

Bildungsplan 2016 Gymnasium

*Innovativer
Bildungsservice*

Beispielcurriculum für das Fach Geschichte

Klassen 7/8
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.....	7
3.2.3 Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit.....	12
Geschichte – Klasse 8	18
3.2.4 Europa nach der Französischen Revolution – Bürgertum, Nationalstaat, Verfassung.....	18
3.2.5 Der industrialisierte Nationalstaat – Durchbruch der Moderne	25
3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg- europäisches Machtstreben und Epochenwende.....	30
3.2.7 Europa in der Zwischenkriegszeit – Durchbruch und Scheitern des demokratischen Verfassungsstaates	35

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 den Teilkompetenzen eine didaktische Perspektive vorangestellt, die die jeweilige Schwerpunktsetzung verdeutlichen soll.

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 Frage- und Aufgabenstellungen. Anschließend werden Impulse zur Erarbeitung der aufgeworfenen Themen angeboten. Ein sich daraus entwickelnder möglicher Unterrichtsverlauf wird skizziert. 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.

Diese vierte Spalte schließlich enthält außerdem ergänzende Hinweise, z.B. auf Materialien des Landesfortbildungsservers (u.a. Materialien der Zentralen Projektgruppen, Materialien von Erlasslehrgängen etc.), der geschichtlichen Landeskunde, Internetlinks usw.

Geschichte – Klasse 7

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

ca. 18 Std.

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
Die Schülerinnen und Schüler können			
FK 3: Hypothesen aufstellen OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten	(1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Agrargesellschaft; Dorf; Burg; Rittertum; ...)	<p><u>1./ 2. Stunde: Leben im Dorf – Was bedeutet das für die Menschen damals?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beschreibung eines modernen Lebens auf dem Lande (hochtechnisierte Landwirtschaft, größere Gemeinden, Infrastruktur...) - Hypothesenbildung: Unterschiede zum Mittelalter (FK 3) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beschreibung des Lebens auf dem Dorf: Tätigkeiten, Bedeutung der Natur, Dorfleben (Rekonstruktionszeichnung Dorf, Bilder, Textquellen) - Begriffsklärung Agrargesellschaft (Statistik über Anteil der Landbevölkerung) - Grundherrschaft – wie funktioniert sie? <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, vom Grundherren etc.) - Vergleich mit heute (OK 1) 	Unterrichtsvorschlag zum Leben der Bauern unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/grundherrschaft-dorf-bauern/index.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)

<p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien ... auch unter Einbeziehung digitaler Medien kritisch analysieren</p>	<p>(1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Agrargesellschaft; ... Burg: Rittertum)</p>	<p><u>3./ 4. Stunde: Das Leben eines Ritters – Ideal und Wirklichkeit</u></p> <p>Einstieg: Idealisierte Ritterdarstellung, z.B. aus einem „Mantel und Degen“-Film, Filmplakat, Plakat eines Mittelaltermarktes etc. (MK 2)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funktion einer Burg - höfisches Leben und Welt der Ritter - Diskussion: Ideal oder Wirklichkeit? <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich mit heutigen idealisierten Ritterbildern (OK 2) - Vergleich mit dem Leben eines Bauern 	<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/burg-rittertum/index.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<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, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	<p>(1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (... Kirche: <i>zum Beispiel Frömmigkeit, Klosterschule, Kloster</i>)</p>	<p><u>5./ 6. Stunde: Welche Rolle spielte der Glaube im Mittelalter?</u></p> <p>Einstieg: Bedeutung von Religion im heutigen Leben (unterschiedliche Religionen) (RK 7)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung der Frömmigkeit im Mittelalter - Wiederholung aus Klasse 6: Verbindung von Kirche und weltlicher Herrschaft im Frankenreich - Verbindung von weltlicher und geistlicher Macht im hohen und späten Mittelalter <p>Fazit und Problematisierung: Bedeutung des Glaubens/ der Frömmigkeit, Vergleich mit heute (OK 3)</p>	<p>Untersuchung von mittelalterlichen Kirchenbauten und ihrer Symbolsprache</p>

<p>SK 7: regional- geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p>	<p>(1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten</p> <p>(... Kirche: <i>zum Beispiel Frömmigkeit, Klosterschule, Kloster</i>)</p>	<p><u>7./8. Stunde: Lebenswelt Kloster – eine Welt für sich?</u></p> <p>Einstieg: Bild eines Klosters (idealerweise aus der Umgebung)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Funktion der Klöster (z.B. anhand eines Klosterplans) - Tagesablauf im Leben einer Nonne/eines Mönchs - Die Bedeutung der Klosterschulen <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterschied zum eigenen Tagesablauf (OK 4) - Warum gibt es Klöster heute noch? 	<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/kloster-froemmigkei/index.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschlag unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-l/mittelalter/salem (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>FK 4: Untersuchungs- schritte zur Beantwortung historischer Fragen planen</p>	<p>(2) Ordnungsprinzipien von Herrschaft und Gesellschaft im europäischen Mittelalter, insbesondere personale Bindungsverhältnisse, beschreiben und bewerten</p> <p>(Stand: Klerus, Adel, Bauern; Grund- herrschaft; Treueid, Lehen; Königtum)</p>	<p><u>9./ 10. Stunde: Wer sind die „Großen des Reichs“?</u> <u>Herrschaft und Gesellschaft im Mittelalter</u></p> <p>Einstieg: Bild Bauern bei der Feldarbeit mit strafendem Grundherrn (FK 4)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modell der Grundherrschaft - Vergabe von Lehen - Aufgabenverteilung und Hierarchie in der mittelalterlichen Gesellschaft (SK 5) - Vergleich mit heute <p>Fazit und Problematisierung: Vorteile und Nachteile der Grundherrschaft (bzw. personaler Bindungen)</p>	<p>Unterrichtsvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/2_frage/2_unter/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Weiterer Unterrichtsvorschlag unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/grundherrschaft-dorf-bauern/index.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

<p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>SK 7: regional-geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p>	<p>(3) die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten</p> <p>(„Stadtluft macht frei“: Bürger; Markt, Zunft; Selbstverwaltung: Rat; Juden: Schutzprivileg)</p>	<p><u>11./ 12. Stunde: Stadt im Mittelalter – Frei, aber auch gleich? Sind in der mittelalterlichen Stadt alle Bewohner gleich?</u></p> <p>Einstieg:</p> <p>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</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gruppenpuzzle zum Gesellschaftsaufbau in der Stadt (inklusive Schutzprivileg der Juden - Vergleich mit der Gegenwart: Randgruppen in der Stadt heute (OK 1) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bericht des Bauern nach der Rückkehr aus der Stadt zum Thema: „Stadtluft macht frei, aber nicht gleich!“ - Vergleich mit der Gegenwart (OK 1) 	<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/stadt-buerger/index.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L BTV: Minderheitenschutz</p>
<p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhän</p>	<p>(3) die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten</p> <p>(„Stadtluft macht frei“: Bürger; Markt, Zunft; Selbstverwaltung: Rat; Juden: Schutzprivileg)</p>	<p><u>13./ 14. Stunde: Der Machtkampf um Mitsprache – Wer bestimmt in der Stadt?</u></p> <p>Einstieg:</p> <p>Zunftsymbole, Bilder von Zunfthäusern (regionales Beispiel)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufgabe und Bedeutung der Zünfte und des Marktes - Machtkampf zwischen Patrizier und Zünften - Darstellung der städtischen Selbstverwaltung - Stadt als Gegenbild zur Agrargesellschaft 	<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_im_mittelalter/stadt-buerger/index.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

