So passt

GESCHICHTE ENTDECKEN

auf den bayerischen LehrplanPLUS

Band 4 für die Jahrgangsstufe 9

ISBN: 978-3-661-**30024**-5

| **ca.**  **16 Std.** | **Kapitel 1:**  **Imperialismus und erster Weltkrieg** | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Kompetenzerwartungen im LehrplanPLUS** | **Inhalte zu den Kompetenzen** | **Thema im Schulbuch** | **Seite** | **Kommentar – zentrale Aspekte** |
|  | Die SuS erkennen wesentliche Ursachen, die zum Ausbruch des Ersten Weltkriegs führten. Sie nutzen ihre Erkenntnisse über die „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“, um die kurz- und langfristigen Auswirkungen zu diskutieren.  Jahrgangsstufenprofil Geschichte  Die Schülerinnen und Schüler erkennen bei der Beschäftigung mit dem Zeitalter des Imperialismus […] [und] der beiden Weltkriege anhand konkreter Beispiele, wie Obrigkeitsdenken, übersteigerter Nationalismus und menschenverachtende Weltanschauungen die Welt und das Leben der Menschen veränderten und existenziell bedrohten. Sie nutzen ihre Erkenntnisse, um das Fortwirken historischer Ereignisse des 19. und 20. Jahrhunderts bis in die Gegenwart zu begreifen. | Folgende Aspekte werden bereits angerissen:  Erster Weltkrieg: Die Auswirkungen eines „modernen“ Krieges auf die Menschen (Q 1) und der Stellenwert in der Gedenk- und Erinnerungskultur (M 1)  Selbstdarstellung und Ziele einer Kolonialmacht (Q 2 am Bsp. GB)  Selbstdarstellung und außenpolitische Ziele des deutschen Kaiserreichs unter Wilhelm II (Q 3) | Imperialismus und Erster Weltkrieg | 10/11 | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Die SuS entwickeln die Kompetenz, sich in Geschichte und Gegenwart zu orientieren, um mit komplexen Frage- und Problemstellungen in einer globalisierten Welt umgehen zu können. Der Unterricht unterstützt die Jugendlichen dabei, auch eigene Fragestellungen zu historischen Sachverhalten zu entwickeln und zu beantworten.  (Vergleiche M 1 und Q 1). |
|  | Fachprofil (Sachkompetenz)  Anhand zentraler historischer Entwicklungen und Ereignisse sowie Grundlegender Daten und Begriffe erwerben die SuS eine fachterminologische und chronologische Grundlage, die das geschichtliche Kontinuum gliedern hilft […]. Damit sind die SuS in der Lage, auf der Grundlage historischer Fakten Geschichte sinnvoll in Narrationen darzustellen. | Fachprofil (Urteilskompetenz)  Die SuS gelangen zu argumentativ gestützten Sachurteilen, indem sie zwischen Ursachen und Folgen differenzieren und historische Entwicklungen zunehmend differenziert beurteilen (Multiperspektivität). An geeigneten Beispielen lernen die SuS begründete Werturteile zu fällen (Q 1). | Imperialismus und Erster Weltkrieg | 12/13 | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Orientierungskompetenz haben Schülerinnen und Schüler zunächst erworben, wenn sie sich mithilfe von Sachkenntnissen sicher in Raum und Zeit orientieren können, also einen Überblick über historische Geographie und Chronologie gewonnen haben (M 1). |
|  | Die SuS bewerten Motive, Ideologie und Folgen der internationalen sowie der deutschen Kolonialpolitik […].  Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts (Nationalismus, Imperialismus ) an, indem sie deren Bedeutung für Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkriegs erklären. | Ziele und Methoden des Imperialismus (ideologische und wirtschaftliche Grundlagen)  Aufteilung der Welt am Beispiel Afrikas, Auswirkungen imperialistischer Politik auf die betroffenen Völker  Grundlegende Begriffe: Imperialismus (Nationalismus aus Jg. 8) | Die Europäer teilen Afrika und Asien auf | 14/15 | Schwerpunkte:  Begriffsklärung Imperialismus (VT und M 1)  Folgen für die Kolonialmächte (Konkurrenz-Konflikte – Q 1 und Q 2)  Erwerb von Kolonien (Q 3 und Q 4) |
|  | Die SuS bewerten Motive, Ideologie und Folgen der internationalen sowie der deutschen Kolonialpolitik […].  Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts (Nationalismus, Imperialismus) an, indem sie deren Bedeutung für Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkriegs erklären. | Ziele und Methoden des Imperialismus (ideologische und wirtschaftliche Grundlagen)  Begriff: Nationalismus | Warum werden Kolonien gegründet? | 16/17 | Jahrgangsstufenprofil Geschichte  Die Schülerinnen und Schüler nutzen anspruchsvolle Darstellungen und Quellen zum Verständnis geschichtlicher Zusammenhänge. Sie wenden ihre methodischen Fähigkeiten an, um ihre Erkenntnisse zur Perspektivität von Quellen möglichst eigenständig zu formulieren und ggf. den manipulativen Charakter von Darstellungen zu diskutieren […] (Q 1, Q 2 und Q 3). |
|  | Die SuS bewerten Motive, Ideologie und Folgen der internationalen sowie der deutschen Kolonialpolitik, u. a. aus der Perspektive der einheimischen Bevölkerung in den Kolonien. Dabei erkennen sie, dass die europäischen Staaten für die von ihrer Kolonialpolitik betroffenen geographischen Räume bis heute eine historisch begründete Verantwortung tragen. | Aufteilung der Welt am Beispiel Afrikas, Auswirkungen imperialistischer Politik auf die betroffenen Völker (z. B. Herero-Aufstand) | Imperialismus – die Folgen für die Kolonien | 18/19 | Jahrgangsstufenprofil Geschichte  Sie nutzen ihre Erkenntnisse, um das Fortwirken historischer Ereignisse des 19. und 20. Jahrhunderts bis in die Gegenwart zu begreifen. Hinführung von der Sachkompetenz (AA1) zur Werturteilskompetenz (AA2). |
|  | Die SuS bewerten Motive, Ideologie und Folgen der internationalen sowie der deutschen Kolonialpolitik, u. a. aus der Perspektive der einheimischen Bevölkerung in den Kolonien. Dabei erkennen sie, dass die europäischen Staaten für die von ihrer Kolonialpolitik betroffenen geographischen Räume bis heute eine historisch begründete Verantwortung tragen.  Fachprofil (Interkulturelle Bildung)  Der Geschichtsunterricht trägt zur Interkulturellen Bildung bei, indem die Schülerinnen und Schüler elementare Kenntnisse über andere Kulturen und Religionen sowie deren historische Wurzeln und Entwicklung erwerben. Das Unterrichtsprinzip der Multiperspektivität hilft zu begreifen, dass gerade vor dem Hintergrund kulturspezifischer Vorstellungen identische historische Sachverhalte unterschiedlich erklärt, gedeutet und beurteilt werden können. So entwickeln Schülerinnen und Schüler Interesse und Offenheit, gegenseitigen Respekt sowie Toleranz gegenüber anderen Menschen zu anderen Zeiten und in anderen Kulturen, z. B. hinsichtlich Lebensführung, Sprache und Religion. | Aufteilung der Welt am Beispiel Afrikas, Auswirkungen imperialistischer Politik auf die betroffenen Völker (z. B. Herero-Aufstand) | Der Imperialismus wirkt bis heute nach | 20/21 | PLUS-Stunde  Fachprofil (Soziales Lernen)  Im Geschichtsunterricht entwickeln Schülerinnen und Schüler Respekt vor und Toleranz gegenüber anderen Standpunkten, indem sie am historischen Beispiel zur Einnahme anderer (fremder) Perspektiven angeregt werden. Sie lernen auf dieser Grundlage, ihren eigenen Standpunkt verantwortlich zu vertreten. |
|  | Fachprofil (Methodenkompetenz)  Die Methodenkompetenz umfasst ebenfalls die sinnvolle Nutzung traditioneller wie neuer Medien und den angemessenen Einsatz moderner Präsentationsformen.  Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS visualisieren geschichtliche Sachverhalte in Schaubildern, werten die Aussagen von Geschichtskarten, Statistiken und Diagrammen aus und ergänzen diese durch Informationen aus Quellen und Darstellungen.  Die SuS bewerten anhand selbstgewählter Gütekriterien (z. B. Zeitpunkt der Entstehung, Zielsetzung) die Qualität unterschiedlicher digitaler und gedruckter Medien mit historischen oder historisierenden Inhalten [hier: Bewertung der Produkte der Mitschüler/innen]. | An dieser Stelle inhaltlich sinnvoll anzuwenden z. B. bei: Warum werden Kolonien gegründet?  Imperialismus – Folgen für die Kolonien.  Somit ist diese Seite integraler Bestandteil des thematischen Schwerpunktes und kein bloßes Add-on. | Wir erstellen „smarte“ Schaubilder | 22/23 | PLUS-Stunde  Die Rubriken Liste, Prozess, Zyklus, Hierarchie usw. bieten den SuS vielfältige Anregungen, mithilfe dieser Vorlagen attraktive und sinnfällig gestaltete Schaubilder zu historischen Themen zu erstellen. |
