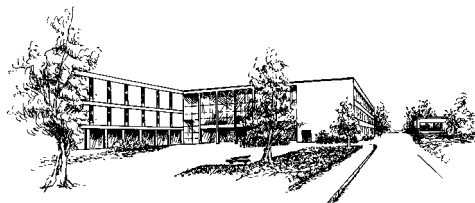


# HHG

**Helmholtz-Gymnasium  
Schule der Stadt Bonn**



## **Schulinternes Curriculum zum Kernlehrplan für die S II**

### **Geschichte**

## Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte (Eph)

### Inhaltsfeld 1:

#### Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

1. Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive.
2. Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa.
3. Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit.
4. Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert.

### Inhaltsfeld 2:

#### Islamische Welt – Christliche Welt

Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit.

1. Religion und Staat.
2. Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur.
3. Die Kreuzzüge.
4. Das osmanische Reich und „Europa“ in der frühen Neuzeit.

### Inhaltsfeld 3:

#### Die Menschenrechte in historischer Perspektive

1. Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen.
2. Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution.
3. Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart.

## Vorhabenbezogene Konkretisierung (Eph)

### Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

Thema: Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen – Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

Inhaltsfeld: IF 1 (Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive)

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>1</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive</b>	<b>Germanen:</b> Primitive Barbaren oder edle Freiheitskämpfer?	<i>SuS erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.</i>	<i>SuS beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder.</i>	<i>SuS treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1). SuS analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5). SuS wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6).</i>		<i>Exkursionen zum Römischen Forum Lahnau-Waldgirmes oder zum Museum und Park Kalkriese (Beispiel)</i>
<i>Gab es „den Germanen“ überhaupt? Römer und Germanen – Friedliches Miteinander versus kriegerisches Gegeneinander. Waren die Germanen primitive Barbaren? – Überprüfen des Urteils eines Römers. Mythos Arminius – Hermann: zwischen Wissenschaft, künstlerischer Freiheit und politischem Kalkül.</i>						
<b>Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa</b>	<b>Das Eigene und das Fremde:</b> Wie Menschen im Mittelalter sich wechselseitig wahrnahmen	<i>SuS erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa).</i>	<i>SuS beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute.</i>	<i>SuS identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Erklärungen herbei (MK4); SuS interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, Karikaturen und Filme (MK 7).</i>	<i>SuS stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen da (HK 1).</i>	
<i>Weltkarten spiegeln Weltbilder wider – ethnokultureller Vergleich von historischen Karten.</i>						
<b>Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit</b>	<b>Fremder Nachbar Afrika/Amerika:</b> Zur Rekonstruktion des Bildes in frühen Bericht über Afrika/Amerika	<i>SuS 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.</i>	<i>SuS erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrischer Weltbilder in der Neuzeit</i>	<i>SuS analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK 5); SuS wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK 6).</i>		<i>Unter Hottentotten 1705-1713. Die Aufzeichnungen des Peter Kolb Historische Berichte über Brasilien und Paraguay, über Tenochtitlan und die Hofhaltung der Azteken</i>
<i>Peter Kolbs „Reise zum Vorgebirge der Guten Hoffnung“ von 1719 (Auszüge) – kontroverser Vergleich zu späteren Reiseberichten nach Afrika (z.B. von Georg Schweinfurth) oder Amerika</i>						
<b>Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am</b>	<b>Arbeit in der Fremde als Grunderfahrung:</b> Wie	<i>SuS stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen</i>	<i>SuS erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer</i>	<i>SuS interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen)</i>	<i>SuS entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in</i>	

<sup>1</sup> Vgl. Kernlehrplan, S. 24-27.

Geschichte – Sekundarstufe II | 4  
**Schulinterner Lehrplan des Helmholtz-Gymnasiums**

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>1</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Beispiel des Ruhrgebiets im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert</b>	Millionen von Polen in das Ruhrgebiet kamen und dort lebten.	<i>Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar.</i>	<i>Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen.</i>	<i>wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, Karikaturen und Filme (MK 7).</i>	<i>gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2); SuS präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).</i>	
<i>„Go west!“ – Das Ruhrgebiet als ersehnte Heimat von Arbeitsmigranten? Vielfalt und Veränderung der Lebenswelt – dargestellt an diversen historischen Berichten und Quellen</i>						

## Begegnung von islamischer und christlicher Welt

### Konfliktpotenziale und Entwicklungschancen

Inhaltsfeld: IF 2 (Islamische Welt – Christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit)

