

Das Gymnasium der Gemeinde Kreuzau ist ein noch recht junges Gymnasium in einer Gemeinde im ländlichen Raum mit einem relativ großen Einzugsbereich im südlichen Teil des Kreises Düren, das in einem Schulzentrum gemeinsam mit einer Sekundarschule (im Aufbau) beheimatet ist. Als solche ist die Schule geprägt von einem engagierten Kollegium und einer auch in der Eltern- und Schülerschaft hohen Identifikation und vielfältigem Engagement.

Die Schule will für alle an einer gymnasialen Bildung Interessierten in der Gemeinde Kreuzau sowie in den angrenzenden Städten und Gemeinden und den südlichen Stadtteilen Dürens ein qualitativ hochwertiges und breit gefächertes Bildungsangebot bereitstellen und ist bemüht, unter Nutzung aller vorhandenen Potentiale seinen Schülerinnen und Schülern den Weg zum Abitur zu ebnen oder adäquate Alternativen zu eröffnen. Das Gymnasium Kreuzau verzichtet bewusst auf die Ausrichtung an einem besonderen fach- oder aufgabenfeldbezogenen Profil.

Die Schule ist in der Sekundarstufe I drei- bis vierzünftig. In der Oberstufe gehören den einzelnen Jahrgangsstufen in der Regel zwischen 80 und 100 Schülerinnen und Schüler an, darunter auch bis zu 20 Zugänge von anderen Schulen der Sekundarstufe I. Mit der im Aufbau befindlichen Sekundarschule Kreuzau-Nideggen besteht ein Kooperationsvertrag.

Das Gymnasium Kreuzau legt besonderen Wert auf eine sehr individuelle Beratung und Begleitung und auf die gezielte Förderung. Durch die Umstellung auf das 70-Minuten-Raster und diverse Fortbildungen hat sich das Kollegium in den letzten Jahren besonders um eine Verbesserung der Unterrichtsqualität bemüht und dabei vor allem Wert auf das kooperative Lernen gelegt.

Den außerunterrichtlichen Aktivitäten (Vielfalt von Arbeitsgemeinschaften, Exkursionen, Schulfahrten und Partnerschaften) und der Öffnung von Schule (Kooperation mit externen Partnern) kommt am Gymnasium Kreuzau eine hohe Bedeutung zu. Diese werden vielfältig mit dem Fachunterricht verknüpft.

Der Fachgruppe Geschichte gehören im laufenden Schuljahr 2015/2016 8 Kolleginnen und Kollegen sowie 1 Lehramtsanwärter an.

Unterrichtsvorhaben I:

Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive (Inhaltsfeld 1)

- a) Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive (6 x 70erE)
- b) Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa
- c) Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit (5 x 70erE)
- d) Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (6 x 70erE)

Inhaltsfelder (IF):

1.IF: Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive (KLP S.23f.)

Zeitbedarf: 17 x 70erE

Die Themen zur Rezeption der „Germanen“ in der Neuzeit und zu der Diskussion über die Menschenfresser dienen der Vertiefung und Differenzierung. Die übrigen genannten Themen decken alle vorgeschriebenen konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld I und die weiteren übergeordneten Kompetenzen ab.

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse sprachlicher Quellen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse historischer Karten

Klausur

Interpretation von schriftlichen Quellen – Ein Beispiel mit einem Lösungsvorschlag in *Westermann* S. 25–27)

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzbereich / Bezug KLP	Literatur
a) Die Darstellung der Germanen in römischer und deutscher Perspektive (Zeitbedarf: 6 x 70erE)	– Was sagen die antiken Quellen über die Germanen aus? – Caesar und Tacitus über die Germanen – Die Erfindung der Germanen? – Historische Forschung über die Germanen	Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ... • erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.	

