

Bildungsplan 2016 Sekundarstufe I

*Innovatives
Bildungsservice*

Beispielcurriculum für das Fach Geschichte

Klassen 7/8/9
Beispiel 1

Mai 2017



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Inhaltsverzeichnis

Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula	I
Fachspezifisches Vorwort	II
Geschichte – Klasse 7	1
3.2.1 Europa im Mittelalter – Leben in der Agrargesellschaft und Begegnungen mit dem Fremden.....	1
3.2.2 Wende zur Neuzeit – neue Welten, neue Horizonte, neue Gewalt.....	9
Geschichte – Klasse 8	19
3.2.3 Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit.....	19
3.2.4 Europa nach der Französischen Revolution – Bürgertum, Nationalstaat, Verfassung.....	29
3.2.5 Der industrialisierte Nationalstaat	39
3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg – europäisches Machtstreben und Epochenwende ...	48
3.2.7 Europa in der Zwischenkriegszeit – Durchbruch und Scheitern des demokratischen Verfassungsstaates	56
3.2.8 Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg –	63
Zerstörung der Demokratie und Verbrechen gegen die Menschlichkeit	63
3.2.9 BRD und DDR – zwei Staaten, zwei Systeme in der geteilten Welt	78

Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula

Beispielcurricula zeigen eine Möglichkeit auf, wie aus dem Bildungsplan unterrichtliche Praxis werden kann. Sie erheben hierbei keinen Anspruch einer normativen Vorgabe, sondern dienen vielmehr als beispielhafte Vorlage zur Unterrichtsplanung und -gestaltung. Diese kann bei der Erstellung oder Weiterentwicklung von schul- und fachspezifischen Jahresplanungen ebenso hilfreich sein wie bei der konkreten Unterrichtsplanung der Lehrkräfte.

Curricula sind keine abgeschlossenen Produkte, sondern befinden sich in einem dauerhaften Entwicklungsprozess, müssen jeweils neu an die schulische Ausgangssituation angepasst werden und sollten auch nach den Erfahrungswerten vor Ort kontinuierlich fortgeschrieben und modifiziert werden. Sie sind somit sowohl an den Bildungsplan, als auch an den Kontext der jeweiligen Schule gebunden und müssen entsprechend angepasst werden. Das gilt auch für die Zeitplanung, welche vom Gesamtkonzept und den örtlichen Gegebenheiten abhängig und daher nur als Vorschlag zu betrachten ist.

Der Aufbau der Beispielcurricula ist für alle Fächer einheitlich: Ein fachspezifisches Vorwort thematisiert die Besonderheiten des jeweiligen Fachcurriculums und gibt ggf. Lektürehinweise für das Curriculum, das sich in tabellarischer Form dem Vorwort anschließt.

In den ersten beiden Spalten der vorliegenden Curricula werden beispielhafte Zuordnungen zwischen den prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen dargestellt. Eine Ausnahme stellen die modernen Fremdsprachen dar, die aufgrund der fachspezifischen Architektur ihrer Pläne eine andere Spaltenkategorisierung gewählt haben. In der dritten Spalte wird vorgeschlagen, wie die Themen und Inhalte im Unterricht umgesetzt und konkretisiert werden können. In der vierten Spalte wird auf Möglichkeiten zur Vertiefung und Erweiterung des Kompetenzerwerbs im Rahmen des Schulcurriculums hingewiesen und aufgezeigt, wie die Leitperspektiven in den Fachunterricht eingebunden werden können und in welcher Hinsicht eine Zusammenarbeit mit anderen Fächern sinnvoll sein kann. An dieser Stelle finden sich auch Hinweise und Verlinkungen auf konkretes Unterrichtsmaterial.

Die verschiedenen Niveaustufen des Gemeinsamen Bildungsplans der Sekundarstufe I werden in den Beispielcurricula ebenfalls berücksichtigt und mit konkreten Hinweisen zum differenzierten Vorgehen im Unterricht angereichert.

Fachspezifisches Vorwort

Das vorliegende Beispielcurriculum ist als Hilfe für die Umsetzung der Bildungsstandards Geschichte gedacht. Es ist nicht auf normative Verbindlichkeit ausgelegt, sondern als Vorschlag zu verstehen.

Das Beispielcurriculum umfasst 48 Einzelstunden, so dass noch genügend Zeit für das Schulcurriculum (16 Einzelstunden), Leistungsüberprüfungen oder Exkursionen bleibt. Die Unterrichtsvorschläge selbst sind in der Regel in Doppelstunden, in Ausnahmen als Einzelstunden angelegt. Bei allen Stunden wird auf die Verbindung zwischen prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen geachtet.

Einige Hinweise zum Aufbau des Beispielcurriculums:

Zunächst wird *für eine gesamte Bildungsplaneinheit die übergeordnete Kompetenzbeschreibung* genannt und die für diese Einheit angesetzte Stundenzahl angegeben.

Anschließend wird einer Gruppe von *zusammengefassten Teilkompetenzen* eine didaktische *Perspektive* vorangestellt, die die jeweilige Schwerpunktsetzung verdeutlichen soll. Es folgt die zugehörige Gruppe zusammengefasster Teilkompetenzen.

Bei den darauf folgenden Unterrichtsvorschlägen im engeren Sinne (also den Unterrichtsstunden) werden in der *ersten Spalte* in der Regel *zwei prozessbezogene Kompetenzen* aufgeführt, die im Unterrichtsvorschlag besondere Berücksichtigung finden. Auf sie wird in der dritten Spalte in Klammern nochmals detailliert verwiesen.

In der *zweiten Spalte* findet sich die *spezifizierte Teilkompetenz* mit den in der Unterrichtsstunde eingeführten Begriffen wieder. Weitere Begriffe oder Teile der Teilkompetenz, die laut Bildungsplan zu dieser Teilkompetenz gehören, in der jeweiligen Stunde aber nicht Gegenstand des Unterrichts sind, sind hier nicht aufgeführt.

Die *dritte und zentrale Spalte* enthält Vorschläge zur *Fragestellung* und zum *Unterrichtsverlauf*. So finden sich hier Ideen zum Einstieg und zu daraus resultierenden Fragestellungen. Anschließend werden Impulse zur Erarbeitung der aufgeworfenen Themen angeboten. Ein sich daraus entwickelnder möglicher Unterrichtsverlauf wird skizziert, wobei in der Regel hier nach Niveaustufen differenziert wird. In einzelnen Fällen wird auf eine Unterscheidung von Niveaus verzichtet. Der Unterrichtsvorschlag wird abgeschlossen mit einer gemeinsamen Phase für Reflexion, Fazit, Problematisierung oder Transfer.

An einigen Stellen wird auf eine *Leitperspektive* verwiesen. Sie findet sich bereits in der dritten Spalte, wenn die Umsetzung der Leitperspektive in einem konkreten Unterrichtsschritt erfolgt (meist der Reflexionsphase). Sie findet sich hingegen in der vierten Spalte, wenn die Umsetzung der Leitperspektive ganz allgemein dem Unterrichtsvorschlag zugrunde liegt.

Geschichte – Klasse 7

3.2.1 Europa im Mittelalter – Leben in der Agrargesellschaft und Begegnungen mit dem Fremden

12 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Lebenswelten des europäischen Mittelalters analysieren und Formen des Kulturkontaktes beschreiben und bewerten.

Perspektive: Lebenswelten in der mittelalterlichen Gesellschaft

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
FK 1: Fragen an die Geschichte formulieren und historische Fragestellungen nachvollziehen SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen	G (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Grundherrschaft; Dorf; Burg; Kirche: z.B. „Himmel und Hölle“, Kloster)	<u>0. Stunde (fakultativ) Mittelalter – fremd oder bekannt?</u>			
		Einstieg: Wiederholung von Begriffen aus der Klasse 6 (Quiz), Impuls Bild oder Bildercollage (Burg, Kloster, Mittelalterfest...)			
		Erarbeitung:	G - Sammeln von Vorwissen zum Thema Mittelalter in einer Mind-Map (SK 1) - Formulieren von Fragen (FK 1)	M - Sammeln von Vorwissen zum Thema Mittelalter in einer Mind-Map (SK 1) - Formulieren von Fragen (FK 1)	
	M (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Grundherrschaft; Dorf; Burg; Rittertum; Kirche: z.B. Frömmigkeit, Kloster)	Fazit und Problematisierung: Wo treffen wir heute noch auf das Mittelalter? (Filme, Spiele, Feste, Altstädte...)			
	E (1): gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren				

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
	sieren und bewerten (Agrargesellschaft; Dorf; Burg: Rittertum; Kirche: z.B. Frömmigkeit, Klosterschule, Kloster)										
<p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p>	<p>G (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Dorf)</p> <p>M (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Dorf)</p> <p>E (1): gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Agrargesellschaft; Dorf)</p>	<p>1. Stunde: Leben im Dorf – Wie lebten und arbeiteten die Menschen im Mittelalter auf dem Land?</p> <p>Einstieg: Beschreibung eines modernen Lebens auf dem Lande (hochtechnisierte Landwirtschaft, größere Gemeinden, Infrastruktur...), Hypothesenbildung: Unterschiede zum Mittelalter (FK 3)</p> <table border="1" data-bbox="689 767 1637 1299"> <thead> <tr> <th data-bbox="689 767 1005 1299">Erarbeitung: G</th> <th data-bbox="1005 767 1321 1299">M</th> <th data-bbox="1321 767 1637 1299">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="689 874 1005 1299">- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen)</td> <td data-bbox="1005 874 1321 1299">- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen)</td> <td data-bbox="1321 874 1637 1299">- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen) - Begriffsklärung Agrargesellschaft (Statistik über Anteil der Landbevölkerung)</td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leben und Arbeiten auf dem Land – Welche Konsequenzen hat das? (z.B. Abhängigkeit von der Natur) - Vergleich mit heute (OK 1) 			Erarbeitung: G	M	E	- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen)	- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen)	- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen) - Begriffsklärung Agrargesellschaft (Statistik über Anteil der Landbevölkerung)	<p>Unterrichtsvorschlag zum Leben der Bauern unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte-module/bp_2016/europa_im_mittelalter/grundherrschaft-dorf-bauern/index.html</p> <p>(zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
Erarbeitung: G	M	E									
- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen)	- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen)	- Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen) - Begriffsklärung Agrargesellschaft (Statistik über Anteil der Landbevölkerung)									

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, ... Historien Gemälde, Fotografien, Filme) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p>	<p>G (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Burg)</p>	<p>2. Stunde: Das Leben eines Ritters – Ideal und Wirklichkeit</p>			
	<p>M (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Burg: Rittertum)</p>	<p>Einstieg: idealisierte Ritterdarstellung aus einem „Mantel und Degen“ - Film, Filmplakat, Plakat eines Mittelaltermarktes (OK 2)</p>	<p>Erarbeitung: G - Aufbau und Funktion einer Burg (MK 2)</p>	<p>M - Funktion einer Burg - höfisches Leben und Welt der Ritter (MK 2)</p>	
<p>E (1): gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Burg: Rittertum)</p>	<p>Fazit und Problematisierung: - Vergleich mit heutigen idealisierten Ritterbildern (OK 2) - Vergleich mit dem Leben eines Bauern</p>				
<p>SK 7: regionalgeschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p> <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen</p>	<p>G (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Kirche: <i>Kloster</i>)</p>	<p>3. Stunde: Welche Rolle spielte der Glaube im Mittelalter?</p>			<p>Untersuchung von mittelalterlichen Kirchenbauten und ihrer Symbolsprache</p> <p>Klöster in Baden-Württemberg (Karte) unter https://lagis.landesarchiv-bw.de/ol/maps/kloester.php (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Kirche: z.B. <i>Frömmigkeit, Kloster</i>)</p>	<p>Einstieg: Bild eines Klosters (idealerweise aus der Umgebung), Übersichtskarte: Klöster in Baden-Württemberg (exemplarischer Zugang über das Kloster) (SK 7)</p> <p>Erarbeitung: G - Wiederholung aus Klasse 6: Verbindung von Kirche und weltli-</p>	<p>M - Wiederholung aus Klasse 6: Verbindung von Kirche und weltli-</p>	<p>E - Wiederholung aus Klasse 6: Verbindung von Kirche und weltli-</p>	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p>	<p>E (1): gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Kirche: z.B. Frömmigkeit, Klosterschule, Kloster)</p>	<p>cher Herrschaft im Frankenreich</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tagesablauf im Leben einer Nonne/eines Mönchs 	<p>cher Herrschaft im Frankenreich</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funktion der Klöster - Tagesablauf im Leben einer Nonne/eines Mönchs 	<p>cher Herrschaft im Frankenreich</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funktion der Klöster - Tagesablauf im Leben einer Nonne/eines Mönchs - Klöster als Bildungsstätte 	
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterschied zum eigenen Tagesablauf - Bedeutung des Glaubens/der Frömmigkeit, Vergleich mit heute (OK 1) 			
<p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p>	<p>G (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Grundherrschaft; Dorf; Burg; Kirche)</p> <p>M (1): mittelalterliche Lebenswelten beschreiben (Grundherrschaft; Dorf; Burg; Kirche)</p> <p>E (2): gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten</p>	<p>4./5. Stunde: Dorf, Burg, Kloster – Wer bestimmt im Mittelalter?</p>			<p>Unterrichtsvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/2_frage/2_unter/</p> <p>(zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Weiterer Unterrichtsvorschlag unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/grundherrschaft-dorf-bauern/index.html</p> <p>(zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
		<p>Einstieg:</p> <p>Bildquelle: Bauer und Grundherr</p>			
		<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klärung des Begriffs Grundherrschaft (SK 5) - Vertiefung an konkreten Beispielen mit Bezug auf die Lebensorte (z.B. Kloster als Grundherr) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klärung des Begriffs Grundherrschaft (SK 5) - Vertiefung an konkreten Beispielen mit Bezug auf die Lebensorte (z.B. Kloster als Grundherr) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klärung des Begriffs Grundherrschaft (SK 5) - Klärung der Beziehungen von König und Adel (SK 5) - Charakterisierung als System personaler Beziehungen 	
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorteile und Nachteile der Grundherrschaft bzw. personaler Bindungen 			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	(Dorf; Burg; Kirche)	- Vergleich mit heute (OK 1)	

Perspektive: Stadt vs. Land im Mittelalter

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten	G (3): die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt beschreiben und bewerten („Stadtluft macht frei“: Bürger; Zunft; Juden)	6./7. Stunde: Stadt im Mittelalter – Frei, aber auch gleich? Sind in der mittelalterlichen Stadt alle Bewohner gleich?	
MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, ... Historiengemälde, Fotografien, Filme) auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren	M (3): die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren und bewerten („Stadtluft macht frei“: Bürger; Zunft; Juden)	Einstieg: Geschichtserzählung zu einer mittelalterlichen Stadt: Ein Bauer kommt in die Stadt, erster Eindruck (verschiedene Stadtviertel, Stadtplan) und Gespräch mit einem Stadtbewohner der ehemals in seinem Dorf gewohnt hat zum Thema Freiheit und Gleichheit	
	E (3): die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten („Stadtluft macht frei“, Bürger; Markt, Zunft; Juden: Schutzprivileg)	Erarbeitung: G - Gruppenpuzzle zur Gesellschaft in der Stadt (MK 2)	M - Gruppenpuzzle zur Gesellschaft in der Stadt (MK 2)
		E - Gruppenpuzzle zur Gesellschaft in der Stadt (inklusive Schutzprivileg der Juden (MK 2) - Vergleich mit der Gegenwart: Randgruppen in der Stadt heute (OK 1)	L BTV: Minderheitenschutz
		Fazit und Problematisierung: - Bericht des Bauern nach der Rückkehr aus der Stadt zum Thema: „Stadtluft macht frei?“ - Vergleich mit der Gegenwart (OK 1)	
			Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/stadt-buerger/index.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	<p>G (3): die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt beschreiben und bewerten (Zunft)</p>	<p>8. Stunde: Der Machtkampf um Mitsprache – Wer bestimmt in der Stadt?</p>			<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/stadt-buerger/index.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (3): die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren und bewerten (Rat, Markt, Zunft)</p>	<p>Einstieg: aktuelle Wahlplakate im Kommunalwahlkampf</p>			
	<p>E (3): die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten (Markt, Zunft; Selbstverwaltung: Rat)</p>	<p>Erarbeitung: G - vertiefende Aufgabe zu den Zünften (SK 5)</p>	<p>M - Machtkampf zwischen Patrizier und Zünften (SK 5) - Darstellung der städtischen Selbstverwaltung</p>	<p>E - Machtkampf zwischen Patrizier und Zünften Darstellung der städtischen Selbstverwaltung (SK 5) - Zusammenfassung: Stadt als Gegenbild zur Agrargesellschaft</p>	
	<p>Fazit und Problematisierung: - Vergleich mit den heutigen Mitbestimmungsmöglichkeiten in einer Stadt - Beurteilung der Mitbestimmungsmöglichkeiten in der mittelalterlichen Stadt im Vergleich zur Grundherrschaft (RK 7)</p>				

Perspektive: Handelsbeziehungen und Kulturkontakt zwischen Europa und Asien im Mittelalter

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
FK 3: Hypothesen aufstellen RK 1: Hypothesen überprüfen	G (4): die mittelalterlichen Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien beschreiben (Seidenstraße: z. B. Seide)	9./10. Stunde: Mittelalterliche Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien -Bringt die Seide den Tod?			Unterrichtsvorschlag unter http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/6_fenster/22_mat/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Vertiefende Unterrichtsvorschläge unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/fenster-zur-welt-globalgeschichte/mongolen (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
	M (4): die mittelalterlichen Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien beschreiben (Seidenstraße: Seide, Pest)	Einstieg: Bildvergleich: Totentänze und Luxuswaren (Seide...). Welcher Zusammenhang besteht zwischen den Bildern? (FK 3) Erarbeitung: G - Kartenarbeit zu Handelsbeziehungen im Mittelalter zwischen Europa und Asien - Text- und Bildmaterialien zum Thema Seidenstraße. Schreiben eines Berichtes: Erlebnisse eines reisenden Kaufmanns (RK 1)	M - Textarbeit zum Thema Seidenhandel und zur Ausbreitung der Pest - Eintragen der Ergebnisse auf einer Karte - Zusammenhang zwischen Handel und Ausbreitung der Pest auf dem Landweg (RK 1)	E - Kartenarbeit zu Handelsbeziehungen und zum mongolischen Reich - mongolisches Reich und „Pax mongolica“ - Textarbeit zum Thema Seidenhandel und zur Ausbreitung der Pest - Eintragen der Ergebnisse auf einer Karte - Zusammenhang zwischen Handel und Ausbreitung der Pest auf dem Landweg (RK 1)	
	E (4): die mittelalterlichen Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien beschreiben sowie das Mongolische Reich als Imperium charakterisieren (Seidenstraße: Seide, Pest; Imperium: Mongolensturm/ pax mongolica)	Fazit und Problematisierung: Hypothesen von Beginn der Stunde überprüfen (RK 1)			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur ...</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p>	<p>G (5): Ursachen und Folgen der Kreuzzüge beschreiben und bewerten (Kreuzzug)</p>	<p><u>11./12. Stunde: Kreuzzüge - Darf für den Glauben getötet werden?</u></p>			<p>L BTV: Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs</p> <p>Unterrichtsvorschläge unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/mittelalter/kreuzzug_aus_muslimischer_sicht (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (5): die Bedeutung Jerusalems für Juden, Christen und Muslime beschreiben sowie Ursachen und Folgen der Kreuzzüge beschreiben und bewerten (Kreuzzug)</p>	<p>Einstieg: Aufruf zum ersten Kreuzzug durch Papst Urban (Quellenauszug)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G - Ursachen der Kreuzzüge und Folgen</p>	<p>M - Bedeutung von Jerusalem für die monotheistischen Weltreligionen (OK 4) - Ursachen der Kreuzzüge und Folgen</p> <p>E - Bedeutung von Jerusalem für die monotheistischen Weltreligionen (OK 4) - Ursachen der Kreuzzüge und Folgen</p>	
	<p>E (5): die Bedeutung Jerusalems für Juden, Christen und Muslime beschreiben sowie Ursachen und Folgen der Kreuzzüge analysieren und bewerten (Kreuzzug, „Heiliger Krieg“)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erörtern der Einstiegsfrage - Bewerten des Begriffs „Heiliger Krieg“ (E) 			

3.2.2 Wende zur Neuzeit – neue Welten, neue Horizonte, neue Gewalt

12 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Umbrüche an der Wende zur Neuzeit analysieren und ihre Auswirkungen auf Europa und die Welt bewerten.