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>2</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Religion und Staat</b>	<i>Die islamische Welt von der Entstehung bis zum Vorabend der Kreuzzüge. Herrschaft in der mittelalterlichen islamischen Welt aus zeitgenössischer und gegenwärtiger Perspektive. Könige, Kaiser, Päpste: Staat und Religion am Vorabend der Kreuzzüge.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit Ihnen in der christlichen und der islamischen mittelalterlichen Welt.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus Ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen Ihnen her (MK 3). Die Schülerinnen und Schüler identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Erklärungen herbei (MK 4).</i>		
<i>Aufgaben eines Kalifen? – Was ist gute Herrschaft? – Islam als Religion und Staat? – Geistliche versus weltliche Macht? – Was bedeutet Dschihad?</i>						
<b>Die Entwicklung von Wissenschaft und Kultur</b>	<i>Die Blüte der arabischen Kultur im Mittelalter: Kulturkontakt und Kulturaustausch zwischen arabischer und europäischer Kultur</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens.</i>	<i>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 (MK 6).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler entwerfen, gegebenenfalls in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK 5).</i>	
<i>Zum Stand der Künste und Wissenschaften (2013) – Das maurische Spanien und der Wissenstransfer nach Europa (2004) – Mediziner Fortschritt aus dem Orient (2004)</i>						
<b>Die Kreuzzüge</b>	<i>Zusammenprall der Kulturen: Die Kreuzzüge „Gott will es!“? Eine Rede, die die Welt des Mittelalters veränderte. Zusammenleben der Kulturen? Leben in den Kreuzfahrerstaaten</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen sowie im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt. Die Schülerinnen und Schüler erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen und problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK 9).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen innerhalb der Lerngruppe Ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen da (HK 1).</i>	
<i>Eine bleibende Wunde? Die Beurteilung der Kreuzzüge aus moderner Sicht</i>						
<b>Das Osmanische Reich und „Europa“ in der Frühen Neuzeit</b>	<i>Das Osmanische Reich: Aufstieg und Fall. „Turcken“: Faszination und Feindbild – Das Fallbeispiel Lippe. Sturz in den Schatten? Die islamische Welt am Beginn der Neuzeit.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit.</i>		<i>Die Schülerinnen und Schüler analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK 5).</i>		
<i>Islamische Welt – Christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit</i>						

<sup>2</sup> Vgl. Kernlehrplan, S. 24-27.

## Freiheit und Gleichheit für alle!? – Die Menschenrechte in historischer Perspektive

Inhaltsfeld: IF 3 (die Menschenrechte in historischer Perspektive)

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>3</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Ideengeschichtliche Wurzeln und Entwicklungsetappen</b>	<i>Aufklärung: Zentrale Ideen und Ziele aufklärerischen Denkens. Die Staatstheorien der Aufklärung und ihre Bedeutung. Ideen der Aufklärung prägen das Staatsverständnis in Amerika. Die Werte der Aufklärung zwischen Anspruch und Wirklichkeit.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorie in der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten sowie für die weitere Entwicklung hin zu modernen demokratischen Staaten.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK 2).</i>		
<i>John Locke: Two Treatises of Government – Charles de Montesquieu: De l'esprit des lois? – J.J. Rousseau: Du contrat social</i>						
<b>Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der französischen Revolution</b>	<i>Die Französische Revolution. Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte – auch für Frauen? „Der Zenit des französischen Ruhms“ – Zeitgenössische Vorstellungen über die Menschenrechte in der Revolution.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der französischen Revolution. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der französischen Revolution.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht. Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Bedeutung der französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa.</i>	<i>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 (MK 6). Die Schülerinnen und Schüler interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK 7).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen innerhalb der Lerngruppe Ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen da (HK 1).</i>	
<i>„Denn jene Begebenheit ist zu groß...“ – Historiker über die Bedeutung der Französischen Revolution in der Geschichte</i>						
<b>Geltungsbereiche der Menschenrechte in Vergangenheit und Gegenwart</b>	<i>Von der Französischen Revolution bis zum 21. Jahrhundert: Entwicklungsetappen der Menschenrechte zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ – Was macht sie so besonders? In der Debatte: Die universelle Geltung der Menschenrechte</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössischer Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (unter anderem der Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von achtzehnhundertachtundvierzig erreichten Entwicklungsstand.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen grundlegende Zusammenhänge Aufgaben bezogen geordnet und strukturiert auch in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK 8).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter der Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen im gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2). Die Schülerinnen und Schüler beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK 3).</i>	
<i>Menschenrechte verteidigen – notfalls mit Gewalt? Das Prinzip der Internationalen Schutzverantwortung in der Diskussion</i>						

<sup>3</sup> Vgl. Kernlehrplan, S. 24-27.

## Being Different — Historical Perspectives

Thema: Wie Menschen das Fremde und den Fremden wahrnahmen – Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive  
Inhaltsfeld: IF 1 (Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive)

