

Kerncurriculum  
für das Gymnasium  
Schuljahrgänge 5 - 10

---

## **Geschichte**

---

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Geschichte am Gymnasium in den Schuljahrgängen 5 – 10 waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Daniela Brüsse-Hausstein, Haren

Christine Peters, Hemmoor

Pia Renner, Hannover

Jutta Rutenbeck, Dassel

Dr. Wieland Sachse, Göttingen

Dr. Martin Stupperich, Hannover

Martin Thunich, Hannover

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2008)

Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Das Kerncurriculum kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula</b>	<b>5</b>
<b>1 Bildungsbeitrag des Fachs Geschichte</b>	<b>7</b>
<b>2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum</b>	<b>9</b>
<b>3 Erwartete Kompetenzen</b>	<b>12</b>
3.1 Inhaltsbezogene Kompetenzen	12
3.2 Prozessbezogene Kompetenzen	21
3.2.1 Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung	21
3.2.2 Erkenntnisgewinnung durch Methoden	24
3.2.2 Kommunikation	27
<b>4 Fremdsprachig (bilingual) erteilter Geschichtsunterricht</b>	<b>29</b>
<b>5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>	<b>30</b>
<b>6 Aufgaben der Fachkonferenz</b>	<b>32</b>
<b>Anhang</b>	<b>33</b>
A1 Mögliche Ergänzungen zu den inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen	33
A2 Beispiele für die Gestaltung eines schuleigenen Arbeitsplans	34
A3 Beispiele für die Gestaltung eines Orientierungsrahmens	36
A4 Operatoren für Arbeitsaufträge	38



## **Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula**

### **Kerncurricula und Bildungsstandards**

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

### **Kompetenzen**

Kompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

### **Kompetenzerwerb**

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dabei ist zu beachten, dass Wissen „träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Ge-

lernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

### **Struktur der Kerncurricula**

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
  - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
  - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
  - Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
  - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

### **Rechtliche Grundlagen**

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

# **1 Bildungsbeitrag des Fachs Geschichte**

Jeder Mensch ist eingebunden in ein vielfältiges Geflecht aus historischen Bezügen und Prozessen und verfügt darüber hinaus über Geschichtsvorstellungen, mit denen er seine Gegenwart erklärt. Schülerinnen und Schüler erfahren im Geschichtsunterricht, was Menschen erlebt, gedacht, getan, aber auch erlitten haben und welches Bild wir uns davon machen.

Durch die Beschäftigung mit Themen und anderen Kulturen aus vergangenen Zeiten auf zuverlässiger, wissenschaftlich an den Quellen geprüfter Basis gewinnt der Mensch eigene Identität und ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein, das ihm die Teilhabe am kulturellen Gedächtnis der Gemeinschaft, der er angehört, ermöglicht. So erwerben die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, ihre geschichtliche Bedingtheit und die der sie umgebenden Welt zu erkennen, aus der Geschichte heraus zu erklären und zu begreifen.

Aus der Beschäftigung mit Geschichte erwachsen den Schülerinnen und Schülern keine konkreten Verhaltensregeln für Entscheidungen auf politisch-sozialem Feld in der Gegenwart, aber Einsichten in Versagen und Behauptung, Interessenkämpfe und Machtstreben, in Machtverhältnisse sowie Versuche, sie zu rechtfertigen und zu ändern. Geschichtsunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich Alternativen zum Jetzt und Hier vorzustellen, er lässt die historische Gebundenheit des gegenwärtigen Standortes erkennbar werden und eröffnet die Chance zur kritischen Reflexion. So trägt der Geschichtsunterricht zur Problembewältigung und zu begründetem politischen Handeln in der Gegenwart bei.

Der Geschichtsunterricht ist dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz verpflichtet. Er leistet einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen. Erziehung der Schülerinnen und Schüler zu Wertebewusstsein nach diesen unveränderlichen Grundprinzipien unseres verantwortlichen Handelns lässt aber auch immer neue Interpretationen der daraus folgenden Ordnungsregeln des zivilisierten Zusammenlebens in einem freien, demokratisch verfassten Rechtsstaat nicht nur zu, sondern erfordert sie geradezu, um nach den jeweils neueren, besseren Ordnungen zu suchen oder bewährte Ordnungen zu bewahren. Somit gehören Wertebeständigkeit und die Fähigkeit zum Ordnungswandel bei einem verantwortlichen Leben in Freiheit zusammen.

Geschichte und Geschichtsunterricht sind niemals das Abbild historischer Wirklichkeit, sondern stets interessengeleitete (Re-)Konstruktion vergangener Ereignisse und Prozesse, gestützt auf die Auswahl und Interpretation verschiedener Quellen. Dabei wird den Schülerinnen und Schülern deutlich, dass unterschiedliche Interpretationen von Vergangenheit Teil jeder Überlieferung sind. Darüber hinaus verweist der Geschichtsunterricht auf die Vielfalt der in der Geschichte wirkenden Kräfte und auf die Offenheit des geschichtlichen Prozesses. Der Geschichtsunterricht vermittelt deshalb kein geschlossenes Weltbild. Wenn den Schülerinnen und Schülern klar wird, dass Geschichtsdarstellungen immer auch gegenwärtigen Interessen und Bedürfnissen in unserer Gesellschaft dienen, werden sie sensibi-

lisiert für aktuelle Debatten, in denen Geschichte als Argument zur Stützung politischer Standpunkte herangezogen wird.

Der Geschichtsunterricht braucht klare Fach- und Inhaltsstrukturen, die die Flut an Informationen ordnen helfen. Die Zeit ist dabei die zentrale Grund- und Ordnungskategorie der Geschichte. Geschichtsunterricht vermittelt daher den Schülerinnen und Schülern eine grundlegende Orientierung in den historischen Bedingungsfeldern Zeit und Raum. Zu verantwortungsbewusstem Handeln und Urteilen sind grundlegendes historisches Wissen, die Kenntnis von Grundformen fachspezifischer Verfahrensweisen und die Ausbildung fachsprachlicher Fertigkeiten unabdingbare Voraussetzung. Das notwendige Fachwissen darf aber niemals als bloße Faktensammlung um seiner selbst willen missverstanden werden.

Der Geschichtsunterricht hat eine im Verhältnis zur Unterrichtszeit unangemessene Fülle an Details und Spezialthemen zu vermeiden. Er hat sich auf die hinsichtlich des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrags des Gymnasiums relevanten grundlegenden Kenntnisse und Fähigkeiten zu konzentrieren. Die Themen müssen so ausgewählt werden, dass sie zu einer vertieften Allgemeinbildung, zur Studierfähigkeit und zur Entfaltung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler beitragen.

Ein Geschichtsunterricht, der die Vergangenheit nur unter relativ flüchtigen Gegenwartsinteressen betrachtet und die Epochen nur noch unter lebensweltlichen Fragestellungen behandelt, verschüttet den Blick auf unsere europäischen Wurzeln. Die historische Bildung im Sekundarbereich I beginnt mit Europas geistigen Wurzeln in Athen, Rom und Jerusalem; sie behandelt die universale Reichsidee, ferner Kirche und Staat im Mittelalter, das Menschenbild der Renaissance und die Reformation sowie das Verhältnis der Deutschen zu ihren westlichen und östlichen Nachbarn, bevor sich der Geschichtsunterricht den Themen der Neuzeit zuwendet. Er trägt dazu bei, das Bewusstsein für den Zusammenhang von deutscher und europäischer Identität zu entwickeln, die sich auf gemeinsame Grundlagen wie christliches Wertebewusstsein, Humanismus, Wissenschaftlichkeit und Rechtsstaatlichkeit stützt.

Themen und Zeugnisse der Lokal- und Regionalgeschichte sind in angemessener Weise zu berücksichtigen, weil sie sowohl das historische Interesse am eigenen Lebensraum fördern als auch Ausgangspunkt übergreifender Untersuchungen und Erkenntnisse sein können.

In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Für den handelnden Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Medien, insbesondere die digitalen Medien, sind wichtige Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz. Sie dienen Schülerinnen und Schülern dazu, sich Informationen zu beschaffen, zu interpretieren und kritisch zu bewerten und fördern die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbstständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.



