

Rahmenlehrplan Grundschule

Geschichte

Erarbeitung:

Der Rahmenlehrplan wurde in einem länderübergreifenden Projekt vom Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM Bbg – Federführung) und dem Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) erarbeitet.

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg,
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin

Inkraftsetzung:

Der Rahmenlehrplan Geschichte Grundschule wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg und der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin zum Schuljahr 2004/05 in Kraft gesetzt.

Rahmenlehrplannummer (für das Land Brandenburg)

202012.04

Vertrieb:

Wissenschaft und Technik Verlag, Dresdener Str. 26, 10999 Berlin
Tel.: 030 - 61 66 02 22, Fax.: 030 - 61 66 02 20, www.wt-verlag.de

Printed in Germany

ISBN: 3-89685-863-7

1. Auflage 2004

© Wissenschaft und Technik Verlag

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Die Herausgeber behalten sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung der Herausgeber in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die nicht gewerbliche Verwendung dieses Werkes für Zwecke der Schule und ihrer Gremien.

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Grundschule	7
2	Der Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung in der Grundschule	17
3	Standards	20
4	Gestaltung von Unterricht – fachdidaktische Ansprüche	21
5	Inhalte	26
5.1	Übersicht über die Themenfelder	26
5.2	Themenfelder.....	33
6	Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation	39

Der Erwerb grundlegender Bildung sichert die Fähigkeit zum weiterführenden und selbstmotivierten Lernen innerhalb und außerhalb von Schule. Grundlegende Bildung zielt auf die Bewältigung und Gestaltung von Lebenssituationen. Sie wird durch die lebenswelt-bezogene Auseinandersetzung mit den Inhalten der Fächer im Unterricht sowie in der Ausgestaltung des Schullebens realisiert. Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich mit sich selbst und der sie umgebenden Welt und den gesellschaftlichen Schlüsselproblemen auseinander zu setzen.

Zur grundlegenden Bildung gehören insbesondere:

- Auseinandersetzung mit Grundfragen des menschlichen Zusammenlebens und das Anbahnen von Wertorientierungen,
- Selbstregulation des Wissenserwerbs,
- Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbst- und Mitbestimmung sowie zum solidarischen Handeln,
- Beherrschung der Standardsprache in Wort und Schrift,
- Erwerb von Lesefähigkeit und Lesestrategien sowie sicherer Umgang mit Texten,
- Kompetenz im Umgang mit fremden Sprachen,
- Einführung in mathematische, natur- und sozialwissenschaftliche Interpretationsmuster der Welt,
- Entwicklung und Erweiterung eines körperlich-motorischen Handlungsrepertoires,
- Differenzierung ästhetischer Ausdrucks- und Gestaltungsformen,
- reflektierte und produktive Nutzung von Medien und Gestaltung eigener Medienbeiträge.

Die Jahrgangsstufen 5 und 6 dienen in der sechsjährigen Grundschule der Differenzierung fachlichen Lernens sowie der Förderung und Orientierung für den weiteren Bildungsweg. Die beiden Jahrgangsstufen sind durch das Einsetzen des natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Fachunterrichts gekennzeichnet. In ihm werden die im Unterricht der Jahrgangsstufen 1 bis 4 erworbenen Kompetenzen aufgegriffen und weiterentwickelt. Der Fachunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 ist stärker an den Systematiken der Fachdisziplinen orientiert und bereitet auf das Weiterlernen in den Schulen der Sekundarstufe vor. Differenzierende Maßnahmen im Klassenunterricht sowie leistungs- und neigungsdifferenzierende Angebote tragen zur Förderung von Begabungen sowie zum Ausgleich unterschiedlicher Bildungsvoraussetzungen bei. Die Zusammenarbeit zwischen Grundschule und weiterführenden Schulen erleichtert den Schülerinnen und Schülern den Übergang.

1.2 Ziel des Lernens: Handlungskompetenz

Ziele für die Grundschule lassen sich nur von der Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit der Schülerin und des Schülers her bestimmen. Ein solches Bildungsverständnis rückt die Entwicklung von Kompetenzen in den Vordergrund. Die Rahmenlehrpläne folgen einem an Entwicklung von Handlungskompetenz orientierten Lernansatz. Individuelle Persönlichkeitsentwicklung, gesellschaftliche Anforderungen an das Individuum sowie Ziele und Inhalte fachlicher Bildung werden so stärker in einen Zusammenhang gebracht. Damit verbunden ist eine erweiterte Sicht auf Inhalte, (Unterrichts-)Methoden sowie auf Leistungsermittlung und -bewertung.

Kompetentes Handeln erfordert vom Einzelnen ein Zusammenwirken von Leistungs- und Verhaltensdispositionen, also von kognitiven und sozialen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Gewohnheiten und Einstellungen. Dieses Zusammenwirken wird als Handlungskompetenz bezeichnet und umfasst Sachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale und personale Kompetenz.

Kompetenzen erwerben Schülerinnen und Schüler nicht nur im schulischen Lernen, sondern auch außerhalb von Schule. Ihre Interessen, Erfahrungen und Erlebnisse als Inhalte des Unterrichts aufzunehmen, wirkt unterstützend. In jedem Fall ist das Lernen an Inhalte, an bestimmte Kontexte und Situationen gebunden. Deshalb gilt für den schulischen Erwerb von Kompetenzen: Jedes Unterrichtsfach leistet seinen spezifischen Beitrag.

Die von den Schülerinnen und Schülern zu entwickelnden Kompetenzen werden in den Rahmenlehrplänen der verschiedenen Fächer der Grundschule differenziert fachbezogen beschrieben. Aus dem vernetzten Zusammenwirken dieser Kompetenzen entwickelt sich die Handlungskompetenz, die von Schülerinnen und Schülern am Ende der Grundschulzeit erwartet wird.

Im Folgenden werden die Kompetenzen aus systematischen Gründen nacheinander dargestellt.

Sachkompetenz entwickeln die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit Inhalten, Aufgaben und Problemen. Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden systematisch aufgebaut und in vielfältigen Handlungszusammenhängen erweitert. **Sachkompetenz**

Schülerinnen und Schüler verstehen zunehmend Inhalte und erkennen Ordnungen bzw. Strukturen in den verschiedenen Wissensbereichen. Dabei lernen sie, sich Informationen zu erschließen und Wichtiges von Nebensächlichem zu unterscheiden. Sie beschreiben Sachverhalte und Phänomene mit fachlichen Begriffen, nehmen sie zur Grundlage weiterer Auseinandersetzung und stellen Zusammenhänge her. Dazu gehört auch, dass sie Fragen stellen und eigene Lösungsansätze finden, Kritik an der Sache formulieren und vortragen.

Methodenkompetenz schließt ein, fachbezogene und fachübergreifende Lernstrategien, Verfahrensweisen und Arbeitstechniken anwenden zu können. Die Schülerinnen und Schüler lernen, Zusammenhänge herauszufinden und herzustellen. Sie können zunehmend mit verschiedenen Medien umgehen, sich selbstständig Informationen aus Medien beschaffen, sammeln, sachbezogen aufbereiten und ordnen. Dabei wenden sie Lernstrategien an und setzen fachspezifische Arbeitsweisen zielorientiert ein. Sie können Annahmen begründen und überprüfen, Argumente erkennen, formulieren und beurteilen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, die Zeit einzuteilen und dabei planvoll und zielgerichtet zu arbeiten. Sie nutzen Lesestrategien als Basis für das gesamte Lernen. **Methodenkompetenz**

Soziale Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit des Einzelnen, in wechselnden sozialen Situationen Ziele erfolgreich im Einklang mit sich und anderen zu verfolgen. Zunehmend können sich Schülerinnen und Schüler in andere einfühlen, auf Argumente eingehen und Konflikte lösen. Sie vereinbaren Regeln, halten sich daran und tragen so Verantwortung für die gemeinsame Sache. **Soziale Kompetenz**

Personale Kompetenz gründet auf Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl, auf wachsende emotionale Unabhängigkeit und Zutrauen in die eigenen Stärken. Zunehmend können Schülerinnen und Schüler eigene Stärken und Schwächen erkennen, eigene Erfolge wahrnehmen und genießen, aber auch Misserfolge verkraften und mit Ängsten umgehen. Es gelingt ihnen immer besser, einen Perspektivwechsel vorzunehmen und je nach Situation der Jüngere oder der Ältere, der Stärkere oder der Schwächere zu sein. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten selbstständig, planen eigene Handlungen und prüfen sie kritisch. Sie fällen Entscheidungen, begründen und verantworten sie und übernehmen Verantwortung für die eigene Gesundheit. **Personale Kompetenz**

1.3 Standards

Bildungsstandards

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz greifen allgemeine Bildungsziele auf. In ihnen manifestieren sich gesellschaftliche Ansprüche an die Schule. Es wird festgelegt, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen.

Standards

In den Rahmenlehrplänen beschreiben Standards, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in den Fächern bis zum Ende der Grundschulzeit entwickelt haben *müssen*. Sie fokussieren auf zentrale Ziele in den Fächern der Grundschule. Für die Doppeljahrgangsstufen sind Anforderungen formuliert, die die fachbezogenen Standards konkretisieren. Somit bilden die Standards den Kernbestand aus der Gesamtheit der Ziele für die pädagogische Arbeit der Grundschule ab.

Mit den Standards soll eine Vergleichbarkeit über die Einzelschule hinaus sichergestellt werden, indem die Leistungen von Schülerinnen und Schülern nicht mehr ausschließlich vor dem Hintergrund des Leistungsspektrums der Schule bewertet werden. Die Grundschule ist verpflichtet, die Schülerinnen und Schüler so zu fordern und zu fördern, dass sie die in den Standards genannten Kompetenzen erreichen können. Dies ist in der Regel nur durch Formen der inneren Differenzierung bzw. Individualisierung zu verwirklichen. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass jeder Schülerin und jedem Schüler durch differenzierte Förderangebote und unterschiedliche Lernzeiten das Erreichen der Standards ermöglicht wird.

Die Standards legen einen einheitlichen Bezugsrahmen für das professionelle Handeln der Lehrerinnen und Lehrer fest und tragen zur Planungssicherheit in Bezug auf die Anforderungen und Inhalte des Unterrichts bei. Sie bieten Orientierung und Transparenz für die konkrete Unterrichtsarbeit, für das legitime Informationsbedürfnis der Erziehungsberechtigten sowie auch für externe und interne Evaluation der Einzelschulen und der Schulsysteme. Sie stellen damit ein wichtiges Instrument für die Qualitätsentwicklung und -sicherung dar.

1.4 Gestaltung von Unterricht

Kompetenzen – Konsequenzen für das Lehren

Der Kompetenzansatz bedingt für die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Grundschule eine besondere Lehr- und Lernkultur. Die Auswahl, Gewichtung und Strukturierung der Inhalte und vor allem das konkrete Unterrichtshandeln erfolgen unter dem Aspekt ihres Beitrages zur Kompetenzentwicklung. Die Lehrerinnen und Lehrer haben dabei die Verantwortung, situations- und personenbezogene Balancen zu entwickeln zwischen Strukturiertheit und Offenheit der Lernorganisation, zwischen gemeinsamen und individuellen Lernsequenzen, zwischen systematischen und eher handlungsorientierten Lernformen. Insbesondere haben sie im Unterricht Entscheidungen zu treffen hinsichtlich der Ausprägung von Ziel- und Handlungsvorgaben einerseits und der Schaffung von Spielräumen für die Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler andererseits.

Für die Gestaltung von Unterricht in der Grundschule sind folgende Qualitätsmerkmale bedeutsam:

Selbstständigkeit und Eigenverantwortung entwickeln

Selbstständiges, eigenverantwortliches Lernen setzt eine Umgebung voraus, in der die Schülerinnen und Schüler Anregungen erhalten, die für die Bewältigung von Aufgaben notwendigen Fragen zu entwickeln und Entscheidungen zu treffen. Probleme zu erkennen kann mitunter wichtiger sein, als die Antwort oder Lösung zu finden. Eigenverantwortliches Lernen gelingt dann, wenn die Schülerinnen und Schüler über Arbeitstechniken, Methoden und Lernstrategien verfügen, die wiederum im Unterricht gelernt werden müssen.

