</i> <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Ursachen und die Folgen der wirtschaftlichen und technischen Entwicklung im 19. Jahrhundert. [WIRTSCHAFT] | <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen die Perspektivität von Quellen aus der Sicht unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen wahr. • vergleichen verschiedene Quellen mit politischem Inhalt hinsichtlich ihrer Intention. <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen und interpretieren Fotos von Arbeiter- und Bürgerfamilien hinsichtlich der unterschiedlichen Lebenssituationen. | <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren Vor- und Nachteile der Industrialisierung aus Sicht verschiedener gesellschaftlicher Gruppen. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit dem Fortwirken der sozialen Frage bis in die heutige Gesellschaft auseinander. [Politik] • vergleichen einen mittelalterlichen Handwerksbetrieb mit einer Fabrik des 19. Jahrhunderts und einem vollautomatisierten Betrieb der Gegenwart. • bewerten die Industrialisierung als einen zentralen menscheitsgeschichtlichen Prozess globalen Ausmaßes. |

Die „Deutsche Frage“ und der monarchische Nationalstaat

| Strukturierende Aspekte: Herrschaft und politische Teilhabe; Gewaltsame Konflikte, Verfolgungen und Kriege | | |
|---|---|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen in den jeweiligen Themengebieten beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Aspekte der Herrschafts- und Gesellschaftsstrukturen in Deutschland zwischen 1813 und 1848. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>untersuchen die Veränderung der europäischen Ordnung durch die Beschlüsse des Wiener Kongresses.</i> • kennen Merkmale des wilhelminischen Obrigkeitsstaates. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>grenzen Liberalismus und Nationalismus gegeneinander ab.</i> <p>Ursachen und Auswirkungen dieser Ereignisse und Prozesse herausarbeiten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nennen revolutionäre Ereignisse von 1848/49 in Deutschland. • erläutern die Gründe für das Scheitern der Nationalversammlung. • beschreiben die Errichtung des deutschen Nationalstaates. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren Bildquellen. • erläutern Strukturskizzen. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>vergleichen die französische und deutsche Nationalhymne. [Musik]</i> <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Aussagegehalt von Text- und Bildquellen verschiedener gesellschaftlicher Schichten wahr. | <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren die versuchte Reichsgründung „von unten“ und die erfolgte „von oben“. <p>Argumentieren und Argumente prüfen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • prüfen, ob die Forderungen nach Einigkeit, Recht und Freiheit im wilhelminischen Obrigkeitsstaat realisiert wurden. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>beurteilen die Auswirkungen der revolutionären Bewegungen in Europa.</i> <p>Perspektivität von Quellen und Darstellungen einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>erkennen die Verfälschung historischer Ereignisse in verschiedenen Bildquellen.</i> |

Imperialismus und Erster Weltkrieg

| Strukturierender Aspekt: <i>Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege</i> | | |
|---|--|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • schildern das Bestreben europäischer Staaten, ihren Machtbereich über weite Gebiete der Erde auszudehnen. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>setzen sich mit Formen des Imperialismus im 19. Jahrhundert auseinander.</i> • beschreiben den Ersten Weltkrieg als ersten technisierten Krieg mit Massenheeren und Massensterben. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Intentionen und Folgen der Bündnispolitik der europäischen Großmächte. <p>Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordnen die Ausdehnung der europäischen Machtbereiche topografisch zu. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>entnehmen Statistiken Informationen zum Rüstungswettlauf.</i> <p>Selbstständige Lernprozesse gestalten und Ergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erarbeiten sich die Bündnissysteme zwischen 1871 und 1914. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>stellen diese in einem Schaubild dar.</i> <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>analysieren Propagandaplakate verschiedener Staaten.</i> • untersuchen Aussagen von Generälen und Soldaten zur Wirklichkeit des Krieges. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>setzen sich mit der Kriegsschuldfrage aus Sicht verschiedener Staaten auseinander.</i> | <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten Aufrüstung und Krieg als Mittel von Politik. • <i>setzen sich mit den Anfängen der Friedensbewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts auseinander.</i> • diskutieren die Kriegsbegeisterung von Teilen der europäischen Bevölkerung. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>vergleichen das Römische Imperium, das Britische Empire und die amerikanische Weltpolitik des 20. und 21. Jahrhunderts.</i> <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>prüfen, ob der Ausbruch des Ersten Weltkriegs vermeidbares Ergebnis der Bündnispolitik war.</i> |