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>4</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>The Germans from a Roman Point of View</b>	<i>Origins of the Germans. Commonalities between the Germanic Tribes. Germanic Tribal Groups The Germans and the Romans. The Migration Period.</i>	<b>SuS</b> erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie „der Germane“, „der Römer“ und „der Barbar“ und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art.	<b>SuS</b> beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder.	<b>SuS</b> treffen unter Anleitung methodische Entscheidungen für eine historische Untersuchung (MK1). <b>SuS</b> analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK5). <b>SuS</b> wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse und kritischer Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK6).		Exkursionen zum Römischen Forum Lahnau-Waldgirmes oder zum Museum und Park Kalkriese (Beispiel)
How do Roman sources influence today's perception? — Does "the German" really exist? — Migration period or barbarian invasions?						
<b>Mediaeval World Views</b>	<i>Mediaeval Maps. The Middle Ages. What People Knew about Each Other in the Middle Ages. The Middle Ages in Asia: The Example of China</i>	<b>SuS</b> erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa).	<b>SuS</b> beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute.	<b>SuS</b> identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Erklärungen herbei (MK4); <b>SuS</b> interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, Karikaturen und Filme (MK 7).	<b>SuS</b> stellen innerhalb der Lerngruppe ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen da (HK 1).	
In how far do mediaeval maps convey world views? — Mediaeval Europe and China during the European middle ages: Looking towards or away from each other? — In how far did and does scientific, technological and geographical knowledge have an impact on world views?						
<b>Travellers' Accounts: Perceptions of the Self and of Others in the Early Modern Era</b>	<i>Characteristics and Origins. Travels from 500 to 1500 CE. The Early Modern Era (c. 1500-800 CE).</i>	<b>SuS</b> 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.	<b>SuS</b> erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrierter Weltbilder in der Neuzeit	<b>SuS</b> analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK 5); <b>SuS</b> wenden aufgabengeleitet, an wissenschaftlichen Standards orientiert, grundlegende Schritte der Interpretation von Textquellen (und der Analyse von und kritischen Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen) fachgerecht an (MK 6).		Unter Hottentotten 1705-1713. Die Aufzeichnungen des Peter Kolb
Explorers in the early modern Europe: Heroes or villains? — The benefits of exploration and conquest: Outweighing the dangers? — Eurocentric world views: Justification for Conquest?						
<b>Being Different, Diversity and Integration: Liverpool As an Example of Migration in the Nineteenth and Twentieth Centuries</b>	<i>What Is Migration? Liverpool. The Rise of Liverpool in the Nineteenth Century. Irish Immigration to Liverpool: The Hungry Forties. Liverpool in the Twentieth Century. Liverpool Today.</i>	<b>SuS</b> stellen an ausgewählten Beispielen die Lösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt dar.	<b>SuS</b> erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen.	<b>SuS</b> interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen (und Darstellungen) wie Karten, Grafiken, Schaubilder und Bilder, Karikaturen und Filme (MK 7).	<b>SuS</b> entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen in gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2); <b>SuS</b> präsentieren eigene historische Narrationen und nehmen damit am (schul-) öffentlichen Diskurs teil (HK6).	
Liverpool: A showcase for diversity and integration in the nineteenth and twentieth centuries? — Ireland's second capital?						

<sup>4</sup> Vgl. Kernlehrplan, S. 24-27.

## Islamic and Christian Encounters in the Middle Ages and the Early Modern Era

### A Clash of Civilizations?

Inhaltsfeld: IF 2 (Islamische Welt – Christliche Welt: Begegnung zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit)

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>5</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Islam and Christianity</b>	<i>Origins and Observances. The Spread of Islam. Religion and State in the Middle Ages.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Formen der rechtlichen Stellung von religiösen Minderheiten sowie der Praxis des Zusammenlebens mit Ihnen in der christlichen und der islamischen mittelalterlichen Welt.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erörtern Erklärungsmodelle für Entwicklungsdifferenzen zwischen islamisch und christlich geprägten Regionen.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern den Unterschied zwischen Quellen und Darstellungen, vergleichen Informationen aus Ihnen miteinander und stellen Bezüge zwischen Ihnen her (MK 3). Die Schülerinnen und Schüler identifizieren Verstehensprobleme und führen die notwendigen Erklärungen herbei (MK 4).</i>		
<i>Who may lay claim to Jerusalem? — Whose war is juster? — The first clash of civilisations? — Who held supreme authority in the Holy Roman Empire and the Islamic World?</i>						
<b>The Development of Science and Culture</b>	<i>Europe's Cultural Heritage. The Development of an Intellectual Movement. Ancient Civilisation. The Scriptures of Foreign Cultures. The Cultural Centre of the World. The House of Wisdom. Intellectual Exchange.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern die Rolle des Islam als Kulturvermittler für den christlich-europäischen Westen.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen den Entwicklungsstand der mittelalterlichen islamischen Wissenschaft und Kultur im Vergleich zu dem des Westens.</i>	<i>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 (MK 6).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler entwerfen, gegebenenfalls in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK 5).</i>	
<i>To what extent did contacts with the Eastern world lead "Europe" out of the "Dark Ages"?</i>						
<b>The Crusades</b>	<i>The First Crusade. Life in the Crusader States. The Third Crusade: Crusade of the Kings. The Fourth Crusade.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erklären die Kreuzzugsbewegung von unterschiedlichen gesellschaftlichen, sozialen, politischen und individuellen Voraussetzungen her. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben das Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht im lateinisch-römischen Westen sowie im islamischen Staat zur Zeit der Kreuzzüge</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erörtern aus zeitgenössischer und heutiger Perspektive kritisch und differenziert die Begründung für Krieg und Gewalt. Die Schülerinnen und Schüler erörtern an einem Fallbeispiel die Bedeutung, die eine Kulturbegegnung bzw. ein Kulturkonflikt für beide Seiten haben kann.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen und problemorientiert dar und präsentieren diese auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme anschaulich (MK 9).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen innerhalb der Lerngruppe Ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen da (HK 1).</i>	
<i>Does God want it? — Religious zeal or economic interests? — The Conquest of Jerusalem in 1099: Compatible with Christian observances? — Clash of civilisations or cultural exchange? Richard the Lionheart and Saladin: Heroes of their and our time? — To what extent can the Fourth Crusade be considered a turning point?</i>						
<b>The Ottoman Empire and Europe in the Early Modern Era</b>	<i>The Foundation and Expansion of the Ottoman Empire. The Organisation of the Ottoman Empire. The "Sick Man of Europe".</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern das Verhältnis zwischen dem Osmanischen Reich und Westeuropa in der Frühen Neuzeit.</i>		<i>Die Schülerinnen und Schüler analysieren Fallbeispiele und nehmen Verallgemeinerungen vor (MK 5).</i>		
<i>What effect did the fall of Constantinople have on the rest of the Christian world? — A better place to live in than Europe in the Early Modern Era? — Was the decline of the Ottoman Empire inevitable?</i>						