## 2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Die Orientierung an Kompetenzen hat zur Folge, dass der Blick auf die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler gelenkt und das Lernen als kumulativer Prozess organisiert wird. Sowohl auf der Ebene der Vermittlung, der Planung und der Abfolge von Unterrichtseinheiten als auch auf der Ebene des Erwerbs von Kompetenzen ist eine fachbezogene Systematik und Methodik intendiert, die Schülerinnen und Schüler zu eigenverantwortlichem Lernen befähigt. Die Kompetenzen lassen sich auf jeder Klassenstufe auf unterschiedlichem Niveau umsetzen; die langfristige Entwicklung soll von einer allmählichen Anbahnung über eine Vertiefung zu einer möglichst freien Verfügung führen. Die entsprechenden Einsichten müssen im Sinne einer Kompetenzentwicklung gezielt angesprochen und bewusst gemacht werden.

Die Beschäftigung mit historischen Themenstellungen erfordert das Zusammenspiel folgender vier Kompetenzbereiche:

- Fachwissen
- Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung
- Erkenntnisgewinnung durch Methoden
- Kommunikation

Im gymnasialen Geschichtsunterricht kommt der Deutungs- und Reflexionskompetenz eine zentrale Bedeutung zu, die in Auseinandersetzung mit dem jeweiligen historischen Sachverhalt und unter Anwendung historischer Methoden sowie im sprachlichen Handeln progressiv erworben wird.

Die Kompetenzen werden in tabellarischer Form für die Doppeljahrgangsstufen 5/6, 7/8 und 9/10 ausgewiesen. Dabei ist die Progression beim Fachwissen vertikal abzulesen, während sie in den übrigen drei Kompetenzbereichen horizontal zu lesen ist. Das im Kerncurriculum festgeschriebene Fachwissen soll durch weitere Unterrichtsinhalte ergänzt werden.<sup>1</sup>

Für jeden Doppeljahrgang sind diejenigen Kompetenzen aufgeführt, die zusätzlich zu denen der vorangegangenen Doppeljahrgänge zu erwerben sind. Daraus ergeben sich leere Felder in den Tabellen.

Im Rahmen des schuleigenen Arbeitsplans konkretisiert die Fachkonferenz die landes- und regionalgeschichtlichen Bezüge sowie die in Klammern ausgewiesenen sozial- und alltagsgeschichtlichen Themenstellungen<sup>2</sup>, beschließt die Zuordnung von methodischen Kompetenzen zu bestimmten Unterrichtseinheiten und legt Aspekte der Deutungs- und Reflexionskompetenz anhand bestimmter historischer Sachzusammenhänge fest.<sup>3</sup> Die Fachkonferenz kann bei der Umsetzung des Kerncurriculums unterschiedliche Lehr- und Lernverfahren, aber auch unterschiedliche Wege der Erschließung für den Geschichtsunterricht empfehlen.

---

<sup>1</sup> vgl. Anhang A1: Mögliche Ergänzungen zu den inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen.

<sup>2</sup> vgl. Fachwissen: Aspekte des Alltagslebens am Beispiel einer römischen Stadt; Vorstellung von den Veränderungen im europäischen Mittelalter; Lebensverhältnisse unter den Bedingungen des Obrigkeitsstaats zwischen Rückständigkeit und Modernität; Unterschiedliche Formen gesellschaftlichen Lebens in den beiden deutschen Staaten.

<sup>3</sup> vgl. Anhang A2: Beispiel für die Gestaltung eines schuleigenen Arbeitsplans (Fachcurriculum).

Im Sinne eines fächerübergreifenden Unterrichts kann im schuleigenen Arbeitsplan die Zusammenarbeit mit anderen Fachgruppen festgelegt werden (z. B. Zusammenarbeit mit dem Fach Politik-Wirtschaft: Europa nach 1945; Zusammenarbeit mit dem Fach Erdkunde: Industrialisierung/ Globalisierung; Zusammenarbeit mit dem Fach Religion: Begegnung des Christentums mit anderen Religionen). Zudem einigt sich die Fachkonferenz auf einen Orientierungsrahmen, der es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, das erworbene Wissen in ein System einzuordnen, über dieses Wissen zu verfügen und es anzuwenden. Ein solcher Orientierungsrahmen kann ein Epochenraster, eine Zeitleiste oder eine Reihe wichtiger Ereignisse sein.<sup>4</sup>

Für die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse ist der Einsatz von Aufgaben bedeutsam, da der Kompetenzerwerb häufig über die Bearbeitung von Aufgaben verläuft. Mit den Aufgabenarten und der Aufgabenstellung verbindet sich die Zielsetzung, einerseits den erreichten Lernstand auf der jeweiligen Kompetenzstufe und die individuelle Lernentwicklung festzustellen und andererseits die Schülerleistung zu bewerten. Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. Der Prozess des Kompetenzerwerbs ist dabei von dem Nachweis erworbener Kompetenzen zu trennen.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Aufgabenqualität ist es, die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Aufgabenarten vertraut zu machen, in denen sich die unterschiedlichen Kompetenzen entfalten können, wie

- Quellen historisch einordnen und interpretieren,
- darstellende Texte interpretieren,
- produktionsorientierte Verfahren anwenden (z. B. Tagebucheintrag, fiktiver Brief, Rollenkarte), die den historischen Kontext berücksichtigen,
- unter Anwendung von Hypothesen sich mit Problemstellungen im Bereich der Geschichte auseinandersetzen.

Der Schwierigkeitsgrad von Aufgaben wird gesteuert durch

- die Komplexität der Aufgabenstellung,
- die Komplexität und das Anspruchsniveau der vorgelegten Materialien oder einer entsprechenden Problemstellung,
- die Anforderung im Bereich des Fachwissens,
- die Komplexität im Bereich der Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung.

Bei der Konstruktion von Aufgaben ist die Bandbreite unterschiedlicher Anforderungen angemessen zu berücksichtigen.<sup>5</sup> Der erste Anforderungsbereich umfasst die Verfügbarkeit der inhaltlichen und methodischen Kenntnisse, die für die Bearbeitung von Aufgaben notwendig sind. Zum zweiten Anforderungsbereich

---

<sup>4</sup> vgl. Anhang A3: Beispiele für die Gestaltung eines Orientierungsrahmens.

<sup>5</sup> vgl. Anhang A4: Operatoren für das Fach Geschichte.

derungsbereich gehören selbstständiges Erfassen, Einordnen, Strukturieren und Verarbeiten der aus der Thematik, dem Material und der Aufgabenstellung erwachsenen Fragen/Probleme und deren entsprechende gedankliche und sprachliche Bearbeitung. Der dritte Anforderungsbereich umfasst die eigenständige Deutung und Reflexion, Beurteilung und Bewertung einer komplexen Problemstellung/Thematik oder entsprechenden Materials und gegebenenfalls die Entwicklung eigener Lösungsansätze. Dabei soll der Schwerpunkt in den Anforderungsbereichen I und II liegen.

### 3 Erwartete Kompetenzen

#### 3.1 Inhaltsbezogene Kompetenzen

##### Fachwissen

Geschichte findet in der Zeit statt, deswegen ist Zeit auch die zentrale Gliederungs- und Ordnungskategorie bei den inhaltsbezogenen Kompetenzen. Das Fachwissen bezieht sich auf die im Geschichtsunterricht übliche Behandlung einzelner historischer Themen, in der Regel als Epochenquerschnitt. In den folgenden Tabellen wird beschrieben, welche Kenntnisse und Einsichten Schülerinnen und Schüler beim jeweiligen Thema gewinnen. Wichtige Strukturen der jeweiligen Epochen werden auch an landes- und regionalgeschichtlichen Beispielen erarbeitet und verdeutlicht.

Je mehr Geschichtsunterricht auf eine umfassende Behandlung der Geschichte verzichtet und stattdessen thematische Schwerpunkte setzt, desto wichtiger ist für die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, sich chronologisch und räumlich in der Geschichte orientieren zu können. Nur auf der Basis eines verbindlichen Fachwissens können sie Einordnungen vornehmen und Zusammenhänge erkennen.

Zum Kompetenzbereich Fachwissen gehört auch die Kenntnis themenbezogener Daten, Fachbegriffe und Namen, die in der Tabelle aufgeführt sind und als Bausteine in das Überblickswissen der Schülerinnen und Schüler eingehen. Sinnvolle Mittel dafür sind z. B. Zeitleiste und Geschichtskarte.