<p>gen analysieren (Multikausalität)</p>		<p>Interpretation (RK 7) Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich mit den heutigen Mitbestimmungsmöglichkeiten in einer Stadt - - Beurteilung der Mitbestimmungsmöglichkeiten in der mittelalterlichen Stadt im Vergleich zur Grundherrschaft. 	
<p>FK 3: Hypothesen aufstellen RK 1: Hypothesen überprüfen</p>	<p>(4) Fenster zur Welt: die mittelalterlichen Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien beschreiben sowie das Mongolische Reich als Imperium charakterisieren (Seidenstraße: Seide, Pest; Imperium: Mongolensturm / pax mongolica)</p>	<p><u>15./ 16. Stunde: Die Mongolen – waren sie wirklich nur „unzivilisierte Barbaren“?</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mongolensturm bis nach Europa (Kartenarbeit) - Hypothesenbildung: Wer waren die Mongolen und was wollten sie in Europa? (FK 3) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung der Lebensweise der Mongolen im 13. Jahrhundert (Alltag, Militär, Herrscherhof) - Handelsbeziehungen im Mittelalter zwischen Europa und Asien - Sicherheit und Ordnung innerhalb des Mongolenreiches („pax mongolica“) - Folgen der Handelsbeziehungen: Ausbreitung der Pest <p>Fazit und Problematisierung: Hypothesen von Beginn der Stunde überprüfen (RK 1)</p>	<p>Unterrichtsvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/6_fenster/22_mat/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Vertiefende Unterrichtsvorschläge unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/fenster-zur-welt-globalgeschichte/mongolen (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität,</p>	<p>(5) Fenster zur Welt: die Bedeutung Jerusalems für Juden, Christen und Muslime beschreiben sowie Ursachen und Folgen der Kreuzzüge</p>	<p><u>17./ 18. Stunde: Kreuzzüge - Darf für den Glauben getötet werden?</u> Einstieg: Aufruf zum ersten Kreuzzug durch Papst Urban (Quellenauszug) (RK 5) Erarbeitung:</p>	<p>L BTV: Formen interkulturellen und interreligiösen Dialogs</p> <p>Vertiefender Unterrichtsvorschlag unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-</p>

<p>Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p>	<p>analysieren und bewerten (Kreuzzug, „Heiliger Krieg“)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung Jerusalems für die monotheistischen Weltreligionen im Mittelalter (OK 4) - Ursachen und Folgen der Kreuzzüge <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erörtern der Einstiegsfrage - Beurteilen des Begriffs „Heiliger Krieg“ (RK 5) 	<p>philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/mittelalter/kreuzzug_aus_muslimischer_sicht (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
---	--	---	--

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

ca. 16 Std.

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
Die Schülerinnen und Schüler können			
<p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierung erklären</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>(1) den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern</p> <p>(Renaissance: z. B. <i>Individuum, Neue Wissenschaft, Kopernikanische Wende</i>)</p>	<p>1./ 2. Stunde: Neue wissenschaftliche Erkenntnisse – kann man sie vor den Menschen verbergen?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Variante A: Sterben für seine Überzeugung! - Der Fall Giordano Bruno (Lehrervortrag) - Variante B: Gemälde „Galileo Galilei vor dem Kirchengericht“ <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zwei Sichtweisen: Darf die Erde um die Sonne kreisen? - Gegenüberstellung von mittelalterlichem und neuzeitlichen Weltbild, z.B. als Quellenvergleich: Galilei/Bruno versus Bibel/ Kirchenurteil - Einführung des Begriffs „Kopernikanische Wende“ und Wiedergeburt der Antike (Renaissance) - Interpretation <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewertung von Giordano Brunos, bzw. Galileo Galilei Entscheidung für die Wissenschaft zu sterben bzw. seine Schriften nicht zu veröffentlichen (RK 3/ OK 4) - Diskussion über Begriff „Epochenwechsel“ vom Mittelalter zur Neuzeit 	<p>Rollenspiel: G. Bruno / G. Galilei vor dem Kirchengericht</p> <p>Weitere Informationen unter:</p> <p>http://www.planet-wissen.de/technik/weltraumforschung/astronomie/pwiegaleogalilei100.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>http://www.nibis.de/nibis.php?menid=7658 (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>https://geschichtsunterricht.wordpress.com/2010/01/07/ist-die-erde-rund-uber-den-wandel-des-weltbildes/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

<p>RK 8: fiktive historische Texte verfassen (Imagination) und auf Stimmigkeit überprüfen</p> <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p>	<p>(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>	<p><u>3./ 4. Stunde: Eine neue Zeit bricht an - läuten Erfindungen und Entdeckungen eine neue Zeit ein?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abbildungen von Erfindungen zu Beginn der Neuzeit - Verfassen eines Tagebucheintrages oder eines Briefes aus der Perspektive eines Wissenschaftlers an einen Freund, wobei die Begeisterung über die neue Zeit und die neue Rolle des Menschen zur Sprache kommen soll (RK 8) <p>Erarbeitung:</p> <p>Stationenlernen zu verschiedenen Themen wie Kunst (Dürrer), Technik (da Vinci), Medizin (Vesalius), Fernhandel und Bankenwesen (Hanse, Fugger)</p> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Wie verändern heutige Erfindungen unser Leben? (OK 3)</p>	<p>http://bildungsserver.hamburg.de/grundlagen-der-neuzeit/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter:</p> <p>http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/wende_zur_neuzeit (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<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 analysieren</p>	<p>(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>	<p><u>5./ 6. Stunde: Der Buchdruck – Warum war die Erfindung des Buchdrucks so wichtig?</u></p> <p>Einstieg / Erarbeitung:</p> <p>Bild Gutenbergs, Mensch vor Computer, Zitat Philosoph Lichtenberg: „Mehr als das Gold hat das Blei die Welt verändert. Und mehr als das Blei in der Flinte das im Setzkasten“ (OK 1)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfindung des Buchdrucks - Folgen des Buchdrucks - Vergleich mit der Gegenwart <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion der eingangs aufgestellten These - - Medienrevolution heute: Wissen für alle? Digitale Verbreitung von Informationen und die Folgen (RK 9/ OK 1) 	<p>Unterrichtsvorschlag unter:</p> <p>https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/3_orient/21_unter/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Weitere Unterrichtsvorschläge unter:</p> <p>http://www.planet-schule.de/wissenspool/meilensteine-der-naturwissenschaft-und-technik/inhalt/unterricht/technik/johannes-gutenberg-und-der-buchdruck.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L MB: Information und Wissen</p>

<p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</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>(2) Fenster zur Welt: die Expansion des Osmanischen Reichs und ihre Folgen für das frühneuzeitliche Europa beschreiben (Osmanisches Reich: Kulturtransfer/ Kulturkonflikt; Seeweg nach Indien)</p>	<p><u>7./ 8. Stunde: Die Osmanen kommen! - Zerstören die Osmanen die Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien?</u></p> <p>Einstieg: Analyse des Gemäldes von Michelangelo „Die Grablegung“ mit einem Rückgriff auf die Stunde zu den Mongolen (Ultramarin blau kommt nach Europa)</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wer sind die Osmanen (Kartenarbeit) - Expansion des osmanischen Reiches - Beschränkung des europäischen. Fernhandels - Neuerungen durch die Osmanen (z.B. Tulpe, Kaffee) - Europäische Darstellung der Osmanen (Türkenfurcht) (RK 5) - Suche nach neuen Handelsrouten: Seeweg nach Indien <p>Fazit und Problematisierung/Ausblick:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Frage - Bewertung der Bedeutung des Fall Konstantinopels für den weiteren Verlauf der Geschichte (RK 4) 	<p>Unterrichtsvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/6_fenster/32_mat/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Weitere Informationen unter: http://www.bpb.de/internationales/europa/tuerkei/187979/osmanisches-reich-expansion (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>MK 2: unterschiedliche</p>	<p>(3) Fenster zur Welt: die Expansion Europas nach Amerika und Asien analysieren und ihre Folgen für die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten (Kolonialisierung, z. B. Aztekenreich, Inkareich, Mayareich; Dreieckshandel, Luxuswaren)</p>	<p><u>9./ 10. Stunde: Entdeckungen – welche Folgen brachten sie mit sich?</u></p> <p>Einstieg: Kartenvergleich Südamerika mit Hochkulturen und Karte der europäischen Kolonien und Kartenvergleich Asien vor der Kolonisierung und danach</p> <p>Erarbeitung: (MK 2) Zwei Großgruppen: 1. Großgruppe: Kolonialisierung Südamerikas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das Reich der Azteken (Alternativ: Inka, Maya...) 	<p>Unterrichtsvorschlag unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sek</p>

