# „Geschichte“ - Schulcurriculum Klasse 7 und 8

## Methode

In Klasse 7 und 8 wird methodisch eingeübt: das Erstellen von Zeitleisten, das Führen von fiktiven Interviews sowie die sinnvolle Visualisierung von Inhalten (Plakate und Zeitleisten).

Sollte ein Lehrerwechsel stattfinden, sprechen sich die Lehrerinnen oder Lehrer untereinander ab.

In Klasse 7 wird die Bilderschließung systematisch eingeübt. Die Interpretation und Einordnung folgt der Beschreibung.

In Klasse 8 wird die Textschließung systematisch erweitert und vertieft.

## 3.2.0 Orientierung in der Zeit (2 DS)

**Übergeordnete Kompetenzbeschreibung:** Die Schülerinnen und Schüler können den historischen Zeitraum, der in den Klassen 7/8 Gegenstand des Geschichtsunterrichts ist, anhand (unten aufgeführter) folgender Daten charakterisieren.
**Perspektive:** Was ist Geschichte und warum betrifft sie mich?

**Differenzierung: 2 Stunden.**

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen |
|---|---|---|
| 2.1 Fragekompetenz<br>• 2.2 Methodenkompetenz<br>• 2.3 Reflexionskompetenz<br>• 2.4 Orientierungskompetenz<br>• 2.5 Sachkompetenz | 6. bis 15. Jh. Europäisches Mittelalter;<br>Ab 15. Jh. Europäische Neuzeit: Renaissance, überseeische Expansion Europas, 1517 Beginn der Reformation;<br>1789–1914 „Langes 19. Jahrhundert“: 1789 Französische Revolution, 1848 Europäische Revolutionen, nach 1850 Hochindustrialisierung in Europa, 1871 Reichsgründung, um 1900 Imperialismus, Beginn weltweiter wirtschaftlich-kommunikativer Vernetzung (Globalisierung), 1914– | **Differenzierungsangebot:**<br>Vorhandenes Wissen differenziert abrufen und in Mindmaps (Plakaten) visualisieren.<br>Fragen an die Geschichte formulieren in verschiedenen Abstufungen, die gegen Ende der Klasse 7 wieder aufgerufen und diskutiert werden. |

| | | |
|---|---|---|
| | 1918 Erster Weltkrieg; | |
| (siehe oben) | 1917/18–1939 Zwischenkriegszeit – Durchbruch und Scheitern der jungen parlamentarischen Demokratien in Europa: 1917 Oktoberrevolution, 1918/19–1933 Weimarer Republik | |

## 3.2.1 Europa im Mittelalter – Leben in der Agrargesellschaft und Leben mit dem Fremdem (12 DS)

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

**Differenzierung: 4 Stunden.**

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen |
|---|---|---|
| Vergleich zu 3.1.2 Ägypten – Wirtschaft: Arbeitsteilung (1)<br><br>RRK 3.2.6 Kirche: (1) an einem regionalen Beispiel die Bedeutung des Klosterlebens für die Entwicklung der europäischen Kultur erkennen<br><br>D 3.2.1.1 Literarische Texte: (22) exemplarisch historische Kontexte in ihr Verständnis von Texten einbeziehen (auch Mittelalter). | (1) gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte mittelalterlicher Lebenswelten analysieren und bewerten (Agrargesellschaft; Dorf; Burg: Rittertum; Kirche:*zum Beispiel Frömmigkeit, Klosterschule,*Kloster) | **Differenzierungsangebot:**<br><br>Differenzierung am Bereich Burg/Ritter im Vergleich zu Stadt und Dorf, die über Zeit, inhaltliche Schwerpunkte und Aufgabenformate gewichtet wird. |

| | | |
|---|---|---|
| 3.1.2 Ägypten – Gesellschaft: Hierarchie (2)<br>•3.1.3 Griechisch-römische Antike – Herrschaft: Kaisertum (4)<br><br>**nach ca. 7 DS Herbstferien** | (2)<br>Ordnungsprinzipien von Herrschaft und Gesellschaft im europäischen Mittelalter, insbesondere personale Bindungsverhältnisse, beschreiben und bewerten<br>(Stand: Klerus, Adel, Bauern; Grundherrschaft; Treueid, Lehen; Königtum) | |
| Sachkompetenz<br>- regionalgeschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen | (3) die Lebenswelt der mittelalterlichen Stadt analysieren, mit der Gegenwart vergleichen und bewerten<br>(„Stadtluft macht frei“: Bürger; Markt, Zunft; Selbstverwaltung: Rat; Juden: Schutzprivileg) | Fakultativ: Stadt Philippsburg<br>- Urkunden zu Zünften<br>- Stadtkarte (Typologie eine Stadt)<br>- Stadtrundgang |
| 3.1.3 Griechisch-römische Antike – Vernetzung: Imperium (3) | (4)<br>Fenster zur Welt:<br>die mittelalterlichen Handelsbeziehungen zwischen Europa und Asien beschreiben sowie das Mongolische Reich als Imperium charakterisieren<br>(Seidenstraße: Seide, Pest; Imperium: Mongolensturm / pax mongolica) | |
| Reflexionskompetenz | (5) | |

| | | |
|---|---|---|
| •Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)<br>**nach ca. 14 DS Weihnachtsferien** | Fenster zur Welt:<br>die Bedeutung Jerusalems für Juden, Christen und Muslime beschreiben sowie Ursachen und Folgen der Kreuzzüge analysieren und bewerten (Kreuzzug, „Heiliger Krieg“) | |