Perspektive: Frühe Neuzeit als Epochenwechsel

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierung erklären und überprüfen</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>G (1): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen beschreiben (z. B. <i>Kopernikanische Wende ...</i>)</p>	<p>1. Stunde: Kann man neue wissenschaftliche Erkenntnisse unterdrücken?</p>			<p>http://www.planet-wis-sen.de/technik/weltraumforschung/astronomie/pwiegalileogalilei100.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (1): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Kopernikanische Wende, z. B. <i>Naturbeobachtung ...</i>)</p>	<p>Einstieg:</p> <p>Variante A: Sterben für seine Überzeugung! - Der Fall Giordano Bruno [Lehrervortrag]</p> <p>Variante B: Gemälde „Galileo Galilei vor dem Kirchengericht“ (OK 4)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G (fakultativ)</p> <p>- Gegenüberstellung von mittelalterlichem und neuzeitlichem Weltbild (Verfassertext, Schaubild...)</p> <p>- Einführung des Begriffs Kopernikanische Wende</p>	<p>M</p> <p>- zwei Sichtweisen: Darf die Erde um die Sonne kreisen?</p> <p>- Gegenüberstellung von mittelalterlichem und neuzeitlichem Weltbild (Quellenvergleich: Galilei/Bruno versus Bibel/Urteil aus Kirchensicht)</p> <p>- Einführung des Begriff Kopernikanische Wen-</p>	
<p>Materialsammlung:</p> <p>http://www.nibis.de/nibis.php?menid=7658 (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>https://geschichtsunterricht.wordpress.com/2010/01/07/ist-die-erde-rund-uber-den-wandel-des-weltbildes/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>					

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
	<p>E (1): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Renaissance: z. B. <i>Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende</i>)</p>		de	sche Wende - Begriffsklärung Renaissance				
<p>FK 1: Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen</p> <p>RK 1: Hypothesen überprüfen</p>	<p>G (2): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen beschreiben (z. B. <i>Kopernikanische Wende ...</i>)</p> <p>M (2): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Men-</p>	<p>2. Stunde: Eine neue Zeit bricht an - „Welche Erfindungen und Entdeckungen läuten die Neuzeit ein?“</p> <p>Einstieg: Abbildungen von Erfindungen [zu Beginn der Neuzeit], Formulieren von Fragen (FK 1)</p> <p>Erarbeitung:</p> <table border="0" data-bbox="696 1050 1637 1498"> <tr> <td data-bbox="696 1050 1010 1498"> <p>G</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius)</p> </td> <td data-bbox="1010 1050 1323 1498"> <p>M</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), „Das vergessene Wissen der Antike neu entdecken“</p> </td> <td data-bbox="1323 1050 1637 1498"> <p>E</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), „Das vergessene Wissen der Antike neu entdecken“</p> <p>- Fernhandel und</p> </td> </tr> </table>			<p>G</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius)</p>	<p>M</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), „Das vergessene Wissen der Antike neu entdecken“</p>	<p>E</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), „Das vergessene Wissen der Antike neu entdecken“</p> <p>- Fernhandel und</p>	<p>http://bildungsserver.hamburg.de/grundlagen-der-neuzeit/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte- module/bp_2016/wende_zur_neuzeit (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
<p>G</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius)</p>	<p>M</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), „Das vergessene Wissen der Antike neu entdecken“</p>	<p>E</p> <p>- Lernen an Stationen zu den Themen: Kunst (Dürer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), „Das vergessene Wissen der Antike neu entdecken“</p> <p>- Fernhandel und</p>						

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
	<p>schen erläutern (Kopernikanische Wende, z. B. <i>Naturbeobachtung ...</i>)</p> <p>E (2): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Renaissance: z. B. <i>Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende ...</i>)</p>			Bankenwesen (Hanse, Fugger)				
<p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>RK 9: die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein</p>	<p>G (2): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen beschreiben (z. B. <i>Kopernikanische Wende, Buchdruck</i>)</p> <p>M (2): den Epochenwechsel vom Mittelal-</p>	<p>3. Stunde: Buchdruck – Warum war die Erfindung des Buchdrucks so wichtig?</p> <p>Einstieg: Bild Gutenbergs, Mensch vor Computer, Zitat Philosoph Lichtenberg: „<i>Mehr als das Gold hat das Blei in der Welt verändert. Und mehr als das Blei in der Flinte das im Setzkasten.</i>“ (OK 1)</p> <p>Erarbeitung:</p> <table border="1" data-bbox="696 1225 1637 1495"> <tr> <td data-bbox="696 1225 1010 1495"> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks </td> <td data-bbox="1010 1225 1323 1495"> <p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks </td> <td data-bbox="1323 1225 1637 1495"> <p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks </td> </tr> </table>			<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks 	<p>Unterrichtsvorschlag unter http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/3_orient/21_unter/1_unterrichtsverlauf/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Weitere Unterrichtsvorschläge unter http://www.planet-schule.de/wissenspool/meilensteiner-naturwissenschaft-und-tech-nik/inhalt/unterricht/technik/johannes-gutenberg-und-der-buchdruck.html</p>
<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks 						

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
sein analysieren	<p>ter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Kopernikanische Wende, z. B. <i>Naturbeobachtung, Buchdruck</i>)</p> <p>E (2): den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern (Renaissance: z. B. <i>Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende; Buchdruck; z. B. Bankwesen, Fernhandel</i>)</p>	- Vergleich mit der Gegenwart (RK 9)	- Vergleich mit der Gegenwart (RK 9)	- Vergleich mit der Gegenwart (RK 9)	<p>(zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L MB: Informationen und Wissen</p>
<p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Struk-</p>	<p>G (2): Fenster zur Welt: die Expansion des Osmanischen Reichs und ihre Folgen für das frühneuzeitliche Europa beschreiben</p>	<p><u>4./5. Stunde: Die Osmanen kommen! – Welche Folgen hatte die osmanische Expansion?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variante A: Kartenausschnitte zur Ausdehnung des Osmanischen Reiches - Variante B: Gemälde von Michelangelo „Die Grablegung“ (E) mit einem Rückgriff auf die Stunde: „Bringt die Seide den Tod?“ 			<p>Unterrichtsvorschlag unter http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/6_fenster/32_mat/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>turen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	(Osmanisches Reich, Seeweg nach Indien)	- Formulieren von Hypothesen (FK 3)			<p>Weitere Informationen unter:</p> <p>http://www.bpb.de/internationales/europa/tuerkei/187979/osmanisches-reich-expansion (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>und</p> <p>http://tuerkenbeute.de/kun/kun_ges/Ge_burtWeltmacht_de.php (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (2): Fenster zur Welt:</p> <p>die Expansion des Osmanischen Reichs und ihre Folgen für das frühneuzeitliche Europa beschreiben</p> <p>(Osmanisches Reich, Seeweg nach Indien)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>Gruppenpuzzle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A: Der Aufstieg des Osmanischen Reiches (Kartenarbeit) - B: Die Osmanen stören den Fernhandel 	<p>M</p> <p>Gruppenpuzzle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A: Der Aufstieg des Osmanischen Reiches (Kartenarbeit) - B: Die Osmanen stören den Fernhandel 	<p>E</p> <p>Gruppenpuzzle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A: Der Aufstieg des Osmanischen Reiches (Kartenarbeit) - B: Die Osmanen stören den Fernhandel - C: Neues aus dem Orient! - D: Die Darstellung der Osmanen in Europa 	
	<p>E (2): Fenster zur Welt:</p> <p>die Expansion des Osmanischen Reichs und ihre Folgen für das frühneuzeitliche Europa beschreiben</p> <p>(Osmanisches Reich: Kulturtransfer/Kulturkonflikt; Seeweg nach Indien)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Fragestellung(en) zu Beginn der Stunde. - Hypothesen über die Folgen der Expansion (z.B. Die Kaufleute aus Venedig bestimmen den Fernhandel mit Asien. Zusammen mit den hohen Zöllen, die die Osmanen erheben, sind die Preise für Luxusgüter aus Asien extrem hoch. Das wollen die portugiesischen Händler nicht länger mit machen. Was können Sie tun?) - Auswirkungen der Osmanischen Herrschaft auf die Kultur in Südosteuropa (Kulturtransfer: Religion, Architektur, Feste, Essen...) (RK 7) 			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme ...) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>G (3): Fenster zur Welt: die Expansion Europas nach Amerika beschreiben und ihre Folgen für die „Neue“ Welt bewerten (z. B. <i>Aztekenreich, Inkareich, Mayareich</i>; Dreieckshandel)</p>	<p><u>6. Stunde: Die Entdeckung eines neuen Kontinents – Warum wurde Amerika entdeckt?</u></p>			<p>http://www.planet-wis-sen.de/geschichte/neuzeit/entdeckung_amerikas/index.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>http://segu-geschichte.de/alte-welt-trifft-neue-welt/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (3): Fenster zur Welt: die Expansion Europas nach Amerika beschreiben und ihre Folgen für die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten (Kolonialisierung, z. B. <i>Aztekenreich, Inkareich, Mayareich</i>; Dreieckshandel)</p>	<p>Einstieg: Kartenvergleich: Weltkarte aus London (13 Jh.) mit der Weltkarte von M. Waldseemüller (1507) vergleichen. (OK 2)</p> <p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Suche nach dem Seeweg nach Indien - Reise ins Unbekannte - Alltagsleben auf einem Entdeckerschiff (Quellenarbeit) (MK 2) - Entdeckungsfahrten 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Suche nach dem Seeweg nach Indien - Reise ins Unbekannte - Alltagsleben auf einem Entdeckerschiff (Quellenarbeit) (MK 2) - Entdeckungsfahrten 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Suche nach dem Seeweg nach Indien - Reise ins Unbekannte - Alltagsleben auf einem Entdeckerschiff (Quellenarbeit) (MK 2) - Entdeckungsfahrten 	
	<p>E (3): Fenster zur Welt: die Expansion Europas nach Amerika und Asien analysieren und</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Einstiegsfrage - Überprüfung, ob die Bezeichnung „Neue Welt“ für Kolumbus Entdeckung berechtigt ist (OK 2) - Folgen der Entdeckung (Entdeckungsfahrten, Beginn der Expansion) (OK 2) 			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
	ihre Folgen für die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten (Kolonialisierung, z. B. Aztekenreich, Inkareich, Mayareich; Dreieckshandel, Luxuswaren)										
<p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p>	<p>G (3): Fenster zur Welt: die Expansion Europas nach Amerika beschreiben und ihre Folgen für die „Neue“ Welt bewerten (z. B. Aztekenreich, Inkareich, Mayareich; Dreieckshandel)</p> <p>M (3): Fenster zur Welt: die Expansion Europas nach Amerika beschreiben und ihre Folgen für die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten (Kolonialisierung, z. B. Aztekenreich, Inkareich, Mayareich; Dreieckshandel)</p> <p>E (3): Fenster zur Welt: die Expansion Europas</p>	<p><u>7./8. Stunde: Europäische Eroberer – Welche Folgen hatte die europäische Expansion auf die amerikanische Bevölkerung?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variante A: Kartenvergleich: Karte Südamerikas mit den Hochkulturen Azteken, Inka, anschließend Karte zu den europäischen Kolonien in Südamerika einige Jahrzehnte später - Variante B: Grafik zur Bevölkerungsentwicklung der Einwohnerzahlen in Südamerika von 1492 bis zum Ende des 16. Jahrhundert <p>Erarbeitung:</p> <table border="1" data-bbox="696 916 1637 1495"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 916 1010 995">G</th> <th data-bbox="1010 916 1323 995">M</th> <th data-bbox="1323 916 1637 995">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 995 1010 1495"> <ul style="list-style-type: none"> - Europäer gründen Kolonien in Amerika - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel (RK 7) </td> <td data-bbox="1010 995 1323 1495"> <ul style="list-style-type: none"> - das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) - Europäer gründen Kolonien in Amerika - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel - Auswirkungen der Kolonisierung von Amerika auf Europa (RK 7) </td> <td data-bbox="1323 995 1637 1495"> <ul style="list-style-type: none"> - das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) - Europäer gründen Kolonien in Amerika und Asien - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel - Auswirkungen der Kolonisierung von Amerika und Asien auf </td> </tr> </tbody> </table>			G	M	E	<ul style="list-style-type: none"> - Europäer gründen Kolonien in Amerika - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel (RK 7) 	<ul style="list-style-type: none"> - das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) - Europäer gründen Kolonien in Amerika - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel - Auswirkungen der Kolonisierung von Amerika auf Europa (RK 7) 	<ul style="list-style-type: none"> - das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) - Europäer gründen Kolonien in Amerika und Asien - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel - Auswirkungen der Kolonisierung von Amerika und Asien auf 	<p>http://www.lai.fu-berlin.de/learn-ing/projekte/caminos/kulturkontakt_kolonialzeit/index.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Weitere Unterrichtsvorschläge unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-l/frueheneuzeit/moctezuma (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>http://ieg-ego.eu/de/threads/hintergruende/koloni</p>
G	M	E									
<ul style="list-style-type: none"> - Europäer gründen Kolonien in Amerika - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel (RK 7) 	<ul style="list-style-type: none"> - das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) - Europäer gründen Kolonien in Amerika - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel - Auswirkungen der Kolonisierung von Amerika auf Europa (RK 7) 	<ul style="list-style-type: none"> - das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) - Europäer gründen Kolonien in Amerika und Asien - Unterwerfung/ Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel - Auswirkungen der Kolonisierung von Amerika und Asien auf 									

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
	nach Amerika und Asien analysieren und ihre Folgen für die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten (Kolonialisierung, z. B. Aztekenreich, Inkareich, Mayareich; Dreieckshandel, Luxuswaren)			Europa (RK 7)	alimus-und-imperialismus/benediktstucht-und-imperialismus-von-1450-bis-1950/?searchterm=None#RumeundEpochen (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Produkte aus der „Neuen Welt“ in unserem Alltag untersuchen L VB: Alltagskonsum			
RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion) RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern	G (4): Grundideen und politische Folgen der Reformation beschreiben (Reformation) M (4): Grundideen der Reformation darstellen und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, z. B. Territorialstaat, Konfessionalisierung) E (4): die Reformation als Umbruch charakterisieren	9./10. Stunde: „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ – Warum hatte Luther mit seinen Vorstellungen solchen Erfolg? Einstieg: Variante A: Filmausschnitt aus „Die Deutschen“. Luther wird beim Einzug in Worms von der Bevölkerung gefeiert. (ca. 3min.) (RK6) Variante B: Quelle zum Leben der Priester und Mönche um 1500/Holzstich zum Verkauf von Ablassbriefen Erarbeitung: <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> G - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - der Augsburger Religionsfriede </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> M - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser, ein Machtstreit? </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> E - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser, ein Machtstreit? </td> </tr> </table>			G - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - der Augsburger Religionsfriede	M - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser, ein Machtstreit?	E - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser, ein Machtstreit?	http://www.zdf.de/die-deutschen/luther-und-die-nation-5244170.html?tabNo=0 (zuletzt geprüft am 4.5.2017) https://de.wikipedia.org/wiki/Ablassbrief#/media/File:Arcimboldus,_aflatsbref,_Nordisk_familjebok.png (zuletzt geprüft am 4.5.2017) http://www.planet-wis-sen.de/kultur/religion/martin_luther/pwielutherderreformator100.html (zuletzt
G - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - der Augsburger Religionsfriede	M - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser, ein Machtstreit?	E - Wer war Luther? - Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser, ein Machtstreit?						

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
	risieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, Bauernkrieg, Reich: Territorialstaat, Konfessionalisierung; pax universalis)		- der Augsburger Religionsfriede	streit? - der Augsburger Religionsfriede	geprüft am 4.5.2017)			
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p>	<p>G (4): Grundideen und politische Folgen der Reformation beschreiben (Reformation)</p> <p>M (4): Grundideen der Reformation darstellen und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, z. B. Territorialstaat, Konfessionalisierung)</p> <p>E (4): die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, Bauern-</p>	<p>11. Stunde: Mit Sense und Bibel: der Bauernkrieg – Welche politischen Konsequenzen hatten die Lehren Luthers? (E)</p> <p>Einstieg: Titelblatt: „Von der Freiheit eines Christenmenschen“, Bildquelle: Bauern stürmen eine Burg</p> <table border="1" data-bbox="696 917 1637 1497"> <tr> <td data-bbox="696 917 1010 1497"> <p>G Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“)</p> </td> <td data-bbox="1010 917 1323 1497"> <p>M Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“)</p> </td> <td data-bbox="1323 917 1637 1497"> <p>E - Umfang und Entwicklung der Bauernaufstände (Kartenarbeit) - 12 Artikel: Forderungen und Begründungen der Bauern - Reaktionen Luthers und Niederschlagung der Aufstände durch die Fürsten</p> </td> </tr> </table>			<p>G Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“)</p>	<p>M Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“)</p>	<p>E - Umfang und Entwicklung der Bauernaufstände (Kartenarbeit) - 12 Artikel: Forderungen und Begründungen der Bauern - Reaktionen Luthers und Niederschlagung der Aufstände durch die Fürsten</p>	<p>http://geschichte-des-suedwes-tens.swr.de/episode/bauernaufstand/vi-ew/skip_login (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Zwölf Artikel als moderne Parolen für eine Demonstration umformulieren</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/wende_zur_neuzeit/wende_zur_neuzeit/reformation (zu-</p>
<p>G Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“)</p>	<p>M Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“)</p>	<p>E - Umfang und Entwicklung der Bauernaufstände (Kartenarbeit) - 12 Artikel: Forderungen und Begründungen der Bauern - Reaktionen Luthers und Niederschlagung der Aufstände durch die Fürsten</p>						

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
	krieg, Reich: Territorialstaat, Konfessionalisierung; pax universalis)	Fazit und Problematisierung: Beurteilung des Verhaltens der Beteiligten (Bauern, Luther, Fürsten) (RK 3) (SK 3)			letzt geprüft am 4.5.2017)						
RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion) OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern	E (4) die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, Bauernkrieg, Reich: Territorialstaat, Konfessionalisierung; pax universalis)	<p>12. Stunde: Glaubensfragen und Machtfragen – Wie wurde der religiöse Konflikt in Europa gelöst? (E)</p> <p>Einstieg: Karte, Bildmaterial mit Konfessionskriegen</p> <table border="1" data-bbox="696 687 1637 1161"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 687 1010 1161">G</th> <th data-bbox="1010 687 1323 1161">M</th> <th data-bbox="1323 687 1637 1161">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 687 1010 1161"> Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“) - Gallery walk (RK 6) </td> <td data-bbox="1010 687 1323 1161"> Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“) - Gallery walk (RK 6) </td> <td data-bbox="1323 687 1637 1161"> - Dreißigjähriger Krieg, ein Krieg um Religions- und Machtfragen - Friedensordnung nach dem Dreißigjährigen Krieg - Plakat: Pax Universalis - Gallery walk (RK 6) </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung: - Religionskriege heute (OK 5) - Voraussetzungen für eine friedliches Zusammenleben der Religionen</p>			G	M	E	Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“) - Gallery walk (RK 6)	Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“) - Gallery walk (RK 6)	- Dreißigjähriger Krieg, ein Krieg um Religions- und Machtfragen - Friedensordnung nach dem Dreißigjährigen Krieg - Plakat: Pax Universalis - Gallery walk (RK 6)	Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/wende_zur_neuzeit/wende_zur_neuzeit/reformation (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
G	M	E									
Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“) - Gallery walk (RK 6)	Zusammenführung der Inhalte der vorangegangenen Stunden: - Plakat: Die Frühe Neuzeit als Umbruch charakterisieren (Vorgabe von Kategorien: Gesellschaft, Religion, „Neue Welten“) - Gallery walk (RK 6)	- Dreißigjähriger Krieg, ein Krieg um Religions- und Machtfragen - Friedensordnung nach dem Dreißigjährigen Krieg - Plakat: Pax Universalis - Gallery walk (RK 6)									

Geschichte – Klasse 8

3.2.3 Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit

14 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können Ursachen und Ergebnisse der Französischen Revolution analysieren und ihre weltgeschichtliche Bedeutung erklären und bewerten.

