

Was Menschen im Mittelalter voneinander wussten

1. Übersicht über die Unterrichtsreihe

Zur Konzeption: Das Kapitel gliedert sich in zwei thematisch voneinander abgehobene Unterkapitel. In beiden steht die methodische Arbeit mit Quellen (Text- und Bildquellen) im Vordergrund.

Im Unterkapitel „Weltvorstellungen und geographische Kenntnisse“ werden exemplarisch Reisen in unterschiedlich kulturellem Kontext und aus verschiedenen Anlässen – eine Handels- und eine Pilgerreise nach China – vorgestellt. Die Arbeit mit Reiseberichten, einer besonders farbigen Quellengattung, wird angebahnt. Eine Forschungsstation „Was historische Karten erzählen“ schließt sich an. Anhand der Untersuchung von Weltkarten kristallisieren sich Weltvorstellungen und geographische Kenntnisse in Asien und Europa heraus.

Im Unterkapitel „Miteinander – untereinander – gegeneinander: Kulturen begegnen sich“ wird das Neben- und Gegeneinander verschiedener Kulturen und Religionen im Vergleich erkennbar. So steht das weitgehend friedliche Zusammenleben von Muslimen, Christen und Juden in Al-Andalus dem Zusammenstoß der Kulturen in den Kreuzzügen gegenüber. Die Arbeit mit Textquellen erfährt in diesem Unterkapitel eine Vertiefung. Am Fallbeispiel der Eroberung Jerusalems wird der Stellenwert von multiperspektivischen Quellen für die Deutung von Geschichte deutlich.

Das Kapitel schließt mit dem Blick auf die „Fremdheit in der Nähe“, der Ausgrenzung und Verfolgung der Juden im Mittelalter.

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 3, 5, 7, 8, 10	(7 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 1 Vertiefung des Aspektes: Begegnung mit dem „Fremden“	Nr. 2, 4, 9	(+ 4 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 2 Vertiefung des Aspektes: Krieg und Missionierung	Nr. 6	(+ 1 Unterrichtsstunde)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelauftakt Unterwegs im Mittelalter – Ein Überblick S. 8-11 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ unterscheiden drei Perioden des Mittelalters (Früh-, Hoch- und Spätmittelalter) und ordnen sie zeitlich ein. ▪ benennen wichtige Reisen, Siedlungs- und Missionierungsbewegungen. 	S1 S2	Zeitleiste
2	Mittelalterliche Reisende berichten S. 12/13 Erweiterung 1: Begegnung mit dem „Fremden“ <i> Methode: Einen Reisebericht untersuchen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Welches Bild der chinesischen Kultur vermittelten Marco Polo und Ibn Battuta in ihren Reiseberichten? • Wie wirkten die Berichte wohl auf die Zeitgenossen in der Heimat? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ untersuchen Reiseberichte eines christlichen und eines muslimischen Reisenden, indem sie sie mit der 5-Schritt-Methode „Einen Reisebericht untersuchen“ erschließen. 	S8, M5	Selbst verfasster Text
3	Was Historische Karten erzählen S. 14-17 Grundlagen <i> Methode: Historische Karten erforschen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Was erzählen uns historische Karten über die "Weltanschauungen" und die geographischen Kenntnisse der Menschen im Mittelalter? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ untersuchen an ausgewählten Beispielen historische Karten als Quellen (christliche Weltkarte, chinesische Karte, Weltkarte des Islam), indem sie sie mit der erweiterten 3-Schritt-Methode „Historische Karten erforschen“ erschließen. ▪ vergleichen Karten unterschiedlicher geographischer Herkunft. ▪ präsentieren ihre Ergebnisse. 	S8, M6 M7 M11	Plakat / Folie

4	Brücke zum christlichen Europa: Al-Andalus S. 18/19 Erweiterung 1: Begegnung mit dem „Fremden“	<ul style="list-style-type: none"> • Wie ist das über längere Zeit friedliche Zusammenleben von Muslimen, Christen und Juden in Al-Andalus zu erklären? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ vergleichen Expertenstandpunkte mit zeitgenössischen Bildquellen und erklären Zusammenhänge; dabei verwenden sie geeignete sprachliche Mittel. 	M5, M6, M7, M10, U1	Vergleich von Expertenaussagen und zeitgenössischen Bildbotschaften
5	Warum zogen 40000 begeistert in das Heilige Land? S. 20-22 Grundlagen <i>Methode: Eine Textquelle interpretieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Kreuzzüge – „heilige Kriege“? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ identifizieren Informationen aus Texten und Geschichtskarten und ordnen historisches Geschehen zeitlich und räumlich ein. ▪ untersuchen den Kreuzzugsaufruf, indem sie die Methode "Eine Textquelle interpretieren" anwenden. ▪ erklären das Handeln und Denken von Menschen aus damaliger und heutiger Sicht. 	M4, M6, S1 M5, S7 U1, U2	Zeitleiste, Kreisgespräch
6	15. Juli 1099: Die Eroberung Jerusalems S. 23 Erweiterung 2: Krieg und Missionierung	<ul style="list-style-type: none"> • Wie sieht ein Christ den Kampf um Jerusalem? • Wie sieht es ein Muslim? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ erfassen unterschiedliche Standpunkte zu einem wichtigen Ereignis. 	S7, M9	Klassengespräch
7	Weltreligion Islam: Wer waren die Gegner der Kreuzfahrer? S.24/25 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie vollzog sich die Ausbreitung des Islam? • Was ist für den Muslim wichtig? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten mit erworbenem Wissen eine Spielszene, indem sie einen Dialog zwischen einen Muslim und einen Christen entwerfen. 	M4, H2	Stichwortzettel, Dialog

8	Kreuzritter zogen auch nach Osteuropa S. 26 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Marienburg – ein Bauwerk als Symbol historischer Entwicklungen im deutsch-polnischen Verhältnis 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ erforschen ein zentrales Bauwerk der mittelalterlichen Ostsiedlung und deuten seine Funktion im deutsch-polnischen Verhältnis. 	S4, M2	Artikel im Reiseführer
9	Fremdheit in der Nähe: Ausgrenzung und Verfolgung der Juden S. 27 Erweiterung 1: Begegnung mit dem „Fremden“	<ul style="list-style-type: none"> • Warum wurden die Juden verfolgt? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ untersuchen anhand von drei Fallbeispielen Gründe der Judenverfolgung im Mittelalter, stellen die Begründungen der Täter heraus und nennen die eigentlichen Ursachen der Verfolgung. 	S1, M7, M8, M10	Tabelle
10	Stopp – ein Blick zurück S. 28/29 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ erläutern und erschließen Schlüsselbegriffe der mittelalterlichen Geschichte. ▪ berichten als Redaktionsteam über Reisen und kulturelle Begegnungen im Mittelalter. 	S2, S5 H2	Spielkarten, fiktive Fernseh-sendung

Neue Welten und neue Horizonte

Zur Konzeption: Das Kapitel thematisiert den epochalen Umbruch vom Mittelalter zur Neuzeit um 1500. Die erste Unterrichtsreihe „Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit“ behandelt das europäische Städtewesen als Keimzelle des frühneuzeitlichen Fortschritts und fragt nach den Wurzeln und den charakteristischen Eigenschaften der vormodernen Stadt. Die zweite Unterrichtsreihe „Das Mittelalter endet in den Köpfen von Menschen: Renaissance, Humanismus und Reformation“ zeigt die wesentlichen Neuentwicklungen in Wissenschaft und Kultur auf, die das Ende des Mittelalters markieren. Der dritte Schwerpunkt „Entdeckung und Eroberung einer „Neuen Welt“ – Fluch oder Segen“ thematisiert die frühneuzeitliche europäische Expansion und ihre Folgen für die indigene Bevölkerung Mittelamerikas.

1. Übersicht über die Unterrichtsreihe

1. 1 Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit

Die Unterrichtsreihe „Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit“ ist – abgesehen von der ersten TLE zur Entstehung mittelalterlicher Städte – als arbeitsteilige Gruppenarbeit konzipiert, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu schwerpunktartigem, selbstreguliertem Lernen zu geben.