|  | Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts an, indem sie deren Bedeutung für Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkriegs erklären. | Der Weg in den Ersten Weltkrieg: Wettrüsten | Kaiser Wilhelm II. schlägt einen neuen Kurs ein | 24/25 | Die Stunde vereint in Material und AA Methodenkompetenz (Bilder und Karikaturen deuten), Sachkompetenz (Wettrüsten) und Urteilskompetenz (AA8). |
|  | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS stellen quellenkritische Überlegungen zu Quellenart, Urheber, Adressat und dem historischen Kontext an (z. B. bei Karikaturen, politischen Reden, Zeitungsartikeln). Insbesondere analysieren sie dazu politische Propaganda in einschlägigen Bild- und Textquellen (z. B. Wahlplakate, politische Reden) sowie in historischen Film- und Tondokumenten (z. B. Propagandafilme/-lieder) und beschreiben deren manipulative Intentionen. | Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts (Nationalismus, Militarismus, Imperialismus, Industrialisierung) an. | Politische Reden deuten | 26/27 | PLUS-Stunde  Inhaltlich als Vertiefung zum neuen Kurs Wilhelms II. zu sehen. Methodisch: Politische Reden spielen im 20. Jahrhundert eine große Rolle: Otto Wels (SPD) zum Ermächtigungsgesetz, Reden Hitlers usw. |
|  | Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts an, indem sie deren Bedeutung für Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkriegs erklären. | Der Weg in den Ersten Weltkrieg: Wettrüsten, Konfliktfeld Balkan | Wandel der Bündnissysteme unter Wilhelm II. | 28/29 | Wissen aufbauen und anwenden: Der Wandel der Bündnissysteme und die Beurteilung der sich daraus ergebenden Folgen durch die SuS. M 2 bietet den Mehrwert, sich durch die Personalisierung die Situation eines betroffenen Abstraktums („Staat“) körperlich-sinnlich (als „Person“) vorzustellen. |
|  | Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts an, indem sie deren Bedeutung für Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkriegs erklären. | Der Weg in den Ersten Weltkrieg: Wettrüsten, Konfliktfeld Balkan | Ein europäischer Krisenherd: der Balkan | 30/31 | AA5 regt die SuS dazu an, eine entsprechende Narration zu erstellen. Dies kann auch mittels SmartART „Beziehung“ geschehen. AA6 zielt wiederum auf die Urteilskompetenz ab. |
|  | Die SuS wenden ihr Wissen über entscheidende historische Prozesse des 19. Jahrhunderts an, indem sie deren Bedeutung für Ausbruch und Verlauf des Ersten Weltkriegs erklären. | Der Weg in den Ersten Weltkrieg: Konfliktfeld Balkan, Julikrise 1914 und „Kriegsbegeisterung“ in Europa | Auf dem Weg in den Krieg | 32/33 | Historische Methodenkompetenz nach Pandel umfasst auch die Unterscheidung zwischen Ursache und Anlass (Auslöser) eines historischen Prozesses. Zudem muss die „Kriegsbegeisterung“ (auch im LehrplanPLUS in Anführungszeichen) aufgrund neuerer Forschungsergebnisse deutlich relativiert werden. |
|  | Die SuS begründen, weshalb der Erste Weltkrieg eine Epochenwende markiert […]. | Neue Dimension des Krieges: Stellungskrieg, Materialschlacht und Auswirkungen auf die Zivilbevölkerung | Kriegsverlauf bis 1916 und Kriegsalltag | 34/35 | Das umfangreiche multimediale Zusatzangebot über die Mediencodes dokumentiert den Charakter des Ersten Weltkriegs als ersten „modernen“ und damit umfassenden Krieg. |
|  | Die SuS analysieren die Kriegspropaganda des Ersten Weltkriegs vor dem Hintergrund der Situation von Soldaten und Zivilbevölkerung. Sie wenden ihre Kenntnisse kritisch auf andere Propagandabeispiele an, um die Rolle von Propaganda allgemein zu begreifen. | Die neue Dimension des Krieges | Kriegspropaganda analysieren: Postkarten im Ersten Weltkrieg | 36/37 | PLUS-Stunde  Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Insbesondere analysieren sie [die SuS] dazu politische Propaganda in einschlägigen Bild- und Textquellen […] und beschreiben deren manipulative Intentionen.  Die SuS reflektieren historische Narrationen kritisch, indem sie unterschiedliche historische Perspektiven und Deutungen thematisieren.(Hinweis: Zum Perspektivenwechsel heranzuziehen: Q 5 „Destroy this mad brute“ S. 41) |
|  | Die SuS begründen, weshalb der Erste Weltkrieg eine Epochenwende markiert […]. | Die neue Dimension des Krieges: Auswirkungen auf die Zivilbevölkerung | Kriegsalltag in der Heimat | 38/39 | Schwerpunkte bilden hier die neue Rolle der Frauen und die Notsituation in Deutschland aufgrund der Sperrung der Seewege. |
|  | Die SuS begründen, weshalb der Erste Weltkrieg eine Epochenwende markiert, indem sie auf ihr Wissen um die geopolitischen Veränderungen 1917 sowie die politisch-territorialen Umwälzungen am Ende des Ersten Weltkriegs zurückgreifen | Epochenjahr 1917 Kriegseintritt der Vereinigten Staaten | Epochenjahr 1917(I):  Kriegseintritt der USA | 40/41 | Falls nicht bereits bei der Methode „Propaganda“ geschehen: Hier als Beispiel für alliierte Propaganda Q 5. |
|  | Die SuS begründen, weshalb der Erste Weltkrieg eine Epochenwende markiert, indem sie auf ihr Wissen um die geopolitischen Veränderungen 1917 sowie die politisch-territorialen Umwälzungen am Ende des Ersten Weltkriegs zurückgreifen. | Epochenjahr 1917 Kriegseintritt der Vereinigten Staaten und Russische Revolution | Epochenjahr 1917(II):  Revolution in Russland | 42/43 | Die Revolution in Russland wird hier vor allem im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Beendigung des Krieges (Brest-Litowsk) und die folgenden Ereignisse in Deutschland 1918/19 (Arbeiter- und Soldatenräte) behandelt. |
|  | Die SuS begründen, weshalb der Erste Weltkrieg eine Epochenwende markiert […]. | Niederlage der Mittelmächte, Bilanz des Krieges | Das Kriegsende | 44/45 | Wichtig (vorbereitend zur späteren „Dolchstoßlegende“ und der Rolle Hindenburgs und Ludendorffs in der Weimarer Republik): Das Eingeständnis der militärischen Niederlage durch die OHL. |
|  | Fachprofil (Urteilskompetenz)  Die SuS setzen sich kritisch mit der Frage auseinander, ob durch „Spiele“ Krieg und Kriegsalltag realistisch und angemessen wiedergegeben werden kann. | Fachprofil (Narrative Kompetenz)  Die SuS gewinnen die Erkenntnis, dass Geschichte wesentlich über Narrationen, also erzählende Darstellungen von Geschichte, vermittelt […] wird. | Geschichte als Computerspiel? | 46/47 | PLUS-Stunde  Besonders männliche Schüler verbringen viel Zeit mit Computerspielen, auch mit realistisch-historischem Hintergrund. Die Einheit versucht, zu einer kritischen Reflexion im Umgang mit diesem Phänomen der Geschichtskultur anzuregen.  Jahrgangsstufenprofil Geschichte  Die Qualität digitaler und gedruckter Medien mit historischen oder historisierenden Inhalten bewerten sie anhand selbst gewählter Kriterien. |
|  | Die SuS untersuchen und beurteilen am Beispiel der Novemberrevolution 1918 die Rolle des Volkes bei der Neugestaltung des Gemeinwesens. | Novemberrevolution 1918 | Novemberrevolution 1918 und ihre Folgen | 48/49 | Zum Verständnis für die SuS wichtig: Ziele und Rolle der Mehrheits-SPD und der USPD. |
|  | Die SuS untersuchen und beurteilen am Beispiel der Novemberrevolution 1918 die Rolle des Volkes bei der Neugestaltung des Gemeinwesens. | Novemberrevolution 1918 (u. a. in Bayern: Bayern wird Republik) | Revolution: Bayern wird Freistaat | 50/51 | AA 5: Narration = Schaubild erstellen (vgl. SmartART) |