Der Unterricht soll das Bedürfnis nach Selbsttätigkeit und aktiver Wirklichkeitsaneignung aufgreifen und zur Grundlage der aktiven Auseinandersetzung mit Inhalten bzw. Gegenständen machen, denn die Schülerinnen und Schüler sind Subjekt der eigenen

Entwicklung. Besonders erfolgreich lernen sie dann, wenn sie lernen wollen. Positive Lernerfahrungen und Freude am Lernen durch bewusst erlebte Lernerfolge helfen, das Interesse der Schülerinnen und Schüler zu erhalten, und machen sie zugleich neugierig auf neue Aufgaben. Ebenso wichtig ist es, die Einsicht zu fördern, dass Lernerfolge mit Engagement, Ausdauer und Anstrengungen verbunden sind.

Im Unterricht wird an die individuellen Erfahrungen sowie Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft. Ihre Motive sind ernst zu nehmen und ihre individuellen Interessen für die Unterrichtsgestaltung zu nutzen. Heterogenität in einer Lerngruppe ist normal und Differenzierung des Unterrichts eine Notwendigkeit für das Unterrichtshandeln. Es gibt unterschiedliche Differenzierungsmöglichkeiten, so beispielsweise nach Zielen, Inhalten, Umfang und Schwierigkeitsgrad der Aufgaben, nach dem Lerntempo sowie nach Formen des Aneignens und Festigens.

Die Individualität der Lernenden berücksichtigen

Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht der Grundschule finden in differenzierten Unterrichtsformen ihren Lernmöglichkeiten entsprechende Lernchancen.

Besondere Aufmerksamkeit ist dabei der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit zu widmen. Im Unterricht müssen sich Mädchen und Jungen bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt und gleichwertig wahrnehmen. In Interaktionsprozessen können Mädchen und Jungen voneinander lernen und kooperativen Umgang miteinander üben.

Geschlechterbezogenes Arbeiten lässt sich z. B. auf folgenden Ebenen realisieren:

- auf der Ebene der Unterrichtsinhalte und der ausgewählten Lehr- und Lernmittel, die beiden Geschlechtern und ihren unterschiedlichen Interessen und Vorerfahrungen entsprechen, ihre jeweiligen Stärken wertschätzen und ihnen einen Zugang zu bislang Ungewohntem und Neuem eröffnen,
- auf der Ebene der Unterrichtsorganisation, insbesondere durch die Wahl solcher Methoden, Arbeits- und Sozialformen, in denen sich Mädchen und Jungen gleichermaßen einbringen können (u. a. auch durch Phasen der Arbeit in geschlechtshomogenen Lerngruppen).

Gleichwertig neben der Berücksichtigung der Individualität jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers steht die Entwicklung zur Kooperation. In allen Fächern sind Formen der Partner- und Gruppenarbeit zu nutzen. Diese erhöhen die Lernfreude, vermitteln Sicherheit, stimulieren produktiven Wettbewerb, ermöglichen das Helfen und das Modell-Lernen. Den Schülerinnen und Schülern wird dabei bewusst, dass bei bestimmten Aufgaben bzw. Problemstellungen gemeinsames Arbeiten zu besseren Ergebnissen führt.

Kooperation fördern

Der Begriff *Instruktion* steht für eine Unterrichtsgestaltung, bei der durch die Art der Lernangebote auf systematische Lern- und Denkwege orientiert wird. Diese Unterrichtsgestaltung bezieht sich auf solche Lernphasen, bei denen es um Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten geht, die die Schülerinnen und Schüler brauchen, um eigene Lernwege entwickeln zu können.

Instruktion und Konstruktion kombinieren

Der Begriff *Konstruktion* zielt auf die Erkenntnis, dass Lernen ein Prozess ist, in dessen Verlauf Schülerinnen und Schüler eigene Bedeutungsschwerpunkte und Interpretationen entwickeln. Auch bei noch so genauer, sorgfältiger Strukturierung des Lehrvorgangs kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Inhalte bei allen Schülerinnen und Schülern in der gleichen Weise verfügbar sind, denn

- Lernen ist als ein aktiver individueller Prozess zu verstehen,
- Inhalte werden nicht so gelernt, wie sie gelehrt werden, sondern erfahren während des Lernens individuell bedingte Veränderungen und
- das Lernen wird von Interessen, Vorwissen und Lernstrategien des Individuums beeinflusst.

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Instruktion und Konstruktion so zu kombinieren, dass jede Schülerin und jeder Schüler die für ihre bzw. seine Kompetenzentwicklung erforderlichen Freiräume ebenso wie die notwendigen Orientierungen erhält.

Situiertes und systematisches Lernen ermöglichen

Systematisches Lernen ermöglicht ein grundlegendes Verständnis wesentlicher fachlicher Zusammenhänge und das Einordnen in vernetzte Systeme fachlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Auf diese Weise wird das künftige Lernen unterstützt. Der Erwerb eines solchen *intelligenten Wissens* wird durch instruktionale, die Schülerinnen und Schüler aktivierende Unterrichtsformen unterstützt.

Um dieses Wissen in ähnlichen Situationen anwenden und erweitern zu können, muss zusammen mit der Sachlogik des Wissens auch der Verwendungskontext mitgelernt werden. Dafür eignen sich geöffnete Unterrichtsformen, in denen an Praxisaufgaben und in lebensnahen Kontexten die Schülerinnen und Schüler das bereits Erlernte anwenden und als bedeutsam erleben können.

Problemorientierte Aufgaben entwickeln

Problemorientierte Aufgaben sind so angelegt, dass Schülerinnen und Schüler zur kreativen Bearbeitung angeregt und verschiedene Kompetenzen gefördert werden. Sie zielen sowohl auf das Verständnis von Zusammenhängen als auch auf sachbezogenes, logisches, zielorientiertes Arbeiten. Sie unterstützen die Entwicklung von unterschiedlichen Lösungsstrategien und schließen das Nachdenken über das Lernen ein.

Fehler als Lernschritte betrachten

Fehler sind Bestandteile eines jeden Lernprozesses, deshalb werden sie auch in der Schule als Lernchance, als fruchtbarer Teil des Lernens verstanden. Nur so erhöht sich auch die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, Probleme und Aufgaben experimentierend und eigenständig zu lösen. Deshalb darf das Lernen der Schülerinnen und Schüler nicht vorrangig defizit-orientiert wahrgenommen und beurteilt werden, sondern es ist stets auf dem aufzubauen, was sie schon können.

Kumulatives Lernen ermöglichen

Das Lernen soll kumulativ, d. h. aufbauend und erweiternd angelegt sein, um den Schülerinnen und Schülern ein fortschreitendes Lernen zu ermöglichen und sie ihren Kompetenzzuwachs erfahren zu lassen. Nur wenn sie nachhaltig erleben, dass sie durch Lernen ihre Kompetenzen erweitern und vertiefen, bleibt ihre Lernfreude lebendig. Das erfordert, dass möglichst vielfältige Verknüpfungen von Inhalten sowohl zwischen den Fächern als auch über die Zeit erfolgen.

Fachbezogen, fachübergreifend, fächerverbindend unterrichten

Unterricht in der Grundschule ist mehr als das Lernen im Fach. Anknüpfend an das Weltverstehen der Schülerinnen und Schüler gehören auch fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht dazu.

Im fachübergreifenden Unterricht wird über die Grenzen eines Faches hinaus auf andere Fächer verwiesen, die Bezug zum jeweiligen Inhalt haben.

Im fächerverbindenden Unterricht werden Inhalte, Denkweisen und Methoden unterschiedlicher Fächer miteinander in Beziehung gesetzt, um zu einem umfassenderen Verstehen zu gelangen. Dadurch wird auch die Anwendung des Gelernten in anderen Zusammenhängen unterstützt.

Medien einbeziehen

Das reflektierte und produktive Nutzen von Medien aller Art im Unterricht befähigt Schülerinnen und Schüler, Medienangebote zunehmend selbstständig auswählen, eigene Medienbeiträge gestalten, verbreiten sowie kritisch bewerten zu können.

Medien im Unterricht sind in den meisten Fächern Werkzeuge zum Lernen, in einigen Fächern aber auch Gegenstand des Lernens selbst. Sie erleichtern es, die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler in das schulische Lernen einzubeziehen. Der Einsatz von Computer und Internet ermöglicht darüber hinaus differenzierte bzw. individualisierte Lernangebote. Er erweitert die Vielfalt von Lernformen im Unterricht und verändert auch die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer, die verstärkt als Lernberaterinnen und Lernberater aktiv werden müssen. Insbesondere Erfahrungen mit der Interaktivität, dem Navigieren in Hypertexten und der Reproduzierbarkeit von Texten tragen zur Entwicklung der Lernkultur bei.

Ein Stundenplan mit der Einteilung nach der starren 45-Minuten-Einheit wird den beschriebenen Anforderungen an das Lernen und Unterrichten oft nicht gerecht. Für die unterschiedlichen Aufgaben im Unterricht sind jeweils spezifische organisatorische Lösungen zu entwickeln. Diese können z. B. sein: das Lernen an Stationen, die Einbindung von Werkstatt-, Projekt- oder Freiarbeit, aber auch von Morgenkreis, Mahlzeiten, Bewegungs- und Entspannungsaktivitäten in die Tages- oder Wochenplanung.

**Unterricht
rhythmisieren**

Auch die Gliederung des Schultages in größere Blöcke, die Aufgliederung des Unterrichts zwischen Klassenverband und Kleingruppen zur Differenzierung, die Organisation von Hilfs- und Unterstützungssystemen für das Lernen sowie mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam entwickelte Regeln, z. B. für das Zusammen-Leben und Zusammen-Arbeiten in der Grundschule, können einen verlässlichen Orientierungsrahmen schaffen und eine Atmosphäre der Zufriedenheit und Lebensfreude in der Grundschule unterstützen. Zudem unterstützt Rhythmisierung die Ausbildung von Konzentrations- und Leistungsfähigkeit.

1.5 Inhalte

Der Erwerb von Kompetenzen ist stets an Inhalte gebunden. Daher weisen die Rahmenlehrpläne Anforderungen und Inhalte jeweils bezogen auf Themenfelder in den Doppeljahrgangsstufen aus. Die Anforderungen sind verbindlich. Sie beschreiben, welchen Beitrag das jeweilige Themenfeld zum Erreichen der Standards leistet. Jene Anforderungen und Inhalte, die nur für ein bestimmtes Land gelten bzw. in einem Land nicht gelten, sind mit * gekennzeichnet und in Fußnoten erläutert.

Anforderungen

Neben den verbindlichen Inhalten enthalten die Rahmenlehrpläne Anregungen zu fakultativen Inhalten. Diese sind im Kursivdruck ausgewiesen. Über deren Auswahl, aber auch Erweiterung wird bei der Erarbeitung der schulinternen Curricula entschieden. Dabei sind für die Schule und die Region bedeutsame Themen zu berücksichtigen, insbesondere aber die Interessen, Neigungen und Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler. Insgesamt sollte die schulische Lernzeit so verwendet werden, dass sie zu 60% für die verbindlichen Inhalte und zu 40% für fakultative und vertiefende Inhalte sowie zum Festigen individueller Lernprozesse genutzt wird.

**Verbindliche
und fakultative
Inhalte**

Schülerinnen und Schüler nehmen die sie umgebende Wirklichkeit nicht nach Schulfächern gegliedert, sondern aus verschiedenen Perspektiven und als komplexes Phänomen wahr. Im Unterricht wird im Laufe der Grundschulzeit in Fachstrukturen eingeführt, d. h. auch: Es werden innerfachliche Zusammenhänge aufgezeigt. Zugleich werden projektorientierte Arbeitsformen entwickelt, die fachübergreifendes sowie fächerverbindendes Lernen ermöglichen. Ausgewählte Bezüge zu den Themenfeldern (↗↗) und zu anderen Fächern (↗) werden im Rahmenlehrplan ausgewiesen.