Perspektive: Revolutionärer Umbruch und erster Demokratisierungsschub

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren RK 9: die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichts-	G (1): politische Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Dritter Stand)	<u>1. Stunde: Der Absolutismus - Welchen Herrschaftsanspruch stellt Ludwig XIV.?</u> Einstieg: - Beschreiben einer aktuellen Selbstinszenierung (Politik, Popstar), Beschreiben des Herrscherporträts Ludwigs XIV. von Rigaud. Welcher Herrschaftsanspruch wird in diesem Bild deutlich? (RK9)			Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/1_ur/1_ursachenderfrz_rev.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Ergänzung zum Einstieg: Hinweis auf ein Instagram-Foto von Justin Bieber, um zu verdeutlichen, dass – wie bei einem Herrscherbild – auch hier nichts dem Zufall überlassen ist und Justin Bieber eine bestimmte Wirkung erzielen will. Unterrichtsvorschläge zur regionalgeschichtlichen Vertiefung:
	M (1): politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Ständegesellschaft, Aufklä-	Erarbeitung: G - Analyse der Darstellung von Herrschaft: Herrscherbild von Rigaud (MK 2)	M - Analyse der Darstellung von Herrschaft: Herrscherbild von Rigaud, Schlossanlage von Versailles (MK 2)	E - Analyse der Darstellung von Herrschaft: Herrscherbild von Rigaud, Schlossanlage von Versailles, Hofzeremoniell (MK 2)	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
bewusstsein analysieren	rung) E (1): politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Ständegesellschaft, Aufklärung: z. B. Lesegesellschaft, Bildungsreise)	Fazit und Problematisierung: - Ludwig XIV. sieht sich als „Sonnenkönig“, der über den Gesetzen steht - Erörterung der Problematik, die sich aus diesem Herrschaftsanspruch ergibt - Inszenierung von Herrschaft heute			http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der_fruehmoderne Staat im 18ten Jhdt in swdeutschland (zuletzt geprüft am 4.5.2017)			
RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern SK5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben	G (1): politische Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Dritter Stand) M (1): politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Ständegesellschaft, Aufklärung) E (1): politische und gesellschaftliche Ursachen der Französi-	<u>2. Stunde: Leben im Lande des „Sonnenkönigs“ – Wer trägt die Lasten im Staat?</u> Einstieg: Karikatur „Der Dritte Stand“, Entwickeln von Fragen und Hypothesen Erarbeitung: <table border="1" data-bbox="703 906 1637 1508"> <tr> <td data-bbox="703 906 1012 1508"> G (3 Stunden) - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ - Zusammenstellen </td> <td data-bbox="1012 906 1323 1508"> M - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ (SK 5) </td> <td data-bbox="1323 906 1637 1508"> E - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ (SK 5) </td> </tr> </table>			G (3 Stunden) - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ - Zusammenstellen	M - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ (SK 5)	E - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ (SK 5)	Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/1_ur/1_ursachenderfrz_rev.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
G (3 Stunden) - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ - Zusammenstellen	M - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ (SK 5)	E - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse in der Ständegesellschaft (Anteil an der Bevölkerung) - Erarbeitung der Privilegien, Pflichten und Lasten - Erklären der Karikatur „Der Dritte Stand“ (SK 5)						

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	schen Revolution erklären (Sonnenkönig, Ständegesellschaft, Aufklärung: z. B. Lesegesellschaft, Bildungsreise)	möglicher Forderungen des Dritten Standes - Erstellen und präsentieren einer politischen Rede eines Vertreters des Dritten Standes (unter Einbezug der Ergebnisse der Stunde zu Ludwig XIV.) (SK 5)			
		Fazit und Problematisierung: - Eingehen auf Fragen und Hypothesen, u.a.: - Ungerechte, einseitige Verteilung von Rechten und Lasten in der vorrevolutionären Ständegesellschaft - Diskussion über mögliche Reaktionen des Dritten Standes (RK 3)			
RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Struk-	G (1): politische Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Dritter Stand) M (1): politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Stände-	3./4. Stunde: Aufbrüche im Bürgertum durch die Aufklärung – Wie gefährlich ist Wissen für die alte „absolutistische“ Ordnung?			Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/2_macht/2_wissen_ist_macht.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
		Einstieg: Szenisches Vortragen des Vorfalls um Madame Barnave in Grenoble (RK 3) (Bildungsbürgertum begehrt gegen königliche Obrigkeit auf.)	Erarbeitung: G siehe Stunde 2	M - Analyse des Vorfalls: Was lässt sich daran ablesen - Zusatzinformationen zur Aufklärung, Zu-	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>turen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	<p>gesellschaft, Aufklärung)</p> <p>E (1): politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Ständegesellschaft, Aufklärung: z. B. Lesegesellschaft, Bildungsreise)</p>		<p>sammenfassung der Ergebnisse</p>	<p>Lesegesellschaften), Zusammenfassung der Ergebnisse</p>	
<p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> <p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p>	<p>G (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung)</p> <p>M (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Ver-</p>	<p>5./6. Stunde: Eine Gesellschaft ohne Stände! – Was ist das Revolutionäre an den Ereignissen von 1789?</p>			<p>Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/3_rechte/3_menschenrechte_verfassung.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Auswertung eines vereinfachten Verfassungsschemas (vgl. Stundenvorschlag)</p>
<p>Einstieg:</p> <p>Bildimpuls „Sturm auf die Bastille“, Karikatur „Der Dritte Stand erhebt sich“, Entwicklung von Fragen</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kurzinfo zum Ausbruch der Revolution - Analyse der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kurzinfo zum Ausbruch der Revolution - Analyse der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - revolutionäre Akte bis zur Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte - Analyse der Erklä- 		

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	fassung; Republik) E (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht/ allgemeines Wahlrecht; konstitutionelle Monarchie, Republik)	(Freiheitsrechte, Partizipationsrechte, Anordnung nach Wichtigkeit) - Anwendung auf aktuelle Beispiele (OK 5)	(Freiheitsrechte, Partizipationsrechte, Anordnung nach Wichtigkeit) - Anwendung auf aktuelle Beispiele (OK 5)	rung der Menschen- und Bürgerrechte (Freiheitsrechte, Partizipationsrechte, Anordnung nach Wichtigkeit) - Anwendung auf aktuelle Beispiele (OK 5)	
OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben	G (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung) M (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung)	7. Stunde: Freiheit, Gleichheit? – Wie fortschrittlich war die Verfassung von 1791?			Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/4_wahl/4_wahlrecht.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Alternativer Einstieg mit Lebensweltbezug: Wer nicht voll in die Klassenkasse einzahlt, darf nicht bei der der Entscheidung mitstimmen, wohin der Ausflug geht Rollenspiel zur Frage nach dem Wahlrecht in der Nationalversammlung: Gruppe 1 formuliert Argumente für das allgemeine Wahlrecht, Gruppe 2 formu-
Einstieg: Bild: König im Käfig (als Sinnbild der Verfassung) fertigt die Gesetze aus, Entwicklung der Fragestellung (OK 1)	Erarbeitung: G (zwei Stunden) - Begriffsklärung Verfassung - Auswertung der fortschrittlichen und rück-schrittlichen Elemente der Verfassung von 1791	M - Begriffsklärung Verfassung - Auswertung der fortschrittlichen und rück-schrittlichen Elemente der Verfassung von 1791	E - Auswertung der fortschrittlichen und rück-schrittlichen Elemente der Verfassung von 1791 - Begriffsklärung kon-		

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	fassung; Republik) E (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht/ allgemeines Wahlrecht; konstitutionelle Monarchie, Republik)			stitutionelle Monarchie - Argumente für und gegen das Zensuswahlrecht (z.B. Robespierre gegen die Einschränkung des Wahlrechts, 1791)	liert Argumente für das eingeschränkte Zensuswahlrecht. Ziel ist u.a. zu verdeutlichen, dass die Beurteilung den historischen Kontext berücksichtigen muss
OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern	G (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung) M (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Ver-	8./9. Stunde: Frankreich wird Republik – Warum wird der König hingerichtet?			Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/5_koenig/5_das_verhalten_des_koenigs.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Stundenvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/4_franz/3_unter/7_schrecken/6_b_schrecken_sherrschaft.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Rollenspiel: Soll der König sterben? Diskussion: Wie würden wir heute han-
Einstieg: Bild: Hinrichtung des Königs		Erarbeitung: G (eine Stunde)	M - Das Verhalten des Königs während der Revolution 1789 bis 1793 an verschiedenen „Stationen“ erarbeiten - Republikanische Verfassung (in Grundzügen)	E - Das Verhalten des Königs während der Revolution 1789 bis 1793 an verschiedenen „Stationen“ erarbeiten - Republikanische Verfassung (in Grundzügen)	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	fassung; Republik) E (2): den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht/ allgemeines Wahlrecht; konstitutionelle Monarchie, Republik)	- Erörterung: Soll der König hingerichtet werden? (RK 3)	- Erörterung: Soll der König hingerichtet werden? (RK 3)	- Erörterung: Soll der König hingerichtet werden? (RK 3) - Entgleisen der Revolution: Schreckensherrschaft	deln? Karikatur zur „Janusköpfigkeit“ des Königs
		Fazit und Problematisierung: - Revolution bleibt nicht stehen, Frankreich wird zur Republik - Erörterung: Durch Gewalt und Schrecken zu Freiheit und Demokratie? (OK 5)			

Perspektive: Zusammenhang zwischen der Amerikanischen und der Französischen Revolution

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht		Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität) OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle	G (4): Fenster zur Welt: die Amerikanische Revolution charakterisieren (amerikanische Unabhängigkeitserklärung) M (4): Fenster zur Welt:	10./11. Stunde: Revolution und Unabhängigkeit in den USA - Inwiefern hängen Amerikanische und Französische Revolution zusammen? Einstieg: - Bild vom Bastille-Schlüssel - Hypothesenbildung: Wie kommt der Bastille-Schlüssel in den Besitz von George Washington?		Unterrichtsvorschlag unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/s-ekundarstufe-l/19jahrhundert/americanrevolution (zu-

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p>	<p>die Amerikanische Revolution charakterisieren (Revolution: amerikanische Unabhängigkeitserklärung)</p> <p>E (4): Fenster zur Welt: die Amerikanische Revolution charakterisieren und ihre Einflüsse auf die Französische Revolution erläutern (Revolution: amerikanische Unabhängigkeitserklärung; Ideentransfer: Menschen und Bürgerrechte)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ereignisse bis zum Unabhängigkeitskrieg - Charakterisierung der Amerikanischen Revolution <p>- Textvergleiche Unabhängigkeitserklärung und Erklärung der Menschen- und Bürgerrecht</p>	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ereignisse bis zum Unabhängigkeitskrieg - Charakterisierung der Amerikanischen Revolution <p>- Textvergleiche Unabhängigkeitserklärung und Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ereignisse bis zum Unabhängigkeitskrieg - Charakterisierung der Amerikanischen Revolution - Informationstext über personelle Verbindungen (z.B. Lafayette) - Textvergleiche Unabhängigkeitserklärung und Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte - Begriffsklärung Ideentransfer 	<p>letzst geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Geschichte des Schlüssels der Bastille (Internetsuche: Schlüssel Bastille Washington)</p>
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gemeinsamkeiten, Unterschiede (OK 5) - Beurteilung, inwiefern die USA ein Vorbild für die Entwicklungen in Frankreich 1789 waren. (Impuls: Bild der Freiheitsstatue in New York und Paris) (RK 2) 			

Perspektive: Auswirkungen der Französischen Revolution auf heute

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> <p>MK 3: die für eine Problemlösung erforderlichen Informationen beschaffen (zum Beispiel Bibliothek, Internet)</p>	<p>G (3): die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart beschreiben (Freiheit)</p>	<p>12.-14. Stunde: Das Erbe der Französischen Revolution – Wie wirkt sich die Französische Revolution bis heute auf unser Leben aus?</p>			
	<p>M (3): die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart erläutern und bewerten (Freiheit, Gleichheit)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildcollage: Artikel 1 Grundgesetz, Wahlplakate, Demonstration, Medien... - Frage nach der Bedeutung heute 			
	<p>E (3): die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart erläutern und bewerten (Freiheit, Gleichheit, Nation, Schreckensherrschaft)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - projektartiges Bearbeiten von aktuellen Materialien (z.B. Verletzung von Kinderrechten/Menschenrechten, Armutsstatistiken usw.) (MK 3) <p>- Überprüfen, ob jeweils ein Bezug zu den in der Französischen Revolution erreichten Bürger- und Menschenrechten</p>	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - projektartiges Bearbeiten von aktuellen Materialien (z.B. Verletzung von Kinderrechten/Menschenrechten, Armutsstatistiken usw.) (MK 3) <p>- Überprüfen, ob jeweils ein Bezug zu den in der Französischen Revolution erreichten Bürger- und Menschenrechten</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - projektartige Erarbeitung des Begriffs Nationalismus anhand der Marseillaise, Erörterung der Vor- und Nachteile des Nationalismus - projektartiges Bearbeiten von aktuellen Materialien (z.B. Verletzung von Kinderrechten/Menschenrechten, Armutsstatistiken usw.) (MK 3) - Überprüfen, ob jeweils ein Bezug zu den in der Französischen Revolution erreichten Bürger- und 	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
		besteht (OK 5)	besteht (OK 5)	Menschenrechten besteht (OK 5)	
		Fazit und Problematisierung: Präsentation der Ergebnisse (z.B. Museumsgang) und Beantwortung der Einstiegsfrage			

3.2.4 Europa nach der Französischen Revolution – Bürgertum, Nationalstaat, Verfassung

12 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Modernisierungsprozesse im Europa des späten 19. Jahrhunderts analysieren und ihre Bedeutung für die Gegenwart beurteilen.

Perspektive: Der Demokratisierungsschub durch die Französische Revolution und seine Folgen.

Perspektive: Auswirkungen der napoleonischen Herrschaft auf den deutschen Südwesten

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
SK 7: regionalgeschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen MK 2: unterschiedliche Materialien (.... Karten) analysieren	G (1): die territoriale Umgestaltung des deutschen Südwestens durch Napoleon beschreiben (napoleonische Flurbereinigung)	1. Stunde: Napoleon – Hoffnungsträger oder Ungeheuer? Einstieg: Bildimpuls Napoleon und gegensätzliche Aussagen über Napoleon [Im Vorfeld als Hausaufgabe: Steckbrief zu Napoleon erarbeiten lassen oder im Anschluss an die Entwicklung der Fragestellung kurzer Lehrervortrag zu Napoleon]			z.B. J. L. David (1802): Bonaparte beim Überschreiten der Alpen Alternative: Karikatur „Bonapartes Stufenjahre“ (J.M. Voltz, 1814) Unterrichtsvorschläge mit regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution/territoriale-umgestaltung (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
	M (1): die territoriale Umgestaltung des deutschen Südwestens durch Napoleon beschreiben (napoleonische Flurbereinigung)	Erarbeitung: G - Neuordnung im Südwesten (Kartenvergleich vor und nach Napoleon) (MK 2) - Code Napoléon und die Bedeutung für die Rheinbundstaaten (SK7)	M - Neuordnung im Südwesten (Kartenvergleich vor und nach Napoleon) (MK 2) - Code Napoléon und die Bedeutung für die Rheinbundstaaten (SK7)	E - Neuordnung im Südwesten (Kartenvergleich vor und nach Napoleon) (MK 2) - Code Napoléon und die Bedeutung für die Rheinbundstaaten - Begriffsklärung: Säkularisation und Mediatisierung (SK7) - Auflehnung gegen französische Fremdherrschaft, Nationalismus	
	E (1): die territoriale Umgestaltung des deutschen Südwestens durch Napoleon beschreiben	- Auflehnung gegen französische Fremdherrschaft, Nationalismus	- Auflehnung gegen französische Fremdherrschaft, Nationalismus	- Auflehnung gegen französische Fremdherrschaft, Nationalismus	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht		Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	(Säkularisation, Mediatisierung)		lismus	
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gegensätzliche Meinung zu Napoleon und Beurteilung der Auswirkungen Napoleons auf Südwestdeutschland/Deutschland (siehe Einstieg) - Inwieweit kann Napoleon als Modernisierer Südwestdeutschlands (Europas) gesehen werden und gibt es napoleonische Neuerungen, die heute noch Bestand haben? 		

Perspektive: Gegensatz der Restauration und der Forderung der Bürger/innen in Europa nach „Freiheit und Einheit“

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht		Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der	G (2): den Gegensatz zwischen staatlicher Restauration und dem Streben nach Einheit und Freiheit in Europa nach dem Wiener Kon-	<p><u>2./3. Stunde: Brachte das Ende der napoleonischen Herrschaft 1815 Freiheit und Einheit für die europäischen Völker?</u></p>		Jakob Siebenpfeiffer, Das Hambacher Lied, Strophen 1-3
		<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls (Hambacher Fest) und Liedimpuls (Hambacher Lied) - „Was fordern die Teilnehmer aus Deutschland, Polen... auf dem Hambacher Fest?“ 		

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>Menschen erläutern</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (Bildquellen) analysieren</p>	<p>gress beschreiben (Restauration, „Einheit und Freiheit“, Europäischer Völkerfrühling)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Ausgangslage in Deutschland (Deutscher Bund, Karlsbader Beschlüsse) und in Polen (Polnische Teilungen, „Kongresspolen“). Ziele der Bürger (Freiheit, Nationalstaat) (RK7) (MK2)</p>	<p>M</p> <p>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Ausgangslage in Deutschland (Deutscher Bund, Karlsbader Beschlüsse) und in Polen (Polnische Teilungen, „Kongresspolen“). Ziele der Bürger (Freiheit, Nationalstaat) (RK7) (MK2)</p>	<p>E</p> <p>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Ausgangslage in Deutschland (Deutscher Bund, Karlsbader Beschlüsse) und in Polen (Polnische Teilungen, „Kongresspolen“). Ziele der Bürger (Freiheit, Nationalstaat) (RK7) (MK2)</p>	<p>Weitere Liedquellen analysieren: „Lied der Deutschen“ (Fallersleben, 1841), Auszug aus der polnischen Nationalhymne (Text von 1797), Auszug aus der italienischen Nationalhymne (Text von 1847)</p> <p>Ergänzender Arbeitsauftrag nach Auszug aus der Rede Siebenpfeiffers: Versetze dich in die Lage eines Spitzels, der für den Fürsten Metternich über die Vorgänge in Hambach berichtet</p> <p>Alternative: Freiheitskampf der Griechen und Italiener thematisieren</p> <p>L BNE: Demokratiefähigkeit</p>
	<p>M (2): den Gegensatz zwischen staatlicher Restauration und dem Streben nach Einheit und Freiheit in Europa nach dem Wiener Kongress erläutern (Restauration, „Einheit und Freiheit“, Europäischer Völkerfrühling)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Gegensatz zwischen den Zielen der Fürsten (Restauration) und einem Teil der Bevölkerung in Europa („Europäischer Völkerfrühling“)</p> <p>- Wohin wird dieser Gegensatz führen? Wer wird sich in diesem Konflikt durchsetzen? Wovon hängt das ab?</p>			
<p>E (2): den Gegensatz zwischen staatlicher Restauration und dem Streben nach Einheit und Freiheit in Europa nach dem Wiener Kongress erklären (Restauration; Nationalismus, Liberalismus; Europäischer Völkerfrühling)</p>					

Perspektive: Das Bürgertum zwischen Anpassung (Biedermeier) und Auflehnung

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>SK 7: regionalgeschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p>	<p>G (3): bürgerliche Lebenswelten zwischen Auflehnung und Anpassung erläutern (Bürgertum)</p>	<p>4. Stunde: Bürgertum in Europa zwischen Anpassung und Auflehnung – Müssen die Fürsten das Bürgertum fürchten?</p>			<p>Alternative: J. P. Hasenclever (1841), Das Lesekabinett</p> <p>z.B. anonyme Karikatur „Der Denkerclub“ (um 1820), Lied: „Die Gedanken sind frei“ (Fallersleben/Richter, 1842), Unterrichtsvorschläge mit regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Karte von Reporter ohne Grenzen: „Pressefreiheit weltweit“</p>
	<p>M (3): bürgerliche Lebenswelten zwischen Auflehnung und Anpassung charakterisieren (Bürgertum, Zensur)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gemälde von Carl Spitzweg und im Gegensatz dazu Gemälde von M. von Boehn „Zug zum Hambacher Schloss“ - Begriffsklärung „Bürgertum“ und kurzgefasste Informationen zum Begriff „Bürgertum“ (Rückgriff auf Französische Revolution) 			
	<p>E (3): bürgerliche Lebenswelten zwischen Auflehnung und Anpassung charakterisieren (Bürgertum, z. B. Verein, Freiheitslied; Zensur)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung von Handlungsspielräumen des Bürgertums anhand von Quellen (Lied, Karikatur, Text) - Rückzug in das Privatleben (Biedermeier) (SK7) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung von Handlungsspielräumen des Bürgertums anhand von Quellen (Lied, Karikatur, Text) - Rückzug in das Privatleben (Biedermeier) (SK7) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung eines regionalgeschichtlichen Beispiels des vorrevolutionären Vereinswesens, unter dessen Deckmantel freiheitlich-nationale Ideen ausgetauscht wurden - Rückzug in das Privatleben (Biedermeier) (SK7) 	
	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewerte das Verhalten des Bürgertums zwischen Anpassung und Auflehnung (SK 5) - Aktualisierung: Streben nach Freiheit gegen staatliche Unterdrückung: Wo gibt es das auch heute noch? 				

