



Vielfältig. Wie Du.

Schulinterner Lehrplan – Sek I

Geschichte

Stand Juli 2026

**Emmy-Noether Gesamtschule
Kaarst**

Riskeskirchweg 1
41564 Kaarst

Inhaltsverzeichnis

1	Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit.....	1
2	Entscheidungen zum Unterricht.....	2
2.1	Unterrichtsvorhaben	2
2.1.1	Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben	4
2.1.2	Konkretisierte Unterrichtsvorhaben	8
2.1.2.1	Jahrgang 6.....	8
2.1.2.2	Jahrgang 7.....	13
2.1.2.3	Jahrgang 8.....	18
2.1.2.4	Jahrgang 9.....	21
2.1.2.5	Jahrgang 10.....	24
2.2	Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit	28
2.3	Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung	29
2.4	Differenzierung, Heterogenität, Lernberatung	30
2.4.1	Rahmenbedingungen	30
2.4.2	Differenzierung im Geschichtsunterricht.....	31
2.4.3	Sprachsensibler Unterricht im Fach Geschichte.....	32
2.4.4	Prinzipien des sprachsensiblen Geschichtsunterrichts.....	32
2.4.5	Leichte Sprache.....	33
2.4.6	Bewertung ziendifferent beschulter Schüler*innen in den Förderschwerpunkten Lernen und Geistige Entwicklung	34
2.4.7	Bewertungsspielräume ziendifferent beschulter Schüler*innen.....	34
2.4.8	Textbausteine zur Bewertung ziendifferent beschulter Schüler*innen...	35
2.5	Lehr- und Lernmittel	41
3	Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen	42
4	Qualitätssicherung und Evaluation	43
5	Berufsorientiertes Curriculum	48

1 Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

Die Emmy-Noether Gesamtschule Kaarst wurde 2013 gegründet. Sie liegt im Grüngürtel des Stadtteils Büttgen und ist mit öffentlichen Verkehrsmitteln wie Bus und S-Bahn sowie dem Fahrrad zu erreichen.

Als einzige Gesamtschule in der Region Kaarst und Korschenbroich wollen wir eine Schule für alle Kinder sein, die gerne lernen, die sich Ziele setzen und sich zutrauen, dies im Laufe der kommenden Jahre motiviert umzusetzen.

Bei uns können alle Schulabschlüsse erreicht werden: vom Hauptschulabschluss nach der Klasse 9 bis zur Allgemeinen Hochschulreife - dem Abitur - nach der Klasse 13. Mit zeitgemäßen pädagogischen Ansätzen werden die Schüler*innen auf einen geeigneten Weg ins Berufsleben oder in ein Studium vorbereitet. Ganz besonders wichtig ist uns die Förderung und Forderung unserer Schüler*innen. Dazu stehen uns als Instrumente nicht nur die Leistungsdifferenzierung in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch und Chemie, zusätzliche Lernzeiten zum eigenverantwortlichen und selbstbestimmten Lernen, sondern auch eine breite Vielfalt an Fächern und außerunterrichtlichen Angeboten zur Verfügung.

Zentrales Merkmal des Faches Geschichte ist die Betrachtung menschlichen Handelns in der Zeit (KLP, S. 15). Durch die Beschäftigung mit Ereignissen und Lebenswelten der Vergangenheit können Schüler*innen erkennen, dass vergangenes Geschehen mit der Gegenwart zusammenhängt und die Welt, in die sie hineingeboren sind, in ihrem Gewordensein verstehen. In der Auseinandersetzung mit den Inhalten und Themen des Faches Geschichte wird den Schüler*innen die historische Gebundenheit des gegenwärtigen Standortes erkennbar (Historizitätsbewusstsein). So kann das Fach Geschichte einen Beitrag zur Ausbildung der persönlichen Identität und zur sozialen Orientierung in der heutigen Zeit leisten (vgl. KLP, S. 15). Die Beschäftigung mit der Vergangenheit im Fach Geschichte hat zum Ziel, „die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins zu fördern“ (KLP, S. 15). Der Begriff Geschichtsbewusstsein beschreibt die jeweilige Mischung aus Vergangenheitsdeutungen, Gegenwartserfahrungen und Zukunftserwartungen, wie sie Individuen und Kollektive herausbilden und entwickeln (KLP, S. 16). Als reflektiert wird das angestrebte Geschichtsbewusstsein bezeichnet, um zu betonen, dass Schüler*innen sich der Standortgebundenheit und Perspektivität im Lernprozess historischer Sinnbildung bewusst sein sollen. Ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein wird gefördert, wenn Schüler*innen (vgl. KLP, S. 17):

- sich der eigenen Geschichte wie auch der Geschichte anderer Kulturen fragend zuwenden und somit erkennen, dass die Konstruktion von Geschichten abhängig von gegenwärtigen Interessen ist,
- Wissen, dass und wie eine Kenntnis der Vergangenheit über die Interpretation von Quellen und die Analyse von Darstellungen gewonnen werden kann,
- Geschichte als durch gesellschaftliche Bedürfnisse nach Selbstdeutung, Identifikation und Legitimation vermittelten (Re-) Konstruktionsprozess verstehen, der einer ständigen methodisch gesicherten Überprüfung bedarf,
- in historischen Darstellungen und Angeboten der Geschichtskultur enthaltene Deutungsangebote erfassen und prüfen,
- Perspektiven verschiedener Gruppen in unterschiedlichen Zeiten einnehmen, deren Selbstbilder erkennen sowie die unterschiedlichen Rollen von Frauen und Männern in historisch-politischen Prozessen reflektieren,
- die eigene Lebenssituation als historisch bedingt erkennen, eine rational begründete eigene Position entwickeln und Handlungsperspektiven gewinnen, die gesamtgesellschaftlich verantwortet werden können

2 Entscheidungen zum Unterricht

2.1 Unterrichtsvorhaben

Für die 5. Jahrgangsstufe ist kein Geschichtsunterricht vorgesehen, somit beginnt der Fachunterricht in Klasse 6. Das Curriculum für die 6. Jahrgangsstufe sieht fünf Unterrichtsvorhaben vor. Die Aufteilung gestaltet sich wie folgt:

1. Die erste Begegnung mit dem Unterrichtsfach „Geschichte“
2. Die Wesensmerkmale einer Hochkultur am Beispiel Ägyptens
3. Die Lebenswelt und Errungenschaften der antiken Griechen
4. Die Entwicklung Roms vom Stadtstaat zum Weltreich
5. Herrschaft und Gesellschaft im mittelalterlichen Europa

Das erste Unterrichtsvorhaben wird nicht ausdrücklich vom o.g. Kernlehrplan vorausgesetzt. Der geplante Einstieg wird jedoch von der Fachkonferenz, hinsichtlich der geforderten Transparenz zu Sinn und Zweck der Beschäftigung mit einem Unterrichtsfach, als wichtig erachtet und damit als erster Inhalt festgesetzt. Der Stundenaufwand sollte jedoch in Grenzen gehalten werden.

Die Unterrichtsvorhaben 2 bis 4 bewegen sich im gleichen Inhaltsfeld (1: Frühe Hochkulturen und antike Lebenswelten). Sollte es aus organisatorischen Gründen zu zeitlich bedingten Engpässen kommen, so kann eines der drei Unterrichtsvorhaben oberflächlicher behandelt, nicht aber völlig ausgelassen werden. Gleiches gilt für das Unterrichtsvorhaben 5 (2a: Lebenswelten im Mittelalter).

Die in Absatz 2.1 stehenden Angaben zu den jeweiligen Kompetenzen sind als Stunden übergreifend zu betrachten, auch wenn sie z.T. direkte Beispielbezüge zu einzelnen Stundenthemen aufweisen. Besonders im Bereich der Sachkompetenz bedeutet dies, dass die Kompetenzzuwächse für Einzelstunden deutlich detaillierter aufgeschlüsselt werden können bzw. müssen. Für die Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz heißt das außerdem, dass diese Bereiche (zum Teil) über die beispielhaften Angaben hinaus, in weiteren Kontexten trainiert werden können.

Die in Klasse 6 erworbenen Kompetenzen sollen hier stufenweise erweitert und ausgebaut werden. Klasse 7 sieht fünf Unterrichtsvorhaben vor. Die Auswahl und Aufteilung der thematischen Schwerpunktbereiche gestaltet sich wie folgt:

1. Leben und Alltag in der mittelalterlichen Stadt
2. Mit-, Neben-, und Gegeneinander der Religionen am Rande des Abendlandes
3. Der Wandel des Menschen- und Weltbildes im Kontext der Erfindungen, Entdeckungen sowie transkontinentaler Handelsbeziehungen und -wege im Übergang vom Mittelalter zur Frühen Neuzeit
4. Die Reformation und die religiöse Spaltung des christlichen Europas
5. Politisches Denken im Wandel - Absolutismus und Aufklärung

Wegen der hohen Stofffülle kann es zu zeitlichen Engpässen kommen. Reduktionen bzw. Schwerpunktsetzungen müssen hier der Situation angepasst durch die jeweilige Lehrkraft entschieden werden. Eine gänzliche Auslassung eines Themas soll aber definitiv vermieden werden.

Klasse 8 sieht vier Unterrichtsvorhaben vor. Die Auswahl und Aufteilung der thematischen Schwerpunktbereiche gestaltet sich wie folgt:

1. Politische Praxis im Wandel – Die Französische Revolution (18. Jahrhundert)

2. Politische Praxis im Wandel – Die Deutsche Revolution (19. Jahrhundert)
3. Jüdisches Leben – Rechtliche Gleichstellung und gesellschaftliche Entwicklung
4. Die Industrielle Revolution und ihre sozial-ökonomischen Folgen

Da sich die Unterrichtsvorhaben alle im gleichen, vom Kernlehrplan vorgegebenen Inhaltsfeld 4 (Das „lange“ 19. Jahrhundert - Europa wandelt sich) bewegen, bietet es sich hier an, thematische Querschnitte vorzunehmen.

Klasse 9 sieht drei Unterrichtsvorhaben vor, welche in Kapitel 3.2. noch jeweils genauer beleuchtet werden. Die Auswahl und Aufteilung der thematischen Schwerpunktbereiche gestaltet sich wie folgt:

1. Der Imperialismus und seine lokalen, nationalen und globalen Folgen bis zum Ende des Ersten Weltkriegs
2. Der unsichere Weg Europas – Innen- und außenpolitische sowie gesellschaftliche Chancen, Erfolge und Belastungen von Erster Weltkrieg bis Weimarer Republik
3. (Über)leben im NS-Staat – Zwischen Anpassung, Verfolgung und Widerstand

Für das erste Thema muss auf zusätzliche Materialien zurückgegriffen werden, da es sich noch im zweiten Band des Schulbuches befindet. Die Fachkonferenz hat diese Aufteilung dennoch beschlossen, um die stoffliche Fülle in Klasse 8 zu entschlacken und eine thematisch bessere, innere Passung der jeweiligen Schulhalbjahre in Klasse 8 und 9 zu erreichen.

Klasse 10 sieht drei Unterrichtsvorhaben vor, welche in Kapitel 3.2. noch jeweils genauer beleuchtet werden. Die Auswahl und Aufteilung der thematischen Schwerpunktbereiche gestaltet sich wie folgt:

1. Der Weg in den Zweiten Weltkrieg bis zur Kapitulation Deutschlands
2. Die Neuordnung der Welt nach 1945 – Kalter Krieg der Supermächte
3. Politische und gesellschaftliche Transformationsprozesse in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg – besetzt, geteilt, vereint, [digitalisiert/modernisiert (?)]

Wegen der hohen Stofffülle und terminlichen Dichte kann es im Abschlussjahr zu zeitlichen Engpässen kommen. Reduktionen bzw. Schwerpunktsetzungen müssen hier der Situation angepasst durch die jeweilige Lehrkraft entschieden werden. Eine gänzliche Auslassung eines Themas sollte jedoch vermieden werden.

2.1.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Für das Fach Geschichte ist die Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung ein integraler Bestandteil des Unterrichts in allen Jahrgangstufen. Schaut man sich die verschiedenen Dimensionen des vorliegenden Schemas an, stellt man fest, dass fast alle Themenbereiche auch das Fach Geschichte tangieren. Geht es doch darum, entsprechend unserer Schulziele die Schüler*innen zur Teilhabe zu befähigen. Die in diesem Curriculum benannten Unterrichtsvorhaben leisten dies, weil sie – wie sie zeigen – auch immer wieder die Bereiche Soziales, Ökonomie, Kultur und Politik als et-

was historisch Gewordenes thematisieren und im Sinne des Geschichtsunterrichts problematisieren. Zu den Schwerpunkten der Unterrichtsvorhaben gehören daher entsprechend der Leitlinie BNE (vgl. Leitlinie Bildung für nachhaltige Entwicklung, Schule in NRW Nr. 9052, hrsg. vom: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf, 1. Auflage 2019, S. 30):

- wirtschaftliche und technische Entwicklungen in der Vergangenheit und Reflexion der Konsequenzen für aktuelle Anforderungen unserer Gesellschaft,
- verantwortungsbewusster Umgang mit der Verfügbarkeit, Verarbeitung und Verbreitung von Informationen sowie deren Nutzung in der Geschichte,
- Untersuchung von Handlungen und Strukturen, von Gesellschaften, Staaten oder Kulturen, inwieweit diese sich als anpassungsfähig oder nicht anpassungsfähig an veränderte Verhältnisse erweisen,
- sozial- und wirtschaftsgeschichtliche Untersuchung der von Menschen beabsichtigten, aber auch unbeabsichtigten und langfristigen Folgewirkungen der Nutzung beziehungsweise Übernutzung von Ressourcen.