Weimarer Republik

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Herrschaft und politische Teilhabe</i> | | |
|---|--|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die inneren und äußeren wirtschaftlichen Belastungen der Weimarer Republik. • kennen die Grundzüge der Weimarer Verfassung. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>beschreiben den Weg Deutschlands von der Isolation zur internationalen Kooperation.</i> <p>Ursachen und Auswirkungen dieser Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • charakterisieren den Versailler Vertrag als Versuch einer Neuordnung Europas. • arbeiten die Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik heraus. | <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>vergleichen politische Plakate konkurrierender Parteien.</i> <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erschließen sich den Informationsgehalt unterschiedlicher Statistiken, von Schaubildern und Diagrammen. <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>untersuchen eine thematische Karte, welche die autoritären Regimes in den zwanziger und dreißiger Jahren des 20. Jahrhunderts in Europa zeigt.</i> | <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten Absichten und Ergebnisse des Versailler Vertrages. <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren Probleme der Weimarer Republik aus Sicht verschiedener gesellschaftlicher Gruppen. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren, welchen Beitrag zur Emanzipation die Einführung des Frauenwahlrechts geleistet hat. [POLITIK] |

3.3 Themenbereiche für die Schuljahrgänge 9/10

NS-Diktatur in Deutschland

| Strukturierende Aspekte: <i>Herrschaft und politische Teilhabe; Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege</i> | | |
|--|---|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Umwandlung der Weimarer Demokratie in eine nationalsozialistische Diktatur. • schildern die gezielte Vorbereitung des Zweiten Weltkriegs durch die Nationalsozialisten. • kennen wichtige Aspekte der NS-Ideologie. • kennen Maßnahmen der Nationalsozialisten zur Diskriminierung und Verfolgung von Juden, politischen Gegnern und anderen Minderheiten. • beschreiben die Vorbereitung und Durchführung des Völkermords. • kennen Formen des Widerstandes. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen die Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges auf die Menschen Europas dar: Zerstörung, Hunger und Tod, Flucht und Vertreibung. | <p>Selbstständige Lernprozesse gestalten und Ergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erforschen und präsentieren Ereignisse der Lokalgeschichte aus den Jahren 1933 bis 1945. • untersuchen Erscheinungsformen des Antisemitismus in Vergangenheit und Gegenwart. [POLITIK] <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen nationalsozialistische Propaganda an unterschiedlichen Ton-, Bild- oder Textquellen. | <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit Möglichkeiten und Risiken von Widerstand in der NS-Diktatur auseinander. • bewerten die Ausgrenzung und Vernichtung der jüdischen Bevölkerung als beispielloses Verbrechen gegen die Menschlichkeit. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen nationalsozialistische Ideologie mit rechtsextremistischen Vorstellungen von heute und nehmen dazu Stellung. [POLITIK] <p>Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit der Verführung und Verführbarkeit Jugendlicher in der nationalsozialistischen Diktatur auseinander und reflektieren die eigene Haltung. |