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzbereich / Bezug KLP	Literatur
	– Der Germane ein Barbar? – Überprüfen historischer Vorstellungen - Sind wir Germanen? – Deutungen und Missbrauch des Germanenbildes in der Neuzeit (Vertiefung)	<u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder. <u>Methodenkompetenz</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6). <u>Handlungskompetenz</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).	Historische Forschungen über die Erfindung der „Germanen“ und die Vorstellung des Germanen als „Barbar“ in Westermann auf S. 20–23 Die verhängnisvolle Geschichte der Germanenbilder im 19. und 20. Jahrhundert in Westermann S. 29–33

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzbereich / Bezug KLP	Literatur
b) Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa c) Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit (Zeitbedarf b/c: 5 x 70erE)	– Mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Asien: Analyse der arabischen Weltkarte des al-Idrīsī – Mittelalterliche Vorstellungen von der Welt in Europa: Analyse der Ebstorfer Weltkarte – Die Wahrnehmung des Fremden – Analyse der Aussagen Kolumbus' über die Einwohner der neuen Welt und der Inkas über die Europäer – Die Bedeutung von Reiseberichten für das Verständnis der Welt und das Bild des „Fremden“.	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa), • analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute, • erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von historischen Karten und Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6), • interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und	Westermann, S.38f. (al-Idrisi) Westermann, S.40 (Ebstorfer Weltkarte) Westermann, S.49ff. Z.B. Westermann S.52-55

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzbereich / Bezug KLP	Literatur
		Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder (und) Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7). <u>Handlungskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1). • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul)öffentlichen Diskurs teil (HK 6)	Bsp.: Der 12. Oktober 1492 – Anlass für einen Gedenktag? In Westermann S. 72 - 73)
d) Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert (Zeitbedarf: 6 x 70erE)	– „Kommt ins Ruhrgebiet!“ – Die Gründe der Anwerbung der „Ruhrpolen“ beurteilen – „Germanisierung!“ Werden aus Polen Deutsche? – Eine Integrationspolitik bewerten – Wie erlebten die ersten Gastarbeiter die Bundesrepublik? – Zeitzeugenberichten untersuchen – Welches Bild vermittelten türkische Behörden von Deutschland? – Ein amtliches Informationsblatt analysieren und bewerten – Kann ich so bleiben, wie ich bin? – Veränderungen im Zusammenleben zwischen Gastarbeitern und Deutschen beurteilen	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar. <u>Urteilkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2),	Westermann S.61 Westermann, S.62f. Westermann S.66 Bsp amtliches Informationsblatt.: in Westermann S. 67

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Kompetenzbereich / Bezug KLP	Literatur
		- wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, (Karikaturen und Filme) (MK7), - stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). <u>Handlungskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... - entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), - entscheiden sich begründet für oder gegen die Teilnahme an Formen der öffentlichen Erinnerungskultur (HK4), - entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5), - präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-)öffentlichen Diskurs teil (HK6).	

Unterrichtsvorhaben II:

Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und Früher Neuzeit (Inhaltsfeld 2)

Inhaltliche Schwerpunkte:

- a) Religion und Staat
- b) Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur (zus. 9 x 70er-E.)
- c) Die Kreuzzüge (6 x 70er-E.)
- d) Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit (5 x 70er-E.)

Inhaltsfelder (IF):

2.IF: Islamische Welt – christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und Früher Neuzeit (KLP S.24f.)

Zeitbedarf: 20 x 70er-E.

Die beiden ersten inhaltlichen Schwerpunkte dieses Inhaltsfeldes werden im Rahmen dieses Unterrichtsvorhabens zu einem Themenschwerpunkt zusammengefasst (Islamische Welt – christliche Welt: Religion und Herrschaft, Wissenschaft und Kultur im Mittelalter).