<p>Materialien(insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Unterwerfung / Unterdrückung am Beispiel Azteken, Inka, Maya - Dreieckshandel <p>2. Großgruppe: Kolonialisierung Asiens</p> <ul style="list-style-type: none"> - Japan / China - Kolonisierung von Japan / China - Handelsbeziehungen <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Kolonisierung - Fluch oder Segen – unterschiedliche Sichtweisen (Europa, Südamerika, Asien) (OK 1) - - Diskussion der „Schuld“ der Europäer und Forderungen nach Wiedergutmachung 	<p>undarstufe-ll/frueheneuzeit/moctezuma/moctezuma.html (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Produkte aus der „Neuen Welt“ in unserem Alltag untersuchen</p> <p>L VB: Alltagskonsum</p>
<p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>(4) die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, ... Konfessionalisierung)</p>	<p><u>11./ 12. Stunde: Die Kirche spaltet sich - Warum führen die Ideen Martin Luthers zur Kirchenspaltung?</u></p> <p>Einstieg:</p> <p>Filmausschnitte aus „Die Deutschen, Folge 4: Luther und die Nation“: Luther vor dem Tribunal (09:17 – 11:23)</p> <p>Erarbeitung: (RK 6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wer war Martin Luther? Was wollte er? Grundideen der Reformation - Glaubensstreit zwischen Fürsten und Kaiser - ein Machtstreit? - Der Augsburger Religionsfrieden <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Beurteilung, warum es Kaiser Karl V. nicht gelungen ist die Kirchenspaltung zu verhindern (RK 3)</p>	<p>http://www.zdf.de/die-deutschen/luther-und-die-nation-5244170.html?tabNo=0 (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen</p>	<p>(4) die Reformation als Umbruch charakterisieren</p>	<p><u>13./ 14. Stunde: Mit Sense und Bibel: der Bauernkrieg – Welche politischen Konsequenzen hatten die Lehren Luthers?</u></p>	<p>http://geschichte-des-suedwestens.swr.de/episode/bauernaufstand</p>

<p>und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p>	<p>und ihre politischen Folgen erklären (Reformation, Bauernkrieg, ...)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bild: Bauern erstürmen eine Burg - Titelblatt: „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ <p>Erarbeitung: (SK 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Umfang und Entwicklung der Bauernaufstände (Kartenarbeit) - Zwölf Artikel: Forderungen und Begründungen der Bauern - Reaktionen Luthers und Niederschlagung der Aufstände durch die Fürsten <p>Fazit und Problematisierung/Ausblick: Beurteilung des Verhaltens der Beteiligten (Bauern, Luther, Fürsten) (RK 3)</p>	<p>/view/skip_login (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</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-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/wende_zur_neuzeit/wende_zur_neuzeit/reformation (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>RK 6: historische Sachverhalte rekonstruieren (Rekonstruktion)</p> <p>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p>	<p>(4) die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären (... Territorialstaat, Konfessionalisierung; pax universalis)</p>	<p>15./ 16. Stunde: Glaubensfragen und Machtfragen – Wie wurde der religiöse Konflikt in Europa gelöst?</p> <p>Einstieg: Kartenarbeit zur Konfessionalisierung Mitteleuropas</p> <p>Erarbeitung: (RK 6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dreißigjähriger Krieg, ein Krieg um Religions- oder Machtfragen? - Friedensordnung nach dem Dreißigjährigen Krieg - Erstellen eines Plakates zum Thema „pax universalis“ mit anschließendem Gallery walk <p>Fazit und Problematisierung: Religionskriege heute (OK 5)</p>	<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/wende_zur_neuzeit/wende_zur_neuzeit/reformation (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

3.2.3 Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit

ca. 14 Std.

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

Perspektive: Gelingensbedingungen für die Demokratisierung

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können ...		1. Stunde: Ludwig XIV. – ein Sonnenkönig?	Stundenvorschlag unter:
<p>MK 2: unterschiedliche Materialien (Historien Gemälde) kritisch analysieren</p> <p>RK 9: die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein analysieren</p>	<p>(1) politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beschreiben des Herrscherporträts Ludwigs XIV. von Rigaud - Einholen erster Reaktionen: Wie wirkt die Person auf diesem Gemälde auf euch? - Leitfrage: Wie lässt sich König Ludwig XIV. darstellen? Wie will er wirken? <p>Erarbeitung:</p> <p>Interpretation des Herrscherbilds (MK 2)</p> <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ludwig XIV. steht als „Sonnenkönig“ über den Gesetzen - unter welchen Voraussetzungen kann ein solches System funktionieren? (RK 9) 	<p>https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/1_ur/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>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</p> <p>Unterrichtsvorschläge zur regionalgeschichtlichen Vertiefung: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der_fruehmoderne_Staat_im_18ten_Jhdt_in_swdeutschland (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p>	<p>(1) politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Ständegesellschaft)</p>	<p><u>2. Stunde: Die Ständegesellschaft – wer will sie (nicht)?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fragen entwickeln aus der Karikatur „Der dritte Stand“ - Leitfrage: Wer ist der dritte Stand? Welche Rechte und Pflichten haben die drei Stände? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechenaufgabe zur Veranschaulichung der Größenverhältnisse - Erarbeitung der Privilegien und Pflichten (SK 5) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ungerechte, einseitige Lastenverteilung in der vorrevolutionären Gesellschaft wird deutlich - welche Reaktionen des dritten Standes sind möglich/denkbar? (RK 3) 	<p>Stundenvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/1_ur/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>(1) politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Ständegesellschaft, Aufklärung: zum Beispiel Lesegesellschaft)</p>	<p><u>3./ 4. Stunde: Ist Wissen Macht? Die Bedeutung der Aufklärung</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung des Lesens allgemein: kann Lesen verändern? - Bedeutung der Lesegesellschaften für die Verbreitung aufklärerischer Ideen (RK 2) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anliegen und Anspruch der Aufklärung - Formen des Aufbegehrens durch das Bürgertum (RK 3) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beantwortung der Leitfrage: Ist Wissen Macht? - Diskussion: Welche Erfolgsaussichten haben die Aufklärer? Damals? Heute? 	<p>Stundenvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/2_macht/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Auszüge aus den „Cahier des doléances“ (Beschwerdeheften)</p>
<p>OK 5: die</p>	<p>(2) den Sturz des</p>	<p><u>5./ 6. Stunde: Was ist das Revolutionäre an den Ereignissen</u></p>	<p>Stundenvorschlag unter:</p>

<p>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>Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht /allgemeines Wahlrecht; konstitutionelle Monarchie)</p>	<p><u>1789/1791</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls „Sturm auf die Bastille“ - Entwicklung von Fragen: Warum kommt es zur Revolution? Was ist das Revolutionäre an den Ereignissen von 1789? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte - Anwendung auf aktuelle Beispiele - Die Verfassung von 1791 – inwieweit ist sie revolutionär? (SK 2) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich: Frankreich vor bzw. nach 1789/91 - Einschätzung: Wer könnte nun (un)zufrieden sein? - Aktualisierung: Bedeutung von Freiheit und Gleichheit heute (OK 5) 	<p>https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/3_rechte/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Auswertung eines vereinfachten Verfassungsschemas (vgl. Stundenvorschlag)</p>
<p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und</p>	<p>(2) den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht / allgemeines Wahlrecht)</p>	<p><u>7./ 8. Stunde: Das Wahlrecht in der Diskussion: Warum dürfen nicht alle wählen?</u></p> <p>Einstieg:</p> <p>Vereinfachtes Verfassungsschema – Impuls: Warum dürfen nicht alle wählen? Wer hat ein Interesse daran?</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verfassung von 1791: Unterscheidung zwischen Aktivbürger – Passivbürger (SK 5) - Argumente für und gegen das Zensuswahlrecht (z.B. Robespierre gegen die Einschränkung des Wahlrechts, 1791) (OK 1) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - gebildetes, wohlhabendes Bürgertum als Träger der Revolution hat Sorge, dass das allgemeine Wahlrecht die erkämpften Errungenschaften wieder in Frage stellt, 	<p>Stundenvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/4_wahl/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Alternativer Einstieg mit Lebensweltbezug: Diskussion zur Thematik „Wer nicht voll in die Klassenkasse einzahlt, darf nicht bei der der Entscheidung mitstimmen, wohin der Ausflug geht ...“</p>