Jahrgang	Unterrichtsvorhaben	Inhaltsfeld	Thema	Ziele für nachhaltige Entwicklung
6	UV I		Was habe ich denn mit der Vergangenheit zu tun?	
	UV II	1	Ägypten: dem Leben in einer Hochkultur auf der Spur	
	UV III	1	Sport, Religion, Politik: Die Welt der Griechen	
	UV IV	1	Rom: Einmal Weltreich und zurück	
	UV V	2a	1000 Jahre Mittelalter: Legitimation von Herrschaft, Grundherrschaft und Ständegesellschaft	
7	UV I	2b	Zwischen Markt, Freiheiten und Rechtsverbindlichkeit: Leben und Alltag in der mittelalterlichen Stadt	
	UV II	3	Gewalt im Heiligen Land: Interkulturelle Begegnungen und religiöse Auseinandersetzungen von Christen, Juden und Muslimen in Zeiten der Kreuzzüge	

	UV III	3	Hinterm Horizont geht's weiter: Die europäische Expansion und ihre Folgen für die Nicht-Europäer im Kontext transkontinentaler sowie globaler Handelsbeziehungen zwischen Europa, Asien und Afrika seit dem Mittelalter	
	UV IV	3	Zwischen Glaube und Macht: Die Reformation als Auslöser von Machtkämpfen in Europa	
	UV V	4	Zwischen Fremd- und Selbstbestimmung: Aufklärungsbewegung des 18. Jh. im Kontext absolutistischer Herrschaftssysteme	10 WENIGER UNGLEICHHEITEN 
8	UV I	4	Als Ideen laufen lernten: Ideen der Aufklärung und herrschaftliche Umbrüche am Beispiel der Französischen (und Amerikanischen) Revolution	10 WENIGER UNGLEICHHEITEN 
	UV II	4	Zwischen Tradition und Moderne: Ursachen und Folgen der Deutschen Revolution von 1848	10 WENIGER UNGLEICHHEITEN 
	UV III	4	Jüdisches Leben: Rechtliche Gleichstellung, gesellschaftliche Entwicklung und Selbstverständnis von Jüdinnen und Juden	10 WENIGER UNGLEICHHEITEN 

	UV IV	4	Technik die begeistert? Die Industrielle Revolution als soziale Herausforderung	
9	UV I	5	Zwischen Kolonial- und Weltmacht: Motive und Formen imperialistischer Politik im Kontext der Ursachen und Folgen des Ersten Weltkriegs	
	UV II	6	Der unsichere Weg Europas: Innen- und außenpolitische sowie gesellschaftliche Chancen, Erfolge und Belastungen von Erster Weltkrieg bis Weimarer Republik	
	UV III	7	Das nationalsozialistische Herrschaftssystem: Individuen zwischen Anpassung und Widerstand	
10	UV I	7	Von Aufrüstung bis Zerstörung: Der Vernichtungskrieg in Europa	
	UV II	8	Zwischen politisch-wirtschaftlichen Interessen und Idealen: Der russische und der amerikanische Weg nach dem 2. Weltkrieg	

	UV III	9	Politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Transformationsprozesse in Ost- und Westdeutschland über die Wiedervereinigung bis in die Gegenwart	
--	--------	---	---	---

2.1.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben

2.1.2.1 Jahrgang 6

Jahrgang 6, UV I	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Was ist Geschichte und warum beschäftigen wir uns damit? - Woher wissen wir was früher war? (Quellenarten / Quellen als Brücke zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.) - Erzähle mir deine Geschichte (Erforschung des eigenen Lebenslaufs). - Auf dem Zeitstrahl durch die Geschichte. (Epochengrenzen / Zeitstrahl erstellen).	Die Schüler*innen: - formulieren ein erstes Grundverständnis der historisch-zeitlichen Dimension und beschreiben die Zeit als chronologisch [z.B. nach Epochen] einteilbar. - wenden elementare historische Fachbegriffe [z.B. Sekundärliteratur/Sach- Schrift-, Bild- & Tonquelle / Historiker / Epoche / Chronologie] sachgerecht an. - erkennen eine erste Verbindung zwischen historischem und persönlichem Handlungsraum in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.	Die Schüler*innen: - recherchieren nach strukturellen Vorgaben Informationen zum eigenen Lebenslauf. - unterscheiden in ersten Ansätzen zwischen Textquelle und Sekundärliteratur bzw. Sachtext. - benennen das Thema und beschreiben den Aufbau bzw. Strukturelemente eines Zeitstrahls. - erstellen mit Hilfestellung einfache Zeitleisten zur Darstellung von Informationen [eigener Lebenslauf / Geschichtsepochen].	Die Schüler*innen: - unterscheiden in ersten Ansätzen zwischen Belegbarem [Quelle] und Vermutetem. - beurteilen [mit Bezug zum eigenen Leben] in Ansätzen die Möglichkeit, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft zu ziehen	Die Schüler*innen: - erstellen in Inhalt und Struktur klar vorgegebene Produkte [Zeitstrahl] zu fachbezogenen Sachverhalten [eigene Geschichte / Epochengrenzen] und präsentieren diese im unterrichtlichen Zusammenhang.

Jahrgang 6, UV II	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Das Leben am Nil – Fluch oder Segen? - Schule, Schrift und Schreiber – Bildung im alten Ägypten. - Von Göttern und Königen – Der Aufbau der ägyptischen Gesellschaft. - (Methode: Ein Schaubild verstehen.) - Gleiches Recht für alle? – Kinder und Frauen im alten Ägypten. - Weltwunder der Baukunst – Die Pyramiden. - Die Motive der Mumifizierung – Religion im alten Ägypten.	Die Schüler*innen: - charakterisieren Gefahren und Vorteile des Lebens am Nil und die daraus entstehenden Folgen für die ansässige Gesellschaft. - beschreiben die Bedeutung von Schrift und Schule im alten Ägypten und vergleichen diese mit der heutigen Zeit. - erklären den Aufbau der ägyptischen Gesellschaft, sowie die Rechte und Pflichten ihrer einzelnen Berufsgruppen. - beschreiben die Rolle von Frauen und Kindern im Vergleich zur Rolle der Männer und stellen diese in Bezug zur heutigen Gesellschaft. - beschreiben wissenschaftliche Erkenntnisse und Thesen zum Bau und Zweck der Pyramiden. - erklären Motive und Praxis der Mumifizierung und vergleichen diese im Ansatz mit heutigen Bestattungsformen.	Die Schüler*innen: - recherchieren unter Anleitung zielgerichtet Informationen aus dem Schulbuch. - benennen das Thema und beschreiben den Aufbau bzw. Strukturelemente eines Schaubildes zur ägyptischen Gesellschaft. - analysieren in elementarer Form einfache Textquellen (Autor, Jahr, ggf. Titel & Inhalt) und unterscheiden diese von anderen Textsorten. - analysieren und interpretieren in elementarer Form bildliche Rekonstruktionen (z.B. zum Nil-jahr) und Bildquellen (z.B. zum Totengericht) einfacher Strukturiertheit. - analysieren einfache Fallbeispiele aus Alltag und Nahraum (z.B. Schule, Rollenbilder, Bestattung).	Die Schüler*innen: - beurteilen die Herausforderungen der Natur (Nilschwemme) im Hinblick auf die Entstehung einer frühen Hochkultur. - beurteilen deutlich voneinander unterscheidbare Bedürfnisse und Interessen verschiedener Personengruppen in der ägyptischen Gesellschaft. - beurteilen überschaubare Situationen (z.B. Schule) aus verschiedenen Perspektiven (damals und heute) - unterscheiden in elementarer Form zwischen Belegbarem und Vermutetem (z.B. beim Pyramidenbau).	Die Schüler*innen: - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese probeweise ab (z.B. Schüler*innen in Ägypten / Pharao vs. Bauer) - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen in angemessener Form im unterrichtlichen Zusammenhang.

Jahrgang 6, UV III	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Wesentliche Aspekte des Lebens im griechischen Stadtstaat. - Auf zu neuen Ufern? Die griechische Kultur als verbindendes Element. - Beim Zeus! Die Götter und Helden der Griechen. - Zu Ehren der Götter – die Olympischen Spiele. - Wer hat hier eigentlich das Sagen? – Monarchie, Aristokratie und Demokratie im Vergleich. - Alltagsleben und Erziehung in Athen (ggf. im Vergleich mit Sparta).	Die Schüler*innen: - beschreiben mit Hilfe von Darstellungstexten und Bildquellen typische Merkmale des Lebens in der Poleis. - formulieren Gründe für Auswanderungsbewegungen und stellen die grenzübergreifende Verbundenheit (durch kulturelle Gemeinsamkeiten wie Sprache, Handel etc.) dar. - benennen wichtige griech. Götter sowie deren Funktionen, und beschreiben den Einfluss dieser Vorstellung auf das Leben der Griechen. - stellen zentr. Merkmale und Meinungen zu den olymp. Spielen (auch im Vgl. zu den Spielen der Neuzeit) heraus. - charakterisieren wesentliche Aspekte / Unterschiede von „Monarchie“, „Aristokratie“ und „Demokratie“ und ordnen diese Herrschaftsformen zeitlich ein. - beschreiben Merkmale des Alltags verschiedener Personengruppen in Athen.	Die Schüler*innen: - überprüfen Fragestellungen und eigene Vermutungen mittels Recherche im Schulbuch (und darüber hinaus). - benennen das Thema und beschreiben den Aufbau von Karten (z.B. zur griechischen Kolonisation 750-550 v.Chr.). - erstellen mit Hilfestellung Schaubilder zur Darstellung von Informationen (z.B. Götterwelt der Griechen). - identifizieren unterschiedliche Standpunkte und geben diese wieder (z.B. Pro & Contra Olympische Spiele) - unterscheiden zwischen Sekundärliteratur und Textquellen und analysieren letztere in elementarer Form (z.B. Verhältnis Mann & Frau in Athen). - analysieren und interpretieren in elementarer Form Bildquellen (z.B. Vasen / Schalen zum Alltagsleben) und Grafiken (z.B. Schaubild zu den Herrschaftsformen).	Die Schüler*innen: - unterscheiden in elementarer Form zwischen Belegbarem und Vermutetem. - beurteilen die kulturellen Ausprägungen als verbindendes Element zwischen Mutterstaat und Kolonien. - beurteilen im Kontext der verschiedenen Herrschaftsformen Möglichkeiten und Grenzen des Handelns und formulieren in Ansätzen einen eigenen Standpunkt dazu. - beurteilen die Beteiligungsmöglichkeiten verschiedener Bevölkerungsgruppen in der griechischen Poleis. - übernehmen die Perspektive verschiedener Personengruppen in Athen (und ggf. Sparta) und bewerten die Situation dieser.	Die Schüler*innen: - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese probe-weise ab (z.B. Kinder in Athen und ggf. Sparta) - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen in angemessener Form im unterrichtlichen Zusammenhang (z.B. hinsichtlich verschiedener Herrschaftsformen / Meinungen zum Thema Religion).

Jahrgang 6, UV IV	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Wie Rom zu seinem Namen kam – Zwischen Sage und Wissenschaft - Wem gehört das Mittelmeer: Rom oder Karthago? - Als Rom zum Weltreich wurde. (Methode: Geschichtskarten auswerten) - Die römische Republik – eine „öffentliche Sache“? - Vom Tod des Diktators zur Geburt des Kaisers – Cäsar und Augustus - Sklaven in Rom – Menschen zweiter Klasse? - Die Struktur der römischen „familia“. - Römer und Germanen – Freunde oder Feinde? (Methode: Schriftquellen auswerten) - Der Untergang – Woran zerbrach das römische Weltreich?	Die Schüler*innen: - benennen wesentliche Aspekte der Gründung Roms (Sage vs. Wissenschaftliche Erkenntnisse). - zeichnen elementare Züge des Konflikts zwischen Rom & Karthago nach. - beschreiben angeleitet Schritte und zentrale Aspekte der Ausdehnung Roms und ordnen diese zeitlich ein. - benennen Unterschiede und die Entwicklung des Verhältnisses zwischen Patriziern und Plebejern. - charakterisieren zentrale Elemente der Verfassung der römischen Republik. - benennen wichtige Schritte auf dem politischen Weg von J. Cäsar und erläutern den Charakter seines finalen Herrschaftsmodells. - beschreiben den Aufstieg Octavians zum Kaiser und erläutern die Eckpunkte seines Herrschaftsmodells. - charakterisieren die Rolle(n), Rechte und Pflichten von Sklaven (verschiedener Art) in	Die Schüler*innen: - recherchieren und beschaffen zielgerichtet Informationen aus dem Schulbuch (z.B. zum Konflikt zwischen Rom und Karthago) und Atlanten (Ausdehnung Roms). - arbeiten fragengeleitet Informationen aus Karten auch unter Zuhilfenahme von Symbol- und Zeichenerklärungen sowie Maßstabsleiste heraus (z.B. Ausdehnung Roms) und analysieren und interpretieren diese in elementarer Form. - benennen das Thema und beschreiben den Aufbau von Schaubildern (z.B. zur römischen Verfassung 300 v.Chr.). - beschreiben einfache Sachverhalte sprachlich angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe (z.B. Aufstieg und politisches System Cäsar / Augustus) - analysieren in elementarer Form einfache Textquellen (z.B. zur Lage der Sklaven / zum römisch geprägten Bild der Germanen).	Die Schüler*innen: - unterscheiden in elementarer Form zwischen Belegbarem und Vermutetem. - beurteilen grundlegende fachbezogene Sachverhalte vor dem Hintergrund vorgegebener Kriterien (z.B. zur Gründung Roms). - beurteilen deutlich voneinander unterscheidbare Motive, Bedürfnisse und Interessen von Personen und Gruppen (z.B. Plebejer & Patrizier). - beurteilen im Kontext der verschiedenen Herrschaftsformen (z.B. Republik / Kaiserreich) Möglichkeiten und Grenzen des Handelns verschiedener Personengruppen. - beurteilen die Beteiligungsmöglichkeiten verschiedener Personengruppen (z.B. Frauen, Kinder, Sklaven) in der römischen Gesellschaft. - beurteilen überschaubare Situationen oder Ereignisse (z.B. Schlacht am Teutoburger Wald) aus verschiedenen Perspektiven	Die Schüler*innen: - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese probeweise ab (z.B. Patrizier und Plebejer / Herr und Sklave) - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen in angemessener Form im unterrichtlichen Zusammenhang (z.B. hinsichtlich der Menschenrechtsfrage [Sklaven]) - entwickeln unter Anleitung (simulativ) einzelne Lösungen und Lösungswege für überschaubare historische Konflikte (z.B. Römer vs. Germanen)

	der römischen Gesellschaft. - beschreiben den Aufbau der römischen Familie und erläutern die Rollen der einzelnen Mitglieder. - identifizieren das römische Bild der germanischen Lebensweise und benennen Beispiele für friedliche und feindliche Beziehungen zwischen Römern und Germanen. - benennen konkrete innen- und außenpolitische Gründe für den Untergang des römischen Imperiums und beschreiben die daraus resultierenden Konsequenzen (Teilung).	- analysieren einfache Fallbeispiele aus Alltag und Nahraum (z.B. im Vergleich der Familienstrukturen damals und heute).	(z.B. Römer & Germanen).	
--	---	--	--------------------------	--