Geteilte Welt und Kalter Krieg

| Strukturierende Aspekte: Herrschaft und politische Teilhabe; Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege | | |
|---|---|---|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Bedingungen und den Verlauf des politischen Neubeginns in Deutschland. • kennen Stationen der deutschen Teilungsgeschichte. • beschreiben die Konstellationen des Kalten Krieges. • kennen Krisen des Kalten Krieges. <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; margin: 10px 0; text-align: center;">Geeignetes Beispiel: Kubakrise</div> <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • zeigen die außenpolitische Konfrontation der Alliierten in ihrer Auswirkung auf das Nachkriegsdeutschland auf. • kennen die ökonomischen und ideologischen Interessen der beiden Weltmächte. • erläutern die entstehende Blockbildung. • erläutern die Bedeutung der Entspannungspolitik für Konfliktabbau und Friedenssicherung. <p>Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die territoriale Neuordnung Europas nach dem Zweiten Weltkrieg. | <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen die Perspektivität von Filmquellen wahr. <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erarbeiten den Propagandagehalt von Quellen aus dem Kalten Krieg. <p>Verfahren historischer Untersuchung kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • führen Zeitzeugenbefragungen durch. | <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren die Folgen der Auflösung des Ostblocks sowie Ansätze und Möglichkeiten einer Neuordnung des internationalen Systems. [Politik] <p>Argumentieren und Argumente prüfen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • prüfen den Einfluss der Friedensbewegung der achtziger Jahre auf staatliches Handeln. |

Der Weg zur deutschen Einheit

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Herrschaft und politische Teilhabe</i> | | |
|--|---|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen Grundzüge der politischen Systeme der Bundesrepublik Deutschland und der DDR. nennen Beispiele des Alltagslebens in beiden deutschen Staaten. nennen Aspekte des Niedergangs der sozialistischen Staaten. beschreiben den Fall der Mauer und den Weg zur deutschen Einheit. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen Aspekte der wirtschaftlichen und politischen Situation in beiden deutschen Staaten. kennen die massenhafte Ausreisebewegung aus der DDR. beschreiben das Erstarken der Bürgerbewegung in der DDR und die friedliche deutsche Revolution von 1989. | <p>Selbstständige Lernprozesse gestalten und Ergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erarbeiten Stationen des Vereinigungsprozesses anhand zeitgenössischer Medien und präsentieren sie. <p>Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> untersuchen Aussagen aus der Bundesrepublik Deutschland und der DDR zu gleichen politischen Ereignissen. | <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> setzen sich mit Urteilen der Alliierten über den Vereinigungsprozess auseinander. diskutieren innerdeutsche Positionen im Vereinigungsprozess. setzen sich mit der Emotionalität im Vereinigungsprozess auseinander. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> überprüfen Erwartungen und Enttäuschungen im Zusammenhang mit der Einheit. |

Begegnung unterschiedlicher Kulturen in Europa

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege</i> | | |
|--|--|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • skizzieren die Zeit maurischer Herrschaft in Spanien unter dem Gesichtspunkt des friedlichen Zusammenlebens der Religionen und Völker. • kennen Aspekte der Entwicklung der jüdischen Emanzipation in Europa nach 1789. • kennen Teile der Entwicklung des Deutschland- und Frankreich- bzw. Polenbildes im jeweils anderen Land. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Faktoren, die zur Begegnung zwischen den Kulturen führen. | <p>Verfahren historischer Untersuchung kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Fremdwörter in der deutschen Sprache auf ihre Herkunft. [DEUTSCH] <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • arbeiten aus verschiedenen Quellen die gegenseitige Bereicherung, die Gefühle von Bedrohung und Ängsten und tatsächliche Konflikte in der Begegnung von Menschen verschiedener Kulturen heraus. [POLITIK] <p>Selbstständige Lernprozesse gestalten und Ergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln Präsentationen zur Darstellung der erarbeiteten Erkenntnisse. | <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren Ängste und Vorurteile von Einheimischen und Fremden in der Geschichte und heute. [POLITIK] <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • erörtern die Diskrepanz zwischen jüdischer Emanzipation seit dem 19. Jahrhundert und antisemitischen Vorurteilen. |

3.4 Erwartete Kompetenzen im gymnasialem Angebot

Im gymnasialen Angebot bildet das Kerncurriculum für das Gymnasium die Grundlage für den schulzweigbezogenen Unterricht.