##### Schuljahrgänge 5 und 6

Erwartete Kompetenzen	Daten	Begriffe	Namen
<b>Zeit- und Identitätserfahrungen in Gegenwart und Vergangenheit</b>			
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>			
• <i>entwickeln eine Vorstellung von Geschichte.</i>		Geschichte, Quellen	
• <i>beschreiben, wie Zeit erlebt, gemessen, eingeteilt und gedeutet wird.</i>		Kalender, Zeitstrahl	
• <i>ordnen sich in ihr historisches Umfeld ein (Herkunft, Ort, Region, Regionalsprache).</i>		Biografie	

**Menschen in vorgeschichtlicher Zeit**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>beschreiben die Entwicklung des Menschen und die Veränderung seiner Lebensweise durch die neolithische Revolution.</i></li> </ul>	vor ca. 6-7 Mio. Jahren erste Formen des Menschen; vor ca. 10.000 Jahren langsamer Übergang zur Sesshaftigkeit; ab 1800 v. Chr. Bronzezeit, ab 1000 v. Chr. Eisenzeit	Altsteinzeit, Jungsteinzeit, Jäger und Sammler, Nomadentum, Sesshaftigkeit	
	regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Großsteingräber		

**Frühe Hochkulturen**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>erläutern die Entstehungsbedingungen und die gesellschaftliche Ausprägung der ägyptischen Hochkultur.</i></li> </ul>	seit ca. 3000 v. Chr. Entstehung der Hochkultur in Ägypten	Pharao, Pyramide, Hieroglyphe	
--	--	-------------------------------	--

**Das antike Griechenland**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>setzen sich mit Entstehung und Merkmalen der griechischen Stadtstaaten auseinander.</i></li> </ul>	ab ca. 800 v. Chr. Entstehung der Polis	Antike, Kolonisation	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>beschreiben den Zusammenhang von Religion und Kultur im antiken Griechenland.</i></li> </ul>		Olympische Spiele	Homer, Zeus, Hera, Athene
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>erklären die athenische Demokratie als neue Form des Zusammenlebens.</i></li> </ul>	Mitte des 5. Jahrhunderts Höhepunkt der Macht Athens	Monarchie, Aristokratie, Demokratie	Perikles
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>erläutern die Ausrichtung der spartanischen Gesellschaft auf den Krieg.</i></li> </ul>		„spartanisch“	

<b>Die römische Antike</b>			
• <i>benennen und erläutern die wichtigsten Phasen der Ausbreitung Roms vom Stadtstaat zum Weltreich.</i>	753 sagenhafte Gründung Roms	Imperium, Provinz	
• <i>setzen sich mit der römischen Familie in ihrer Struktur und der in ihr gepflegten Wertewelt auseinander.</i>		familia, Klientel, Sklaven	
• <i>stellen die politische und gesellschaftliche Entwicklung Roms dar.</i>		Ständekämpfe, Patrizier, Plebejer	
• <i>erläutern die Entwicklung von der Republik zum Prinzipat.</i>	44 Ermordung Caesars, 31 v. Chr. – 14 n. Chr. Herrschaft des Octavian/Augustus	Republik, Konsul, Senat, Prinzipat	Kleopatra
• <i>beschreiben Aspekte des Alltagslebens am Beispiel einer römischen Stadt (z. B. Wasserversorgung, Umweltprobleme, „Brot und Spiele“).</i>			
• <i>erläutern das Phänomen der Romanisierung der Provinzen und deren Folgen für spätere Zeiten.</i>	395 Reichsteilung (West-, Ostrom)	Romanisierung, Limes, Christianisierung	Konstantin d. Gr.
	landesgeschichtlicher Bezug: z. B. Varus-Schlacht		
<b>Der Übergang von der Antike zum Mittelalter</b>			
• <i>stellen das Frankenreich als die bedeutendste und folgenreichste germanische Staatsgründung auf dem Boden des Römischen Reiches dar.</i>	800 Kaiserkrönung Karls d. Gr. in Rom	Mittelalter, Missionierung, Papst, Bischof, Reisekönigtum, Pfalz, Graf	Chlodwig
• <i>beschreiben die Konstituierung des Deutschen Reiches in der Ottonenzeit.</i>		Stammesherzog, Reichskirche	Otto d. Gr.
• <i>untersuchen die langfristig wirksamen Merkmale der Herrschaft und Gesellschaftsordnung im Mittelalter.</i>		Ständegesellschaft, Grundherrschaft, Leibeigene, Lehnswesen	
	landesgeschichtlicher Bezug: z. B. Sachsenkriege, Kaiserpfalz Goslar, Werla		

## Schuljahrgänge 7 und 8

Erwartete Kompetenzen	Daten	Begriffe	Namen
<b>Lebensformen im Hoch- und Spätmittelalter</b>			
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Dorf als Lebensort der großen Mehrheit der Menschen im Mittelalter.</li> </ul>		Meierhof, Dreifelderwirtschaft	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen das Kloster als Ort vertiefter Frömmigkeit und kultureller, wirtschaftlicher und sozialer Leistungen dar.</li> </ul>		Orden, Benediktinerregel	Hildegard von Bingen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Burg als Verteidigungseinrichtung, Herrschaftssitz und Lebensraum.</li> </ul>		Ritter, Minne	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen die Besonderheiten städtischen Lebens dar.</li> </ul>	11. Jh. Städtegründungsperiode	Stadtrecht, Markt, Patriziat, Zunft, Getto	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• entwickeln eine Vorstellung von den Veränderungen im europäischen Mittelalter (z. B. Klima, Bevölkerung, Siedlungsbewegung, Pest, Mentalitäten).</li> </ul>			
<b>Religiöse und politische Machtstrukturen im Hoch- und Spätmittelalter</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen das Verhältnis zwischen geistlicher und weltlicher Herrschaft am Beispiel des Investiturstreits dar.</li> </ul>	1077 Canossa, 1122 Wormser Konkordat	Bann, Gang nach Canossa	Gregor VII., Heinrich IV.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben die Begegnung des Christentums mit anderen Religionen im Mittelalter.</li> </ul>	622 Flucht Mohammeds, 1096 erster Kreuzzug	Judentum, Islam, Kreuzzüge	Mohammed
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Machtkonzentration in der Hand der Fürsten als Schwächung der Königs-/Kaiserherrschaft im Reich.</li> </ul>	1356 Goldene Bulle	Kurfürst, Reichstag	Friedrich II.
	regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. mittelalterliche Stadt der Region, Heinrich der Löwe		

<b>Renaissance, Humanismus, Entdeckungsreisen</b>			
• <i>begründen, warum sich Kunst und Wissenschaft an der Antike orientieren, und erklären die damit verbundene Veränderung des Menschen- und Weltbildes.</i>	1450 Buchdruck	Humanismus, Renaissance	Gutenberg
• <i>erläutern die Gründe für die sog. Entdeckungsreisen und beurteilen das Spannungsverhältnis zwischen europäischen Eroberern und indigenen Völkern sowie dessen Folgen.</i>	1453 Eroberung Konstantinopels, 1492 „Entdeckung Amerikas“		indigene Völker, Kolumbus
	regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Weserrenaissance		
<b>Reformation und Glaubenskriege</b>			
• <i>deuten die Reformation als die bedeutendste Veränderung im religiösen und gesellschaftlichen Leben und in der bisherigen Rolle der mittelalterlichen Kirche.</i>	1517 95 Thesen, 1525 Bauernkriege	Ablasshandel, Reformation	Luther, Karl V.
• <i>nennen die Ursachen des Dreißigjährigen Krieges und beschreiben die politischen und sozialen Auswirkungen in Mitteleuropa.</i>	1618-48 Dreißigjähriger Krieg	Konfession	Wallenstein
	regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Reformation in der Region (Calvin)		
<b>„Absolutismus“ und Aufklärung</b>			
• <i>erläutern den Begriff „Absolutismus“ als Bezeichnung eines neuen Herrschaftssystems am Beispiel Frankreichs.</i>	1661-1715 Ludwig XIV.	„Absolutismus“, Merkantilismus, Manufaktur, stehendes Heer, Hegemonie	
• <i>setzen sich mit den Ideen und mit der Praxis der Aufklärung als Schrittmacher der allmählichen Überwindung absolutistischer Verhältnisse auseinander.</i>		Aufklärung, Gewaltenteilung	Kant
• <i>charakterisieren den preußischen Staat als ein Beispiel des „Absolutismus“ in Deutschland.</i>	1740-1786 Friedrich d. Gr.	Polnische Teilungen	Maria Theresia, Katharina d. Gr.
	regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Architektur des Barock in der Region		