<p>Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung der Argumente Robespierres - Aktualisierung: Beurteilung des heutigen Wahlrechts in historischer Perspektive: Wie beurteilt ihr heute die Einschränkung des Wahlrechts? 	
<p>OK 4: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p> <p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>(2) den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (konstitutionelle Monarchie, Republik)</p>	<p><u>9./ 10. Stunde: Wie verhält sich der König? Von der Konstitutionellen Monarchie zur Republik (1789-1793)</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildbetrachtung zur Hinrichtung des Königs - Formulieren von Fragen an das Bild bzw. das Ereignis - Warum wurde der König hingerichtet? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das Verhalten des Königs während der Revolution 1789 bis 1793 an verschiedenen „Stationen“ erarbeiten - Die Ambivalenz im Verhalten des Königs während der Jahre 1789 – 1793 herausarbeiten ((RK 3, OK 4)) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hinrichtung Ludwigs XIV. – berechtigt? Wirklich notwendig? Wie hättest Du entschieden? (RK 3) - Hinrichtung Ludwigs XIV. als Zeichen eines radikalen Neuanfangs (OK 4) 	<p>Stundenvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/5_koenig/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Additum: Manifest des Herzogs von Braunschweig als „Hochverrat“</p> <p>Rollenspiel: Soll der König sterben?</p> <p>Diskussion: Wie würden wir heute handeln?</p> <p>Karikatur zur „Janusköpfigkeit“ des Königs</p>
<p>OK 2: das kollektive Gedächtnis, insbesondere unterschiedliche Geschichtsbilder, analysieren und bewerten, auch unter Berücksichtigung ihrer medialen Darstellung</p>	<p>(3) die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart erläutern und bewerten (Nation)</p>	<p><u>11. Stunde: 1789 als Geburtsstunde des Nationalstaates</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wo begegnet ihr im täglichen Leben dem Wort Nation oder National-? - Leitfrage: Was bedeutet Nation eigentlich? Was hat der Begriff mit der Französischen Revolution zu tun? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entstehung im Kontext der Revolutionskriege - Analyse der <i>Marseillaise</i>; Entwicklung eines ersten Verständnisses dafür, welche Bedeutung das Wort „Nation“ hat / haben kann (OK 2) 	<p>Stundenvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/6_nation/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Impuls: Vorspielen der französischen Nationalhymne und die Wirkung auf einem vorstrukturierten Arbeitsblatt ankreuzen lassen. Dann Untersuchung des Textes und Überprüfung des ersten Eindrucks (vgl. Stundenvorschlag s.o.)</p>

		<p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kriterien für den Begriff der <i>Nation</i> (gemeinsame Geschichte, Sprache, Ziele, gemeinsamer Staat, gemeinsame Gegner...) - - Ambivalenz des Begriffs: Gefahr des übersteigerten Nationalismus 	
<p>FK 1: 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 kritisch analysieren</p>	<p>(3) die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart erläutern und bewerten (Schreckensherrschaft)</p>	<p><u>12. Stunde: Die Revolution wird zur „Schreckensherrschaft“ – warum?</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verfassungsziele von 1793 mit Fakten zur Schreckensherrschaft kontrastieren - Leitfrage: Durch Gewalt und Schrecken zu Freiheit und Demokratie? (FK 1) <p>Erarbeitung:</p> <p>Analyse unterschiedlicher Quellen zur Schreckensherrschaft: Auszüge aus dem Gesetz gegen die Verdächtigen, Fallbeispiele des Terrors und eine Begründung Robespierres für den Einsatz des Schreckens (MK 2)</p> <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Durch Gewalt und Schrecken zu Freiheit und Demokratie? - Fazit: Bewertung der Französischen Revolution (Freiheit, Gleichheit als Ziele, Menschenrechte als Orientierung, Ambivalenz des Nation-Begriffs, Gefahr des terreur) 	<p>Stundenvorschlag unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/4_franz/3_unter/7_schrecken/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L BNE: Demokratiefähigkeit</p>
<p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>OK 5: die Übertragbarkeit</p>	<p>(4) Fenster zur Welt: die Amerikanische Revolution charakterisieren und ihre Einflüsse auf die Französische Revolution erläutern (Revolution:</p>	<p><u>13./ 14. Stunde: Amerika – Vorbild für Frankreich und Europa?</u></p> <p>Einstieg</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildbetrachtung/ Lehrervortrag: Der Schlüssel der Bastille wird George Washington geschenkt – warum? - Was verband Franzosen und Amerikaner damals? <p>Erarbeitung:</p>	<p>Unterrichtsvorschlag unter http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/19jahrhundert/americanrevolution (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

<p>historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern</p>	<p>amerikanische Unabhängigkeitserklärung; Ideentransfer: Menschen- und Bürgerrechte)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Loslösung der amerikanischen Kolonien vom Mutterland England, Rolle Frankreichs dabei - Vergleich von Auszügen aus der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung mit Auszügen aus der Erklärung der Menschenrechte (RK 2) <p>Fazit und Problematisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Welche Geschichte und Bedeutung hat die Freiheitsstatue in New York? - Bedeutung des Ideentransfers damals und heute (OK 5) 	<p>Impuls: Der Weg des Schlüssels der Bastille von Frankreich in die USA (Internetlinks suchen)</p>
--	---	---	---

Geschichte – Klasse 8

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

ca. 14 Std.

Die Schülerinnen und Schüler können Auseinandersetzung um die Gründung freiheitlicher Nationalstaaten im 19. Jahrhundert in Europa analysieren und bewerten.

Perspektive: Der Demokratisierungsschub durch die Französische Revolution und seine Folgen

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können		<p>1. Stunde: Napoleon – Hoffnungsträger oder Tyrann?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls Napoleon – konträre Aussagen über Napoleon - Entwicklung der Fragestellung: Napoleon – Hoffnungsträger oder Tyrann? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lehrervortrag zu Napoleon - Kartenvergleich Südwestdeutschland vor und nach Napoleon und Glossar Säkularisation / Mediatisierung anhand regionalgeschichtlicher Quellen (z.B. Besitznahmepatent Schwäbisch Hall) (SK 7/ MK 2) - Quelle zum Code Napoléon (1804) – Bedeutung für die Rheinbundstaaten <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung Napoleons als Hoffnungsträger und Tyrann zugleich sowie als Modernisierer für Südwestdeutschland (und Europa insgesamt) - Freiheitskampf gegen Napoleon fördert die Entwicklung eines deutschen Nationalgefühls 	<p>z.B. J. L. David (1802): Bonaparte beim Überschreiten der Alpen</p> <p>Variante: Karikatur „Buonapartes Stufenjahre“ (J.M. Voltz, 1814)</p> <p>Unterrichtsvorschläge mit regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution/territoriale-umgestaltung (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschlag unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-</p>
<p>SK 7: regional-geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (.... Karten) analysieren</p>	<p>(1) die territoriale Umgestaltung des deutschen Südwestens durch Napoleon beschreiben</p> <p>(Säkularisation, Mediatisierung)</p>		

			schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/19jahrhundert/napoleon-suedwesten (zuletzt geprüft am 28.4.2017)
<p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (Bildquellen) analysieren</p>	<p>(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>	<p><u>2./ 3. Stunde: Hoffnungen und Enttäuschungen in Europa nach 1815</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls (Hambacher Fest) und Liedimpuls (Hambacher Lied) (MK 2) - Fragen u.a.: Wonach streben die europäischen Patrioten (Polen und Deutsche)? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - arbeitsteilige Gruppenarbeit: Ausgangslage in Deutschland (Deutscher Bund, Karlsbader Beschlüsse) und in Polen (Polnische Teilungen, „Kongresspolen“). Ziele (Freiheit, Nationalstaat) - Auswertung (Europäischer Völkerfrühling): Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Entwicklung in Deutschland (RK 7) <p>Fazit / Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Konflikt zwischen „Völkerfrühling“ und „Restauration“ in ganz Europa - Spekulation: Wer wird sich durchsetzen? Wovon hängt das ab? - Diskussion über Solidarität unter Staaten und Nationen heute 	<p>Jakob Siebenpfeiffer, Das Hambacher Lied, Strophen 1-3</p> <p>Kreativer 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>L BNE: Demokratiefähigkeit</p>
<p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und</p>	<p>(3) bürgerliche Lebenswelten zwischen Auflehnung und Anpassung charakterisieren</p>	<p><u>4./5. Stunde: Bürgertum in Europa – rebellisch oder angepasst?</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls zur Begriffsklärung „Bürgertum“ und kurzgefasste Informationen zum Begriff „Bürgertum“ 	<p>Bild von J. P. Hasenclever (1841), Das Lesekabinett</p>