<sup>5</sup> Vgl. Kernlehrplan, S. 24-27.



## Human Rights — Historical Perspectives

### Inhaltsfeld: IF 3 (Die Menschenrechte in historischer Perspektive)

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>6</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Absolutism and the Ideas of the Enlightenment.</b>	<i>Absolutist Rule. The Enlightenment.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern wesentliche Grundelemente von Menschenbild und Staatsphilosophie der Aufklärung in ihrem Begründungszusammenhang. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Zusammenhang zwischen zeitgenössischen Erfahrungen, Interessen und Werthaltungen sowie der Entstehung eines aufgeklärten Staatsverständnisses.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Bedeutung des Menschenbildes und der Staatstheorie in der Aufklärung für die Formulierung von Menschenrechten sowie für die weitere Entwicklung hin zu modernen demokratischen Staaten.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler recherchieren fachgerecht innerhalb und außerhalb der Schule in relevanten Medien und beschaffen zielgerichtet Informationen zu einfachen Problemstellungen (MK 2).</i>		
<i>In how far did absolutism contribute to the outbreak of revolution in 1789? — What implications could the perception of royalty in absolutist France possibly have had for both the monarch as well as for society in general? To what extent was the Palace of Versailles the symbol of absolutist rule in France? — In how far did the Enlightenment revolutionize the thinking of that time? — To what extent can the French Revolution be considered to be a product of the Enlightenment? — Did Rousseau's ideas promote democracy or totalitarianism? — In how far is the era of the Enlightenment still relevant nowadays?</i>						
<b>The French (and [or] American) Revolution As an Example of the Realization of Human Rights</b>	<i>The Eve of the French Revolution. The Course of the French Revolution. The End and of the Legacy of the French Revolution.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erklären unter Verwendung von Kategorien der Konfliktanalyse den Verlauf der französischen Revolution. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Grad der praktischen Umsetzung der Menschen- und Bürgerrechte in den verschiedenen Phasen der französischen Revolution.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen Positionen und Motive der jeweiligen historischen Akteure in der französischen Revolution aus zeitgenössischer und heutiger Sicht. Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Bedeutung der französischen Revolution für die Entwicklung der Menschenrechte und die politische Kultur in Europa.</i>	<i>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 (MK 6). Die Schülerinnen und Schüler interpretieren und analysieren sachgerecht unter Anleitung auch nicht-sprachliche Quellen und Darstellungen wie Karten, Grafiken, Schaubilder, Bilder, Karikaturen und Filme (MK 7).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler stellen innerhalb der Lerngruppe Ihre Vorstellungen vom Verhältnis der eigenen Person und Gruppe zur historischen Welt und ihren Menschen da (HK 1).</i>	
<i>Why did the French (American) Revolution eventually break out? — When did the Revolution begin, with a tennis court oath or the storming of the busty? — The declaration of the Rights of Man and of the Citizen: A model for the 1948 UN Declaration of Human Rights? — The execution of Louis XVI: An act of terror or deliverance from the evil? — The Reign of Terror: Does the End Justify the Means? To What Extent Did the Directory Pave the Way for Napoleon's coup d'état? — Is the French Revolution still of significance nowadays?</i>						
<b>Scopes of Human Rights in Past and Present Times: Women's Rights</b>  <b>To be continued</b>	<i>Women in Ancient Greece: Athens versus Sparta. The Struggle for Women's Suffrage.</i>  <i>To be continued</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler erläutern an ausgewählten Beispielen unterschiedliche zeitgenössischer Vorstellungen von der Reichweite der Menschenrechte (unter anderem der Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen den in den wichtigsten Etappen der Entwicklung der Menschenrechte bis zur UN-Menschenrechtserklärung von achtzehnhundertachtundvierzig erreichten Entwicklungsstand.</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler entwickeln grundlegende Zusammenhänge Aufgaben bezogen geordnet und strukturiert auch in Kartenskizzen, Diagrammen und Strukturbildern dar (MK 8).</i>	<i>Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Ansätze für Handlungsoptionen für die Gegenwart unter der Beachtung der Rolle von historischen Erfahrungen im gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen (HK 2). Die Schülerinnen und Schüler beziehen angeleitet Position in Debatten um gegenwärtige Verantwortungen für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen (HK 3).</i>	

<sup>6</sup> Vgl. Kernlehrplan, S. 24-27.