### Die bürgerlichen Revolutionen in Europa

<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern die Ursachen der Französischen Revolution sowie ihre wichtigsten Ergebnisse und Auswirkungen.</li> </ul>	14.7.1789 Sturm auf die Bastille, 1791 Verfassung Frankreichs	Französische Revolution, Menschen- und Bürgerrechte, konstitutionelle Monarchie	Robespierre
<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Herrschaft Napoleons aus der Wahrung von Revolutionserrungenschaften in Verbindung mit diktatorischen Elementen.</li> </ul>			Napoleon
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen die Auseinandersetzung mit den europäischen Monarchien als Motor der hegemonialen Bestrebungen Frankreichs in Europa und deren Folgen dar.</li> </ul>	1803 Säkularisierung, 1806 Ende des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation, 1813 Völkerschlacht bei Leipzig	Kontinentalsperre, Preußische Reformen	Freiherr vom Stein, Hardenberg
<ul style="list-style-type: none"> <li>• untersuchen die Veränderung der europäischen Ordnung durch die Beschlüsse des Wiener Kongresses.</li> </ul>	1814/15 Wiener Kongress	Deutscher Bund, Restauration	Metternich
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die revolutionären Bewegungen in Europa im Hinblick auf ihre Auswirkungen.</li> </ul>	1830 Julirevolution in Frankreich, nationale Erhebungen in Europa im 19. Jh., 1848/1849 Revolution in Deutschland	Liberalismus, Nationalismus	
landesgeschichtlicher Bezug: z. B. Göttinger Sieben			

### Industrielle Revolution und Industrialisierung

<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären die Ursachen für die Entstehung der Industriellen Revolution in England.</li> </ul>	2. Hälfte des 18. Jahrhunderts	Industrielle Revolution	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern das Ausgreifen der Industrialisierung auf Deutschland.</li> </ul>	1. Hälfte des 19. Jahrhunderts	Deutscher Zollverein, Industrialisierung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• arbeiten die Entstehung der Sozialen Frage im Zusammenhang mit der Industrialisierung heraus.</li> </ul>		Bevölkerungsexplosion, Soziale Frage	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• charakterisieren die Soziale Frage als Ausgangspunkt neuer politischer Konstellationen und unterschiedlicher Lösungsansätze.</li> </ul>	1848 Kommunistisches Manifest	Marxismus, Kommunismus, Proletariat, Sozialdemokratie	Marx, Engels, Lassalle
<ul style="list-style-type: none"> <li>• bewerten die Industrialisierung als einen zentralen menschheitsgeschichtlichen Prozess globalen Ausmaßes.</li> </ul>			
regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Industrialisierung in der Region			

### Schuljahrgänge 9 und 10

Erwartete Kompetenzen	Daten	Begriffe	Namen
<b>Kaiserreich, Imperialismus und Erster Weltkrieg</b>			
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>stellen das Deutsche Reich von 1871 als Verwirklichung des Einheitsgedankens „von oben“ dar.</li> </ul>	1866 Norddeutscher Bund, 1870/71 Deutsch-französischer Krieg, 1871 Reichsgründung	Sozialistengesetz, Sozialgesetzgebung, Bündnissystem, europäisches Gleichgewicht	Bismarck
<ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben die Lebensverhältnisse unter den Bedingungen des Obrigkeitsstaats zwischen Rückständigkeit und Modernität (z. B. Militarismus, Emanzipation, „Kulturkampf“, Minderheitenpolitik, jüdisches Leben).</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>setzen sich mit Formen des Imperialismus im 19. Jahrhundert auseinander.</li> </ul>		Sozialdarwinismus, Imperialismus, Britisches Weltreich (Empire)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen den Ersten Weltkrieg als „Urkatastrophe“ des 20. Jahrhunderts.</li> </ul>	1914-1918 Erster Weltkrieg, 1917 Eintritt der USA in den Ersten Weltkrieg	Verdun	
	regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Denkmäler der Kaiserzeit in der Region		

<b>Veränderungen in Europa und die Weimarer Republik</b>			
• erläutern die Ursachen der Russischen Revolution sowie ihre wichtigsten Ergebnisse und Auswirkungen.	1917 Februar- und Oktoberrevolution, 1924-53 Herrschaft Stalins	Sozialismus, Bolschewismus, Rätesystem, Stalinismus	Lenin, Stalin
• beschreiben die Neuordnung Europas durch die Pariser Vorortverträge.	1919 Versailler Vertrag	Völkerbund	Wilson
• stellen die inneren und äußeren Belastungen, aber auch die Chancen der ersten deutschen Demokratie dar.	9.11.1918 Ausrufung der Republik, 1923 Krisenjahr	Dolchstoßlegende, Parlamentarische Demokratie, „Erfüllungspolitik“, Reparationen, Inflation	Rosa Luxemburg, Scheidemann, Ebert
• beschreiben den Weg Deutschlands von der Isolation zur internationalen Kooperation.	1922 Rapallovertrag, 1925 Vertrag von Locarno, 1926 Eintritt Deutschlands in den Völkerbund		Stresemann, Briand
• beurteilen die Belastungsfaktoren der späten Weimarer Republik und ordnen den Aufstieg der NSDAP in diesen Zusammenhang ein.	1929 Beginn der Weltwirtschaftskrise	Präsidialkabinett, NSDAP	Hindenburg, Brüning, Hitler
	landesgeschichtlicher Bezug: Beispiele für das „neue Lebensgefühl“ in Malerei, Architektur, Literatur oder Musik		
<b>Zeit des Nationalsozialismus – Ideologie und Herrschaftspraxis</b>			
• beschreiben die Mittel der Machtübernahme und der Herrschaftssicherung im Nationalsozialismus.	30.1.1933 Ernennung Hitlers zum Reichskanzler, 23.3.1933 Ermächtigungsgesetz	Gleichschaltung, Konzentrationslager	Himmler, Goebbels
• stellen die Ideologie und die grundlegenden Strukturen des Nationalsozialismus sowie die Lebenswirklichkeit unter der nationalsozialistischen Diktatur dar.		Totalitarismus, Führerprinzip, „Volksgemeinschaft“, SS-Staat, Antisemitismus, Rassenideologie, Lebensraumideologie, Hitlerjugend	
• erläutern Vorgeschichte und Ursachen des Zweiten Weltkriegs.	1.9.1939 Angriff auf Polen	Appeasement, Hitler-Stalin-Pakt	
• setzen sich mit den Verbrechen des Nationalsozialismus auseinander.	9.11.1938 Pogromnacht	Nürnberger Gesetze, Arisierung, Shoa, Vernichtungslager	
• vergleichen verschiedene Formen und Ziele des Widerstandes.	20.7.1944 Attentat auf Hitler		Stauffenberg, Geschwister Scholl, Bonhoeffer, von Galen

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>erläutern den Verlauf des Zweiten Weltkrieges und beurteilen die Auswirkungen auf die Zivilbevölkerung in der Welt.</i></li> </ul>	8./9.5.1945 bedingungslose Kapitulation, August 1945 Hiroshima und Nagasaki	Anti-Hitler-Koalition, Zwangsarbeit, totaler Krieg, Vernichtungskrieg, Flucht und Vertreibung	
regionalgeschichtlicher Bezug: z. B. Gedenkstätte in der Region			
<b>Geschichte Deutschlands nach 1945 im europäischen und internationalen Kontext</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>beschreiben die Hauptlinien der frühen deutschen Nachkriegsgeschichte.</i></li> </ul>	1945 Potsdamer Konferenz	„Stunde Null“, Kollektivschuld, Entnazifizierung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>skizzieren die weltpolitischen und europäischen Rahmenbedingungen für die deutsche Nachkriegsgeschichte.</i></li> </ul>	1947 Truman-Doktrin und Marshall-Plan, 1975 KSZE	UNO, Kalter Krieg, Montanunion, EWG, NATO, Warschauer Pakt, Perestroika und Glasnost	de Gaulle, Chruschtschow, Kennedy, Gorbatschow
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>stellen wesentliche Etappen der deutschen Nachkriegsgeschichte dar.</i></li> </ul>	1948 Währungsreform, 1949 Gründung beider deutscher Staaten, 17. Juni 1953 Volksaufstand in der DDR, 1961 Mauerbau, 9.11.1989 Fall der Mauer, 3.10.1990 Beitritt der fünf „neuen“ Länder zur Bundesrepublik Deutschland	Westintegration, Soziale Marktwirtschaft, Planwirtschaft, Neue Ostpolitik, Montagsdemonstrationen	Adenauer, Schumacher, Ulbricht, Brandt, Honecker, Schmidt, Kohl
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>vergleichen die unterschiedlichen Formen gesellschaftlichen Lebens in den beiden deutschen Staaten (z. B. Amerikanisierung, Konsumgesellschaft, „Stasi“, Geschlechterverhältnis, Jugendkultur, 68er, Migration)</i></li> </ul>			
landesgeschichtlicher Bezug: z. B. Gründung des Landes Niedersachsen			

## 3.2 Prozessbezogene Kompetenzen

### 3.2.1 Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung

Dieser Kompetenzbereich umfasst, dass die Schülerinnen und Schüler die Komplexität historischer Zusammenhänge verstehen und auf der Grundlage des Fachwissens historische Ereignisse und Prozesse eigenständig deuten und reflektieren.<sup>6</sup> Diese Deutungs- und Reflexionskompetenz erwerben sie u.a. durch die Interpretation verschiedener Quellen und Quellenarten und die Arbeit mit Darstellungen.