|  | Die SuS begründen, weshalb der Erste Weltkrieg eine Epochenwende markiert, indem sie auf ihr Wissen um die geopolitischen Veränderungen 1917 sowie die politisch-territorialen Umwälzungen am Ende des Ersten Weltkriegs zurückgreifen. | Niederlage der Mittelmächte, Bilanz des Krieges, territoriale Veränderungen (Pariser Vorortverträge, insbes. Vertrag von Versailles) | Der Versailler Vertrag | 52/53 | Bedeutung des Vertrag nicht nur im Hinblick auf Deutschland und die Kriegsschuldfrage, sondern auch auf eine Neuordnung Europas. |
|  | Die SuS erkennen wesentliche Ursachen, die zum Ausbruch des Ersten Weltkriegs führten. Sie nutzen ihre Erkenntnisse über die „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“, um die kurz- und langfristigen Auswirkungen zu diskutieren. | Ursachen und Folgen des Ersten Weltkriegs | Das weiß ich … | 54 | Umfangreiche Wiederholung durch arbeitsteilige Gruppenarbeit: Sachkompetenz (AA1 und 2) sowie historische (Sach-)Urteilskompetenz (AA3) |
|  | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS stellen quellenkritische Überlegungen zu Quellenart, Urheber, Adressat und dem historischen Kontext an. Die SuS reflektieren historische Narrationen kritisch, indem sie unterschiedliche historische Perspektiven und Deutungen thematisieren. | Die SuS analysieren die Kriegspropaganda des Ersten Weltkriegs. Sie wenden ihre Kenntnisse kritisch auf andere Propagandabeispiele (hier: Kriegerdenkmale) an, um die Rolle von Propaganda allgemein zu begreifen. | …das kann ich! | 55 | Die Kriegerdenkmäler zum Ersten Weltkrieg stellen ein Phänomen der Geschichts- und Alltagskultur in vielen Städten und Gemeinden dar. Eine kritische Reflexion der damit transportierten Inhalte, die sich aus der Entstehungszeit (meist 1920er Jahre) ableiten, wird hier initiiert. |

| **ca.**  **10 Std.** | **Kapitel 2:**  **Die Weimarer Republik – die erste deutsche Demokratie** | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Kompetenzerwartungen im LehrplanPLUS** | **Inhalte zu den Kompetenzen** | **Thema im Schulbuch** | **Seite** | **Kommentar – zentrale Aspekte** |
|  | Die SuS nutzen ihr Wissen um die Belastungen in der Gründungsphase der Weimarer Republik, um ihr Urteil über die scheinbare politische und gesellschaftliche Konsolidierung in der Mitte der 1920er-Jahre kritisch zu begründen.  Die SuS nutzen ihre Kenntnisse über die Gründe für das Scheitern Weimars, um mögliche Gefährdungen einer Demokratie damals und heute historisch begründet zu diskutieren (z. B. wirtschaftliche Krisen, mangelndes demokratisches Engagement, politische Agitation, stufenweiser Abbau von Grundrechten).  Die SuS würdigen die demokratischen Traditionen der Weimarer Republik und benennen die Stärken und Schwächen der Weimarer Verfassung, ggf. auch durch den Vergleich mit anderen deutschen Verfassungen. | Weimarer Verfassung als Grundlegung der Demokratie, Belastungsfaktoren der Republik (z. B. antidemokratisches Denken, Kriegsschuldfrage, Reparationen, Vertrag von Versailles)  Krisenjahre der jungen Republik bis 1923; innen- und außenpolitische Konsolidierung  1920er-Jahre (u. a. Frauenbewegung/-wahlrecht, Fortschritt in Wissenschaft und Technik, Aufbruch in Kunst und Kultur): Beginn der Moderne in der Großstadt, Alltagsleben auf dem bayerischen Land zu Beginn des 20. Jahrhunderts  Weltwirtschaftskrise 1929 und Scheitern der Weimarer Republik | Die Weimarer Republik – die erste deutsche Demokratie | 56/57 | Die Bilder/ Quellen sollen zu einer ersten Begegnung mit der Weimarer Republik führen. Der Reichstag (Q 1) verbindet als Gebäude die Epochen Kaiserreich, Weimarer Republik, NS-Zeit und deutsche Nachkriegsgeschichte (BRD/DDR). |
|  | Fachprofil (Sachkompetenz)  Anhand zentraler historischer Entwicklungen und Ereignisse sowie Grundlegender Daten und Begriffe erwerben die Schülerinnen und Schüler eine fachterminologische und chronologische Grundlage, die das geschichtliche Kontinuum gliedern hilft [ …]. Damit sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, auf der Grundlage historischer Fakten Geschichte sinnvoll in Narrationen darzustellen […]. | Weimarer Verfassung als Grundlegung der Demokratie, Belastungsfaktoren der Republik (z. B. antidemokratisches Denken, Kriegsschuldfrage, Reparationen, Vertrag von Versailles)  Krisenjahre der jungen Republik bis 1923; innen- und außenpolitische Konsolidierung  1920er-Jahre (u. a. Frauenbewegung/-wahlrecht, Fortschritt in Wissenschaft und Technik, Aufbruch in Kunst und Kultur): Beginn der Moderne in der Großstadt, Alltagsleben auf dem bayerischen Land zu Beginn des 20. Jahrhunderts  Weltwirtschaftskrise 1929 und Scheitern der Weimarer Republik | Aufbruchstimmung und Krisen | 58/59 | Fachprofil (Orientierungskompetenz) Orientierungskompetenz haben Schülerinnen und Schüler zunächst erworben, wenn sie sich mithilfe von Sachkenntnissen sicher in Raum und Zeit orientieren können, also einen Überblick über historische Geographie und Chronologie gewonnen haben. Sie entwickeln aber auch die Kompetenz, sich auf grundsätzlichere Weise in Geschichte und Gegenwart zu orientieren. |
|  | Die SuS würdigen die demokratischen Traditionen der Weimarer Republik und benennen die Stärken und Schwächen der Weimarer Verfassung, ggf. auch durch den Vergleich mit anderen deutschen Verfassungen. | Weimarer Verfassung als Grundlegung der Demokratie | Die Weimarer Verfassung | 60/61 | Material und AA sollen die fortschrittlichen Elemente und Schwächen der Weimarer Verfassung im Vergleich zum Grundgesetz der BRD verdeutlichen. Der Vergleich erfolgt mit einer Checkliste (Mediencode). |
|  | Fachprofil (Politische Bildung)  Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich im Geschichtsunterricht jeder Jahrgangsstufe mit der politischen Geschichte. Insbesondere thematisieren und reflektieren sie dabei die Geschichte der Demokratie von der Antike bis zur Gegenwart, die Geschichte der freiheitlichen demokratischen Grundordnung sowie der Grundrechte. | Fachprofil (Politische Bildung)  Sie [die SuS] verstehen auf dieser Grundlage, dass ihre aktive Teilhabe am politischen Prozess zu einer positiven wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung und zum Erhalt des Friedens beitragen kann. Beispiele aus der Geschichte von der Ebene der Weltgeschichte bis hin zur Lokalgeschichte ermutigen sie, aktuelle politische und gesellschaftliche Herausforderungen anzunehmen, sie zu beurteilen und Veränderungen zu gestalten. | Wie hättest du gewählt? | 62/63 | PLUS-Stunde  Der Wahl-O-Mat für die Wahlen zur Nationalversammlung 1919 dient der direkten Auseinandersetzung mit den Positionen der Parteien und gibt den SuS einen Überblick über die Verortung der Parteien im politischen System. |
|  | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS stellen quellenkritische Überlegungen zu Quellenart, Urheber, Adressat und dem historischen Kontext an (z. B. bei Karikaturen, politischen Reden, Zeitungsartikeln). Insbesondere analysieren sie dazu politische Propaganda in einschlägigen Bild- und Textquellen (z. B. Wahlplakate, politische Reden) sowie in historischen Film- und Tondokumenten (z. B. Propagandafilme/-lieder) und beschreiben deren manipulative Intentionen. | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS bewerten anhand selbstgewählter Gütekriterien (z. B. Zeitpunkt der Entstehung, Zielsetzung) die Qualität unterschiedlicher digitaler und gedruckter Medien mit historischen oder historisierenden Inhalten. | Wahlplakate untersuchen | 64/65 | PLUS-Stunde  Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die Schülerinnen und Schüler wenden grundlegende Methoden und Arbeitstechniken des Faches Geschichte bei der Umsetzung der Lernbereiche an. |
|  | Die SuS nutzen ihr Wissen um die Belastungen in der Gründungsphase der Weimarer Republik, um ihr Urteil über die scheinbare politische und gesellschaftliche Konsolidierung in der Mitte der 1920er-Jahre kritisch zu begründen. | Belastungsfaktoren der Republik (z. B. antidemokratisches Denken, Kriegsschuldfrage)  Krisenjahre der jungen Republik bis 1923 | Die Republik ist bedroht von rechts und links | 66/67 | Bedrohungen von rechts und links werden ebenso thematisiert wie der einseitige Umgang der Justiz mit Straftätern von rechts bzw. links. |