Perspektive: Die europäische(n) Revolution(en) von 1848 und der Sieg der Gegenrevolution

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise	
<p>FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historienengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>G (4): die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen beschreiben (Nationalstaat, Menschen- und Bürgerrechte)</p>	<p><u>5./6. Stunde: Europa 1848: Warum bricht überall zur gleichen Zeit die Revolution aus?</u></p>			<p>Alternative: Bildimpulse zu Schauplätzen der Revolutionen 1848: Barrikadenkämpfe in Paris, Berlin, Wien, Aufstände in Süddeutschland, Italien...</p> <p>Beispiel von Ludwik Mierosławski – Ein europäischer Revolutionär</p> <p>Unterrichtsvorschlägen zu regionalen Beispielen in Baden und Württemberg unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Rede von Roman Herzog im Mai 1998 zur 150-jährigen Gedenkfeier zur Revolution 1848 als europäisches Phänomen unter http://www.bundespraesident.de/ShareDDocs/Reden/DE/Roman-Herzog/Reden/1998/05/19980518_Rede.ht</p>	
	<p>M (4): die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren (Nationalstaat, Verfassung: Menschen- und Bürgerrechte)</p>	<p>Einstieg: Karte mit den Schauplätzen der Revolutionen in Europa im Jahr 1848 (mit Zeitangaben) Von der Februarrevolution in Paris ausgehender „Dominoeffekt“ – eine Revolution oder mehrere? (FK4)</p>	<p>Erarbeitung: G - Erarbeitung grundlegender ereignisgeschichtlicher Informationen (Verfassertext, Ereigniskarten) und Strukturierung nach Zielen und Mitteln (MK2)</p>	<p>M - Erarbeitung grundlegender ereignisgeschichtlicher Informationen (Verfassertext, Ereigniskarten) und Strukturierung nach Zielen und Mitteln (MK2)</p>		<p>E - Erarbeitung grundlegender ereignisgeschichtlicher Informationen (Verfassertext, Ereigniskarten) und Strukturierung nach Zielen und Mitteln (MK2) - Gab es eine Zusammenarbeit zwischen den Revolutionären Europas? (FK4)</p>
	<p>E (4): die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution)</p>	<p>Fazit und Problematisierung: - Gab es mehr ähnliche oder unterschiedliche Forderungen? - Bewerten der folgenden Aussage: „Waren die Entwicklungen in Europa 1848: eine Revolution oder mehrere?“</p>				

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise								
<p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> <p>SK 5: Wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktion, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p>	<p>G (4): die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen beschreiben (Nationalstaat, Menschen- und Bürgerrechte)</p> <p>M (4): die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren (Nationalstaat, Verfassung: Menschen- und Bürgerrechte)</p> <p>E (4): die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution)</p>	<p><u>7./8. Stunde: Die Frankfurter Nationalversammlung – Schaffen die Abgeordneten das freie, neue Deutschland?</u> (nur G-, M-Niveau/E-Niveau hat nur eine Stunde)</p> <p>Einstieg: Bild: Einzug der Abgeordneten in die Frankfurter Paulskirche</p> <table border="1" data-bbox="698 549 1637 1118"> <thead> <tr> <th data-bbox="698 549 1010 592">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="1010 549 1323 592">G</th> <th data-bbox="1323 549 1637 592">M</th> <th data-bbox="1637 549 1951 592">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="698 592 1010 651"></td> <td data-bbox="1010 592 1323 651"> <ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Die NV scheitert </td> <td data-bbox="1323 592 1637 651"> <ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Zusammensetzung der NV (SK5) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Die NV scheitert </td> <td data-bbox="1637 592 1951 651"> <ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Zusammensetzung der NV (SK5) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Verfassungsschema von 1848 auswerten - Die NV scheitert </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Einstiegsfrage (RK4) (z.B. Bewertung der Wahlrechtsregelung u.a. Freiheitsrechte) - Vergleich der Bürger- und Menschenrechte von 1848 mit dem GG Art. 1 – Art. 20 			Erarbeitung:	G	M	E		<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Die NV scheitert 	<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Zusammensetzung der NV (SK5) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Die NV scheitert 	<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Zusammensetzung der NV (SK5) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Verfassungsschema von 1848 auswerten - Die NV scheitert 	<p>ml (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Das Grundgesetz im Internet: https://www.bundestag.de/grundgesetz</p>
Erarbeitung:	G	M	E										
	<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Die NV scheitert 	<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Zusammensetzung der NV (SK5) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Die NV scheitert 	<ul style="list-style-type: none"> - Ziele der Nationalversammlung (Verfassung) - Zusammensetzung der NV (SK5) - Auszug aus den Grundrechten von 1848, Beurteilung der Freiheitlichkeit - Verfassungsschema von 1848 auswerten - Die NV scheitert 										
<p>RK 3: Möglichkeiten</p>	<p>E (4): die Revolutionen</p>	<p><u>8. Stunde: Warum siegte die Gegenrevolution in Europa? (E)</u></p>											

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls (Karikatur): „Rundgemälde von Europa im August“ von Schröder Ferdinand (von 1849): Gelenktes Erschließen durch Zuordnung von erklärenden Textschnipseln. - Ableiten der Stundenfrage: Warum siegte die Gegenrevolution in Europa? 			<p>Link zur Karikatur: „Rundgemälde von Europa im August“ mit Erläuterungen http://www.europa.clio-online.de/quelle/id/artikel-3284 (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p>	<p>M</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - gruppenteilige Erarbeitung der Ereignisse an vier europäischen Schauplätzen (z.B. Österreich, Preußen, Frankfurt, Frankreich) - Strukturierung und Gewichtung der Ursachen für das Scheitern der Revolution in Deutschland und anderen europäischen Ländern: Gemeinsamkeiten und Unterschiede 		
	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Diskussion: Mussten die Revolutionen scheitern? Handlungsalternativen des Bürgertums (RK3)</p>				

Perspektive: Die Gründung des Deutschen Reiches 1870/71 im Vergleich mit Frankreich und Polen

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>G (6): die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1870/71 erläutern und im Vergleich zu Frankreich als später Nationalstaatsgründung beschreiben (Reichsgründung „von oben“. Alter Nationalstaat/ junger Nationalstaat)</p>	<p>9./10. Stunde: Das Deutsche Reich – Wie kommt es 1871 zur Gründung eines deutschen Nationalstaates?</p>			<p>Bildimpuls: Bismarck als Schmied der deutschen Einheit</p> <p>tabellarische Gegenüberstellung der Eigenarten der drei Nationalstaaten: 1789 Frankreich „von unten“, durch das Volk, 1871 Deutschland „von oben“, durch die Fürsten, in Polen im 18. Jh. an Russland, Preußen und Österreich gescheitert</p>
	<p>M (6): die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1870/71 erläutern und im Vergleich zu Frankreich und Polen als späte, aber vollzogene Nationalstaatsgründung beschreiben (Reichsgründung „von oben“. Alter Nationalstaat/ junger Nationalstaat)</p>	<p>Einstieg: Bildimpuls Anton Werner „Die Kaiserproklamation in Versailles am 18.1.1871“</p> <p>Erarbeitung: G - LV: Weg zur Reichsgründung (überblicksartig) - Analyse Bild Kaiserproklamation (Reichsgründung „von oben“)</p> <p>- Gründung von 1871 mit der Entwicklung in Frankreich (1789) und der gescheiterten Staatsgründung in Polen vergleichen (MK2)</p>	<p>M - LV: Weg zur Reichsgründung (überblicksartig) - Analyse Bild Kaiserproklamation (Reichsgründung „von oben“)</p> <p>- Gründung von 1871 mit der Entwicklung in Frankreich (1789) und der gescheiterten Staatsgründung in Polen vergleichen (MK2)</p>	<p>E - LV: Weg zur Reichsgründung (überblicksartig) - Analyse Bild Kaiserproklamation (Reichsgründung „von oben“) - Reichsverfassung von 1871 (fortschrittlich/rückschrittlich) - Gründung von 1871 mit der Entwicklung in Frankreich (1789) und der gescheiterten Staatsgründung in Polen vergleichen (MK2)</p>	
	<p>E (6): die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1870/71 analysieren und im Vergleich zu Frankreich und Po-</p>	<p>Fazit und Problematisierung: - Beurteilung, inwieweit die Forderungen/Hoffnungen von 1848 durch die Reichsgründung von 1871 erfüllt wurden (RK4) - Vermutungen äußern über die Folgen einer frühen oder späten Nationalstaatsgründung</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	len als späte, aber vollzogene Nationalstaatsgründung beschreiben (Reichsgründung „von oben“. Alter Nationalstaat/ junger Nationalstaat)		

Perspektive: Migration damals und heute

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen und Gegenwart analysieren und bewerten	G (5): Fenster zur Welt: die Auswanderung nach Amerika aus politischen und wirtschaftlichen Gründen darstellen (Migration)	<u>11./12. Stunde: Auf der Suche nach einer neuen Heimat – Warum und wohin wandern Menschen aus?</u>			Unterrichtsentwurf unter http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/3_orient/22_unter/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)			
SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben	M (5): Fenster zur Welt: die Auswanderung nach Amerika aus politischen und wirtschaftlichen Gründen darstellen (Vernetzung: Migration)	Einstieg: - Bildanalyse „Migration früher und heute“ (Bild 1: Bildmontage oben Auswanderungsschiff von früher, unten Flüchtlinge von heute und Bild 2: Auswanderungsschiff in Hamburg 1850) - Analyse des Bildes und formulieren Fragen an die Vergangenheit (z.B. War Deutschland so arm, dass man gehen musste? Stellen die Bilder das gleiche Phänomen dar? Was war 1850 los, dass so viele gingen? ...) Erarbeitung: <table border="1" data-bbox="696 1145 1637 1495"> <tr> <td data-bbox="696 1145 1010 1495"> G Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten </td> <td data-bbox="1010 1145 1323 1495"> M Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten </td> <td data-bbox="1323 1145 1637 1495"> E Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten </td> </tr> </table>				G Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten	M Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten	E Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten
G Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten	M Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten	E Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Einwanderungsströme in die USA und Auswanderung aus dem Südwesten						
	E (5): Fenster zur Welt:				Auswandererdatenbank für ganz BW unter http://www.leo-bw.de/themen/auswanderer (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Unterrichtsbeispiele zur regionalen Umsetzung unter http://www.schule-			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>die Auswanderung nach Amerika aus politischen und wirtschaftlichen Gründen darstellen (Vernetzung: Migration)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gründe für die Auswanderung - Situation im Zuwanderungsland (OK1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Gründe für die Auswanderung - Situation im Zuwanderungsland (OK1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Gründe für die Auswanderung - Situation im Zuwanderungsland (OK1) 	<p>bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution/auswanderung_nach_amerika (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BTV: Personale und Gesellschaftliche Vielfalt</p> <p>L BTV: Toleranz, Solidarität, Antidiskriminierung, Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees</p> <p>mögliche HA: „Eine Nation mit Migrationshintergrund“. Stellt fest, ob eure Familie einen Migrationshintergrund hat. Wie weit liegt er zurück? Sammelt und notiert Informationen und bringt diese in die nächste Geschichtsstunde mit.</p>
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gegenwartsbezug herausarbeiten evtl. mit weiteren Quellen (z. B. Migration nach Deutschland, Herkunftsländer der Migranten ...) oder Bildern (syrische Flüchtlinge, Notunterkünfte, türkisch-protestantische Hochzeit, Pegida-Demo in Dresden o.ä.) (SK5) - Fazit aus dem Gelernten ziehen, Stundenfrage beantworten 			

3.2.5 Der industrialisierte Nationalstaat

12 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die Modernisierungsprozesse im Europa des späten 19. Jahrhunderts analysieren und ihre Bedeutung für die Gegenwart beurteilen.

Perspektive: Übergang von der Agrargesellschaft zur Industriegesellschaft und die damit verbundenen sozialen Folgen

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>G (2): die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Phase der Hochindustrialisierung charakterisieren (Industrialisierung: z. B. <i>Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer</i>)</p>	<p>1. Stunde: 1900: „Moderne Zeiten“ – Was heißt Moderne?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Postkarte: „Huldigung der Erfindungen des 19. Jh.“ (Bildnachweis: Public Domain, Wikimedia) - Alternativ: Erfindungen aus der Zeit der Hochindustrialisierung - Advance Organizer: Was bedeutet modern? Welche positiven/negativen Folgen kann die moderne Zeit für die Menschen haben? 			<p>(Internet)Recherche zu den vorgegebenen Begriffen</p> <p>Unterrichtsvorschläge unter: https://segu-geschichte.de/industrialisierung-vor-ort-erkunden/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017) http://www.segu-geschichte.de/industrialisierung-fortschritt/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
<p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	<p>M (2) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Phase der Hochindustrialisierung charakterisieren (Industrialisierung: z. B. <i>Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer</i>)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Kennzeichen der Industrialisierung (Schwerpunkt Hochindustrialisierung): Erfindungen, Verkehr, Chemie- und Elektroindustrie (MK2)</p>	<p>M</p> <p>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Kennzeichen der Industrialisierung (Schwerpunkt Hochindustrialisierung): Erfindungen, Verkehr, Chemie- und Elektroindustrie (MK2)</p>	<p>E</p> <p>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Kennzeichen der Industrialisierung (Schwerpunkt Hochindustrialisierung): Erfindungen, Verkehr, Chemie- und Elektroindustrie (MK2)</p>	<p>Technischer Fortschritt - Faszination und Schrecken?</p> <p>Text: Heinrich Heine: Die Zeit rollt rasch vorwärts (1843)</p> <p>Eisenbahnstrecken in Deutschland um 1860 http://www.segu-geschichte.de/eisenbahnanschluss/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>und https://www.dhm.de/lemo/kapitel/reaktionszeit/industrie (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>E (2) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Diskussion, ob die Industrialisierung zu einer Verbesserung der Le-</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
	in der Phase der Hochindustrialisierung charakterisieren (Industrialisierung: z. B. Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer)	bensverhältnisse führt (RK7)	L BNE: Bedeutung und Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung						
<p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p>	<p>G (2): die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Phase der Hochindustrialisierung charakterisieren (Industrialisierung: z. B. Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer)</p> <p>M (2) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Phase der Hochindustrialisierung charakterisieren (Industrialisierung: z. B. Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer)</p> <p>E (2) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Phase der Hoch-</p>	<p><u>2./3. Stunde: Neue Schichten, neue Arbeitswelten: Wie verändert die Industrialisierung das Alltagsleben der Menschen?</u></p> <p>Einstieg: Arbeiterwohnung und Unternehmerwohnung um 1900</p> <table border="1" data-bbox="696 691 1641 1337"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 691 1010 746">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="1010 691 1323 746"></th> <th data-bbox="1323 691 1641 746"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 746 1010 1337"> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p> </td> <td data-bbox="1010 746 1323 1337"> <p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p> </td> <td data-bbox="1323 746 1641 1337"> <p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung: Erste Erkenntnisse in Bezug auf die Veränderungen der Arbeitswelt der Menschen gewinnen und auftretende Probleme bewerten (RK7)</p>	Erarbeitung:			<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p>	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p>	<p>Grundriss einer Arbeiterwohnung http://www.segu-geschichte.de/video-geschichte-des-wohnens/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>http://www.planet-wis-sen.de/geschichte/persoenlichkeiten/die_krupps/pwiealfredkruppuebervatermitmacken100.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte- te/module/bp_2016/der_industrialisierte_nationalstaat/wirtschaftliche_und_gesellschaftliche_veraenderungen (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
Erarbeitung:									
<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p>	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellen von Lernplakaten in Gruppenarbeit - Thema: Arbeitswelt Fabrik - Thema: Lebenswelt Unternehmer - Thema: Lebenswelt Arbeiter <p>Ergebnisse werden durch einen Museumsrundgang allen zugänglich gemacht</p>							

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	industrialisierung charakterisieren (Industrialisierung: z. B. <i>Fabrik, Eisenbahn; Arbeiter, Unternehmer</i>)		<p>L BO: Fachspezifische und handlungsorientierte Zugänge zur Arbeits- und Berufswelt</p> <p>Alternative: Erstellen einer Reportage über die Arbeitsbedingungen in den Fabriken im 19.Jh.</p>

Perspektive: Soziale Frage

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern.</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven</p>	<p>G (2): den Arbeiteralltag beschreiben sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung zur Lösung der Sozialen Frage erläutern und bewerten (Arbeiterbewegung: Kommunismus/ Sozialdemokratie, Gewerkschaft)</p> <p>M (2): den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung zur Lösung der Sozialen Frage erläutern und bewerten (Arbeiterbewegung: Kommunismus/ Sozial-</p>	<p>4./5. Stunde: Wie kann die Soziale Frage gelöst werden?</p>			<p>Bildbeschreibung: http://www.sequ-geschichte.de/streik (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BTV: Konfliktbewältigung und Interessenausgleich</p>
<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rückbezug auf vorherige Stunde (Lebenswelt der Arbeit). - Bild „Der Streik“ (Bildbeschreibung und Interpretation) 					
		<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorbereitung einer Podiumsdiskussion (radikaler Sozialist, reformorientierter Sozialist, Gewerkschaftler) (SK5) <p>- Podiumsdiskussion</p> <p>- Ergebnissicherung der Positionen (tabel-</p>	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorbereitung einer Podiumsdiskussion (radikaler Sozialist, reformorientierter Sozialist, Gewerkschaftler) (SK5) <p>- Podiumsdiskussion</p> <p>- Ergebnissicherung der Positionen (tabel-</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorbereitung einer Podiumsdiskussion (radikaler Sozialist, reformorientierter Sozialist, Gewerkschaftler, marktliberaler Unternehmer nach Adam Smith, Befürworter der Bismarck'schen Sozialgesetzgebung) (SK5) <p>- Podiumsdiskussion</p> <p>- Ergebnissicherung der Positionen (tabel-</p>	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern	demokratie, Gewerkschaft)	larisch) (RK7)	larisch) (RK7)	larisch) (RK7)	
	E (2): den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft; Arbeiterbewegung: Kommunismus/ Sozialdemokratie, Gewerkschaft; Sozialgesetzgebung)	Fazit und Problematisierung: Abschließende Bewertung der Lösungsansätze der sozialen Frage (RK3)			

Perspektive: Das doppelte Gesicht des Fortschritts

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration) OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft	G (3): moderne Lebenswelten um 1900 beschreiben (Großstadt)	<u>6./7. Stunde: Moderne Lebenswelten – Wie lebt es sich in einer europäischen Großstadt um 1900?</u> (G-Niveau 3. Std.)			
	M (3): die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa erläutern (Großstadt, z.B. Juden-	Einstieg: Bild europäische Großstadt um 1900 (z.B. Straßenszene)			
		Erarbeitung: G - Forscherfragen formulieren zum Leben in der Großstadt um	M - Herausarbeiten der Vor- und Nachteile zum Leben in einer	E - Begriffsklärung: Urbanisierung - Herausarbeiten der	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
erörtern	<p><i>emanzipation, Frauenemanzipation; ...)</i></p> <p>E (3): die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; ...)</p>	<p>1900</p> <ul style="list-style-type: none"> - mögliche Themenbereiche: - die neue Zeit – hektisch und laut - das Leben der Reichen und Armen - Shoppen in der Jahrhundertwende - Freizeit und Vergnügen - Frauenwelten <p>(SK6) (OK5)</p>	<p>Großstadt um 1900 inklusive Frauen- oder Judenemanzipation</p> <p>(SK6) (OK5)</p>	<p>Vor- und Nachteile zum Leben in einer Großstadt um 1900 inklusive Frauen- und Judenemanzipation</p> <p>(SK6) (OK5)</p>	<p>Materialien zum Leben in einer Großstadt um 1900 unter http://www.zeitklicks.de/kaiserzeit/zeitklicks/zeit/alltag/wohnen-und-leben/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BO: Geschlechtsspezifische Aspekte bei der Berufswahl, Familien- und Lebensplanung</p>
<p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)</p> <p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p>	<p>M (3): die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa erläutern (... z. B. Antisemitismus, Militarismus)</p> <p>E (3): die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (...Radikalnationalismus, z. B. Antisemitismus, Militarismus)</p>	<p>8. Stunde: Die Gegner der „modernen Gesellschaft“ – Warum sind nicht alle mit den Entwicklungen der Moderne zufrieden?</p> <p>(nur M, E)</p>			<p>Alternative: Karikatur mit Kritik an der Frauenbewegung</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte-module/bp_2016/der_industrialisierte_nationalstaat/moderne_lebenswelten</p>
<p>Einstieg:</p> <p>Antisemitische Postkarte oder Karikatur (um 1900)</p>		<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>siehe Stunde 6./7.</p>	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse von Materialien zum Thema - Militarismus oder Antisemitismus 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse von Materialien zum Thema - Radikalnationalismus - Militarismus oder Antisemitismus 	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Ambivalenz der Moderne (positive Veränderungen stehen neben negativen Veränderungen) - Veränderungen führen zu Ängsten und Rückbesinnung auf das Alte/Bekannte. Vergleich mit heute 	<p>um 1900 (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BTV: Minderheitenschutz L PG: Mobbing und Gewalt</p>

Perspektive: Erinnerungskultur im Vergleich

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
<p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen und gesellschaftlichen Strukturen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	<p>G (4): die Erinnerungskultur im monarchischen Deutschland und im republikanischen Frankreich vergleichen und ihre Bedeutung für das nationale Selbstverständnis der beiden Länder charakterisieren (Obrigkeitsstaat/ Demokratie: z. B. <i>Sedantag, Kaisergeburtstag/ 14. Juli</i>)</p> <p>M (4): die Erinnerungskultur im monarchischen Deutschland und im republikanischen Frankreich vergleichen und ihre Bedeutung für</p>	<p>9./10. Stunde: Nationen feiern – Welche Unterschiede gibt es zwischen Deutschland und Frankreich?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nationale Gedenktage/Austausch über Funktion (Brainstorming) - aktuelle Bilder zu Feiern nationaler Gedenktage in Europa (z.B. Tag der deutschen Einheit, Feiern zum 14. Juli in Paris) <table border="1" data-bbox="696 901 1639 1246"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 901 1010 943">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="1010 901 1323 943"></th> <th data-bbox="1323 901 1639 943"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 943 1010 1246"> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) </td> <td data-bbox="1010 943 1323 1246"> <p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) </td> <td data-bbox="1323 943 1639 1246"> <p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zusammenhang: Feier und Selbstverständnis/Selbstwahrnehmung (Demokratie/Republik vs. kaisertreue Monarchie/Obrigkeitsstaat) (RK7) - Aktualisierung: Feiern zum „Tag der deutschen Einheit“ – welches Selbstverständnis kommt hier zum Ausdruck? (OK3) 			Erarbeitung:			<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) 	<p>Stundenentwurf unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden/9_sedan/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
Erarbeitung:											
<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich Feiern zum Sedantag und zum 14. Juli (Reden, Festablauf, Ereignis auf das Bezug genommen wird) 									