<p>Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p> <p>SK 7: regional-geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen</p>	<p>(Bürgertum, z.B. <i>Verein, Freiheitslied, Zensur</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung widersprüchlicher Eigenschaften (Auflehnung/ Engagement vs. Trägheit/ Anpassung) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Untersuchung eines regionalgeschichtlichen Beispiels des vorrevolutionären Vereinswesens, unter dessen Deckmantel freiheitlich-nationale Ideen ausgetauscht wurden (SK 7) - arbeitsteilige Erarbeitung von Handlungsspielräumen des Bürgertums anhand von Quellen (Lied, Karikatur, Text) (SK 5) <p>Fazit / Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion: Wie ist das Verhalten des Bürgertums zu bewerten? - Aktualisierung: Streben nach Freiheit gegen staatliche Unterdrückung – wo gibt es das auch heute noch? 	<p>Materialien und Informationen z. B. in: Hölz, Thomas: Repression contra Freiheit – die Fahnenweihe des Stuttgarter Liederkranzes 1836 als Provokation gegen die Staatsgewalt? in: Archivnachrichten 29 (2009), S. 52-58</p> <p>z.B. anonyme Karikatur „Der Denkerclub“ (um 1820)</p> <p>Unterrichtsvorschläge mit regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen</p> <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p>	<p>(4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären</p> <p>(Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und</p>	<p><u>6./ 7. Stunde: 1848 – eine Revolution oder mehrere?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpulse zu mehreren Schauplätzen der Revolution - Sammeln möglicher Strategien zur Beantwortung der Problemfrage (FK 4) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung grundlegender ereignisgeschichtlicher Informationen (Lehrervortrag, Verfassertext, Ereigniskarten) und Strukturierung nach Zielen und Mitteln - Untersuchung eines biografischen Beispiels (Ludwik Mierosławski): Gab es eine Zusammenarbeit zwischen den 	<p>Unterrichtsentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden/5_1848/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Europakarte mit wichtigen Stationen der Aktivitäten Ludwik Mierosławski</p> <p>Unterrichtsvorschlägen zu regionalen Beispielen in Baden und Württemberg:</p>

	<p>Bürgerrechte; Gegenrevolution)</p>	<p>Revolutionären Europas?</p> <p>Fazit / Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Überprüfung: Gab es mehr ähnliche oder unterschiedliche Forderungen? Gab es eine Zusammenarbeit zwischen den Revolutionären? - - Diskussion: Ist es heute angebracht, an den Revolutionär Ludwik Mierosławski zu erinnern? (RK 5) 	<p>http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Autoaufkleber „Für unsere und eure Freiheit“ zu Ludwik Mierosławski</p>
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p> <p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p>	<p>(4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären</p> <p>(Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution)</p>	<p><u>8./ 9. Stunde: 1848 – eine Revolution im Geiste europäischer Brüderlichkeit? Das Fallbeispiel der Polenfrage in der Paulskirche</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls Frédéric Sorrieu „Universelle demokratische und soziale Republik – Der Vertrag“: Grundaussage des „Völkerfrühlings“ herausarbeiten - Textimpuls als Kontrast: Auszug aus der Rede Wilhelm Jordans mit dem Zitat „gesunder Volksegoismus“ - Ableiten der Fragestellung: „Völkerfrühling“ oder „Volksegoismus“ – die Polenfrage in der Paulskirche 1848 <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Positionen für bzw. gegen die Eingliederung der Provinz Posen in das künftige Deutsche Reich und damit umgekehrt: gegen bzw. für die Wiedergründung des Staates Polen - Bewertung des Abstimmungsergebnisses (RK 4) <p>Fazit / Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warum konnten die Deutschen und die Polen nicht gleichzeitig ihre (maximalen) nationalen Forderungen durchsetzen? (Problematik der Minderheiten, Problematik von Nationalstaaten) - Aktualisierung: „Völkerfrühling“ vs. „Volksegoismus“ am 	<p>Redeausschnitt von A. Ruge und W. Jordan zur „Polenfrage“ im Juli 1848 in der Paulskirche</p> <p>Personalisierung: Verfassen eines fiktiven Tagebuch-Eintrags zur Entscheidung der Paulskirche aus Sicht Ludwik Mierosławski</p>

		Beispiel verschiedener Tendenzen in den EU-Staaten	
<p>RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern</p>	<p>(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>10. Stunde: Warum siegte die Gegenrevolution?</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls (Karikatur): „Rundgemälde von Europa im August 1849“: Gelenktes Erschließen durch Zuordnung von erklärenden Textschnipseln - Ableiten der Stundenfrage: Warum scheiterte die Revolution von 1848/49 in Europa? <p>Erarbeitung:</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 (RK 3) <p>Fazit / Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion über mögliche Handlungsalternativen des Bürgertums 	
<p>OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen und Gegenwart analysieren und bewerten</p> <p>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie</p>	<p>(5) Fenster zur Welt: die Auswanderung nach Amerika aus politischen und wirtschaftlichen Gründen analysieren (Vernetzung: Migration)</p>	<p><u>11./ 12. Stunde: Hoffnung auf ein besseres Leben – Warum wanderten Menschen nach Amerika aus</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - statistische Materialien/ Karten zur Migration heute - Sind die Menschen schon immer gewandert? Wanderten die Menschen immer aus gleichen Gründen? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyse der unterschiedlichen Gründe und des Ausmaßes der Auswanderungen nach Amerika im 19. Jahrhundert (SK 5) - Differenzierung nach „Ausreisewellen“ - Analyse der Aufnahmevoraussetzungen und -bedingungen in 	<p>Unterrichtsentwurf unter http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/geschichte/gym/fb7/3_orient/22_unter/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>eigene Familiengeschichte auf Migration hin untersuchen und Bezüge zur deutschen Auswanderung nach Amerika bzw. zur aktuellen Migration nach Deutschland herstellen</p>

<p>deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben</p>		<p>Amerika bzw. auftretende Probleme (OK 1)</p> <p>Fazit/ Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enttäuschte Hoffnungen oder erfüllte Erwartungen? - Vergleich mit Migration heute: Ähnliche oder andere Gründe? - Diskussion über Umgang mit Migranten heute 	<p>Datenbank zur Migration im Haus der Geschichte, Stuttgart</p> <p>Auswandererdatenbank für ganz BW unter: http://www.leo-bw.de/themen/auswanderer (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsbeispiele zur regionalen Umsetzung unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_nach_der_franzoesischen_revolution/auswanderung_nach_amerika (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p>	<p>(6) die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1870/71 analysieren und im Vergleich zu Frankreich und Polen als späte, aber vollzogene Nationalstaatsgründung beschreiben (Reichsgründung „von oben“, alter Nationalstaat / junger Nationalstaat)</p>	<p><u>13./ 14. Stunde: Deutschlands Einheit 1871 – Erfüllung der Forderungen von 1848?</u></p> <p>Eröffnung: Bildimpuls Anton Werner „Die Kaiserproklamation“</p> <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lehrervortrag zur Rolle Bismarcks - Charakterisierung der Reichsverfassung - Vergleich mit den Forderungen von 1848 - Beurteilung, in wie weit die Hoffnungen von 1848 erfüllt wurden - Vergleich mit der Entwicklung in Polen (kein Nationalstaat) und in Frankreich („alter“ Nationalstaat) 	<p>tabellarische Gegenüberstellung der Eigenarten der drei Nationalstaaten Frankreich, Deutschland, Polen</p> <p>I 3.2.7.(3): „gelernte Demokratie vs.</p>

		Fazit / Problematisierung: <ul style="list-style-type: none">- Beurteilung des Zitats: „Bismarck hat Deutschland größer, die Deutschen kleiner gemacht“ (Rudolf Eucken) (RK 4)- - Beurteilung der Rolle der Französischen Revolution für die Nationalstaatenbildung in Europa	ungelernte Demokratie“ Bildimpuls: Plastik Bismarcks als Schmied des Deutschen Reichs
--	--	---	--

3.2.5 Der industrialisierte Nationalstaat – Durchbruch der Moderne

ca. 14 Std.