## 3.2.2 Wende zur Neuzeit – neue Welten, neue Horizonte, neue Gewalt (12 DS)

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

**Differenzierung: 4 Stunden.**

| **Prozessbezogene Kompetenzen** | **Inhaltsbezogene Kompetenzen** | **Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen** |
|---|---|---|
| 2.3 Reflexionskompetenz<br>•die Rolle von Medien in historischen Prozessen und für das Geschichtsbewusstsein analysieren | 1)<br>den Epochenwechsel vom Mittelalter zur Neuzeit charakterisieren und seine Erscheinungsformen im Alltag der Menschen erläutern<br>(Renaissance: *zum Beispiel Individuum, Neue Wissenschaft*, Kopernikanische Wende; Buchdruck; *zum Beispiel Bankwesen, Fernhandel*) | Modul Copernicus<br><br>**Differenzierungsangebot:**<br><br>Wiederholung der Quellenarten und Bildbeschreibung.<br><br>**Schwerpunkt:**<br>*Beschreiben, Bildelemente zusammenfügen, zusätzliche Informationen hinzuziehen, Bildaussage formulieren.* |
| Verweise auf inhaltsbezogene Kompetenzen<br>•3.1.4 Von der Spätantike ins europäische Mittelalter – Vernetzung: Islam (3)<br>•3.2.1 Europa im Mittelalter – | (2)<br>Fenster zur Welt:<br>die Expansion des Osmanischen Reichs und ihre Folgen für das frühneuzeitliche Europa beschreiben<br>(Osmanisches Reich: Kulturtransfer / Kulturkonflikt; Seeweg nach Indien) | |

| | | |
|---|---|---|
| Vernetzung: Seidenstraße (4 | | |
| Orientierungskompetenz<br>•die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Vergangenheit und Gegenwart analysieren und bewerten | (3)<br>Fenster zur Welt:<br>die Expansion Europas nach Amerika und Asien analysieren und ihre Folgen für die „Neue“ und die „Alte“ Welt bewerten<br>(Kolonialisierung, *zum Beispiel Aztekenreich, Inkareich, Mayareich*; Dreieckshandel, Luxuswaren) | **Differenzierungsangebot:**<br><br>Freiarbeit<br>Das Osmanische Reich.<br><br>Wer beherrscht den Asienhandel?<br><br>Welche Interessen hatten die Spanier?<br><br>Material aus Forum 7 auch in einem geplanten Vertretungszeitraum zu nutzen |
| Verweise auf inhaltsbezogene Kompetenzen<br>in anderen Fächern:<br><br>Kirche und Kirchen<br><br>**nach ca. 28 DS Osterferien** | 4)<br>die Reformation als Umbruch charakterisieren und ihre politischen Folgen erklären<br>(Reformation, Bauernkrieg, Reich: Territorialstaat, Konfessionalisierung; pax universalis) | |

| 3.2.3 Die Französische Revolution – Bürgertum, Vernunft, Freiheit (12 DS) | | |
|---|---|---|
| **Kompetenzbeschreibung:** Die Schülerinnen und Schüler können Ursachen und Ergebnisse der Französischen Revolution analysieren und ihre weltgeschichtliche Bedeutung erklären und bewerten. | | |
| **Prozessbezogene Kompetenzen** | **Inhaltsbezogene Kompetenzen** | **Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen** |
| 3.2.1 Europa im Mittelalter – Herrschaft: Königtum; Gesellschaft: Klerus, Adel, Bauern (2) | politische und gesellschaftliche Ursachen der Französischen Revolution erklären (Sonnenkönig, Ständegesellschaft, Aufklärung: *zum Beispiel Lesegesellschaft, Bildungsreise*) | |
| 2.5 Sachkompetenz<br>•Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen<br><br>**nach ca. 34 DS Pfingstferien** | den Sturz des Ancien Régime durch die Französische Revolution als Umbruch charakterisieren (Revolution: Menschen- und Bürgerrechte, Verfassung; Wahlrecht: Zensuswahlrecht /allgemeines Wahlrecht; konstitutionelle Monarchie, Republik) | |
| 2.4 Orientierungskompetenz<br>•die Übertragbarkeit historischer | die Bedeutung der Französischen Revolution für die Gegenwart | |

| | | |
|---|---|---|
| Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern | erläutern und bewerten<br>(Freiheit, Gleichheit, Nation, Schreckensherrschaft) | |
| E1 3.2.1 Soziokulturelles Orientierungswissen<br><br>**nach ca. 38 DS Sommerferien** | Fenster zur Welt:<br>die Amerikanische Revolution charakterisieren und ihre Einflüsse auf die Französische Revolution erläutern<br>(Revolution: amerikanische Unabhängigkeitserklärung; Ideentransfer: Menschen- und Bürgerrechte) | |

## 8.1. Europa nach der Französischen Revolution – Bürgertum, Nationalstaat, Verfassung (10 DS)

Die Schülerinnen und Schüler können Auseinandersetzung um die Gründung freiheitlicher Nationalstaaten im 19. Jahrhundert in Europa analysieren und bewerten.
Perspektive: Der Demokratisierungsschub durch die Französische Revolution und seine Folgen

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| SK 7: regional-geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen<br>MK 2: unterschiedliche Materialien (…. Karten) analysieren | (1) die territoriale Umgestaltung des deutschen Südwestens durch Napoleon beschreiben (Säkularisation, Mediatisierung) | **1. Stunde: Napoleon – Hoffnungsträger oder Tyrann?**<br>**Einstieg:**<br>- Bildimpuls Napoleon – konträre Aussagen über Napoleon<br>- Entwicklung der Fragestellung: Napoleon – Hoffnungsträger oder Tyrann?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Lehrervortrag zu Napoleon<br>- Kartenvergleich Südwestdeutschland vor und nach Napoleon und Glossar Säkularisation / Mediatisierung anhand regionalgeschichtlicher Quellen (z.B. Besitznahmepatent Schwäbisch Hall) (SK 7/ MK 2)<br>- Quelle zum Code Napoléon (1804) – Bedeutung für die Rheinbundstaaten<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Beurteilung Napoleons als Hoffnungsträger und Tyrann zugleich sowie als Modernisierer für Südwestdeutschland (und Europa insgesamt)<br>- Freiheitskampf gegen Napoleon fördert die Entwicklung eines deutschen Nationalgefühls |