Zum Deuten und Reflektieren gehört eine Reihe von Aspekten, die von Grundeinsichten in die Struktur historischer Erkenntnis über den Umgang mit Begriffen und Untersuchungsverfahren bis hin zur Produktion eigener Deutungen und zur kritischen Analyse vorliegender Deutungen von Geschichte reichen und teilweise eng zusammenhängen (z. B. *Perspektivität in der Geschichte* und *Fremdverstehen*). Der *Konstruktcharakter der Geschichte* berücksichtigt, dass Geschichte nie an sich und für sich existiert, sondern immer (Re-)Konstruktion ist. Im Bewusstsein der *Perspektivität in der Geschichte* bedenken die Schülerinnen und Schüler, dass alles Wissen über die Vergangenheit von der Standortgebundenheit der Quellen und der ihres Betrachters abhängig ist. *Fremdverstehen* heißt, dass sich die Schülerinnen und Schüler in kulturell und zeitlich ferne Erfahrungs- und Lebenswelten hineinversetzen und Handlungsmuster und Denkweisen aus dem historischen Sachverhalt heraus verstehen. Zur *Veränderung in der Geschichte* gehört z. B., dass Schülerinnen und Schüler historische wie gegenwärtige Phänomene kriterienorientiert auf Analogien und Differenzen untersuchen. Durch die Herstellung von *Gegenwartsbezüge* zur Vergangenheit finden sie eine Basis für ihre Orientierung in Gegenwart und Zukunft. Weiterhin wenden sie fachspezifische *Dimensionen und Kategorien* adäquat an. Bei den *Verfahren historischer Untersuchung* vollziehen sie historische Erkenntnisprozesse im Ansatz nach, formulieren Fragen an die Geschichte bzw. Hypothesen und untersuchen und erklären z. B. Ursache–Folge–Beziehungen.

Indem die Schülerinnen und Schüler zunächst die Bedingtheiten eines historischen Gegenstandes, die vorhandenen Voraussetzungen und zugehörigen Wertbegriffe deuten und reflektieren, gelangen sie zu einer begründeten Stellungnahme, d. h. zu einer Urteilsbildung auf der historischen Sachebene. Im Sachurteil nehmen sie die Andersartigkeit des Geschehens in der damaligen Zeit wahr. In einem weiteren Schritt wird der Bezug zu unseren gegenwärtigen Wertvorstellungen hergestellt und heutige Werte werden an den betrachteten Gegenstand angelegt, der so auf dem Hintergrund unserer Wertvorstellungen und Zukunftsperspektiven reflektiert und bewertet wird. Der enge Zusammenhang von Sach- und Werturteil wird dadurch verstärkt, dass mit der Konstruktion von Geschichte immer unsere eigenen Wertvorstellungen reflektiert und Voraussetzungen ggf. korrigiert werden.

---

<sup>6</sup> in Anlehnung an das von Michael Sauer entwickelte Kompetenzmodell, vgl. Verband der Geschichtslehrer Deutschlands (Hrsg.): Bildungsstandards Geschichte. Rahmenmodell Gymnasium 5.-10. Jahrgangsstufe, Schwalbach/Ts. 2006, S. 13-16

	am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrg. 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrg. 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>			
<b>Konstruktcharakter der Geschichte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären, dass historische Kenntnisse aus Überlieferungen gewonnen werden.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern, dass historische Kenntnisse aus Überlieferungen gewonnen werden, deren Aussagekraft begrenzt ist und die unterschiedlich ausgelegt werden können.</li> </ul>
<b>Perspektivität in der Geschichte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben historische Situationen und Ereignisse aus verschiedenen historischen Perspektiven.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>deuten und beurteilen historische Situationen und Ereignisse aus verschiedenen historischen Perspektiven.</li> </ul>
<b>Fremdverstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>beschreiben historische Verhältnisse und das Handeln von Menschen unvoreingenommen als anders (nicht rückständig).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären, dass das Handeln von Menschen auf der Basis der jeweiligen zeitgenössischen Wertvorstellungen erfolgt.</li> </ul>	
<b>Veränderung in der Geschichte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>nehmen punktuelle Vergleiche zwischen „damals“ und „heute“ vor.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>deuten den Prozesscharakter von Geschichte im Sinne von Kontinuität und Wandel.</li> </ul>
<b>Gegenwartsbezüge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>finden Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären die historische Bedingtheit heutiger Phänomene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>beziehen historische Situationen durch Vergleich auf die Gegenwart.</li> <li>entwickeln aus Wissen und Einsichten über die Vergangenheit Beurteilungsmaßstäbe und Handlungsalternativen für die Gegenwart.</li> </ul>

<b>Dimensionen und Kategorien</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden einzelne Dimensionen der Geschichte (z. B. Sozialgeschichte, Geschlechtergeschichte, Wirtschaftsgeschichte).</li> </ul>	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• nennen und wenden Kategorien zur Deutung und Wertung historischer Prozesse an (z. B. Herrschaft und Partizipation, Ideologie und Legitimation, Menschenrechte, Emanzipation).</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden zwischen historisch-zeitgenössischen und geschichtswissenschaftlich-analytischen Begriffen (z. B. „Machtergreifung“ – „Machtübertragung“, „Antifaschistischer Schutzwall“ – „Berliner Mauer“).</li> </ul>
<b>Verfahren historischer Untersuchung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• untersuchen unter Anleitung historische Handlungen und Ereignisse im Hinblick auf Anlässe, Ursachen, Motive und Folgen.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• untersuchen und beurteilen historische Handlungen, Ereignisse und Prozesse im Hinblick auf Anlässe, Ursachen, Motive und Folgen.</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden Verfahren historischer Untersuchungen (z. B. Vergleich: Probleme des Friedensschließens am Ende des Ersten Weltkriegs / Zweiten Weltkriegs).</li> </ul>

### 3.2.2 Erkenntnisgewinnung durch Methoden

Die Erkenntnisgewinnung durch Methoden bezieht sich auf das herkömmliche „Methodenlernen“ im Geschichtsunterricht. Sie steht in einem engen Zusammenhang mit der oben beschriebenen Kompetenz der Deutung und Reflexion – Beurteilung und Bewertung und weist wiederum Überschneidungen auf. Dabei geht es zunächst um zwei elementare und für das Fach konstitutive Einsichten, die Schülerinnen und Schüler gewinnen müssen: die Unterscheidung von Quellen und Darstellungen und die Wahrnehmung der Perspektivität von Quellen und Darstellungen. Außerdem gilt es, die vielen Arten von Quellen, die im Geschichtsunterricht relevant sind, nach ihrem Quellen- bzw. Aussagewert zu unterscheiden und zu bewerten. Schließlich verlangt jede Gattung von Quelle oder Darstellung einschließlich der verwendeten Medien spezifische Methoden zu ihrer Deutung und Erschließung. Häufig sind einzelne Quellen und Darstellungen auch an bestimmte Themen oder Epochen gebunden. Umso wichtiger ist es, hier stufenbezogene Standards für die einzelnen Gattungen zu formulieren, wie es in der nachfolgenden Tabelle geschieht. Durch die Breite der berücksichtigten Gattungen und die konsequente Stufung ergibt sich eine übergreifende Systematik.