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

Perspektive: Modernisierungsprozesse und ihre Folgen

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
<p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren</p> <p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p>	<p>(1) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Hochindustrialisierung analysieren</p> <p>(Industrialisierung: z.B. <i>Fabrik, Eisenbahn</i>; Arbeiter, Unternehmer, Wirtschaftsliberalismus)</p>	<p>1./ 2. Stunde: Was heißt „Moderne“?</p> <p>Advance Organizer: Was bedeutet modern? Was bedeutet es in der Geschichte? Was ist eine moderne Zeit (Merkmale)? Welche positiven und negativen Folgen kann dies für die Menschen haben?</p> <p>Einstieg: (MK 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildvergleich: Bild vorindustrielle Zeit, Bild Industriezeitalter - Diskussion: Industrialisierung – Veränderung hin zum Besseren? - Überleitung: Wie kommt es zu diesen Veränderungen? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textarbeit Adam Smith: Was ist Wirtschaftsliberalismus? - Vergleich Leben in einer Agrargesellschaft vs. Leben während der Hochindustrialisierung anhand zweier Biografien (z.B. Tagesablauf eines Bauern um 1800 vs. Tagesablauf eines Arbeiters / Unternehmers um 1900) (MK 2) - Klärung des Begriffs „Industrialisierung“ <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Industrialisierung als ein Schritt in die Moderne? (OK 3) - radikale Veränderungen von Wirtschaft und Gesellschaft - erste Bewertung der der Frage: „Industrialisierung - Veränderung hin zum Besseren?“ (L BNE) 	<p>L BNE: Bedeutung und Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung</p>

<p>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern</p>	<p>(2) den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft ...)</p>	<p><u>3./4. Stunde. Die Industrialisierung verändert das Alltagsleben</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Biografie eines Unternehmers (Daimler, Benz, Bosch) - Frage: Industrialisierung- ein Erfolgsmodell für alle? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Durchführung einer Talkshow zum Thema „Industrialisierung ein Erfolgsmodell für alle?“ in Gruppen: Moderatoren, Unternehmer (z.B. Bosch, Daimler, Benz: Lebensweise, Verständnis als Unternehmer), Arbeiter (Fabrikordnung, Arbeiterwohnungen, Arbeitsdisziplin) (RK 7) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entstehung einer Klassengesellschaft, Abgrenzung zur Ständegesellschaft - - Bewertung: „Sieger“ und „Verlierer“ der Industrialisierung 	<p>Regionalgeschichte/ Film: Industrialisierung im Südwesten Variante: Filmausschnitt Metropolis Je nach Klassengröße kann die Zahl der Unternehmer bzw. Arbeiter (Frauen, Kinder) variiert werden Methode: Jugend debattiert</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der-industrialisierte-nationalstaat/wirtschaftliche-und-gesellschaftliche-veraenderungen (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<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</p>	<p>(2) den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft; Arbeiterbewegung: Kommunismus/ Sozialdemokratie, Gewerkschaft; Sozialgesetzgebung)</p>	<p><u>5./ 6. Stunde: Wer „löst“ die sozialen Frage?</u> Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bild „Der Streik“, Beschreibung und Deutung - Frage: Die Situation der Arbeiter (Soziale Frage) – wer kann sie verbessern? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hypothesenbildung, wer kann etwas tun? (Arbeiter oder Staat) - Gruppenpuzzle zu Lösungen durch die Arbeiterbewegung („Reform“, Sozialdemokratie, Gewerkschaften, „Revolution“: Kommunismus) (SK 5) - Lösungsansatz des Staates: Sozialgesetzgebung <p>Fazit und Problematisierung:</p>	<p>Alternativer Einstieg: Zeitzeugenbericht eines Arbeiterjungen in einer Ziegelfabrik (z.B. in: E. M. Johansen, Betrogene Kinder. Eine Sozialgeschichte der Kindheit, Frankfurt/ M., S. 93f.)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der</p>

<p>Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Bewertung der Lösungsansätze: Wer hilft am besten? (RK 7) - Folgen der Lösungsansätze bis heute 	<p>industrialisierte nationalstaat (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L BTV: Konfliktbewältigung und Interessenausgleich</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>(3) die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; Radikalnationalismus, zum Beispiel Antisemitismus, Militarismus)</p>	<p><u>7./ 8. Stunde: Leben in der Moderne – wollen das alle?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rückgriff auf 1. Stunde: Was ist modern? Welche Probleme? - Diskussion: Positive und negative Seiten der Moderne heute (z.B. Internet/ soziale Medien ...) - Frage: Leben in der Moderne – wollen das alle? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erstellung einer Wandzeitung zu den Themen: Urbanisierung, Judenemanzipation, Frauenemanzipation, Radikalnationalismus (SK 6) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewertung der Frage: positive Veränderungen stehen neben negativen Veränderungen (OK 5) - Veränderungen führen zu Ängsten und Rückbesinnung auf das „Alte / Bekannte“ - Vergleich mit heute: Pegida, AfD ... 	<p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen:</p> <p>http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der-industrialisierte-nationalstaat/moderne-lebenswelten-um-1900 (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschlag unter:</p> <p>http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/geschichte/unterrichtsmaterialien/sekundarstufe-1/19jahrhundert/dokumentarfilm (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden</p> <p>OK 5: die</p>	<p>(3) die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; Radikalnationalismus,</p>	<p><u>9./ 10. Stunde: Der Antisemitismus – mehr als ein „Sündenbock“-Phänomen?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kurzdarstellung „Die Affäre Dreyfus“ bis zu seiner Verurteilung 1894, z.B. anhand der Zeichnung „Die Degradierung“ von Henry Meyer - Fragestellung: Antisemitismus – ein französisches Phänomen? 	<p>L BTV: Minderheitenschutz</p>

<p>Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erläutern</p>	<p><i>zum Beispiel Antisemitismus, Militarismus)</i></p>	<p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grundzüge des Antisemitismus (Glaube vs. Rassentheorie / Sozialdarwinismus) (SK 4) - Erarbeitung der Affäre Dreyfus - Reaktionen in Deutschland (Ambivalenz) und Österreich (Theodor Herzl) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung: Antisemitismus oder Sozialdarwinismus? - Antisemitismus als europäisches Phänomen - Zusammenhang zur letzten Stunde: „Sündenbock“ für die Ängste der Moderne? - Vergleich mit heute: z.B. Ängste vor Fremden / Flüchtlingen (OK 5) 	
<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>(4) die Erinnerungskultur im monarchischen Deutschland und im republikanischen Frankreich vergleichen und ihre Bedeutung für das nationale Selbstverständnis der beiden Länder charakterisieren (Obrigkeitsstaat/Demokratie: <i>zum Beispiel Sedantag, Kaisergeburtstag / 14. Juli</i>)</p>	<p><u>11./ 12. Feiern für das Vaterland – warum?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lebensweltbezug: Unsere Schule feiert ihr Schuljubiläum - wie könnte die Feier aussehen? - Bildung von Kriterien: Was müsste beachtet werden (Erinnerung, Bau, erster Schulleiter, Symbole...). - Warum sind uns diese Kriterien wichtig? <p>Einstieg (alternativ):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie könnte man den Europatag (9. Mai) feiern? - Bildung von Kriterien: Was müsste beachtet werden? Warum sind uns diese Kriterien wichtig? - Frage: Schuljubiläum/ Europatag - was zeigen Jubiläen über unser Selbstverständnis? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Blick zurück: Wie wurden früher nationale Feiertage / Jubiläen begangen? - Ablauf der Feier am Sedantag bzw. am 14. Juli 	<p>Stundenentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden/5_1848/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der-industrialisierte_nationalstaat (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>

		<p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zusammenhang: Feier und Selbstverständnis / Selbstwahrnehmung (Demokratie / Republik vs. kaisertreue Monarchie / Obrigkeitsstaat) (RK 7) - Aktualisierung: Feierlichkeiten zum „Tag der deutschen Einheit“ – welches Selbstverständnis kommt hier zum Ausdruck? (OK 3) 	
<p>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)</p> <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p>	<p>(5) Fenster zur Welt: die Welt am Ende des 19. Jahrhunderts als wirtschaftlich und kommunikativ vernetzten Interaktionsraum beschreiben</p> <p>(Vernetzung: zum Beispiel Eisenbahn, Dampfschiff, Telegraf, Weltausstellung, Migration)</p>	<p>13./ 14. Stunde: Die Welt um 1900 – wie vernetzt war sie?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impulsfrage: Was esst ihr zum Frühstück? - Hypothesenbildung: Woher kommen eigentlich diese Produkte? Und seit wann kann man sie in Deutschland kaufen? (FK 3) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - arbeitsteilige Gruppenarbeit zur Geschichte des Kaffees, Tees, Kakaos, Getreides (Cornflakes) - Rolle des Dampfschiffes, der Eisenbahn und des Telegrafens für die Verbreitung der Produkte <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warum kamen die Produkte ausgerechnet um 1900 nach Europa? Zusammenwirken von technischer Weiterentwicklung, veränderter Kommunikation und Informationsstreuung als Globalisierungs- und Vernetzungsschub um 1900 (OK 3) - Diskussion: Vernetzung der Welt um 1900 - ein Fortschritt? 	<p>Stundenentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/6_fenster/42_mat/1_verlauf/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/der-industrialisierte-nationalstaat/der-industrialisierte-nationalstaat/fenster-zur-welt (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>L VB: Alltagskonsum</p>

3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg- europäisches Machtstreben und Epochenwende

ca. 10 Std.