Jahrgang 6, UV V	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Geben oder nehmen? Oder beides? – Das Lehnswesen. - Eine gottgewollte Ordnung? – Die Ständegesellschaft. - Freiwillige Abhängigkeit? – Das Leben in der Grundherrschaft.	Die Schüler*innen: - erklären das Prinzip der Lehnsherrschaft unter Verwendung der relevanten Fachbegriffe. - beschreiben die mittelalterliche Vorstellung der Ständegesellschaft sowie den Einfluss dieser auf die betroffenen Personengruppen. - erklären das Prinzip der Grundherrschaft und der	Die Schüler*innen: - analysieren und interpretieren in elementarer Form Bildquellen (z.B. zur Ständeordnung) und unterscheiden diese von bildlichen Rekonstruktionen. - benennen das Thema und beschreiben den Aufbau von Schaubildern (z.B. zur Lehnsherrschaft) und Bildern	Die Schüler*innen: - unterscheiden in elementarer Form zwischen Belegbarem und Vermutetem. - beurteilen im Kontext des Lehnswesens und der Ständegesellschaft Möglichkeiten und Grenzen des Handelns verschiedener Personengruppen (z.B. Klerus, Adel, Bauern).	Die Schüler*innen: - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese probeweise ab (z.B. Grundherr, Meier & Bauer). - erstellen in Inhalt und Struktur klar vorgegebene Produkte zu fachbezogenen Sachverhalten (z.B. Stadt- & Zunftordnungen) und präsen-

	damit verbundenen abgestuften Unfreiheit.	(z.B. Illustrationen zum Bauern- & Ritterleben). - erstellen einfache Schaubilder / Skizzen zur Darstellung von Informationen (z.B. zur Ständeordnung / Grundherrschaft)	- beurteilen die Agrargesellschaft des Mittelalters im Hinblick auf soziale und räumliche Mobilität.	tieren diese im unterrichtlichen Zusammenhang.
--	---	---	--	--

2.1.2.2 Jahrgang 7

Jahrgang 7, UV I	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Das Leben ist kein Ponyhof! – Der Alltag der Bauern. - Ora et labora! – Das Leben im Kloster. - Im Namen des Adels – Ritter, Knappen und Edelfrauen. - Als die Städte wuchsen – Entstehung und Merkmale des Stadtlebens. - Handwerk und Handel im späten MA	Die Schüler*innen: - benennen Merkmale des alltäglichen Lebens auf dem Bauernhof. - benennen Motive für das Leben im Kloster & beschreiben Möglichkeiten, Rechte und Pflichten von Mönchen / Nonnen. - beschreiben die Rechte, Pflichten und Privilegien von Rittern und Edelfrauen. - stellen Vor- und Nachteile des Lebens in der Stadt heraus und vergleichen diese mit den Lebensumständen auf dem Land. - beschreiben zentrale Aspekte des aufblühenden Handwerks & Handels.	Die Schüler*innen: - entnehmen einfachen modellhaften Darstellungen fragengeleitet Informationen (z.B. zum Städtebau). - analysieren in elementarer Form einfache Textquellen (z.B. zu Arbeits- & Lebensumständen in der Stadt). - analysieren einfache Fallbeispiele aus Alltag und Nahraum (z.B. zum Stadt- und Landleben)	Die Schüler*innen: - unterscheiden in elementarer Form zwischen Belegbarem und Vermutetem. - beurteilen die Agrargesellschaft des Mittelalters im Hinblick auf soziale und räumliche Mobilität. - beurteilen anziehende und abstoßende Faktoren des Stadtlebens im Kontext der zeitgenössischen Optionen. - beurteilen die Bedeutung neuer städtischer Organisationsformen (z.B. Hanse, Handelshäuser, Verlagssystem) im Kontext der frühkapitalistischen Wirtschaft	Die Schüler*innen: - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese teilweise ab (z.B. Grundherr, Meier & Bauer). - erstellen in Inhalt und Struktur klar vorgegebene Produkte zu fachbezogenen Sachverhalten (z.B. Stadt- & Zunftordnungen) und präsentieren diese im unterrichtlichen Zusammenhang. - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen im unterrichtlichen Zusammenhang (z.B. hinsichtlich des Rollenbildes von Jungen und Mädchen).

Jahrgang 7, UV II	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Wie und wo lebten die Juden, Christen und Muslime miteinander? (Methode: Bildanalyse von historischen Bildquellen) - Gewalt im Zeichen des Kreuzes – Ein heiliger Krieg? - Wie sind die Auseinandersetzungen zwischen Muslimen und Christen im Heiligen Land (perspektivisch) überliefert?	Die Schüler*innen: - stellen das Verhältnis wechselseitiger Wahrnehmung beispielhaft anhand von Begegnungen einer europäischen und einer nicht-europäischen Kultur dar. - stellen Konflikte und andere interkulturelle Begegnungen (Kunst; Wissenschaft) zwischen christlicher und islamischer Welt in der Zeit der Kreuzzüge dar. - stellen die Ausgrenzung und Verfolgung der Juden in der Zeit der Kreuzzüge dar. - erklären die Darstellung von Geschichte als durch Quellen gestützte Deutung (Kampf um Jerusalem im 12. Jh.).	Die Schüler*innen: - beschaffen eigenständig, zielgerichtete Informationen aus dem Schulbuch (z.B. zur Entstehung und Ausbreitung des Islam). - unterscheiden zwischen Textquelle (Zeitzeugen der Kreuzzüge) und Sekundärliteratur bzw. Sachtext. - beschreiben einfache Sachverhalte sprachlich angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe. - analysieren und interpretieren in elementarer Form Bilder in einfacher Strukturiertheit (Buchmalerei).	Die Schüler*innen: - beurteilen christliche und muslimische Positionen zu den Kreuzzügen. - beurteilen in Ansätzen die Beweggründe für die Teilnahme an Kreuzzügen. - bewerten das Verhalten der Kreuzfahrer nach den Maßstäben unseres Rechts- und Freiheitsempfindens.	Die Schüler*innen: - vertreten die eigene Position auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen in angemessener Form im unterrichtlichen Zusammenhang. - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese probeweise ab.

Jahrgang 7, UV III	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- „Der Druckbuchstabe ist mächtiger als das Schwert“ – Der Buchdruck und seine Bedeutung für die Wissensvermittlung. - „Profit und Abenteuer“ – Ursachen für europäische Entdeckungsreisen. - Die Hanse – ein Bund der Kaufleute und ihrer Städte - Begegnung der Kulturen: Kolumbus „entdeckt“ Amerika. - Das Aztekenreich als außereuropäische Hochkultur. - Die Bekehrung des amerikanischen Kontinents. - Vernetzung und Verlagerung globaler Handelswege in der frühen Neuzeit.	Die Schüler*innen: - benennen Gründe für die Entdeckungsreise der Europäer. - stellen exemplarisch transkontinentale Handelsbeziehungen und kulturelle Kontakte dar. - beschreiben Entdeckungsreisen und Eroberungen sowie Konflikte zwischen Eroberern und Ureinwohnern und deren Folgen. - beschreiben Schlüsselerignisse (z.B. die Landung Kolumbus), epochale Errungenschaften (z.B. Buchdruck) und wesentliche Herrschaftsformen (Kolonialisierung) in der frühen Neuzeit.	Die Schüler*innen: - beschaffen eigenständig, zielgerichtete Informationen aus dem Schulbuch (z.B. zur Kolumbus Landung). - arbeiten fragengeleitet Informationen aus Karten auch unter Zuhilfenahme von Symbol- und Zeichenerklärung sowie Maßstabsleiste heraus. - analysieren und interpretieren in elementarer Form Karten einfacher Strukturiertheit (europ. Entdeckungsreisen). - überprüfen vorgegebene Fragestellungen und eigene Vermutungen mittels Informationstexten. - stellen Ursachen, Abläufe und Lösungsmöglichkeiten von hist. Konflikten (Eroberer und Natives) in einfacher Form dar.	Die Schüler*innen: - beurteilen die Ergebnisse und Folgen der Entdeckungsreisen und des Kolonialismus. - nehmen zur Bedeutung der Entdeckungen im Verhältnis zu den Folgen für die einheimische Bevölkerung Stellung. - bewerten das Vorgehen der Entdecker und Eroberer nach den Maßstäben unseres Rechts- und Freiheitsempfindens. - vergleichen ausgesuchte Merkmale einer europäischen mit einer afrikanischen Handelsmetropole. - beurteilen die Auswirkungen der Vernetzung von Handelsräumen in der Neuzeit im Hinblick auf die Entstehung von Globalität.	Die Schüler*innen: - Position auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen in angemessener Form (heutiger Standpunkt zur Besiedlung Amerikas). - entwickeln auch in kommunikativen Zusammenhängen Lösungen und Lösungswege für historische Konflikte (Eroberer gegen Natives) und setzen diese probierend um.

Jahrgang 7, UV IV	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Ursachen für die Krise der Kirche im 16. Jahrhundert - Luthers Thesen als Grundlage der Reformation - „Der Ruf von Freiheit“ – Die Bauernkriege - Kampf um die Gläubigen – Die katholische Gegenreformation - Der Dreißigjährige Krieg – Glaubens- oder Machtkampf?	Die Schüler*innen: - stellen Kerngedanken und Folgen (Dreißigjähriger Krieg) der Reformation im Deutschen Reich und in anderen europäischen Ländern dar. - systematisieren historische Sachverhalte (Reformation und Dreißigjähriger Krieg). - analysieren in einfacher Form die Funktionen und Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen und Gruppen (Luther; Bauern; Fürsten; König Protestanten und Katholiken).	Die Schüler*innen: - recherchieren unter Anleitung zielgerichtet Informationen aus dem Schulbuch. - entnehmen modellhaften Darstellungen (fiktiver Dialog) für Fragestellungen relevante Informationen. - analysieren durch konkrete Arbeitsaufträge angeleitet komplexere Textquellen (Briefe von und an Luther) und Sekundärliteratur. - identifizieren unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (Katholiken gegen Reformatoren).	Die Schüler*innen: - beurteilen in Ansätzen unterschiedliche Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen hinsichtlich der zugrundeliegenden Wertmaßstäbe sowie deren Verallgemeinbarkeit (z.B. Ablasshandel als Geschäftsmodell / Dreißigjähriger Krieg vordergründig als Kampf um Macht, weniger um relig. Überzeugung). - erörtern in Ansätzen Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (kritisches Hinterfragen der Ursachen von Konflikten).	Die Schüler*innen: - nehmen vorgegebene andere Positionen ein und bilden diese probeweise ab (Bauern während der Aufstände). - erstellen in Inhalt und Struktur klar vorgegebene Produkte (z.B. Plakate) zu fachbezogenen Sachverhalten (z.B. Gemeinsamkeiten und Unterschiede zw. Den Konfessionen) und präsentieren diese im unterrichtlichen Zusammenhang.

Jahrgang 7, UV V	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Ludwig XIV. – Ein absoluter Herrscher? - „Der Staat bin ich!“ – Verständnis und Selbstverständnis eines Herrschers (Methode: Ein Herrscherbild entschlüsseln) - Von Ministern und Soldaten – Die Säulen der absolutistischen Macht - Der König braucht Geld – Machterhalt durch Merkantilismus? - „Sapere aude!“ – Denken vs. Glauben? - Neue politische Ideen – Von Menschenrechten und Gewaltenteilung	Die Schüler*innen: - wenden zentrale Fachbegriffe im thematischen Kontext an (Absolutismus, Merkantilismus, Gewaltenteilung etc.) - analysieren in einfacher Form die Funktionen und Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen und Gruppen (König, Minister, Soldaten, Bürger) - beschreiben Schlüsseleignisse, epochale Er rungenschaften (Merkantilismus, Ideen der Aufklärung) und wesentliche Herrschaftsformen (absolutistisches System) - erklären die Darstellung von Geschichte als durch Quellen gestützte Deutung (z.B. Wahrnehmung Ludwig XIV.) - analysieren in Ansätzen gesellschaftliche, ökonomische und politische Prozesse in der Geschichte (Ideen der Aufklärung > Menschenrechte, Wandel des Menschenbildes etc.)	Die Schüler*innen: - recherchieren selbständig in eingegrenzten Mediensammlungen und beschaffen zielgerichtet Informationen - analysieren und interpretieren mit Hilfestellungen Bildquellen (Ludwig XIV) und ordnen diese zeitlich, räumlich bzw. politisch ein - identifizieren unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (Aufklärer <> Traditionalisten) - beschreiben komplexere fachspezifische Sachverhalte sprachlich angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe (z.B. Elemente des absolutistischen Herrschaftssystems)	Die Schüler*innen: - unterscheiden an einfachen Beispielen zwischen Belegbarem und Vermutetem - beurteilen in Ansätzen unterschiedliche Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen hinsichtlich der zugrundeliegenden Wertmaßstäbe sowie deren Verallgemeinerbarkeit (Bild und Wirken Ludwig XIV; Aufklärerische Bewegung) - erörtern in Ansätzen Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (Menschenrechte, Gewaltenteilung)	Die Schüler*innen: - nehmen andere Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Aufklärer <> Traditionalisten) - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen (Wertigkeit von Glauben und Wissen) in angemessener Form im schulischen Raum