**Bezüge zu an-
deren Themen-
feldern und
Fächern**

Schulisches Lernen bedeutet auch Auseinandersetzung mit Grundfragen, die nicht einfach als Inhalte tradierten Unterrichtsfächern zuzuordnen sind. Sie orientieren sich an beobachtbaren Phänomenen der Natur und Grundproblemen der Gesellschaft, wie z. B. an Phänomenen der Umwelt und der Technik, Fragen des Zusammenlebens von Menschen, Fragen zu anderen Kulturen, zur kindlichen Lebenswelt, zu Verkehr und Mobilität sowie zur Gesundheit und zum Wohlbefinden*. Fächerverbindende Unterrichtsthemen können in Form des Projektunterrichts bearbeitet werden. Projekte können aus Inhalten des Unterrichts heraus entwickelt werden und ermöglichen es, Gelerntes in einem handlungsorientierten Zusammenhang zu erarbeiten und anzuwenden. Für die Bearbeitung übergreifender Fragestellungen können Fächer mit aufeinander abgestimmten Inhalten zu einem Lernbereich zusammengefasst fächerverbindend unterrichtet werden. Die fachspezifischen Inhalte werden dabei angemessen berücksichtigt.

* Diese sind in Form von übergreifenden Themenkomplexen in Brandenburg sowie Aufgabengebieten in Berlin und Mecklenburg-Vorpommern für den Unterricht in allen Schulstufen festgelegt.

1.7 Qualitätsentwicklung und -sicherung

Der schulische Qualitätsbegriff ist umfassend zu verstehen. Er bezieht sich auf alle Bereiche schulischer Arbeit, die Zusammenarbeit im Kollegium, die Schulkultur und das Schulleben, aber vor allem auf den Unterricht und die Förderung von Lernprozessen.

Unter Qualitätsentwicklung sind alle Tätigkeiten einer Schule zu verstehen, „gute Schule“ zu werden oder den bereits erreichten Stand zu erhalten und zu verbessern. Qualitätssicherung bezieht sich hingegen auf Maßnahmen der Schule, den erreichten Stand im Hinblick auf gesetzte Ziele mithilfe von Diagnose- und Prüfinstrumenten zu analysieren, zu bewerten und zu dokumentieren. Qualitätsentwicklung und -sicherung sind notwendig aufeinander zu beziehen.

Qualitätsentwicklung des Unterrichts erfolgt mit dem Ziel, die vorhandenen Lern- und Unterrichtskonzepte daraufhin zu überprüfen, inwieweit sie allen Schülerinnen und Schülern ein erfolgreiches Lernen in und nach der Grundschule gewährleisten.

Schulinterne Curricula und Kooperation

Die Rahmenlehrpläne sind verbindliche Grundlage für die curriculare Arbeit in der einzelnen Schule und für die Gestaltung des Unterrichts.

Schulinterne Curricula berücksichtigen die Eigenverantwortung der Schule und Besonderheiten des Standortes, die soziale Lage und kulturellen Eigenheiten der Schülerinnen und Schüler sowie die besonderen Fähigkeiten der Lehrerinnen und Lehrer. Sie sind ein wichtiges Instrument für die Förderung der Kooperation mit Schulpartnern.

Schulinterne Curricula werden auf der Grundlage der Rahmenlehrpläne gestaltet. Sie umfassen z. B. die Fach-Pläne der Fachkonferenzen, Jahrgangsstufen-Pläne, themenorientierte Pläne. Für das Planungshandeln der Lehrerinnen und Lehrer im Schulalltag müssen schulinterne Curricula allen zugänglich und praktisch handhabbar sein.

Die Arbeit an schulinternen Curricula eröffnet vielfältige inhaltliche Bereiche für die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer einer Schule, insbesondere

Kooperation

- beim Entwickeln eines pädagogischen Konzepts für die Arbeit in einzelnen Klassen oder auf Jahrgangsstufen-Ebene, z. B. bei der Planung von gemeinsamem Unterricht oder bei der Entwicklung von Kriterien für die Leistungsbewertung,
- in den Fachkonferenzen,
- bei der Arbeit an gemeinsamen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen, wie z. B. bei der Planung von fächerverbindendem Unterricht und Projekten,
- bei der Verständigung über Unterrichtsmaterialien und Medien,
- bei der Entwicklung des Konzepts zur Leistungs- und Neigungsdifferenzierung in den Jahrgangsstufen 5 und 6*.

Für die systematische Qualitätssicherung und -entwicklung von Bildung und Erziehung in der Einzelschule ist das Schulprogramm ein wichtiges Planungs- und Steuerungsinstrument. Das Schulprogramm dient der Dokumentation und Rechenschaftslegung der von der Schule geleisteten Arbeit in einem vereinbarten Zeitraum. Es zielt auf Qualitätsverbesserung der Schule, dient der Selbstvergewisserung und legt Entwicklungsziele fest. Neben der Ausgangslage und einer pädagogischen Bestandsaufnahme muss ein Leitbild formuliert werden, das gemeinsam mit allen an Schule Beteiligten entwickelt wird. Die konkrete Festsetzung von Entwicklungszielen muss durch Maßnahmen und Zeitplanungen ergänzt werden. Die Ergebnisse der schulinternen Evaluation ermöglichen die Fortschreibung des Schulprogramms.

Schulprogramm

* Gilt nur für Brandenburg.

Schulentwicklung und Evaluation

Schulinterne Evaluation unterstützt die Weiterentwicklung des Unterrichts. Sie ist ein Instrument, um den Erfolg und die Wirksamkeit der gemeinsamen Arbeit zu überprüfen. Schulinterne Evaluation steht in engem Zusammenhang mit schulbezogenen Qualitätsstandards, den schulisch zu sichernden Kompetenzen sowie den schülerbezogenen Bildungsstandards. Sie ermöglicht eine Rückmeldung, inwieweit die Ziele und Anforderungen des Rahmenlehrplans in der Schule erreicht wurden. Schulinterne Evaluation macht die Anstrengungen der Schule um die qualitative Veränderung von Lernkultur und deren Ergebnisse fassbar und diskutierbar. Als greifbare Bestandsaufnahme bildet sie die Basis für die konkrete Planung weiterer Entwicklungsschritte der Schule.

Pädagogische Diagnostik

Diagnostik ist ein Mittel zur Optimierung pädagogischer Arbeit. Sie ist als Maßnahme zu verstehen, die Lernentwicklung und -stände von Schülerinnen und Schülern in den Kompetenzbereichen zu ermitteln, zu analysieren und in individuelle Förderangebote münden zu lassen.

Diagnostische Zugänge sind die Beobachtung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht, das Einholen und Sichten von Arbeitsergebnissen, z. B. in Form von schriftlichen Arbeiten, die Befragung über Lernprozesse und schulisches Handeln, das Gespräch über Gefühle, mit denen die Schülerinnen und Schüler das schulische Lernen erleben, die Sammlung von Arbeitsergebnissen der Schülerinnen und Schüler über einen längeren Zeitraum als eine materialisierte Entwicklungsdokumentation. Weitere Diagnoseinstrumente können Fragebogen zum Lernverhalten oder Beobachtungs- und Protokollierungshilfen sein. Die pädagogische Diagnostik erfolgt prozessbegleitend und wird in den Fachkonferenzen verabredet und ausgewertet.

Untersuchungen zur Lernausgangslage, Orientierungs- bzw. Vergleichsarbeiten und Testverfahren ermöglichen den Schulen ein differenziertes Einordnen und eine Beurteilung der Ergebnisse ihrer schulischen Arbeit.

2

Der Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung in der Grundschule

Schon im Vorschulalter erkunden die Kinder ihre Umwelt und deuten diese entsprechend ihrer kognitiven Entwicklung. Dabei bilden sie erste Vorstellungen über Zeit und Zeitabläufe, die vor allem durch familiäre Erfahrungen (eigene Lebensgeschichte, Familiengeschichte, Museumsbesuche) geprägt wurden.

Vorerfahrungen

Das Unterrichtsfach Geschichte baut auf bereits erworbenen Kenntnissen, Erfahrungen, Haltungen und Fähigkeiten aus dem Sachunterricht auf. Die dort erfolgte Begegnung mit Erfindungen, Gegenständen, Institutionen, Normen und sozialen Ordnungen zeigt auf anschauliche Art und Weise, dass Geschaffenes auch verändert werden kann und verantwortet werden muss. Diese Voraussetzungen werden genutzt, um das Wissen über die zeitliche Dimension zu erweitern.

Das Fach Geschichte fördert auf systematische Weise die Entwicklung des historischen Denkens und den Aufbau von Geschichtsbewusstsein. Es ist die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, Schülerinnen und Schülern historisches Lernen als subjektiv bedeutsam erfahrbar werden zu lassen und ihnen so individuelle Sinnbildung über Zeiterfahrung zu ermöglichen. Anknüpfend an das Interesse der Schülerinnen und Schüler an geschichtlichen Fragestellungen soll ein stabiles historisches Erkenntnisinteresse entwickelt werden. Auf diese Weise trägt das Fach Geschichte zur grundlegenden Bildung in der Grundschule bei.

Historisches Denken

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 ist ein Geschichtsverständnis anzubahnen, das auf der exemplarischen Rekonstruktion von Bedingungen menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns in den Epochen Vor- und Frühgeschichte, Alte Welt und Mittelalter beruht.

Geschichtsverständnis

Schwerpunkte bilden folgende Zusammenhänge

- kulturelle Grundlagen von Gesellschaften: Wissenschaft und Kunst, Religion, Erinerungskultur, Kommunikation,
- kulturelle Ausdrucksformen sozialer Gruppen,
- kulturell bedeutsame Beziehungen zwischen der Geschichte der griechisch-römischen Welt und dem Mittelalter (Traditionen, Neuansätze),
- Selbstverständnis und Umgang mit dem Fremden in verschiedenen Kulturen,
- Herrschaftsbildung, gesellschaftliche Ordnungsvorstellungen, verschiedene Lebenswelten innerhalb einer Gesellschaft,
- Formen der Konfliktregelung, Krieg und Frieden, Formen der Konsensfindung,
- mittelalterliche Wurzeln der heutigen Siedlungs- und Verkehrsstrukturen Europas, die europäische Völkerwelt als Produkt des Mittelalters.*

Die Erschließung dieser inhaltlichen Schwerpunkte erfolgt unter historisch-kulturwissenschaftlicher Perspektive. Dadurch ist der Rahmen für historisch mögliche Spielräume menschlichen Denkens und Handelns weiter gesteckt. Der historische Blick wird erweitert und umfasst verschiedene Bereiche wie *Politik und Soziales* (Herrschaft, Staat, Krieg/Frieden, Schichtung, Geselligkeit, Kommunikation), *Kultur* (Wissenschaft, Welt- und Menschenbild, Religion, Kunst, Kult, Dichtung, Mythos), *Wirtschaft* (Arbeit, Technik, Landwirtschaft, Gewerbe, Dienstleistung, Handel, Nahrung, Kleidung, Wohnung, Erholung) und *Natur* (Raum, Landschaft, Flora, Fauna, Wasser, Luft, Boden, Bodenschätze, Alter, Geschlecht, Körper). Die historisch-kulturwissenschaftliche Perspektive ist geeignet, sowohl deren kulturerschließende (Geschichtskultur in unserer Gesellschaft) als auch traditionale (Geschichtskulturen vergangener Gesellschaften) Komponente zu integrieren. Auf diese Weise kann eine Brücke zwischen Geschichte und Lebenswelt gebaut werden.

Historisch-kulturwissenschaftliche Perspektive

* Gilt nur für Brandenburg.

**Historische
Sinnggebung**

Die inhaltlichen Schwerpunkte orientieren bewusst auf das kulturell Verbindende in der Geschichte. Historische Inhalte werden vor allem danach befragt, auf welche Weise, unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen Menschen in der Vergangenheit Leistungen vollbracht haben. In diesem Zusammenhang sollen auch die Interessen und Interessenkonflikte thematisiert werden, die die historischen Akteure zu bewältigen hatten. Die Schülerinnen und Schüler erwerben so in großen Zügen und auf exemplarische Weise Wissen über wesentliche Entwicklungsschritte von Gesellschaften vornehmlich unseres Kulturkreises. Dadurch formt sich ein erstes Verständnis für Dauer und Wandel sowie für die eigene historische Einbindung und die Verantwortung jeder Einzelnen/jedes Einzelnen für die Zukunftssicherung der Menschen unter demokratischen Verhältnissen.