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>das nationale Selbstverständnis der beiden Länder charakterisieren (Obrigkeitsstaat/ Demokratie: z. B. <i>Sedan-tag, Kaisergeburtstag/ 14. Juli</i>)</p> <p>E (4): die Erinnerungskultur im monarchischen Deutschland und im republikanischen Frankreich vergleichen und ihre Bedeutung für das nationale Selbstverständnis der beiden Länder charakterisieren (Obrigkeitsstaat/ Demokratie: z. B. <i>Sedan-tag, Kaisergeburtstag/ 14. Juli</i>)</p>		

Perspektive: Die Vernetzung der Welt um 1900 (Die Globalisierung auf ihrem Höhenpunkt)

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Be-	G (5): Fenster zur Welt: die Welt am Ende des	<p><u>10./12. Stunde: Weltweiter Handel – wie eng miteinander verbunden war die Welt um 1900?</u></p> <p>Einstieg:</p>	Stundenentwurf unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/f

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>dingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p>	<p>19. Jahrhunderts als wirtschaftlich und kommunikativ vernetzten Interaktionsraum beschreiben (z. B. Eisenbahn, Dampfschiff, Telegraf)</p>	<p>- Was esst und trinkt ihr morgens zum Frühstück? - Seit wann könnte diese Art Frühstück für große Teile der Bevölkerung hier bei uns so ausgesehen haben?</p>			<p>b7/6 fenster/42 mat/1 verlauf/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte-module/bp_2016/der-industrialisierte-nationalstaat/der-industrialisierte-nationalstaat/fenster-zur-welt (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L MB: Kommunikation und Kooperation L VB: Alltagskonsum</p>
	<p>M (5): Fenster zur Welt: die Welt am Ende des 19. Jahrhunderts als wirtschaftlich und kommunikativ vernetzten Interaktionsraum beschreiben (Vernetzung: z. B. Eisenbahn, Dampfschiff, Telegraf, Migration)</p>	<p>Erarbeitung: G Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Geschichte des Kaffees, Tees, Kakaos, Kornflakes/ Getreides - Voraussetzungen für die Zunahme des weltweiten Handels (Verkehrsmittel, Verkehrsnetz, Kommunikation...) (OK3)</p>	<p>M Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Geschichte des Kaffees, Tees, Kakaos, Kornflakes/ Getreides - Voraussetzungen für die Zunahme des weltweiten Handels (Verkehrsmittel, Verkehrsnetz, Kommunikation...) (OK3)</p>	<p>E Arbeitsteilige Gruppenarbeit: - Geschichte des Kaffees, Tees, Kakaos, Kornflakes/ Getreides - Voraussetzungen für die Zunahme des weltweiten Handels (Verkehrsmittel, Verkehrsnetz, Kommunikation...) (OK3)</p>	
	<p>E (5): Fenster zur Welt: die Welt am Ende des 19. Jahrhunderts als wirtschaftlich und kommunikativ vernetzten Interaktionsraum beschreiben (Vernetzung: z. B. Eisenbahn, Dampfschiff, Telegraf, Weltausstel-</p>	<p>Fazit und Problematisierung: - Diskussion: Vernetzung der Welt um 1900 - ein Fortschritt? (RK5)</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<i>lung, Migration)</i>		

3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg – europäisches Machtstreben und Epochenwende

10 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können den Imperialismus darstellen und bewerten sowie die Ursachen und Folgen des Ersten Weltkriegs analysieren.

Perspektive: Ursachen und Folgen des Imperialismus am Beispiel von Afrika

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>MK 2: Unterschiedliche Materialien (Karten) analysieren</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>G (1): Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Imperialismus, Kolonie, Rassismus)</p>	<p>1. Stunde: Europäische Mächte teilen Afrika auf – Wem gehört Afrika und wie rechtfertigen die europäischen Staaten ihr Vorgehen?</p>			<p>Alternativ: frz. Karikatur von 1884/85: „Jedem seinen Teil“ (Karikatur auf Bismarck, der Afrika als Kuchen verteilt)</p>
	<p>M (1): Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Imperialismus, Kolonialreich, Rassismus)</p>	<p>Einstieg: Kartenvergleich: Afrika um 1885/Afrika um 1914 (MK2)</p>			
	<p>E (1): Fenster zur Welt: den Imperialismus am</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kolonien in Afrika (Kartenarbeit) - Begriffserklärung: Kolonien, Imperialismus 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ein Kontinent wird aufgeteilt - Voraussetzungen, Motive und Ziele 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ein Kontinent wird aufgeteilt - Voraussetzungen, Motive und Ziele - Sozialdarwinismus 	
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begründe, warum die Afrikaner bei der Aufteilung ihres Kontinents keine Rolle spielten (RK3) - Bewerte die Motive der Kolonialbefürworter aus heutiger Sicht. - Weltkarte von 1914 mit den europäischen Kolonien zur Vertiefung 			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Imperialismus, Kolonialreich, Sozialdarwinismus, Rassismus)				
SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben	G (1): Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Rassismus)	<u>2./3. Stunde: Leben in den afrikanischen Kolonien – Welche Rechte beanspruchen die Kolonialherren für sich?</u>			Lernplattform für offenen Geschichtsunterricht https://segu-geschichte.de/kaiserreich-und-imperialismus/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern	M (1): Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Rassismus)	G: - Das Bild vom Afrikaner in Europa um 1900 (Völkerschauen, Werbung) - Unterdrückung und Ausbeutung in den Kolonien (SK5)	M - Das Bild vom Afrikaner in Europa um 1900 (Völkerschauen, Werbung) - Unterdrückung und Ausbeutung in den Kolonien (SK5)	E - Das Bild vom Afrikaner in Europa um 1900 (Völkerschauen, Werbung) - Unterdrückung und Ausbeutung in den Kolonien - Widerstand der Afrikaner und Reaktionen der Kolonialherren (SK5)	L BTV: Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees L VB: Alltagskonsum
	E (1): Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Rassismus)	Fazit und Problematisierung: - Rassismus und rassistische Vorurteile heute (OK5)			

Perspektive: Ursachen und Folgen des Ersten Weltkrieges

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise								
<p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (Texte, Karikaturen, Diagramme) analysieren</p>	<p>G (2): die Ursachen des Ersten Weltkriegs und seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beschreiben (z. B. <i>Rüstungswettlauf, Blankoscheck; z. B. Materialschlacht</i>)</p> <p>M (2): die Ursachen des Ersten Weltkriegs und seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen darstellen (Radikalnationalismus; Rüstungswettlauf, Bündnispolitik; z. B. <i>Materialschlacht</i>)</p> <p>E (2): die Ursachen des Ersten Weltkriegs analysieren und seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beurteilen (Radikalnationalismus; Rüstungswettlauf, Bündnispolitik; z. B.</p>	<p>4./5. Stunde: Der Erste Weltkrieg – Warum konnte der Ausbruch des Krieges nicht verhindert werden?</p> <p>Einstieg: Fotografie von 1917: Deutsche Soldaten am Grab eines gefallenen Kameraden in Frankreich</p> <table border="1" data-bbox="696 555 1637 927"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 555 1010 603">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="1010 555 1323 603">G</th> <th data-bbox="1323 555 1637 603">M</th> <th data-bbox="1637 555 2168 603">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 603 1010 927">- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK2) (MK2)</i></td> <td data-bbox="1010 603 1323 927">- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK 2) (MK 2)</i></td> <td data-bbox="1323 603 1637 927">- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK2) (MK2)</i></td> <td data-bbox="1637 603 2168 927"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung: - Erörtere die Aussage: Jede der fünf Großmächte in Europa hätte den Ersten Weltkrieg vermeiden können. - Mit Begeisterung in den Krieg? – Meinungen und Stimmungen zum Kriegsbeginn als Vertiefung</p>			Erarbeitung:	G	M	E	- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK2) (MK2)</i>	- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK 2) (MK 2)</i>	- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK2) (MK2)</i>		<p>Alternativ: Weltkarte zu den Schauplätzen und Opferzahlen des Ersten Weltkrieges (1914-1918)</p> <p>Links zu Ursachen des Ersten Weltkrieges: http://www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/ersterweltkrieg/155302/ausloesung-und-beginn-des-krieges (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>https://www.lpb-bw.de/erster-weltkrieg-zusammenfassung.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>https://www.dhm.de/lemo/kapitel/erster-weltkrieg (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>http://www.ard.de/home/wissen/ARD_de_Spezial_100_Jahre_Erster_Weltkrieg_1914_1918/629098/index.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
Erarbeitung:	G	M	E										
- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK2) (MK2)</i>	- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK 2) (MK 2)</i>	- Arbeitsteilige Gruppenarbeit zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges (Textquellen, Karikaturen, Diagramme) <i>(RK2) (MK2)</i>											

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
	<i>Materialschlacht</i>										
<p>RK 8: Fiktive historische Texte verfassen (Imagination) und auf Stimmigkeit überprüfen</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p>	<p>G (2): die Ursachen des Ersten Weltkriegs und seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beschreiben (z. B. <i>Rüstungswettlauf, Blankoscheck</i>; z. B. <i>Materialschlacht, Heimatfront</i>)</p> <p>M (2): die Ursachen des Ersten Weltkriegs (und) seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen darstellen (Radikalnationalismus; Rüstungswettlauf, Bündnispolitik; z. B. <i>Materialschlacht, Heimatfront</i>)</p> <p>E (2): die Ursachen des Ersten Weltkriegs analysieren und seine</p>	<p>6./7. Stunde: Der Erste Weltkrieg – Wie wirkt dieser sich auf das Leben der Menschen aus?</p> <p>Einstieg: Folienfeature: Soldaten im Schützengraben, Frauen in der Munitionsfabrik, Kinder sammeln Rohstoffe u.a.</p> <table border="1" data-bbox="696 678 1630 1204"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 678 1003 726">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="1010 678 1317 726"></th> <th data-bbox="1323 678 1630 726"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 730 1003 1204"> <p>G Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Heimatfront, z.B. Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p> </td> <td data-bbox="1010 730 1317 1204"> <p>M Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Feldpostbriefe auswerten</p> <p>- Heimatfront, z. B. Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p> </td> <td data-bbox="1323 730 1630 1204"> <p>E Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Feldpostbriefe auswerten</p> <p>- Heimatfront: Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p> <p>- Der Erste Weltkrieg: ein globaler Krieg</p> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Gestalte Rollenspiel zur Ausgangsfrage der Stunde: Ein Soldat auf Heimaturlaub, seine Frau und seine Kinder reden über ihre Kriegserlebnisse (RK5)</p> <p>- Tagebucheintrag zu den Erlebnissen, Ängsten und wie man sich die weitere Zukunft vorstellt aus der Perspektive eines Soldaten, einer Frau oder eines Kindes am Ende des Ersten Weltkrieges (RK 8)</p>			Erarbeitung:			<p>G Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Heimatfront, z.B. Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p>	<p>M Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Feldpostbriefe auswerten</p> <p>- Heimatfront, z. B. Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p>	<p>E Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Feldpostbriefe auswerten</p> <p>- Heimatfront: Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p> <p>- Der Erste Weltkrieg: ein globaler Krieg</p>	<p>Regionalgeschichtliche Beispiele unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/imperialismus_und_erster_weltkrieg/im_feld_und_an_der_Heimatfront (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Einzelschicksale (Tagebücher des Ersten Weltkrieges)</p> <p>https://www.planet-schule.de/wissenspool/tagebuecher-des-ersten-weltkriegs/inhalt/sendungen/der-ausbruch-des-krieges.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Alternativ: Multimediale Projekte, z.B.: https://www.planet-schule.de/wissenspool/tagebuecher-des-ersten-weltkriegs/inhalt/multimedia-1-wk.html</p>
Erarbeitung:											
<p>G Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Heimatfront, z.B. Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p>	<p>M Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Feldpostbriefe auswerten</p> <p>- Heimatfront, z. B. Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p>	<p>E Lerntheke: - Grabenkrieg und Materialschlachten</p> <p>- Feldpostbriefe auswerten</p> <p>- Heimatfront: Frauen im Krieg, Kindheit im Krieg</p> <p>- Bilanz des Krieges</p> <p>- Der Erste Weltkrieg: ein globaler Krieg</p>									

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beurteilen (Radikalnationalismus; Rüstungswettlauf, Bündnispolitik; z. B. <i>Materialschlacht, Heimatfront</i>)		(zuletzt geprüft am 4.5.2017) Ein grenzüberschreitendes Projekt mit Begleitmaterialien unter http://www.menschen-im-krieg-1914-1918.de/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Weitere Zusatzinfos unter https://www.dhm.de/ausstellungen/archiv/2014/der-erste-weltkrieg.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017) L BO: Geschlechtsspezifische Aspekte bei der Berufswahl, Familien und Lebensplanung

Perspektive: Epochenwende in Europa

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen MK 2: unterschiedliche Materialien (Karten) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren	G (3): den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur beschreiben	<p><u>8. Stunde: Der Zusammenbruch der monarchischen Imperien – Warum zerbrach die alte Ordnung?</u></p> <p>Einstieg: Karikatur auf die Abdankung der Monarchen: „November 1918“ (Aus: Simplicissimus vom 3.12.1918, von Wilhelm Schulz)</p>	Link zur Karikatur „November 1918“: http://www.simplicissimus.info/index.php?id=6&tx_lombkswjournaldb_pi1%5Bjssu-eld%5D=1125&tx_lombkswjournaldb_pi1%5Baction%5D=showIssuePages&tx_lombkswjournaldb_pi1%5Bcontroller%5D=YearRegister&cHash=92b6b6c3ebd57fb70b0760965fee0a05 (zuletzt geprüft am 4.5.2017)

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>(Demokratie/ Kommunismus)</p> <p>M (3): den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen (Demokratieexport/ Kommunismus: Oktoberrevolution)</p> <p>E (3): den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen (Imperium; Liberalismus: Demokratieexport/ Kommunismus: Oktoberrevolution)</p>	<p>G</p> <p>- Zerfall der inneren und äußeren Ordnung 1918: Sturz von Monarchien, neue Nationalstaaten (Kartenarbeit) und wirtschaftliche, soziale Ausgangssituation in Europa 1918 (MK2)</p>	<p>M</p> <p>- Zerfall der inneren und äußeren Ordnung 1918: Sturz von Monarchien, neue Nationalstaaten (Kartenarbeit) und wirtschaftliche, soziale Ausgangssituation in Europa 1918 (MK2)</p>	<p>E</p> <p>- Zerfall der inneren und äußeren Ordnung 1918: Sturz von Monarchien, neue Nationalstaaten (Kartenarbeit) und wirtschaftliche, soziale Ausgangssituation in Europa 1918 (MK2)</p>	<p>Alternative: Karikatur auf Wilhelm II. wie er ins Exil geht: „Das Ende“ (Aus: Simplicissimus vom 3.12.1918) Link zur Karikatur „Das Ende“ http://www.simplicissimus.info/index.php?id=6&tx_lombkswjournaldb_pi1%5Bjssu-eld%5D=1125&tx_lombkswjournaldb_pi1%5Baction%5D=showIssuePages&tx_lombkswjournaldb_pi1%5Bcontroller%5YearRegister&cHash=92b6b6c3ebd57fb70b0760965fee0a05 (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Beantwortung der Ausgangsfrage der Stunde. (SK2)</p> <p>Erläutert, warum das Ende des Ersten Weltkrieges als Zäsur verstanden werden kann?</p>					

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
<p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p>	<p>G (3): den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur beschreiben (Demokratie/ Kommunismus)</p> <p>M (3): den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen (Demokratieexport/ Kommunismus: Oktoberrevolution)</p> <p>E (3): den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegen-</p>	<p><u>9./10. Stunde: Eine neue Weltordnung entsteht – Wohin orientiert sich Europa?</u></p> <p>Einstieg: US-Präsident Wilson, April 1917: The world must be safe for democracy</p> <table border="1" data-bbox="703 512 1632 1038"> <thead> <tr> <th data-bbox="703 512 1010 1038">Erarbeitung: G</th> <th data-bbox="1016 512 1323 1038">M</th> <th data-bbox="1330 512 1632 1038">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="703 512 1010 1038"> - Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4) </td> <td data-bbox="1016 512 1323 1038"> - Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Oktoberrevolution von 1917 - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4) </td> <td data-bbox="1330 512 1632 1038"> - Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Oktoberrevolution von 1917 - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4) </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung: - Beantwortung der Stundenfrage: Europakarte mit den Staaten nach 1918 und ihren politischen Systemen: Durchsetzung des liberaldemokratischen Systems (RK7) - Max Weber am 24.11.1918: „... mit einer weltpolitischen Rolle Deutschlands ist es vorbei: die amerikanische Weltherrschaft... ist Tatsache. Hoffentlich bleibt es dabei, dass sie nicht mit Russland geteilt wird..., denn die russische Gefahr ist nur für jetzt, nicht für immer beschworen“</p>			Erarbeitung: G	M	E	- Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4)	- Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Oktoberrevolution von 1917 - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4)	- Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Oktoberrevolution von 1917 - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4)	
Erarbeitung: G	M	E									
- Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4)	- Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Oktoberrevolution von 1917 - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4)	- Ende der weltpolitischen Machtstellung der europäischen Großmächte (SK2) - Oktoberrevolution von 1917 - Vergleich der politischen und wirtschaftlichen Ordnungen von USA und UdSSR (SK4)									

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	satz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen (Imperium; Liberalismus: Demokratieexport/ Kommunismus: Oktoberrevolution)		

3.2.7 Europa in der Zwischenkriegszeit – Durchbruch und Scheitern des demokratischen Verfassungsstaates

8 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können das Spannungsfeld zwischen Diktatur und Demokratie in Europa charakterisieren sowie die Folgen für Deutschland analysieren und mit den Folgen für Frankreich vergleichen.

Perspektive: Warum scheitert die Demokratie in Deutschland, nicht aber in Frankreich?