2.1.2.3 Jahrgang 8

Jahrgang 8, UV I	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Frankreich in der Krise – Ursachen und Beginn der Revolution - Bilder sagen mehr als Worte – Die politische Karikatur als Massenmedium (Methode: Karikaturen deuten) - Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit? – Menschenrechte damals und heute - Der Niedergang der Monarchie – Frankreich wird Republik (Methode: Ein Verfassungsschema interpretieren) - Meinungsfreiheit für alle? – Radikalisierung und „Grande Terreur“ - Zurück zu den Wurzeln? – Der Aufstieg Napoleons	Die Schüler*innen: - systematisieren, analysieren und erläutern sozioökonomische und politische Strukturen und Prozesse in Bezug auf Ursachen, Verlauf und Ausgang der Frz. [Amer.] Revolution - analysieren in einfacher Form die Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen (Ludwig XVI., Robespierre, Napoleon) und Gruppen (Klerus & Adel vs. 3. Stand; Revolutionäre [Sansculotten, Jakobiner]; Männer & Frauen) - beschreiben Schlüsselerignisse (z.B. Ballhauschwur), epochale Er rungenschaften (z.B. Erklärung der Menschenrechte.) und wesentliche Herrschaftsformen (Monarchie, Konstitutionelle Monarchie, Republik) - erklären die Darstellung von Geschichte als durch Quellen gestützte Deutung (z.B. hinsichtlich der Verwendung von Karikaturen)	Die Schüler*innen: - beschreiben komplexere fachspezifische Sachverhalte (z.B. Ursachen der Frz. Revolution) sprachl. Angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe (Ständegesellschaft, Generalstände, Privilegien, Kirchenzehnt etc.) - benennen das Thema sowie wichtige Elemente von Karikaturen zur Frz. Revolution und deuten solche mit Hilfestellung - analysieren mit Hilfestellungen komplexere diskontinuierliche Texte wie Schaubilder (z.B. Verfassungsschema 1791 & 1793) bzw. entnehmen diesen fragenrelevante Informationen - erstellen selbst. Einfache Produkte (Zeitleiste zum Verlauf der Frz. Revolution) zur Darstellung von Informationen. - identifizieren unterschiedl. Perspektiven / Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (Rechte, Freiheit, Gleichheit)	Die Schüler*innen: - unterscheiden an einfachen Beispielen zwischen Belegbarem und Vermutetem - beurteilen differenziert fachbezogene Sachverhalte (z.B. kritische Aussagen von Karikaturen) vor dem Hintergrund relevanter Kriterien (Zeit, Raum, Quelle / Zeichner etc.) - beurteilen in Ansätzen die Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen (z.B. Radikalisierung der Revolution.) hinsichtlich zugrundeliegender Wertmaßstäbe (Menschenrechtserklärung, Grundsätze der Revolutionsbewegung) - erörtern in Ansätzen Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (z.B. Umgang mit Menschenrechten, Meinungsfreiheit etc.)	Die Schüler*innen: - erstellen aus einer vorgegebenen inhaltlichen Auswahl Produkte zu historischen Sachverhalten und präsentieren diese im schulischen Raum (z.B. Zeitstrahl zum Verlauf der Frz. Revolution) - nehmen andere Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: z.B. Adel <> 3. Stand im vorrevolutionären und revolutionären Frankreich)

Jahrgang 8, UV II	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Der Fall Napoleons und die fürstliche Restauration Europas - Von Karlsbad bis Hambach – Zwischen Zensur und Protest (Methode: Politische Lieder interpretieren) - Die Revolution in Deutschland – Ein Erfolg ohne Wirkung? - Einheit durch Krieg? – Bismarcks Politik bis zur Reichsgründung - Zwischen Tradition und Moderne – Wie das Kaiserreich regiert wurde - Vom Nationalstolz zum Nationalismus – Eine bedrohliche Entwicklung	Die Schüler*innen: - erklären wesentliche Herrschaftsformen und ihre zugrundeliegenden Ideen (Fürstentum, Nationalstaat, Kaiserreich) - analysieren in einfacher Form die Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen (Metternich, Bismarck, Wilhelm) und Gruppen (Restaureure, Revolutionäre etc.) - erläutern und analysieren in Ansätzen gesellschaftliche und politische Strukturen und Prozesse (Restauration, revolutionäre Strömungen, Bismarck'sche Einheitspolitik, Regierung im Kaiserreich, Nationalstolz > Nationalismus) - beschreiben Schlüsselergebnisse (z.B. Hambacher Fest, Karlsbader Beschlüsse, Nationalversammlung) sowie epochale Errungenschaften (Parlament, Verfassung, Grundrechte) und ordnen diese in den Gesamtkontext ein	Die Schüler*innen: - beschreiben komplexere fachspezifische Sachverhalte sprachl. Angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe (Wiener Kongress: Deutscher Bund, Legitimität, Restauration etc.) - entnehmen mehreren Einzelmaterialelementen fragensrelevante Informationen und setzen diese zueinander in Beziehung (Sachtexte, Bild- u. Schriftquellen zu Protesten und Aufständen etc.) - identifizieren unterschiedl. Perspektiven / Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (z.B. Restaureure <> Revolutionäre) - analysieren durch konkrete Arbeitsaufträge angeleitet komp. Textquellen & Sekundärliteratur (Lied der Deutschen, Grundrechte 1849) - analysieren mit Hilfestellungen komplexere diskontinuierliche Texte wie Karikaturen (3-Klassen-Wahlrecht) oder Schaubilder (Verfassung Deutsches Reich 1871)	Die Schüler*innen: - bewerten im Kontext eines Falles mit Entscheidungscharakter Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns (z.B. Frage der Wirkung der 1848er Revolution) - beurteilen in Ansätzen die Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen (Restaureure, Revolutionäre etc.) hinsichtlich der zugrundeliegenden Wertmaßstäbe (Tradition / Erhalt / Monarchie vs. Freiheit / Gleichheit / Demokratie) - erörtern in Ansätzen Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (z.B. Gefahren des Nationalismus)	Die Schüler*innen: - erstellen aus einer vorgegebenen inhaltlichen Auswahl Produkte zu historischen Sachverhalten und präsentieren diese im schulischen Raum (z.B. Plakate zu(m): politischen Liedern, Vergleich von Auszügen der 1848er und der heutigen Verfassung)

UV III – jüdisches Leben

Jahrgang 8, UV III	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Von „Spinning Jenny“ bis „Rocket“ – Der technische Aufschwung im 18./19. Jh. - Unter Dampf: Die Industrialisierung in Bildern und Zahlen (Methode: Statistiken und Diagramme auswerten) - Schöne neue Welt? – Die Lebens- und Arbeitsbedingungen in Industriestädten - Kinderarbeit – Geschichte oder Gegenwart? - „Proletarier vereinigt euch!“ – Die Arbeiter organisieren sich - Wer hat die Antwort auf die „soziale Frage“? - Gleiches Recht für alle? – Frauen auf dem Weg zur Emanzipation	Die Schüler*innen: - benennen wichtige technische Errungenschaften der Industrialisierung (Dampfmaschine etc.) und erläutern deren Einfluss auf den Entwicklungsprozess - stellen den Einfluss menschlichen Handelns auf ausgewählte Natur-, Siedlungs- und Wirtschaftsräume dar (Industriestädte, Lebens- und Arbeitsbedingungen, Umweltverschmutzung etc.) - analysieren in einfacher Form die Funktionen und Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen und Gruppen (Arbeiter, Fabrikanten, Frauen, Kinder, Kirche, Parteien etc.) - erläutern die „Soziale Frage“ als beispielhaftes sozioökonomisches Problem der Industriel- len Revolution und vergleichen verschiedene Lösungsansätze (Kirche, Fabrikanten, Parteien, Staat) dazu	Die Schüler*innen: - analysieren durch konkrete Arbeitsaufträge angeleitete Textquellen und Sekundärliteratur - vergleichen Informationen aus Primär- und Sekundärtexten miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her - entnehmen Statistiken, Karten und Bildquellen fragenrelevante Informationen und setzen diese zueinander in Beziehung - benennen typische Strukturelemente von Statistiken und Diagrammen und analysieren solche in konkreten thematischen Kontexten - erstellen selbständig einfache Diagramme und Schaubilder zur Darstellung von Informationen (z.B. Plakate: Städte- wachstum, Verdienst & Ausgaben etc.) - stellen Ursachen, Abläufe und Lösungsmöglichkeiten von historischen Konflikten (z.B. „Soziale Frage“) dar (z.B. Präsentation, Diskussion) dar.	Die Schüler*innen: - unterscheiden an einfachen Beispielen zwischen Belegbarem und Vermutetem (z.B. Hohe Produktion ≠ Wohlstand für alle) - beurteilen in Ansätzen die Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen (Arbeiter, Fabrikanten, Parteien etc.) hinsichtlich der zugrundeliegenden Wertmaßstäbe (Mensch vs. Profit) - beurteilen in Ansätzen auch komplexere Situationen aus verschiedenen Perspektiven (z.B. Abhängigkeit Arbeiter von Fabrikant) und beurteilen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns - erörtern in Ansätzen Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (Emanzipation, Organisation der Arbeiter etc.)	Die Schüler*innen: - nehmen andere Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Arbeiter <> Fabrikant; Kinder & Frauen damals <> heute) - entwickeln auch in kommunikativen Zusammenhängen – simulativ – Lösungswege für historische Konflikte und setzen diese probehend um (z.B. Gespräch unter Arbeitern; Verhandlungen Gewerkschaften & Fabrikanten)

2.1.2.4 Jahrgang 9

Jahrgang 9, UV I	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Die Erde wird aufgeteilt – Der Wettkampf um außereurop. Kolonien - Das europäische Selbstverständnis am Beispiel von Rassenlehre und Missionierung - Von Bismarck bis Peters – Das Deutsche Reich wird Kolonialmacht - Der Herero-Aufstand – Völkermord in deutscher Verantwortung? - Von Bismarck zu Wilhelm II. – Kurswechsel mit Konfliktpotential - „Pulverfass“ Balkan und Julikrise – Auf dem Weg in den Weltkrieg - Schlachtfeld Europa – Der Krieg in schriftlichen und bildlichen Erinnerungen (Methode: Fotografien analysieren)	Die Schüler*innen: - erklären wesentliche Herrschaftsformen und ihre zugrundeliegenden Ideen (Rassenlehre, christl. Missionierung etc.) - analysieren in einfacher Form die Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen und Gruppen (Kolonialherren & Urvölker, Bismarck & Wilhelm II etc.) und stellen deren Einfluss auf ausgewählte Natur-, Siedlungs- und Wirtschaftsräume dar - erläutern gesellschaftliche, ökonomische und politische Strukturen der Zeit (Imperialpolitik, Bündnispolitik, Nachkriegsstrukturen etc.) und analysieren in Ansätzen diesbezügliche Prozesse und Entwicklungen (Beziehungen der Großmächte, Ursachen & Verlauf 1. WK) - beschreiben Schlüsselereignisse (z.B. Herero-Aufstand, Julikrise), und ordnen ihre Bedeutung für die weitere Entwicklung ein	Die Schüler*innen: - beschreiben kompl. fachspezifische Sachverhalte sprachl. angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe (Imperialismus, Annexion, Pazifismus) - entnehmen Karikaturen Karten, sowie Fotografien zum Kolonialismus bzw. Ersten Weltkrieg fragenrelevante Informationen und setzen diese zueinander in Beziehung - entnehmen analogen und digitalen historischen Karten Kernaussagen (Verteilung von Kolonien, Bündnispolitik) - analysieren und interpretieren mit Hilfestellungen die Aussagen verschiedener Fotografien - überprüfen vorgegebene Fragestellungen und eigene Vermutungen (Herero-Aufstand) mittels fachrelevanter Arbeitsweisen (Webrecherche) - identifizieren unterschiedliche Perspektiven / Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (z.B. Kolonialisten <> Urvölker etc.)	Die Schüler*innen: - beurteilen in Ansätzen die Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen (z.B. Motive der Kolonialpolitik, Bündnispolitik etc.) hinsichtlich zugrundeliegender Wertmaßstäbe - bewerten im Kontext eines Falles mit Entscheidungscharakter Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns (z.B. Wiedergutmachungsfrage im Herero-Konflikt) unter Berücksichtigung digitaler Angebote. - beurteilen in Ansätzen auch komplexere Situationen oder Ereignisse aus verschiedenen Perspektiven (z.B. Julikrise, Friedensbedingungen etc.)	Die Schüler*innen: - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen (z.B. Wiedergutmachung an den Herero) in angemessener Form im schulischen Raum - nehmen verschiedene Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Wahrnehmung der Kolonialherren; Gefühlswelt eines Soldaten / Zivilisten im Krieg) - entwickeln auch in kommunikativen Zusammenhängen [simulativ] Lösungswege für historische Konflikte und setzen diese probenhandelnd um (z.B. Gespräch zwischen Befürwortern und Gegnern von Kolonien; Friedensverhandlungen 1.WK)

Jahrgang 9, UV II	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Deutschlands Weg in die Republik - Von goldenen Zeiten und Krisenjahren – Die junge Republik auf dem Prüfstand - Das Ende der zerbrechlichen Republik – Warum scheiterte Weimar? - Wer wählte die NSDAP?	Die Schüler*innen: - unterscheiden zwischen Anlass und Ursachen des Ersten Weltkriegs. - erläutern die wesentlichen Ergebnisse des Ersten Weltkrieges (u.a. Friedensschlüsse). - stellen die Weimarer Republik als Ergebnis der Novemberrevolution und der außenpolitischen Konstellation dar. - erläutern anhand der Weimarer Reichsverfassung Elemente einer parlamentarischen Demokratie sowie deren Möglichkeiten und Grenzen bei der Lösung von Problemen. - erläutern wichtige Belastungsfaktoren der ersten Demokratie in Deutschland (z.B. die Folgen der Weltwirtschaftskrise von 1929). - erklären den Aufstieg der NSDAP in der Weimarer Republik.	Die Schüler*innen: - beschreiben komplexere fachspezifische Sachverhalte sprachlich angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe - entnehmen Karikaturen, Karten, sowie Fotografien zur Zwischenkriegszeit fragenrelevante Informationen und setzen diese zueinander in Beziehung. - analysieren und interpretieren mit Hilfestellungen die Aussagen verschiedener Graphen (Brotpreisentwicklung). - überprüfen vorgegebene Fragestellungen und eigene Vermutungen mittels geeigneter fachrelevanter Arbeitsweisen (Internet-, Dokumentarfilmrecherche). - identifizieren unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (z.B. Wahlplakate).	Die Schüler*innen: - erörtern den Zäsurcharakter der Ereignisse des Epochenjahres 1917. - erörtern die Abhängigkeit Europas von der Politik der aufsteigenden neuen Großmächte nach 1918. - beurteilen die Friedensverträge im Hinblick auf ihre Folgewirkungen. - Bewerten unter Rückgriff auf lokale Erinnerungsorte und Symbole sowie Rituale des Gedenkens die Formen der Erinnerungskultur an den Ersten Weltkrieg. - beurteilen innere und äußere Belastungsfaktoren der Weimarer Republik und erörtern Möglichkeiten ihres Fortbestehens. - bewerten ausgewählte politische, rechtliche und soziale Fragen der Gleichberechtigung der Geschlechter zwischen Anspruch und Wirklichkeit.	Die Schüler*innen: - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen (z.B. warum scheiterte die Weimarer Republik?) in angemessener Form im schulischen Raum. - nehmen verschiedene Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Versailler Friedensvertrag) - entwickeln auch in kommunikativen Zusammenhängen [simulativ] Lösungswege für historische Konflikte und setzen diese probewandelnd um (z.B. Parlamentarische Republik oder Rätereublik?)