| | | |
|---|---|---|
| RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern<br>MK 2: unterschiedliche Materialien (Bildquellen) analysieren | (2) den Gegensatz zwischen staatlicher Restauration und dem Streben nach Einheit und Freiheit in Europa nach dem Wiener Kongress erklären<br>(Restauration; Nationalismus, Liberalismus: Europäischer Völkerfrühling) | **2./ 3. Stunde: Hoffnungen und Enttäuschungen in Europa nach 1815**<br>**Einstieg:**<br>- Bildimpuls (Hambacher Fest) und Liedimpuls (Hambacher Lied) (MK 2)<br>- Fragen u.a.: Wonach streben die europäischen Patrioten (Polen und Deutsche)?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- arbeitsteilige Gruppenarbeit: Ausgangslage in Deutschland (Deutscher Bund, Karlsbader Beschlüsse) und in Polen (Polnische Teilungen, „Kongresspolen“). Ziele (Freiheit, Nationalstaat)<br>- Auswertung (Europäischer Völkerfrühling): Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Entwicklung in Deutschland (RK 7)<br><br>**Fazit / Problematisierung:**<br>- Konflikt zwischen „Völkerfrühling“ und „Restauration“ in ganz Europa<br>- Spekulation: Wer wird sich durchsetzen? Wovon hängt das ab?<br>- Diskussion über Solidarität unter Staaten und Nationen heute |

| | | |
|---|---|---|
| SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben<br><br>SK 7: regional-geschichtliche Beispiele in übergeordnete historische Zusammenhänge einordnen | (3) bürgerliche Lebenswelten zwischen Auflehnung und Anpassung charakterisieren (Bürgertum, *z.B. Verein, Freiheitslied*, Zensur) | **4./5. Stunde: Bürgertum in Europa – rebellisch oder angepasst?**<br>**Einstieg:**<br>- Bildimpuls zur Begriffsklärung „Bürgertum“ und kurzgefasste Informationen zum Begriff „Bürgertum“<br><br>- Erarbeitung widersprüchlicher Eigenschaften (Auflehnung/ Engagement vs. Trägheit/ Anpassung)<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Untersuchung eines regionalgeschichtlichen Beispiels des vorrevolutionären Vereinswesens, unter dessen Deckmantel freiheitlich-nationale Ideen ausgetauscht wurden (SK 7)<br>- arbeitsteilige Erarbeitung von Handlungsspielräumen des Bürgertums anhand von Quellen (Lied, Karikatur, Text) (SK 5)<br><br>**Fazit / Problematisierung:**<br>- Diskussion: Wie ist das Verhalten des Bürgertums zu bewerten?<br>- - Aktualisierung: Streben nach Freiheit gegen staatliche Unterdrückung – wo gibt es das auch heute noch? |

| | | |
|---|---|---|
| FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen<br>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen | (4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution) | **6./ 7. Stunde: 1848 – eine Revolution oder mehrere?**<br>**Einstieg:**<br>- Bildimpulse zu mehreren Schauplätzen der Revolution<br>- Sammeln möglicher Strategien zur Beantwortung der Problemfrage (FK 4)<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Erarbeitung grundlegender ereignisgeschichtlicher Informationen (Lehrervortrag, Verfassertext, Ereigniskarten) und Strukturierung nach Zielen und Mitteln<br>- Untersuchung eines biografischen Beispiels (Ludwik Mierosławski): Gab es eine Zusammenarbeit zwischen den Revolutionären Europas?<br><br>**Fazit / Problematisierung:**<br>- Überprüfung: Gab es mehr ähnliche oder unterschiedliche Forderungen? Gab es eine Zusammenarbeit zwischen den Revolutionären?<br>- - Diskussion: Ist es heute angebracht, an den Revolutionär Ludwik Mierosławski zu erinnern? (RK 5) |

| | | |
|---|---|---|
| RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglich-keiten erörtern<br>RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen | (4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution) | **8./ 9. Stunde: 1848 – eine Revolution im Geiste europäischer Brüderlichkeit? Das Fallbeispiel der Polenfrage in der Paulskirche**<br>**Einstieg:**<br>- Bildimpuls Frédéric Sorrieu „Universelle demokratische und soziale Republik – Der Vertrag“: Grundaussage des „Völkerfrühlings“ herausarbeiten<br>- Textimpuls als Kontrast: Auszug aus der Rede Wilhelm Jordans mit dem Zitat „gesunder Volksegoismus“<br>- Ableiten der Fragestellung: „Völkerfrühling“ oder „Volksegoismus“ – die Polenfrage in der Paulskirche 1848<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Positionen für bzw. gegen die Eingliederung der Provinz Posen in das künftige Deutsche Reich und damit umgekehrt: gegen bzw. für die Wiedergründung des Staates Polen<br>- Bewertung des Abstimmungsergebnisses (RK 4)<br><br>**Fazit / Problematisierung:**<br>- Warum konnten die Deutschen und die Polen nicht gleichzeitig ihre (maximalen) nationalen Forderungen durchsetzen? (Problematik der Minderheiten, Problematik von Nationalstaaten)<br>- Aktualisierung: „Völkerfrühling“ vs. „Volksegoismus“ am Beispiel verschiedener Tendenzen in den EU-Staaten |
| | | |