Inhaltliche Schwerpunkte	Unterrichtssequenz <sup>6</sup>	Konkretisierte Sachkompetenz	Konkretisierte Urteilskompetenz	Konkretisierte Methodenkompetenz	Konkretisierte Handelskompetenz	Vorhabenbezogene Absprachen
<b>Scopes of Human Rights in Past and Present Times: Women's Rights</b>	<i>Women in Ancient Greece: Athens versus Sparta. The Struggle for Women's Suffrage.</i>	<i>See above</i>	<i>See above</i>	<i>See above</i>	<i>See above</i>	<i>See above</i>
<i>Life for Athenian women: Total subordination? — Was life for women better in Athens or in Sparta? — How does the life of women in ancient Athens and Sparta compare to the situation today?</i>						

## Übergeordnete Kompetenzerwartungen (Eph)

### Sachkompetenz

1. Die Schülerinnen und Schüler ...<sup>7</sup>
  - 1.1. erläutern historische Ereignisse, Personen, Prozesse, Strukturen und Epochenmerkmale unter sachgerechter Verwendung ausgewählter historischer Fachbegriffe (SK2),
  - 1.2. unterscheiden Anlässe und Ursachen, Verlaufsformen sowie Folgen und Wirkungen historischer Ereignisse und Prozesse (SK3).

### Methodenkompetenz

2. Die Schülerinnen und Schüler ...
  - 2.1. 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),
  - 2.2. stellen fachspezifische Sachverhalte unter Verwendung geeigneter sprachlicher Mittel und Fachbegriffe adressatenbezogen sowie problemorientiert dar (MK9).

### Urteilskompetenz

3. Die Schülerinnen und Schüler ...
  - 3.1. beurteilen angeleitet das Handeln historischer Akteurinnen und Akteure und deren Motive bzw. Interessen im Kontext der jeweiligen Wertvorstellungen (UK1),
  - 3.2. beurteilen historische Sachverhalte angeleitet unter Berücksichtigung bzw. Gewichtung verschiedener Kategorien, Perspektiven und Zeitebenen (UK3).

### Handlungskompetenz

4. Die Schülerinnen und Schüler ...
  - 4.1. beziehen angeleitet in Debatten um gegenwärtige Verantwortung für historische Sachverhalte und deren Konsequenzen Stellung (HK3),
  - 4.2. entwerfen, ggf. in kritischer Distanz, eigene Beiträge zu ausgewählten Formen der öffentlichen Geschichts- und Erinnerungskultur (HK5).

---

<sup>7</sup> Hier und auf den folgenden Seiten zitiert nach: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Kernlehrplanentwicklung Gymnasiale Oberstufe. Vgl. die ausführliche Darstellung im Kernlehrplan in dem Kapitel „Konkretisierte Unterrichtsvorhaben“, S. 22-23.

## Übersichtsraster der Unterrichtsvorhaben

### Qualifikationsphase (Q1/Q2) - Grundkurs

#### Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte<sup>8</sup>

##### **Inhaltsfeld 4: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise**

- Die „Zweite industrielle Revolution“ und die Entstehung der modernen Massengesellschaft
- Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg in der Industriegesellschaft
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929

##### **Inhaltsfeld 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen**

- Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus
- Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa
- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

##### **Inhaltsfeld 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert**

- Die „Deutsche Frage“ im neunzehnten Jahrhundert
- „Volk“ und „Nation“ im Kaiserreich und Nationalsozialismus
- Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland
- Die Überwindung der deutschen Teilung in der friedlichen Revolution von 1989

##### **Inhaltsfeld 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne**

- Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg

---

<sup>8</sup> Auch gültig für den bilingualen Grundkurs Geschichte (Englisch) und den IB-Kurs ab Schuljahr 1915/16.

## Qualifikationsphase (Q1/Q2) – Leistungskurs

### Inhaltsfelder und inhaltliche Schwerpunkte<sup>9</sup>

#### **Inhaltsfeld 4: Die moderne Industriegesellschaft zwischen Fortschritt und Krise**

- Die „Zweite Industrielle Revolution“ und die Entstehung der Massengesellschaft
- Vom Hochimperialismus zum ersten „modernen“ Krieg in der Industriegesellschaft
- Ursachen und Folgen der Weltwirtschaftskrise 1929

#### **Inhaltsfeld 5: Die Zeit des Nationalsozialismus – Voraussetzungen, Herrschaftsstrukturen, Nachwirkungen und Deutungen**

- Politische und ideologische Voraussetzungen des Nationalsozialismus
- Die Herrschaft des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa
- Vergangenheitspolitik und „Vergangenheitsbewältigung“

#### **Inhaltsfeld 6: Nationalismus, Nationalstaat und deutsche Identität im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert**