Jahrgang 9, UV III	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
Die Schüler*innen: - Kam Hitler legal an die Macht? - Auf dem Weg in den Führerstaat - Adolf Hitler – Führerkult und Propaganda - Ziele und Ideen der NSDAP - Erziehung zum Kampf auf allen Ebenen - Judenverfolgung – Diskriminierung und Ausgrenzung, Isolierung und Deportation - Holocaust und Shoa - Widerstand im NS-Staat	Die Schüler*innen: - erklären den Aufstieg der NSDAP in der Weimarer Republik. - stellen die wesentlichen Elemente der nationalsozialistischen Ideologie dar. - beschreiben die Mittel der Herrschaftssicherung im Nationalsozialismus. - stellen Schritte, Vorgänge und Institutionalisierungen der Entrechtung, Verfolgung und Vernichtung europäischer Juden, Sinti und Roma, Homosexueller, Euthanasieopfer, sowie Andersdenkender dar. - stellen die Einzigartigkeit des Holocaust mit seinen generationenübergreifenden Folgen dar. - stellen an Beispielen des Alltags im NS-Deutschland Formen der Unterstützung, der Anpassung und des Widerstandes in der Bevölkerung dar.	Die Schüler*innen: - beschreiben komplexere fachspezifische Sachverhalte sprachl. angemessen unter Verwendung Fachbegriffe. - entnehmen Karikaturen (Hitlerdarstellungen aus dem Ausland), Karten (KZ-Netzwerk) sowie kurzen, schriftl. Qu. fragenrelevante Informationen & setzen diese zueinander in Beziehung. - identifizieren unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (nationalsozialistische & demokratische Sicht). - überprüfen vorgegebene Fragestellungen und eigene Vermutungen (z.B. Aussagen von Karikaturen) mittels geeigneter Arbeitsweisen. - erstellen selbständig Diagramme und Schaubilder zur Darstellung von Informationen (Zeitleiste der Judenverfolgung). - stellen Ursachen, Abläufe & Lösungsmöglichkeiten von historischen Konflikten (Reichspogromnacht) dar.	Die Schüler*innen: - beurteilen den Nationalsozialismus als eine Form totalitärer Herrschaft und bewerten diese mit Bezug zur heutigen, demokratisch geprägten Lebensweise. - erörtern die Handlungsspielräume der Bevölkerung unter den Bedingungen der NS-Diktatur. - erörtern in Ansätzen Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (z.B. Vorgehensweisen totalitärer Regime; Stereotypisierung bestimmter Volksgruppen / Religionen etc.)	Die Schüler*innen: - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen (z.B. „davon haben wir nichts gewusst“) in angemessener Form im schulischen Raum. - nehmen verschiedene Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Wahrnehmung von Feindbildern; Selbst- und Fremdwahrnehmung).

2.1.2.5 Jahrgang 10

Jahrgang 10, UV I		Kompetenzen		
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Aufrüsten für den Krieg - Zahlen und Motive - „Das einfache Volk will keinen Krieg. (...) Aber...“ Deutschlands Weg in den Krieg - Krieg in Europa – Völkervernichtung - Vom totalen Krieg zur Kapitulation - Flucht und Vertreibung in Europa - Erinnern an die Vergangenheit	Die Schüler*innen: - skizzieren die Ursachen und den Verlauf des Zweiten Weltkrieges. - stellen Verbrechen des Nationalsozialismus während des Zweiten Weltkrieges dar. - kennzeichnen Flucht- und Vertreibungsbewegungen als im Zusammenhang stehend mit dem von NS-Deutschland verursachten Weltkrieg. - beschreiben Ausmaß und Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges bezogen auf wirtschaftliche, politische, gesellschaftliche und individuelle Bereiche des Lebens / der Zeit. - erläutern aktuelle Formen neonazistischen Auftretens und ordnen Inhalte dieser Weltauffassungen dem historischen Nationalsozialismus zu.	Die Schüler*innen: - beschreiben kompl. fachspez. Sachverhalte sprachl. angemessen unter Verw. relevanter Fachbegriffe. - entnehmen Karten (z.B. Kriegsverlauf), und Fotos sowie schrift. Quellen Informationen und setzen diese zueinander in Beziehung. - identifizieren unterschiedl. Perspektiven & kontroverse Standpunkte & geben diese zutreffend wieder (Achsenmächte & Alliierte). - überprüfen vorgegebene Fragestellungen und eigene Vermutungen (Aussagen von Karikaturen) mittels geeigneter Arbeitsweisen. - erstellen selbständig Diagramme und Schaubilder zur Darstellung von Informationen (z.B. Zeitleiste zum Verlauf des Zweiten Weltkrieges). - stellen Ursachen, Abläufe und Lösungsmöglichkeiten von hist. Konflikten (Kriegseintritt der USA) dar.	Die Schüler*innen: - beurteilen den Krieg im Osten als rassistisch begründeten Vernichtungskrieg. - erörtern die sich aus der national-sozialistischen Vergangenheit ergebende historische Verantwortung im Umgang mit der eigenen Geschichte. - beurteilen öffentliche Kontroversen zur Bewertung des Nationalsozialismus sowie zu seiner heutigen und zukünftigen Bedeutung für das Selbstverständnis der Bundesrepublik Deutschland	Die Schüler*innen: - nehmen verschiedene Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Wahrnehmung von Feindbildern). - entwickeln auch in kommunikativen Zusammenhängen [simulativ] Lösungswege für historische Konflikte und setzen diese probierend um (z.B. Streitgespräch mit Holocaustleugnern).

Jahrgang 10, UV II	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Eine friedliche Welt – nur ein Traum? - USA und UdSSR: Aus Verbünden werden Gegner - Achtung Feindbild! - Die Spaltung Europas und der Welt - Zwischen Einigung und Krise: Die Entwicklungen in West und Ost - „Eiszeit“ - Kalter Krieg der Supermächte (Methode: Karikaturen analysieren) - Von Cuba Libre zu Kubakrise – Wie ein Inselstaat die Welt in Angst versetzte - Ein langer Weg: Die Entwicklungen bis zum Ende des Kalten Krieges - Endlich vereint? - Die Europäische Union	Die Schüler*innen: - erklären wesentliche Herrschaftsformen und ihre zugrundeliegenden Ideen (Demokratisch-kapitalistisches Model vs. Kommunistisch-sozialistisches Model). - wenden zentrale Fachbegriffe im thematischen Kontext an (z.B. „Antiimperialismus“, „Sozialismus“, „Kapitalismus“, „Glasnost & Perestroika“ etc.) - stellen das Verhältnis wechselseitiger Wahrnehmung beispielhaft dar (z.B. anhand der Entwicklung von Feindbildern in Ost und West). - analysieren die Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen und Gruppen (z.B. Kennedy / Chruschtschow; Reagan / Gorbatschow) und stellen deren Einfluss auf politische Ereignisse und Entwicklungen dar - beschreiben Schlüsselergebnisse (z.B. NATO-Pakt & Warschauer Pakt; Prager Frühling; Mondlandung; Kubakrise; EU-Verhandlungen etc.), und ordnen ihre	Die Schüler*innen: - beschreiben kompl. Fachspez. Sachverhalte sprachlich angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe - entnehmen Karikaturen (z.B. Feindbilder, Kalter Krieg) Karten (z.B. Ausdehnung UdSSR), und Fotografien (z.B. Mondlandung) sowie kurzen, schriftlichen Quellen fragenrelevante Informationen und setzen diese zueinander in Beziehung - identifizieren unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (z.B. Sozialistische & kapitalistische Sicht) - überprüfen vorgegebene Fragestellungen und eigene Vermutungen (z.B. Aussagen von Karikaturen) mittels geeigneter Arbeitsweisen - erstellen selbstständig Diagramme und Schaubilder zur Darstellung von Informationen (z.B. Zeitleiste zum Verlauf des Kalten Krieges) - stellen Ursachen, Abläufe und Lösungsmög-	Die Schüler*innen: - beurteilen in Ansätzen die Handlungsweisen (USA vs. UdSSR) und dahinterliegende Interessen hinsichtlich zugrundeliegender Wertmaßstäbe (Kampf der polit.-wirtschaftl. Systeme) - beurteilen in Ansätzen auch komplexere Situationen oder Ereignisse aus verschiedenen Perspektiven (z.B. Kubakrise > Kennedy / Chruschtschow; Nukleare Bedrohung > USA / UdSSR / Europa) und beurteilen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns - erörtern Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (z.B. Entstereotypisierung von Feindbildern) - bewerten historische Ereignisse und Ergebnisse mit Bezug zur eigenen Lebenswelt (z.B. Europäische Union als Zukunftsmodell?)	Die Schüler*innen: - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen (z.B. Ist die EU gescheitert?) in angemessener Form im schulischen Raum - nehmen verschiedene Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Wahrnehmung von Feindbildern) - entwickeln auch in kommunikativen Zusammenhängen [simulativ] Lösungswege für historische Konflikte und setzen diese probenhandelnd um (z.B. Gespräch am „heißen Draht“ zwischen Moskau und Washington)

	Bedeutung für die weitere Entwicklung ein	lichkeiten von historischen Konflikten (z.B. Prager Frühling, Kubakrise) dar.		
--	---	---	--	--

Jahrgang 10, UV III	Kompetenzen			
Leitfragen	Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
- Das Ende des Krieges – das Ende von Deutschland? - Ein Ziel? Zwei Wege! – Der Aufbau nach sowjetischem und nach demokratischem Vorbild - Ein Land, zwei Staaten – Die Gründung der BRD und der DDR - Zwei Staaten – zwei Klassen? Zwischen Wohlstand und Aufstand - Ist die Einheit verloren? Der Mauerbau - Leben in Ost- und Westdeutschland (Methode: Zeitzeugen befragen) - „Wir sind das Volk!“ – Die Entwicklung bis zum Mauerfall - 2 + 4 = 1? Die deutsch-deutsche Wiedervereinigung	Die Schüler*innen: - erläutern gesellschaftliche, ökonomische und politische Strukturen der Zeit (BRD/DDR) und damit zusammenhängende Prozesse und Entwicklungen (z.B. Wirtschaftswunder, Mangelproduktion, Mauerbau etc.) - erklären wesentliche Herrschaftsformen und ihre zugrundeliegenden Ideen (Demokratisch-kapitalistisches Model vs. Kommunistisch-sozialistisches Model). - analysieren die Rollen sowie die Handlungsmöglichkeiten ausgewählter Personen und Gruppen (z.B. Ost- und Westdeutsche Regierung; Bürger in Ost- und Westdeutschland) und stellen deren Einfluss in gegebenen Situationen dar - stellen das Verhältnis wechselseitiger Wahrnehmung beispielhaft	Die Schüler*innen: - beschreiben komplexere fachspezifische Sachverhalte sprachlich angemessen unter Verwendung relevanter Fachbegriffe - entnehmen Karikaturen, Wahl- und Werbeplakaten, Fotografien sowie kurzen, schriftlichen Quellen (z.B. zum Wirtschaftswunder, Frauenbild DDR/BRD, Mauerbau etc.) fragenrelevante Informationen und interpretieren diese im historischen Kontext - analysieren und interpretieren filmische Quellen (z.B. Nachrichten BRD/DDR zum Mauerfall) - identifizieren unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben diese zutreffend wieder (z.B. Positionen zur Wiedervereinigung) - überprüfen vorgegebene	Die Schüler*innen: - beurteilen Handlungsweisen und dahinterliegende Interessen hinsichtlich zugrundeliegender Wertmaßstäbe (z.B. politische Entscheidungen in BRD/DDR) - beurteilen in Ansätzen auch komplexere Situationen oder Ereignisse aus verschiedenen Perspektiven (z.B. die Abhängigkeit Deutschlands von den Siegermächten) sowie Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bez. Handelns - bewerten im Kontext eines Falles mit Entscheidungscharakter Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns (z.B. Grenzbeamte in der Nacht des Mauerfalls) - erörtern Möglichkeiten, aus der Vergangenheit Konsequenzen für Gegenwart und Zukunft abzuleiten (z.B. Offenheit oder Abschottung? Wie	Die Schüler*innen: - nehmen verschiedene Positionen ein und vertreten diese probeweise (Perspektivwechsel: Wahrnehmung verschiedener Ereignisse aus Sicht der Politik / Menschen in der BRD/DDR) - vertreten die eigenen Positionen auch in der Auseinandersetzung mit kontroversen Sichtweisen, (z.B. Argumentieren: Wie gelungen ist die Wiedervereinigung aus heutiger Sicht?) - erstellen aus einer vorgegebenen inhaltlichen Auswahl Produkte zu historischen Sachverhalten und präsentieren diese im schulischen Raum (z.B. Zeitzeugeninterviews in Audio-, Video- oder Schriftform; Präsentationen zu ausgewählten Themen

	dar (BRD vs. DDR in Bezug auf z.B. Sport, Frauenbild, Kultur, Jugend, Politik(er) etc.). - beschreiben Schlüsselereignisse (z.B. Kniefall Willy Brandt, Fall der Mauer, 2+4-Vertrag), und ordnen ihre Bedeutung für die weitere Entwicklung ein	Fragestellungen und eigene Vermutungen (z.B. zu leben, Kindheit, Jugend in der DDR) mittels geeigneter Arbeitsweisen (z.B. Zeitzeugenbefragung) - stellen Ursachen, Abläufe und Lösungsmöglichkeiten von historischen Konflikten (z.B. vom Mauerbau zum Mauerfall) in verschiedenen Formen dar.	entwickeln sich Deutschland und EU?)	
--	--	--	---------------------------------------	--

2.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

Der Geschichtsunterricht soll nach folgenden Grundsätzen gestaltet sein: Er soll abwechslungsreich und herausfordernd, fachlich und methodisch authentisch sowie kompetenzorientiert sein.