Bei einem Übergang vom jahrgangsbezogenen zum schulzweigbezogenen Unterricht ist bei der Gestaltung des schuleigenen Arbeitsplans für das gymnasiale Angebot darauf zu achten, dass die zeitliche Progression im jahrgangsbezogenen Unterricht schneller erfolgt als beim schulzweigbezogenen Unterricht. Die Unterrichtseinheiten sind so zu gestalten, dass am Ende des 8. Schuljahrgangs bzw. am Ende des 10. Schuljahrgangs die Schülerinnen und Schüler, die am Unterricht im gymnasialen Angebot teilnehmen, über die vom Kerncurriculum des Gymnasiums vorgegebenen Kompetenzen verfügen.

Für den Übergang vom jahrgangsbezogenen Unterricht in den Schuljahrgängen 5/6 zum schulzweigbezogenen Unterricht im Schuljahrgang 7/8 werden mit zwei Themenbereichen Anregungen zur Gestaltung des Unterrichts im gymnasialen Angebot der Schuljahrgänge 7/8 gegeben. Einerseits gilt es, die Behandlung des antiken Griechenlands angemessen nachzuholen, und andererseits die Auseinandersetzung mit den bereits im jahrgangsbezogenen Unterricht der Schuljahrgänge 5/6 betrachteten Zeiträumen zu vertiefen.

Der Themenbereich „*Herrschaft und Kultur im Mittelmeerraum*“ ermöglicht

- die Vertiefung der bereits im jahrgangsbezogenen Unterricht der Schuljahrgänge 5/6 in den Themen „*Frühe Hochkulturen*“ und „*Die römische Antike*“ erworbenen Kompetenzen sowie
- die Ergänzung von Kenntnissen über die Grundelemente der gesellschaftlichen Strukturen im *antiken Athen*.

Im Sinne einer didaktischen Reduktion setzt sich der Themenbereich schwerpunktmäßig mit der attischen Demokratie im Vergleich zu bereits bekannten antiken Hochkulturen und der heutigen Kommunalpolitik auseinander.

Der Themenbereich „*Krisen und Umbrüche zwischen Mittelalter und früher Neuzeit*“ ermöglicht

- die Behandlung der gemäß Kerncurriculum für das Gymnasium in den Schuljahrgängen 7/8 vorgesehenen Themen „*Religiöse und politische Machtstrukturen im Hoch- und Spätmittelalter*“ sowie „*Reformation und Glaubenskriege*“.
- die Vertiefung der bereits im jahrgangsbezogenen Unterricht der Schuljahrgänge 5/6 in den Themen „*Lebensformen im Hoch- und Spätmittelalter*“ und „*Renaissance, Humanismus, Entdeckungsreisen*“ erworbenen Kompetenzen.

Herrschaft und Kultur im Mittelmeerraum (Ägypten, Athen, Rom)

| Strukturierende Aspekte: <i>Leben – Arbeiten – Wirtschaften; Herrschaft und politische Teilhabe; Gewaltsame Konflikte</i> | | |
|---|--|--|
| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung und Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> nennen die Entstehungsbedingungen einer antiken Hochkultur am Beispiel von Athen im Vergleich zu Ägypten oder Rom. kennen die Merkmale von Hochkulturen. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> überblicken militärische, wirtschaftliche, politische und soziale Prozesse im antiken Athen im Vergleich zu Ägypten oder Rom. <p>Historische Ereignisse und Prozesse adäquat benennen, zeitlich zueinander in Beziehung setzen und ihre Abfolge benennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> zeigen auf, dass die politisch-kulturelle Blüte der drei Hochkulturen zeitlich versetzt stattfand. <p>Historische Ereignisse räumlich einordnen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> skizzieren die Einflussbereiche der Hochkulturen und machen geographische Überschneidungen deutlich. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> entnehmen einer antiken Quelle Erkenntnisse über das Leben in einer antiken Hochkultur. vergleichen die räumlichen Ausdehnungen der drei Hochkulturen auf einer Karte miteinander. <p>Selbstständig Lernprozesse gestalten und Ergebnisse adressatengerecht präsentieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> erstellen einen Zeitstrahl und tragen die Blütezeiten und die Schnittpunkte der Hochkulturen ein. | <p>Fremdverstehen leisten Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> vollziehen die politische Mitwirkung eines Athener Vollbürgers nach. <p>Mit Darstellungen von Geschichte kritisch umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beurteilen die problematische Quellenlage dieser Zeit. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> vergleichen die Bürgerbeteiligung im athenischen Stadtstaat mit der heutigen auf kommunaler Ebene. [Politik] |
| <p>Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.</p> | <p>Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.</p> | <p>Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.</p> |