	am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>			
<b>Textquellen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden zwischen Quellen und Darstellungen.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>stufen Quellen als Zeugnisse vergangener Zeiten ein.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden verschiedene Formen schriftlicher Quellen und ordnen sie historisch ein.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>geben den Inhalt von Quellen mit eigenen Worten wieder.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>fassen den Inhalt von Quellen mit eigenen Worten zusammen und beschreiben die Argumentationsstruktur.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären, dass Quellen das vergangene Geschehen nicht wahrheitsgemäß abbilden und erschließen mit W-Fragen Quellen in Ansätzen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären, dass die Rekonstruktion von Geschichte einer genauen Befragung der Quellen bedarf (z. B.: Autor, Intention, Adressat).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern den Rekonstruktionscharakter von Geschichte und interpretieren die Quellen unter quellenkritischen Gesichtspunkten.</li> </ul>



<b>Bildquellen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben bildliche Darstellungen.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden zwischen historischen und zeitgenössischen (heutigen) Bilddarstellungen.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• erklären den Unterschied zwischen historischen und zeitgenössischen (heutigen) Bilddarstellungen.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden zwischen Bildbeschreibung und -deutung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren unter quellenkritischen Gesichtspunkten eine Bildquelle.</li> </ul>
<b>Filmquellen</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren unter quellenkritischen Gesichtspunkten eine Filmquelle.</li> </ul>
<b>Sachquellen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben und deuten Sachquellen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren Sachquellen unter quellenkritischen Gesichtspunkten und Einbeziehung des historischen Kontextes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren Denkmäler als Ausdruck einer bestimmten Erinnerungskultur und reflektieren die jeweiligen politischen Implikationen.</li> </ul>
<b>Karten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Legende, Thematik und Inhalt einer Geschichtskarte.</li> </ul>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden zwischen historischen Karten und Geschichtskarten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretieren und beurteilen die thematische Darstellung auf Karten.</li> </ul>
<b>Statistiken / Diagramme / Schaubilder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben und deuten Diagramme und Schaubilder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben und deuten Statistiken, Diagramme und Schaubilder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen unter quellenkritischen Gesichtspunkten die Aussagekraft von Statistiken, Diagrammen und Schaubildern.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• wandeln Statistiken in eine geeignete grafische Darstellungsform um.</li> </ul>	
<b>Literatur</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben und erklären die Wirkung fiktionaler Texte im Vergleich zu nicht-fiktionalen Texten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren und interpretieren selbstständig fiktionale Texte, die von der Vergangenheit handeln.</li> </ul>
<b>Filmische Darstellung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben den Inhalt kurzer Filmsequenzen wieder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern, dass historische Spielfilme nicht die Wirklichkeit abbilden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• analysieren kritisch Deutungen, Präsentationen und Verwendungen von Geschichte und beurteilen sie als Angebote für ein Geschichtsbild.</li> </ul>

<b>Sach- und Fachbücher</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• charakterisieren Texte aus Sach- und Fachbüchern als verlässliche Ergänzung zu Geschichtsbuch und Unterricht.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben Informationen aus Sach- und Fachbüchern wieder.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren und interpretieren Texte aus Sach- und Fachbüchern als Konstruktion von Geschichte.</li> </ul>
<b>Neue Medien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zählen zuverlässige Internetadressen als mögliche Informationsquelle auf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden Internetadressen nach Qualitätsmerkmalen.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben Informationen aus dem Internet wieder.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren und interpretieren Informationen aus dem Internet als Konstruktion von Geschichte.</li> </ul>

### 3.2.3 Kommunikation

Kommunikative Kompetenz ist die Grundvoraussetzung unterrichtlichen Handelns. Daher wird in den folgenden Tabellen das soziale und kooperative Miteinander berücksichtigt (z. B. in Gruppenarbeit, in Partnerarbeit, im Unterrichtsgespräch). Kommunizieren über historische Zusammenhänge bedeutet u.a., das Thema zu erfassen, Fragestellungen zu entwickeln, ggf. Hypothesen zu formulieren, diese an geeignetem Material zu beantworten bzw. zu überprüfen, um anschließend zu einem reflektierten Sach- und Werturteil zu gelangen. Dabei nehmen Schülerinnen und Schüler historische Informationen und Argumente auf, strukturieren Informationen, erläutern historische Sachverhalte und verständigen sich darüber mit eigenen Worten und unter Nutzung angemessener Fachbegriffe. In diesen Kontext gehören auch die Organisation fachbezogener Lernprozesse und die Präsentation von Ergebnissen. Die Schülerinnen und Schüler gehen konstruktiv mit Fehlern und Kritik um und reflektieren und evaluieren Lernprozesse und Lernergebnisse.

Neben der kommunikativen Kompetenz ist die narrative Fähigkeit, die Geschichte sinnbildend darstellt, für den Geschichtsunterricht konstitutiv. Geschichte liegt in der ihr eigentümlichen Form einer Erzählung vor, also eines sprachlichen Gebildes, das auf bestimmte Weise zuvor isolierte Sachverhalte bedeutungsvoll miteinander verbindet. Vom herkömmlichen Erzählbegriff grenzt sich die narrative Fähigkeit durch den Akt der Sinnbildung über Zeiterfahrung bis hin zur Begründung von Urteilen ab. Diese wird in den Tabellen auf Lernprogression angelegt; dabei spiegelt sie die Beherrschung des Fachwissens, der Kompetenz des Deutens und Reflektierend - des Beurteilens und Bewertens sowie der Medien- und Methodenkompetenz auf der jeweiligen Stufe wider.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>sprechen zuhönergerecht, deutlich und artikuliert über historische Sachverhalte und wenden Fachbegriffe an.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>formulieren aus der Gegenwart einfache Fragen an die Vergangenheit.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>formulieren aus der Gegenwart problemorientierte (Leit-) Fragen an die Vergangenheit und nehmen eine sinnvolle Gewichtung der formulierten Fragen vor.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>stellen Hypothesen zu historischen Sachverhalten auf.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>stellen Hypothesen zu historischen Sachverhalten auf und machen Verfahrensvorschläge zu ihrer Überprüfung.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen historischen Darstellungen Informationen und verarbeiten diese im Gespräch.</li> </ul>		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>recherchieren zu historischen Sachverhalten (z. B. Bibliothek, Internet) und werten die Recherche im Gespräch (Partner-, Gruppenarbeit, Unterrichtsgespräch) aus.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>nehmen in historischen Situationen verschiedene historische Perspektiven ein und sprechen und handeln in ihnen.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>tragen im Geschichtsunterricht zu einem begrenzten Sachthema stichwortgestützt Ergebnisse vor und setzen dabei in einfacher Weise Medien zur adressatengerechten Veranschaulichung ein (z. B. Plakate, Wandzeitungen, Power-Point-Präsentationen).</li> </ul>	

## **4 Fremdsprachig (bilingual) erteilter Geschichtsunterricht**

Um Schülerinnen und Schülern eine umfassende Allgemeinbildung zu vermitteln, sie auf die internationale Arbeitswelt vorzubereiten und um einen Beitrag zur interkulturellen Handlungsfähigkeit der Lernenden zu leisten, muss schulische Bildung der dynamisch wachsenden Bedeutung der Beherrschung von Fremdsprachen, insbesondere der englischen Sprache, in Naturwissenschaft und Technik sowie in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften Rechnung tragen. Dies geschieht zum Beispiel durch die Stärkung des Anwendungsbezuges einer Fremdsprache (z. B. von Englisch) als Arbeitssprache in speziell eingerichteten bilingualen Lerngruppen, in denen Geschichtsunterricht in englischer Sprache erteilt wird.

Die besondere Eignung des Geschichtsunterrichts als fremdsprachig erteiltes Sachfach ergibt sich aus dem hohen Grad der Anschaulichkeit vieler historischer Themenbereiche. Auf der Grundlage fachspezifischer Materialien (z. B. Bilder, Textquellen, Karten, Tabellen) werden Einsichten in historische Prozesse im Rahmen eines fachsprachlich akzentuierten Fremdsprachenerwerbs gewonnen und sprachlich umgesetzt. Durch vielfältige Visualisierungsmöglichkeiten sind eine altersgemäße fremdsprachliche Progression und eine Festigung des fremdsprachlichen Wortschatzes möglich.

Auch durch die Beschäftigung mit authentischen fremdsprachigen Materialien vermittelt der fremdsprachig erteilte Geschichtsunterricht eine vertiefte interkulturelle Kompetenz (Perspektivität).