Ein abwechslungsreicher Unterricht gestaltet sich durch die Verwendung verschiedener Sozialformen und Unterrichtsmethoden. Aufgaben sollten demnach nicht immer demselben Schema folgen, sondern wechselnde Formen von Arbeitsweisen und Arbeitsprodukten zulassen. Dies ist auch im Sinne des herausfordernden Unterrichts zu begreifen. Herausfordernder Unterricht fordert die Schüler*innen nicht nur auf unterschiedlichen Niveaus, d.h. er ist differenzierend angelegt, er fordert sie auch im Hinblick auf unterschiedliche Zugänge zu geschichtlichen Themen. Abwechslungsreicher und herausfordernder Unterricht soll die Schüler*innen dazu befähigen, Ereignisse und Entwicklungen zu durchdringen, Zusammenhänge zu begreifen und Verallgemeinerbarkeit von Prozessen, Ursachen und Folgen herzustellen. Er sollte aber immer auch neue Fragen aufwerfen und zur Aufarbeitung dieser motivieren.

Ein fachlich und methodisch authentischer Unterricht beschäftigt sich mit genuinen Fachinhalten und Fachmethoden. Im Zentrum steht dabei die Arbeit mit Quellen. Diese beginnt bereits im ersten Lernjahr und setzt sich in verschiedenen Kontexten und den unterschiedlichen Quellenarten wiederholt fort. Die Schüler*innen erlernen so die Anwendung fachspezifischer Arbeitsweisen am Originalmaterial. Somit werden in problemlösender Weise Kenntnisse und Fähigkeiten entwickelt, welche auch auf andere Inhalte übertragen werden können. Dieser Prozess vollzieht sich stufenweise und dem jeweiligen Anforderungsniveau der Jahrgangsstufe angepasst.

Ein kompetenzorientierter Geschichtsunterricht vermittelt nicht bloß reines Wissen, sondern entwickelt Fachkompetenzen, welche die Schüler*innen zu einem historisch bewussten Umgang mit ihrer Umwelt befähigen sollen. Diese Kompetenzen werden im ersten Lernjahr angebahnt und in den folgenden Jahren spiralförmig ausgebaut, was bedeutet, dass sie immer wieder und mit steigendem Anspruch in Niveau und Selbstständigkeit in verschiedenen Kontexten trainiert werden. Dieser Grundsatz ist besonders im Hinblick auf die Qualitätssicherung für die Sekundarstufe II als wichtig zu erachten.

Die Fachkonferenz Geschichte hat die folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätze beschlossen. In diesem Zusammenhang beziehen sich die Grundsätze 1 bis 14 auf fächerübergreifende Aspekte, die auch Gegenstand der Qualitätsanalyse sind, die Grundsätze 15 bis 22 sind fachspezifisch angelegt.

Überfachliche Grundsätze:

1. Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
2. Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Schüler*innen.
3. Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.
4. Medien und Arbeitsmittel sind schülernah gewählt.
5. Die Schüler*innen erreichen einen Lernzuwachs.
6. Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der Schüler*innen.
7. Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülern*innen und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.
8. Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege der einzelnen Schüler*innen.

9. Die Schüler*innen erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
10. Der Unterricht fördert strukturierte & funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.
11. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.
12. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.
13. Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.
14. Es herrscht ein positives pädagogisches Klima im Unterricht.

Fachliche Grundsätze:

15. Es gelten die Prinzipien des Überwältigungsverbots, des Kontroversitätsgebots sowie der Schüler-/Interessenorientierung („Beutelsbacher Konsens“).
16. Der Unterricht unterliegt der Wissenschaftsorientierung und ist dementsprechend eng verzahnt mit seiner Bezugswissenschaften Geschichtswissenschaft.
17. Der Unterricht fördert vernetzendes Denken und muss deshalb phasenweise fächer- und lernbereichsübergreifend, ggf. auch projektartig angelegt sein.
18. Der Unterricht ist schülerorientiert und knüpft an die Interessen und Erfahrungen der Adressaten an.
19. Der Unterricht ist problemorientiert und soll von realen Problemen ausgehen („Gesellschaftsorientierung“).
20. Der Unterricht folgt dem Prinzip der Exemplarizität und soll ermöglichen, Strukturen und Gesetzmäßigkeiten in den ausgewählten Problemen zu erkennen.
21. Der Unterricht ist anschaulich sowie gegenwarts- und zukunftsorientiert und gewinnt dadurch für die Schüler*innen an Bedeutsamkeit.
22. Der Unterricht ist handlungsorientiert und beinhaltet reale Begegnung sowohl an inner- als auch an außerschulischen Lernorten.

2.3 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

Rechtliche Grundlage

Die Leistungsbewertung richtet sich nach § 48 Schulgesetz NRW:

(1) Die Leistungsbewertung soll über den Stand des Lernprozesses der Schülerin oder des Schülers Aufschluss geben; sie soll auch Grundlage für die weitere Förderung der Schülerin oder des Schülers sein. Die Leistungen werden durch Noten bewertet. Die Ausbildungs- und Prüfungsordnungen können vorsehen, dass schriftliche Aussagen an die Stelle von Noten treten oder diese ergänzen.

(2) Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Grundlage der Leistungsbewertung sind alle von der Schülerin oder dem Schüler im Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten“ und im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ erbrachten Leistungen. Beide Beurteilungsbereiche werden bei der Leistungsbewertung angemessen berücksichtigt.

Schriftliche Arbeiten

Für die Sekundarstufe I sind keine schriftlichen Leistungsüberprüfungen im Klassenarbeitsformat vorgesehen. Kleinere schriftliche Überprüfungen sind jederzeit möglich, sollten jedoch einen Rahmen von 10 Minuten nicht überschreiten.

Sonstige Leistungen

Mündliche Mitarbeit

Die mündliche Mitarbeit ist ein zentraler Aspekt der Leistungsmessung und -beurteilung. Um eine gute Beurteilung in diesem Bereich zu erhalten, sollte die Beteiligung möglichst häufig, also mehrfach pro Stunde, konstant, also in jeder Stunde, und qualitativ, also den Kompetenzerwartungen angemessen sein.

Selbstständige Mitarbeit

Die selbstständige Mitarbeit ist ein weiterer zentraler Aspekt der Leistungsmessung und -beurteilung. Um eine gute Beurteilung in diesem Bereich zu erhalten, sollte das selbstständige Arbeiten möglichst konzentriert, kontinuierlich und effektiv ablaufen. Arbeitsprodukte (Mitschriften, schriftliche Aufgaben, Plakate, Szenen etc.) sollten eine möglichst hohe Qualität aufweisen. Unter den Bereich der selbstständigen Arbeit fallen auch Hausaufgaben bzw. Wochenplanaufgaben, welche jedoch in Häufigkeit und Menge aufgrund der weiteren Belastungen im Ganzttag sehr maßvoll eingesetzt werden sollen.

Heftführung

Die Führung eines Heftes oder Hefters belegt die Fähigkeit zur Strukturierung des eigenen Arbeitsmaterials und -platzes. Im Sinne der fächerübergreifenden Ausbildung methodischer Kompetenzen wird Wert daraufgelegt, dass die Unterlagen sauber und ordentlich geführt werden. Die Mitschriften sowie schriftlichen Antworten zu Aufgaben sind die Nachweise der selbstständigen Arbeit von Schüler*innen.

2.4 Differenzierung, Heterogenität, Lernberatung

Aufgrund der unterschiedlichen Förderschwerpunkte als auch der großen Heterogenität der Regelschüler*innen und der daraus resultierenden unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen in den Entwicklungsbereichen Sprache, Kognition, Lern- und Arbeitsverhalten, Sensorik und motorischer Fähigkeiten ist auch im Fachunterricht ein hohes Maß an Differenzierung erforderlich.

Im Folgenden werden von der Fachkonferenz getroffene Rahmenbedingungen und Vereinbarungen zur inhaltlichen Gestaltung des Gemeinsamen Lernens im Geschichtsunterricht aufgelistet. Folgend ausgeführte Themenfelder finden im Gemeinsamen Lernen besondere Berücksichtigung:

1. Rahmenbedingungen
2. Differenzierung
3. sprachsensibler Unterricht
4. Leichte Sprache
5. Bewertung
6. Lern- und Arbeitsmaterialien
7. Gefährdungsmomente

2.4.1 Rahmenbedingungen

In der Städtischen Gesamtschule Kaarst- Büttgen lernen Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf. Schüler*innen mit den folgenden Förderschwerpunkten werden derzeit an unserer Schule im gemeinsamen Lernen unterrichtet:

- Förderschwerpunkt Lernen,

- Geistige Entwicklung,
- Sprache,
- Emotionale und soziale Entwicklung,
- Hören und Kommunikation,
- Sehen,
- Körperlich und motorische Entwicklung sowie
- Autismus-Spektrum-Störung

Aufgrund der unterschiedlichen Förderschwerpunkte als auch der großen Heterogenität der Regelschüler*innen und der daraus resultierenden unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen in den Entwicklungsbereichen Sprache, Kognition, Lern- und Arbeitsverhalten, Sensorik und motorischer Fähigkeiten ist auch im Fachunterricht ein hohes Maß an Differenzierung erforderlich und im Bereich der handlungsorientierten Unterrichtsmomente (z. B. bei Versuchen) besondere Gefahrenmomente zu berücksichtigen.

2.4.2 Differenzierung im Geschichtsunterricht

Die Differenzierung stellt ein variierendes Vorgehen bei der Darbietung und Bearbeitung des Lernstoffs im Geschichtsunterricht dar. Diese Variationen beziehen sich auf die inhaltlichen, didaktischen, methodischen, quantitativen, qualitativen, sozialen und organisatorischen Ebenen. Differenzierung und Individualisierung im Geschichtsunterricht erfolgen immer auf der Basis sorgfältig erhobener Lernvoraussetzungen, der positiven Grundeinstellung zur Heterogenität von Lerngruppen und der weitgehenden Öffnung von Unterricht. Diese Öffnung im Geschichtsunterricht soll, sofern möglich, innerhalb der inneren Differenzierung erfolgen, sodass allen Schüler*innen die Teilnahme am Geschichtsunterricht im Klassen- und Kursverband gewährleistet werden kann.

Vorrangiges Ziel im Geschichtsunterricht ist die Entwicklung von Unterrichtsformen und -themen, die einen lebensnahen, altersgemäßen und förderspezifischen Umgang mit Unterrichtsgegenständen zulassen und die helfen, Voraussetzungen des Wissenserwerbs von beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen zu erschließen. Erziehung und Unterricht im Geschichtsunterricht bilden eine Einheit, welche die motorische, kognitive, soziale und emotionale Entwicklung sowie das sprachliche Handeln fördert. Im Folgenden wird ein Angebot an Unterrichtsmaterialien aufgelistet, die solch ein Arbeiten im Geschichtsunterricht ermöglichen. Dabei bildet bei der Anwendung des differenzierten Materials neben der individualisierten Anpassung des Materials an die entsprechende Ausgangslage der Schüler*innen der Förderplan eine wesentliche Grundlage. Das folgend aufgelistete Differenzierungsmaterial wird somit nicht pauschal für Regel- als auch Förderschüler*innen eingesetzt, sondern als Anregung für die Gestaltung des Unterrichts verstanden:

- Klick! Geschichte 1
- Klick! Geschichte 2
- Klick! Geschichte 3
- Klick! Geschichte 4
- Klick! Geschichte 5
- Klick! Geschichte 6
- Klick! Geschichte 7
- Klick! Geschichte 8
- Klick! Geschichte 9
- Klick! Geschichte 10

Das Material soll, wenn möglich, innerhalb eines handlungsorientierten Unterrichtes zum Einsatz kommen. Dieser fördert insbesondere bei Schüler*innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf das Entdecken von Zusammenhängen und das Übertragen auf neue Situationen. Darüber hinaus soll dieser Techniken selbstständiger Lernorganisation einführen und festigen. Unterricht, der das Erkennen und Durchdringen von Sachzusammenhängen durch die Schüler*innen anstrebt, setzt an ihren Erfahrungen an und berücksichtigt ihre aktuellen und zu erwartenden Lebenssituationen.¹

2.4.3 Sprachsensibler Unterricht im Fach Geschichte

Im Geschichtsunterricht hat Sprache zunächst zwei zentrale Bedeutungen. Erstens: Sie ist ein zentraler Lerngegenstand, der im klassischen Sinne v. A. in Form von sogenannten „Fachbegriffen“ explizit und planvoll eingeführt und eingeübt wird (die Bedeutung von Sprache als Lerngegenstand). Zweitens: Sie ist zugleich aber auch das Medium der unterrichtlichen Kommunikation (z.B. durch Schulbuchtexte, Lehrfilme oder die Sprache der Lehrperson) und wird damit (schriftlich und/oder mündlich) zum zentralen Medium für fachliche Lernprozesse (die Bedeutung von Sprache als Lernmedium).²

Aus diesen beiden Bedeutungen von Sprache ergeben sich zwei Konsequenzen für Lehr-Lernprozesse im Geschichtsunterricht des Gemeinsamen Lernens:

Lernende, die sprachlich schwach sind, können ihre fachlichen Kompetenzen in Lern- und Testsituationen nicht hinreichend zeigen (kommunikative Funktion von Sprache).

1. Lernende, die sprachlich schwach sind, werden unweigerlich auf Schwierigkeiten beim Verstehen neuer Sachverhalte (kognitive Funktion von Sprache) stoßen, so dass sie fachliche Konzepte nicht kognitiv schlüssig aufbauen und fachliche Kompetenzen nicht vollständig entwickeln können.³
2. Folglich ist Sprache zwar eine zentrale Voraussetzung für den Lernerfolg und kann zum Lernhindernis werden, wenn Lernende dadurch nur einen eingeschränkten Zugang zu fachlichen Phänomenen, Konzepten und Darstellungen finden. Der Sprache kommt damit eine 3. Bedeutung für den Geschichtsunterricht zu, die Bedeutung von Sprache als Lernvoraussetzung bzw. -hindernis.⁴

2.4.4 Prinzipien des sprachsensiblen Geschichtsunterrichts

Grundsätzlich gelten für die Gestaltung und Reflexion von Lehr- Lernprozessen in einem sprachsensiblen, kompetenzorientierten Geschichtsfachunterricht an der Städt. Gesamtschule Kaarst- Büttgen folgende Gelingensbedingungen:

- Herstellung von Transparenz für Schüler*innen in Bezug auf fachliche und bildungssprachliche Erwartungen (z.B. am Anfang einer Unterrichtsreihe, am Anfang einer Stunde oder in einer Aufgabenstellung),
- sensibler Umgang mit Fach- und Bildungssprache in Unterrichtsgesprächen und Monologen (Lehrkraft als bildungs- und fachsprachliches Vorbild und Modell),

¹ Vgl. KMK für den Förderschwerpunkt Lernen. S.13.