| | | |
|---|---|---|
| RK 3: Möglichkeiten und Grenzen individuellen und kollektiven Handelns in historischen Situationen erkennen und alternative Handlungsmöglichkeiten erörtern | (4) die Revolutionen von 1848/49 als europäisches Phänomen charakterisieren und den Sieg der Gegenrevolution erklären (Nationalversammlung, Nationalstaat; Verfassung: Wahlrecht, Menschen- und Bürgerrechte; Gegenrevolution) | **10. Stunde: Warum siegte die Gegenrevolution?**<br>**Einstieg:**<br>- Bildimpuls (Karikatur): „Rundgemälde von Europa im August 1849“: Gelenktes Erschließen durch Zuordnung von erklärenden Textschnipseln<br>- Ableiten der Stundenfrage: Warum scheiterte die Revolution von 1848/49 in Europa?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- gruppenteilige Erarbeitung der Ereignisse an vier europäischen Schauplätzen (z.B. Österreich, Preußen, Frankfurt, Frankreich)<br>- Strukturierung und Gewichtung der Ursachen für das Scheitern der Revolution in Deutschland und anderen europäischen Ländern: Gemeinsamkeiten und Unterschiede (RK 3)<br><br>**Fazit / Problematisierung:**<br>- Diskussion über mögliche Handlungsalternativen des Bürgertums |

| | | |
|---|---|---|
| OK 1: die historische Bedingtheit der Gegenwart sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen und Gegenwart analysieren und bewerten<br>SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie<br>deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben<br><br>**nach ca. 7 DS Herbstferien** | (5) Fenster zur Welt:<br>die Auswanderung nach Amerika aus politischen und wirtschaftlichen Gründen analysieren<br>(Vernetzung: Migration) | **Stunde: Hoffnung auf ein besseres Leben – Warum wanderten Menschen nach Amerika aus**<br>**Einstieg:**<br>- statistische Materialien/ Karten zur Migration heute<br>- Sind die Menschen schon immer gewandert? Wanderten die Menschen immer aus gleichen Gründen?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Analyse der unterschiedlichen Gründe und des Ausmaßes der Auswanderungen nach Amerika im 19. Jahrhundert (SK 5)<br>- Differenzierung nach „Ausreisewellen“<br>- Analyse der Aufnahmevoraussetzungen und -bedingungen in Amerika bzw. auftretende Probleme (OK 1)<br><br>**Fazit/ Problematisierung:**<br>- Enttäuschte Hoffnungen oder erfüllte Erwartungen?<br>- Vergleich mit Migration heute: Ähnliche oder andere Gründe?<br>- Diskussion über Umgang mit Migranten heute |

| | | |
|---|---|---|
| RK 4: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen | (6) die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1870/71 analysieren und im Vergleich zu Frankreich und Polen als späte, aber vollzogene Nationalstaatsgründung beschreiben (Reichsgründung „von oben“, alter Nationalstaat / junger Nationalstaat) | **Stunde: Deutschlands Einheit 1871 – Erfüllung der Forderungen von 1848?**<br>**Eröffnung:**<br>Bildimpuls Anton Werner „Die Kaiserproklamation“<br>**Erarbeitung:**<br>- Lehrervortrag zur Rolle Bismarcks<br>- Charakterisierung der Reichsverfassung<br>- Vergleich mit den Forderungen von 1848<br>- Beurteilung, in wieweit die Hoffnungen von 1848 erfüllt wurden<br>- Vergleich mit der Entwicklung in Polen (kein Nationalstaat) und in Frankreich („alter“ Nationalstaat)<br>**Fazit / Problematisierung:**<br>- Beurteilung des Zitats: „Bismarck hat Deutschland größer, die Deutschen kleiner gemacht“ (Rudolf Eucken) (RK 4)<br>- - Beurteilung der Rolle der Französischen Revolution für die Nationalstaatenbildung in Europa |

## 8.2 Der industrialisierte Nationalstaat – Durchbruch der Moderne (10 DS)

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

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) auch unter Einbeziehung digitaler Medien analysieren<br><br>OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität) | (1) die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen in der Hochindustrialisierung analysieren<br>(Industrialisierung: *z.B. Fabrik, Eisenbahn;* Arbeiter, Unternehmer, Wirtschaftsliberalismus) | **1./ 2. Stunde: Was heißt „Moderne“?**<br>Advance Organizer: Was bedeutet modern? Was bedeutet es in der Geschichte? Was ist eine moderne Zeit (Merkmale)? Welche positiven und negativen Folgen kann dies für die Menschen haben?<br>**Einstieg:** (MK 2)<br>- Bildvergleich: Bild vorindustrielle Zeit, Bild Industriezeitalter<br>- Diskussion: Industrialisierung – Veränderung hin zum Besseren?<br>- Überleitung: Wie kommt es zu diesen Veränderungen?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Textarbeit Adam Smith: Was ist Wirtschaftsliberalismus?<br>- Vergleich Leben in einer Agrargesellschaft vs. Leben während der Hochindustrialisierung anhand zweier Biografien (z.B. Tagesablauf eines Bauern um 1800 vs. Tagesablauf eines Arbeiters / Unternehmers um 1900) (MK 2)<br>- Klärung des Begriffs „Industrialisierung“<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Industrialisierung als ein Schritt in die Moderne? (OK 3)<br>- radikale Veränderungen von Wirtschaft und Gesellschaft<br>- erste Bewertung der der Frage: „Industrialisierung - Veränderung hin zum Besseren?“ (L BNE) |

| | | |
|---|---|---|
| RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern | (2) den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft …) | **3./4. Stunde. Die Industrialisierung verändert das Alltagsleben**<br>**Einstieg:**<br>- Biografie eines Unternehmers (Daimler, Benz, Bosch)<br>- Frage: Industrialisierung- ein Erfolgsmodell für alle?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Durchführung einer Talkshow zum Thema „Industrialisierung ein Erfolgsmodell für alle?“ in Gruppen: Moderatoren, Unternehmer (z.B. Bosch, Daimler, Benz: Lebensweise, Verständnis als Unternehmer), Arbeiter (Fabrikordnung, Arbeiterwohnungen, Arbeitsdisziplin) (RK 7)<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Entstehung einer Klassengesellschaft, Abgrenzung zur Ständegesellschaft<br>- - Bewertung: „Sieger“ und „Verlierer“ der Industrialisierung |