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9	(8 Unterrichtsstunden)
Erweiterung: Station Kathedrale	Nr. 8	(+ 1 Unterrichtsstunde)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelaufakt Neue Welten und neue Horizonte – Ein Überblick S. 30-33 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Elemente kennzeichnen den Aufbruch vom Mittelalter in die Neuzeit? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben den Zeitraum, den der Übergang vom Mittelalter zur Neuzeit umfasst. ▪ charakterisieren wesentliche Veränderungen in der Zeit um 1500 und deren Voraussetzungen. 	S2 S3	

2	Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit S. 34/35 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was sind wichtige Hauptbestandteile und charakteristische Merkmale der „frühen Städte“? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben anhand des Stadtplans von Rothenburg Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten. ▪ stellen die Ergebnisse ihrer Bildbetrachtung sprachlich angemessen dar und beziehen sich dabei auf die Abbildung. 	S4 M10	Erzählung
3	Neue Städte entstehen S. 36/37 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Eine Urkunde auswerten</i>	<ul style="list-style-type: none"> • An welchen Standorten entstanden Städte? • Was waren die Gründe für Stadtentstehung und Stadtentwicklung? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben die Entwicklung des mittelalterlichen Städtewesens und benennen ihre Gründe. ▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese in einem Expertenvortrag. 	S3 M11	Experten vortrag
4	Stationen zum Thema „Stadtgesellschaft – Wegbereiter einer neuen Zeit“ S. 38/39 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Präsentieren mit PowerPoint</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Was sind charakteristische Merkmale der Stadtgesellschaft und des Lebens in den Städten? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen die Eigenschaften der städtischen Gesellschaft problemorientiert und adressatengerecht medial dar. ▪ wenden die Methode „Präsentieren mit PowerPoint“ an, formulieren Deutungen, bereiten sie für die Präsentation vor Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen. 	M11 H3	Präsentation (wahlweise mit PowerPoint)

5	<p>Station 1: „Frei, aber nicht gleich“ – Städte verändern die Gesellschaft</p> <p>S. 40-43</p> <p>Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie war die städtische Gesellschaft aufgebaut? • Welche Unterschiede gab es in ihr? • Lässt sich ein Zusammenhang zwischen sozialen und rechtlichen Unterschieden feststellen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Bildquellen und Schaubildern. ▪ benennen charakteristische Merkmale der städtischen Gesellschaft. ▪ analysieren und beurteilen das Handeln der mittelalterlichen Stadtbewohner im Kontext ihrer sozialen und rechtlichen Unterschiede. 	<p>M6</p> <p>S2</p> <p>U1</p>	<p>Präsentation (siehe TLE 4)</p>
6	<p>Station 2: Ein Modell mit Zukunft – Bürger regieren ihre Stadt</p> <p>S. 44-46</p> <p>Grundlagen</p> <p><i>Methode:</i></p> <p><i>Eine Bildquelle interpretieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie veränderte sich die Stadtherrschaft vom 11. bis zum 15. Jahrhundert 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben die Entwicklung des Stadtrechts bis zum Beginn der Neuzeit. ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus einer Augsburger Bildquelle. ▪ vergleichen die Informationen der Bildquelle mit denjenigen der Textquelle, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge. 	<p>S2</p> <p>M6</p> <p>M7</p>	<p>Präsentation (siehe TLE 4)</p>

7	<p>Station 3: Erfolgreich wirtschaften – Handwerker und Zünfte arbeiten gemeinsam S. 47-51 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Was sind Zünfte und welche Bedeutung haben sie? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben am Beispiel des Zunftwesens Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten, aber auch dem der historischen Differenz. ▪ beurteilen die Handlungsoptionen, die Frauen im mittelalterlichen Zunftwesen hatten, berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt und entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über Rollenerwartungen in der Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart. 	<p>S4 U4</p>	<p>Präsentation (siehe TLE 4)</p>
8	<p>Station 4: Stadtleben im Schatten der Kathedrale S. 52-55 Erweiterung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Warum wurden Kirchen und Kathedralen in Städten errichtet? • Was kennzeichnet die romanische und die gotische Bauweise? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden die grundlegenden historischen Fachbegriffe „Romanik“ und „Gotik“ sachgerecht an. ▪ entwickeln Deutungen auf der Basis einer Rekonstruktionszeichnung und wechseln die Perspektive, sodass diese Deutungen auch den zeitgenössischen Hintergrund und die Sichtweisen anderer adäquat erfassen. ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Fotos von romanischen und gotischen Bauwerken. 	<p>S5 S7 M6</p>	<p>Präsentation (siehe TLE 4)</p>

9	Station 5: Neue Wege im Handel – Die Fugger in Augsburg und die Medici in Florenz S. 56-59 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was haben Handelsfamilien wie die Fugger und Medici anders gemacht als ihre Vorgänger im Handel und produzierenden Gewerbe? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen die Fugger und die Medici als charakteristische Handelsfamilien des Frühkapitalismus. ▪ wenden den grundlegenden historischen Fachbegriff „Frühkapitalismus“ sachgerecht an. ▪ vergleichen Informationen aus dem Darstellungstext und den verschiedenen Materialien, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge. 	S2 S5 M7	Präsentation (siehe TLE 4)
---	--	---	--	------------------------	----------------------------------

1.2 Das Mittelalter endet in den Köpfen von Menschen – Renaissance, Humanismus und Reformation

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen Die Lerneinheiten 1-3 sind als arbeitsteiliges Unterrichtsszenario geplant (<i>Methode: Themenverschiedene arbeitsteilige Gruppenarbeit</i>).	Nr. 1-3, 5, 6, 9	(6 Unterrichtsstunden)
Alternative Wahlweise ist es jedoch möglich, die Abschnitte 1, 2 und 3 mithilfe herkömmlicher Unterrichtsverfahren durchzuführen.	Nr. 1, 2, 3, 5, 6, 9	(6 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 1 Was war vor und nach Luther?	Nr. 4, 7	(+2 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 2 Methodische Vorübung zum späteren Umgang mit politischen Karikaturen	Nr. 8	(+ 1 Unterrichtsstunde)
Erweiterung 3 Relativierung der humanistischen Errungenschaften zur Epochenwende	Nr. 10	(+ 2 Unterrichtsstunden)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP	Produkt
1	Thema 1: Leonardo da Vinci – ein Universalgenie S. 62/63 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> Inwiefern haben Leonardo da Vincis Erfindungen noch etwas mit unserer Gegenwart zu tun? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben unter dem Aspekt von Gemeinsamkeiten Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart. stellen ihre Arbeitsergebnisse medial dar und präsentieren sie. 	S4 M11	Lernplakat
2	Thema 2: Epochenwende Renaissance S. 64/65 Grundlagen Methode: Skulpturen erschließen	<ul style="list-style-type: none"> Wie lassen Künstler das Mittelalter hinter sich? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben anhand von Skulpturen Umbrüche und Kontinuitäten im Bereich der Kunst. nutzen Bildquellen zur Erkenntnisgewinnung. 	S3 M6	Medial gestütztes Interview
3	Thema 3: Humanismus – Der Mensch besinnt sich auf sich selbst S. 66/67 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> Wer war dieser Nikolaus Kopernikus? Wie „revolutionär“ war sein Denken? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> entnehmen Informationen aus Sach- und Quellentexten und stellen Verbindungen her. klären den Begriff „revolutionär“ und wenden ihn sachgerecht an. geben kontroverse Standpunkte zutreffend wieder und beurteilen Argumente aus historischen Deutungen. 	M4, M5, M7 S5 M9, U3	Plakat

4	Unzufriedenheit innerhalb der Kirche S. 68/69 Erweiterung 1: Was war vor und nach Luther?	<ul style="list-style-type: none"> • Was kritisierten die Reformer? • Wie reagierte die Kirche auf die Kritik an ihr? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen aus Darstellungstexten Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind, und formulieren begründete Urteile. 	M4, U2, U6	Tabelle, Klassengespräch
5	Ein Einzelner gegen die Kirche – Martin Luther S. 70/71 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Zur Person: Wer war dieser Martin Luther? • Welche Gedanken vertrat er? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschaffen selbstständig Informationen über Martin Luther und kennzeichnen den Reformator als eine Schlüsselfigur seiner Zeit. ▪ erfassen kontroverse Standpunkte, argumentieren aus einer zeitgenössischen Perspektive und beurteilen die Argumente aus persönlicher Sicht. 	M2, S2 M9, U1, U6	Steckbrief, Tabelle
6	1521: Worum ging es auf dem Reichstag zu Worms? S. 72/73 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Interessengruppen standen sich in Worms gegenüber? • Welche Absichten und Ziele der am Reichstag Beteiligten werden deutlich? • Wie ist die Brisanz des Konflikts zu beurteilen? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von Textquellen an. ▪ erfassen kontroverse Standpunkte und geben sie zutreffend wieder. ▪ benennen den Reichstag zu Worms als Schlüsselereignis der Reformation. 	M5 M9 S2	Darstellungstext

<p>7</p> <p>Die Reformation verändert Europa</p> <p>S. 74/75</p> <p>Erweiterung 1: Was war vor und nach Luther?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reformation in Europa: Welche Umgestaltung bzw. Erneuerung bewirkte der von Luther ausgelöste Aufbruch im Deutschen Reich und in anderen europäischen Ländern? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen fragegeleitet einem Sachtext Informationen und beschreiben den durch die Reformation ausgelösten Prozess der Umgestaltung in Europa. ▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese. 	<p>M4, S3</p> <p>M11</p>	<p>Kurzvortrag</p>
<p>8</p> <p>Flugblätter und -schriften als "politisches Kampfmittel"</p> <p>S. 76/77</p> <p>Erweiterung 2: Methodische Vorübung zum späteren Umgang mit politischen Karikaturen</p> <p>Methode: Flugblätter als frühe Form der Karikatur</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Was erfahren wir aus Flugblättern zum Thema Reformation? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Erkenntnisgewinnung aus Flugblättern. 	<p>M6</p>	<p>Medial gestützter Kurzvortrag</p>

9	<p>Die Folgen der Reformation S. 78/79 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie reagierte die römisch-katholische Kirche auf die Krise? • Wurde die „alte Kirche“ reformiert? • Was haben Bauernkrieg und Dreißigjähriger Krieg mit Reformation zu tun? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen darstellenden Texten fragegeleitet Informationen, erklären Zusammenhänge und nehmen zu den Folgen der Reformation begründet Stellung. 	<p>M4, S3, U6</p>	<p>Text, Diskussion</p>
10	<p>Schattenseiten im Zeitalter der Menschlichkeit – Hexenverbrennungen S. 80-83 Erweiterung 3: Relativierung der humanistischen Errungenschaften zur Epochenwende</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Was war der Grund dafür, dass Frauen als Hexen angeklagt und verbrannt wurden? • Wie behandelte man die beschuldigten Frauen? • Wie wurde der Hexenwahn überwunden? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erarbeiten und gestalten einen Themenkomplex in eigener Absprache. 	<p>H3</p>	<p>Freie Wahl der Präsentationsform</p>

1.3 Die Entdeckung und Eroberung einer „Neuen Welt“ – Fluch oder Segen?

Die vorliegende Unterrichtsreihe bildet den dritten Teil des Kapitels „Neue Welten und neue Horizonte“ und thematisiert den Aufbruch vom Mittelalter in eine neue Zeit als einen Aufbruch zu neuen Ufern. Mit der Entdeckung Amerikas durch Christoph Kolumbus am 12. Oktober 1492 war die Welt für die damaligen Zeitgenossen mit einem Schlag größer und weiter geworden. Die Entdeckung und Eroberung einer „Neuen Welt“ sollen dabei aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und beurteilt werden.