- Die „Deutsche Frage“ im 19. Jahrhundert
- „Volk“ und „Nation“ im Kaiserreich und Nationalsozialismus
- Nationale Identität unter den Bedingungen der Zweistaatlichkeit in Deutschland
- Die Überwindung der deutschen Teilung in der friedlichen Revolution von 1989

#### **Inhaltsfeld 7: Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne**

- Europäische Friedensordnung nach den Napoleonischen Kriegen
- Internationale Friedensordnung nach dem Ersten Weltkrieg
- Konflikte und Frieden nach dem Zweiten Weltkrieg

---

<sup>9</sup> „Leistungskurse im Fach Geschichte zeichnen sich gegenüber den Grundkursen durch ein höheres Maß an Differenziertheit der angestrebten kognitiven Operationen und einen höheren angestrebten Grad vertiefter Reflexion aus. Umfang, Komplexität und Abstraktionsgrad der Kompetenzen sowie der Umfang der zugrundeliegenden Quellen und Darstellungen sind größer. Ferner wird in Leistungskursen im Vergleich zu Grundkursen ein höherer Grad an Selbständigkeit in der Ausführung, Vernetzung und dem Transfer entsprechender Operationen erwartet.“ Richtlinien, S. 12.

## Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

Unter Berücksichtigung des Schulprogramms und in Absprache mit der Lehrerkonferenz hat die Fachkonferenz Geschichte folgende sowohl fächerübergreifende als auch fachspezifische, methodische und didaktische Grundsätze für die Gestaltung des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe II verbindlich beschlossen.

### Fächerübergreifende Grundsätze

1. Grundsatz des Unterrichts in der gymnasialer Oberstufe ist die Wissenschaftspropädeutik im Sinne eines systematischen und methodischen Arbeitens.
2. Der Unterricht ist problem- und kompetenzorientiert.
3. Das Ziel des Unterrichts ist klar, und der Unterricht führt für alle Beteiligten in transparenter Weise zum Ziel.
4. Materialien und Unterrichtsmethoden sind auf Thema und Ziel abgestimmt.
5. Der Unterricht ist methodisch abwechslungsreich und orientiert sich an den Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler.
6. Die Lehrkraft berücksichtigt im Sinne der individuellen Förderung die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in der Lerngruppe.
7. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Unterricht wird mit einem hohen Anteil echter Lernzeit genutzt.
8. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
9. Strukturierte und funktionale Partner- und Gruppenarbeiten werden gefördert.
10. Strukturierte Arbeit im Plenum wird gefördert.
11. Das Lernklima ist, gerade im Hinblick auf die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler, positiv.
12. Der Unterricht ermöglicht eine sachgerechte Anwendung von Fachbegriffen, auf die Einhaltung des Fachvokabulars wird Wert gelegt.

### Fachspezifische Grundsätze

1. Kompetenzen und Inhalte werden miteinander sinnvoll verbunden. Es geht nicht um die Vermittlung von „Stoff“.
2. Exemplarität ist ein wesentliches Prinzip, an dem sich der Unterricht orientiert.
3. Der Unterricht bietet ausreichend Gelegenheit zur Entwicklung von Urteilsfähigkeit (Sach- und Werturteil).
4. Der Unterricht bezieht auch die Fächer desselben Aufgabenfeldes, beispielsweise Erdkunde oder Sozialwissenschaften, mit ein.
5. Der Unterricht beinhaltet verschiedene Untersuchungsformen und Herangehensweisen (synchron, diachron etc.).
6. Der Unterricht ist schülerorientiert, knüpft an Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler an und zeigt den Erkenntniswert historischen Denkens.

7. Der Unterricht bietet Gegenwarts- und Zukunftsorientierung für die Schülerinnen und Schüler an.
8. Durch den Unterricht werden Alteritätserfahrungen ermöglicht, die sich positiv auf das Schulleben auswirken.
9. Der Unterricht ermöglicht durch Exkursionen zu außerschulischen Lernorten, beispielsweise zu Erinnerungsstätten und Museen, die aktive Teilhabe an der Erinnerungskultur.
10. Die Lehrkräfte verfügen über Kenntnisse der aktuellen Diskussion und sichern durch die Teilnahme an Fortbildungen die Qualität des Unterrichts.

## Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

Hinweis: Sowohl die Schaffung von Transparenz bei Bewertungen als auch die Vergleichbarkeit von Leistungen sind das Ziel; innerhalb der gegebenen Freiräume sind Vereinbarungen zu Bewertungskriterien und deren Gewichtung zu treffen.

Auf der Grundlage von § 48 SchulG, § 13 APO-GOST sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Geschichte hat die Fachkonferenz im Einklang mit dem entsprechenden schulbezogenen Konzept die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistung Rückmeldung beschlossen. Die nachfolgenden Absprachen stellen die Minimalanforderungen an das lerngruppenübergreifende gemeinsame Handeln der Fachgruppenmitglieder dar. Bezogen auf die einzelne Lerngruppe kommen ergänzend weitere der in den Folgeabschnitten genannten Instrumente der Leistungsüberprüfung zum Einsatz.