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Interpretation sprachlicher Quellen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse von Darstellungen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse historischer Karten

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
a) Religion und Staat	– Kooperation und Konflikt: Geistliche und weltliche Macht im lateinisch-römischen Westen vom Frühmittelalter bis zur Zeit der Kreuzzüge – Chlodwig, ein „neuer Constantin“? – Chlodwigs Taufe im Spiegel mittelalterlicher Quellen und aktueller wissenschaftlicher Deutungen	<u>Konkretisierte Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beschreiben und erklären wichtige Aspekte des Verhältnisses zwischen geistlicher und weltlicher Macht im christlich-europäischen Mittelalter, also zwischen Papst und Kaiser, • erläutern das Verhältnis zwischen Herrschaft und Religion in der islamischen Welt des Mittelalters, • beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von	Z.B. Klett S.96-105 ; Buchner S.111 und S.115f. Z.B. Westermann: Gregor von Tours über die Taufe Chlodwigs: Interpretation einer historischen Quelle; Chlodwigs Taufe in wissenschaftlichen Deutungen

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
b) Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur (Zeitbedarf a/b: 9 x 70er-E.)	– Wie „funktioniert“ mittelalterliche Herrschaft? Herrschaftsausübung und Herrschaftsrepräsentation in Quellen und Darstellungen – Religion und Herrschaft: Die islamische Welt im Mittelalter – Der Koran, das heilige Buch der Muslime – Religiöse Grundlagen und Glaubenspraxis des Islam – Umgang mit Andersgläubigen in der islamischen mittelalterlichen Welt – Wissenschaft und Kultur: Der lateinisch-römische Westen und die islamische Welt im Mittelalter	religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der islamischen Welt des Mittelalters, • erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen, • und islamisch geprägte Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung. <u>Konkretisierte Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens. <u>Methodenkompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6). <u>Handlungskompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler • präsentieren eigene historische Narrationen (z.B. Lernplakat) und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	(S. 82 – 83) Z.B. Staatsaufbau im Abbasidenkalifat Siehe auch Klett S.108-113 U.a. Status der „Dhimmi“ z.B. Buchner S.133 M2 U.a. Kulturaustausch im maurischen Spanien siehe z.B. Westermann S.110-114
c) Die Kreuzzüge (Zeitbedarf: 6 x 70er-E.)	– „Gott will es!“ – Die Kreuzzüge im Spiegel zeitgenössischer Quellen	<u>Konkretisierte Sachkompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... • erklären die Kreuzzugsbewegung von	

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
	– Jerusalem: Mittelpunkt der Welt? – Die mittelalterliche Weltsicht am Beispiel einer historischen Karte – „Heiliger Krieg“? – Begründungen für Krieg und Gewalt <i>z.B. Westermann: Vergleichende Analyse wissenschaftlicher Darstellungen zu den Begriffen „Heiliger Krieg“ und „Dschihad“. (S. 124 – 125)</i> <i>oder: Buchner 164-166, Klett S.132-137</i> – Kreuzzüge als Mythos – Toleranz im Mittelalter? – Zum Umgang mit Andersgläubigen – Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen?	unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her, • beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit ihnen in der christlichen (und ggf. auch muslimischen) mittelalterlichen Welt zur Zeit der Kreuzzüge, • erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen. <u>Konkretisierte Urteilskompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... • erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt. • erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann, • erörtern Erklärungen für Entwicklungsunterschiede zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen. <u>Methodenkompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... • recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen	Z.B. Westermann: Jerusalem: Interpretation einer mittelalterlichen Karte (S. 120 – 121) Z.B. Westermann: Vergleichende Analyse wissenschaftlicher Darstellungen zu den Begriffen „Heiliger Krieg“ und „Dschihad“. (S. 124 – 125) <i>oder: Buchner 164-166, Klett S.132-137</i> Z.B. Orden der Tempelritter und Bezüge darauf in späterer Literatur oder Verwendung des Kreuzzugsbegriffs in aktuellen politischen Kontexten Z.B. Buchner S.188f. Z.B. unter Einbezug der Judenpogrome oder der Eroberung Jerusalems 1099 im Vergleich mit der Rückeroberung unter Saladin 1137 Z.B. Buchner S.187