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 2, 4, 6, 7	(9 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 1 Vertiefung des Aspektes: Perspektiven	Nr. 3	(+ 2 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 2 Vertiefung des Aspektes: Kooperatives Arbeiten	Nr. 5	(+ 2 Unterrichtsstunden)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Europäer entdecken die „Neue Welt“ S. 85 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wer waren die Männer, die die „Neue Welt“ für Europa entdeckten? • Wohin führten sie ihre Entdeckungsfahrten? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen. ▪ informieren über bedeutende Entdecker und ihre Fahrten. 	M4 S2	Kurzvortrag

2	<p>„Auf zu neuen Ufern!“... S. 86/87 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Warum gingen die Europäer auf Entdeckungsreisen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen. ▪ ordnen historisches Geschehen ein und beschreiben wesentliche Entwicklungen im Zusammenhang. ▪ stellen Informationen in grafischer Form (Tabelle, Mindmap o.Ä.) übersichtlich dar. 	<p>M4 S1, S3 M11</p>	<p>Stichwort- liste, Tabelle / Mindmap o. Ä.</p>
3	<p>Eine Frage der Perspektive? Wir entdecken die „Neue Welt“ mit den Augen des Kolumbus S. 88/89 Erweiterung 1: Perspektiven</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Warum „entdeckte“ Kolumbus Amerika? • Wie berichten zeitgenössische Quellen über Kolumbus' Landung in Amerika? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erschließen einen Lehrbuchtext, indem sie ihm mit Blick auf die Leitfrage gezielt Informationen entnehmen. ▪ nehmen auf Grundlage der Informationen und anhand von Quellen verschiedene Perspektiven ein. ▪ untersuchen die Perspektive einer Bildquelle. 	<p>M4 S7 M6</p>	<p>Gespräch, Perspektiv- wechsel</p>
4	<p>Von der Entdeckung zur Eroberung der „Neuen Welt“: der Fall Peru S. 90-93 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie verlief die Inbesitznahme durch die Spanier? • Was waren die Hintergründe, Motive und Folgen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ werten unterschiedlichen Quellen im Blick auf die Leitfragen sach- und fachgerecht aus. ▪ präsentieren Geschichte aus zeitgenössischer Perspektive und wechseln die Perspektive. ▪ beurteilen historische Entwicklungen. ▪ schätzen den Aussagewert verschiedener Materialsorten ein und prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil zureichend ist. 	<p>M5, M6 S7, M11 U1 M3, U5</p>	<p>Dokumen- tation</p>

5	Fremden Welten begegnen – Die Indianer in den Augen der europäischen Entdecker S. 94/95 Erweiterung 2: Kooperatives Arbeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Wie sahen die europäischen Entdecker die indianischen Ureinwohner? • Warum hatten die spanischen Eroberer so wenig Mitleid mit den indianischen Ureinwohnern? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren anhand von Quellen zeitgenössisches Denken und Handeln der Menschen und erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte. ▪ beurteilen Denken und Handeln der Menschen aus ihrer Zeit heraus. 	M5, M9 U1	Kooperativ erarbeiteter Text, Diskussion
6	Entdeckung Amerikas – Segen oder Fluch? S. 96/97 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • War die Entdeckung Amerikas durch Christoph Kolumbus eher ein Segen oder ein Fluch? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ untersuchen moderne Historikertexte ... ▪ vergleichen verschiedene Standpunkte ... ▪ und nehmen Stellung. 	M5, S8 M9 U3, U6	Vergleich von Positionen, Diskussion
7	Stopp – Ein Blick zurück S. 98/99 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler... <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden Schlüsselbegriffe der Geschichte um 1500 sachgerecht an. ▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von Bildquellen an. ▪ beschreiben Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale der Zeit um 1500. ▪ reflektieren vor dem Hintergrund der erworbenen Kompetenzen ihre Lernprozesse. 	S5 M5 S2 U5	Interpretation eines Renaissancekunstwerks, Memory

Europa wandelt sich: Absolutismus und Französische Revolution

1. Übersicht über die Unterrichtsreihe

Zur Konzeption: Das Kapitel gliedert sich in zwei unterschiedlich angelegte Unterkapitel.

Das Unterkapitel „Absolutismus und Aufklärung“ ist strukturgeschichtlich angelegt. Am Beispiel Frankreichs zur Zeit Ludwigs XIV. werden die wesentlichen Elemente des Absolutismus (Herrschaftsverständnis und -legitimation, Gesellschaftsordnung, Staatsordnung, Wirtschaftsordnung) sowie die zentralen Ideen der Aufklärung vorgestellt und multiperspektivisch zur Diskussion gestellt. Eine Einheit zum „aufgeklärten Absolutismus“ Friedrichs d. Gr. in Preußen schließt sich an. Das Unterkapitel „Die Französische Revolution“ ist im Grundsatz chronologisch strukturiert. Auf die Darstellung der Ursachen und des Beginns der Revolution folgt die Thematisierung der bürgerlich-liberalen Phase und ihrer Errungenschaften (Menschenrechte, Verfassung). Daran schließt sich die Behandlung der radikalen Phase der Revolution an, deren thematischer Schwerpunkt auf der multiperspektivischen Analyse der Ursachen und Wirkungen des Terrors liegt. Das Kapitel schließt mit dem Übergang zur napoleonischen Herrschaft und ihrer Wirkung auf Europa.

1.1 Absolutismus und Aufklärung – Das Beispiel Frankreich

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 2, 4, 5, 6, 8	(6 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 1 Ideengeschichtliche Vertiefungen	Nr. 3, 7, 9, 10	(+ 4 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 2 Aufgeklärter Absolutismus in Preußen	Nr. 11	(+ 2 Unterrichtsstunden)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelaufakt Absolutismus und Französische Revolution – Ein Überblick S. 100-103 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ■ ordnen den Absolutismus und die Französische Revolution grobchronologisch in die „Sattelzeit“ und das „lange 19. Jahrhundert“ ein. ■ benennen die Prozesse der Industrialisierung und der Demokratisierung als prägende Merkmale des 19. Jahrhunderts. ■ wenden die Begriffe „Revolution“, „Evolution“ und „Restauration“ richtig als Kategorien historischen Wandels an. 	S1 S2 S5	Zeitleiste
2	Ein Schloss und sein Besitzer S. 104/105 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was erzählt dieses Schloss über seinen Besitzer? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben charakteristische Merkmale des Absolutismus (absoluter Herrschaftsanspruch über Mensch und Natur) anhand der Schlossanlage von Versailles. ■ entnehmen dem Gemälde und dem Darstellungstext Informationen, die zur Beantwortung der Leitfrage bedeutsam sind. 	S2 M4, M6	Stichworttabelle

3	Der Schlossherr stellt sich vor S. 106/107 Erweiterung1: Ideengeschichtliche Vertiefungen <i>Methode:</i> <i>Herrscherbilder interpretieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Was erzählt uns dieses Herrscherbild über den französischen König Ludwig XIV.? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Interpretation von Bildquellen am Beispiel der Herrscherdarstellung von Hyacinte Rigaud. ▪ präsentieren ihre Ergebnisse. 	M6 M11	Schülervortrag
4	„Der Staat – das bin ich“ S. 108/109 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie veränderte der Absolutismus die Ständegesellschaft? • Welche typischen Elemente kennzeichneten den Absolutismus? • Wie urteilen Historiker heute über den Absolutismus 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen Hof, Verwaltung und Heer als die charakteristischen Säulen des absolutistischen Staates. ▪ stellen die Merkmale des absolutistischen Staates sachgerecht in einer Mindmap dar. ▪ vollziehen kriteriengeleitete Urteile über den absolutistischen Staat nach. 	M4, S2 M11 U3	Mindmap
5	„Das einzige Mittel, Größe und Macht des Staates zu vermehren“ S. 110/111 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie gelang es dem König, seine Einnahmen zu steigern? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben anhand unterschiedlicher Materialien die wesentlichen Elemente der Wirtschafts- und Handelspolitik des Merkantilismus (Manufakturproduktion, Import von Rohstoffen, Export von Fertigprodukten, Zollpolitik, Verbesserung der Steuerquellen statt Steuerpressung). 	M4, M5, M6, S2	Schülervortrag, Klassengespräch