### Verbindliche Instrumente

1. Als Instrumente für die Beurteilung der schriftlichen Leistung werden Klausuren und gegebenenfalls Facharbeiten herangezogen:
  - 1.1. **Klausuren:**
    - 1.1.1. In der Einführungsphase werden im 1. Halbjahr eine, im 2. zwei Klausuren geschrieben; dabei ist darauf zu achten, dass die Klausur im zweiten Halbjahr rechtzeitig vor der Wahl der Fächer in der Qualifikationsphase geschrieben wird. Im Blick auf die Kurswahlen zur Qualifikationsphase können Schülerinnen und Schüler die zweite Klausur auch als Probeklausur außerhalb der Leistungsbewertung schreiben
    - 1.1.2. Die zeitliche Dauer wird festgelegt wie folgt: Grundkurs Q1/1, Q1/2: 2 UStd., Grundkurs Q2/1: 3 UStd., Grundkurs Q2/2: 3 Zeitstd., Leistungskurs Q1/1, Q1/2: 3 UStd., Leistungskurs Q 2/1: 4 UStd., Leistungskurs Q2/2: 4,25 Zeitstd.
    - 1.1.3. Klausuren orientieren sich immer am Abiturformat und am jeweiligen Lernstand der Schülerinnen und Schüler.
    - 1.1.4. Klausuren bereiten die Aufgabentypen des Zentralabiturs sukzessive vor; dabei wird der Grad der Vorstrukturierung zurückgefahren.
    - 1.1.5. Die Bewertung der Klausuren erfolgt grundsätzlich mithilfe eines Kriterienrasters.
    - 1.1.6. Die Fachkonferenz einigt sich auf die Verwendung einheitlicher Fehlerzeichen für schriftliche Korrekturen (vergleiche Ende des Kapitels 2.3).
  - 1.2. **Facharbeiten:**
    - 1.2.1. Die Regelung von § 13 Abs. 3 APO/GOST, nach der „in der Qualifikationsphase [...] nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt“ wird, wird angewendet.
    - 1.2.2. Bei der Vergabe von Themen für Facharbeiten sollen folgende Kriterien beachtet werden: thematische Fokussierung – starker regionaler Bezug und/oder starker familienbiografischer Bezug – Gewährleistung eines individuellen Zugriffs und breiter Materialrecherche.
  - 1.3. Als Instrumente für die Beurteilung der **Sonstigen Mitarbeit** gelten insbesondere:
    - 1.3.1. mündliche Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
    - 1.3.2. individuelle Leistungen innerhalb von kooperativen Lernformen/Projektformen,
    - 1.3.3. Präsentationen, zum Beispiel im Zusammenhang mit Referaten,



- 1.3.4. Vorbereitung und Durchführung von Podiumsdiskussionen,
- 1.3.5. Protokolle, Vorbereitung von Exkursionen, Archiv- oder Museumsbesuchen,
- 1.3.6. eigenständige Recherche (Bibliothek, Internet, Archiv usw.) und deren Nutzung für den Unterricht,
- 1.3.7. Erstellung eines Portfolios im Laufe der Qualifikationsphase,
- 1.3.8. Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Reflexion eines Zeitzeugeninterviews,
- 1.3.9. Beiträge zum Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten (als Option nach [zwei-jähriger] Absprache in der Fachkonferenz).

## Übergeordnete Kriterien

Die Bewertungskriterien für eine Leistung müssen den Schülerinnen und Schülern transparent und klar sein. Die folgenden allgemeinen Kriterien gelten sowohl für die schriftlichen als auch für die sonstigen Formen der Leistungsprüfung: Umfang des Kompetenzerwerbs – Grad des Kompetenzerwerbs.

## Konkretisierte Kriterien

Kriterien für die Überprüfung und Bewertung der schriftlichen Leistung (Klausuren)

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

- Verständnis der Aufgabenstellung,
- Textverständnis und Distanz zum Text,
- sachgerechte Anwendung der Methoden zur Interpretation von Quellen und Analyse von Darstellungen
- sachgerechte Anwendung und Transfer von Fachwissen,
- Formulierung selbstständiger, angemessener, triftiger Urteile,
- sprachliche Richtigkeit und fachsprachliche Qualität der Darstellung.

Diese Kriterien werden für die einzelne Klausur konkretisiert in den kriteriellen Erwartungshorizonten, die der Korrektur zugrundegelegt werden. Die Bepunktung der Teilaufgaben entspricht zunehmend mehr den Proportionen im Zentralabitur.