|  | Die SuS nutzen ihr Wissen um die Belastungen in der Gründungsphase der Weimarer Republik, um ihr Urteil über die scheinbare politische und gesellschaftliche Konsolidierung in der Mitte der 1920er-Jahre kritisch zu begründen. | Krisenjahre der jungen Republik bis 1923  Begriff: 1923 Krisenjahr | Bettelarme Millionäre – das Krisenjahr 1923 | 68/69 | Die traumatische Erfahrung der Hyperinflation und die damit verbundene Entwertung der Sparguthaben entfremden Teile des Bürgertums von der Weimarer Republik. |
|  | Die SuS nutzen ihr Wissen um die Belastungen in der Gründungsphase der Weimarer Republik, um ihr Urteil über die scheinbare politische und gesellschaftliche Konsolidierung in der Mitte der 1920er-Jahre kritisch zu begründen | Inhalte zu den Kompetenzen: innen- und außenpolitische Konsolidierung | (Scheinbare) Stabilisierung und außenpolitische Erfolge | 70/71 | AA1 Rollenspielartiger Zugang zum Erklären einer Grafik. AA 6 (Sach-)urteilskompetenz durch Diskussion. Alternativ wäre auch argumentatives Schreiben möglich. |
|  | Die SuS ordnen die Bedeutung der 1920er-Jahre („Goldene Zwanziger Jahre“) sinnvoll in den historischen Kontext ein, indem sie die Entfaltung der Moderne im großstädtischen Raum mit dem Alltagsleben in einer ländlichen Region Bayerns zu Beginn des 20. Jahrhunderts vergleichen. | 1920er-Jahre (u. a. Fortschritt in Wissenschaft und Technik, Aufbruch in Kunst und Kultur): Beginn der Moderne in der Großstadt, Alltagsleben auf dem bayerischen Land zu Beginn des 20. Jahrhunderts | „Goldene Zwanziger Jahre“ – für alle? | 72/73 | Die KE des LehrplansPLUS zielt auf einen Vergleich der Lebenswelten (Q 3 und Q 5). Das kulturelle und gesellschaftliche Leben der Metropolen wurde vielfach als „Dekadenz“ wahrgenommen. Mediencode, da diese Epoche ohne AV-Medien nicht angemessen dargestellt werden kann. |
|  | Die SuS würdigen die demokratischen Traditionen der Weimarer Republik und benennen die Stärken und Schwächen der Weimarer Verfassung […]. | 1920er-Jahre (u. a. Frauenbewegung/-wahlrecht  Weimarer Verfassung als Grundlegung der Demokratie | Für Frauen ist nicht alles Gold, was glänzt | 74/75 | Neben der rechtlichen Gleichstellung der Frauen wird auch der Aspekt der unterschiedlichen Lebenswelten in verschiedenen räumlichen oder gesellschaftlichen Kontexten thematisiert. |
|  | Die SuS nutzen ihre Kenntnisse über die Gründe für das Scheitern Weimars, um mögliche Gefährdungen einer Demokratie damals und heute historisch begründet zu diskutieren (z. B. wirtschaftliche Krisen, mangelndes demokratisches Engagement, politische Agitation, stufenweiser Abbau von Grundrechten). | Grundlegende Daten und Begriffe: 1929 Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik | Der „Schwarze Freitag“ löst die Weltwirtschaftskrise aus | 76/77 | Auswirkungen der Krise auf die Wirtschaft und die Lebensverhältnisse der Menschen (AA1 und AA2) Sachurteilskompetenz: Zusammenhang wirtschaftliche und politische Krise (AA4), Lebensweltbezug (AA5). |
|  | Die SuS nutzen ihre Kenntnisse über die Gründe für das Scheitern Weimars, um mögliche Gefährdungen einer Demokratie damals und heute historisch begründet zu diskutieren (z. B. wirtschaftliche Krisen, mangelndes demokratisches Engagement, politische Agitation, stufenweiser Abbau von Grundrechten). | Fachprofil (Politische Bildung)  Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich im Geschichtsunterricht jeder Jahrgangsstufe mit der politischen Geschichte. Insbesondere thematisieren und reflektieren sie dabei die Geschichte der Demokratie von der Antike bis zur Gegenwart, die Geschichte der freiheitlichen demokratischen Grundordnung sowie der Grundrechte. | Radikale Gruppen bedrohen die Demokratie – damals wie heute | 78/79 | PLUS-Stunde  Fachprofil (Politische Bildung)  In der Auseinandersetzung mit historischen Beispielen erkennen sie in besonderem Maße den Wert der Freiheit und der Menschenrechte. Sie verstehen auf dieser Grundlage, dass ihre aktive Teilhabe am politischen Prozess zu einer positiven wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung und zum Erhalt des Friedens beitragen kann. |
|  | Die SuS nutzen ihre Kenntnisse über die Gründe für das Scheitern Weimars, um mögliche Gefährdungen einer Demokratie damals und heute historisch begründet zu diskutieren (z. B. wirtschaftliche Krisen, mangelndes demokratisches Engagement, politische Agitation, stufenweiser Abbau von Grundrechten). | Grundlegende Daten und Begriffe: 1929 Weltwirtschaftskrise und Scheitern der Weimarer Republik | Von der Weltwirtschaftskrise zur Staatskrise | 80/81 | Nach der Einheit S. 76/77 (Wirtschaft-Gesellschaft) erfolgt hier die Weiterführung mit den Krisenbereichen „Radikalisierung von rechts und links“ (= Verlust der Mehrheit der demokratischen Mitte) und „Regierung“ (Präsidialkabinette-Notverordnungen). |
|  | Die SuS nutzen ihre Kenntnisse über die Gründe für das Scheitern Weimars, um mögliche Gefährdungen einer Demokratie damals und heute historisch begründet zu diskutieren (z. B. wirtschaftliche Krisen, mangelndes demokratisches Engagement, politische Agitation, stufenweiser Abbau von Grundrechten).  Die SuS würdigen die demokratischen Traditionen der Weimarer Republik und benennen die Stärken und Schwächen […]. | Weimarer Verfassung als Grundlegung der Demokratie, Belastungsfaktoren der Republik  Krisenjahre der jungen Republik bis 1923; innen- und außenpolitische Konsolidierung  1920er-Jahre (u. a. Frauenbewegung/-wahlrecht, Fortschritt in Wissenschaft und Technik, Aufbruch in Kunst und Kultur): Beginn der Moderne in der Großstadt, Alltagsleben auf dem bayerischen Land zu Beginn des 20. Jahrhunderts  Weltwirtschaftskrise 1929 und Scheitern der Weimarer Republik | Das weiß ich … | 82 | Sachkompetenz und Sach- wie Werturteilskompetenz (AA2 und AA4) |
|  | Die SuS ordnen die Bedeutung der 1920er-Jahre („Goldene Zwanziger Jahre“) sinnvoll in den historischen Kontext ein […], Entfaltung der Moderne im großstädtischen Raum | Aspekte der „Moderne“ in den Bereichen Motorisierung, Luftverkehr sowie des sozialen Wohnungsbaus und der ebenso rationelle wie modernen Ausstattung der Wohnungen („Frankfurter Küche“ als Vorläufer der Einbauküche) | … das kann ich! | 83 | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS visualisieren geschichtliche Sachverhalte in Schaubildern (hier: Lernplakat oder digitales Pinboard z. B. mit padlet); zusätzlich: Methode „webquest“ = geführte Internetrecherche. |

| **ca.**  **10 Std.** | **Kapitel 3:**  **Nationalsozialismus – Ideologie und Politik bis 1939** | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Kompetenzerwartungen im LehrplanPLUS** | **Inhalte zu den Kompetenzen** | **Thema im Schulbuch** | **Seite** | **Kommentar – zentrale Aspekte** |
|  | Jahrgangsstufenprofil Geschichte  Die Schülerinnen und Schüler erkennen […] wie Obrigkeitsdenken, übersteigerter Nationalismus und menschenverachtende Weltanschauungen die Welt und das Leben der Menschen veränderten und existenziell bedrohten […]. Sie nutzen ihre Erkenntnisse, um das Fortwirken historischer Ereignisse des 19. und 20. Jahrhunderts bis in die Gegenwart zu begreifen. | Die SuS begreifen z. B. angesichts der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus die besondere historische Verantwortung der Deutschen im Einsatz für Menschenrechte und gegen Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus (Werturteil). | Nationalsozialismus – Ideologie und Politik bis 1939 | 84/85 | In der Erstbegegnung geht es vor allem darum, Vorwissen zu aktivieren und die SuS zu eigenen Narrationen anzuregen.  Inhaltlich führt die Auseinandersetzung von der Historie zur Lebenswelt und Gegenwart der SuS. |