6	Eine fest gefügte Rangordnung? S. 112/113 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie veränderte sich die Rangordnung der Ständegesellschaft durch den Absolutismus? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben die wesentlichen Elemente der Ständegesellschaft. ▪ beschreiben Elemente des Wandels und der Kontinuität der Ständegesellschaft unter dem Einfluss des Absolutismus. ▪ identifizieren im Text Informationen, die für die Fragestellung relevant sind und ▪ integrieren diese Informationen in ein Schaubild. 	S2 S3 M4 M11	Grafische Darstellung
7	Wie die Spinne im Netz ... S. 114/115 Erweiterung 1: Ideengeschichtliche Vertiefungen <i>Methode: Spottbildern und Karikaturen entschlüsseln</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie urteilt ein Zeitgenosse über die Ständegesellschaft? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ nutzen grundlegende Schritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme aus einem zeitgenössischem Spottbild. ▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das zeitgenössische Urteil über die Ständegesellschaft im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen. 	M6 U1	Schülerdarstellung
8	Die „Aufklärung“ – Keim einer neuen Welt? S. 116/117 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was war das: die „Aufklärung“? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben den gedanklichen Ansatz und das Ziel, die methodische Herangehensweise und die Verbreitung der Aufklärung in Europa als historischen Umbruch. ▪ stellen die die Merkmale der Aufklärung sachgerecht in einer Mindmap dar. 	M4, S3 M11	Mindmap

9	<p>Die Aufklärer stellen provozierende Fragen S. 118/119 Erweiterung 1: Ideengeschichtliche Vertiefung <i>Methode: Quellen vergleichen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wann darf ein König herrschen? • Wie wichtig ist Freiheit? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und erfassen gegenläufige zeitgenössische Perspektiven und Sichtweisen. ▪ wenden elementare Schritte einer vergleichenden Interpretation von Quellen an. ▪ geben kontroverse Standpunkte adäquat wieder. ▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen. ▪ entwickeln aus ihren Einsichten in die Auseinandersetzungen um die Ideen der Aufklärung Konsequenzen für die Gegenwart. 	<p>S7 M5 M9 U1 U4</p>	<p>Streitgespräch mit verteilten Rollen</p>
10	<p>Wie stellten sich die Aufklärer ihren idealen Staat vor? S. 120 Erweiterung 1: Ideengeschichtliche Vertiefung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der ideale Staat der Aufklärer 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen zentrale Inhalte der Staatsphilosophie der Aufklärung. ▪ erklären den gedanklichen Zusammenhang dieser Elemente. ▪ stellen die Staatsphilosophie der Aufklärung medial in einer Strukturskizze dar. 	<p>S2 M7 M11</p>	<p>Strukturskizze</p>

11	<p>Herrscht da jemand wie der Sonnenkönig?</p> <p>S. 121-123</p> <p>Erweiterung 2: Aufgeklärter Absolutismus in Preußen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie herrschte Friedrich d. Gr. über sein Land? • Absolutismus und Aufklärung: Passt das zusammen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ordnen den „aufgeklärten Absolutismus“ Friedrichs d. Gr. zeitlich und räumlich richtig ein. ▪ wenden den Begriff „aufgeklärter Absolutismus“ richtig an. ▪ entwickeln Deutungen der Herrschaft Friedrichs d. Gr. auf der Basis von Quellen. ▪ formulieren und überprüfen Hypothesen. ▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das Handeln Friedrichs d. Gr. im zeitgenössischen Kontext. 	<p>S1</p> <p>S5</p> <p>S7</p> <p>M1</p> <p>U1</p>	<p>Zusammenfassendes Statement</p>
----	--	--	---	---	------------------------------------

1.2 Die Französische Revolution – Europa wandelt sich

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 2, (4,) 5, 6, 8, 9, 10, 11	(9 Unterrichtsstunden)
Erweiterung: Perspektiven, Deutungen und Urteile	Nr. 3, 4, 7	(+ 4 Unterrichtsstunden)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Die Wortschöpferin: „Französische Revolution“ S. 124/125 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was ist das: eine Revolution? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ordnen den Verlauf der Französischen Revolution grobchronologisch und sachlich-thematisch in drei Phasen. ▪ wenden den grundlegenden historischen Fachbegriff „Revolution“ sachgerecht an. 	S1 S5	Merkmalsliste
2	„Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“ – Wie die Revolution begann ... S. 126-129 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Ursachen hatte die Revolution? • Wie begann die Revolution? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben eine historische Entwicklung (Ursachen und Beginn der Revolution) im Zusammenhang. ▪ identifizieren im Text Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind. ▪ stellen historische Sachverhalte adressatengerecht medial dar. 	S3 M4 M11	Karteikarten, Zeitleiste

3	<p>Ein Ereignis – zwei Deutungen S. 130/131 Erweiterung: Perspektiven, Deutungen und Urteile <i>Methode: Historische Deutungen erkennen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie deuten die Historiker Soboul und Fay die Ereignisse bei der Erstürmung der Bastille? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt. ▪ analysieren in ersten Ansätzen historische Darstellungen. ▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben sie zutreffend wieder. ▪ beurteilen Argumente aus historische Deutungen kriteriengeleitet. 	<p>S6 S8 M9 U3</p>	<p>Schülervortrag</p>
4	<p>Menschen- und Bürgerrechte – früher und heute S. 132/133-135 Grundlagen (nur Thema 1) Erweiterung: Perspektiven, Deutungen und Urteile (Thema 2 u. 3) <i>Methode: Normative Quellen interpretieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche „Menschen- und Bürgerrechte“ werden 1789, 1791 und 1949 formuliert? • Kann man die Erklärungen von 1789 und 1791 als Vorbild für unser modernes Verständnis der Menschen- und Bürgerrechte ansehen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart. ▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von normativen Textquellen an. 	<p>S4 M5</p>	<p>Lernplakate</p>
5	<p>Die Radikalisierung der Revolution S. 136 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Wende nahm die Revolution im Sommer 1792? • Welche Ursachen hatte dieser Wandel? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben wesentliche Umbrüche (Beginn der radikalen, jakobinischen Phase der Revolution) im Zusammenhang. ▪ identifizieren im Text Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind. 	<p>S3 M4</p>	<p>Kurzvorträge auf der Grundlage von schriftlichen Stichworten</p>

6	Eine neue Verfassung – Warum? S. 137 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Veränderungen kennzeichneten die neue Verfassung von 1793? • Welche historischen Ursachen können diese Veränderungen erklären? • Wie sind diese Veränderungen zu beurteilen? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen (Übergang von der konstitutionellen Monarchie zur Republik) im Zusammenhang. ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Verfassungsschemata. ▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven und geben sie zutreffend wieder. 	S3 M6 M9	Erläuterung von Verfassungsschaubildern
7	Soll der König sterben? S. 138/139 Erweiterung: Perspektiven, Deutungen und Urteile <i>Methode: Geschichtsspiel</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Soll der König sterben? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ gestalten eine historische Entscheidungssituation sachgerecht nach 	H2	Geschichtsspiel
8	Terror im Namen der Demokratie? S. 140/141 Grundlagen <i>Methode: Ein historisches Sachurteil aus heutiger Sicht formulieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Lässt sich der „Terror“ rechtfertigen? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen charakteristische Merkmale einer Epoche (jakobinische Phase der Revolution). ▪ analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen (den Terror der jakobinischen Phase) im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit. 	S2 U1	Historisches Sachurteil, Diskussion

9	<p>Napoleon: Retter oder Totengräber der Revolution? S. 142/143 Grundlagen <i>Methode: Eine Pro- und Contra-Debatte durchführen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hat Napoleon die Revolution gerettet oder ihre Errungenschaften zerstört? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale einzelner Epochen (napoleonisches Frankreich). ▪ identifizieren im Text Informationen, die für die gestellte Frage relevant sind. ▪ wenden elementare Schritte der Interpretation von Text- und Bildquellen an. ▪ vergleichen Informationen. ▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben sie zutreffend wieder. ▪ analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen (Napoleon) im Kontext zeitgenössischer Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit. ▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese. 	<p>S2 M4 M5, M6 M7 M9 U1 M11</p>	<p>Pro- und Contra-Debatte</p>
---	--	---	--	---	--------------------------------

10	Napoleon erobert und verändert Europa S. 144/145 Grundlagen <i>Methode: Kartenfilm</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie veränderten die Eroberungen Napoleons Europa? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen (napoleonisches Europa und Wiener Kongress) grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein. ▪ unterscheiden Merkmale von Materialien und schätzen den Aussagewert verschiedener Materialsorten (Karte, Kartenfilm, Text) ein. ▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese. 	S1 M3 M11	Kartenfilm präsentieren
11	Stopp – Ein Blick zurück S. 146/147 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht an. ▪ entschlüsseln zwei kontroverse Spottbilder zur Französischen Revolution und erklären diese in einem Vortrag. 	S5 M6, M9	Vortrag

Deutschland nimmt Gestalt an:

Nationale, politische und soziale Probleme prägen das „lange“ 19. Jahrhundert

1. Übersicht über die Unterrichtsreihe

Zur Konzeption: Das Kapitel begreift das „lange“ 19. Jahrhundert als eine Zeit dramatischer Veränderungen, die von den Zeitgenossen als eine Phase des unkalkulierbar erscheinenden Fortschritts empfunden wurde (Langewiesche) und gegen Ende in eine tief greifende Krise der Moderne führte. In der Forschung ist der Terminus fest etabliert – auch der „Gebhardt“ hat die Bezeichnung mittlerweile übernommen. Der Rahmen wird bei großzügiger Auslegung durch zwei Großereignisse gebildet: die Französische Revolution von 1789 und den Ersten Weltkrieg (1914-1918). Sie umfasst also etwa 125 Jahre, in denen, folgt man den Vorschlägen von Otto Vossler bzw. Ernst-W. Böckenförde, drei Problembereiche gelöst werden mussten: die nationale Frage (und damit der Gewinn nationaler Souveränität und die Freiheit von Fremdherrschaft), die politische Frage (und damit die Frage der Beteiligung weiterer Bevölkerungskreise an politischen Entscheidungen, also die Freiheit von Vormundschaft) und die soziale Frage (die Frage der Überwindung von Elend und Not im Kontext der Industrialisierung). Die Fragetrias wird gezielt genutzt, um den Schülerinnen und Schülern einen einfachen Zugriff zu erlauben, der ihnen die Orientierung in diesem recht turbulenten Jahrhundert erleichtert. In dem Kapitel wird versucht, der jeweiligen Eigenbedeutung dieser drei Entwicklungslinien genauso gerecht zu werden wie den Interdependenzen.