**Lern-
theoretischer
Ansatz**

Unter lernpsychologischem Aspekt kommt der narrativen (erzählenden) Geschichtsdarstellung besondere Bedeutung zu. Auf der Grundlage einer vorwiegend intentionalen Erschließungsweise von Geschichte (im Zentrum steht der menschliche Bezug) gliedern die Schülerinnen und Schüler aus komplexen narrativen Konstrukten immer differenziertere Struktur- und Prozesselemente aus.

**Niveau
historischen
Lernens**

Auf diese Weise entwickeln sie Wissen, das sie in die Lage versetzt, es in verschiedenen Kontexten operational einzusetzen. In weiteren aktiven und konstruktiven Lernprozessen kann dieses Wissen ausdifferenziert und transferiert werden.

Die als verbindlich anzusehenden Ziele des Faches Geschichte spiegeln sich in den folgenden Kompetenzbereichen wider.

**Sach-
kompetenz**

Eine wesentliche Voraussetzung für die Aufnahme von Wissen ist die Fähigkeit, Fragen an die Geschichte zu stellen. Die Schülerinnen und Schüler begreifen, dass alle Bereiche des Lebens (Herrschaft, Familie, Ernährung ...) historischem Wandel unterworfen sind. Die Kenntnis historischer Sachverhalte ist Grundlage für das Erkennen von Zusammenhängen. Sachkompetenz beinhaltet die Fähigkeit, historische Sachverhalte und das Handeln historischer Subjekte mit entsprechenden Methoden zu untersuchen. Die Schülerinnen und Schüler nehmen dabei wahr, dass dieses Handeln von zeitgenössischen Handlungsspielräumen und Zwangslagen bestimmt und interessen geleitet war. Sie bewerten die Legitimität von Interessen nach zeitgenössischen und aktuellen Kriterien. Sachkompetenz umfasst ebenfalls die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, zeitliche und räumliche Vorstellungen zu strukturieren, einfache Entwicklungs- und Strukturzusammenhänge zu erkennen und auf empirischer Grundlage historische Begriffe/Kategorien zu bilden; weiterhin die Fähigkeit, Ähnliches zu assoziieren, Unterschiedliches zu differenzieren und neue Zusammenhänge in historischen Kontexten zu strukturieren. Des Weiteren gehören zur Sachkompetenz Kenntnisse über verschiedene Arten von Quellen (Bildquellen, Schriftquellen und gegenständliche Quellen) und über deren Konstruktcharakter und Subjektivität. Deshalb ist die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler von Bedeutung, Fragen an Quellen zu formulieren und diese zu beantworten. Nicht zuletzt ist es für das Verstehen gegenwärtiger Prozesse und Erscheinungen wichtig, Spuren und Prägungen aus der Geschichte in ihrer heutigen Lebenswelt nachzuspüren und das historische Gewordensein der Gegenwart zu erkennen.

**Methoden-
kompetenz**

Bezogen auf das Fach Geschichte meint Methodenkompetenz in der Grundschule vor allem die Fähigkeit, elementare Formen historischen Denkens und Arbeitens nutzen zu können. Dazu gehört zunächst die Fähigkeit, sich historische Sachverhalte mithilfe von Fragen zu erschließen und historische Gegenstände aus unterschiedlichen Perspektiven zu untersuchen. Die Schülerinnen und Schüler verstehen den Inhalt darstellender Texte und geben historische Inhalte narrativ wieder. Ein besonderes Gewicht ist auf das Verstehen und Bearbeiten historischer Quellen nach vorgegebenen Gesichtspunkten zu legen. Dazu ist es erforderlich, historische Ereignisse chronologisch und räumlich (Fähigkeit, historische Karten mithilfe der Legende zu lesen) einzuordnen, zunehmend mit fachspezifischen Begriffen zu operieren und sich in der Wahrnehmung unterschiedlicher Perspektiven zu üben. Methodenkompetenz zeigt sich in der Fähigkeit,

sich Lernstrategien anzueignen und diese zu nutzen. Wesentlich ist auch die Fähigkeit, Arbeitsergebnisse angemessen zu präsentieren und dabei verschiedene Präsentationstechniken und -medien zu nutzen. Dazu gehört auch, über verschiedene Möglichkeiten effektiver Lernwege zu reflektieren und die eigene Lernbiografie zu protokollieren (vgl. Ausführungen zu verbindlichen Methoden im Kapitel 5.1).

Soziale Kompetenz erwerben die Schülerinnen und Schüler in sozialen Situationen, in denen sie Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit anderen machen und sich aktiv beteiligen können. Dazu gehört die Bereitschaft und Fähigkeit, im Team zu arbeiten und dabei planmäßig und arbeitsteilig vorzugehen. Im Geschichtsunterricht ist besonderer Wert auf das Begründen von Sach- und Werturteilen zu legen. Zur Sozialkompetenz gehört die Bereitschaft, Motive, Interessen, Gefühle bei sich und anderen zu erkennen und anzuerkennen, sowie das Vermögen, im Abwägen um Lösungen mit anderen zu kommunizieren; ebenso auch das Vermögen, Strategien zu entwickeln und Konflikte gemeinsam mit den Konfliktpartnern zu überwinden.

**Soziale
Kompetenz**

Personale Kompetenz beinhaltet die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, sich ihre eigenen Wert- und Normvorstellungen bewusst zu machen, und die Bereitschaft, sie im Sinne einer autonomen Moral (realistisches Selbstbild, Ichstärke, Kritikfähigkeit gegenüber sich selbst und anderen) weiterzuentwickeln. Dazu gehört, dass die Schülerinnen und Schüler das Bewusstsein eigener Identität entwickeln, ihre eigenen Interessen erkennen und lernen, diese mit anderen Interessen abzustimmen (Bildung personaler Identität). Sie begreifen die Notwendigkeit kooperativen Verhaltens und solidarischen Handelns. Den Unterschied zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung zu erkennen und anzuerkennen, ist ebenso bedeutsam wie die Fähigkeit zur Rollendistanz. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Empathie, indem sie unterschiedliche Perspektiven und Rollen einnehmen und sich in diese einfühlen. Sie üben sich in der Fähigkeit der Ambiguitätstoleranz, d. h., sie können mit widersprüchlichen Erwartungen und Interessen umgehen. Darüber hinaus üben sich die Schülerinnen und Schüler in der Selbstorganisation von Lernabläufen. Sie achten historische Quellen als Zeugen der Vergangenheit.

**Personale
Kompetenz**

3 Standards

Die Entwicklung von Kompetenzmodellen zur Beschreibung der Leistungserwartung an Schülerinnen und Schüler hat bundesweit erst begonnen. Die formulierten Kompetenzbereiche und Leistungserwartungen müssen aufgrund der unterrichtlichen Erfahrungen und empirischen Untersuchungen überprüft und weiterentwickelt werden.

Die nachfolgenden Standards beschreiben die Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler im Fach Geschichte am Ende der Grundschulzeit erworben haben müssen, um ein erfolgreiches Weiterlernen zu sichern.

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären in Ansätzen, auf welche Traditionen (eingeschlossen Brüche, Stagnationen, rückläufige Momente und Neuansätze) sich unser heutiges Leben gründet,
- beschreiben die Lebenssituationen von Menschen in der Vergangenheit in ihrem Gruppenbezug und setzen diese unter ausgewählten Aspekten zu ihrem Lebenskontext in Beziehung,
- erläutern, inwieweit Menschen in der Vergangenheit ähnliche Probleme wie wir heute zu lösen hatten,
- beschreiben, wie Menschen in der Vergangenheit an Probleme herangingen und welche historischen Bedingungen den Handlungsrahmen absteckten,
- erklären unterschiedliche Perspektiven bei der Erschließung historischer Sachverhalte und die Interessen- und Wertgebundenheit menschlichen Handelns im jeweiligen Kontext,
- formulieren erste Einsichten in die Beeinflussbarkeit des Geschehens in Vergangenheit und Gegenwart durch das Handeln von Menschen,
- erschließen verständliche Quellen (bildliche, schriftliche, gegenständliche) unter Anleitung inhaltlich, formulieren Aussagen, belegen diese und ordnen die Quelle in den historischen Kontext ein,
- erschließen Fachtexte unter Anleitung aufgabengerecht und stellen die Ergebnisse ihres Erkenntnisprozesses unter Verwendung einer fachlich angemessenen Begrifflichkeit dar,
- rekonstruieren aus verständlichen Quellen und Darstellungen historische Sachverhalte, erfassen deren Bedeutung, und beurteilen diese unter bestimmten Fragestellungen,
- stellen zwischen historischen Sachverhalten auf anschaulicher Grundlage eine zeitliche und räumliche Ordnung und einfache Kausalbeziehungen her,
- bedienen sich verschiedener Methoden und Arbeitsweisen, um Vergangenes zu rekonstruieren, zu beurteilen und zu präsentieren (vgl. Ausführungen zu verbindlichen Methoden im Kap. 5.1),
- setzen sich mit einer historischen Fragestellung arbeitsteilig auseinander und präsentieren Lösungsvorschläge im Team,
- gewinnen zu einem begrenzten historischen Thema in Einzel- und Gruppenarbeit selbstständig Informationen und präsentieren die Ergebnisse adressatengemäß;
- diskutieren Lern- und Arbeitsergebnisse in der Gruppe und überprüfen ihre Sach- und Werturteile im Austausch mit anderen,
- dokumentieren ihre Lernwege und bewerten ihre Lernergebnisse.

4

Gestaltung von Unterricht – fachdidaktische Ansprüche

Die Schülerinnen und Schüler begegnen dem Geschichtsunterricht zu Beginn der Einführung des neuen Faches in der Jahrgangsstufe 5 mit Interesse und Neugier. Sie wollen Wissen erwerben, sie stellen viele Fragen und sind fasziniert durch das Fremde, das ihnen durch den Geschichtsunterricht in zeitlich und räumlich entfernten Kulturen begegnet. Diese positive Aufgeschlossenheit gilt es didaktisch zu nutzen. Bei allen Lehr- und Lernformen muss die Freude an der Beschäftigung mit der Geschichte ein wesentliches Moment sein und bleiben.

Im Sachunterricht haben die Schülerinnen und Schüler Geschichte vor allem in lebensweltlichen Bezügen kennen gelernt. Im Fachunterricht werden sie nun zunehmend entwicklungsangemessen mit systematischen Herangehensweisen an die Geschichte, z. B. mit fachimmanenten Arbeitsweisen und Fragestellungen, konfrontiert. Sie lernen Ausschnitte der Geschichte und die in ihr handelnden Menschen als Modelle für das Funktionieren von Gesellschaften kennen, die durch ein komplexes System von Ursachen, Wirkungen und Entscheidungen in unterschiedlicher Weise funktionierten und sich wandelten. Insofern kann den Schülerinnen und Schülern bewusst werden, dass die Beschäftigung mit der Geschichte

- Erklärungen und Deutungen für historische Zusammenhänge und Veränderungen ermöglicht,
- das Verstehen der eigenen Gegenwart und ihrer Wurzeln erschließt sowie
- Hilfestellungen und Anregungen für ein eigenes, partizipierendes politisch-gesellschaftliches Deuten und Handeln gibt.

Der Rahmenlehrplan wendet die im Folgenden aufgeführten Prinzipien der Geschichtsbetrachtung an, die bei der eigenen Schwerpunktsetzung durch die Lehrerinnen und Lehrer zu beachten sind.

Für die Auswahl und die Präsentation der historischen Gegenstände ist das Prinzip der Problemorientierung bedeutsam. Das heißt, es sind solche Themen und Fragestellungen aufzugreifen, die für die Menschen in der Geschichte wesentlich und existenziell waren und die sich auch über die behandelte, exemplarische Situation hinaus als elementar und belangreich erwiesen haben. Dabei sind auch die die Schülerinnen und Schüler persönlich betreffenden und bewegenden Probleme und Inhalte ihrer Lebensbezüge zu berücksichtigen.

Problemorientierung und Lebensweltbezug

Schülerinnen und Schüler entwickeln individuelle und ihrer Entwicklung entsprechende Fragen an und Interessen für die Geschichte. Die Geschichtsschreibung bedient diese Bereiche und die Geschichtsforschung ergänzt sie mit immer neuen Forschungsinteressen und -ergebnissen. Demzufolge sind viele Dimensionen von Geschichte sowie Fragen mit philosophischem Hintergrund in den Unterricht einzubeziehen; dazu gehören u. a. politische Geschichte, Alltags- und Sozialgeschichte, Kulturgeschichte, Geschlechtergeschichte, Wirtschafts- und Technikgeschichte.