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

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
FK 3: Hypothesen aufstellen MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren	(1) Fenster zur Welt: den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten (Imperialismus, Kolonialreich, Sozialdarwinismus, Rassismus)	<p><u>1./ 2. Stunde: Der europäische Imperialismus</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fotos / Bilder, auf denen das Verhältnis zwischen einheimischer afrikanischer Bevölkerung und den europäischen Kolonialherren deutlich wird oder und zwei Afrika-Karten (eine vor der Kolonialisierung Zentralafrikas um 1800, eine vor dem Ersten Weltkrieg) - Frage: Warum errichten die europäischen Mächte (E, F, I, D...) Kolonien?) (FK 3) <p>Erarbeitung: (MK 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung von Gründen für die imperialistische Politik - von zeitgenössischen Quellen aus verschiedenen europäischen Staaten - von Historiker-Urteilen - Konkretisierung: die Kolonialpolitik des Deutschen Reiches in Südwest-Afrika (schriftlicher Quellen und Fotos) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vorläufige Bewertung des Imperialismus. (Probleme bzw. Konflikte aufgrund des Imperialismus ergeben). - Erörterung: Ergeben sich aus der kolonialen/imperialen Vergangenheit der europäischen Staaten Folgen für heute / für die Gegenwart? Z.B.: Völkermord an den Herero 	<p>z.B. Titelblatt der Zeitschrift <i>Kolonie und Heimat</i> von 1913)</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen von Imperialismus und Militarismus unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/imperialismus_und_erster_weltkrieg/militarismus_und_nationalismus_im_kaiserreich (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <div style="background-color: #c8e6c9; padding: 5px;"> <p>L BTV: Formen von Vorurteilen, Stereotypen, Klischees</p> </div>
RK 2 historische Sachverhalte in ihren	(2) die Ursachen des Ersten Weltkriegs	<p><u>3./ 4. Stunde: Der Weg in den Ersten Weltkrieg</u></p>	<p>I: Anknüpfen an das Fenster zur Welt Imperialismus 3.2.6. (1)</p>

<p>Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p> <p>SK 2: Zäsuren ... benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p>	<p>analysieren (Radikalnationalismus; Rüstungswettlauf, Bündnispolitik)</p>	<p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bildimpuls (Foto von der Westfront/ Verdun), kurzes Zitat aus einem Feldpostbrief und einige eindrückliche Zahlen zum Ersten Weltkrieg - Fragen: Warum gab es 1914-1918 einen solchen Krieg (in Europa)? Wer war beteiligt? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung des neuen außenpolitischen Kurses des Deutschen Reichs anhand der Flottenpolitik unter Wilhelm II. - Vergleich zwischen dem europäische Bündnissystem Bismarcks mit demjenigen vor Beginn des Ersten Weltkriegs - Problematisierung der Veränderung - Überblickartige Darstellung, wieso die „Balkan-Troubles“ (englische Karikatur 1908) zum Auslöser des Krieges werden <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gewichtung der verschiedenen Ursachen für den Ersten Weltkrieg - Erörterung, welcher Staat / welche Staaten die Hauptverantwortung für den Krieg tragen (evtl. ergänzt durch eine Historikermeinung)) (RK 2/ SK 2) 	<p>z.B. Statistik zum Bau von Großkampfschiffen, Quelle von Reichskanzler von Bülow zur Flottenpolitik, Karikatur aus dem Simplizissimus „Wie sollen wir uns da die Hand geben“, 1912</p>
<p>RK 3: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen</p> <p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken,</p>	<p>(2) ... seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beurteilen (zum Beispiel <i>Materialschlacht, Heimatfront</i>)</p>	<p><u>5./ 6. Stunde: Der Erste Weltkrieg – „In Europa gehen die Lichter aus“ (Edward Grey)</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Foto-Impulse: Kontrast zwischen anfänglicher Kriegsbegeisterung und der Realität des Krieges an der Front und in der Heimat verdeutlichen - Hypothesenbildung zur Frage, wie der Krieg im Alltag erlebt wurde 	<p>Variante zum Einstieg: Filmausschnitte aus „Im Westen nichts Neues“</p> <p>Unterrichtsvorschläge zu regionalen Beispielen an Front und Heimatfront: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftliche-und-philosophische-</p>

<p>Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren</p>		<p>Erarbeitung: (MK 5)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arbeitsteilige Gruppenarbeit anhand unterschiedlicher Quellen (Fotos, Propagandapostkarten, Statistiken, Tagebuchauszüge...): Auswirkungen des Krieges auf den Alltag der Menschen der Menschen - Beurteilung <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Warum waren viele Menschen zunächst begeistert vom Kriegsausbruch (Bedeutung der Propaganda berücksichtigen)? (RK 3) - Aktualisierung: Manipulation / Propaganda als Mittel der Kriegführung bis heute – am Beispiel des Irak-Krieges 2003 - Diskussion: Wodurch könnte eine mögliche Verharmlosung der Kriegsrealität heutzutage verhindert werden? 	<p>faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/imprialismus_und_erster_weltkrieg/im_feld_und_an_der_Heimatfront (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p>	<p>(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><u>7./ 8. Stunde: Die Oktoberrevolution - der Weg zum Glück?</u></p> <p>Advance Organizer: (für die beiden folgenden Doppelstunden)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergleich zweier Karten <ul style="list-style-type: none"> a) Europa 1914 b) Europa in der Zwischenkriegszeit mit neu entstandenen Nationalstaaten als Nachfolgestaaten der gestürzten Imperien Ö/U und Russland - Hypothesen bilden: Wie verändert der Erste Weltkrieg die Landkarte in Europa? Welche beiden Gesellschaftsmodelle stehen sich nach dem Ersten Weltkrieg gegenüber? (US-amerikanischer) Liberalismus und (sowjetischer) Kommunismus: Worin unterscheiden sich die Ideale / Überzeugungen / Ideen? (FK 3) <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plakat / Skulptur des sozialistischen Realismus mit 	

		<p>glücklichen Arbeitern</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frage: Kommunismus – der Weg zum Glück? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung der Ausgangssituation in Russland vor der Oktoberrevolution 1917 - Grundlagen des Marxismus (Klassenkampf, Rolltreppenbegriff der Geschichte, Selbstverwirklichung des Menschen, Menschenbild, Proletariat vs. Bourgeoisie, Sozialismus, Diktatur des Proletariats, Kommunismus, Weltrevolution) - Was will Lenin? Die sog. Oktoberrevolution – Staatsstreich einer kleinen Gruppe von Berufsrevolutionären: Methode der Machtergreifung und Machtsicherung (Terror und Gewalt) <p>Fazit und Problematisierung: (SK 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ziele der sozialistischen Revolution - Bewertung der kommunistischen Idee - - Diskrepanz zwischen dem theoretischen Anspruch Lenins und der blutigen Realität bei der Sicherung der Macht 	<p>z.B. Lenins Thesen über die Diktatur des Proletariats</p> <p>Mögliche Aspekte: roter Terror, Geheimpolizei, Bürgerkrieg, Verbot jeglicher innerparteilicher Opposition etc.</p>
<p>SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen</p> <p>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen</p>	<p>(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;</p>	<p><u>9./ 10. Stunde: Amerika – das „gelobte Land“?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gegenüberstellung zweier Kunstwerke, die (US-amerikanischen) Liberalismus und (sowjetischen) Sozialismus widerspiegeln - Frage: Was unterscheidet die beiden Gesellschaftsmodelle voneinander? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung von Kennzeichen des liberalen US-Systems anhand - tabellarische Gegenüberstellung: Kennzeichen der US-Demokratie vs. Kennzeichen des Sowjet-Kommunismus 	<p>Z.B. City Activities – Stadtleben, Ausschnitt aus dem Wandzyklus „Amerika heute“ von Thomas H. Benton, 1930 vs. Industriearbeiter und Kolchosenbäuerin, Figurengruppe aus Stahl, 25 m hoch, 1935</p> <p>14 Punkte von US-Präsident W. Wilson (1917)</p>

	Liberalismus: Demokratieexport / Kommunismus: Oktoberrevolution)	(u.a. Demokratieexport vs. Weltrevolution) Fazit und Problematisierung: <ul style="list-style-type: none">- -Charakterisierung der beiden unterschiedlichen, gegensätzlichen Modelle (SK 2)- -Bewertung der Modelle hinsichtlich ihrer Attraktivität und antizipieren mögliche Schwierigkeiten und Konflikte (OK 4)	
--	---	--	--

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

ca. 10 Std.