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), - interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nichtsprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK7), - stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). <u>Handlungskompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... - präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	Z.B. Westermann: Die Bedeutung historischer Konflikte für die Herausbildung „des Westens“ (H.A. Winkler): Analyse einer wissenschaftlichen Darstellung (S. 136 – 137)
d) Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit (Zeitbedarf: 5 x 70er-E.)	– Fallbeispiel 1: Der Fall Konstantinopels 1453 in zeitgenössischen Quellen – Fallbeispiel 2: Die Belagerung Wiens 1683 in der Wahrnehmung der Zeitgenossen und in wissenschaftlichen Darstellungen – Osmanisches Reich und Europa – nur eine Konfliktgeschichte?	<u>Konkretisierte Sachkompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... - erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit, - beschreiben das Verhältnis zwischen christlich und islamisch geprägten Gesellschaften in ihrer gegenseitigen zeitgenössischen Wahrnehmung. <u>Konkretisierte Urteilskompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... - erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann. <u>Methodenkompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... - treffen unter Anleitung methodische	Z.B. Westermann: „Der Große Türkenkrieg“ im Spiegel wissenschaftlicher Darstellungen (S. 152) Z.B. Westermann: – Kulturkontakte in der Kunst am Beispiel des Gentile Bellini und seines Portraits des Sultans Mehmet II. (S. 154 – 155) Berichte über die „Anderen“ in Reiseberichten der Zeit (S. 156 – 157)

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). <u>Handlungskompetenz:</u> Schülerinnen und Schüler ... • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	

Unterrichtsvorhaben III:

Menschenrechte in historischer Perspektive – Kampf um gleiche Rechte für alle? (Inhaltsfeld 3)

Inhaltliche Schwerpunkte:

- a) Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen (6 x 70erE)
- b) Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution (7 x 70erE)
- c) Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart (6 x 70erE)

Inhaltsfelder (IF):

3.IF: Menschenrechte in historischer Perspektive – Kampf um gleiche Rechte für alle? (KLP S.25f.)

Zeitbedarf: (19 x 70erE)

Die hier genannten Themen decken alle vom KLP vorgeschriebenen, konkretisierten Sach- und Urteilskompetenzen für das Inhaltsfeld III sowie die weiteren übergeordneten Kompetenzen für die Einführungsphase ab

Im Bereich Handlungskompetenzen der Schülerinnen und Schüler wird angeregt: Planung und Durchführung einer Feier zum weltweiten „Tag der Menschenrechte“ (10. Dezember) in der eigenen Schule.

Folgende Methoden samt Erläuterungen werden in diesem Inhaltsfeld zu den einzelnen Unterrichtsthemen angeboten: Bildinterpretation, Partnerinterview, Partnerpuzzle, Konfliktanalyse, Karikaturen-Interpretation, Struktur-Lege-Technik und Pro-und-Contra-Debatte.

Klausur: Interpretation einer Karikatur (Beispiel in *Westermann* S. 224 ff.)

Leistungsbewertung:

- Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse sprachlicher Quellen
- Aufgabengeleitete Anwendung grundlegender Arbeitsschritte der Analyse historischer Karten

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
a) Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen (Zeitbedarf: (6 x 70erE))	– Welche Rechte hat der Staatsbürger? – John Locke und die Theorie des Gesellschaftsvertrages – Die Gewaltenteilung bei Montesquieu – ein wirksames Mittel zur	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erläutern wesentliche Grundelemente des Menschenbildes und des Staatsverständnisses der Aufklärung, wie zum Beispiel die historischen Begründungszusammenhänge der Konzepte der	– Vorschlag aus Westermann Training einer Interpretation einer historischen Bildquelle – das Frontispiz des Buches „Leviathan“ (1651) von Thomas Hobbes mit einem