Die Revolution von 1848/49 erscheint als ein wichtiges Ereignis, in dem sich wie in einem Brennpunkt die Probleme bündeln, die sich in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts entwickelt haben; das Scheitern der Revolution indiziert, dass den Zeitgenossen überzeugende Lösungen noch nicht gelangen. Im Kaiserreich kommt es zu einer Lösung der nationalen Frage; die politische Frage wird nicht im demokratischen Sinne gelöst, sondern durch die Gründung eines autoritären Obrigkeitsstaates. Die Industrialisierung wird zur Antwort auf die soziale Frage, indem sie die Überwindung von Hungersnot und Massenelend ermöglicht. Neue Spannungen begleiten diesen Prozess.

1.1 Deutschland auf dem Weg zu Einheit und Freiheit

1.2 Deutsches Kaiserreich – Der Nationalstaat wird Wirklichkeit

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen Schwerpunkte zum Inhaltsfeld „Europa wandelt sich“: von der Restaurationszeit zur Revolution 1848/49 und zur deutschen Einigung 1871 (Kaiserreich)	Nr. 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 14	(13 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 1 Vertiefung des Aspektes: Liberalismus – Was meint der Begriff? Beispielbereich: Ist das noch liberal? Der Rückzug ins Private	Nr. 5	(+ 1 Unterrichtsstunde)
Erweiterung 2 Vertiefung des Aspektes: Die Bedeutung der Revolution von 1848/1849 Beispielbereich: Expertenurteile zur Revolution	Nr. 9	(+ 1 Unterrichtsstunde)
Erweiterung 3 Vertiefung des Aspektes: Charakter des Kaiserreiches Beispielbereich: Selbstdarstellung im Bild Beispielbereich: Vergleich zweier historischer Gemälde zur Kaiserproklamation	Nr. 10, 12	(+ 1 Unterrichtsstunde)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelaufakt Deutschland nimmt Gestalt an – Ein Überblick S. 148-151 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen grobchronologisch, räumlich und sachlich / thematisch ein. 	S1	
2	Die Deutschen entdecken ihr Nationalgefühl S. 152/153 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie entdeckten die Deutschen ihre Nation? • Auf welche Prinzipien einigten sich die Teilnehmer des Wiener Kongresses? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen darstellenden Texten fragegeleitet Informationen. ▪ gestalten ein historisches Ereignis sachgerecht nach. 	M4 H2	Brief, Dialog, Statement (am Konferenztisch)
3	Löste der Wiener Kongress die nationale Frage? S. 154/155 Grundlagen <i>Methode: Einen Zeitungskommentar erstellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie beantwortete der Kongress die nationale Frage? • Wurden die Hoffnungen auf nationale Einheit erfüllt? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ vergleichen Informationen aus verschiedenen Materialien. ▪ stellen einen historischen Sachverhalt in der Form eines Zeitungskommentars dar. ▪ beurteilen einen Sachverhalt aus der Sicht der Zeitgenossen. 	M7 M11 U1	Zeitungskommentar
4	Die politische Frage: Die Bürger wollen Politiker werden S. 156/157 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Liberalismus: Was heißt das? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden einen historischen Fachbegriff sachgerecht an. ▪ identifizieren leitfragerelevante Informationen in einem Sachtext. 	S5 M4	Expertenvortrag

5	Ist das noch liberal? Der Rückzug ins Private S. 158/159 Erweiterung 1: Begriff „Liberalismus“	<ul style="list-style-type: none"> • Ist das Verhalten der „Biedermänner“ noch liberal zu nennen? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden historische Fachbegriffe sachgerecht an. ▪ nutzen Bildquellen zur Erkenntnisgewinnung. ▪ stellen einen historischen Sachverhalt und die eigene Urteilsbildung angemessen dar. ▪ beurteilen das Verhalten von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen. 	S5 M6 M10 U1	Informierender Vortrag
6	Das Hambacher Fest S. 160/161 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Forderungen wurden auf dem Hambacher Fest erhoben? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen ein Ereignis aus unterschiedlichen Perspektiven dar. ▪ wenden elementare Schritte der Interpretation einer Textquelle an. ▪ gestalten ein historisches Schlüsselereignis nach. 	S7 M5 H2	Flugblatt, Werbeschrift, Geheimbericht
7	Die Revolution 1848/49 S. 162/163 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Was waren die Anlässe und tieferen Ursachen der 48er-Revolution?</i> • <i>Was genau geschah in dieser turbulenten Zeit?</i> • <i>Was waren die Ergebnisse der revolutionären Unruhen?</i> • Die Revolution beginnt: Aufstand in Berlin 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen Schlüsselereignisse. ▪ gestalten ein geschichtliches Ereignis sachgerecht nach. 	S2 H2	Beitrag für eine Nachrichtensendung

8	Die erste deutsche Nationalversammlung soll die Probleme lösen S. 164/165 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie verlief die Revolution? • Welche Antworten gab die Nationalversammlung auf die drängenden Fragen der Zeit? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen. ▪ identifizieren zielgerichtet (Leitfragen) Informationen in einem Sachtext. ▪ wenden grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme bei einem Verfassungsschema an. 	S3 M4 M6	Kurzvortrag
9	Aufbruch zur Freiheit oder Scheitern auf der ganzen Linie? Expertenurteile im Vergleich S. 166/167 Erweiterung 2: Bedeutung der 48er-Revolution	<ul style="list-style-type: none"> • Wie beurteilen zwei Experten die Revolution von 1848 / 49? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ analysieren in ersten Ansätzen Historikerurteile. ▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven / kontroverse Standpunkte. ▪ beurteilen (kriteriengeleitet) Urteile aus historischen Deutungen. 	S8, M5 M9 U3	Diskussion
10	Deutsches Kaiserreich – Selbstdarstellung im Bild S. 168/169 Erweiterung 3: Charakter des Kaiserreiches	<ul style="list-style-type: none"> • Der erste deutsche Nationalstaat – Wie sieht er sich selbst? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ untersuchen und überprüfen Hypothesen. ▪ schätzen den Aussagewert der Materialien ein. ▪ wenden grundlegende Arbeitsschritte zur Interpretation von Bildquellen an. ▪ prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil ausreicht. 	M1 M3 M6 U5	Interpretation von Bildquellen

11	<p>Der Weg zum deutschen Nationalstaat – „Reichsgründung von oben“ S. 170/171 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie wurde die staatliche Einheit Deutschlands Wirklichkeit? • Was bringt die Überschrift „Reichsgründung von oben“ zum Ausdruck? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben den Weg zum deutschen Nationalstaat, indem sie anhand von Darstellungstext und Karten die Schlüsselereignisse angeben und grobchronologisch einordnen. ▪ analysieren in ersten Ansätzen ein historisches Erklärungsmuster / Orientierungsangebot. ▪ verfassen einen argumentativen Text in angemessener Sprache. 	<p>S1, S3, M4, M6</p> <p>S8</p> <p>M10</p>	<p>Erläuterung einer fachwissenschaftlichen Einschätzung in einem argumentativen Text</p>
12	<p>Das Kaiserreich wird ausgerufen: ein Vorgang – zwei Gemälde S. 172-175 Erweiterung 3: Charakter des Kaiserreiches <i>Methode:</i> <i>Historische Gemälde vergleichen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • „Jedes Gemälde hat seine Geschichte“ – wie historische Gemälde „Geschichtsbilder“ schaffen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen einem Interview zielgerichtet Informationen. ▪ vergleichen Gemälde als historische Bildquellen und schätzen ihren Aussagewert ein. ▪ unterscheiden zwischen Wirklichkeit und Vorstellung. ▪ untersuchen einen historischen Sachverhalt im Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen. 	<p>M4</p> <p>M6, M3</p> <p>M8</p> <p>U2</p>	<p>Bildvergleich</p>