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren FK 3: Hypothesen aufstellen	G (1): Durchbruch und Scheitern der parlamentarischen Demokratie in Europa nach dem Ersten Weltkrieg beschreiben (Vierzehn Punkte: Demokratisierung, Selbstbestimmungsrecht der Völker; Diktatur)	1. Stunde: Europa nach 1918: Von der Demokratie in die Diktatur <u>Warum scheitern viele Demokratien in Europa nach dem Ersten Weltkrieg?</u> Einstieg: Auszug aus 14 Punkten Wilsons Kartenvergleich: demokratische und nichtdemokratische Systeme 1919 und 1939			Europakarte mit Durchbruch und Niedergang der Demokratie in Europa 1919-1939
	M (1): Durchbruch und Scheitern der parlamentarischen Demokratie in Europa nach dem Ersten Weltkrieg bis in die 1930er-Jahre beschreiben sowie Hypothesen zu den Ursachen des Scheiterns entwickeln	Erarbeitung: G - Kartenarbeit: Herausarbeiten der Staaten, die demokratisch bleiben, und derer, in denen autoritäre Regime installiert werden (Tabelle) (MK2) - Herausarbeiten der Gründe des Scheiterns der Demokratien in den verschiedenen Ländern aus einer Übersicht	M - Hypothesenbildung über Gelingensbedingungen von Demokratie: Was stützt, was schwächt sie? (FK3) - Abgleich der Hypothesen mit Kurzinformationen zu einzelnen Ländern (schwierige Startbedingungen, wirtschaftliche, ethni-	E - Hypothesenbildung über Gelingensbedingungen von Demokratie: Was stützt, was schwächt sie? (FK3) - Abgleich der Hypothesen mit Kurzinformationen zu einzelnen Ländern (schwierige Startbedingungen, wirtschaftliche, ethni-	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht		Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise	
	<p>(Vierzehn Punkte: Demokratisierung, Selbstbestimmungsrecht der Völker; Nachfolgestaat; Diktatur)</p> <p>E (1): Durchbruch und Scheitern der parlamentarischen Demokratie in Europa nach dem Ersten Weltkrieg bis in die 1930er-Jahre beschreiben sowie Hypothesen zu den Ursachen des Scheiterns entwickeln</p> <p>(Vierzehn Punkte: Demokratisierung, Selbstbestimmungsrecht der Völker; Nachfolgestaat; z. B. ethnische Minderheit, improvisierte Demokratie/ gelernte Demokratie, junger Nationalstaat/ alter Nationalstaat, Wirtschaftskrise; Diktatur)</p>		sche Konflikte...)	sche Konflikte...)	
MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten,	G (2): den demokratischen Neuanfang in der Weimarer Republik	<p>2./3. Stunde: Weimarer Republik – Für welche politische Ordnung entscheiden sich die Deutschen nach dem Sturz der Monarchie?</p> <p>Einstieg:</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>RK 9: die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein analysieren</p>	<p>erläutern (Demokratie: Parlament, Grundrechte)</p> <p>M (2): den demokratischen Neuanfang in der Weimarer Republik erläutern (Demokratie: Reichsverfassung)</p> <p>E (2): den demokratischen Neuanfang in der Weimarer Republik erläutern (Demokratie: Reichsverfassung; Weimarer Koalition)</p>	<p>- Foto: Barrikadenkämpfe in Berlin (Revolution, bürgerkriegsähnlicher Zustand)</p> <p>- LV: Kriegsende, Revolution, Abdankung des Kaisers, Ausrufung der Republik, Verfassunggebende Versammlung soll gewählt werden</p> <p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>- Erarbeitung der politischen Grundposition einzelner Parteien Weimars (Wahlplakate), Zuordnung republikanisch/antirepublikanisch)</p> <p>- Ergebnisse der Wahlen zur Nationalversammlung und Strukturmerkmale der Weimarer Reichsverfassung (u.a. Wahlrecht, Parlamentsrechte, Grundrechte) aus Informationstext oder schematischer Darstellung herausarbeiten (MK2)</p>	<p>M</p> <p>- Erarbeitung der politischen Grundposition der verschiedenen Parteien Weimars (Wahlplakate), Zuordnung republikanisch/antirepublikanisch)</p> <p>- Ergebnisse der Wahlen zur Nationalversammlung (Sieg der gemäßigten Kräfte)</p> <p>- Strukturmerkmale der Weimarer Reichsverfassung (u.a. Wahlrecht, Parlamentsrechte, Grundrechte)</p> <p>- potenzielle Problemstellen der Weimarer Reichsverfassung (Notverordnungs- und Auflösungsrecht des Reichspräsidenten)</p>	<p>E</p> <p>- Erarbeitung der politischen Grundposition der verschiedenen Parteien Weimars (Wahlplakate), Zuordnung republikanisch/antirepublikanisch)</p> <p>- Ergebnisse der Wahlen zur Nationalversammlung (Sieg der gemäßigten Kräfte)</p> <p>- Strukturmerkmale der Weimarer Reichsverfassung (u.a. Wahlrecht, Parlamentsrechte, Grundrechte)</p> <p>- potenzielle Problemstellen der Weimarer Reichsverfassung (Notverordnungs- und Auflösungsrecht des Reichspräsidenten)</p>	<p>Regionalgeschichtliche Beispiele unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_in_der_zwischenkriegszeit (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Link zu Tondokumente der Weimarer Republik. Philip Scheidemann ruft am 9.11.1918 die Republik aus: https://www.fes.de/archiv/adsd_neu/inhalt/downloads/weimar_ton.htm (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
			(MK2)	(MK2)	
		Fazit und Problematisierung: - Beantwortung der Fragestellung: Entscheidung für ein liberaldemokratisches System - Impuls: republikfeindliche Bilder (Dolchstoß, Verhöhnungen des Reichskanzlers/Reichspräsidenten Ebert) - Ausblick: Woher kommt der Hass? Unter welchen Umständen wird die Republik sich behaupten können? (RK9)			
SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)	G (3): Faktoren für das Scheitern der Weimarer Republik erklären und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Kriegsverlierer/ Siegermacht; antidemokratisches Denken/ gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise) M (3): Faktoren für das Scheitern der Weimarer Republik erklären	<u>4./5./6.Stunde: Warum scheitert die Weimarer Republik und mit ihr die Demokratie in Deutschland?</u> (Für G, M noch eine Stunde mehr. Siehe 7./8.Stunde) Einstieg: Entwicklung der Stimmanteile der Parteien der Weimarer Koalition 1919-1933 Erarbeitung: Stationenlernen oder Planarbeit G <i>strukturelle Faktoren</i> - Angriffe von links und rechts, politische Aggressivität (Parteiplakate) M <i>strukturelle Faktoren</i> - Angriffe von links und rechts, politische Aggressivität (Parteiplakate) E <i>strukturelle Faktoren</i> - Angriffe von links und rechts, alte Eliten, parteiische Justiz (Karikaturen, Statistiken)			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Kriegsschuldartikel/ Siegermacht; antidemokratisches Denken/ gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise)</p> <p>E (3): das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel/ Siegermacht; antidemokratisches Denken: alte Eliten/ gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise; „Machtergreifung“/ 6 février, NSDAP/ front populaire)</p>	<p>- Versailler Friedensvertrag: Inhalte und propagandistische Ausschlichtung</p> <p>- wirtschafts- und sozialpolitische Erfolge</p> <p><i>Ereignisse</i></p> <p>- Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise</p> <p>- Regierungskrise und Entmachtung des Parlamentes (SK 3)</p>	<p>- Versailler Friedensvertrag: Inhalte und propagandistische Ausschlichtung</p> <p>- wirtschafts- und sozialpolitische Erfolge</p> <p><i>Ereignisse</i></p> <p>- Ursachen und Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise</p> <p>- Regierungskrise und Präsidialkabinette (SK 3)</p>	<p>- politische Aggressivität und mangelnder Systemkonsens (Parteiplakate)</p> <p>- Versailler Friedensvertrag: Inhalte und propagandistische Ausschlichtung</p> <p>- wirtschafts- und sozialpolitische Erfolge</p> <p><i>Ereignisse</i></p> <p>- Ursachen und Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise</p> <p>- Regierungskrise und Präsidialkabinette (SK 3)</p>	
<p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p>	<p>G (3): Faktoren für das Scheitern der Weimarer Republik erklären</p>	<p>7./8.Stunde: Scheitert die Demokratie auch in Frankreich? (Für G, M nur eine Std.)</p> <p>Einstieg:</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p>	<p>und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Kriegsverlierer/ Siegermacht; antidemokratisches Denken/ gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise)</p>	<p>Bilder: 30. Januar 1933 Hitler wird Reichskanzler, marschierende Ligen in Frankreich</p>			
	<p>M (3): Faktoren für das Scheitern der Weimarer Republik erklären und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Kriegsschuldartikel/ Siegermacht; antidemokratisches Denken/ gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Entwicklung in Deutschland und Frankreich aus Material (berücksichtigt auch den Begriff „gelernte Demokratie“) und im Rückgriff auf die vorangegangenen vier Stunden herausarbeiten (SK 3)</p>	<p>M</p> <p>- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Entwicklung in Deutschland und Frankreich aus Material (berücksichtigt auch den Begriff „gelernte Demokratie“) und im Rückgriff auf die vorangegangenen vier Stunden herausarbeiten (SK 3)</p>	<p>E</p> <p>- Verlauf des 6 février 1934: Behauptung der Demokratie, Front populaire</p> <p>- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Entwicklung in Deutschland und Frankreich aus Material (berücksichtigt auch den Begriff „gelernte Demokratie“) und im Rückgriff auf die vorangegangenen vier Stunden herausarbeiten (SK 3)</p>	
	<p>E (3): das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegs-</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Gelingensbedingungen für Demokratie beurteilen: Warum bleibt Frankreich demokratisch und Deutschland nicht? (RK 2)</p> <p>- Übertragung auf heute: Zunahme radikaler Parteien in Deutschland und Frankreich? Wovon hängt die Stabilität einer Demokratie ab?</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	schuldartikel/ Siegermacht; antidemokratisches Denken: alte Eliten/ gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise; „Machtergreifung“/ 6 février, NSDAP/ front populaire)		

3.2.8 Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg – Zerstörung der Demokratie und Verbrechen gegen die Menschlichkeit

18 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können den Nationalsozialismus analysieren, als radikalen Gegenentwurf zur parlamentarischen Demokratie charakterisieren und die sich aus den nationalsozialistischen Verbrechen ergebende Verantwortung begründen.

Perspektive: ideologischen Grundlagen des Nationalsozialismus

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen FK 3: Hypothesen aufstellen	G (1): die ideologischen Grundlagen des Nationalsozialismus beschreiben und bewerten (Nationalsozialismus, Rassismus, Antisemitismus, „Volksgemeinschaft“, Führerprinzip)	<u>1. Stunde: Was glaubten die Nationalsozialisten? – Die Ideologie und Ziele des Nationalsozialismus</u> Einstieg: - Redeauszug Hitlers (Audio oder als schriftliche Quelle) und Bild von Hitler in Redepose - Sammeln von Vorwissen und Anlegen eines Fragenspeichers			http://www.planet-wis-sen.de/geschichte/nationalsozialismus/nationalsozialistische_rassenlehre/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
	M (1): die ideologischen Grundlagen des Nationalsozialismus charakterisieren und bewerten (Nationalsozialismus, Rassismus, Antisemitismus, „Volksgemeinschaft“, Führerprinzip)	Erarbeitung: G - Herausarbeiten der Elemente der „NS-Ideologie“ mit verschiedenen Materialien: Auszüge aus „Mein Kampf“, aus Schulbüchern, Zitate, Plakate, die die NS-Ideologie verdeutlichen (OK 4)	M - Herausarbeiten der Elemente der „NS-Ideologie“ mit verschiedenen Materialien: Auszüge aus „Mein Kampf“, aus Schulbüchern, Zitate, Plakate die die NS-Ideologie verdeutlichen (OK 4)	E - Herausarbeiten der Elemente der „NS-Ideologie“ mit verschiedenen Materialien: Auszüge aus „Mein Kampf“, aus Schulbüchern, Zitate, Plakate die die NS-Ideologie verdeutlichen (OK 4)	
	E (1): die ideologischen Grundlagen des Natio-	Fazit und Problematisierung: - Beantwortung der Ausgangsfrage, z.B. durch das Festhalten der Ergebnisse in einer Mind-Map in den Gruppen/an der Tafel.			
L BTV: Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees					

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	nationalsozialismus charakterisieren und bewerten (Nationalsozialismus, Sozialdarwinismus, Rassismus, Antisemitismus, Lebensraum, „Volksgemeinschaft“, Führerprinzip)	- Beurteilen: Warum und wem/wen könnten diese Ziele der Nationalsozialisten gefallen/überzeugt haben? - Ausblick: Vermutungen darüber, wie sich diese Ideologie auf die politische Entwicklung auswirkt? (FK 3)	

Perspektive: Machterwerb

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
FK 3: Hypothesen aufstellen OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern	G (2): Mittel der Machtübernahme beschreiben und bewerten (Ermächtigungsgesetz) M (2): Mittel der Machtübernahme analysieren und bewerten („Gleichschaltung“) E (2): Mittel der Machtübernahme analysieren und bewerten („Machtergreifung“, „Gleichschaltung“)	<p><u>2./3. Stunde: Von der Demokratie in die Diktatur – Wie gelang es den Nationalsozialisten innerhalb kürzester Zeit aus Deutschland eine Diktatur zu machen?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bild: Hitler als Reichskanzler in zivil (Januar 1933) vs. Bild: Hitler als „Führer“/Diktator in der Öffentlichkeit (1933/34) - LV: Innerhalb eines halben Jahres war aus einer Demokratie in Deutschland eine Diktatur geworden. - Hypothesen zur Einstiegsfrage, wie es in Deutschland von einer Demokratie zur Diktatur kommen konnte, entwickeln. (FK 3) <p>Erarbeitung:</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> G - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zum Ermächtigungsgesetz. </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> M - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zum Ermächtigungsgesetz und der </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> E - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zu Ermächtigungsgesetz und der </td> </tr> </table>	G - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zum Ermächtigungsgesetz.	M - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zum Ermächtigungsgesetz und der	E - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zu Ermächtigungsgesetz und der	Alternative Einstiegsfrage: „Vom Reichskanzler zum Führer“ – Wie war das möglich?“ Bild: Hitler beim „Reichserntedankfest“ (1934) Link zu Tondokumenten der Weimarer Republik. Reichstagsrede von Otto Wels (SPD) gegen das Ermächtigungsgesetz (23.3.1933) unter https://www.fes.de/archiv/adsd_neu/inhalt/downloads/weimar_ton.htm (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
G - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zum Ermächtigungsgesetz.	M - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zum Ermächtigungsgesetz und der	E - Herausarbeiten der einzelnen Stationen der Machtübernahme bis zu Ermächtigungsgesetz und der				

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
			Gleichschaltung - Erklären, wie die einzelnen Schritten die Machtübernahme befördert/gesichert haben	Gleichschaltung - Erklären, wie die einzelnen Schritten die Machtübernahme befördert/gesichert haben - Überprüfen des Begriffes „Machtergreifung“	L BNE: Demokratiefähigkeit
		Fazit und Problematisierung: - Überprüfen der Schülerhypothesen vom Stundenbeginn - Erörtern von möglichen Gegenmaßnahmen im Jahr 1933 - Transfer zu heute: „Könnte so etwas auch heute geschehen?“ (Stichwort: „wehrhafte Demokratie“) (OK5)			

Perspektive: Alltagsleben in der NS-Diktatur – Wie gelang es den Nationalsozialisten die Menschen hinter sich zu bringen?

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise		
RK 9: die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein analysieren MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historien Gemälde, Fotogra-	G (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (...Propaganda; z.B. HJ, BDM; ...) M (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung,	<u>4./5. Alltagsleben in der NS-Diktatur - Wie gelang es den Nationalsozialisten die Menschen hinter sich zu bringen?</u> Einstieg: Karikatur „Das Verhängnis“ von A. Paul Weber, 1931/32 Erarbeitung: <table border="1" data-bbox="1010 1198 1637 1495"> <tr> <td data-bbox="1010 1198 1323 1495" style="text-align: center;">M</td> <td data-bbox="1323 1198 1637 1495"> E - Auszug aus „Mein Kampf“ zum Wesen der Masse und die Eigenschaften der Propaganda </td> </tr> </table>			M	E - Auszug aus „Mein Kampf“ zum Wesen der Masse und die Eigenschaften der Propaganda	Alternativer Einstieg: Bild von Menschenmassen, vor allem auch von jungen Menschen, die Hitler zu jubeln und ihn begeistert feiern, z.B. Jubelempfang auf dem Berliner Wilhelmplatz (1940). Hinweise zum NS-Alltagsleben unter https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-
M	E - Auszug aus „Mein Kampf“ zum Wesen der Masse und die Eigenschaften der Propaganda						

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>fen, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>Unterdrückung und Widerstand erläutern (... Propaganda; Massenorganisationen: z.B. HJ, BDM; ...)</p> <p>E (3) das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (... Propaganda; Massenorganisationen: z.B. HJ, BDM; ...)</p>	<p>- Propagandamittel Rundfunk (Volksempfänger) (MK2)</p> <p>- Propaganda für Jugendliche: Jugenderziehung am Bsp. HJ oder BDM (RK9)</p>	<p>- Propagandamittel Rundfunk und weitere Medien (MK2)</p> <p>- Propaganda für Jugendliche: Jugenderziehung am Bsp. HJ oder BDM (RK9)</p>	<p>- Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda, Reichskulturkammer</p> <p>- Medien (MK2)</p> <p>- Propaganda für Jugendliche: Jugenderziehung am Bsp. HJ oder BDM (RK9)</p>	<p>regime/alltagsleben.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Regionalgeschichtliche Beispiele unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten</p>	<p>G (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (... Terror, Verfolgung; Konzentrationslager,</p>	<p>6./7. Stunde: Alltagsleben in der NS-Diktatur – Wer gehörte nicht zur NS-Volksgemeinschaft und was waren die Folgen für jeden Einzelnen?</p>			
		<p>Einstieg:</p> <p>- Bilder/Beispiele von Unterdrückung, Ausgrenzung und Verfolgung: öffentliche Demütigung, KZ-Häftlinge etc.</p> <p>- Wiederholung NS-Ideologie</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>ten erörtern</p> <p>MK 4: Informationen aus außerschulischen Lernorten auswerten (zum Beispiel Museum, Archiv, Denkmal, Kulturdenkmal, Gedenkstätte, historischer Ort)</p>	<p>Pogrom, politisch, rassistisch, religiös Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“...)</p> <p>M (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (...Terror, Verfolgung: Konzentrationslager, Pogrom, politisch, rassistisch, religiös Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“)</p> <p>E (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (...Terror, Verfolgung: Konzentrationslager, Pogrom, politisch, rassistisch, religiös Verfolg-</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die politisch, rassistisch, religiös verfolgten Gruppen unter der NS-Diktatur - Analyse der Mittel des NS-Terrorapparates an einem konkreten Fallbeispiel: Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“-Opfer... - Das System Konzentrationslager (MK4) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die politisch, rassistisch, religiös verfolgten Gruppen unter der NS-Diktatur - Analyse der Mittel des NS-Terrorapparates an zwei Fallbeispielen: Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“-Opfer... - Das System Konzentrationslager (MK4) - Helfer der Gestapo (z.B. Denunzianten) (RK3) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die politisch, rassistisch, religiös verfolgten Gruppen unter der NS-Diktatur - Analyse der Mittel des NS-Terrorapparates an mehreren Fallbeispielen: Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“-Opfer... - Das System Konzentrationslager (MK4) - Helfer der Gestapo (z.B. Denunzianten) (RK3) 	<p>Materialien zur Ausgrenzung der Sinti und Roma unter http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/geschichte/unterricht/unterrichtsekl/weimarns/sinti/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Regionalgeschichtliche Beispiele zur Verfolgung: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte-module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/terror_und_verfolgung (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L BTV: Minderheitenschutz</p> <p>L MB: Medienanalyse</p>
<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Ausgangsfrage - Beurteilung der Unterdrückungsmechanismen der NS-Diktatur - Gegenwartsbezug zum Thema: Sicherung der Macht durch Unterdrückung und Staatsterror (OK5) 					

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise									
	te, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“...)													
<p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p>	<p>G (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (Diktatur; „Arisierung“; Propaganda; z. B. HJ, BdM; Terror, Verfolgung: Konzentrationslager, Pogrom, politisch, rassistisch, religiös Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“; Widerstand)</p> <p>M (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (Diktatur; „Arisierung“; Propaganda; Massenorganisation: z. B. HJ, BdM; Terror, Verfolgung: Konzentrationslager, Pogrom, politisch, rassistisch, religiös</p>	<p>8./9. Stunde: Alltagsleben in der NS-Diktatur - Wem nützt die NS-Diktatur?</p> <p>Einstieg: Zeitungsanzeigen über die Arisierung jüdischer Geschäfte und Wohnungsaufösungen von jüdischem Eigentum (regionale Beispiele)</p> <table border="1" data-bbox="696 614 1639 1262"> <thead> <tr> <th data-bbox="696 614 1010 715">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="1010 614 1323 715"></th> <th data-bbox="1323 614 1639 715"></th> </tr> <tr> <th data-bbox="696 715 1010 1262">G</th> <th data-bbox="1010 715 1323 1262">M</th> <th data-bbox="1323 715 1639 1262">E</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="696 715 1010 1262"> Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2) </td> <td data-bbox="1010 715 1323 1262"> Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2) </td> <td data-bbox="1323 715 1639 1262"> Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2) </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung: <u>Zusammenhang mit den vorausgegangenen Stunden zum Thema „Alltag in der NS-Diktatur“ herstellen:</u> 4./5. Stunde: Zustimmung, Begeisterung z.B. durch Propaganda/Massenorganisationen</p>			Erarbeitung:			G	M	E	Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2)	Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2)	Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2)	<p>Materialien zur Arisierung in Mannheim unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-I/weimarns/arisierung (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
Erarbeitung:														
G	M	E												
Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2)	Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2)	Bearbeiten von Materialien z.B. im Gruppenpuzzle zu Themen: - Arisierung - Rüstungspolitik/Staatsausgaben - NS-Familienpolitik - KDF - Karriere in den Massenorganisationen und in der Partei (Möglichkeit des Aufstiegs und der Sicherheit) (MK2)												

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“; Widerstand)</p> <p>E (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (Diktatur; Profiteur: „Arisierung“; Propaganda; Massenorganisation: z. B. HJ, BdM; Terror, Verfolgung: Konzentrationslager, Pogrom, politisch, rassistisch, religiös Verfolgte, Juden, Sinti und Roma, Homosexuelle, „Euthanasie“; Widerstand)</p>	<p>6./7: Stunde: Zwang und Terror, z.B. Denunziation, Angst, Überwachung 8./9. Stunde: Persönlicher Nutzen, z.B. durch Arisierung etc. <u>Mögliche Diskussionsthemen bzw. Leitfragen:</u> - „Verführung und Gewalt“: Mittel der Nationalsozialisten zur Sicherung ihrer Macht - Zwischen Begeisterung, Anpassung und Unterdrückung: Waren alle Deutschen überzeugte Nazis? (RK2)</p>	