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
	Selbstbeschränkung staatlicher Macht?	(Volks-)Souveränität, des Naturrechts, der Gewaltenteilung, des Gesellschaftsvertrags und des Naturzustandes, • beschreiben den Zusammenhang zwischenzeitgenössischen Bürgerkriegserfahrungen, z. B. in England, den Interessen einer sich als „absolutistisch“ verstehenden Monarchie und der Entstehung eines aufgeklärten und durch Gewaltenteilung gekennzeichneten Staatsverständnisses. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorien der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten (z. B. mit dem natürlichen Recht auf Leben, Freiheit und Eigentum, dem Schutz der natürlichen und staatsbürgerlichen Rechte, dem Recht auf Widerstand und dem Prinzip der Gewaltenteilung) <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • identifizieren Verstehensprobleme und führen mithilfe eines Partnerinterviews die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	Lösungsvorschlag (S. 176–179) Zu Montesquieu: Westermann S.182
	– Die Magna Charta von 1215 – eine Ikone der Freiheit? – Wie souverän ist das englische	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beschreiben die historische Entwicklung des englischen Parlaments als situative Reaktion auf Formen der Rechtebeschneidung durch die	Westermann S.188f. Westermann S.189f.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
	Parlament? – die Bill of Rights von 1689	englische Monarchie. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen den durch die Geschichte des englischen Parlamentarismus erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte, • beurteilen angeleitet das Besondere der historischen Entwicklung des englischen Parlamentarismus und seine historische Bedeutung für die weitere Entwicklung der Menschenrechte (UK2). <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6).	
	– Grundrechte im Sinne der Aufklärung? – die Virginia Bill of Rights 1776 – Die Amerikanische Revolution – eine Revolution auf den Grundlagen der Aufklärung?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beschreiben den Zusammenhang zwischen Kolonialerfahrung, wirtschaftlichen Interessen und politischem Selbstverständnis in den Kolonien Nordamerikas im Hinblick auf die Loslösung vom englischen Mutterland, • benennen zentrale Ideen des aufgeklärten Staatsverständnisses im Prozess der Loslösung der Kolonien Nordamerikas. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen den erreichten Entwicklungsstand der Menschenrechte in den amerikanischen Grundrechtekatalogen vor dem Hintergrund der Loslösung der Kolonien vom englischen Mutterland, • beurteilen die Grenzen der	Westermann S.195 Westermann S.197f.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		Menschenrechtsentwicklung in Amerika vor dem Hintergrund der Existenz des Sklavenhandels. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • interpretieren sachgerecht unter Anleitung historische Bildquellen (MK7), • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • identifizieren mithilfe des Partnerpuzzles Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4).	
b) Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution (Zeitbedarf: (6 x 70erE))	– Das Ancien Régime vor dem Ende? – die Ursachen der Französischen Revolution – Was ist der Dritte Stand? - Leidtragender oder Träger der französischen Gesellschaft? – „Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit“? – auf dem Weg zu einer gesellschaftlichen Neuordnung Frankreichs? – Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – ein Durchbruch der universellen Menschenrechte? – Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte 1789 – und wo bleiben die Frauen?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erläutern die gesellschaftlichen Strukturen der französischen Gesellschaft unter Verwendung historischer Fachbegriffe (SK2), • unterscheiden Anlässe und Ursachen der Französischen Revolution. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen die Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure zu Beginn der Französischen Revolution. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Karikaturen, Bilder und Tabellen (MK7), • stellen grundlegende Zusammenhänge aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	Westermann S.208f. Westermann S.214f. Westermann S.216f.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erklären mithilfe der Konfliktanalyse den Verlauf der ersten Phase der Französischen Revolution, • beschreiben den Anspruch und den Grad der praktischen Umsetzung der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen die Motive und Interessen der historischen Akteure in der ersten Phase der Französischen Revolution, • beurteilen und bewerten Anspruch und Reichweite der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte, • beurteilen angeleitet das Besondere der Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte und seine Bedeutung für die Gegenwart (UK2) <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen fachgerecht an (MK6), • analysieren und interpretieren sachgerecht unter Anleitung Bilder (MK7), • stellen die grundlegenden Zusammenhänge der ersten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	
	– Die Radikalisierung der Französischen Revolution – ein legitimer „Krieg der Freiheit gegen ihre Feinde“?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse die Radikalisierung der Revolution,	Westermann S.218-226