² Vgl. Prediger und Meyer 2012.

³ Vgl. Maier & Schweiger 1999.

⁴ Vgl. Prediger 2012.

- Entschleunigung der unterrichtlichen Interaktion und Schaffung von mehr Sprachanlässen (z.B. durch kooperative Lernmethoden und Prinzipien wie Think-Pair-Share, Placement etc.),
- Einsatz von Lernaufgaben mit einem doppelten (fachlichen und bildungssprachlichen) Fokus,
- Ermittlung eines anlassbezogenen und systematischen Unterstützungsbedarfs,
- Formulierung von Aufgabenstellungen, in denen die doppelte Fokussierung auf inhaltlich-kognitive und sprachliche Aspekte deutlich wird,
- Bereitstellung von fachunterrichtlich relevanten bildungssprachlichen Redemitteln oder optisch-visuellen Unterstützungen (Einsatz von Sprachgerüsten [„Scaffolding“] zur Unterstützung von Bildungssprachlichkeit),
- Prinzip der Reflexion und Metakommunikation (explizite Bewusstmachung z.B. von Lesehaltung, Lesestrategien, Lesetechniken sowie Phasen der expliziten Erschließung textsortentypischer Sprachmuster, Textstrukturen und Darstellungsstrategien),
- konstruktives Feedback.⁵

2.4.5 Leichte Sprache

Um Schüler*innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf (insb. im Bereich Sprache, Lernen und Geistige Entwicklung) den Zugang zum Fach Geschichte zu erleichtern, ist nicht nur der sprachensible Unterricht von großer Bedeutung, sondern auch das Verfassen von Texten und Aufgabenstellungen in Leichter Sprache. Im Folgenden sind Prinzipien zur Initiierung von Leichter Sprache im Fachunterricht aufgelistet (angelehnt an Prinzipien und Regeln von Prof. Christiane Maaß).

Grundprinzipien Leichter Sprache

Grundprinzipien mit Bezug auf das Sprachsystem:

- grammatische Funktionen mit eigenem Träger ausstatten (Negation, Vergangenheitsformen, Genitiv: eigene Funktionsmarker); nicht: „er aß“, sondern: „er hat gegessen“.
- Zentrale (präzise) Sprache statt periphere Sprache (überlastete Fachsprache) (Wortschatzarbeit (Fachwörter als Vokabeln einführen, Informationsverteilung, Genitivvermeidung, Konjunktivvermeidung).
- Handlungsorientierung (verbal statt nominal, Handlungsträger benennen, Informationsverteilung).
- Wichtiges und Zentrales mehrfach hervorheben („Redundanzprinzip“ (mehrfachen Nennung von Informationen), „Multicodalität (Unterstützung durch Bilder)“).
- Einsatz von Fotos, Piktogrammen, etc.
- Typografie und Layout: die Schrift sollte größer als üblich sein (14 bis 18 pt), klare Schrifttype, Druckschrift ohne Schnörkel, etwas größerer Abstand zwischen Buchstaben und Wörtern, Zeilenabstand 1,5-fach, häufige Absätze, Zeilenumbruch nach Sinnabschnitten, deutlicher Kontrast zwischen Schrift und Hintergrund (z. B. kein Bild bzw. keine Zeichnung als Hintergrund)
- Sprachstruktur: einfache Wörter – Vermeidung von Konsonantenhäufungen und seltenen Graphemen, einfache Satzstruktur (Vermeidung von Nebensätzen/Satzeinschüben), begrenzte, aber unterschiedliche Satzlänge (max. 7 bis 8 Wörter), begrenzte Länge des Textes, überschaubare Menge an Informationen in einem Satz / auf einer Seite, Verwendung bekannter Begriffe aus der Alltagssprache.

⁵ Vgl. <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/sprachsensibler-fachunterricht/fachbezogenes-material/gesellschaftslehre/material-gesellschaftslehre.html> .

2.4.6 Bewertung zieldifferent beschulter Schüler*innen in den Förderschwerpunkten Lernen und Geistige Entwicklung

Rechtliche Grundlagen

Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ werden im Fach Geschichte nach folgenden Kriterien bewertet (vergleiche AO-SF§ 32 Leistungsbewertung)

- Die Leistungen der Schüler*innen werden auf der Grundlage der im individuellen Förderplan festgelegten Lernziele beschrieben. Die Leistungsbewertung erstreckt sich auf die Ergebnisse des Lernens sowie die individuellen Anstrengungen und Lernfortschritte. Diese Bewertung erfolgt als Berichtszeugnis (siehe Punkt 2.2 Textbausteine).
- Nach Beschluss der Schulkonferenz können für Leistungen zusätzliche Noten vergeben werden. Dies setzt voraus, dass die Leistung den Anforderungen der jeweils vorhergehenden Jahrgangsstufe der Grundschule oder der Hauptschule entspricht. Dieser Maßstab ist kenntlich zu machen.

2.4.7 Bewertungsspielräume zieldifferent beschulter Schüler*innen

Zieldifferent beschulte Schüler*innen entwickeln Kompetenzen später oder nur in sehr eingeschränkter Form als Schüler*innen, die zielgleich unterrichtet werden. Ein differenzierter Unterricht trägt diesem Umstand Rechnung, indem er Anforderungen für diese Lernenden reduziert und somit andere Bewertungsspielräume einräumt. Im Folgenden werden mögliche differenzierende Aufgabenformate aufgelistet:

- Lückentexten
- Lückenbilder
- Zuordnungsaufgaben
- Erstellen von Wortfeldern
- Multiple- Choice- Aufgaben
- Ergänzen von Satzanfängen
- Bildsequenzen ordnen
- Filmleisten beschriften
- Fehlersuche in Texten/verschiedenen Aussagen
- Sätze korrigieren
- (Lern)-plakat erstellen
- Mindmap vervollständigen
- Fragen zu einem vorgegebenen Thema formulieren
- Strukturdiagramm mit vorgegebenen Wörtern beschriften
- Domino zu einem gewissen Thema legen
- Memory- Übungen (Zuordnung Bild und Fachbegriff)
- Richtiges Abschreiben eines Textes
- Usw.

2.4.8 Textbausteine zur Bewertung zieldifferent beschulter Schüler*innen

Die Fachkonferenz Geschichte hat sich zur Bewertung von zieldifferent beschulter Schüler*innen auf folgende Textbausteine geeinigt:

Allgemein/ Lernerfolg

kann fachtypische Werkzeuge/Arbeitsmittel selbstständig/mit Hilfe/ mit sehr viel ... Hilfe adäquat einsetzen

... kann Modelle erklären und auf die Wirklichkeit übertragen

... kann über einen längeren Zeitraum hinweg Vorgänge beobachten/beschreiben

bereichert den Unterricht oft durch das Bereitstellen von Büchern und zusätzlichem Anschauungsmaterial

kann selbstständig/mit Hilfe/ mit viel Hilfe Informationen aufnehmen, einholen ... und auswerten und in den Unterricht einbringen

kann Sachwissen schnell/angemessen/langsam erfassen und ist in der Lage, dieses Wissen selbstständig/ mit Hilfe/ mit viel Hilfe auf andere Bereiche zu ... übertragen

ist im Stande, fachkundliche Zusammenhänge zu erkennen, sie darzustellen ... und aus ihnen Regeln abzuleiten

kann Informationen aus differenzierten Sachtexten/ Tabellen/ Diagrammen/ ... Schaubildern/ Zeichnungen selbstständig beschaffen und ordnen

erkennt selbstständig/ mit Hilfe/ mit viel Hilfe Zusammenhänge und behält auch ... Einzelheiten

geht besonders einfallsreich und genau beim Beobachten, Untersuchen und ... Herstellen vor

... bereichert den Unterricht mit differenzierten Vorkenntnissen

... ist in der Lage (einzelne/einfache) Fachbegriffe anzuwenden/ zu erklären

erfasst die Bedeutung eines respektvollen Umgangs mit der Umwelt/ Tier- und Pflanzenwelt und kann die eigene Verantwortung für den Erhalt der Natur erkennen/ nachvollziehen/anhand von Anschauungsmaterialien (sachbezogen) ... zuordnen

... das Lesen von fachspezifischen/ differenzierten Texten gelingt ihr/ ihm erfolgreich/ bereitet ihr/ ihm noch Schwierigkeiten

... hat die Zusammenhänge von ... kennengelernt/ erfasst/ - kann Zusammenhängenachvollziehen

... ist in der Lage, fachspezifische Begriffe selbstständig/ mit wenig Hilfe/ mit Hilfe richtig anzuwenden – in komplexeren Sachzusammenhang zu stellen

... benötigt noch (sehr) viel zusätzliches Informationsmaterial und kleinschrittige Arbeitsaufgaben, um...

... ist in der Lage, erarbeitete Lerninhalte selbstständig/ mit Hilfe/ mit viel Hilfe auf die eigene Lebenswelt zu transferieren

... deutlicher/ nur bedingter/ hinreichender/ mäßiger/ sehr eingeschränkter Lernzuwachs

... zeigt hervorragende/ angemessene/ nur ungenaue/ sehr eingeschränkte/ nur ansatzweise Anwendung und Umsetzung der Unterrichtsinhalte und der damit verbundenen Kompetenzen

... in Bezug auf seine/ ihre individuellen Ziele erbrachte er/ sie eine sehr gute/ gute/ zufrieden stellende/ ausreichende/ keine ausreichenden Leistungen

Mündliche Mitarbeit

In Referaten stellt ... Ergebnisse genau und nachvollziehbar vor und erklärt den ... Mitschüler*innen Sachverhalte (recht) verständlich

... fragt nach Ursachen und will Zusammenhänge erkennen

bringt eigene Ideen in die thematischen Diskussionen ein und erweitert dabei ... seine kommunikativen Kompetenzen

nutzt die Sprachanlässe und Kommunikationsangebote, um seine/ ihre eigenen ... fachspezifischen Kompetenzen zu erweitern

kann sachbezogene Fragen stellen, Vermutungen äußern und in sachgerechter Weise selbstständig/ mit Hilfe/ mit viel Hilfe überprüfen

... kann Sachverhalte und Lösungsversuche mündlich darstellen

... trägt zur Lösung sachlicher Probleme mit Vermutungen und Vorschlägen bei

... bringt häufig/ zum Teil/ selten Vorkenntnisse/ eigene Erfahrungen ins Unterrichtsgespräch mit ein

... bringt sich mit eigenen Ideen und Vorschlägen aktiv ins Unterrichtsgeschehen ein

... tauscht sich über eigene Denkprozesse aus

... benötigt weiterhin noch (häufig) Impulse und Unterstützung bei der Formulierung eigener Stellungnahmen

... trägt (häufig/ selten..) mit eigenen Erfahrungen und Vorkenntnissen sachbezogen zum Unterrichtsgeschehen bei

... beschreibt mit einfachen Worten ihre/seine eigenen Erfahrungen und vergleicht diese mit denen ihrer/ seiner Mitschüler*innen

... benötigt zur Beschreibung von... noch die individuelle Unterstützung, da einzelne Begriffe und Wörter nicht bekannt bzw. nicht immer richtig angewendet werden

... ist in der Lage, Wissen und Kompetenzen aus anderen Fächern einzubringen

... zeigt eine gute mündliche Beteiligung und eine angemessene Anwendung und Umsetzung der Unterrichtsinhalte und der damit verbundenen Kompetenzen

... beteiligt sich sachbezogen am Unterrichtsgespräch (aktiv, wenig, kaum, selten)

... ist in der Lage, auf das Gesagte ihres/seines Umfeldes einzugehen

... zeigt ein rege/ gute/ ausreichende/ kaum vorhandene mündliche Beteiligung

... äußert sich sachorientiert/ nur auf Ansprache

... kann Lerninhalte richtig wiedergeben/ zusammenfassen

Schriftliche Mitarbeit

... kann Sachtexte richtig und strukturiert abschreiben

... ist in der Lage, Zeichnungen aus Büchern in sein/ihr Heft (meist) ordentlich/genau/ zu übernehmen und diese richtig beschriften

... kann Sachverhalte und Lösungsversuche schriftlich/ zeichnerisch darstellen

... hat noch Schwierigkeiten, seine schriftlichen Arbeiten mit der nötigen Sorgfalt umzusetzen

... arbeitet bei schriftlichen Aufgaben genau/ ordentlich/ unsauber/ flüchtig/ ungenau

... benötigt bei der Umsetzung schriftlicher Arbeitsaufträge immer/ oft/ selten/ manchmal individuelle Unterstützung und Hilfe

... kann selbstständig/ mit Hilfe/ mit sehr viel Hilfe ein Mindmap zum erarbeiteten Thema... skizzieren

... benötigt noch (sehr viel) Hilfe bei der Strukturierung von Texten

... bei der Umsetzung schriftlicher Arbeitsaufträge braucht ... nur wenig/ keine/ noch recht viel Unterstützung

... hat mit Hilfe von Satzbausteinen ... verfasst

... schreibt (differenzierte) Texte (von der Tafel) zügig und strukturiert ab

Motivation und Arbeitsverhalten/ -organisation

... arbeitet besonders interessiert/nur nach direkter Ansprache mit

Besonders beim Aufsuchen außerschulischer Lernorte ist er/ sie sehr eifrig, hinterfragt Dinge und bringt sein/ ihr differenziertes/ umfangreiches/ Alltagswissen ein

beschäftigt sich gerne mit Aufgaben, Fragen und Problemen aus dem Themenbereich...

... setzt sich motiviert mit Fragestellungen zum Thema ... auseinander

... ist im Umgang mit... aufgeschlossen und unbefangen

... zeigt bei der Erarbeitung fachspezifischer Fragestellungen (deutliches/ selten/ wenig) Bemühen, den Inhalt richtig wiederzugeben

... setzt sich mit Erkenntnissen zum Thema... (wenig) konzentriert auseinander

... arbeitet weitestgehend/ immer/ selten selbstständig

... arbeitet häufig noch nicht ausreichend konzentriert und ausdauernd, um mehr Selbstständigkeit in/im ... erlangen zu können

... zeigt (teilweise) Neugier, Motivation bei ...