|  | Jahrgangsstufenprofil Geschichte  Die SuS gliedern mithilfe folgender Grundlegender Daten historische Zeiträume, um sich in Zeit und Raum zu orientieren, und erkennen an konkreten Beispielen die Bedeutung von Daten für die Erinnerungskultur. | Grundlegende Daten/ Begriffe: 30. Januar 1933 Hitler Reichskanzler; 9. November 1938 Novemberpogrome; Nationalsozialismus, Antisemitismus, „Volksgemeinschaft“, „Ermächtigungsgesetz“, „Gleichschaltung“, „Nürnberger Gesetze“, Münchner Abkommen | Die Nationalsozialisten errichten eine Unrechtsherrschaft | 86/87 | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Orientierungskompetenz haben Schülerinnen und Schüler zunächst erworben, wenn sie sich mithilfe von Sachkenntnissen sicher in Raum und Zeit orientieren können, also einen Überblick über historische Geographie und Chronologie gewonnen haben. |
|  | Die SuS stellen einen Zusammenhang zwischen NS-Ideologie und Vorgehen der Nationalsozialisten her.  Die SuS erkennen den menschenverachtenden Charakter der nationalsozialistischen Ideologie, indem sie deren Folgen im NS-Staat bis in die Alltagswelt hinein untersuchen. Sie erfassen dabei auch, weshalb die „Volksgemeinschaft“ für viele Menschen Ausgrenzung und Verfolgung bedeutete. | Ideologie des Nationalsozialismus  Begriffe: Nationalsozialismus, Antisemitismus, Volksgemeinschaft | Welche Ziele verfolgen die Nationalsozialisten? | 88/89 | Zentral: Die Lehrkraft darf es nicht bei einer Aufzählung der Merkmale der NS-Ideologie belassen (Sachkompetenz), sondern muss die SuS zu einer kritischen Stellungnahme bzw. Widerlegung führen (Sach- und Werturteilskompetenz) vgl. AA5. |
|  | Die SuS begreifen den Weg zum totalitären Staat als schrittweise Aushöhlung der freiheitlichen Ordnung eines demokratischen Rechtsstaates.  Die SuS gliedern den Zeitraum bis 1939 mithilfe der Grundlegenden Daten 30. Januar 1933 Hitler Reichskanzler. | Stufen des Machtausbaus der Nationalsozialisten | Hitler wird Reichskanzler | 90/91 | Bezug zur Auftaktseite (Fackelmarsch) herstellen. Bildquellenanalyse bietet sich an. |
|  | Die SuS bewerten vor dem Hintergrund demokratischer Prinzipien Maßnahmen der Nationalsozialisten zu Machtausbau und Systemstabilisierung. Dabei begreifen sie den Weg zum totalitären Staat als schrittweise Aushöhlung der freiheitlichen Ordnung eines demokratischen Rechtsstaates. | Stufen des Machtausbaus der Nationalsozialisten: Systemstabilisierung („Ermächtigungsgesetz“) | Die Nationalsozialisten bauen ihre Macht aus | 92/93 | Mediencode mit der Rede des Abgeordneten Otto Wels (SPD): Auswertung mithilfe der schrittweisen Vorgehensweise „Beschreiben – Untersuchen – Deuten“, S. 26. |
|  | Die SuS bewerten vor dem Hintergrund demokratischer Prinzipien Maßnahmen der Nationalsozialisten zu Machtausbau und Systemstabilisierung. Dabei begreifen sie den Weg zum totalitären Staat als schrittweise Aushöhlung der freiheitlichen Ordnung eines demokratischen Rechtsstaates. | Stufen des Machtausbaus der Nationalsozialisten: Systemstabilisierung („Gleichschaltung“, Propaganda, Terror), „Volksgemeinschaft“, Ausprägung des Nationalsozialismus in Bayern (ggf. regionales Beispiel) | „Ein Volk, ein Reich, ein Führer“ – der „Führerstaat“ | 94/95 | Q 1 und M 1 nehmen Bezug auf Bayern (regionales Bsp.)  Sach- und Werturteilskompetenz: AA4 und AA6.  Fachprofil (Urteilskompetenz)  An geeigneten Beispielen lernen Schülerinnen und Schüler, begründete Werturteile zu fällen. Sie bewerten historische Sachverhalte auf der Basis zunehmend reflektierter Wertvorstellungen […] . |
|  | Die SuS bewerten die Zustimmung vieler Deutscher zum Nationalsozialismus kritisch und untersuchen mögliche Erklärungen (z. B. Erfüllung revisionspolitischer Wünsche, Demokratiedefizit, Wunsch nach Ordnung, scheinbare wirtschaftliche Erholung, Propaganda und Terror). | Stufen des Machtausbaus der Nationalsozialisten: Systemstabilisierung (Propaganda)  Leben im totalitären Staat | Überall Propaganda | 96/97 | Eine methodisch-inhaltliche Vertiefung bietet die folgende Methodenseite. |
|  | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS stellen quellenkritische Überlegungen zu Quellenart, Urheber, Adressat und dem historischen Kontext an (z. B. bei Karikaturen, politischen Reden, Zeitungsartikeln). Insbesondere analysieren sie dazu politische Propaganda in einschlägigen Bild- und Textquellen (z. B. Wahlplakate, politische Reden) sowie in historischen Film- und Tondokumenten (z. B. Propagandafilme/-lieder) und beschreiben deren manipulative Intentionen. | Manipulation und Systemstabilisierung durch Propaganda  Leben im totalitären Staat | Einen Propagandafilm untersuchen | 98/99 | PLUS-Stunde  Tipp: Eine äußerst aufschlussreiche Analyse der NS-Filmpropaganda bietet Erwin Leisers „Deutschland erwache“ (als DVD erhältlich). Leiser zeigt die u. a. Ausschnitte aus den Filmen „Jud Süss“, „Heimkehr“, „Ich klage an“ und „Hitlerjunge Quex“. Der Einsatz muss natürlich in ein historisch-kritisches Setting integriert werden. |
|  | Die SuS stellen einen Zusammenhang zwischen NS-Ideologie und Vorgehen der Nationalsozialisten her, indem sie verschiedene Bereiche der NS-Politik untersuchen. | Leben im totalitären Staat | Alltag im NS-Staat | 100/101 | Gemäß den KE Bezüge herstellen und auch fragen, inwieweit diese Ausprägungen des NS-Alltags Propaganda bedeuteten bzw. inwieweit sie von der NS-Ideologie geprägt waren. |
|  | Die SuS erkennen den menschenverachtenden Charakter der nationalsozialistischen Ideologie, indem sie deren Folgen im NS-Staat bis in die Alltagswelt hinein untersuchen. Sie erfassen dabei auch, weshalb die „Volksgemeinschaft“ für viele Menschen Ausgrenzung und Verfolgung bedeutete. | Die SuS verwenden die Grundlegenden Begriffe Nationalsozialismus, Antisemitismus, „Volksgemeinschaft“, „Ermächtigungsgesetz“, „Gleichschaltung“, „Nürnberger Gesetze“ | Ausgrenzung und Verfolgung von Minderheiten | 102/103 | Q 1 Lernbereich 1: Stilmittel der Propaganda analysieren und beurteilen. Q 3 nimmt Bezug auf LehrplanPLUS: Ausprägung des Nationalsozialismus in Bayern (ggf. regionales Beispiel)  Neben der Verfolgung der „Juden“ wird auch die Verfolgung der „Sinti und Roma“ thematisiert. |
|  | Die SuS erkennen die Bedeutung des 9. Novembers für die deutsche Geschichtskultur.  Die SuS erkennen den menschenverachtenden Charakter der nationalsozialistischen Ideologie, indem sie deren Folgen im NS-Staat bis in die Alltagswelt hinein untersuchen. Sie erfassen dabei auch, weshalb die „Volksgemeinschaft“ für viele Menschen Ausgrenzung und Verfolgung bedeutete. | 9. November 1938 Novemberpogrome | 9. November – der bessere Nationalfeiertag? | 104/105 | PLUS-Stunde  Die SuS nutzen das gebotene Material, um über die zentrale Bedeutung des 9. November in der deutschen Geschichte zu reflektieren. Urteilskompetenz: Wertgeleitete Diskussion um den 9.11. vs. den 3.10 als Nationalfeiertag. |
|  | Die SuS stellen einen Zusammenhang zwischen NS-Ideologie und Vorgehen der Nationalsozialisten her, indem sie verschiedene Bereiche der NS-Politik untersuchen. | Nationalsozialistische Außenpolitik bis 1939 | Friedenspropaganda und Kriegsvorbereitungen | 106/107 | Zu Q 1 bis Q 4:  Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS stellen quellenkritische Überlegungen zu Quellenart, Urheber, Adressat und dem historischen Kontext an (z. B. bei Karikaturen, politischen Reden, Zeitungsartikeln). Insbesondere analysieren sie dazu politische Propaganda in einschlägigen Bild- und Textquellen (z. B. Wahlplakate, politische Reden). |
|  | Die SuS stellen einen Zusammenhang zwischen NS-Ideologie und Vorgehen der Nationalsozialisten her, indem sie verschiedene Bereiche der NS-Politik untersuchen. | Nationalsozialistische Außenpolitik bis 1939 | Die deutsche Aggressionspolitik steuert auf den Krieg zu | 108/109 | Zusammenhang zur NS-Ideologie herstellen: Lebensraum im Osten, Rassismus „Auserwähltheit“ des deutschen Volkes. |