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		• beschreiben am Beispiel Robespierres das Denken und Handeln historischer Akteure in ihrer durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4). <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen angeleitet Ansprüche und Konsequenzen der Legitimationsmuster der Jakobinerherrschaft (UK4), • beurteilen die Radikalisierung der Revolution vor dem Hintergrund des Anspruchs der Menschen- und Bürgerrechte. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen fachgerecht an (MK6), • stellen die grundlegenden Zusammenhänge der zweiten Phase der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	
	– Die Französische Revolution – eine „Insel der Freiheit“ oder „ein Tanz auf dem Vulkan“?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in der Schlussphase der Revolution. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen die Bedeutung der Französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa. <u>Methodenkompetenz:</u>	

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		Die Schülerinnen und Schüler ... • identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Klärungen herbei (MK4), • stellen die grundlegenden Zusammenhänge der drei Phasen der Französischen Revolution aufgabenbezogen geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8).	
c) Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart (Zeitbedarf: (5 x 70erE))	– „Die Menschenrechte haben kein Geschlecht“ – das Frauenwahlrecht in Deutschland	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... - erläutern am Beispiel der Einführung des Frauenwahlrechts in Deutschland die zeitgenössischen Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte, - beschreiben das Denken und Handeln historischer Akteurinnen in ihrer jeweils durch zeitgenössische Rahmenbedingungen geprägten Eigenart (SK4). <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen und bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte im Hinblick auf die Durchsetzung von politischen Partizipationsrechten wie etwa dem Frauenwahlrecht in Deutschland, • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1), • recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen	Westermann S.234f.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		zu einfachen Problemstellungen (MK2), • erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen ihnen her (MK3), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9).	
	– Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948 – ein Gestaltungsauftrag für die Zukunft?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beschreiben den impliziten und expliziten Gestaltungsauftrag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte im Hinblick auf die weltweite Durchsetzung der Menschenrechte. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von 1948 erreichten Entwicklungsstand. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK9). <u>Handlungskompetenz:</u>	Westermann S.239ff.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		Die Schülerinnen und Schüler ... • stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen dar (HK1), • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2), • präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am schulöffentlichen Diskurs teil (HK6).	
	– Islam und Menschenrechte – nur eine Frage der Interpretation?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erläutern an den kultur- und religionsrelativistischen Begründungen gegen einen universalen Anspruch der Menschenrechte unterschiedliche zeitgenössische Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • überprüfen die kultur- und religionsrelativistischen Positionen in der Debatte um den universalen Geltungsanspruch der Menschenrechte, • bewerten den universalen Anspruch und die Wirklichkeit der Menschenrechte. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit Darstellungen fachgerecht an (MK6). <u>Handlungskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beziehen angeleitet Position in Debatten um	Westermann S.244f.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3).	
	– Menschenrechte in der Gegenwart I – legitime Einschränkungen des universalen Anspruchs? – Menschenrechte in der Gegenwart II: Schutz der Privatsphäre versus Bedürfnis nach Sicherheit – gibt es ein Menschenrecht auf informationelle Selbstbestimmung?	<u>Sachkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte, • erläutern das Recht auf informationelle Selbstbestimmung als gegenwärtigen und zukünftigen Gestaltungsauftrag zur Einhaltung der Menschenrechte. <u>Urteilskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • bewerten den universalen Anspruch der Menschenrechte angesichts gegenwärtiger Einschränkungen am Beispiel der informationellen Selbstbestimmung und anderer Beispiele. <u>Methodenkompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • stellen grundlegende Zusammenhänge geordnet und strukturiert in Strukturbildern dar (MK8), • recherchieren fachgerecht in relevanten Medien und beschaffen sich zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK2), • stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar (MK9). <u>Handlungskompetenz:</u> Die Schülerinnen und Schüler ... • beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK3), • entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die	Westermann S.246ff. Westermann S.249ff.

Unterrichtssequenzen	Inhaltliche Schwerpunkte	Zu entwickelnde Kompetenzen	Literatur
		Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK2).	