Mehrdimensionalität

Von Beginn des Fachunterrichts an ist den Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen, dass das Bild, das sie sich von Geschichte mithilfe des Unterrichts (und anderer Informationsquellen) machen, ein Konstrukt darstellt. Dieses Konstrukt basiert selbstverständlich auf Forschungsergebnissen; diese verfügen jedoch nicht über "objektive" oder immer währende Gültigkeit, sondern können ergänzt und durch neue Fragestellungen, Funde und Resultate auch revidiert oder verändert werden. Diese Einsicht soll die Schülerinnen und Schüler nicht verunsichern, ihnen aber verdeutlichen, dass Geschichtsschreibung immer Geschichtsdeutung beinhaltet und auf Konstruktionen angewiesen ist. Insofern wird eine Haltung angebahnt, die nachfragt und sich zu eigenen Stellungnahmen herausgefordert weiß.

Konstruktivität

Kontrastivität	Der Unterricht vermittelt den Schülerinnen und Schülern die Einsicht, dass die Beschäftigung mit der Geschichte und ihr Verständnis immer Deutungen unterliegt. Insofern müssen sie an ausgewählten Beispielen erfahren, dass viele Forschungsergebnisse (insbesondere für die Vor- und Frühgeschichte) auf Vermutungen der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (z. B. der experimentellen Archäologie) basieren bzw. dass es zu historischem Geschehen unterschiedliche Bewertungen in der Geschichte wie in der Geschichtswissenschaft gibt.
Multi-perspektivität	So weit möglich, wird ein multiperspektivischer Ansatz verfolgt. Hiermit kann einem eindimensionalen Geschichtsbild vorgebeugt werden. Schon Grundschülerinnen und -schüler sind in der Lage, Geschichte als einen offenen Prozess zu begreifen, in dem Menschen zwar gemäß ihren kulturellen Prägungen und historischen Bedingungen handelten, in dem sie jedoch auch über (zeitbedingte) unterschiedliche Optionen verfügten. Hierzu gehört auch das Nachvollziehen unterschiedlicher und konkurrierender Positionen innerhalb der Geschichte und die Anbahnung von Wert- und Sachurteilen.
Kontroversität	Die Kontroverse soll nicht nur innerhalb der Geschichte sichtbar werden, sondern muss auch im Klassenzimmer als ein Kommunikationsprozess eingeübt werden, in dem die Schülerinnen und Schüler es lernen, unterschiedliche Meinungen zum historischen Geschehen zu entwickeln, begründend zu artikulieren und sich gegenseitig in ihrer Verschiedenheit zu respektieren. In der Wahrnehmung von Übereinstimmung und Differenz werden Identitätsbildung und Toleranz angebahnt.
Interkulturelle Orientierung	<p>Geschichte wird geprägt durch unterschiedliche kulturelle Traditionen und hierdurch bedingte Sichtweisen und Bewertungen. Diese müssen im Unterricht Berücksichtigung finden. Durch die ausdrückliche Betrachtung und Unterscheidung vertrauter und fremder Perspektiven kann ein Verständnis für Prozesse der Eingliederung und Abgrenzung in Geschichte und Gegenwart angebahnt werden. Zudem ist einer multikulturellen Zusammensetzung von Lerngruppen durch Schwerpunktsetzungen auch bei der Inhaltsauswahl Rechnung zu tragen.</p> <p>Der Rahmenlehrplan legt eine grobe Inhaltsstruktur vor. Er bietet im Folgenden Anregungen zu Strukturierungsprinzipien, die auch für die individuelle Unterrichtsstrukturierung zur Geltung kommen können.</p>
Großchronologie und Exemplifikation	Für die Schülerinnen und Schüler muss es möglich sein, die thematischen Blöcke in Raum und Zeit einzuordnen. Hierfür benötigen sie ein Verständnis historischer Abläufe innerhalb einer Großchronologie. Die Inhaltsbereiche verstehen sich als exemplarische Beispiele innerhalb der Großchronologie.
Die genetisch-chronologische Untersuchung	Die genetisch-chronologische Untersuchung betrachtet einen historischen Sachverhalt in seiner Entwicklung über einen längeren Zeitraum hinweg und thematisiert dessen Entstehung, Dauer und Wandel. Dabei wird der Blick auf die Zusammenhänge von Ursachen und Wirkungen gelenkt und Entwicklungsstränge und Einflüsse, die bis in unsere Gegenwart reichen können, werden erklärbar und können aufgezeigt werden. Trotz des zu entwickelnden Verständnisses für die Bedingtheiten und die Gewordenheit von Gesellschaften sind stereotype Vorstellungsmuster von "der Geschichte", die nicht anders hat verlaufen können, zu vermeiden. Sie können durch alternative und zugleich tatsächliche Optionen innerhalb von historischen Situationen kontrastiert werden.
Der historische Querschnitt	Der historische Querschnitt gestattet eine Art Momentaufnahme von historischen Entwicklungen zur gleichen Zeit, die sich auf ein kulturelles Umfeld beziehen oder auch darüber hinausgehen und läuft auf einen Vergleich hinaus. Es werden beispielsweise unterschiedliche Ausprägungen von Gesellschaften in ihrem Bedingungsgefüge nebeneinander gestellt und in ihrer Verschiedenheit wahrgenommen. Die Prozesshaftigkeit von Geschichte wird bei dieser Betrachtungsweise zugunsten der Vergleichbarkeit vernachlässigt.

In der Einzelfalluntersuchung kommt ein relevanter Fall zur Geltung. Dabei kann es sich um ein bezeichnendes geschichtliches Ereignis oder eine wichtige historische Persönlichkeit handeln, die in ihrer Bedeutsamkeit für ihre jeweilige Zeit und ihren speziellen Raum differenziert betrachtet werden. Die Einzelfalluntersuchung ist auf typische und bedeutende Themen anzuwenden und kann zur Modell- und Begriffsbildung beitragen. Darüber hinaus kann die Frage untersucht werden, warum bestimmte Ereignisse oder Personen als bedeutsam gelten und was hierfür die Kriterien sind.

Die Einzelfalluntersuchung

Die biografische Rekonstruktion ist durch ihre Orientierung am Leben konkreter (oft fiktionaler) Personen gerade für jüngere Schülerinnen und Schüler gut geeignet, Verständnis für geschichtliche Situationen und Zusammenhänge zu gewinnen. Historische Lebenswelten werden anhand von Vertreterinnen und Vertretern mit ihren Lebensbedingungen und Anschauungen, ihren Leistungen und ihrem Scheitern nachvollziehbar. Historische Kontexte werden so für Schülerinnen und Schüler anschaulich und vorstellbar. Um einem unzulässig vereinfachenden und monoperspektivischen Geschichtsverständnis vorzubeugen, sind die Prinzipien der Kontrastivität und der Multiperspektivität (z. B. durch Repräsentanten unterschiedlicher Interessenlagen) zu beachten.

Die biografische Rekonstruktion

Es wird empfohlen, einzelne Inhaltsbereiche unter dem Blick grundlegender, problemorientierter Leitfragen zu betrachten (Beispiel: Wie geht eine Gesellschaft mit Konflikten um?). Die Orientierung an Leitfragen konzentriert den Unterricht zum einen auf wesentliche und reduzierende Aspekte eines Inhaltsbereichs. Zum anderen ermöglicht sie das Heranziehen anderer, vergleichbarer historischer Beispiele und erweitert somit die Blickrichtung. Auch gegenwartsbezogene Antworten und Modelle können somit in den Geschichtsunterricht Eingang finden.

Leitfragenorientierung

Kinder lernen und erschließen sich historische Inhalte auf individuell unterschiedliche Art und Weise. Um sowohl den verschiedenen Lerntypen der Kinder als auch der Vielfalt und Komplexität der historischen Lebenswelten gerecht zu werden, müssen unterschiedliche Arten der Erschließung gewählt werden, die sich gegenseitig ergänzen. So können die Potentiale auf der Lern- wie auf der Sachebene genutzt werden, um Handlungsmöglichkeiten für die Gegenwart zu erschließen. Die Erschließungsarten dienen der Entwicklung der im Kapitel 2 dargestellten Kompetenzen und unterstützen das Erreichen der Standards. Im Folgenden werden vier solcher Erschließungsebenen mit Blick auf das Lernen von Geschichte entfaltet und jeweils kurz in ihrer Bedeutung und in ihrer Verknüpfung mit dem Kompetenzerwerb erläutert. Die Anregung gebenden Beispiele sind der jeweiligen Erschließungsebene schwerpunktmäßig, aber nicht ausschließlich zuzuordnen.

Erschließungsarten

a) Ästhetische und bildhaft-anschauliche Art der Erschließung

Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich Geschichte auf eine sinnlich-ästhetische und künstlerische Weise, und zwar in zweifacher Hinsicht. Zum einen entdecken sie diese Aspekte in den Zeugnissen der Historie und entwickeln hierzu eine eigene Haltung, zum anderen werden sie selbst nachahmend und kreativ tätig. Diese Prozesse fördern vorrangig Methoden- und Sachkompetenz, aber auch personale Kompetenz, indem Quellen unter fachspezifischen Fragestellungen betrachtet und ausgewertet werden, historische Kunst und Gestaltungskraft wahrgenommen und gewürdigt werden und die eigene Gestaltungsfähigkeit gefordert ist. Hierzu gehört beispielsweise die entdeckende und produktive Auseinandersetzung mit Höhlenmalereien, mit Schmuck, Skulpturen, Mosaiken, Kirchenfenstern und Gemälden.

b) Gegenständlich-handelnde Art der Erschließung

Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich konkrete Ausschnitte der Geschichte durch ebenso konkrete Arten von Handlungen. Über erfahrungsorientierte und affektive Zugänge eröffnen sich kognitive Erkenntnisse.

Hierzu gehört erstens das dingliche Handeln an und mit realen Gegenständen. Kinder imitieren typische Handlungsabläufe, um sie nachvollziehend zu verstehen. Dieses

Handeln kann auch zu Produkten führen. Beispiele sind das Nachvollziehen von Arbeitstechniken (wie das Kornmahlen oder das Töpfern), das Nachahmen von Alltagstätigkeiten (wie das Kochen nach historischen Rezepten), das Nachgestalten von Mode und Frisuren (wie das Ankleiden, Schminken und Frisieren nach historischen Vorbildern).

Zweitens gehört hierzu das gegenständliche Nachbilden von Ausschnitten aus der Geschichte in Form von Modellen. Beispiele sind das Nachbilden von Gebäuden oder Bauteilen, das Nachbilden von Landschaften, das Nachgestalten von technischen Details. Für diese beiden Arten der handelnden Auseinandersetzung mit Geschichte gilt, dass sie im Besonderen methodische Kompetenzen fördern, indem planvoll gehandelt wird, der Arbeitsweg und entstandene Probleme sowie über gefundene Lösungsstrategien im Gespräch reflektiert und diskutiert sowie fertige Produkte präsentiert werden.