| | | |
|---|---|---|
| SK 5: wichtige Gruppen in den jeweiligen Gesellschaften unterscheiden sowie deren Funktionen, Interessen und Handlungsmöglichkeiten beschreiben<br>RK 7: Auswirkungen von politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern.<br><br>**nach ca. 14 DS Herbstferien** | (2) den Arbeiteralltag charakterisieren sowie die Ansätze der Arbeiterbewegung und des Staates zur Lösung der Sozialen Frage vergleichen (Klassengesellschaft; Arbeiterbewegung: Kommunismus/ Sozialdemokratie, Gewerkschaft; Sozialgesetzgebung) | **5./ 6. Stunde: Wer „löst“ die sozialen Frage?**<br>**Einstieg:**<br>- Bild „Der Streik“, Beschreibung und Deutung<br>- Frage: Die Situation der Arbeiter (Soziale Frage) – wer kann sie verbessern?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Hypothesenbildung, wer kann etwas tun? (Arbeiter oder Staat)<br>- Gruppenpuzzle zu Lösungen durch die Arbeiterbewegung („Reform“, Sozialdemokratie, Gewerkschaften, „Revolution“: Kommunismus) (SK 5)<br>- Lösungsansatz des Staates: Sozialgesetzgebung<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br><br>- Bewertung der Lösungsansätze: Wer hilft am besten? (RK 7)<br>- Folgen der Lösungsansätze bis heute |

| | | |
|---|---|---|
| SK 6: historische Sachverhalte in Zusammenhängen darstellen (Narration)<br><br>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erörtern | (3) die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren<br>(Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; Radikalnationalismus, *zum Beispiel Antisemitismus, Militarismus*) | **7./ 8. Stunde: Leben in der Moderne – wollen das alle?**<br>**Einstieg:**<br>- Rückgriff auf 1. Stunde: Was ist modern? Welche Probleme?<br>- Diskussion: Positive und negative Seiten der Moderne heute (z.B. Internet/ soziale Medien …)<br>- Frage: Leben in der Moderne – wollen das alle?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Erstellung einer Wandzeitung zu den Themen: Urbanisierung, Judenemanzipation, Frauenemanzipation, Radikalnationalismus (SK 6)<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Bewertung der Frage: positive Veränderungen stehen neben negativen Veränderungen (OK 5)<br>- Veränderungen führen zu Ängsten und Rückbesinnung auf das „Alte / Bekannte“<br>- Vergleich mit heute: Pegida, AfD … |

| | | |
|---|---|---|
| SK 4: bei der Analyse, Strukturierung und Darstellung von historischen Sachverhalten Fachbegriffe anwenden<br><br>OK 5: die Übertragbarkeit historischer Erkenntnisse auf aktuelle Probleme und mögliche Handlungsoptionen für die Zukunft erläutern | (3) die Ambivalenz moderner Lebenswelten um 1900 in Europa analysieren (Urbanisierung; Judenemanzipation, Frauenemanzipation; Radikalnationalismus, *zum Beispiel Antisemitismus, Militarismus*) | **9./ 10. Stunde: Der Antisemitismus – mehr als ein „Sündenbock“-Phänomen?**<br>**Einstieg:**<br>- Kurzdarstellung „Die Affäre Dreyfus“ bis zu seiner Verurteilung 1894, z.B. anhand der Zeichnung „Die Degradierung“ von Henry Meyer<br>- Fragestellung: Antisemitismus – ein französisches Phänomen?<br>**Erarbeitung:**<br>- Grundzüge des Antisemitismus (Glaube vs. Rassentheorie / Sozialdarwinismus) (SK 4)<br>- Erarbeitung der Affäre Dreyfus<br>- Reaktionen in Deutschland (Ambivalenz) und Österreich (Theodor Herzl)<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Beurteilung: Antisemitismus oder Sozialdarwinismus?<br>- Antisemitismus als europäisches Phänomen<br>- Zusammenhang zur letzten Stunde: „Sündenbock“ für die Ängste der Moderne?<br>- Vergleich mit heute: z.B. Ängste vor Fremden / Flüchtlingen (OK 5) |

| | | |
|---|---|---|
| OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)<br><br>RK 7: Auswirkungen von politischen …. und gesellschaftlichen Strukturen auf die Lebens- und Erfahrungswelt der Menschen erläutern | (4) die Erinnerungs-kultur im monarchischen Deutschland und im republikanischen Frankreich vergleichen und ihre Bedeutung für das nationale Selbstverständnis der beiden Länder charakterisieren<br>(Obrigkeitsstaat/Demo-kratie: *zum Beispiel Sedantag, Kaisergeburtstag* / 14. Juli) | **Feiern für das Vaterland – warum?**<br>**Einstieg:**<br>- Lebensweltbezug: Unsere Schule feiert ihr Schuljubiläum - wie könnte die Feier aussehen?<br>- Bildung von Kriterien: Was müsste beachtet werden (Erinnerung, Bau, erster Schulleiter, Symbole…).<br>- Warum sind uns diese Kriterien wichtig?<br><br>**Einstieg (alternativ):**<br>- Wie könnte man den Europatag (9. Mai) feiern?<br>- Bildung von Kriterien: Was müsste beachtet werden? Warum sind uns diese Kriterien wichtig?<br>- Frage: Schuljubiläum/ Europatag - was zeigen Jubiläen über unser Selbstverständnis?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Blick zurück: Wie wurden früher nationale Feiertage / Jubiläen begangen?<br>- Ablauf der Feier am Sedantag bzw. am 14. Juli<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Zusammenhang: Feier und Selbstverständnis / Selbstwahrnehmung (Demokratie / Republik vs. kaisertreue Monarchie / Obrigkeitsstaat) ) (RK 7)<br>- Aktualisierung: Feierlichkeiten zum „Tag der deutschen Einheit“ – welches Selbstverständnis kommt hier zum Ausdruck? (OK 3) |