... organisiert eigenständig sicher/ teilweise/ mit Unterstützung den eigenen Arbeitsplatz mit Materialien

... arbeitet sicher/ teilweise/ mit Unterstützung ordentlich, zielgerichtet und kontinuierlich

... beteiligt sich gerne an Rollenspielen/ handlungsorientierten Aufgaben...

... muss noch lernen, frühzeitig Hilfe einzufordern

... zeigt sich im Unterricht sehr interessiert/ interessiert

... zeigt im Unterricht wenig/ kaum/ kein Interesse

... hat sich außerordentlich/ sehr/ mäßig, wechselhaft/ nur wenig motiviert mit den Unterrichtsinhalten auseinandergesetzt

... wirkt im Unterricht aufmerksam/ abwesend/ nicht bei der Sache

... arbeitet motiviert/ wenig motiviert

... arbeitet ausdauernd/ wenig ausdauernd

... arbeitet entsprechend der Arbeitsanweisung/ zielorientiert

... entzieht sich den an sie/ihn gestellten Anforderungen und beschäftigt sich anderweitig

... übernimmt für den Lernprozess Verantwortung

... hat seine Arbeitsmaterialien stets vollständig/ zuverlässig/ selten/ nie dabei

Sozialverhalten im Unterricht

... kooperiert (gerne) mit Mitschüler*innen bei der Bearbeitung von...

ist in der Lage, seine/ ihre Interessen im Sinne der Gruppenarbeit einzubringen/
... innerhalb der Gruppe zurückstellen

arbeitet aufgeschlossen/ interessiert/ wenig motiviert/ nur nach Aufforderung in
... Partner- oder Gruppenarbeit mit seinen/ ihren Mitschüler*innen

nimmt Hinweise und Handlungsalternativen offen, aufgeschlossen, bemüht,
... nur partiell, gar nicht an

zeigt immer, oft, wenig, kaum, kein Bemühen sich innerhalb der Lerngruppe zu
... integrieren

zeigt großes, häufig, wenig, kaum, kein Interesse daran, die abgesprochenen
... Regeln des sozialen Miteinanders zu beachten

Erweiterte Textbausteine GG: für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

hört einem vorgelesenen Text aufmerksam zu/ und kann bei individueller Ansprache einzelne Inhalte in eigenen Worten wiedergeben

... kann einfache/ einzelne Schlüsselwörter , wie ... richtig benennen

... kann Schlüsselwörter entsprechenden Abbildungen (richtig) zuordnen

... kann sich sachlich zum Themaäußern

kann an Modellen/ schematischen Zeichnungen ... (selbständig/ mit wenig/ viel
... Hilfe) erkennen/ zeigen/ benennen

ist in der Lage, erarbeitete/ einfache Lerninhalte, wie... selbstständig/ mit viel
... Hilfe/ mit Unterstützung richtig wiederzugeben

kann erarbeitete (einfache) Lerninhalte auf die eigene Lebensführung übertragen
... gen

... kann neue Lerninhalte mit eigenem Vorwissen verknüpfen

kann aus kurzen Texten/ Sachtexten in einfacher Sprache Informationen entnehmen

... ist in der Lage, vorgegebene/ erarbeitete Signalworte zu finden

ist in der Lage, (hervorgehobene/ farblich hervorgehobene) Signalworte in kurzen Sachtexten/ Sachtexten in einfacher Sprache zu finden

... kann erarbeitete Informationen in eine Tabelle übertragen

kann erarbeitete Informationen einer Skizze/ einem Bild/ fachspezifischen Symbolen zuordnen

kann (einfache) schematische Zeichnungen (selbständig/ mit wenig/ viel Hilfe) mit (vorgegebenen) Signalworten beschriften

kann bildlich dargestellten Handlungsabläufen Informationen entnehmen und die Handlungen entsprechend (mit wenig/ geringer Unterstützung/ Hilfestellung/ selbstständig) beschreiben/ durchführen

kann Bilder von Handlungseinheiten (selbständig/ mit wenig/ viel Hilfe) in eine zeitliche Reihenfolge bringen

kann einen fachspezifischen Sachverhalte beschreiben und selbstständig/ mit viel Hilfe wiedergeben

ist in Lage, selbstständig/ mit Hilfe/ mit viel Unterstützung/ einen Steckbrief zu erstellen/ ein Mindmap zu erstellen/ ein Lernplakat zu erstellen/ und wichtige Informationen zu benennen

nimmt ebenfalls die Arbeiten/ Darstellungen seiner/ihrer Mitschüler*innen aktiv wahr und geht darauf ein, indem...

hat ein Plakat zum Thema ... gestaltet und Fotos, fachspezifische Begriffe mit Hilfe der Schulbegleitung ausgeschnitten und aufgeklebt

kann die Funktionen von ... richtig zuordnen/ selbstständig wiedergeben/ mit Hilfe benennen/

malt gerne Bilder zu Thema.../ hat mit viel Freude/ mit Freude/ unter Anleitung Ausmalbilder zum Thema ... konzentriert ausgemalt

kann einfache Schlüsselbegriffe mit Hilfe von Wortvorgaben abschreiben und Abbildungen zuordnen

... hört aufmerksam dem Unterrichtsgespräch zu

benötigt zur Erarbeitung von fachspezifische Lerninhalte sehr viel Anschauungsmaterialien

hat mit viel Freude/ motiviert/ unter Anleitung ein Puzzle zum Thema ... über einen Zeitraum von ... angefertigt

ist im Anschluss an die Arbeitsphase in der Lage, einfache und kurze Sätze sachbezogen vorzutragen

beteiligt sich immer gerne/ häufig/ zunehmend an Partner- und Gruppenarbeit
... und übernimmt einfache Aufgaben wie.../ hört hier aktiv zu

... hat bei Unterrichtsgesprächen immer/ häufig/ manchmal konzentriert zugehört

ist es gelungen, einzelne Wörter zum Thema ... abzuschreiben und Abbildungen zuzuordnen

hat kurze Sätze zum Thema ... mit ihrer/i ihrem Schulbegleiter/in gemeinsam
... gelesen und einzelne Schlüsselwörter ins Heft übertragen

ist zunehmend in der Lage, über einen längeren Zeitraum das zieldifferente Unterrichtsmaterialien nach anfänglicher Einführung selbstständig zu bearbeiten
... ten

2.5 Lehr- und Lernmittel

Die Schulbücher werden an die Schüler*innen zu Beginn der Klasse 6 für das gesamte Schuljahr und in den Klassen 7, 8, 9 und 10 für das jeweilige Halbjahr ausgegeben. Die Bücher sind mit einem Schutzeinband zu versehen und sorgfältig zu behandeln. Nach Rückgabe wird ihr Zustand kontrolliert. Bei groben Verstößen gegen die Sorgfaltspflicht ist eine Entschädigung zu zahlen.

Das Verzeichnis der für den Unterricht im Fach Erdkunde in NRW zugelassenen Lernmittel findet man unter:

http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Gesamtschule.html#A_29

Die Fachschaft Geschichte hat sich auf das folgende Lehrwerk geeinigt:

- Christoffer, Sven (et al): Zeitreise 1, differenzierende Ausgabe NW, SH, ST; Stuttgart 2017.
(ISBN: 978-3-12-451040-2)
- Christoffer, Sven (et al): Zeitreise 2, differenzierende Ausgabe NW, SH, ST; Stuttgart 2017.
(ISBN: 978-3-12-451050-1)
- Christoffer, Sven (et al): Zeitreise 3, differenzierende Ausgabe NW, SH, ST; Stuttgart 2017.
(ISBN: 978-3-12-451060-0)

3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Die Schule wird für die Zusammenarbeit der Fächer Erdkunde, Geschichte (ab Klasse 6) und Politik mit Hilfe des entsprechenden Tools im Lehrplannavigator eine Jahrgangspartitur entwickeln. Diese wird dann in einem langfristigen Prozess weiterentwickelt.

Nutzung außerschulischer Lernorte

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick zu möglichen Lernorten, Themen und Ansprechpartnern. Wenigstens einmal in jeder Jahrgangsstufe soll ein Lernort außerhalb des Klassenraums aufgesucht werden.

Lernort	Thema
LVR-Archäologischer Park Xanten	Alltag der Römer
Stadt Köln	Mittelalterliche Stadtgeschichte
Zeche Zollverein	Industrialisierung
Industriemuseum Essen	Industrialisierung
Museum für Frühindustrialisierung	Der Industrialisierung auf der Spur
EL-DE Haus Köln	NS-Dokumentationszentrum
KZ-Gedenkstätte Auschwitz	KZ-Gedenkstätte
Haus der Geschichte Bonn	Nachkriegszeit in Deutschland

4 Qualitätssicherung und Evaluation

Der schulinterne Lehrplan stellt keine starre Größe dar und ist folglich regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Die Fachkonferenz (als professionelle Lerngemeinschaft) trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung des Faches und damit zur Qualitätssicherung bei.

Kriterien		Ist-Zustand	Änderungen	Konsequenzen/ Perspektivplanung
Funktionen				
Fachvorsitz		Fr. Pelzer		
Stellvertreter		Hr. Blaß		
Sonstige Funktionen (im Rahmen der schulprogrammatischen fächerübergreifenden Schwerpunkte)				
Ressourcen				
perso- nell	Fachlehrer*in	Hr. Blaß Fr. Pelzer Hr. Peters Fr. Schaefer Hr. Ullrichskötter Fr. Dr. Wangemann Hr. Armagan Fr. Groß-Weege Fr. Bögge-Peters Fr. Gehlhaar Fr. Reinartz Fr. Boran		
	fachfremd			
	Lerngruppen	6a-e 7a-e 8a-e 9a-e 10a-e		
	Lerngruppengröße	25-31 Schüler*innen		
	...			
räumlich	Fachraum			
	Bibliothek			
	Computerraum			
	Raum für Fachteamarb.			

materi- ell/ sachlich	Lehrwerke	Zeitreise 1 Zeitreise 2 Zeitreise 3 Klett Verlag		
	Fachzeitschriften			
zeitlich	Abstände Fachteamarbeit			
	Dauer Fachteamarbeit			
Unterrichtsvorhaben				
6				
7				
8				
9				
10				
Leistungsbewertung /Einzelinstrumente				
6: Medienprodukt				
7: Recherche				
8: Projekt				
9: Interview				
10: Portfolio				
Leistungsbewertung/Grundsätze				
schriftlichen Leistungen				
sonstige Leistungen				
...				
Arbeitsschwerpunkt(e) SE				
fachintern				
- kurzfristig (Halbjahr)				
- mittelfristig (Schuljahr)				
- langfristig				
fachübergreifend				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				
...				
Fortbildung				
Fachspezifischer Bedarf				
- kurzfristig				
- mittelfristig				
- langfristig				

Fachübergreifender Bedarf			
- kurzfristig			
- mittelfristig			
- langfristig			

4.1 Interner Bewertungsbogen

Matrix zur internen Evaluation des schulinternen Lehrplans durch die Fachschaft.

	Einstufung			
Prüfkriterien: Der schulinterne Lehrplan...	Gut erfüllt 1	er- Eher gut erfüllt 2	Eher nicht zufriedenstellend erfüllt 3	Nicht zufriedenstellen erfüllt 4
weist die verbindlichen Kompetenzen aus und setzt Schwerpunkte				
bettet die Kompetenzen in thematische Vorhaben/in thematische Zusammenhänge ein				
legt die thematische Zuordnung innerhalb der Jahrgänge 5/6 und 7 bis 10 fest				
konkretisiert die Anforderungshöhe und den Komplexitätsgrad				
beachtet die Progression der jahrgangsbezogenen Kompetenzen (horizontaler Blick)				
beachtet Bedingungen des kumulativen und nachhaltigen Lernens				
setzt Schwerpunkte und eröffnet Möglichkeiten der Weiterführung				
beachtet bei der Themenwahl die in den Richtlinien ausgewiesenen allgemeinen Erziehungsziele				

berücksichtigt die vorhandenen regionalen Bezüge				
weist fachübergreifende und fächerverbindende Bestandteile aus				
stimmt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachlehrplans mit den anderen Fachkonferenzen ab				
legt grundsätzliche Aspekte der Leistungsbeurteilung fest				
macht eindeutige Aussagen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und sonstigen fachspezifischen Überprüfungsformen				
trifft Absprachen über die Anzahl verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr				
bestimmt das Verhältnis von schriftlichen und sonstigen Leistungen (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) bei der Festlegung der Zeugnisnote				
ist in seinen Aussagen so konkret, dass er eine wirkliche Hilfestellung für die tägliche Arbeit ist				
berücksichtigt die Bedingungen der Schule und der speziellen Lerngruppe				
ermöglicht verbindliche Absprachen und freie Entscheidungen der Unterrichtenden und der Lerngruppe				
empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind				
wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab				
initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei				

entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und informiert sich über Fortbildungsinhalte anderer Fächer, die eine fachliche Relevanz besitzen				
---	--	--	--	--

5 Berufsorientiertes Curriculum

Lerninhalt/Unterrichtsvorhaben	Jahrgangsstufe/Halb-jahr	a) intern/extern b) Lehrkraft Betrieb Träger	Berufsorientierungs-kompetenz
Hochkultur – Ägypten / Verknüpfung Hierarchie mit Berufen	6.1	a) intern b) Lehrkraft	SK 2
Rom – Vorstellung unfreier Arbeitsverhältnisse / Straßenbau / Urbanisierung	6.2	a) intern Lehrkraft b) extern → Köln → Freilichtmuseum Xanten	SK 2 SK 3 Selbst 1
Mittelalter – unfreie Arbeitsverhältnisse: Leibeigenschaft / Berufsbild Bauern / Priestertum	6.2	a) intern b) Lehrkraft	SK 2 SK 3
Entstehung von Märkten / Städten / Zünfte der Handwerker	6.2	a) intern / Lehrkraft b) extern → Freilichtmuseum Kommern	
Frühe Neuzeit – Bauernbefreiung – Änderung Selbstverständnisses der Bauern	7.2	a) intern / Lehrkraft b) extern → Freilichtmuseum Kommern	SK 2 SK 3
Frühe Neuzeit – Söldner	7.2	a) intern / Lehrkraft b) extern → Schloss Burg an der Wupper	SK 2 SK 3
Neuzeit – Merkantilismus / Manufaktur	8.1	a) intern / Lehrkraft	SK 2 SK 3
Neuzeit – Entstehung von Berufspolitikern	8.2	a) intern / Lehrkraft	SK 2 SK 3