|  | Die SuS bewerten die Zustimmung vieler Deutscher zum Nationalsozialismus kritisch und untersuchen mögliche Erklärungen (z. B. Erfüllung revisionspolitischer Wünsche, Demokratiedefizit, Wunsch nach Ordnung, scheinbare wirtschaftliche Erholung, Propaganda und Terror). | Leben im totalitären Staat  Ausprägung des Nationalsozialismus in Bayern (ggf. regionales Beispiel: Q 1 und Q 3) | Weshalb gab es große Zustimmung zu Hitler? | 110/111 | Q 1 und Q 3 bieten regionale Beispiele. Zu den Reichsparteitagen die Empfehlung zur DVD „Deutschland erwache“ s. Anmerkung S. 98/99. Dort auch Ausschnitte zu Riefenstahl „Triumph des Willens“  Methodisch: „Bündel an Ursachen“ von den SuS bewerten lassen (Hauptursache, weitere Reihenfolge) und Begründung (Argumentation) dazu (historische Methodenkompetenz nach Pandel). |
|  | Die SuS bewerten vor dem Hintergrund demokratischer Prinzipien Maßnahmen der Nationalsozialisten zu Machtausbau und Systemstabilisierung. Dabei begreifen sie den Weg zum totalitären Staat als schrittweise Aushöhlung der freiheitlichen Ordnung eines demokratischen Rechtsstaates.  Die SuS verwenden die Grundlegenden Begriffe Nationalsozialismus, Antisemitismus, „Volksgemeinschaft“, „Ermächtigungsgesetz“, „Gleichschaltung“, „Nürnberger Gesetze“ und Münchner Abkommen bei der Beschreibung historischer Zusammenhänge. | Stufen des Machtausbaus der Nationalsozialisten: Systemstabilisierung („Ermächtigungsgesetz“, „Gleichschaltung“, Propaganda, Terror)  Ideologie des Nationalsozialismus  Leben im totalitären Staat  Ausprägung des Nationalsozialismus in Bayern (ggf. regionales Beispiel)  nationalsozialistische Außenpolitik bis 1939 | Das weiß ich … | 112 | PLUS-Stunde  Die SuS wiederholen (Sachkompetenz) und beurteilen die Entwicklung in Deutschland von 1933 bis 1945 (Sachurteilskompetenz).  Die SuS bilden historische Narrationen (narrative Kompetenz). |
|  | Schulartübergreifende Bildungsziele  (Soziale Kompetenz)  Im Sinne der obersten Bildungsziele der Bayerischen Verfassung achten die Schülerinnen und Schüler die Würde anderer Menschen in einer pluralen Gesellschaft. Sie üben Selbstbeherrschung, übernehmen Verantwortung und zeigen Hilfsbereitschaft. Sie gestalten Beziehungen auf der Grundlage von Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit, Empathie, Toleranz und Selbstbestimmtheit; sie haben Respekt vor anderen Standpunkten. | Schulartübergreifende Bildungsziele (Medienbildung/Digitale Bildung)  Sie analysieren und bewerten Vorzüge und Gefahren von Medien und nutzen diese bewusst und reflektiert für private und schulische Zwecke. Insbesondere wägen sie kriteriengeleitet ihren Umgang mit sozialen Netzwerken ab. | … das kann ich! | 113 | PLUS-Stunde  Die SuS bilden historische Narrationen (narrative Kompetenz) mehr über diese die Wirkung von Propaganda und gezielter Diffamierung.  Lebensweltbezug: Soziale Medien |

| **ca. 10 Std.** | **Kapitel 4:**  **Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und Holocaust** | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Kompetenzerwartungen im LehrplanPLUS** | **Inhalte zu den Kompetenzen** | **Thema im Schulbuch** | **Seite** | **Kommentar – zentrale Aspekte** |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen.  Die SuS erkennen den menschenverachtenden Charakter des Nationalsozialismus anhand der Systematik der Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma). | Expansions- und Eroberungspolitik, Zweiter Weltkrieg  Entrechtung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma) | Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und Holocaust | 114/115 | Sowohl Q 1 als auch Q 2 bieten einen emotional-künstlerischen Versuch, die menschenverachtenden Gräuel der NS-Zeit und des Zweiten Weltkriegs zu verarbeiten. |
|  | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Orientierungskompetenz haben Schülerinnen und Schüler zunächst erworben, wenn sie sich mithilfe von Sachkenntnissen sicher in Raum und Zeit orientieren können […].  Lernbereich 5  Die SuS gliedern den historischen Zeitraum mithilfe der Grundlegenden Daten 1939–1945 Zweiter Weltkrieg, 20. Juli 1944 Attentat auf Hitler, 8./9. Mai 1945 bedingungslose Kapitulation Deutschlands und verwenden die Grundlegenden Begriffe Holocaust bzw. Shoa, Konzentrations- und Vernichtungslager bei der Beschreibung historischer Zusammenhänge. | Expansions- und Eroberungspolitik, Zweiter Weltkrieg  Entrechtung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma)  Widerstand im „Dritten Reich“ (z. B. Georg Elser, Weiße Rose, Attentat auf Hitler am 20. Juli 1944)  Kriegsende in Europa und Asien  Verantwortung der Deutschen damals und heute (Geschichtskultur) | Zerstörung, Leid und Morden im Zweiten Weltkrieg | 116/117 | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Orientierungskompetenz haben Schülerinnen und Schüler zunächst erworben, wenn sie sich mithilfe von Sachkenntnissen sicher in Raum und Zeit orientieren können, also einen Überblick über historische Geographie und Chronologie gewonnen haben.  Orientierungskompetenz zum Zweiten Weltkrieg wird hier anhand von Informationstext, Kartenarbeit und Zeitstrahl geschaffen. |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen. | Expansions- und Eroberungspolitik,  1939–1945 Zweiter Weltkrieg | Das Deutsche Reich entfesselt den Krieg in Europa | 118/119 | Vertiefung: Waffenstillstand in Compiégne – Hitler: Einblick in das Innenleben eines Diktators (Mediencode) |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen. | Expansions- und Eroberungspolitik,  1939–1945 Zweiter Weltkrieg | Das Unternehmen „Barbarossa“ – ein Rasse- und Vernichtungskrieg | 120/121 | Q 2 und Q 3 zeigen den verbrecherischen Charakter der deutschen Kriegführung. AA6: Gegenwartsbezug |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen. | Expansions- und Eroberungspolitik,  1939–1945 Zweiter Weltkrieg | Der Kriegseintritt der USA | 122/123 |  |
|  | Die SuS erkennen den menschenverachtenden Charakter des Nationalsozialismus anhand der Systematik der Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma). | Entrechtung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma)  Begriff: Konzentrations- und Vernichtungslager | Der Terror gegenüber „Volksfeinden“ wächst | 124/125 | Dargestellt werden außer den „Juden“ auch die Opfergruppen der Sinti und Roma sowie die als „lebensunwert“ eingestuften Menschen.  Q 1 und Q 2: NS in Bayern. |
|  | Die SuS erkennen den menschenverachtenden Charakter des Nationalsozialismus anhand der Systematik der Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma). Sie erfassen dabei das Ausmaß der in industriellem Maßstab durchgeführten NS-Massenverbrechen, von Shoa bzw. Holocaust. | Entrechtung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma)  Begriffe: Holocaust, Shoa | Massenmorde | 126/127 | Q 1 und Q 2 bieten die Perspektive der Opfer, Q 3 und Q 4 stehen für den Zynismus und die menschenverachtende Einstellung der Täter. Biografische Zugänge über die Mediencodes. |
|  | Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken  Die SuS recherchieren in Museen, Archiven, Gedenkstätten oder Sammlungen exemplarische regionalgeschichtliche Überlieferungen […].  Lernbereich 5  Die SuS werden sich mithilfe einer historischen Exkursion zu einer Gedenkstätte für die Opfer des Nationalsozialismus der Dimension nationalsozialistischer Verbrechen bewusst. | Entrechtung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma)  Konzentrations- und Vernichtungslager | Exkursion in die KZ-Gedenkstätte Dachau | 128/129 | PLUS-Stunde  Das Effner-Gymnasium bietet für Schulklassen kostenlos Führungen an, die Fahrten werden bezuschusst. Infos: https://www.gedenkstaettenpaedagogik-bayern.de/ |