Perspektive: Widerstand in der NS-Diktatur

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise	
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>MK 4: Informationen aus außerschulischen Lernorten auswerten (zum Beispiel Museum, Archiv, Denkmal, Kulturdenkmal, Gedenkstätte, historischer Ort)</p>	<p>G (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (...Widerstand)</p>	<p>10. Stunde: Widerstand – Standen alle Deutsche hinter der NS-Diktatur?</p>			<p>Das Thema kann regional beschränkt werden. Materialien zum Widerstand in der NS-Diktatur am 20. Juli unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-I/weimarns/stauffenberg (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Materialien zu regionalgeschichtlichen Beispielen von Widerstand in der NS-Diktatur: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/landeskunde-landesgeschich-te/module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg/widerstand (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>	
	<p>M (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern (...Widerstand)</p>	<p>Einstieg: Einspielung eines Filmtrailers zu Georg Elser, Sofie Scholl, Stauffenberg</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>- Widerstand in der NS-Diktatur an einem Beispiel erarbeiten, z.B. Georg Elser o. a. (Motive, Aktionen, Schicksale...) (MK4)</p>	<p>M</p> <p>- Widerstand in der NS-Diktatur an exemplarischen Beispielen von Widerstandsgruppen erarbeiten und gegenüberstellen (Motive, Aktionen, Schicksale...) (MK4)</p>		<p>E</p> <p>- Begriffsklärung Widerstand (Stufen und Formen des Widerstandes)</p> <p>- Widerstand in der NS-Diktatur an exemplarischen Beispielen von Widerstandsgruppen erarbeiten und gegenüberstellen (Motive, Aktionen, Schicksale...) (MK4)</p>
	<p>E (3): das Alltagsleben in der NS-Diktatur zwischen Zustimmung, Unterdrückung und Widerstand erläutern und Auswirkungen auf die Stabilität der NS-Herrschaft beurteilen (... Widerstand)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>- Beurteilung: Möglichkeiten des Widerstands im NS-Alltag</p> <p>- Diskussion: Warum greifen bei einigen Deutschen die Mechanismen der NS-Diktatur aus Unterdrückung, Propaganda und persönlichen Nutzen nicht? Wie würdest du dich verhalten? (RK3)</p>				

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
			<p>https://www.dhm.de/lemo/kapitel/zweiter-weltkrieg/widerstand (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BNE: Werte und Normen in Entscheidungssituationen</p>

Perspektive: Der Zweite Weltkrieg ein Vernichtungskrieg

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historienengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p>	<p>G (4): den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah)</p>	<p>11./12. Stunde: Der Zweite Weltkrieg – Eine Umsetzung der NS-Ideologie?</p>			<p>Materialien zur deutschen Besatzungspolitik in Polen unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/ssekundarstufe-l/weimarns/besatzungspolitik-polen (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BTV: Konfliktbewältigung und Interessenausgleich</p>
	<p>M (4): den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - LV: sich entwickelnde Karte: vom begrenzten Krieg zum Weltkrieg - Bild: Kriegsverbrechen an der Ostfront 	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ziele des West- und Ostfeldzuges - Karte der deutschen Besatzung - Kriegsführung an der Ostfront und Umgang mit den Kriegsgefangenen - Besatzungspolitik gegenüber den Juden und der Zivilbevölkerung in den Ostgebieten - Zwangsarbeit (MK2) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ziele des West- und Ostfeldzuges - Kriegsführung an der Ostfront und Umgang mit den Kriegsgefangenen - Besatzungspolitik gegenüber den Juden und der Zivilbevölkerung in den Ostgebieten - Zwangsarbeit (MK2) 	
<p>E (4): den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewertung der deutschen Kriegsführung an der Ostfront und der sich anschließenden Besatzungspolitik - Überprüfen, ob der Ostfeldzug und die sich anschließende Besatzungspolitik eine Umsetzung der NS-Ideologie war. (RK2) - Erörtern des Begriffs „Vernichtungskrieg“ 				
<p>OK 2: das kollektive</p>	<p>G (4): den Zweiten</p>	<p>13./14. Stunde: Die Verfolgung und Vernichtung der Juden - Wohin</p>			<p>L BTV: Konfliktbewältigung und Inte-</p>

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung	Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah)	<u>führt der nationalsozialistische Antisemitismus?</u>			ressenausgleich
	M (4): den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah)	Einstieg: - Filmausschnitt aus „Schindlers Liste“ oder aus „Nichts als die Wahrheit“ zum Thema Holocaust - Austausch/Wiederholung zur NS-Ideologie			Karte mit Vernichtungslagern
	E (4): den Zweiten Weltkrieg charakterisieren und bewerten (Vernichtungskrieg; Holocaust – Shoah)	Erarbeitung: G - Die Phasen der Ausgrenzung und Entrechtung der Juden in Deutschland erarbeiten - Zusammenhang zwischen Zweiten Weltkrieg und dem Holocaust/Shoa erarbeiten	M - Die Phasen der Ausgrenzung und Entrechtung der Juden in Deutschland erarbeiten - Zusammenhang zwischen Zweiten Weltkrieg und dem Holocaust/Shoa erarbeiten	E - Die Phasen der Ausgrenzung und Entrechtung der Juden in Deutschland erarbeiten - Zusammenhang zwischen Zweiten Weltkrieg und dem Holocaust/Shoa erarbeiten	
	Fazit und Problematisierung: „Holocaust“/„Shoa“: Sinnhaftigkeit der Begriffe (OK2)				

Perspektive: NS-Herrschaftspraxis im besetzten Europa

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Histori-	G (5): die NS-Herrschaftspraxis im besetzten Europa und die Reaktionen darauf beschreiben	<u>15./16. Stunde: Widerstand oder Zusammenarbeit? – Reaktionen auf die nationalsozialistische Besatzungspolitik</u>			L BNE: Friedensstrategien
		Einstieg: - Karte: Deutsche Besatzung (Rückgriff auf 11./12.Stunde) - Parallel hierzu Auszug aus einer Rede Heinrich Himmlers vor SS-			Link: Rede Himmlers vom 4.10.1943

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>engemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	(Besatzung, Zwangsarbeit; Kollaboration, Widerstand)	<p>Leuten in Posen vom 4. Oktober 1943: „Ein Grundsatz muss für den SS-Mann absolut gelten...“ (Audio oder als schriftliche Quelle)</p>			<p>http://germanhistorydocs.ghi-dc.org/pdf/deu/German22.pdf (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Augenzeugenberichte, Karikaturen, Flugblatt zu Résistance, Partisanen</p>
	<p>M (5): die NS-Herrschaftspraxis im besetzten Europa und die Reaktionen darauf erläutern</p> <p>(Besatzung, Zwangsarbeit; Kollaboration, Widerstand)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung der Unterschiede westliche/östliche Besatzungsgebiete - Erarbeitung von Motiven der Kollaboration, z.B. beim „Holocaust“ - Erarbeitung von Motiven und Formen des Widerstandes (Partisanen, Résistance...) - Reaktionen der deutschen Besatzer auf den Widerstand mit anschließender Beurteilung (MK2) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung der Unterschiede westliche/östliche Besatzungsgebiete - Erarbeitung von Motiven der Kollaboration, z.B. beim „Holocaust“ - Erarbeitung von Motiven und Formen des Widerstandes (Partisanen, Résistance...) - Reaktionen der deutschen Besatzer auf den Widerstand mit anschließender Beurteilung (MK2) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung der Unterschiede westliche/östliche Besatzungsgebiete - Erarbeitung von Motiven der Kollaboration, z.B. beim „Holocaust“ - Erarbeitung von Motiven und Formen des Widerstandes (Partisanen, Résistance...) mit anschließender Beurteilung - Reaktionen der deutschen Besatzer auf den Widerstand mit anschließender Beurteilung (MK2) 	
	<p>E (5): die NS-Herrschaftspraxis im besetzten Europa und die Reaktionen darauf analysieren</p> <p>(Besatzung, Zwangsarbeit; Kollaboration, Widerstand)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich der Motive mit denen in Deutschland (Unterstützung der NS-Diktatur/Widerstand gegen die NS-Diktatur) - Beurteilen der Handlungsspielräume der Menschen damals und heute (RK3) 			

Perspektive: Japan im Zweiten Weltkrieg

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>G (6) Fenster zur Welt: die Expansion Japans im Zweiten Weltkrieg charakterisieren (Imperialismus)</p> <p>M (6) Fenster zur Welt: die Expansion Japans im Zweiten Weltkrieg charakterisieren (Imperialismus)</p> <p>E (6) Fenster zur Welt: die Expansion Japans im Zweiten Weltkrieg charakterisieren (Imperialismus)</p>	<p>17. Stunde: Japans Eroberungen in China – ein unvergessliches Verbrechen?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impulsfrage: Aus welchen Gründen demonstrieren Menschen? SuS äußern unterschiedliche Motive - L-Info: 2005 protestierten in China 10.000 Menschen gegen die Einführung eines neuen Geschichtsschulbuches in Japan - Hypothesenbildung: Warum demonstrieren so viele Menschen gegen die Einführung eines Geschichtsschulbuches in einem anderen Land? 			<p>Unterrichtsvorschlag unter https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb8 (noch im Aufbau) (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Rolle des deutschen Kaufmanns John Rabe (vgl. auch gleichnamiger Spielfilm von 2009)</p>
<p>Erarbeitung:</p> <table border="1"> <tr> <td data-bbox="667 655 981 1198"> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) </td> <td data-bbox="981 655 1294 1198"> <p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) </td> <td data-bbox="1294 655 1603 1198"> <p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) - Vergleich mit Darstellungen in chinesischen Schulbüchern </td> </tr> </table>		<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) - Vergleich mit Darstellungen in chinesischen Schulbüchern 	
<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überblick über die japanische Expansion im Zweiten Weltkrieg - Erarbeitung der Motive und Methoden der japanischen Besetzung Chinas (Schwerpunkt: Massaker von Nanjing 1937) - Vergleich mit Darstellungen in chinesischen Schulbüchern 			
<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung des Massakers aus japanischer und chinesischer Perspektive bzw. Geschichtsschreibung: Militärische Invasion oder Kriegsverbrechen? - Welche Lösungen für eine chinesisch-japanische Aussöhnung sind vorstellbar? 					

Perspektive: Besondere Verantwortung Deutschlands, besondere Bedeutung der Erinnerungskultur im Zusammenhang mit den NS-Vergangenheit

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>MK 4: Informationen aus außerschulischen Lernorten auswerten (zum Beispiel Museum, Archiv, Denkmal, Kulturdenkmal, Gedenkstätte, historischer Ort)</p>	<p>G (7): die sich aus der Singularität der nationalsozialistischen Verbrechen ergebende Verantwortung begründen (Schuld, Verantwortung)</p>	<p>18. Stunde: Wie gehen wir heute mit der NS-Vergangenheit um? / Was geht uns der Nationalsozialismus (noch) an?</p>			<p>Spuren der Erinnerung an nationalsozialistische Vernichtungspolitik in der Umgebung</p> <p>Regionalgeschichtliche Beispiele unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/nationalsozialismus_und_zweiter_weltkrieg (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>aterialien zum Gedenktag 27. Januar unter http://www.schule-bw.de/unterricht/faecheruebergreifende_tem/landeskunde/modelle/epochen/zeitgeschichte/27januar/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>Materialien zur Erinnerungskultur unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sek</p>
	<p>M (7): die sich aus der Singularität der nationalsozialistischen Verbrechen ergebende Verantwortung begründen (Schuld, Mitschuld, Verantwortung)</p>	<p>Einstieg: Denkmal für die ermordeten Juden, z.B. Holocaust-Gedenkstätte in Berlin, Stolpersteine u. a. (regionale Beispiele aufgreifen)</p>			
	<p>E (7): die sich aus der Singularität der nationalsozialistischen Verbrechen ergebende Verantwortung begründen (Schuld, Mitschuld, „Schlussstrich“, Verantwortung)</p>	<p>Erarbeitung: G - Definition der Begriffe Schuld und Verantwortung - Auseinandersetzung mit einer konkreten Form der Erinnerung an die NS-Verbrechen, z.B. Gedenktage, Gedenkstätten, Gedenkveranstaltungen, Stolpersteine, Zeitzeugengespräche ... (MK4) - Erarbeitung einer Definition von Erinnerungskultur an die NS-Verbrechen</p>	<p>M - Definition der Begriffe Schuld, Mitschuld und Verantwortung - Auseinandersetzung mit konkreten Formen der Erinnerung an die NS-Verbrechen, z.B. Gedenktage, Gedenkstätten, Gedenkveranstaltungen, Stolpersteine, Zeitzeugengespräche ... (MK4) - Erarbeitung einer Definition von Erinnerungskultur an die NS-Verbrechen</p>	<p>E - Definition der Begriffe Schuld, Mitschuld und Verantwortung - Auseinandersetzung mit mehreren konkreten Formen der Erinnerung an die NS-Verbrechen, z.B. Gedenktage, Gedenkstätten, Gedenkveranstaltungen, Stolpersteine, Zeitzeugengespräche ... (MK4) - Erarbeitung einer Definition von Erinnerungskultur an die NS-Verbrechen</p>	
<p>Fazit und Problematisierung: - NS-Verbrechen - wie viel Erinnerung ist notwendig? Besondere Verantwortung Deutschlands, besondere Bedeutung der Erinnerungskul-</p>					

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
		tur (OK2) - Folgen daraus für den Umgang mit rechtsradikalen Parolen und Symbolen...	undarstufe-I/weimarns/erinnerung (zuletzt geprüft am 4.5.2017) L BTV: Wertorientiertes Handeln

3.2.9 BRD und DDR – zwei Staaten, zwei Systeme in der geteilten Welt

22 Stunden

Kompetenzbeschreibung: Die Schülerinnen und Schüler können die politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche und kulturelle Entwicklung der beiden deutschen Staaten unter den Bedingungen des Kalten Krieges vergleichen.

Perspektive: Folgen des Zweiten Weltkrieges für Europa

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>FK1: Fragen an die Geschichte formulieren und vorgegebene historische Fragestellungen nachvollziehen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>G (1): die Folgen des Zweiten Weltkriegs als Ausgangsbedingungen der Nachkriegszeit in Europa erläutern (Flucht und Vertreibung, Zusammenbruchgesellschaft)</p>	<p><u>1./2. Stunde: 1945 – Wie geht es in Europa weiter? - Erfahrungen, Wünsche, Befürchtungen</u></p>			<p>http://www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/der-zweite-weltkrieg/202284/kriegsfolgen (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>http://www.hdg.de/lemo/kapitel/nachkriegsjahre (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M1: die Folgen des Zweiten Weltkriegs als Ausgangsbedingungen der Nachkriegszeit in Europa charakterisieren (Flucht und Vertreibung, Zusammenbruchgesellschaft)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder: Flüchtlinge/Vertriebene, zerstörte Städte - Formulieren von möglichen Gedanken der abgebildeten Personen, Entwickeln von Fragen (FK1) 			
	<p>E (1): die Folgen des Zweiten Weltkriegs als Ausgangsbedin-</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Informationen zu Kriegsfolgen, Fluchtbewegungen, Vertreibung, Besatzungszonen (reduziert) - arbeitsteilige Bearbeitung von Einzelschicksalen: Charakterisierung der Situation, Beschreibung 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Informationen zu Kriegsfolgen, Fluchtbewegungen, Vertreibung, Besatzungszonen (ausführlich) - arbeitsteilige Bearbeitung von Einzelschicksalen: Charakterisierung der Situation, Beschreibung 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - allgemeine Informationen zu Kriegsfolgen, Fluchtbewegungen, Vertreibung, Besatzungszonen (ausführlich) - arbeitsteilige Bearbeitung von Einzelschicksalen: Charakterisierung der Situation, Beschreibung 	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	gungen der Nachkriegszeit in Europa charakterisieren und beurteilen (Flucht und Vertreibung, Zusammenbruchgesellschaft)	von Wünschen und Befürchtungen (MK2)	von Wünschen und Befürchtungen (MK2)	von Wünschen und Befürchtungen (MK2)	
		Fazit und Problematisierung: - Zusammentragen der Ergebnisse, Charakterisierung der Situation am Ende des Krieges - Diskussion: Wie soll die Zukunft gestaltet werden? Mögliche Maßnahmen, um den Wiederanfang zu gestalten (z.B. Umgang mit den Nationalsozialisten, Kollaborateuren, Ausgestaltung des politischen Systems, Aussöhnung...)			

Perspektive: Ursache und Merkmale des Kalten Krieges

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht		Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kol-	G (2): Strukturen des Kalten Kriegs erklären (Ost-West-Konflikt; Kalter Krieg: Blockbildung, Rüstungswettlauf)	<u>3./4. Stunde: Ost-West-Konflikt und Kalter Krieg – Welche Folgen hatte die Konfrontation der Supermächte?</u> Einstieg: - Weltkarte mit farbig markierten Blöcken, auf der die BRD und die DDR zu erkennen sind (bipolare Welt) - Vergleich mit der Situation am Ende des 19. Jahrhunderts, Entwicklung von Fragen		http://www.planet-wis-sen.de/geschichte/deutsche_geschichte/kalter_krieg/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
lektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern	M (2): Strukturen des Kalten Kriegs erklären (Ost-West-Konflikt; Kalter Krieg: Blockbildung, Rüstungswettlauf)	Erarbeitung: G - Die „Anti-Hitler-Koalition“ zerbricht - Erarbeiten der Systemunterschiede zwischen Ost und West (SK1)	M - Die „Anti-Hitler-Koalition“ zerbricht - Erarbeiten der Systemunterschiede zwischen Ost und West (SK1)	E - Die „Anti-Hitler-Koalition“ zerbricht - Erarbeiten der Systemunterschiede zwischen Ost und West und weiterer Konfliktdimensionen (Machtkonkurrenz, Sicherheitsdilemma: Rüstungswettlauf) (SK1)	
	E (2): Strukturen des Kalten Kriegs darstellen (Ost-West-Konflikt: Systemgegensatz; Kalter Krieg: Blockbildung; Staatenteilung; Rüstungswettlauf)	- Definition „Kalter Krieg“ - Blockbildung, Rüstungswettlauf als Auswirkungen des Kalten Krieges	- Definition „Kalter Krieg“ - Blockbildung, Rüstungswettlauf als Auswirkungen des Kalten Krieges - Höhepunkte der Konfrontation und Entspannung auf der „Fieberkurve“ des Kalten Krieges	- Definition „Kalter Krieg“ - Staatenteilungen (z.B. Korea, Deutschland), Blockbildung (militärische und wirtschaftliche Integration) als Auswirkungen des Kalten Krieges - Höhepunkte der Konfrontation und Entspannung auf der „Fieberkurve“ des Kalten Krieges	
		Fazit und Problematisierung: - Diskussion: Möglichkeiten und Grenzen des friedlichen Ausgleichs zwischen den Supermächten - Diskussion: Handlungsspielräume einzelner Staaten in der bipolaren			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
		Welt (RK3)	

Perspektive: Auswirkungen des Ost-West-Konflikts und des Kalten Kriegs auf die Ausgestaltung der politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse in der BRD und der DDR

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise			
RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren FK 3: Hypothesen aufstellen	E (2): Strukturen des Kalten Kriegs darstellen (Ost-West-Konflikt: Systemgegensatz; Kalter Krieg: Blockbildung: Staatenteilung; Rüstungswettlauf)	<p>4. Stunde: Besatzungszeit und doppelte Staatsgründung – Was machen die Besatzungsmächte mit Deutschland? (nur E-Niveau)</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Karikatur über Deutschland in der Nachkriegszeit (z.B. „Pin-Bricks Duel“) - LV: Potsdamer Protokoll, Besatzungszonen <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <p>M</p> </td> <td style="width: 33%; vertical-align: top;"> <p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich der Maßnahmen in den westlichen und östlichen Besatzungszonen - Beantwortung der Fragestellung: Jede Besatzungsmacht setzt in ihrer Zone ihre Systemvorstellungen durch - Auszug aus Frankfurter Dokumenten – Vorschläge der Westalliierten und mögliche Reaktionen der </td> </tr> </table>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p>	<p>M</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich der Maßnahmen in den westlichen und östlichen Besatzungszonen - Beantwortung der Fragestellung: Jede Besatzungsmacht setzt in ihrer Zone ihre Systemvorstellungen durch - Auszug aus Frankfurter Dokumenten – Vorschläge der Westalliierten und mögliche Reaktionen der 	Links zur Deutch-deutschen Geschichte: http://www.bpb.de/lernen/themen-im-unterricht/deutsch-deutsche-geschichte/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017) http://www.bildungserver.de/Deutsch-deutsche-Geschichte-Materialien-fuer-den-Unterricht-10874.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017) https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2004/fb5/training/plan/vor/klasse9/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p>	<p>M</p>	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich der Maßnahmen in den westlichen und östlichen Besatzungszonen - Beantwortung der Fragestellung: Jede Besatzungsmacht setzt in ihrer Zone ihre Systemvorstellungen durch - Auszug aus Frankfurter Dokumenten – Vorschläge der Westalliierten und mögliche Reaktionen der 				