13	Rückständigkeit oder Modernität? S. 176-181 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was setzte sich durch im Kaiserreich – Altes und Rückständiges oder Neues und Modernes? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ ordnen historische Geschehen, Strukturen und Prozesse grobchronologisch ein. ▪ beschreiben die wesentlichen Entwicklungen, Unterschiede und Kontinuitäten. ▪ wenden grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht an. ▪ entnehmen darstellenden Texten sowie unterschiedlichen historischen Materialien zielgerichtet Informationen und stellen gedankliche Verknüpfungen dar. ▪ formulieren in Ansätzen ein begründetes Urteil. ▪ wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen, bereiten eine Präsentation in der Klasse vor und vertreten ihre Position. 	S1 S3 S5 M4, M5, M6, M7 U6 H3	Expertenvorträge
14	Vom liberalen zum integralen Nationalismus S. 182-185 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was bedeutet der Begriff „integraler Nationalismus?“ 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ wenden einen grundlegenden historischen Fachbegriff sachgerecht an. ▪ entnehmen einem Sachtext zielgerichtet Informationen. ▪ stellen einen historischen Sachverhalt in der Form einer Grafik dar. 	S5 M4 M11	Schaubild

1.3 Die Industrialisierung und ihre Folgen

Das Unterkapitel geht von der Prämisse aus, dass der obligatorische Inhalt „Industrielle Revolution – an einem regionalen Beispiel“ zu seinem Verständnis voraussetzt, dass eine Einbettung in die Grundzüge der Industrialisierung in Großbritannien und Deutschland erfolgt. Deshalb werden zunächst am Beispiel Englands sowohl die Entwicklung der Technik als auch die Entstehung der kapitalistischen Wirtschaftsordnung (insbesondere Bedingungen ihrer Entstehung, Wirtschaftsliberalismus am Beispiel Adam Smith) vorgestellt. Es folgt im Sinne der genetischen Orientierung ein Überblick zum Industrialisierungsprozess in Deutschland. Bereits die Überblicksdarstellungen rekurrieren auf das regionalgeschichtliche Beispiel des Ruhrgebiets. Schwerpunktmäßig konzentriert sich das regionale Beispiel auf die Unternehmerkarrieren von Brügelmann und Krupp, die auch den Blick auf die Entstehung der Sozialen Frage lenken. Die unterschiedlichen Perspektiven zur Lösung der Sozialen Frage zwischen Systemänderung und -stabilisierung werden in einer abschließenden Forschungsstation untersucht.

A. Grundvariante und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9	(10 Unterrichtsstunden)
Erweiterung Vertiefung des Aspekts: Soziale Strukturen, Gesellschaft	Nr. 8	(+ 1 Unterrichtsstunde)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Einstieg in das Unterkapitel (Siegesszug der Maschine) S. 186 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was bedeutet „Industrialisierung“? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen einem Foto Informationen und Erkenntnisse. ▪ erläutern einen Fachbegriff. 	M6 S5	Kurzvorträge

2	<p>1780-1850: Warum begann die Industrialisierung in England? Grundlagen S. 187-191 <i>Methode: Einen anspruchsvollen Quellentext sachgerecht interpretieren</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Warum wurde England zur „Werkstatt“ der Welt? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen charakteristische Merkmale, beschreiben wesentliche Entwicklungen und stellen historische Zusammenhänge medial dar bzw. präsentieren sie (Voraussetzungen der Industrialisierung in GB u. a.: ein starkes Bürgertum, frühzeitige Akkumulation von Geldkapital, technische Erfindungen, freie Lohnarbeit, günstige naturräumliche Bedingungen, Verfügbarkeit von Energiequellen, Rohstoffvorräte, eine verkehrsgünstige Lage, Entwicklung von Nachfrage). ▪ entnehmen als Voraussetzung einem Darstellungstext, einer schriftlichen Quelle, einer Karte und einer Tabelle gezielt Informationen und tragen diese strukturiert vor. ▪ wenden elementare Schritte der Interpretation einer anspruchsvollen Quelle an (Adam Smith). 	<p>S2, S3, M11</p> <p>M4, M5, M6</p> <p>M5</p>	<p>Vorträge mittels Folien, Mindmap-Programm oder PowerPoint</p>
---	--	---	--	--	--

3	Der Spätzünder holt auf Grundlagen S. 192/193	<ul style="list-style-type: none"> • Warum war Deutschland rückständig und was unterschied es von England? • Warum holte das „verspätete“ Deutschland auf? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ nehmen zeitgenössische und gegenwärtige Perspektiven ein. ▪ identifizieren im Schulbuchtext Informationen, die für die Leitfragen relevant sind. ▪ beschaffen sich Informationen aus dem Internet. ▪ beschreiben Entwicklungen und erklären Zusammenhänge (Voraussetzungen der Ind. im DR: Bauerbefreiung > Mobilisierung von Arbeitskräften; Gewerbereform > Förderung von Innovation; Steuer- und Finanzreform > finanzieller Interventionsspielraum des Staates; Zollverein > großer Binnenmarkt). 	M9 M4 M2 S3, M7	Vorträge, evtl. mittels Karteikarten
---	--	--	---	----------------------------------	---

4	<p>Der Senkrechtstarter: Deutschland wird Hochindustrieland S. 194-196 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie lässt sich der industrielle Aufschwung Deutschlands erklären? • Was sind Kennzeichen und Probleme eines hochindustrialisierten Landes? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar bzw. präsentieren diese. ▪ nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur Informationsentnahme aus Sachtexten sowie verschiedenen Materialien (Karte, Bildquelle, Statistik, Schaubild). ▪ nehmen eine grobchronologische Einordnung vor, benennen charakteristische Merkmale und beschreiben wesentliche Entwicklungen. ▪ vergleichen Informationen, stellen Verbindungen her und erklären Zusammenhänge. ▪ beurteilen Sachverhalte in Hinblick auf Nebenfolgen (z.B. Massenproduktion, ökologische Probleme der Industrialisierung). 	<p>M11</p> <p>M4, M6</p> <p>S1, S2, S3</p> <p>M7</p> <p>U2</p>	<p>Präsentation, Diskussion</p>
---	--	---	---	--	-------------------------------------

5	Industrialisierung regional – Das Beispiel Rheinland-Westfalen S. 197-199 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was ist das Gemeinsame bzw. Besondere der Lebensgeschichten der beiden Unternehmer? • Welche charakteristischen Merkmale und Grundzüge des Industrialisierungsprozesses im 18./19. Jahrhundert spiegeln sich in ihren Lebensgeschichten? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen historische Sachverhalte und Biographien adressatengerecht vor und präsentieren diese auf Lernplakaten. ▪ beschreiben charakteristische Personen einer Epoche (die Unternehmer Brügelmann und Krupp). ▪ beschaffen sich zusätzliche Informationen aus außerschulischen Medien (Archive, Internet). ▪ analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten das Handeln von Menschen (hier von zwei Unternehmern) im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen. ▪ formulieren in Ansätzen begründete Werturteile. 	M11 S2 M2 U1 U6	Lernplakate, Diskussion
---	---	---	--	---	----------------------------

6	<p>Die Fabrik: Die Industrie verändert die Gesellschaft</p> <p>S. 200-209</p> <p>Grundlagen</p> <p><i>Methoden:</i></p> <p><i>Fotografien interpretieren</i></p> <p><i>Statistiken auswerten</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Was sind Kennzeichen der Arbeit in der Fabrik? • Wie veränderte die Industrialisierung das Leben der Menschen außerhalb der Fabrik? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ präsentieren wirtschaftliche und soziale Umbrüche medial und erklären Zusammenhänge. ▪ nutzen eine methodische Handreichung, um Statistiken und Fotografien systematisch Informationen zu entnehmen. ▪ recherchieren im Internet, um regionalgeschichtliche Informationen zu ermitteln. ▪ analysieren und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen (z.B. Fabrikordnung, Männer-Frauen-Arbeit). ▪ analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf ihre Interessenbezogenheit (z.B. „Herr-im -Hause-Standpunkt“). ▪ beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf ihre Nebenfolgen (z.B. technische und organisatorische Innovation auf Kosten der Menschen?). 	<p>S2, S3, M7, M11 M6</p> <p>M2</p> <p>U1</p> <p>U2</p> <p>U2</p>	<p>Wandzeitung, Diskussion</p>
---	---	--	---	---	------------------------------------

7	<p>Die Lösung der Sozialen Frage: Revolution oder Reform? S. 210-213 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Ziele und Lösungswege wurden jeweils verfolgt bzw. vorgeschlagen? • Wie wurden diese begründet? Welche Interessen werden erkennbar? • Wie sind die Lösungsansätze zu beurteilen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erfassen unterschiedliche Perspektiven (Marx / Engels – Arbeiterbewegung – Unternehmer – Kirchen – Staat), analysieren und beurteilen zeitgenössische, interessenbezogene Politikkonzepte. ▪ identifizieren in Texten Informationen, die für die gestellten Fragen relevant sind, benennen die Hauptgedanken und erschließen die Bedeutung zentraler Begriffe (z.B. Kommunistisches Manifest). ▪ stellen Arbeitsergebnisse medial dar und präsentieren diese (Tabelle, Mindmap o.Ä.). ▪ vergleichen und unterscheiden das Denken und Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen. ▪ beurteilen Sachverhalte in Hinblick auf Interessenbezogenheit und ideologische Implikationen. ▪ berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt. 	<p>M9</p> <p>M4</p> <p>M11</p> <p>U1</p> <p>U2</p> <p>U4</p>	<p>Tabelle / Mindmap, Diskussion, Urteilsbildung</p>
8	<p>Die Stadt – der neue Lebensraum in Industriezeitalter S. 214/215 Erweiterung: Soziale Strukturen, Gesellschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Großstädtische Angebote – großstädtische Probleme: Was bedeutete es, in einer Großstadt zu leben? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben charakteristische Merkmale und Problemlagen der neuen Form des Zusammenlebens im Industriezeitalter. ▪ stellen diese Merkmale und Probleme medial dar und präsentieren sie in einem Kurzvortrag. 	<p>S2, S3</p> <p>M11</p>	<p>Mindmap, Kurzvortrag</p>