|  | Die SuS bestimmen Möglichkeiten und Grenzen des Widerstandes an anschaulichen Beispielen. Dabei würdigen sie Mut und Opferbereitschaft jener Menschen, die während der nationalsozialistischen Terrorherrschaft Widerstand leisteten und sich für eine freiheitliche Gesellschaft einsetzten, als Vorbild für ihr eigenes bürgerschaftliches Engagement. | Widerstand im „Dritten Reich“ (z. B. Georg Elser, Weiße Rose, Attentat auf Hitler am 20. Juli 1944) | Widerstand gegen das „Dritte Reich“ | 130/131 | AA6: Möglichkeiten und Grenzen in einer Mindmap darstellen.  AA7: Gedenkkultur heute |
|  | Die SuS bestimmen Möglichkeiten und Grenzen des Widerstandes an anschaulichen Beispielen. Dabei würdigen sie Mut und Opferbereitschaft jener Menschen, die während der nationalsozialistischen Terrorherrschaft Widerstand leisteten und sich für eine freiheitliche Gesellschaft einsetzten, als Vorbild für ihr eigenes bürgerschaftliches Engagement. | Widerstand im „Dritten Reich“ (z. B. Georg Elser, Weiße Rose, Attentat auf Hitler am 20. Juli 1944) | Die „Weiße Rose“ – auch heute noch ein Vorbild | 132/133 | Tipp: Der Stoff wurde mehrfach verfilmt, z. B. M. Verhoeven, Die Weiße Rose, 1982, M. Rothemund, Sophie Scholl-die letzten Tage, 2005 Hierzu Material auf der Seite der Bundeszentrale für Politische Bildung: https://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/weisse-rose/61071/sophie-scholl-der-film |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen. | Expansions- und Eroberungspolitik, Zweiter Weltkrieg | Das Deutsche Reich im „totalen Krieg“ | 134/135 | Lebensweltbezug: Der „totale Krieg“ und seine Auswirkungen auf Jugendliche (Q 3). |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen. | Kriegsende in Europa und Asien  Daten/Begriffe: 8./9. Mai 1945 bedingungslose Kapitulation Deutschlands | Kriegsende in Europa und Asien | 136/137 | Q 1, Q 2 und Q 4: Kriegsende in Bayern an exemplarischen Beispielen.  Q 3: Die rassistische Einstellung Hitlers wendet sich gegen sein Volk. |
|  | Die SuS erörtern die historische Verantwortung der Deutschen als Grundlage für die Bewertung der deutschen Erinnerungs- und Gedenkkultur (z. B. Rede Weizsäckers zum 8. Mai, Täter und Opfer in der Nachkriegszeit, Holocaust-Mahnmal in Berlin, Errichtung von KZ-Gedenkstätten und Lernorten). | Verantwortung der Deutschen damals und heute (Geschichtskultur) | Verantwortung damals und heute | 138/139 | PLUS-Stunde  Reflexion über Möglichkeiten einer angemessener Mahn- und Gedenkkultur. Auseinandersetzung mit neonazistischen Umtrieben heute (NSU). |
|  | Die SuS erörtern die historische Verantwortung der Deutschen als Grundlage für die Bewertung der deutschen Erinnerungs- und Gedenkkultur (z. B. Rede Weizsäckers zum 8. Mai, Täter und Opfer in der Nachkriegszeit, Holocaust-Mahnmal in Berlin, Errichtung von KZ-Gedenkstätten und Lernorten). | Verantwortung der Deutschen damals und heute (Geschichtskultur) | Über historisches Erinnern kritisch nachdenken | 140/141 | Die „Stolpersteine“ – ein umstrittenes Projekt. |
|  | Die SuS beurteilen die neue Dimension nationalsozialistischer Expansions- und Eroberungspolitik im Zweiten Weltkrieg, indem sie einen Zusammenhang mit den ideologisch-rassistischen Grundlagen dieser Kriegspolitik herstellen.  Sie erkennen den menschenverachtenden Charakter des Nationalsozialismus anhand der Systematik der Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden sowie weiterer Bevölkerungsgruppen (u. a. Sinti und Roma). Sie erfassen dabei das Ausmaß der in industriellem Maßstab durchgeführten NS-Massenverbrechen, von Shoa bzw. Holocaust. | Die SuS gliedern den historischen Zeitraum mithilfe der Grundlegenden Daten 1939–1945 Zweiter Weltkrieg; 20. Juli 1944 Attentat auf Hitler; 8./9. Mai 1945 bedingungslose Kapitulation Deutschlands und verwenden die Grundlegenden Begriffe Holocaust bzw. Shoa, Konzentrations- und Vernichtungslager bei der Beschreibung historischer Zusammenhänge. | Das weiß ich … | 142 | Orientierungskompetenz, Sachkompetenz, Sachurteilskompetenz werden gefördert, indem Begriffe erklärt und in Zusammenhang gebracht werden. |
|  | Fachprofil (Werteerziehung)  Das Fach Geschichte thematisiert das menschliche Handeln und dessen Konsequenzen in der Vergangenheit mit historischer und aktueller Relevanz. Die Auseinandersetzung mit den Konsequenzen des menschlichen Handelns (z. B. in der Zeit des Nationalsozialismus) ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, auf der Grundlage der Achtung vor dem Leben und der Würde des Menschen eigene, reflektierte Werthaltungen zu finden. | Fachprofil (Politische Bildung)  In der Auseinandersetzung mit historischen Beispielen erkennen sie in besonderem Maße den Wert der Freiheit und der Menschenrechte. Sie verstehen auf dieser Grundlage, dass ihre aktive Teilhabe am politischen Prozess zu einer positiven wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung und zum Erhalt des Friedens beitragen kann. | … das kann ich! | 143 | PLUS-Stunde  Die SuS sollen ihren Standpunkt klären und argumentieren lernen um auf der Wertebasis der freiheitlich-demokratischen Grundordnung verfassungsfeindlichen Tendenzen/ Meinungsäußerungen begegnen zu können. |

| **ca.**  **5 Std.** | **Kapitel 5:**  **Längsschnitt: Jugend und Jugendkulturen** | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Kompetenzerwartungen im LehrplanPLUS** | **Inhalte zu den Kompetenzen** | **Thema im Schulbuch** | **Seite** | **Kommentar – zentrale Aspekte** |
|  | Im Längsschnitt „Jugend und Jugendkultur im Wandel der Zeit“ wiederholen, vernetzen und vertiefen die Schülerinnen und Schüler historische Kenntnisse und Fertigkeiten und wenden insbesondere die Grundlegenden Daten und Begriffe in einem neuen Zusammenhang an. | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten | Längsschnitt: Jugend und Jugendkulturen | 144/145 | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Der Unterricht unterstützt die Jugendlichen dabei, auch eigene Fragestellungen zu historischen Sachverhalten zu entwickeln und zu beantworten.  Erste Annäherung an das Thema durch Bildimpulse (M 1–7). |
|  | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten. | Methodische Anleitung zur Portfolioarbeit | Schule und Erziehung | 146/147 | Die Portfolioarbeit bietet einen epochenübergreifenden Analyseansatz, sodass SuS damit ihre Themen gemeinsam erarbeiten und in der Gesamtgruppe vorstellen können. |
|  | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten. | Schule, Bildung und Erziehung zwischen Antike und Neuzeit (z. B. Erziehung im alten Griechenland, Klosterschule im Mittelalter, Schule im wilhelminischen Obrigkeitsstaat) | Wilhelminisches Zeitalter | 148/149 | Im Fokus: Schulwesen. Dort die notwendige Relativierung, dass es neben der militaristischen „Drillschule“ auch neue Reformschulkonzepte gab. |
|  | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten. | Formen jugendlicher Gegenkultur bis zur Gegenwart (z. B. Burschenschaften, Wandervögel, Rock‘n‘Roll, Hippies, Punk)  Begriff: Nationalismus | Neues Lebensgefühl!? | 150/151 | Dichotomie der Bewegung: einerseits antibürgerlich und nonkonformistisch, andererseits reaktionäre und nationalistische Tendenzen. |
|  | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten. | Erziehung und Schule im Nationalsozialismus  Formen jugendlicher Gegenkultur bis zur Gegenwart (hier: Swing­Jugend“)  Begriff: Nationalsozialismus | Jugend im „Dritten Reich“ | 152/153 | Jugend zwischen Anpassung, politischer Indoktrination und Widerstand |
|  | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten. | Schule, Bildung und Erziehung (hier: Ost- und Westdeutschland)  Begriff: Sozialismus | Schule und Erziehung in Ost- und Westdeutschland | 154/155 | Historische Sach-- und Werturteilskompetenz in AA2, AA4 und AA6. |