Krisen und Umbrüche zwischen Mittelalter und früher Neuzeit

Strukturierender Aspekt: *Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege*

| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung durch Methoden und Medien | Beurteilung und Bewertung |
|---|---|---|
| <p>Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen kennen und beschreiben Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Begegnung des Christentums mit anderen Religionen. • entwickeln eine Vorstellung über die Krisen im ausgehenden europäischen Mittelalter <ul style="list-style-type: none"> - Pest - Bevölkerungsentwicklung - klimatische Veränderungen. [Erdkunde] • zeigen die wesentlichen Merkmale von Humanismus und Renaissance auf. [Kunst] • stellen die Bedeutung Luthers für die Reformation [Religion] und den Bauernkrieg dar. • schildern, dass die Reformation die Reichseinheit gefährdete. • beschreiben das Elend des Dreißigjährigen Krieges. <p>Ursachen und Auswirkungen der Ereignisse und Prozesse kennen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • schildern die Ursachen und Folgen <ul style="list-style-type: none"> - des Bauernkriegs und - des Dreißigjährigen Krieges. | <p>Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • interpretieren zeitgenössische Flugblätter als Mittel des religiösen und politischen Kampfes. • untersuchen Statistiken zu Bevölkerungsverlusten und analysieren diese im Hinblick auf die gesellschaftlichen Folgen. • untersuchen zeitgenössische Kunst und Architektur. [Kunst] | <p>Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren am Beispiel des Bauernkrieges die Frage der Legitimität von Gewalt zur Lösung eines gesellschaftlichen Konflikts. <p>Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten die Instrumentalisierung von Religion zur Durchsetzung politischer Ziele. • vergleichen unterschiedliche Rechtfertigungen in heutigen kriegerischen Auseinandersetzungen mit denen aus Bauernkrieg und Dreißigjährigem Krieg. <p>Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Machtkonzentration in der Hand der Fürsten als Schwächung der Königs- / Kaiserherrschaft im Reich. |
| <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;">Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.</div> | <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;">Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.</div> | <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;">Oberschulen mit einem gymnasialen Zweig passen diese Kompetenzen in ihren schuleigenen Arbeitsplänen an.</div> |

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Anforderungsbereiche (siehe Seite 40 f.) zu berücksichtigen. Dabei liegt der Schwerpunkt in der Regel in den Bereichen I und II. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Oberschule“ in der jeweils gültigen Fassung.

Mündliche und fachspezifische Leistungen gehen mit einem höheren Gewicht in die Gesamtzensur ein als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Lernbegleitheft, Lerntagebuch, Portfolio)
- Anwendung fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. durch Einsatz von Multimedia, Plakat, Modell)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess.

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- entwickelt Unterrichtskonzepte zur inneren Differenzierung,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projektstage etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

Anhang

Operatoren

Die in den Tableaus verwendeten Operatoren entstammen den drei Anforderungsbereichen. Diese Anforderungsbereiche beschreiben eine Progression von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Der Anforderungsbereich I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet und im gelernten Zusammenhang unter rein reproduktivem Benutzen eingeübter Arbeitstechniken. Der Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das angemessene Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf andere Sachverhalte. Der Anforderungsbereich III umfasst den reflexiven Umgang mit neuen Problemstellungen, den eingesetzten Methoden und gewonnenen Erkenntnissen, um zu eigenständigen Begründungen, Folgerungen, Deutungen und Wertungen zu gelangen.