<p>9</p>	<p>Stopp – Ein Blick zurück Deutschland im „langen 19. Jahrhundert“ S. 216/217 Grundlagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Was sind die wesentlichen Merkmale, Personen, Entwicklungen und Umbrüche des „langen 19. Jahrhunderts“? • In welcher Hinsicht wurde Deutschland ein „modernes Land“? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen und beschreiben Personen, Merkmale, Entwicklungen und Umbrüche des 19. Jahrhunderts. ▪ wenden grundlegende Fachbegriffe sachgerecht an. ▪ beurteilen Sachverhalte in Hinblick auf beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen (z.B. technische Erfindungen + Fabriksystem). ▪ entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für ihre Gegenwart (z.B. Energieeffizienz, Nachhaltigkeit des Wirtschaftens, ökologische Folgenabschätzung, Grenzen des Wachstums, ökologische Verantwortung des Einzelnen). 	<p>S2, S 3</p> <p>S5</p> <p>U2</p> <p>U4</p>	<p>Tabellarische Übersicht, Kurzvorträge</p>
-----------------	--	---	---	--	--

Vom Imperialismus in den Ersten Weltkrieg

1. Übersicht über die Unterrichtsreihe

Zur Konzeption: Im Rahmen der Unterrichtsreihe „Vom Imperialismus in den Ersten Weltkrieg“ wird nach Zusammenhängen geforscht: Sind die – besonders außenpolitischen – Entwicklungen zum Ende des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts Ursachen der „Urkatastrophe“, dem Ersten Weltkrieg?

Aus einer globalen Perspektive werden die Beziehungen der einzelnen Großmächte zueinander beleuchtet: Gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum Kolonialismus? Warum erobern diese Großmächte die Welt? Die Kolonie und die Kolonialherrschaft selbst wird anhand zweier ausgewählter Fallstudien in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt: „Deutsch-Südwestafrika“, das heutige Namibia und das damals unter britischem Einfluss stehende „Indien“. Abschließend geht es um die Folgen der Kolonialherrschaft, besonders um Zusammenhänge mit heutiger Unterentwicklung.

In einem zweiten Teil steht zunächst der Weg in den Weltkrieg im Mittelpunkt der Betrachtung. Nachdem der Verlauf des Krieges in seinen Grundzügen nachgezeichnet wird, soll anhand von drei Stationen, das „neue Gesicht“ des nunmehr „industrialisierten“ Krieges gekennzeichnet werden. Was verbirgt sich hinter dem „Augusterlebnis“? Was macht die neue Art der Kriegsführung aus? Welche Folgen hatte der Krieg für die Zivilbevölkerung? Abschließend wird in einer Bilanz die leitende Fragestellung aufgegriffen: Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Epoche des Imperialismus und des Ersten Weltkrieges? Welche Folgen ergaben sich?

A. Grundlagen und mögliche Schwerpunktsetzungen der Unterrichtsreihe

Mögliche thematische Schwerpunktsetzungen	Thematische Lerneinheiten (TLE)	Anzahl der Unterrichtsstunden
Grundlagen	Nr. 1, 2, 4, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	(13 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 1 Vertiefung des Aspektes: Kolonialismus und Imperialismus im Vergleich	Nr. 3	(+ 1 Unterrichtsstunde)
Erweiterung 2 Vertiefung des Aspektes: Kolonien und Kolonialherrschaft	Nr. 5, 6, 7	(+ 5 Unterrichtsstunden)
Erweiterung 3 Vertiefung des Aspektes: Die Kolonien heute	Nr. 8	(+ 2 Unterrichtsstunden)

B. Überblick über zentrale Themen und Kompetenzen

Nr.	Thematische Lerneinheit (TLE)	Leitfragen	Zentrale Kompetenzen und Schüleraktivitäten	KLP-Bezug	Produkt
1	Kapitelaufakt Imperialismus und Erster Weltkrieg – Ein Überblick S. 218-221 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ unterscheiden die Epoche des Imperialismus vom Wilhelminischen Zeitalter und der Zeit des Ersten Weltkrieges, ordnen sie historisch und sachlich ein. ▪ benennen im Überblick Schlüsselereignisse und zentrale Personen, erfahren einen Zusammenhang zwischen Imperialismus und Erstem Weltkrieg. 	S1 S2	
2	Außenpolitik im Wandel: Das Deutsche Reich, europäische Mächte und internationale Beziehungen vor 1914 S. 222/223 Grundlagen <i>Methode:</i> <i>Strukturskizze erstellen</i>	<ul style="list-style-type: none"> • In welcher Beziehung standen die Großmächte Europas um 1890 zueinander? • Wie veränderte sich das Zusammenspiel der Mächte zu Beginn des 20. Jahrhunderts? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen fragegeleitet Informationen aus darstellenden Texten, erarbeiten Mächtekonstellationen, Bündnisse und Rivalitäten europäischer Großmächte (darunter u.a. Zweibund, Dreibund, „Rückversicherungsvertrag“) und stellen Veränderungen nach dem Ausscheiden Bismarcks fest (z.B. „Tripelentente“). ▪ stellen diese Konstellationen in Strukturskizzen dar und präsentieren diese. 	M4, S3 M11	Strukturskizzen erstellen

3	Imperialismus – „Europäisierung der Welt“? S. 224/225 Erweiterung 1: Imperialismus und Kolonialismus im Vergleich	• Vom Kolonialismus zum Imperialismus	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen fragegeleitet Informationen aus darstellenden Texten, benennen charakteristische Merkmale der Epoche des Imperialismus, Herrschaftsmethoden und Akteure in einem ersten Überblick und stellen sie graphisch in einer Mindmap dar; zugleich arbeiten sie Unterschiede und Gemeinsamkeiten zum Kolonialismus heraus. 	M4, S2, M11	Mindmap
4	Warum erobern Großmächte die Welt? S. 226/227 Grundlagen	• Warum erobern Großmächte die Welt?	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ erarbeiten anhand von Quellen Motive und Ziele des Imperialismus aus zeitgenössischer Perspektive (u.a. Sendungsbewusstsein, wirtschaftliche Vorteile); sie nehmen eine Sichtweise ein und gestalten eine historische Situation sachgerecht nach. ▪ bewerten die Zielsetzungen und fällen ein begründetes Werturteil. 	M5, S7, H2 U6	Spielszene
5	Kolonien und Kolonialherrschaft – Fallstudien: Deutschland und Großbritannien S. 228-232 Erweiterung 2: Kolonien und Kolonialherrschaft <i>Methode:</i> <i>Eine Fallstudie durchführen</i>	• Thema: Koloniale Wirklichkeit – „deutsches Südwestafrika“ und „britisches Indien“	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ lernen die Methode „Fallstudie“ kennen und erfahren zugleich grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsgewinnung aus Sachtexten und unterschiedlichen Materialien. ▪ präsentieren ihre Arbeitsergebnisse in geeigneter Form. 	M4, M5, M6 M11	Fallstudie

6	<p>Thema 1: Die deutsche Kolonie „Südwestafrika“ – Der Prozess des Kolonialerwerbs und die Folgen S. 229/230 Erweiterung 2: Kolonien und Kolonialherrschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie vollzog sich der Prozess des Kolonialerwerbs? • Welche Folgen ergaben sich daraus? • Wie gestaltete sich das Zusammenleben zwischen Kolonialmacht und der einheimischen Bevölkerung? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ erfassen aus unterschiedlichen Perspektiven den Prozess des Kolonialerwerbs, seine Folgen und das Zusammenleben in der Kolonie; sie versetzen sich in eine Position (Kolonialmacht und Einheimische). 	M9, H2	Perspektiven einnehmen und durch eine Erzählung nachgestalten
7	<p>Thema 2: „Alltag“ in einer britischen Kolonie – Wie lebten Kolonialherren und Einheimische zusammen? S. 231/232 Erweiterung 2: Kolonien und Kolonialherrschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie vollzog sich der Prozess des Kolonialerwerbs in Indien? • Wie gestaltete sich das Zusammenleben zwischen Kolonialmacht und Einheimischen? • Was sind die Prinzipien der „formellen“ und „informellen“ (direkten und indirekten) Herrschaft? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entnehmen darstellendem Text und verschiedenen Materialien mithilfe erlernter Fachmethoden Informationen. ▪ definieren Merkmale der „formellen“ und „informellen“ Herrschaft; sie erläutern diesen historischen Fachbegriff an konkreten Beispielen. 	M4, M5, M6 S5	Tabelle, Karikatur entschlüsseln, Geschichtskarte untersuchen, Textquelle interpretieren