## Kriterien für die Überprüfung und Bewertung von Facharbeiten

Die Beurteilungskriterien für Klausuren werden auch auf Facharbeiten angewendet. Darüber hinaus ist ein besonderes Augenmerk zu richten auf die folgenden Aspekte:

1. Inhaltliche Kriterien
  - 1.1. Genauigkeit und Stringenz der Fragestellung,
  - 1.2. Zuverlässigkeit des historischen Wissens und Könnens,
  - 1.3. Gründlichkeit und Selbstständigkeit der Recherche,
  - 1.4. Perspektiven-Bewusstsein, Perspektiven-Wechsel,
  - 1.5. Eigenständigkeit des Ergebnisses, Grad der Reflexion des Arbeitsprozesses,
2. Methodische Kriterien

- 2.1. methodisch sicherer Umgang mit Quellen und Darstellungen (Unterscheidung, Fragestellungen, Funktion im Gedankengang),
- 2.2. Gliederung: Funktionalität, Plausibilität.
3. Formale Kriterien
  - 3.1. sprachliche Qualität,
  - 3.2. sinnvoller und korrekter Umgang mit Zitaten,
  - 3.3. sinnvoller Umgang mit den Möglichkeiten des PC (zum Beispiel Rechtschreibprüfung, Schriftbild, Fußnoten, Einfügen von Dokumenten, Bildern etc, Inhaltsverzeichnis),
  - 3.4. korrekter Umgang mit Internetadressen (mit Datum des Zugriffs),
  - 3.5. vollständiges, korrektes, übersichtliches und nach Quellen und Darstellungen sortiertes Verzeichnis der verwendeten Quellen und Darstellungen.

### **Kriterien für die Überprüfung der Sonstigen Mitarbeit**

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

1. Umfang des Kompetenzerwerbs:
  - 1.1. Zuverlässigkeit und Regelmäßigkeit,
  - 1.2. Eigenständigkeit der Beteiligung,
2. Grad des Kompetenzerwerbs:
  - 2.1. Sachliche und (fach-)sprachliche Angemessenheit der Beiträge,
  - 2.2. Reflexionsgehalt der Beiträge und Reflexionsfähigkeit gegenüber dem eigenen Lernprozess im Fach Geschichte,
  - 2.3. Umgang mit anderen Schülerbeiträgen und mit Korrekturen,
  - 2.4. Sachangemessenheit und methodische Vielfalt bei Ergebnispräsentationen.

### **Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung**

Die Leistungsrückmeldungen zu den Klausuren erfolgen in Verbindung mit den zugrunde liegenden kriteriellen Erwartungshorizonten, die Bewertung von Facharbeiten wird in Gutachten dokumentiert.

Die Leistungsrückmeldung über die Note für die Sonstige Mitarbeit und die Abschlussnote erfolgt in mündlicher Form zu den durch SchulG und APO-GOST festgelegten Zeitpunkten sowie auf Nachfrage.

Im Interesse der individuellen Förderung werden bei Bedarf die jeweiligen Entwicklungsaufgaben konkret beschrieben.

## **Fach- und Unterrichtsübergreifende Fragen**

Vor dem Hintergrund des Schulprogramms und Schulprofils des Helmholtz-Gymnasiums sieht sich die Fachkonferenz Geschichte folgenden fach- und unterrichtsübergreifenden Entscheidungen verpflichtet:

### **Schulung von Methoden**

Das Fach Geschichte unterstützt das schulinterne Methodenkonzept durch die Schulung überfachlicher und fachspezifischer Methoden sowie von Medienkompetenz im Zusammenhang mit den festgelegten konkretisierten Unterrichtsvorhaben (Anfertigung von Referaten, Protokollen, Recherchen, Präsentationen sowie Analyse bzw. Interpretation von Texten, Bildern, Filmen, Karten, Statistiken etc.); Die Lernenden führen ein entsprechendes Methodenheft. Im Rahmen von Methodentagen für die Schülerinnen und Schüler der Einführungs- sowie Qualifikationsphase bereitet die Fachkonferenz Geschichte ein Modul zu einer ausgewählten Methode vor.

### **Sprachförderung**

Im Zuge der Sprachförderung wird sowohl auf eine akkurate Einführung und Verwendung von Fachbegriffen wie auch auf eine konsequente Verbesserung des (fach-) sprachlichen Ausdrucks geachtet. Die Schülerinnen und Schüler legen eigenständig ein fortlaufendes Glossar zu relevanten Fachbegriffen an; Aufgaben werden als Fließtext formuliert.

### **Zusammenarbeit mit anderen Fächern**

Grundsätzlich wird die Zusammenarbeit mit anderen Fächern vereinbart, wie zum Beispiel bei der Durchführung von Exkursionen oder Projekten. Die Präsentation des schulinternen Lehrplans Geschichte an einem Pädagogischen Tag unterstützt dieses Anliegen. Zumindest beim Unterrichtsvorhaben II (Qualifikationsphase) sprechen sich die Fächer Geschichte und Sozialwissenschaften ab und erarbeiten eine gemeinsame Teilsequenz; zeitweise erfolgt der Unterricht (gegebenenfalls auch außerplanmäßig) gemeinsam.

### **Fortbildung**

Mindestens einmal pro Schuljahr findet eine schulinterne Fortbildung, eventuell unter der Leitung von außerschulischen Moderatorinnen oder Moderatoren, zu aktuellen fachspezifischen Themen statt.

## Links

<http://www.kernlehrplaene.nrw.de>

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/Lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/geschichte/>

<http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/geschichte/hinweise-undbeispiele/hinweise-und-beispiele.html>