|  | Die SuS nutzen ihre historischen Kenntnisse über Bildungs- und Erziehungsideale unterschiedlicher Epochen, um Aspekte ihrer eigenen Erziehung, Bildung oder Kultur zu hinterfragen.  Sie beurteilen historische Jugend- und Erziehungskulturen, indem sie z. B. Leitbilder, die einer Epoche oder einer jugendlichen „Gegenkultur“ zugrunde liegen, überprüfen sowie genderspezifische Verhaltensweisen in historischer Perspektive betrachten. | Formen jugendlicher Gegenkultur bis zur Gegenwart (z. B. Burschenschaften, Wandervögel, Rock‘n‘Roll, Hippies, Punk) | Jugend in der Bundesrepublik | 156/157 | Jugendkulturen der 50er und 60er Jahre in der BRD als Gegenkultur zu der bürgerlichen Welt der Eltern, Generationenkonflikt. |
|  | Im Längsschnitt „Jugend und Jugendkulturen im Wandel der Zeiten“ wiederholen, vernetzen und vertiefen die Schülerinnen und Schüler historische Kenntnisse und Fertigkeiten und wenden insbesondere die Grundlegenden Daten und Begriffe in einem neuen Zusammenhang an. | Formen jugendlicher Gegenkultur bis zur Gegenwart (z. B. Burschenschaften, Wandervögel, Rock‘n‘Roll, Hippies, Punk, auch: Gothics u. a.) | Jugend in der Postmoderne | 158/159 | Fachprofil (Orientierungskompetenz)  Der Unterricht unterstützt die Jugendlichen dabei, auch eigene Fragestellungen zu historischen Sachverhalten zu entwickeln und zu beantworten. Die Bild- und Textimpulse führen zur emotionalen wie rationalen Auseinandersetzung/Erstbegegnung mit dem Thema. |

| **ca.**  **5 Std.** | **Kapitel 6:**  **Längsschnitt: Menschenrechte – Rechte für alle Menschen** | | | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Kompetenzerwartungen im LehrplanPLUS** | **Inhalte zu den Kompetenzen** | **Thema im Schulbuch** | **Seite** | **Kommentar – zentrale Aspekte** |
|  | Im Längsschnitt „Menschenrechte – Rechte für alle Menschen“ wiederholen, vernetzen und vertiefen die Schülerinnen und Schüler historische Kenntnisse und Fertigkeiten und wenden insbesondere die *Grundlegenden Daten und Begriffe* in einem neuen Zusammenhang an. | Historische Entwicklung der *Menschenrechte*, Stellung in demokratischen Verfassungen beurteilen (z. B. im *Grundgesetz* der Bundesrepublik Deutschland), Kinderarbeit. | Längsschnitt: Menschenrechte – Rechte für alle Menschen | 160/161 | *Fachprofil (Orientierungskompetenz)*  Der Unterricht unterstützt die Jugendlichen dabei, auch eigene Fragestellungen zu historischen Sachverhalten zu entwickeln und zu beantworten.  Die Bild- und Textimpulse führen zur emotionalen wie rationalen Auseinandersetzung/Erstbegegnung mit dem Thema. |
|  | *Lernbereich 1: Methoden und Arbeitstechniken*  Die SuS visualisieren geschichtliche Sachverhalte (hier: Erklärvideos), die SuS bewerten anhand selbstgewählter Gütekriterien (z. B. Zeitpunkt der Entstehung, Zielsetzung) die Qualität unterschiedlicher digitaler und gedruckter Medien mit historischen oder historisierenden Inhalten.  *Lernbereich 7*  Die SuS nutzen ihr Wissen um die historische Entwicklung der *Menschenrechte* […] zu beurteilen. | Entwicklung von Menschenrechten | Allgemeine Erklärung der Menschenrechte | 162/163 | *Fachprofil (Orientierungskompetenz)*  Der Unterricht unterstützt die Jugendlichen dabei, auch eigene Fragestellungen zu historischen Sachverhalten zu entwickeln und zu beantworten.  Methode: Erklärvideos erstellen.  Sozialform: Arbeitsteilige Gruppenarbeit. |
|  | Im Längsschnitt „Menschenrechte – Rechte für alle Menschen“ wiederholen, vernetzen und vertiefen die Schülerinnen und Schüler historische Kenntnisse und Fertigkeiten und wenden insbesondere die *Grundlegenden Daten und Begriffe* in einem neuen Zusammenhang an.  Die SuS nutzen ihr Wissen, um die historische Entwicklung der *Menschenrechte* […] zu beurteilen. | Grundlegende Begriffe, z. B. *Antike, Mittelalter, Bürger, Aufklärung, Menschenrechte, Volkssouveränität, Gewaltenteilung* | Der lange Weg der Menschenrechte | 164/165 | Aspekte: Verknüpfung von Geschichte und Gegenwart (AA1). Geltungsbereich der Menschenrechte (Universalität; AA2) und kritische Beurteilung (AA3). Verknüpfung mit der Methodik „Erklärvideos“ der vorangestellten Doppelseite. |
|  | Die SuS diskutieren am historischen Beispiel und an aktuellen Fällen die Grundlagen, Ziele und Folgen von Einschränkungen von *Menschenrechten* und Menschenrechtsverletzungen, vor allem aus der Perspektive der Opfer. | Erscheinungsformen rechtlicher Ungleichheit in *Antike* und *Mittelalter* (z. B. Sklaverei, Hörigkeit)  Grundlegende Begriffe: z. B. *Antike, Mittelalter, Grundherrschaft* | Ungleichheit in Antike und Mittelalter | 166/167 | Sachurteilskompetenz in AA 1–3. Werturteilskompetenz und Perspektivübernahme in AA 4 |
|  | Die SuS diskutieren am historischen Beispiel und an aktuellen Fällen die Grundlagen, Ziele und Folgen von Einschränkungen von *Menschenrechten* und Menschenrechtsverletzungen, vor allem aus der Perspektive der Opfer. | Entwicklung von *Menschenrechten* an ausgewählten Beispielen (z. B. *Amerikanische Unabhängigkeitserklärung 1776*)  Grundlegende Daten, z. B. *1776 Amerikanische Unabhängigkeitserklärung*;  Grundlegende Begriffe, z. B. Gewaltenteilung | „Dass alle Menschen gleich geschaffen sind“? – Menschenrechte in den USA | 168/169 | Sachurteilskompetenz in AA 1–4, Perspektivübernahme und Werturteilskompetenz in AA 5. |
|  | Die SuS diskutieren am historischen Beispiel und an aktuellen Fällen die Grundlagen, Ziele und Folgen von Einschränkungen von *Menschenrechten* und Menschenrechtsverletzungen, vor allem aus der Perspektive der Opfer. | Menschenrechtsverletzungen vom 20. Jahrhundert bis zur Gegenwart.  Grundlegende Begriffe, z. B. *Nationalsozialismus, Konzentrations- und Vernichtungslager* | Sklaverei im Nationalsozialismus | 170/171 | Werturteilskompetenz in AA 4 und AA5. |
|  | Die SuS diskutieren am historischen Beispiel und an aktuellen Fällen die Grundlagen, Ziele und Folgen von Einschränkungen von *Menschenrechten* und Menschenrechtsverletzungen, vor allem aus der Perspektive der Opfer.  Die SuS erfassen die Bedeutung der UN-Menschenrechtscharta und der Europäischen Menschenrechtskonvention, indem sie die Probleme der Durchsetzung an einem aktuellen Beispiel diskutieren. | Menschenrechtsverletzungen vom 20. Jahrhundert bis zur Gegenwart. | Und heute? | 172/173 | *Übergreifende Bildungs- und Erziehungsziele (Bildung für Nachhaltige Entwicklung)*  Die Schülerinnen und Schüler eignen sich Wissen über Umwelt- und Entwicklungsprobleme, deren komplexe Ursachen sowie Auswirkungen an und setzen sich mit Normen und Werten auseinander, um ihre Umwelt wie auch die vernetzte Welt im Sinne des Globalen Lernens kreativ mitgestalten zu können. |
|  | Die SuS erfassen die Bedeutung der UN-Menschenrechtscharta und der Europäischen Menschenrechtskonvention, indem sie die Probleme der Durchsetzung an einem aktuellen Beispiel diskutieren.  Die SuS erklären beispielhaft und ggf. mithilfe historischer Vergleiche, inwiefern die *Menschenrechte* in ihrem eigenen Leben von Bedeutung sind.  *Übergreifende Bildungs- und Erziehungsziele (Ökonomische Verbraucherbildung)*  Das wachsende Angebot an Konsummöglichkeiten und der immer früher einsetzende Zugang zu allen Formen der modernen Kommunikationsmedien unterstreichen die Notwendigkeit, dass Schülerinnen und Schülern zuverlässig ein bewusstes Verbraucherverhalten entwickeln. Im Rahmen der Ökonomischen Verbraucherbildung erwerben sie vor allem Markt-, Finanz- sowie Daten- und Informationskompetenzen, die sie zu einem verantwortungsvollen, nachhaltigen und wertorientierten Konsumhandeln befähigen. Dabei gewinnen sie auch einen Einblick in die Möglichkeiten der finanziellen Vorsorge und in die Notwendigkeit des bewussten Umgangs mit persönlichen Daten. | Menschenrechtsverletzungen vom 20. Jahrhundert bis zur Gegenwart. | Verantwortung für andere | 174/175 | *Übergreifende Bildungs- und Erziehungsziele (Bildung für Nachhaltige Entwicklung)*  Die Schülerinnen und Schüler eignen sich Wissen über Umwelt- und Entwicklungsprobleme, deren komplexe Ursachen sowie Auswirkungen an und setzen sich mit Normen und Werten auseinander, um ihre Umwelt wie auch die vernetzte Welt im Sinne des Globalen Lernens kreativ mitgestalten zu können. |