8	Die Kolonien heute S. 233/234 Erweiterung 3: Auswirkungen der Kolonialpolitik	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Auswirkungen hatte die Kolonialpolitik und welche Folgen sind heutzutage noch erkennbar? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Zusammenhänge zwischen der Vergangenheit und Gegenwart, indem sie die Auswirkungen der Kolonialpolitik auf die Kolonien und die gegenwärtige Situation der Staaten untersuchen. 	S4, M2	Tagung nachstellen, Feature erstellen
9	Sarajewo 1914: Kann ein Mord einen Weltkrieg auslösen? S. 235-237 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welcher Zusammenhang bestand zwischen den beiden Ereignissen? • Was löste den Ersten Weltkrieg aus? • Was sind die Ursachen dieser „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ erarbeiten anhand von Sachtexten, Karten und Bildern den historischen Sachverhalt. ▪ beschreiben wesentliche Entwicklungen im Zusammenhang, unterscheiden zwischen Ursache und Wirkung, Voraussetzung und Folge; sie benennen dabei langfristige Ursachen (z.B. Mächtekonstellation, Balkanfrage) und konkreten Anlass (Mord an Franz Ferdinand als Schlüsselereignis). ▪ fällen im Blick auf die Leitfragen ein eigenes Urteil und vergleichen ihre Urteile. 	M4, M6, M7 S2, S3, M8 U6	Klassendiskussion
10	Der Verlauf des Ersten Weltkriegs (1914-1918) S. 238/239 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Wie verläuft dieser Krieg in Europa? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben Entwicklungen grobchronologisch im Zusammenhang, erfassen einzelne Stationen im Kriegsverlauf und machen Wendepunkte deutlich. ▪ entnehmen einem Sachtext fragegeleitet Informationen, fassen ihre Ergebnisse in Form einer Zeitleiste zusammen und präsentieren sie mit ihrer Hilfe. 	S3 M4, M11	Zeitleiste

11	Kriegsalltag – das „neue Gesicht des modernen Krieges“ S. 240-245 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Was kennzeichnet das „neue Gesicht“ des Krieges und macht den Ersten Weltkrieg zum „industrialisierten Krieg“? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ benennen charakteristische Merkmale des Ersten Weltkriegs (erster „moderner“ Krieg). ▪ dokumentieren Alltagsdenken und -handeln von Menschen zur Zeit des Ersten Weltkrieges, erarbeiten dabei Unterschiede und Gemeinsamkeiten. 	S2 U1, H1, M11	Wandzeitung
12	Station 1: „Augusterlebnis 1914“ – Warum zogen Menschen begeistert in den Krieg? S. 240-242 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Warum reagierten viele Deutsche zunächst begeistert auf den Kriegsausbruch? • Auf welche Weise beeinflusste die deutsche Führung die Stimmung? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ sammeln und ordnen Informationen aus unterschiedlichen Materialien im Hinblick auf Leitfragen (u.a. Augusterlebnis, Gemeinschaftsgefühl). 	M4, M5, M6	Wandzeitung
13	Station 2: Der „industrialisierte Krieg“ S. 242/243 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Worin bestand das Neue der Kriegsführung? • Wie erlebten die Soldaten den Kriegsalltag und wie beeinflussten diese Erlebnisse ihre Einstellung? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ bestimmen anhand von Text- und Bildquellen das „neue Gesicht des Krieges“ (z.B. neue Art der Kriegsführung durch neue Waffen, wie Flammenwerfer oder Flugzeuge) und machen Folgen für die Menschen aus (u.a. psychische und physische Belastungen und Schäden). 	M5, M6	Wandzeitung
14	Station 3: Die „Heimatfront“ S. 244/245 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Folgen hatte der Krieg für die Zivilbevölkerung? • Wie entwickelte sich die Stimmung an der Heimatfront? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ interpretieren Bildquellen und gewinnen dadurch Informationen über Auswirkungen des Krieges auf die Zivilbevölkerung (z.B. Hungersnot, verändertes Rollenverständnis), besonders auf die Einstellung der Menschen. 	M6, M4	Wandzeitung

15	Erster Weltkrieg – Experten ziehen Bilanz S. 246/247 Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> • Warum kam es zum Ersten Weltkrieg? • Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Epoche des Imperialismus und dem Ersten Weltkrieg? • Was sind die Folgen des Krieges? 	Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ stellen Erkenntnisse aus Sekundärliteratur dar und präsentieren diese in kurzen Interviews. ▪ fassen Ursachen zusammen, beschreiben Entwicklungen und Zusammenhänge (z.B. Spannungen zwischen den Großmächten) und erläutern Folgen des Krieges (u.a. Opfer, Grenzziehungen). ▪ analysieren und überprüfen Deutungen bzw. Urteile von Historikern und beziehen selbst Position. 	M5, M11 S3 S8, U3	Interview
16	Stopp – Ein Blick zurück S. 248/249 Grundlagen		Die Schülerinnen und Schüler ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ beschreiben in Form eines Radiobeitrags charakteristische Merkmale und wesentliche Entwicklungen der Epoche des Imperialismus. ▪ betrachten, beschreiben und deuten Bildquellen (hier: Gemälde) beispielhaft für die Rezeption des Krieges. 	S2, S3 M6	Radiobeitrag, Gemälde interpretieren

Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans in den Jahrgangsstufen 7 bis 9

Am Ende der Sekundarstufe I sollen die Schülerinnen und Schüler über die nachfolgenden **Kompetenzen** verfügen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler ...

- S 1 ordnen historisches Geschehen, Strukturen und Personen grobchronologisch, räumlich und sachlich/thematisch ein.
- S 2 benennen Schlüsselereignisse, Personen und charakteristische Merkmale einzelner Epochen und Gesellschaften.
- S 3 beschreiben wesentliche Entwicklungen, Umbrüche und Kontinuitäten im Zusammenhang.
- S 4 beschreiben Zusammenhänge zwischen Vergangenheit und Gegenwart unter dem Aspekt der Gemeinsamkeiten, aber auch dem der historischen Differenz.
- S 5 wenden grundlegende historische Fachbegriffe sachgerecht an.
- S 6 wissen, dass es sich bei der Darstellung von Geschichte um eine Deutung handelt.
- S 7 entwickeln Deutungen auf der Basis von Quellen und wechseln die Perspektive, sodass diese Deutungen auch den zeitgenössischen Hintergrund und die Sichtweisen anderer adäquat erfassen.
- S 8 analysieren in ersten Ansätzen historische Darstellungen und historisch begründete Orientierungsangebote.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler ...

- M 1 formulieren Fragestellungen, entwickeln und überprüfen Hypothesen.
- M 2 beschaffen selbstständig Informationen aus schulischen wie außerschulischen Medien, recherchieren in Bibliotheken und im Internet.
- M 3 unterscheiden Merkmale von Materialien und schätzen den Aussagewert verschiedener Materialsorten ein.
- M 4 identifizieren in Texten Informationen, die für die gestellte Frage relevant sind, benennen den Hauptgedanken eines Textes, stellen die gedanklichen Verknüpfungen dar und erschließen die Bedeutung eines Wortes (Schlüsselwort) oder Satzes (thematischer Kern).

- M 5 wenden elementare Schritte der Interpretation von (Text-)Quellen und der Analyse von Sekundärliteratur sach- und themengerecht an.
- M 6 nutzen grundlegende Arbeitsschritte zur sach- und fachgerechten Informationsentnahme und Erkenntnisgewinnung aus Bildquellen (incl. Karikaturen, Fotos, Plakaten), Karten, Statistiken, Verfassungsschemata und Schaubildern.
- M 7 vergleichen Informationen, stellen Verbindungen zwischen ihnen her und erklären Zusammenhänge.
- M 8 unterscheiden zwischen Begründung und Behauptung, Ursache und Wirkung, Voraussetzung und Folge, Wirklichkeit und Vorstellung.
- M 9 erfassen unterschiedliche Perspektiven sowie kontroverse Standpunkte und geben sie zutreffend wieder.
- M 10 verwenden geeignete sprachliche Mittel (z. B. Tempusstrukturen; Modi und Adverbiale) als Mittel zur Darstellung der zeitlichen Abfolge und Beziehung, zur Verdeutlichung zeitgenössischer Vorstellungen sowie zur sprachlichen Distanzierung von einer zitierten Aussage.
- M 11 stellen historische Sachverhalte problemorientiert und adressatengerecht medial dar und präsentieren diese (z. B. Strukturbilder, Grafiken, Kurzreferate, ggf. auch computergestützt).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler ...

- U 1 analysieren, vergleichen, unterscheiden und gewichten in Ansätzen das Handeln von Menschen im Kontext ihrer zeitgenössischen Wertvorstellungen und im Spannungsfeld von Offenheit und Bedingtheit.
- U 2 analysieren und beurteilen Sachverhalte im Hinblick auf Interessenbezogenheit, beabsichtigte und unbeabsichtigte Nebenfolgen sowie ideologische Implikationen.
- U 3 beurteilen Argumente aus historischen Deutungen kriteriengeleitet.
- U 4 berücksichtigen in ihrem Urteil die historische Bedingtheit der eigenen Lebenswelt und entwickeln aus ihrem Wissen und ihren Einsichten über die Vergangenheit Konsequenzen für die Gegenwart.
- U 5 prüfen, ob der erreichte Wissensstand als Basis für ein Urteil ausreichend ist.
- U 6 formulieren in Ansätzen begründete Werturteile und revidieren diese ggf. zugunsten besser begründbarer Urteile.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler ...

- H 1 thematisieren Alltagshandeln in historischer Perspektive.
- H 2 gestalten geschichtliche Ereignisse oder Entscheidungssituationen sachgerecht nach.
- H 3 wenden erlernte Methoden konkret an, formulieren Deutungen, bereiten sie für die Präsentation vor Öffentlichkeit auf und vertreten sie nach außen.