| | | |
|---|---|---|
| OK 3: die eigene Kultur mit anderen Kulturen in ihrer historischen Bedingtheit vergleichen und bewerten (Identität, Alterität)<br><br>FK 3: Hypothesen aufstellen | (5) Fenster zur Welt:<br>die Welt am Ende des 19. Jahrhunderts als wirtschaftlich und kommunikativ vernetzten Interaktionsraum beschreiben<br>(Vernetzung: *zum Beispiel Eisenbahn, Dampfschiff, Telegraf, Weltausstellung*, Migration) | **Stunde: Die Welt um 1900 – wie vernetzt war sie?**<br>**Einstieg:**<br>- Impulsfrage: Was esst ihr zum Frühstück?<br>- Hypothesenbildung: Woher kommen eigentlich diese Produkte? Und seit wann kann man sie in Deutschland kaufen? (FK 3)<br><br>**Erarbeitung:**<br>- arbeitsteilige Gruppenarbeit zur Geschichte des Kaffees, Tees, Kakaos, Getreides (Cornflakes)<br>- Rolle des Dampfschiffes, der Eisenbahn und des Telegrafen für die Verbreitung der Produkte<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Warum kamen die Produkte ausgerechnet um 1900 nach Europa? Zusammenwirken von technischer Weiterentwicklung, veränderter Kommunikation und Informationsstreuung als Globalisierungs- und Vernetzungsschub um 1900 (OK 3)<br>- Diskussion: Vernetzung der Welt um 1900 - ein Fortschritt? |

## 8.3. Imperialismus und Erster Weltkrieg- europäisches Machtstreben und Epochenwende (10 DS)

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

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| FK 3: Hypothesen aufstellen<br><br>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren | (1) Fenster zur Welt:<br>den Imperialismus am Beispiel Afrikas charakterisieren und bewerten<br>(Imperialismus, Kolonialreich, Sozialdarwinismus, Rassismus) | **1./ 2. Stunde: Der europäische Imperialismus**<br>**Einstieg:**<br>- Fotos / Bilder, auf denen das Verhältnis zwischen einheimischer afrikanischer Bevölkerung und den europäischen Kolonialherren deutlich wird oder und zwei Afrika-Karten (eine vor der Kolonialisierung Zentralafrikas um 1800, eine vor dem Ersten Weltkrieg)<br>- Frage: Warum errichten die europäischen Mächte (E, F, I, D…) Kolonien?) (FK 3)<br><br>**Erarbeitung:** (MK 2)<br>- Erarbeitung von Gründen für die imperialistische Politik<br>- von zeitgenössischen Quellen aus verschiedenen europäischen Staaten<br>- von Historiker-Urteilen<br>- Konkretisierung: die Kolonialpolitik des Deutschen Reiches in Südwest-Afrika (schriftlicher Quellen und Fotos)<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Vorläufige Bewertung des Imperialismus. (Probleme bzw. Konflikte aufgrund des Imperialismus ergeben).<br>- Erörterung: Ergeben sich aus der kolonialen/ imperialen Vergangenheit der europäischen Staaten Folgen für heute / für die Gegenwart? Z.B.: Völkermord an den Herero |

| | | |
|---|---|---|
| RK 2 historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)<br><br>SK 2: Zäsuren … benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen | (2) die Ursachen des Ersten Weltkriegs analysieren<br>(Radikalnationalismus; Rüstungswettlauf, Bündnispolitik) | **Einstieg:**<br>- Bildimpuls (Foto von der Westfront/ Verdun), kurzes Zitat aus einem Feldpostbrief und einige eindrückliche Zahlen zum Ersten Weltkrieg<br>- Fragen: Warum gab es 1914-1918 einen solchen Krieg (in Europa)? Wer war beteiligt?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Erarbeitung des neuen außenpolitischen Kurses des Deutschen Reichs anhand der Flottenpolitik unter Wilhelm II.<br>- Vergleich zwischen dem europäische Bündnissystem Bismarcks mit demjenigen vor Beginn des Ersten Weltkriegs<br>- Problematisierung der Veränderung<br>- Überblicksartige Darstellung, wieso die „Balkan-Troubles“ (englische Karikatur 1908) zum Auslöser des Krieges werden<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Gewichtung der verschiedenen Ursachen für den Ersten Weltkrieg<br>- Erörterung, welcher Staat / welche Staaten die Hauptverantwortung für den Krieg tragen (evtl. ergänzt durch eine Historikermeinung) ) (RK 2/ SK 2) |

| | | |
|---|---|---|
| RK 3: Sach- und Werturteile analysieren, selbst formulieren und begründen<br>MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren | (2) … seine Auswirkungen auf den Alltag der Menschen beurteilen<br>(*zum Beispiel Materialschlacht, Heimatfront*) | **5./ 6. Stunde: Der Erste Weltkrieg – „In Europa gehen die Lichter aus“ (Edward Grey)**<br>**Einstieg:**<br>- Foto-Impulse: Kontrast zwischen anfänglicher Kriegsbegeisterung und der Realität des Krieges an der Front und in der Heimat verdeutlichen<br>- Hypothesenbildung zur Frage, wie der Krieg im Alltag erlebt wurde<br><br>**Erarbeitung:** (MK 5)<br>- Arbeitsteilige Gruppenarbeit anhand unterschiedlicher Quellen (Fotos, Propagandapostkarten, Statistiken, Tagebuchauszüge…): Auswirkungen des Krieges auf den Alltag der Menschen der Menschen<br>- Beurteilung<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Warum waren viele Menschen zunächst begeistert vom Kriegsausbruch (Bedeutung der Propaganda berücksichtigen)? (RK 3)<br>- Aktualisierung: Manipulation / Propaganda als Mittel der Kriegführung bis heute – am Beispiel des Irak-Krieges 2003<br>- Diskussion: Wodurch könnte eine mögliche Verharmlosung der Kriegsrealität heutzutage verhindert werden? |