Drittens gehören zu dieser Erschließungsart Handlungsformen, die auf der Ebene des Kommunizierens und Agierens historische Situationen nach-, aus- oder umgestalten. In diesem Zusammenhang werden vor allem soziale und personale Kompetenzen gefördert und gefordert, da z. B. das Einfühlen in Personen und Situationen und die Übernahme von Perspektiven geübt werden, im Team gearbeitet wird und Selbstbewusstsein sowie vor allem Mut zur Selbstdarstellung erforderlich sind. Beispiele sind das Entwickeln und Vortragen eines Interviews mit einer Person aus der Geschichte aufgrund von Quellenmaterial, das Schreiben und Vortragen von Dialogen, das historisch adäquate Handeln in Rollen, das typische Situationen nachvollzieht oder in eigener Ausgestaltung Handlungsoptionen für die historische Konstellation entwickelt.

c) Ethisch-moralische Art der Erschließung

Die Schülerinnen und Schüler haben eigene Fragen nach Sinn und Bedeutung von Phänomenen und dem Gewordensein und sie bearbeiten historische Situationen und das Handeln von Menschen unter wertorientierten Aspekten. Sie erschließen sich Antworten, indem sie verschiedene historische Perspektiven in ihrem geschichtlichen Kontext kennen lernen und sie auf ihre Brauchbarkeit hin überprüfen. Dabei reflektieren sie über historische Wertvorstellungen, Normen und Werte, wie sie in Handlungsweisen und Entscheidungen der Menschen sichtbar werden. Neben der Sach- und den Methodenkompetenz, die vor allem in der Erarbeitung der historischen Zeugnisse und im Vergleich von Historie und Gegenwart zur Anwendung kommt, wird vor allem personale und soziale Kompetenz entwickelt, wenn es gilt, begründend und kritisch Stellung zu nehmen und sich in einer von gegenseitigem Respekt getragene Diskussion über Normen und deren Wandel zu üben. Beispiele sind die Auseinandersetzung mit den Werten, die in der Kindererziehung verschiedener Epochen sichtbar werden, mit dem Umgang der Menschen mit ihrer Umwelt, mit der Wertigkeit der Geschlechter und ihrem Umgang miteinander, mit monotheistischen Religionen (Judentum, Christentum und Islam) in ihrem historischen Kontext.

d) Logisch-rationale Art der Erschließung

Hier werden Prozesse initiiert, die wichtigen Zielen der fachspezifischen Sach- und Methodenkompetenzen entsprechen. So begegnen die Schülerinnen und Schüler geschichtlichen Phänomenen, indem sie Ordnungsprinzipien erkennen und Vorgänge zu strukturieren und systematisieren lernen. Sie erkennen Ursachen-Folge-Erscheinungen und ordnen ihnen Begrifflichkeiten zu, die sie auf andere Zusammenhänge sachgemäß übertragen. Sie erfahren, wie sich durch gezieltes Fragen und Recherchieren ein eingegrenztes Thema erschließen lässt. Sie üben sich darin, Erkenntnisse durch einfache Transferleistungen auf vergleichbare Verhältnisse anzuwenden. Beispiele sind das Zuordnen von Werkzeugen zu den Epochen entsprechend den Materialien und ihrer Herstellungsweise, das Fragen und Forschen nach Ursachen für weitreichende Entwicklungsprozesse und ihren Auswirkungen (wie der Sesshaftwerdung und dem Betreiben von Ackerbau und Viehzucht), das Erschließen und Benennen von hierarchisch gegliederten Herrschaftsstrukturen und das Erkennen von typischen Kunst- und Baustilen.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten stellen eine mögliche und zugleich notwendige Erweiterung des Fachunterrichts dar, um interdisziplinäre Themen angemessen zu untersuchen und darzustellen. Diese Unterrichtsform fördert vernetztes Denken. Gleichzeitig werden durch differenziertes Herangehen verschiedene Arbeits- und Sozialformen trainiert, Neigungen berücksichtigt und langfristige Projektvorhaben realisiert. Es liegt nahe, die Schülerinnen und Schüler in die Ideenfindung, Planung, Durchführung und Auswertung fachübergreifender und fächerverbindender Themen und Aufgaben einzubeziehen.

Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht

Das fachübergreifende Arbeiten bietet den Lehrerinnen und Lehrern die Möglichkeit, innerhalb des Fachunterrichts einen Gegenstand der Geschichte aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und dadurch lebensnaher zu gestalten. So ist beispielsweise eine sinnvolle Verknüpfung von historischen und geografischen Kenntnissen unabdingbar, um in den Themenfeldern *Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft* und *Große Reiche und ihre Kulturen im Mittelmeerraum* Vorstellungen von Raum und Zeit sowie von Mensch und Natur zu schaffen. Das Einbeziehen von Beiträgen aus den Fächern Deutsch, Kunst und Politische Bildung hilft, die Leistungen der ägyptischen, griechischen und römischen Hochkulturen sowie deren Herrschaftsstrukturen zu veranschaulichen und greifbarer zu machen.

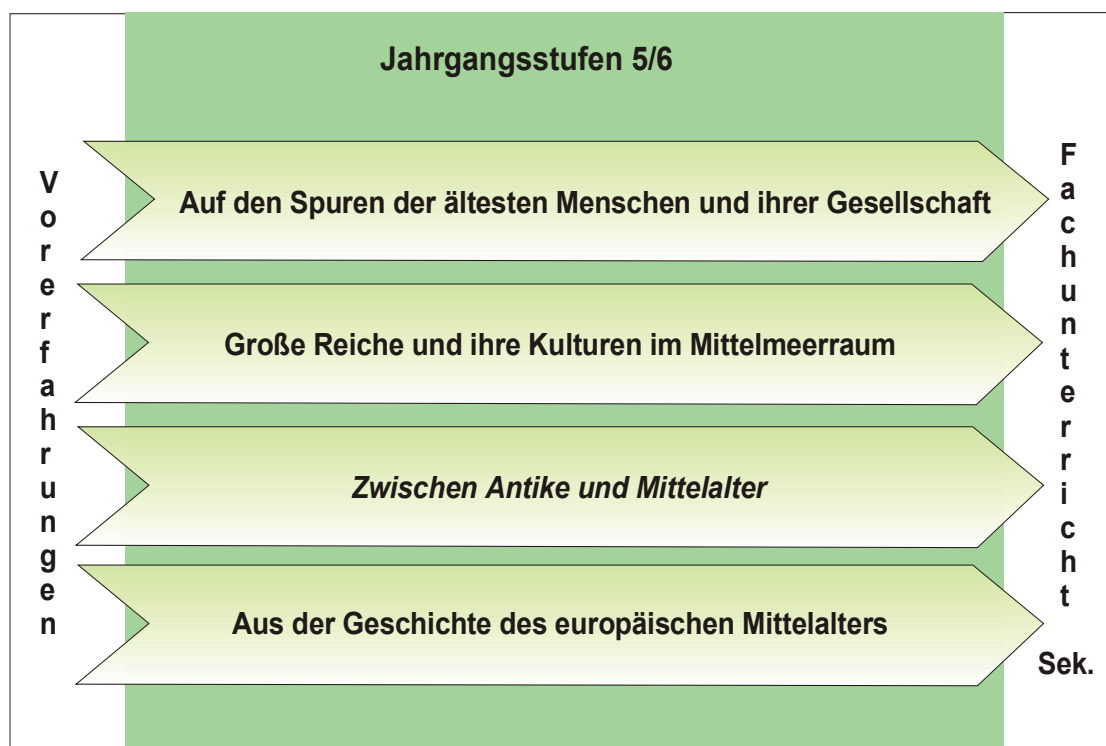
Fächerverbindender Unterricht wird von den Lehrkräften verschiedener Fächer gemeinsam geplant. Die Rahmenlehrpläne, die schulinternen Curricula und das jeweilige Schulprofil bzw. Schulprogramm bieten Grundlage und Gestaltungsraum für fächerverbindendes Arbeiten.

5 Inhalte

5.1 Übersicht über die Themenfelder

Der Geschichtsunterricht der Jahrgangsstufen 5 und 6 gliedert sich in vier Themenfelder, von denen drei verbindlich zu bearbeiten sind. Die getroffenen Akzentuierungen folgen den Ansätzen des fachdidaktischen Konzeptes (vgl. Kapitel 4) und tragen besonders den dort beschriebenen Strukturierungsprinzipien Rechnung. Berücksichtigung fanden vor allem folgende Fragen:

- Wo haben sich zum ersten Mal bestimmte Entwicklungen neu herausgebildet?
- Welche kulturellen Zentren waren von Bedeutung?
- Welche Inhalte vermitteln einen Überblick und sind besonders für systematisierende Unterrichtsphasen geeignet?



Hinweise zum Abschnitt 5.2

Jedes Themenfeld ist in sich strukturiert. Die in den jeweiligen Themenfeldern beschriebenen verbindlichen Anforderungen konkretisieren die Ziele zur Kompetenzentwicklung. Ihnen sind verbindliche und fakultative Inhalte zugeordnet. Innerhalb der frei zur Verfügung stehenden Zeit können fakultative Inhalte aufgegriffen oder die verbindlichen vertiefend und weiterführend bearbeitet werden.

Innerhalb der einzelnen Themenfelder gibt es verbindliche und fakultative Bereiche. Fakultatives ist durch Kursivdruck gekennzeichnet.

Übersicht über die Bereiche der Themenfelder:

<p>Themenfeld: Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> – Einführung in die Geschichte – Erste Spuren menschlichen Lebens – Europa in der Altsteinzeit – Die Entwicklung im Gebiet des Fruchtbaren Halbmondes
<p>Themenfeld: Große Reiche und ihre Kulturen im Mittelmeerraum</p> <ul style="list-style-type: none"> – Geschichten aus der Mythologie – <i>Aus der Geschichte des Alten Ägypten (fakultativ)</i> – Aus der Geschichte des Alten Griechenland – Aus der Geschichte des Römischen Reiches – <i>Das Erbe der Antike (fakultativ)</i> <p><i>Variante A (Systematisierung): Errungenschaften der Antike, die bis in die Gegenwart hinein wirken</i></p> <p><i>Variante B (Fallbeispiele): Errungenschaften der Antike</i></p>
<p><i>Themenfeld: Zwischen Antike und Mittelalter (fakultativ)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Byzantinisches Reich</i> – <i>Arabisches Reich</i>
<p>Themenfeld: Aus der Geschichte des europäischen Mittelalters</p> <ul style="list-style-type: none"> – Herrschaftsbildung – Lebensformen im Mittelalter *

Da nicht alle ausgewiesenen Inhalte gleichermaßen intensiv bearbeitet werden können, sind sie im Rahmen der schulinternen Planung zu gewichten. Ebenso sind die erforderlichen Auswahl- und Alternativentscheidungen bei den fakultativen Bestandteilen vorzunehmen. Planungsaspekte sind u. a. Zeitraum, Schwierigkeitsgrad, Intensität der Bearbeitung sowie die Interessen der Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus sind immer dort, wo möglich, regionalgeschichtliche Bezüge zu berücksichtigen.

Bezüge zu anderen Fächern (↗) werden im Kapitel 5.2 ausgewiesen.

Den einzelnen Themenfeldern sind Leitfragen vorangestellt. Diese Leitfragen sind als Empfehlungen zu verstehen. Eine Leitfrage kann als Strukturierungselement für einen Teil eines Themenfeldes ausgewählt werden, um einen Fokus zu bilden, auf den hin der historische Inhalt betrachtet und untersucht wird. Insofern kann sie durch einzelne Unterrichtsabschnitte nach und nach ergänzend oder auch am Ende eines Themenfeldes zusammenfassend beantwortet werden. Die Leitfragen sind so formuliert, dass sie nicht nur für einen spezifischen geschichtlichen Hintergrund anwendbar sind; vielmehr ist es sinnvoll, sie für weitere Epochen oder andere kulturelle Zusammenhänge wieder aufzugreifen, um einen historischen Vergleich zu ermöglichen. Somit können sich die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel Differenzen oder auch Entsprechungen in historischen Prozessen erarbeiten und sie erlangen Zugänge zu geschichtlichen Zusammenhängen und Strukturen. In diesem Sinne können die vorgeschlagenen Leitfragen auch ergänzt, verändert oder durch eigene ersetzt werden. Schließlich können die Schülerinnen und Schüler durch eine Orientierung auf Leitfragen auch zu spezifischen und eigenen Fragen angeregt werden, die sie zunächst aus der übergeordneten Leitfrage ableiten können. Ein Unterricht, der die Fragen der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt, fordert und fördert das Interesse an Geschichte bei Schülerinnen und Schülern, wirkt motivierend und bezieht sie in die Unterrichtsplanung verantwortlich mit ein.

* Gilt nur für Brandenburg.

Im Folgenden werden wesentliche Intentionen der Themenfelder beschrieben.

Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft

Einführung in die Geschichte:

Geschichte ist überall. Bei einem Ausflug in die Umgebung werden wir auf historische Sachquellen aufmerksam und versuchen, sie zum Sprechen zu bringen.