Anforderungsbereich I:

- **aufzeigen/beschreiben:** historische Sachverhalte unter Beibehaltung des Sinnes auf Wesentliches reduzieren
- **(be-)nennen/kennen:** zielgerichtet Informationen zusammentragen, ohne diese zu kommentieren
- **darstellen:** historische Entwicklungszusammenhänge und Zustände beschreiben
- **durchführen:** ein vorgegebenes Verfahren zur Erschließung historischer Sachverhalte anwenden
- **Informationen entnehmen:** gezielte Fragen an eine Quelle richten und die Ergebnisse benennen
- **schildern/skizzieren/nachvollziehen:** historische Sachverhalte, Probleme oder Aussagen erkennen und zutreffend formulieren

Anforderungsbereich II:

- **analysieren/untersuchen/erkennen/sich erschließen:** Materialien oder historische Sachverhalte kriterienorientiert oder aspektgeleitet erschließen und in Zusammenhänge einordnen
- **begreifen/charakterisieren:** historische Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben und diese dann unter einem bestimmten Gesichtspunkt zusammenfassen
- **begründen/nachweisen:** Aussagen durch Argumente stützen, die auf historischen Beispielen und anderen Belegen gründen
- **(ein-)ordnen/zuordnen (räumlich/zeitlich):** einen oder mehrere Sachverhalte in einen begründeten Zusammenhang stellen
- **erarbeiten/herausarbeiten/erforschen/Spuren finden:** aus Materialien bestimmte historische Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden, und Zusammenhänge zwischen ihnen herstellen
- **erklären:** Sachverhalte durch Wissen und Einsichten in einen Zusammenhang einordnen und begründen

- **erläutern:** wie „erklären“, aber durch zusätzliche Informationen und Beispiele verdeutlichen
- **gegenüberstellen:** wie „skizzieren“, aber zusätzlich argumentierend gewichten
- **präsentieren:** einen Sachverhalt nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kriterien sachangemessen und adressatengerecht vorstellen
- **unterscheiden:** Feststellen von Unterschieden zwischen zwei Sachverhalten

Anforderungsbereich III:

- **argumentieren:** Beweise und Argumente darlegen und dadurch eine Meinung untermauern
- **bewerten/wahrnehmen/würdigen:** den Stellenwert historischer Sachverhalte in einem Zusammenhang bestimmen und dabei eigene Wertmaßstäbe offenlegen und begründen, die Pluralität einschließen und zu einem Werturteil führen, das auf den Wertvorstellungen des Grundgesetzes beruht
- **deuten/ beurteilen:** den Stellenwert historischer Sachverhalte in einem Zusammenhang bestimmen, um ohne persönlichen Wertebezug zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen
- **diskutieren/sich auseinandersetzen/erörtern:** zu einer historischen Problemstellung oder These eine Argumentation entwickeln, die zu einer begründeten Bewertung führt
- **entwickeln:** gewonnene Analyseergebnisse synthetisieren, um zu einer eigenen Deutung zu gelangen
- **Fragen stellen/vermuten:** eigene Hypothesen zu historischen Sachverhalten und Problemen aufstellen und überprüfen
- **interpretieren:** Sinnzusammenhänge aus Quellen erschließen und eine begründete Stellungnahme abgeben, die auf einer Analyse, Erläuterung und Bewertung beruht
- **prüfen/überprüfen:** Aussagen an historischen Sachverhalten auf ihre Angemessenheit hin untersuchen
- **vergleichen:** auf der Grundlage von Kriterien historische Sachverhalte problembezogen gegenüberstellen, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Ähnlichkeiten oder Gegensätze zu beurteilen