| | | |
|---|---|---|
| SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen<br><br>FK 3: Hypothesen aufstellen<br><br>**nach ca. 28 DS Osterferien** | (3) den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen<br>(Imperium; Liberalismus: Demokratieexport / Kommunismus: Oktoberrevolution) | **7./ 8. Stunde: Die Oktoberrevolution - der Weg zum Glück?**<br>**Advance Organizer: (für die beiden folgenden Doppelstunden)**<br>- Vergleich zweier Karten<br>a) Europa 1914<br>b) Europa in der Zwischenkriegszeit mit neu entstandenen Nationalstaaten als Nachfolgestaaten der gestürzten Imperien Ö/U und Russland<br>- Hypothesen bilden: Wie verändert der Erste Weltkrieg die Landkarte in Europa? Welche beiden Gesellschaftsmodelle stehen sich nach dem Ersten Weltkrieg gegenüber? (US-amerikanischer) Liberalismus und (sowjetischer) Kommunismus: Worin unterscheiden sich die Ideale / Überzeugungen / Ideen? (FK 3)<br><br>**Einstieg:**<br>- Plakat / Skulptur des sozialistischen Realismus mit glücklichen Arbeitern<br>- Frage: Kommunismus – der Weg zum Glück?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Erarbeitung der Ausgangssituation in Russland vor der Oktoberrevolution 1917<br>- Grundlagen des Marxismus (Klassenkampf, Rolltreppenbegriff der Geschichte, Selbstverwirklichung des Menschen, Menschenbild, Proletariat vs. Bourgeoisie, Sozialismus, Diktatur des Proletariats, Kommunismus, Weltrevolution)<br>- Was will Lenin? Die sog. Oktoberrevolution – Staatsstreich einer kleinen Gruppe von Berufsrevolutionären: Methode der Machtergreifung und Machtsicherung (Terror und Gewalt)<br><br>**Fazit und Problematisierung:** (SK 2)<br>- Ziele der sozialistischen Revolution<br>- Bewertung der kommunistischen Idee |

| | | |
|---|---|---|
| SK 2: Zäsuren und Kontinuitäten benennen und in ihrer Bedeutung beurteilen<br><br>OK 4: eigene und fremde Wertorientierungen erklären und überprüfen | (3) den Sturz monarchischer Imperien in Europa sowie den entstehenden Gegensatz zwischen dem US-amerikanischen und dem sowjetischen Modell am Ende des Ersten Weltkriegs als Zäsur darstellen<br>(Imperium; Liberalismus: Demokratieexport / Kommunismus: Oktoberrevolution) | **9./ 10. Stunde: Amerika – das „gelobte Land“?**<br>**Einstieg:**<br>- Gegenüberstellung zweier Kunstwerke, die (US-amerikanischen) Liberalismus und (sowjetischen) Sozialismus widerspiegeln<br>- Frage: Was unterscheidet die beiden Gesellschaftsmodelle voneinander?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Erarbeitung von Kennzeichen des liberalen US-Systems anhand<br>- tabellarische Gegenüberstellung: Kennzeichen der US-Demokratie vs. Kennzeichen des Sowjet-Kommunismus (u.a. Demokratieexport vs. Weltrevolution)<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- -Charakterisierung der beiden unterschiedlichen, gegensätzlichen Modelle (SK 2)<br>- -Bewertung der Modelle hinsichtlich ihrer Attraktivität und antizipieren mögliche Schwierigkeiten und Konflikte (OK 4) |

## 8.4. Europa in der Zwischenkriegszeit – Durchbruch und Scheitern des demokratischen Verfassungsstaates (10 DS)

Die Schülerinnen und Schüler können das Spannungsfeld zwischen Diktatur und Demokratie in Europa charakterisieren sowie die Folgen für Deutschland analysieren und mit den Folgen für Frankreich vergleichen.
Perspektive: Warum scheitert die Demokratie in Deutschland, nicht aber in Frankreich?

| Prozessbezogene Kompetenzen | Inhaltsbezogene Kompetenzen | Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht Differenzierung, Bemerkungen |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| FK 3: Hypothesen aufstellen<br><br>FK 4: Untersuchungsschritte zur Beantwortung historischer Fragen planen | (1) Durchbruch und Scheitern der parlamentarischen Demokratie in Europa nach dem Ersten Weltkrieg bis in die 1930er-Jahre beschreiben sowie Hypothesen zu den Ursachen des Scheiterns entwickeln<br>(Vierzehn Punkte: Demokratisierung, Selbstbestimmungsrecht der Völker; Nachfolgestaat; *zum Beispiel ethnische Minderheit, improvisierte Demokratie / gelernte Demokratie,* *junger Nationalstaat / alter Nationalstaat, Wirtschaftskrise*; Diktatur) | **1./ 2. Stunde: Europa nach dem Ersten Weltkrieg – eine Chance für die Demokratie?**<br>**Einstieg:**<br>- Karte, die die Entwicklung von Demokratie, Kommunismus, autoritäres Regime in der Zwischenkriegszeit zeigt (Rückgriff auf die vorangegangene Stunde: Demokratie)<br>- Gelingensbedingungen von Demokratie: Was stützt, was schwächt sie?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Genaue Beschreibung der Einstiegskarte, welche Länder bleiben demokratisch, welche verändern sich, in welche Regierungsform?<br>- Hypothesenbildung, warum sich diese Veränderungen vollzogen haben (warum bleiben manche Länder demokratisch andere nicht?) (FK 3)<br>- Planung der Vorgehensweise um die Hypothesen zu überprüfen (FK 4)<br>- Überprüfung der Hypothesen anhand vorgegebener Materialien oder Schlagworte (z.B. Internetrecherche)<br>- Vorstellung der erarbeiteten Ergebnisse<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br><br>- Beurteilen, welche Faktoren eine Demokratie stützen und schwächen<br>- Beurteilen, inwieweit diese Faktoren auch heute noch wirksam sind<br>- Untersuchungsschritte kritisch hinterfragen |