Mögliche Leitfragen:

- *Wie gelangen Geschichtsforscher zu Erkenntnissen über die Vergangenheit?*
- *Wie lassen sich räumliche und zeitliche Entwicklungen erfassen und darstellen?*

Erste Spuren menschlichen Lebens – Europa in der Altsteinzeit:

Vor ca. 5 Milliarden Jahren beginnt die Geschichte unseres Planeten Erde. Der Mensch tritt in einer langen Evolution des Lebens vor ca. 2,5 bis 2 Millionen Jahren in Erscheinung. In diesem Baustein erfahren die Schülerinnen und Schüler, wie sich der Mensch aus dem Tierreich herauslöst und wie er in der Gemeinschaft lebt. Damit beginnt die Geschichte der menschlichen Gesellschaft.

Mögliche Leitfragen:

- *Wodurch unterscheiden sich Menschen von Tieren?*
- *Wie gelangen wir zu Rekonstruktionen des Lebens?*

Die Entwicklung im Gebiet des Fruchtbaren Halbmondes:

In den Bergländern Vorderasiens vollzieht sich seit etwa 10 000 Jahren v. Chr. im Zusammenhang mit spezifischen geografisch-klimatischen Verhältnissen der Übergang zu Ackerbau und Viehzucht und damit die Ablösung der Jagd- und Sammelwirtschaft. Dieser als agrarische oder neolithische Revolution gedeutete historische Vorgang legt den Grundstein für die (moderne) Landwirtschaft und beschleunigt die Wachstumsfaktoren in der Gesellschaft. Handwerk und Handel bilden sich im Vorderen Orient heraus. In der Folge kommt es zum Aufstieg erster Städte in Mesopotamien. Die Metallherstellung und -verarbeitung löst die „Steinzeit“ ab.

Mögliche Leitfragen:

- *Wodurch werden die Lebensbedingungen der Menschen beeinflusst?*
- *Wie erreichen Menschen Verbesserungen ihrer Lebensbedingungen?*

Große Reiche und ihre Kulturen im Mittelmeerraum

Von der Wiege unserer Zivilisation in Vorderasien ausgehend, entwickeln sich im Mittelmeerraum Zentren von Hochkulturen, auf dessen Fundamenten – in der Dialektik von Kontinuität, Diskontinuität, Bruch und Neuanfang – die Geschichte unseres Kulturkreises beruht. Bedeutende Leistungen, materielle und geistige, werden in der Zeit der mediterranen Hochkulturen und der griechisch-römischen Antike geschaffen. Das moderne Europa und die deutsche Nation sind dieser Tradition, die Dauer und Wandel einschließt, verpflichtet.

In diesem Themenfeld sind die Teilbereiche *Geschichten aus der Mythologie*, *Aus der Geschichte des Alten Griechenland* und *Aus der Geschichte des Römischen Reiches* verbindlich zu bearbeiten. Die Teilbereiche *Aus der Geschichte des Alten Ägypten* und *Das Erbe der Antike* sind fakultativ. Bei Bearbeitung des letztgenannten Teilbereiches ist eine der beiden Varianten auszuwählen.

Geschichten aus der Mythologie:

In diesem Teilbereich begegnen die Schülerinnen und Schüler einer vergangenen fremden und faszinierenden Welt, die sich dank vielfältiger Überlieferungen rekonstruieren lässt. Mythen sind erste geschichtliche Erzählungen der Völker überhaupt und daher legitimer Gegenstand historischen Lernens; sie gehören zum kulturellen Gedächtnis. Zum ersten Mal werfen sie grundlegende Fragen auf, wie sie Menschen zu allen Zeiten immer neu stellen, etwa: Wer sind wir, warum leben wir, was geschieht mit uns nach dem Tode? Was ist der Ursprung unserer Geschichte? – Wie sollen wir leben, welche Tugenden sollen uns auszeichnen? – Wie sind Naturphänomene zu erklären, Sonne, Mond und Sterne, Überschwemmungen, das Wetter, Erdbeben usw.? Immer werden diese Fragen in Verbindung zum Göttlichen behandelt. Auf diese Weise bergen die alten Geschichten nicht nur Antworten auf lebensbedeutsame Fragen; wir erfahren auch vieles über die jeweiligen Glaubensvorstellungen der Menschen.

Mögliche Leitfragen:

- *Was erfahren wir aus Mythen und Sagen über die Geschichte und die Gedankenwelt alter Völker?*
- *Was macht den Helden, die Heldin aus?*

Aus der Geschichte des Alten Ägypten:

In den beiden großen Flussoasen des unteren Euphrat/Tigris und des unteren Nil erreicht die Intensivierung der Landwirtschaft ein neues Ausmaß. Stellvertretend für beide Zentren kann Ägypten behandelt werden. Der Nil bildet das Bindeglied für das gesamte Pharaonenreich; er fordert mit seinen regelmäßigen schlammigen Überschwemmungen die Menschen zu gemeinsamem und planvollem Handeln heraus. Die besonderen Umweltbedingungen erfordern und fördern den Bewässerungsbodenbau und einen ersten Kalender. Schrift (Hieroglyphen) und Papier (Papyrus), hierarchisierte Gesellschaft, Staat und Religion sind Merkmale der ägyptischen Hochkultur. Zu den bewundernswerten kulturellen Leistungen der alten Ägypter gehören vor allem ihre Bautechnik (besonders die Pyramiden), die Steinbearbeitung (in Reliefs und Wandmalungen) und vielfältige religiöse Überlieferungen.

Mögliche Leitfragen:

- *Wie entstehen Staat und Herrschaft?*
- *Wie verhalten sich Jenseitsglaube und Leben im Diesseits zueinander?*
- *Was verrät die Kunst über einen Staat und die Menschen?*

Aus der Geschichte des Alten Griechenland:

In der Ägäis entwickelt sich nach verschiedenen Einwanderungswellen um ca. 2000 v. Chr. zunächst auf Kreta und später auf dem Festland die erste Hochkultur Europas. Aufgrund der geografischen Bedingungen kommt es nicht zur Gründung eines großen Reiches, sondern zur Entstehung vieler Stadtstaaten (Poleis). Diese sind zwar wirtschaftlich und politisch unabhängig voneinander, entwickeln aber eine gemeinsame Kultur. Im Zentrum des Unterrichts steht die Polis Athen im Zusammenhang mit Reformen zum Gemeinwesen und dem Ausüben von Demokratie. Im Zuge der Kolonisation (8. bis 6. Jahrhundert v. Chr.) gründen die Griechen entlang der Mittelmeerküsten und am Schwarzen Meer Städte (Kolonien) und verbreiten so die griechische Kultur.

Mögliche Leitfragen:

- *Welchen Einfluss haben geografische Gegebenheiten auf die Staatenbildung?*
- *Welche Gemeinsamkeiten kennzeichnen ein Volk?*
- *Wie und warum verändern Menschen politische Ordnungen?*
- *Warum verlassen Menschen ihre Heimat?*

Aus der Geschichte des Römischen Reiches:

Ist Rom in den Anfängen eine Variante der mediterranen Polis, so entwickelt es sich im Verlaufe der Jahrhunderte zur Hegemonialmacht im Mittelmeerraum. In die Bewertung römischer Geschichte fließt sowohl die Akzeptanz und Bewunderung ihrer gestaltenden Kraft als auch die kritische Betrachtung ihrer zerstörerischen Gewalt ein.

Mögliche Leitfragen:

- *Wie entsteht eine Weltmacht?*
- *Warum wandern Völker?*

Das Erbe der Antike:

Die griechisch-römische Antike hat prägenden Einfluss auf die spätere Entwicklung in Europa, vor allem in folgenden Bereichen: Werte, Denk- und Ausdrucksformen in Wissenschaft, Recht, Kunst, Sprache und Literatur, Religion (Christentum). Der Zusammenschluss vieler Nationalstaaten zur Europäischen Union in der Gegenwart ist im Wesentlichen durch die geistige Einheit des politischen Denkens und einheitliche Rechtsnormen möglich geworden. Die Grundlagen dafür wurden im Imperium Romanum gelegt, das auf dem Höhepunkt seiner territorialen Ausdehnung Menschen verschiedener Völker verband. Voraussetzungen waren das allen gemeinsame Bürgerrecht und die vom Christentum beeinflussten Wertvorstellungen. Die römische Lebensart wiederum war geprägt durch Einflüsse der griechisch-hellenistischen Kultur, vor allem auf den Gebieten Wissenschaft, Kunst, Philosophie und Politik.

Mögliche Leitfrage:

- *Welche Bedeutung haben politische, kulturelle und wissenschaftliche Leistungen der Menschen vergangener Zeiten?*

Zwischen Antike und Mittelalter

In der Folge des Zerfalls des Römischen Weltreiches bilden sich drei Kulturkreise heraus: Im 7. Jahrhundert entsteht die arabisch-islamische Welt. Das ehemalige Oströmische Reich besteht in Gestalt von Byzanz fort. Auf der Basis der karolingischen Großreichbildung und des römisch-abendländischen Christentums entwickelt sich das moderne Europa als kulturelle Einheit der romanisch-germanisch-westslawischen Völker. Das Themenfeld ist fakultativ; bei seiner Bearbeitung ist entweder das Byzantinische Reich oder das Arabische Reich zu behandeln.

Mögliche Leitfragen:

- *Muss eine Gesellschaft, die Neues schaffen will, Altes bewahren?*
- *Unter welchen Bedingungen können Menschen verschiedener Herkunft und verschiedenen Glaubens friedlich neben- und miteinander leben?*

Aus der Geschichte des europäischen Mittelalters

Herrschaftsbildung:

Die europäische Gegenwart hat ihre Wurzeln im archaischen Mittelalter. Zunächst ist ein großes Niveaufälle des frühen Mittelalters im Vergleich zur antiken Hochkultur augenfällig; sehr zögerlich und häufig auf Umwegen gelangt antikes Kulturgut in die mittelalterliche Welt. Zugleich finden im Mittelalter Entwicklungen statt, die bis in die Gegenwart hinein wirken. Zunahme an persönlicher Freiheit und Möglichkeiten der sozialen Mobilität, Siedlungsgeschichte und Entwicklung der Städte, dynamische Züge in den Wirtschaftsformen und kulturell-künstlerische Ausdrucksformen sind einige Beispiele dafür.

Die Herausbildung des frühen Frankenreiches und Chlodwigs Übertritt zum Christentum leiten den neuen Entwicklungsprozess in West- und Mitteleuropa ein. Parallel zur Herrschaftsbildung findet die Christianisierung über mehrere Jahrhunderte statt. Die Regierungszeit Karls des Großen und seine Kontakte zum Papst verdeutlichen den Wandel im Selbstverständnis von Herrschaft und leiten Veränderungen in der Herrschaftsstruktur ein.

Mögliche Leitfragen:

- *Wie entwickeln sich Konflikte zwischen Herrschern und Beherrschten?*
- *Wie entstehen Abhängigkeiten zwischen Kirche und Staat?*

Lebensformen im Mittelalter*:

Im Laufe des Mittelalters entstanden neue Strukturen in der territorialen Verteilung der Bevölkerung. Die Veränderungen auf dem Lande sind besonders durch den Eintritt der Bauern in die Grundherrschaft gekennzeichnet. Aus dem mittelalterlichen Lehnswesen ergeben sich Vorteile für die Lösung von Verwaltungsaufgaben im Reich, aber auch verstärkte Abhängigkeiten. Der Urbanisierungsprozess lässt in der Stadt ein anderes Leben als auf dem Lande entstehen. Handwerk und Handel gewinnen an Bedeutung und bringen neue Formen des Zusammenlebens hervor. Durch das Kennenlernen verschiedener Lebensorte des mittelalterlichen Menschen (Land/Stadt, Kloster/Burg) werden Ausschnitte der mittelalterlichen Welt veranschaulicht. Die Schülerinnen und Schüler lernen Klöster und Burgen als wichtige Lebensorte im Mittelalter kennen und erfassen die Bedeutung des christlichen Glaubens als wesentlichen Bestandteil des Welt- und Menschenbildes im Mittelalter.

Mögliche Leitfragen:

- *Welchen Einfluss haben geografische Gegebenheiten auf Städtegründungen?*
- *Wie kommt es zu unterschiedlichen Lebensformen innerhalb einer Gesellschaft?*
- *Wie gehen Andersgläubige miteinander um?*

Folgende Methoden und Arbeitsweisen führen zur Ausbildung von Kompetenzen, die zu einem angemessenen Umgang mit Geschichte führen. Sie sind in den Themenfeldern verbindlich umzusetzen. Die Beispiele für ihre Ausgestaltung können variiert und ergänzt werden.