Weiterhin erfordert der fremdsprachig erteilte Geschichtsunterricht in besonderer Weise fächerübergreifende Zusammenarbeit mit Lehrkräften der Zielsprache und ermöglicht projektorientiertes Lernen.

Die Fremdsprache als Arbeitssprache kann auch in geeigneten, zeitlich begrenzten Unterrichtseinheiten, das heißt in bilingualen Modulen, im Sachfachunterricht zum Einsatz kommen.

Die Gestaltung des fremdsprachig erteilten Geschichtsunterrichts basiert auf den didaktischen und methodischen Prinzipien des Geschichtsunterrichts sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts. Das Lernen der Fremdsprache ist den fachlichen Aspekten des Geschichtsunterrichts nachgeordnet.

Um die Durchlässigkeit zwischen fremdsprachig und muttersprachlich erteiltem Geschichtsunterricht zu gewährleisten, ist darauf zu achten, dass die Fachterminologie sowohl in der Zielsprache als auch in der Muttersprache gelernt wird.

Für die Leistungsbewertung im bilingualen Sachfachunterricht sind die fachlichen Leistungen entscheidend; die angemessene Verwendung der Fremdsprache einschließlich der entsprechenden Fachsprache ist jedoch zu berücksichtigen.

## 5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Mündliche und fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Geschichte ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres bzw. Schuljahres. Er darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten.

In Lernkontrollen sind die drei Anforderungsbereiche „Reproduktion“, „Reorganisation und Transfer“ sowie „Reflexion und Deutung – Beurteilung und Bewertung“ angemessen zu berücksichtigen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 - 10 des Gymnasiums“ in der jeweils geltenden Fassung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- mündliche Überprüfungen
- zeitnahe kurze schriftliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Mappe, Heft, Portfolio)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen, zunehmend auch mediengestützt
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- besondere Lernleistungen (z. B. Schülerwettbewerbe)

Bei kooperativen Arbeitsformen ist sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in Hinblick auf den Arbeitsprozess und das Ergebnis in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich sind.

## 6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die erwarteten Kompetenzen sind als Regelanforderungen auf Grundlage von Stundentafel 1 formuliert. Bei einer abweichenden Verteilung der Stunden oder einer abweichenden Gesamtstundenzahl sind auf Grundlage des Kerncurriculums von der Fachkonferenz Anpassungen vorzunehmen.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.



## Anhang

### A1 Mögliche Ergänzungen zu den inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen

Die im Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen sollen durch weitere inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen ergänzt werden, die von der Fachkonferenz zu beschließen sind. Im Bereich des Fachwissens bieten sich z. B. folgende Themenbereiche und der Längsschnitt als Verfahren historischer Untersuchung an:

#### Themenbereiche

<b>Für den Doppeljahrgang 5/6</b>	
Das antike Griechenland	<ul style="list-style-type: none"><li>• Alexander der Große</li><li>• Die Bedeutung der griechischen Philosophie und Kultur</li></ul>
Die Römische Antike	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die Punischen Kriege (Hannibal)</li><li>• Die Gracchen</li></ul>
<b>Für den Doppeljahrgang 7/8:</b>	
Mittelalter	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ostsiedlung und Deutscher Orden</li><li>• Friedrich Barbarossa und Kyffhäuser</li><li>• Geschichte der Hanse</li><li>• Orienthandel</li></ul>
Frühe Neuzeit	<ul style="list-style-type: none"><li>• Formen des Frühkapitalismus / Die Fugger</li><li>• Katholische Reformen (Gegenreformation) / Jesuitenorden</li><li>• Hexenverfolgung</li></ul>
Neuzeit	<ul style="list-style-type: none"><li>• Glorious Revolution</li><li>• Amerikanische Revolution</li><li>• Frauen in der Französischen Revolution</li><li>• Das Aufbegehren gegen die Restauration: Wartburgfest, Vormärz, Hambacher Fest</li></ul>
<b>Für den Doppeljahrgang 9/10:</b>	
Kaiserzeit	<ul style="list-style-type: none"><li>• Der Weg zum Kaiserreich (Einigungskriege)</li></ul>
Weimarer Republik	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die „Goldenen Zwanziger“</li></ul>
Nach 1945	<ul style="list-style-type: none"><li>• Europäische Einigung</li><li>• Kubakrise</li><li>• Vietnamkrieg</li><li>• Israelisch-arabischer Konflikt</li><li>• RAF</li><li>• Der Kampf gegen den Terrorismus – „Grauer“ Krieg</li></ul>

#### Mögliche Längsschnitte

- Jüdisch-christliches Zusammenleben von der Antike bis zur Gegenwart
- Deutsch-polnische Beziehungen
- Migration
- Die Rolle der Frau in der Geschichte
- Der Wandel des Frauenbildes nach 1945 im deutschen Schlager

## A2 Beispiele für die Gestaltung eines schuleigenen Arbeitsplans (Fachcurriculum)

Im Folgenden finden sich zwei Beispiele, wie in einem schulinternen Fachcurriculum den inhaltsbezogenen Kompetenzen prozessbezogene zugeordnet werden können.

Religiöse und politische Machtstrukturen im Hoch- und Spätmittelalter				
Fachwissen	Schwerpunkte	Deutung u. Reflexion / Beurteilung u. Bewertung	Erkenntnisgewinnung durch Methoden	Kommunikation
Die Begegnung des Christentums mit anderen Religionen im Mittelalter	• Diaspora und jüdische Kultur in Europa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>verpflichtend: Fremdverstehen: religiöse Wertvorstellungen als Basis des Handelns</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>verpflichtend: Kartenarbeit</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>möglich</u>: Recherche und Auswertung im Gespräch</li> <li>• <u>möglich</u>: Übernahme verschiedener Perspektiven, z. B. in einer Debatte</li> </ul>
	• Grundlagen des Islam (mögliche Kooperation mit dem Fach Religion)			
	• Expansion des Islam			
	• Islamische Kultur			
	• Kreuzzüge			
<b>Daten:</b>	622 Flucht Mohammeds			
<b>Begriffe:</b>	Judentum, Islam, Kreuzzüge			
<b>Namen:</b>	Mohammed			

Kaiserreich, Imperialismus und Erster Weltkrieg				
Fachwissen	Schwerpunkte	Deutung und Reflexion / Beurteilung und Bewertung	Erkenntnisgewinnung durch Methoden	Kommunikation
Das Deutsche Reich von 1871 als Verwirklichung des Einheitsgedankens „von oben“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einigungskriege<sup>7</sup></li> <li>• Norddeutscher Bund</li> <li>• Reichsgründung und Kaiserproklamation in Versailles</li> </ul>	<u>möglich:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Reichsgründung im Urteil deutscher und ausländischer Zeitgenossen</li> </ul>	<u>verpflichtend:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>quellenkritische Bilddeutung am Beispiel der Gemälde Anton von Werners von 1877 und 1885</b></li> </ul>	<u>möglich:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vortrag zur Person Bismarcks</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verfassung</li> <li>• Umgang mit Parteien am Beispiel der Sozialdemokratie</li> </ul>		<u>möglich:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheidung zwischen Bildbeschreibung und Bilddeutung am Beispiel von Karikaturen</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bündnissystem</li> </ul>			<u>möglich:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulierung von Fragen zum „Kissinger Diktat“</li> </ul>
<b>Daten:</b> 1866 Norddeutscher Bund, 1870/71 Deutsch-französischer Krieg, 1871 Reichsgründung				
<b>Begriffe:</b> Sozialistengesetz, Sozialgesetzgebung, Bündnissystem, europäisches Gleichgewicht				
<b>Namen:</b> Bismarck				

<sup>7</sup> Mögliche Ergänzung (von der Fachkonferenz zu beschließen).