| | | |
|---|---|---|
| MK 2: unterschiedliche Materialien (insbesondere Texte, Karten, Statistiken, Karikaturen, Plakate, Historiengemälde, Fotografien, Filme, Zeitzeugenaussagen) analysieren<br><br>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren | (2) den demokratischen Neuanfang in der Weimarer Republik erläutern<br>(Demokratie: Reichsverfassung; Weimarer Koalition) | **3./ 4. Stunde: Demokratie auch in Deutschland?**<br>**Einstieg:**<br>- Zitat „Der Kaiser hat abgedankt“, “Vormärz“ 9.11.1918<br>- Rückbezug zur vorangegangenen Stunde: Deutschland – wie wird aus dem Kaiserreich eine Demokratie?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Erarbeitung politischen Inhalte der verschiedenen Parteien Weimars (Wahlplakate), Zuordnung demokratisch / antidemokratisch, Wahlergebnis 1919, Weimarer Koalition, Beurteilung des Parteienspektrums (MK 2)<br>- Analyse der Verfassung und Beurteilung der Verfassung<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>Stärken und Schwächen der Weimarer Demokratie - auch im Rückgriff auf die vorangegangene Stunde – beurteilen (RK 2) |

| | | |
|---|---|---|
| FK 3: Hypothesen aufstellen<br><br>RK 5: Deutungen aus verschiedenen Perspektiven erkennen, vergleichen und beurteilen (Dekonstruktion, Multiperspektivität, Kontroversität, Zeit- und Standortgebundenheit), auch unter Berücksichtigung der Geschichtskultur (zum Beispiel TV-Dokumentationen, historische Spielfilme, Museen, Gedenkstätten)<br><br>**nach ca. 34 DS Pfingstferien** | (3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen<br>(Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel<br>antidemokratisches Denken: alte Eliten) | **5./ 6. Stunde: Warum scheitert die Demokratie in Deutschland?**<br>**Einstieg:**<br>- Nachruf von Tucholsky zur Ermordung Erzbergers oder Statistik zu politischen Morden in den 1920ern<br>- Neue Demokratie in Deutschland - Warum werden in Deutschland Politiker getötet?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Hypothesenbildung aufgrund Tucholskys Nachruf, Motiv und Täter (FK 3)<br><br>- Arbeitsteilige Erarbeitung der Inhalte des Versailler Vertrages und Beurteilung des Vertrages (besonders Kriegsschuldartikel) aus damaliger Sicht<br>- antidemokratisches Denken bei den alten Eliten, z.B. Dolchstoßlegende, sowie rechtsradikalen Parteien<br>- Überprüfung der anfangs gebildeten Hypothesen, Ergänzungen<br><br>**Fazit und Problematisierung:** (RK 5)<br>- Beurteilung, inwiefern der verlorene Krieg zu einer antidemokratischen Stimmung führte<br>- Bewertung, inwieweit die politische Radikalisierung die Demokratie gefährdete<br>- - politische Radikalisierung heute (AFD, Pegida) |

| | | |
|---|---|---|
| SK 3: Struktur, Prozess, Ereignis und Person unterscheiden<br><br>RK 2 historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität) | (3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen<br>(Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel/ Siegermacht; antidemokratisches Denken: alte Eliten / gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise; „Machtergreifung“) | **7./ 8. Stunde: Warum kam Hitler an die Macht?**<br>**Einstieg:**<br>- Bild: 30. Januar 1933 Hitler wird Reichskanzler oder Darstellung der Ergebnisse der Reichstagswahlen<br>- Deutschland wird eine Diktatur – warum kommt Adolf Hitler an die Macht? (SK 3)<br><br>**Erarbeitung:**<br>- kurze Informationen zu Adolf Hitler (Biografie) und der NSDAP<br>- Erarbeitung der Hintergründe und der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Folgen der Weltwirtschaftskrise für Deutschland<br>- antidemokratisches Denken, Ablehnung der neuen Republik<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Beurteilung, welche Faktoren zur Machtübernahme Hitlers führten - Rückbezug zur vorausgegangenen Stunde (RK 2)<br><br>- Gewichtung der Faktoren<br>- Beurteilung der Frage: „Machtergreifung“ oder Machtübernahme? |

| | | |
|---|---|---|
| RK 1: Hypothesen überprüfen<br><br>RK 2: historische Sachverhalte in ihren Wirkungszusammenhängen analysieren (Multikausalität)<br><br>**nach ca. 38 DS Sommerferien** | (3) das Scheitern der Weimarer Republik analysieren und überblicksartig mit der Selbstbehauptung der Demokratie in Frankreich vergleichen<br>(Versailler Vertrag, Kriegsschuldartikel/ Siegermacht; antidemokratisches Denken: alte Eliten / gelernte Demokratie; Weltwirtschaftskrise; „Machtergreifung“ / 6 février, NSDAP / front populaire) | **9./ 10. Stunde: Warum behauptet sich die Demokratie in Frankreich?**<br>**Einstieg:**<br>- Lehrerinfo zur Dramatik des 06.02.1934 in Paris<br>- Wie reagierte Frankreich auf die Krise? Warum bleibt es demokratisch?<br><br>**Erarbeitung:**<br>- Hypothesenbildung: Welche Bereiche müssen besonders betrachtet werden? (z.B. Wirtschaft, Parteien, demokratische Traditionen …)<br>- Lernzirkel mit Aufgaben zu den verschiedenen Bereichen und Überprüfen der Hypothesen (RK 1)<br><br>**Fazit und Problematisierung:**<br>- Gelingensbedingungen für Demokratie beurteilen: Warum bleibt Frankreich demokratisch und Deutschland nicht? (RK 2)<br>- Übertragung auf heute: Zunahme radikaler Parteien in Deutschland und Frankreich? Wovon hängt die Stabilität einer Demokratie ab? |