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
				Ministerpräsidenten	
<p>SK 5: wichtige Gruppen der Gesellschaft unterscheiden sowie deren Funktion, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen</p>	<p>G (3): das Demokratieverständnis der beiden deutschen Staaten vergleichen (Mehrparteiensystem/Einheitsliste)</p>	<p>5./6. Stunde: Wie demokratisch war die DDR? - Demokratieverständnis von BRD und DDR</p>			<p>L BNE: Demokratiefähigkeit</p>
	<p>M (3): das Demokratieverständnis der beiden deutschen Staaten vergleichen (Grundrechte, Mehrparteiensystem/Einheitsliste)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder von Flaggen, Verfassung, Parlamente, Selbstbezeichnungen der beiden deutschen Staaten (Bundesrepublik vs. Deutsche Demokratische Republik) betrachten und Fragestellung entwickeln. - Kennzeichen einer Demokratie festhalten 			
	<p>E (3): das Demokratieverständnis der beiden deutschen Staaten vergleichen (Grundgesetz: Grundrechte, Mehrparteiensystem; Volksdemokratie: Einheitsliste)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Grundrechte im Grundgesetz charakterisieren - Erarbeitung des Wahlsystems der BRD (Mehrparteiensystem...) und der DDR (Einheitsliste, Blockparteien, SED-Vorrang) (SK5) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die Grundrechte im Grundgesetz charakterisieren - Erarbeitung des Wahlsystems der BRD (Mehrparteiensystem...) und der DDR (Einheitsliste, Blockparteien, SED-Vorrang) (SK5) - Rechte des Parlamentes (Tagungshäufigkeit, Mitsprache- 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das Grundgesetz als Verfassung der BRD (§1 - §20) - Erarbeitung des Wahlsystems der der BRD (Mehrparteiensystem...) und der DDR (Einheitsliste, Blockparteien, SED-Vorrang) (SK5) - Rechte des Parlamentes (Tagungshäufigkeit, Mitsprache- 	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
			möglichkeiten) in der BRD und der DDR	möglichkeiten) in der BRD und der DDR -Selbstverständnis der DDR als "Volksdemokratie" (RK 5)	
		Fazit und Problematisierung: - Abgleich mit den eingangs aufgestellten Kriterien einer Demokratie, Beantwortung der Fragestellung (DDR entspricht nicht dem liberaldemokratischen („westlichen“) Modell von Demokratie) - Diskussion über Berechtigung eines anderen Demokratiebegriffs für die DDR (Warum nannte sich die DDR dennoch „demokratisch“?)			
FK 3: Hypothesen aufstellen RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern	G (4): die Wirtschaftsentwicklung der BRD im Vergleich zur DDR in ihren Auswirkungen auf die Lebenswelt der Menschen beschreiben und bewerten (z. B. Wirtschaftswunder/ Grundversorgung, Gastarbeiter/ Vertragsarbeiter) M (4): Wirtschaftsordnung und Wirtschaftsentwicklung der BRD im Vergleich	<u>7./8./9. Stunde: Wirtschaft und Alltag in beiden deutschen Staaten – Wohlstand für alle?</u> Einstieg: Bild einer Trümmerlandschaft in Deutschland mit Werbeplakaten zum Wirtschaftswunder bzw. Werbeplakat des ersten 5-Jahresplanes der DDR vergleichen - Hypothesenbildung: Welche Bedürfnisse und Wünsche gab es in der Bevölkerung? Welcher Staat erfüllte sie? (FK3) - Fragestellung entwickeln: wie erfolgreich schaffen beide Staaten Wohlstand?			Links zum Leben in der BRD und DDR: https://sequ-geschichte.de/quiz-brd-und-ddr/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017) http://www.planet-wis-sen.de/geschichte/ddr/das_leben_in_der_ddr/pwiealltaginderddr100.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017) http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/alltag/kindheit-in-der-ddr/in-der-schule/ (zuletzt geprüft am 4.5.2017) L VB: Bedürfnisse und Wünsche
		Erarbeitung: G	M - Definition der Wirtschaftssysteme (soziale Marktwirtschaft und Zentralverwaltungswirtschaft)	E - Definition der Wirtschaftssysteme (soziale Marktwirtschaft und Zentralverwaltungswirtschaft)	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<p>zur DDR in ihren Auswirkungen auf die Lebenswelt der Menschen beschreiben und bewerten (Marktwirtschaft/ Zentralverwaltungswirtschaft, z. B. <i>Wirtschaftswunder/Grundversorgung, Gastarbeiter/Vertragsarbeiter</i>)</p>	<p>- Vergleich der Wirtschaftsentwicklung in der BRD und DDR - Auswirkungen auf den Alltag (RK7)</p>	<p>- Vergleich der Wirtschaftsentwicklung in der BRD und DDR - Auswirkungen auf den Alltag (RK7)</p>	<p>- Steuerungs- und Motivationsprobleme der Zentralverwaltungswirtschaft - Gewinner und Verlierer in der Marktwirtschaft - Vergleich der Wirtschaftsentwicklung in der BRD und DDR - Auswirkungen auf den Alltag (RK7)</p>	<p>Fächerübergreifend unterrichten mit dem Fach Wirtschaft</p>
	<p>E (4): Wirtschaftsordnung und Wirtschaftsentwicklung der BRD im Vergleich zur DDR in ihren Auswirkungen auf die Lebenswelt der Menschen erläutern und bewerten (Soziale Marktwirtschaft/ Zentralverwaltungswirtschaft, Wirtschaftswunder/ Grundversorgung, Gastarbeiter/ Vertragsarbeiter)</p>	<p>Fazit und Problematisierung: Diskussion: Wirtschaftliche Zufriedenheit als Stabilitätsfaktor eines Staates – Grundversorgung vs. „Wirtschaftswunder“</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise	
<p>SK 1: historische Sachverhalte in Raum und Zeit einordnen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>	<p>G (5): die Unterdrückung in der DDR in ihrer Auswirkung auf die Lebenswelt der Menschen erläutern und bewerten (Mauer, Volksaufstand, z. B. „Republikflucht“, Jugendopposition)</p>	<p>10./11. Stunde: Leben im Schatten der Mauer</p>				
	<p>M (5): die Unterdrückung in der DDR in ihrer Auswirkung auf die Lebenswelt der Menschen erläutern und bewerten (Stasi, Mauer, Volksaufstand, z. B. „Republikflucht“, Jugendopposition)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auszug aus Stasiakten bzw. Videosequenz aus dem Film "Das Leben der Anderen" über Bespitzelungstechniken - Fragestellung: Warum bespitzelt ein Staat seine eigene Bevölkerung? 	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - Statistik zur Fluchtbewegung aus der DDR: Bau der Mauer - Analyse von Einzelschicksalen mithilfe von Stasiakten oder Zeitzeugen (MK2) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Statistik zur Fluchtbewegung aus der DDR: Volksaufstand am 17. Juni 1953, Bau der Mauer (SK 1) - Entstehung, Ziel und Vorgehen der Stasi im Überblick - Analyse von Einzelschicksalen mithilfe von Stasiakten oder Zeitzeugen (MK2) 		<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Statistik zur Fluchtbewegung aus der DDR: Volksaufstand am 17. Juni 1953, Bau der Mauer (SK 1) - Entstehung, Ziel und Vorgehen der Stasi im Überblick - Analyse von Einzelschicksalen mithilfe von Stasiakten oder Zeitzeugen (MK2)
	<p>E (5): die Unterdrückung in der DDR in ihrer Auswirkung auf die Lebenswelt der Menschen erläutern und bewerten (Stasi, Mauer, Volksaufstand, z. B. „Republikflucht“, Jugendopposition)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Ausgangsfrage - Mauerbau und Stasi Stabilisierung oder Destabilisierung der DDR? - Diskussion möglicher Folgen: Rückzug, Flucht, Opposition 				

Perspektive: Auswirkungen des Kalten Krieges am Beispiel der Kuba Krise

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p>	<p>G (7): Fenster zur Welt: Auswirkungen des Kalten Krieges auf Kuba erläutern (Revolution)</p>	<p>12./13. Stunde: Kuba Krise – Wie beherrschbar ist der Kalte Krieg?</p>			<p>Materialien unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schular-ten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-fae-cher/geschichte/unterrichtsmaterialien/linksammlungen/kalter-krieg-links/kuba.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p>
	<p>M (7): Fenster zur Welt: Auswirkungen des Kalten Krieges auf Kuba erläutern und bewerten (Revolution, Kuba-Krise)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - US-Aufnahmen der Raketenbasen auf Kuba, Karte von Kuba und Teilen der USA sowie Reichweiten von Mittelstreckenraketen - Hypothesen: Wie würdet ihr an Stelle der US-Regierung handeln? - Entwicklung von Fragen (FK3) <p>Erarbeitung:</p> <p>G Schwerpunkt auf die Fragestellung: Warum lehnt sich Kuba an die Sowjetunion an?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dekolonisierung Kubas, Unabhängigkeit - Kubanische Revolution, Anlehnung an die Sowjetunion 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dekolonisierung Kubas, Unabhängigkeit - Kubanische Revolution, Anlehnung an die Sowjetunion - Kuba-Krise und Konfliktlösung 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dekolonisierung Kubas, Unabhängigkeit - Charakterisierung des Batista-Regimes, US-Imperialismus - Kubanische Revolution, Anlehnung an die Sowjetunion - Kuba-Krise und Konfliktlösung 	
	<p>E (7): Fenster zur Welt: Auswirkungen des Kalten Krieges auf Kuba erläutern und bewerten (Putsch, Militärdiktatur, Revolution, Kuba-Krise)</p>	<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Einordnung in das Schema von Ost-West-Konflikt und Kalter Krieg, Gefahr eines Dritten Weltkriegs - Diskussion: Wie lässt sich der Kalte Krieg beherrschen? (RK2) 			

Perspektive: Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD (1960er/1970er) und Bürgerproteste in der DDR (Volksaufstand 1953, Jugendopposition...)

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern	G (6): Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD in den 1960er- und 1970er-Jahren beschreiben und bewerten (Wertewandel: alternative Lebensformen)	14./15. Stunde: 1968 – ein gesellschaftliches Umbruchjahr?			Links zur 1968er Bewegung in der BRD: http://www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/68er-bewegung/52137/unterrichtsmaterial?p=all (zuletzt geprüft am 4.5.2017) https://www.planet-schule.de/wissenspool/1968-nrw/inhalt/unterricht/lange-haare-gegen-alte-zoepfe.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017) L BTV: Selbstfindung und Akzeptanz anderer Lebensformen L VB: Umgang mit eigenen Ressourcen
	M (6): Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD in den 1960er- und 1970er-Jahren beschreiben und bewerten („1968“, Wertewandel: alternative Lebensformen)	Einstieg: Bild: Protestkundgebung oder Lied: Ton-Steine-Scherben "Macht kaputt, was euch kaputt macht" Fragestellung: Welches Lebensgefühl spiegelt sich wider? Gegen was richtet sich der Protest? Erarbeitung: G - Vergleich der Lebensverhältnisse der 50er- und 60er-Jahre mit den Lebens- und Protestformen der Jugendlichen der späten 60er- und der 70er-Jahre an ausgewählten Beispielen (Familie, Musik, Kleidung, Stellung zur NS-Vergangenheit) - Reaktion der Eltern und des Staates (RK7)	M - Überblick über Charakteristik der 50er- und 60er-Jahre: fehlende Aufarbeitung des NS, Wirtschaftswunder, Prüderie, Antikommunismus, autoritäre Gesellschaftsformen, Kritik am Vietnamkrieg - Lebens- und Protestformen als Reaktion der Jugend - Reaktion des Staates (RK7)	E - Überblick über Charakteristik der 50er- und 60er-Jahre: fehlende Aufarbeitung des NS, Wirtschaftswunder, Prüderie, Antikommunismus, autoritäre Gesellschaftsformen, Kritik am Vietnamkrieg - Lebens- und Protestformen als Reaktion der Jugend im weltweiten Kontext (Frankreich, USA) - Reaktion des Staates (RK7)	
	E (6): Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD und weltweit in den	Fazit und Problematisierung:			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise						
	1960er- und 1970erJahren charakterisieren und bewerten („1968“, Wertewandel: alternative Lebensformen, Pluralisierung)	- Reformgesetzgebung in den 1970er-Jahren: Haben die 68er die Gesellschaft vorangebracht? - längerfristige Auswirkungen (Pluralisierung der Lebensformen)									
RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern	G (6): Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD in den 1960er- und 1970er-Jahren beschreiben und bewerten (Wertewandel: alternative Lebensformen) M (6): Liberalisierungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD in den 1960er- und 1970er-Jahren beschreiben und bewerten („1968“, Wertewandel: alternative Lebensformen) E (6): Liberalisie-	<p><u>16. Stunde: Jugendbewegung und Zivilgesellschaft in der DDR</u></p> <p>Einstieg: alternative Bewegung der 70er- und 80er-Jahre in Ostdeutschland Entwicklung von Fragen</p> <table border="1" data-bbox="680 778 1603 1270"> <thead> <tr> <th data-bbox="680 778 981 831">Erarbeitung:</th> <th data-bbox="981 778 1294 831"></th> <th data-bbox="1294 778 1603 831"></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="680 831 981 1270"> G - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf </td> <td data-bbox="981 831 1294 1270"> M - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf </td> <td data-bbox="1294 831 1603 1270"> E - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf </td> </tr> </tbody> </table> <p>Fazit und Problematisierung: - Diskussion: Sprengpotenzial zivilgesellschaftlichen Engagements in sozialistischen Staaten - Pluralisierung der Lebenswelten als (postmoderner) Entwicklungstrend (OK5)</p>			Erarbeitung:			G - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf	M - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf	E - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf	Link zur Jugendkultur in der DDR http://www.ddr-im- unter- richt.de/jugendkultur_in_der_ddr.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017) Wissenspool Alltag in der DDR https://www.planet- schule.de/wissenspool/alltag-in-der- ddr/inhalt/hintergrund/jugend.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)
Erarbeitung:											
G - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf	M - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf	E - Beispiele von zivilgesellschaftlichem Engagement in der DDR - Vergleich und Einordnung in die Jugendbewegung der BRD (RK7) - Reaktionen des Staates darauf									

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	rungsprozesse und Emanzipationsbewegungen in der BRD und weltweit in den 1960er- und 1970erJahren charakterisieren und bewerten („1968“, Wertewandel: alternative Lebensformen, Pluralisierung)		

Perspektive: Zusammenbruch des Ostblocks, Ende des Kalten Krieges und Deutsche Einheit

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)	G (8): Ursachen für den Zusammenbruch des Ostblocks und das Ende des Kalten Krieges darstellen (Staatsverschuldung, Reformpolitik) M (8): Ursachen für den Zusammenbruch des Ostblocks und das Ende des Kalten Krieges analysieren (Staatsverschuldung,	<u>17./18. Stunde: Der Ostblock bricht zusammen</u>			
		Einstieg: - Bild „stürzende Leninfigur“ - Entwicklung der Fragestellung: Warum brach der Ostblock zusammen?			
		Erarbeitung: G - Informationstext: Staatsverschuldung	M - Informationstext: Staatsverschuldung	E - Informationstext: Ausgangslage 1980: Rüstungswettlauf, technologischer Fortschritt des Westens, drohender wirtschaftlicher Zusammen-	

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	Reformpolitik; Rüstungskontrolle) E (8): Ursachen für den Zusammenbruch des Ostblocks und das Ende des Kalten Kriegs analysieren (Digitale Revolution, Rüstungswettlauf, Reformpolitik; Rüstungskontrolle)	- Glasnost und Perestroika - Überprüfen, inwieweit diese Maßnahmen stabilisierend wirkten (RK2) -Auflösung des Ostblocks, Ende der Sowjetunion	- Glasnost und Perestroika, Beginn der Rüstungskontrolle - Überprüfen, inwieweit diese Maßnahmen stabilisierend wirkten (RK2) - Auflösung des Ostblocks, Ende der Sowjetunion	bruch der SU - Glasnost und Perestroika, Beginn der Rüstungskontrolle - Überprüfen, inwieweit diese Maßnahmen stabilisierend wirkten (RK2) - Auflösung des Ostblocks: Reformbestrebungen in den Ostblock-Staaten, Aufhebung der Brezhnew-Doktrin, "Sinatra"-Doktrin, Ende der Sowjetunion	
SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen	G (9): die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Friedliche Revoluti-	19./20. Stunde: „.... keine Angst mehr“? Die friedliche Revolution in der DDR Einstieg: - Karikaturen zum reformunwilligen Verhalten der DDR-Regierung - Fragestellung: Kann die DDR sich den Reformen widersetzen?			Link zu Unterrichtseinheiten und Materialien http://www.ddy-im-unterricht.de/3775.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>on, Mauerfall, Zweiplus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p> <p>M (9): die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Fluchtbewegung, Friedliche Revolution, Mauerfall, Zweiplus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p> <p>E (9): die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Bürgerrechtsbewegung, Fluchtbewegung, Friedliche Revolution, Mauerfall, Zweiplus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <p>- Ausgangsbedingungen als LV bzw. Darstellungstext: <i>Strukturprobleme der DDR: wachsende Unzufriedenheit mit der wirtschaftlichen Versorgung, Demokratiedefizit und politische Erstarrung</i> <i>Ereignisse: Demonstration, Flucht über Ungarn bzw. Westdeutsche Botschaften im Ostblock (SK2)</i></p> <p>- Revolution: Rekonstruktion der Ereignisse am 8.10.1989 in Leipzig als "Tag der Entscheidung", Gegenüberstellung der Handlungen der Staatsmacht und der Bevölkerung (RK3)</p>	<p>M</p> <p>- Erarbeiten der Ausgangsbedingungen: <i>Strukturprobleme der DDR: wachsende Unzufriedenheit mit der wirtschaftlichen Versorgung, Demokratiedefizit und politische Erstarrung</i> <i>Ereignisse: Demonstration, Flucht über Ungarn bzw. Westdeutsche Botschaften im Ostblock (SK2)</i></p> <p>- Revolution: Rekonstruktion der Ereignisse am 8.10.1989 in Leipzig als "Tag der Entscheidung", Gegenüberstellung der Handlungen der Staatsmacht und der Bevölkerung (RK3)</p>	<p>E</p> <p>- Erarbeiten der Ausgangsbedingungen: <i>Strukturprobleme der DDR: wachsende Unzufriedenheit mit der wirtschaftlichen Versorgung, Demokratiedefizit und politische Erstarrung</i> <i>Ereignisse: Demonstration, Flucht über Ungarn bzw. Westdeutsche Botschaften im Ostblock (SK2)</i></p> <p>- Revolution: Rekonstruktion der Ereignisse am 8.10.1989 in Leipzig als "Tag der Entscheidung", Gegenüberstellung der Handlungen der Staatsmacht und der Bevölkerung (RK3)</p>	<p>Link zu 1989/90 Friedliche Revolution und der Weg zur Deutschen Einheit: https://www.bundesstiftung-aufarbeitung.de/friedl-rev-dts-einheit-4499.html (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>und</p> <p>http://www.bpb.de/geschichte/deutsche-einheit/deutsche-teilung-deutsche-einheit/43745/der-weg-zur-einheit (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>und</p> <p>https://www.hdg.de/lemo/kapitel/deutsche-einheit (zuletzt geprüft am 4.5.2017)</p> <p>L BNE: Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung</p>
		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Diskussion: Drohte die "chinesische Lösung"? Hätte die DDR „gerettet“ werden können?</p>			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht			Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> <p>SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen</p>	<p>G (9): die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Friedliche Revolution, Mauerfall, Zweiplus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p>	<p><u>21./22. Stunde: Wächst zusammen was zusammen gehört?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ausspruch Willy Brandts „Jetzt wächst zusammen, was zusammen gehört“ - Durchspielen von alternativen Szenarien: Reform der DDR? Konföderation? Anschluss? Allmähliche oder schnelle Wiedervereinigung? - Erörtern notwendiger internationaler Voraussetzung für die deutsche Einheit 			
	<p>M (9): die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Fluchtbewegung, Friedliche Revolution, Mauerfall, Zweiplus-Vier-Vertrag, Deutsche Einheit)</p>	<p>Erarbeitung:</p> <p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> - kurzer Überblick über nationale Rahmenbedingungen: Volkskammerwahlen im März 1990, „Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion“, Beitritt nach Art. 23 GG (RK 6) 	<p>M</p> <ul style="list-style-type: none"> - kurzer Überblick über nationale Rahmenbedingungen: Volkskammerwahlen im März 1990, „Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion“, Beitritt nach Art. 23 GG (RK 6) 	<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> - kurzer Überblick über nationale Rahmenbedingungen: Volkskammerwahlen im März 1990, „Wirtschafts-, Währungs- und Sozialunion“, Beitritt nach Art. 23 GG (RK 6) 	
	<p>E (9): die Friedliche Revolution und den deutschen Einigungsprozess erläutern und bewerten (Bürgerrechtsbewegung, Fluchtbewegung, Friedliche Revolution, Mauerfall, Zweiplus-Vier-Vertrag, Deutsche</p>	<p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - gruppenteilige Erarbeitung der internationalen Rahmenbedingungen: 2+4-Verhandlungen, unterschiedliche Positionen der Beteiligten <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Wer hat das größte Verdienst an der Deutschen Einheit? (Bürgerrechtsbewegung, USA, Gorbatschow etc.) (RK5) 			

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	Einheit)	- Voraussetzungen für die innere Einheit	