### A3 Beispiele für die Gestaltung eines Orientierungsrahmens

#### Beispiel für eine Zeitleiste zum Themenbereich *Die römische Antike*

Im Inneren

**753 v. Chr.** Gründung Roms  
(Sage - Realität)  
Römische Familie als Hausgemeinschaft  
(Patriarchat, Klientel)

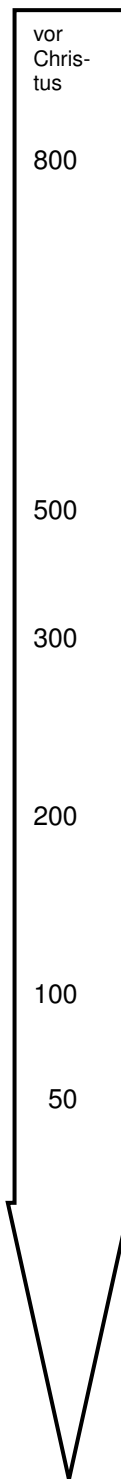
~ **510 v. Chr.** Rom wird Republik  
**ca. 500 – 272 v. Chr.** Ständekämpfe  
(Patrizier, Plebejer, Proletariat)

**133 – 123 v. Chr.** Agrarreformen der  
Gracchen

**88 – 31 v. Chr.** Machtkämpfe im Staat  
und blutige Bürgerkriege

**44 v. Chr.** Caesars Ernennung zum Dik-  
tator auf Lebenszeit und Ermordung  
(Konsul, Senat)

**31 v. Chr. – 14 n. Chr.** Herrschaft des  
Octavian/ Augustus (Prinzipat)



nach außen

**ca. 500 – 272 v. Chr.** Römische Eroberungen in Italien (Provinzen); Mittel – und Süditalien unter röm. Herrschaft (Imperium)

**264 – 146 v. Chr.** drei punische Kriege: Vorherrschaft im westlichen Mittelmeerraum

**200 bis 133 v. Chr.** Ausdehnung im östlichen Mittelmeerraum

**58 – 51 v. Chr.** unter Caesar Eroberung Galliens bis zum Rhein

**9 n. Chr.** römische Niederlage gegen die Germanen bei Kalkriese; Verzicht auf weitere Expansion; Errichtung des Limes

**Beispiel für ein Epochenschema zum Themenbereich *Mittelalter***

<b>Zeit</b>	<b>Epochen</b>	<b>Epochenkennzeichen</b>	<b>Markante Beispiele</b>
<b>Frühes Mittelalter</b> Seit dem 8./9. Jahrhundert	Zeit der Franken	Frankenreich Expansion (Sachsen) Christianisierung Bindung an Rom	Karl der Große (Reiterstatuette) Aachener Dom Pfalzen Quelle: Einhards Vita Caroli Kaiserkrönung in Rom um 800
Seit dem 10. Jahrhundert	Zeit der Ottonen	Reisekönigtum Hausmacht Lehnswesen Einbindung der Bischöfe	Magdeburger Dom (Reliefs) Bischöfe als Herrscher (Bild)
Seit dem 11. Jahrhundert	Zeit der Ritter, Bauern und Mönche	Feudalstruktur: Grundherrschaft Klosterwesen	Abbildung Burg Abbildung Dorf Abbildung Frondienst St. Gallener Klosterplan
<b>Hohes Mittelalter</b> Seit dem 11./12. Jahrhundert	Hohe Zeit der Kirche und der Religionen	Kaiser und Papst Christen und Juden Christentum und Islam Kreuzzüge	Bild Canossa 1077 Bild Konstantinische Schenkung, Relief Kirche und Synagoge Bild: Ritter und Moslem beim Schachspiel
Seit dem 12. Jahrhundert	Aufstieg der Städte	Kaufleute Fernhandel Ratsverfassung Zünfte Städtebünde Stadtrecht	Bremer Rathaus und Roland Knochenhauer- Amtshaus in Hildesheim
<b>Spätmittelalter</b> Seit dem 12.-14. Jahrhundert	Aufstieg der Landesherrn	Goldene Bulle Geistliche und weltliche Fürsten Reichstage Aufstieg der Nationen im Westen Europas Hundertjähriger Krieg	Heinrich der Löwe Quelle: Goldene Bulle Bild: Kurfürstenrobe Johanna von Orleans
Seit dem 14./15. Jahrhundert	Zeit des Bewusstwerdens des Einzelmenschen (Italien)	Bildende Kunst: der einzelne Mensch im Mittelpunkt Baukunst: Perspektive Literatur	Dante Boccaccio Dom zu Florenz Sixtinische Kapelle
Übergang zur Neuzeit Seit dem 15./16. Jahrhundert	Zeit der Entdecker, Erfinder und Forscher	Buchdruck (Gutenberg) Leonardo da Vinci Amerika Seeweg nach Indien	Bild: Kolumbus landet auf San Salvador

## A4 Operatoren für Arbeitsaufträge

Operatoren sind handlungsinitiiierende Verben, die signalisieren, welche Tätigkeiten beim Lösen von Prüfungsaufgaben erwartet werden. In der Regel sind sie den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet. Einige Operatoren haben integrierenden Charakter, beinhalten in sich ohne weitere Differenzierung alle drei Anforderungsbereiche und formulieren übergeordnete Prüfungsaufgaben, die durch untergeordnete Teilaufgaben ergänzt werden können.

Übergeordnete Operatoren, die Leistungen **in allen drei Anforderungsbereichen** verlangen:

interpretieren	Sinnzusammenhänge aus Quellen erschließen und eine begründete Stellungnahme abgeben, die auf einer Analyse, Erläuterung und Bewertung beruht
erörtern	Eine These oder Problemstellung durch eine Kette von Für-und-Wider- bzw. Sowohl-als-Auch-Argumenten auf ihren Wert und ihre Stichhaltigkeit hin abwägend prüfen und auf dieser Grundlage eine eigene Stellungnahme dazu entwickeln Die Erörterung einer historischen Darstellung setzt deren Analyse voraus
darstellen	historische Entwicklungszusammenhänge und Zustände mit Hilfe von Quellenkenntnissen und Deutungen beschreiben, erklären und beurteilen

Operatoren, die Leistungen im **Anforderungsbereich I** (Reproduktion) verlangen:

nennen aufzählen	zielgerichtet Informationen zusammentragen, ohne diese zu kommentieren
bezeichnen schildern skizzieren	historische Sachverhalte, Probleme oder Aussagen erkennen und zutreffend formulieren
aufzeigen beschreiben zusammenfassen wiedergeben	historische Sachverhalte unter Beibehaltung des Sinnes auf Wesentliches reduzieren

Operatoren, die Leistungen im **Anforderungsbereich II** (Reorganisation und Transfer) verlangen:

analysieren untersuchen	Materialien oder historische Sachverhalte kriterienorientiert bzw. aspektgeleitet erschließen
begründen nachweisen	Aussagen (z. B. Urteil, These, Wertung) durch Argumente stützen, die auf historischen Beispielen und anderen Belegen gründen
charakterisieren	historische Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben und diese dann unter einem bestimmten Gesichtspunkt zusammenfassen
einordnen	einen oder mehrere historische Sachverhalte in einen historischen Zusammenhang stellen
erklären	historische Sachverhalte durch Wissen und Einsichten in einen Zusammenhang (Theorie, Modell, Regel, Gesetz, Funktionszusammenhang) einordnen und begründen
erläutern	wie erklären, aber durch zusätzliche Informationen und Beispiele verdeutlichen
herausarbeiten	aus Materialien bestimmte historische Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden, und Zusammenhänge zwischen ihnen herstellen

gegenüberstellen	wie skizzieren, aber zusätzlich argumentierend gewichten
widerlegen	Argumente dafür anführen, dass eine Behauptung zu Unrecht aufgestellt wird

Operatoren, die Leistungen im **Anforderungsbereich III** (Reflexion und Problemlösung) verlangen:

beurteilen	den Stellenwert historischer Sachverhalte in einem Zusammenhang bestimmen, um ohne persönlichen Wertebezug zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen
bewerten Stellung nehmen	wie Operator „beurteilen“, aber zusätzlich mit Offenlegen und Begründen eigener Wertmaßstäbe, die Pluralität einschließen und zu einem Werturteil führen, das auf den Wertvorstellungen des Grundgesetzes basiert
entwickeln	gewonnene Analyseergebnisse synthetisieren, um zu einer eigenen Deutung zu gelangen
sich auseinander- setzen diskutieren	zu einer historischen Problemstellung oder These eine Argumentation entwickeln, die zu einer begründeten Bewertung führt
prüfen überprüfen	Aussagen (Hypothesen, Behauptungen, Urteile) an historischen Sachverhalten auf ihre Angemessenheit hin untersuchen
vergleichen	auf der Grundlage von Kriterien historische Sachverhalte problembezogen gegenüberstellen, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Teil-Identitäten, Ähnlichkeiten, Abweichungen oder Gegensätze zu beurteilen