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
Die Schülerinnen und Schüler können			
FK 3: Hypothesen aufstellen FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen	(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 (Vierzehn Punkte: Demokratisierung, Selbstbestimmungsrecht der Völker; Nachfolgestaat; <i>zum Beispiel ethnische Minderheit, improvisierte Demokratie / gelernte Demokratie, junger Nationalstaat / alter Nationalstaat,</i>	<p>1./ 2. Stunde: Europa nach dem Ersten Weltkrieg – eine Chance für die Demokratie?</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Karte, die die Entwicklung von Demokratie, Kommunismus, autoritäres Regime in der Zwischenkriegszeit zeigt (Rückgriff auf die vorangegangene Stunde: Demokratie) - Gelingensbedingungen von Demokratie: Was stützt, was schwächt sie? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Genaue Beschreibung der Einstiegskarte, welche Länder bleiben demokratisch, welche verändern sich, in welche Regierungsform? - Hypothesenbildung, warum sich diese Veränderungen vollzogen haben (warum bleiben manche Länder demokratisch andere nicht?) (FK 3) - Planung der Vorgehensweise um die Hypothesen zu überprüfen (FK 4) - Überprüfung der Hypothesen anhand vorgegebener Materialien oder Schlagworte (z.B. Internetrecherche) - Vorstellung der erarbeiteten Ergebnisse <p>Fazit und Problematisierung:</p>	Stundenentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden/10_welt/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017) Europakarte mit Durchbruch und Niedergang der Demokratie in Europa 1919-1939 L BNE: Demokratiefähigkeit

	<p><i>Wirtschaftskrise; Diktatur)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Beurteilen, welche Faktoren eine Demokratie stützen und schwächen - Beurteilen, inwieweit diese Faktoren auch heute noch wirksam sind - - Untersuchungsschritte kritisch hinterfragen 	
<p>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren</p>	<p>(2) den demokratischen Neuanfang in der Weimarer Republik erläutern (Demokratie: Reichsverfassung; Weimarer Koalition)</p>	<p><u>3./ 4. Stunde: Demokratie auch in Deutschland?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zitat „Der Kaiser hat abgedankt“, „Vormärz“ 9.11.1918 - Rückbezug zur vorangegangenen Stunde: Deutschland – wie wird aus dem Kaiserreich eine Demokratie? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erarbeitung politischen Inhalte der verschiedenen Parteien Weimars (Wahlplakate), Zuordnung demokratisch / antidemokratisch, Wahlergebnis 1919, Weimarer Koalition, Beurteilung des Parteienspektrums (MK 2) - Analyse der Verfassung und Beurteilung der Verfassung <p>Fazit und Problematisierung:</p> <p>Stärken und Schwächen der Weimarer Demokratie - auch im Rückgriff auf die vorangegangene Stunde – beurteilen (RK 2)</p>	<p>L BNE: Teilhabe, Mitwirkung, Mitbestimmung</p> <p>Unterrichtsentwürfe zu regionalgeschichtliche Beispielen unter: http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/gesellschaftswissenschaftlich-e-und-philosophische-faecher/landeskunde-landesgeschichte/module/bp_2016/europa_in_der_zwischenkriegszeit (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p>
<p>FK 3: Hypothesen aufstellen</p> <p>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und</p>	<p>(3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel antidemokratisches Denken: alte Eliten)</p>	<p><u>5./ 6. Stunde: Warum scheitert die Demokratie in Deutschland?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nachruf von Tucholsky zur Ermordung Erzbergers oder Statistik zu politischen Morden in den 1920ern - Neue Demokratie in Deutschland - Warum werden in Deutschland Politiker getötet? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hypothesenbildung aufgrund Tucholskys Nachruf, Motiv und Täter (FK 3) 	<p>L BNE: Friedensstrategien</p>

<p>Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Arbeitsteilige Erarbeitung der Inhalte des Versailler Vertrages und Beurteilung des Vertrages (besonders Kriegsschuldartikel) aus damaliger Sicht - antidemokratisches Denken bei den alten Eliten, z.B. Dolchstoßlegende, sowie rechtsradikalen Parteien - Überprüfung der anfangs gebildeten Hypothesen, Ergänzungen <p>Fazit und Problematisierung: (RK 5)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung, inwiefern der verlorene Krieg zu einer antidemokratischen Stimmung führte - Bewertung, inwieweit die politische Radikalisierung die Demokratie gefährdete - - politische Radikalisierung heute (AFD, Pegida) 	
<p>SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden</p> <p>RK 2 historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p>	<p>(3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel/Sieg ermacht; antidemokratisches Denken: alte Eliten / gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise; „Machtergreifung“)</p>	<p><u>7./ 8. Stunde: Warum kam Hitler an die Macht?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bild: 30. Januar 1933 Hitler wird Reichskanzler oder Darstellung der Ergebnisse der Reichstagswahlen - Deutschland wird eine Diktatur – warum kommt Adolf Hitler an die Macht? (SK 3) <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kurze Informationen zu Adolf Hitler (Biografie) und der NSDAP - Erarbeitung der Hintergründe und der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Folgen der Weltwirtschaftskrise für Deutschland - antidemokratisches Denken, Ablehnung der neuen Republik <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung, welche Faktoren zur Machtübernahme Hitlers führten - Rückbezug zur vorausgegangenen Stunde (RK 2) 	

		<ul style="list-style-type: none"> - Gewichtung der Faktoren - Beurteilung der Frage: „Machtergreifung“ oder Machtübernahme? 	
<p>RK 1: Hypothesen überprüfen</p> <p>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)</p>	<p>(3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen (Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel/Sieg ermächt; antidemokratisches Denken: alte Eliten / gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise; „Machtergreifung“ / 6 février, NSDAP / front populaire)</p>	<p><u>9./ 10. Stunde: Warum behauptet sich die Demokratie in Frankreich?</u></p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lehrerinfo zur Dramatik des 06.02.1934 in Paris - Wie reagierte Frankreich auf die Krise? Warum bleibt es demokratisch? <p>Erarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hypothesenbildung: Welche Bereiche müssen besonders betrachtet werden? (z.B. Wirtschaft, Parteien, demokratische Traditionen ...) - Lernzirkel mit Aufgaben zu den verschiedenen Bereichen und Überprüfen der Hypothesen (RK 1) <p>Fazit und Problematisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gelingensbedingungen für Demokratie beurteilen: Warum bleibt Frankreich demokratisch und Deutschland nicht? (RK 2) - Übertragung auf heute: Zunahme radikaler Parteien in Deutschland und Frankreich? Wovon hängt die Stabilität einer Demokratie ab? 	<p>Videoclip: Französische Wochenschau vom 6. Februar 1934 http://fresques.ina.fr/jalons/liste/recherche/Theme.id/97/e/#sort/DateAffichage/direction/DESC/page/1/size/10 (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>Stundenentwurf unter: https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/geschichte/gym/bp2016/fb7/5_euro_ge/4_stunden/11_1934/ (zuletzt geprüft am 28.4.2017)</p> <p>I 3.2.4.(6): „alter Nationalstaat / junger Nationalstaat“</p> <p>L BNE: Demokratiefähigkeit</p>