Methoden und Arbeitsweisen	Beispiele für die Ausgestaltung
Vergangenes rekonstruieren	
Orientierung in Zeit und Raum	<i>aus einer Karte wichtige Informationen entnehmen</i> <i>eine Karte selbst anfertigen</i> <i>Geschichtsfries bzw. Zeitstrahl gestalten</i>
Nutzung verschiedener Informationsquellen	<i>aus einem historischen Sachtext Informationen entnehmen</i> <i>Internetrecherche durchführen</i> <i>historische Informationen aus multimedialen Programmen entnehmen</i> <i>aus einem literarischen Text von der Vergangenheit erfahren</i> <i>außerschulische Lernorte erkunden</i> <i>Experten befragen</i>

* Gilt nur für Brandenburg.

Methoden und Arbeitsweisen	Beispiele für die Ausgestaltung
Quellenarbeit	<i>Textquellen nach vorgegebenen Fragen analysieren Bildquellen entschlüsseln gegenständliche Quellen historisch einordnen Bilder und Symbole des kulturellen Gedächtnisses entschlüsseln</i>
biografische Rekonstruktion	<i>sich mit Herrschern im Römischen Reich und im Mittelalter auseinandersetzen, Menschen in unterschiedlichen Lebensformen betrachten</i>
Vergangenes beurteilen	
Erkennen von Bezügen zwischen Vergangenheit und Gegenwart	<i>Fragen an die Geschichte aus dem lebensweltlichen Kontext stellen, menschliche Grunderfahrungen in der Geschichte und heute vergleichen; längerfristige Wirkungen geschichtlicher Prozesse erkunden</i>
Bearbeitung eines Problems	<i>Schritte des Problemlösungsprozesses trainieren</i>
Erkennen verschiedener Perspektiven	<i>unterschiedliche Interessen differenzieren und ihre Verortung erklären</i>
Durchführen eines historischen Vergleiches	<i>Ziel bestimmen und Vergleichskriterien erarbeiten</i>
Finden und Begründen eines Urteils	<i>Sach- und Werturteile verhandeln</i>
Vergangenes präsentieren	
historisches Erzählen	<i>einen historischen Sachverhalt anschaulich, lebendig und strukturiert darstellen</i>
Kurzvortrag zu einem historischen Thema	<i>einen begrenzten historischen Sachverhalt sachlich angemessen und adressatenbezogen vortragen</i>
Rollenspiel	<i>historisches Handeln nachgestalten</i>
gegenständliches Handeln	<i>typische Handlungsabläufe imitieren an realen Gegenständen handeln ein Modell bauen</i>
Visualisieren von Lernergebnissen	<i>Medien herstellen</i>

5.2 Themenfelder

Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft

5/6

Anforderungen	Inhalte
Einführung in die Geschichte	
<ul style="list-style-type: none"> – Zeugnisse der Vergangenheit in der Umgebung wahrnehmen und schätzen lernen – aus Quellen Wissen über die Vergangenheit entnehmen – sich real oder virtuell an einer archäologischen Untersuchung beteiligen – Raum und Zeit als grundlegende Orientierung nutzen 	<p>Zeugnisse der Vergangenheit in der Lebenswelt</p> <p>archäologische, bildliche und schriftliche Quellen</p> <p>➤ Deutsch, Kunst</p> <p>die Arbeit der Archäologinnen und Archäologen</p> <p>verantwortungsbewusster Umgang mit archäologischen Funden</p> <p>Karte, Zeitstrahl und Geschichtsfries</p> <p>➤ Geografie</p>
Erste Spuren menschlichen Lebens – Europa in der Altsteinzeit	
<ul style="list-style-type: none"> – die Entwicklungsstadien der Gattung Homo sapiens bis zum Menschen heutigen Typs an anschaulichen Merkmalen erkennen und beschreiben – Fundorte und Verbreitungsgebiete des frühen Menschen lokalisieren – anhand von Funden altsteinzeitliche Lebensweise der Jäger und Sammler deuten 	<p>Entwicklungsetappen des Menschen Forschungsergebnisse und -lücken</p> <p>Fundorte und Verbreitungsgebiete des frühen Menschen</p> <p>➤ Geografie</p> <p>archäologische Funde aus verschiedenen Bereichen (z. B. Wohnen, Nahrungsbeschaffung)</p>
Die Entwicklung im Gebiet des Fruchtbaren Halbmondes	
<ul style="list-style-type: none"> – Funde z. B. in Çatal Hüyük protokollieren und Schlussfolgerungen im Vergleich zu Funden aus der Altsteinzeit ableiten – wichtige Veränderungen in ausgewählten Bereichen benennen und diese für andere verständlich zusammenhängend vortragen – eine charakteristische Tätigkeit nachvollziehen – Gründe für den Aufstieg erster Städte benennen 	<p>Klimawechsel, Sesshaftigkeit, Entwicklung von Landwirtschaft, Handwerk und Handel in Vorderasien</p> <p>➤ Geografie</p> <p>Schwerpunktbildung in den Bereichen Wirtschaft, Natur oder Kultur</p> <p>➤ Geografie</p> <p>typische Tätigkeiten: Spinnen, Weben, Töpfern</p> <p>erste Städte in Mesopotamien</p> <p>➤ Geografie</p>

Anforderungen	Inhalte
<ul style="list-style-type: none"> – die Techniken des Bronzegusses erschließen, die Verbreitung der Metall-erzeugung und -verwendung lokalisieren und deren Bedeutung beurteilen 	Metallerzeugung und Verbreitungsgebiete ➤ Physik*

Große Reiche und ihre Kulturen im Mittelmeerraum

5/6

Anforderungen	Inhalte
Geschichten aus der Mythologie	
<ul style="list-style-type: none"> – Mythen und Sagen verstehen und Ein-sichten in die Gedankenwelt alter Völ-ker gewinnen – die Tugenden antiker Heldinnen und Helden bzw. Göttinnen und Götter be-schreiben – über den Sinn solcher Geschichten diskutieren 	Mythen und Sagen, z. B. Gilgamesch-Epos, der Mythos von Demeter, die Gründungssage Roms ➤ Deutsch, Kunst, Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde* Heldensagen, z. B. Taten des Herakles, Ariadne ➤ Deutsch, Kunst, Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde* Ursprung und Funktion von Mythen: Glau-bensvorstellungen, Bestandteil der Kultur
Aus der Geschichte des Alten Ägypten	
<ul style="list-style-type: none"> – <i>Einfluss der Natur auf das Zusammen-leben der Menschen im Alten Ägypten benennen</i> – <i>an ausgewählten Beispielen die Herr-schaft und Gesellschaft im Alten Ägyp-ten darstellen</i> – <i>Religion, Kultur und Kunst an ausge-wählten Beispielen darstellen</i> 	<i>geografisch-klimatische Bedingungen in Ägypten</i> <i>Nillandschaft, Probleme des Bewässe-rungsbodenbaus</i> <i>vom Alltag der ägyptischen Fellachen</i> ➤ Geografie <i>Gesellschaftspyramide</i> <i>Leben verschiedener Schichten der ägyp-tischen Gesellschaft</i> <i>die besondere Stellung des Pharao</i> <i>Entwicklung von Schrift und Papier</i> ➤ Deutsch <i>Mumifizierung, Götterglaube, Totenge-richt, Pyramiden, ausgewählte Kunst-denkmäler (Tempel, Statuen, Zeichnun-gen)</i> ➤ Kunst, Mathematik, Physik*
Aus der Geschichte des Alten Griechenland	
<ul style="list-style-type: none"> – den Zusammenhang zwischen den geografischen Gegebenheiten Grie-chenlands und der Entstehung der Stadtstaaten erklären 	landschaftliche Merkmale Griechenlands Entstehung vieler Poleis ➤ Geografie

* Gilt nur für Brandenburg.

Anforderungen	Inhalte
<ul style="list-style-type: none"> - kulturelle Gemeinsamkeiten der Griechen in ausgewählten Bereichen rekonstruieren - das Leben in der Polis Athen im Überblick rekonstruieren, einen Teilbereich untersuchen und anschaulich darstellen - Entstehung und Funktionsweise der demokratischen Institutionen benennen und nachvollziehen - Ursache-Folge-Beziehung der griechischen Kolonisation sowie die daraus resultierende Verbreitung der griechischen Kultur herausarbeiten 	<p>Schwerpunktbildung in den Bereichen Sprache und Schrift, Götterwelt, Olympische Spiele ↗ Deutsch, Sport</p> <p>Alltag in der Polis: Bevölkerungsschichten, Familie und Erziehung der Kinder, Wirtschaft, Theater, Götterverehrung ↗ Kunst, Politische Bildung</p> <p>Demokratie in Athen (als Staatsform, Volksversammlung) ↗ Politische Bildung</p> <p>Gründe und Bedeutung der Kolonisation, Lokalisation von Stadtgründungen ↗ Geografie</p>
Aus der Geschichte des Römischen Reiches	
<ul style="list-style-type: none"> - Gründungsmythos und Realität in Beziehung setzen - die schrittweise Ausbreitung des Imperium Romanum zeigen - Struktur der römischen Gesellschaft am Schema erläutern, Hintergründe und Auswirkungen des Selbstverständnisses der römischen Gesellschaft benennen - Lebenswelten im Augusteischen Zeitalter rekonstruieren - den Übergang von verschiedenen Kulturen und Religionen zu einer Staatsreligion (Christentum) darstellen - Ursachen des Untergangs des Weströmischen Reiches im Überblick darstellen 	<p>das Selbstverständnis der Römer in der Sage und Forschungsergebnisse ↗ Deutsch</p> <p>Expansion zum Weltreich: Eroberungen, Ausbreitung und Macht des Imperium Romanum, römisches Militärwesen ↗ Geografie</p> <p>Aufbau der römischen Gesellschaft zur Zeit der Republik Alltag im Römischen Reich Cäsar und das Ende der römischen Republik</p> <p>Entstehung des Kaisertums Herausbildung eines wirtschaftlichen Großraumes das antike Rom als kulturelles Zentrum Versorgung und Unterhaltung des Volkes auf Staatskosten ↗ Deutsch, Kunst</p> <p>Religionen (z. B. Judentum) und heidnische Kulte im Römischen Reich; Entstehung, Verfolgung und Verbreitung des Christentums bis zur Anerkennung als Staatsreligion ↗ Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde*, Religion**</p> <p>Römer und Germanen Ursachen und Auswirkungen der Völkerwanderung Teilung des Reiches und Untergang des Weströmischen Reiches</p>

* Gilt nur für Brandenburg.
 ** Gilt nur für Berlin.

Anforderungen	Inhalte
Das Erbe der Antike	
Variante A (Systematisierung): Errungenschaften der Antike, die bis in die Gegenwart hinein wirken	
<ul style="list-style-type: none"> – aus verschiedenen Informationsquellen Beispiele auswählen und daran dokumentieren, dass die Geschichte des Abendlandes durch philosophische, politische, kulturelle und wissenschaftliche Leistungen sowie durch Rechtsvorstellungen der Antike entscheidend geprägt wurde 	<p>Spurensuche in den Bereichen: Philosophie: z. B. Heraklit, Sokrates Naturwissenschaften: Mathematik, Geografie, Physik*, Medizin kulturelle Leistungen: Theater, Baukunst Politik: Wahlberechtigung im antiken Athen und in der Gegenwart Sport: Friedensgedanke bei den Olympischen Spielen in der Antike und in der Neuzeit</p>
Variante B (Fallbeispiele): Errungenschaften der Antike	
<ul style="list-style-type: none"> – Regeln und Lehrsätze der Griechen zusammenstellen und für andere präsentieren – Beispiele benennen, die verdeutlichen, dass Alexandria eine Stadt der Wissenschaften und der kulturellen Vielfalt war – Weltwunder der Antike benennen 	<p>Regeln und Lehrsätze der Griechen: Mathematik: Euklid, Erasthoteles Geometrie: Pythagoras Physik: Archimedes, Anaxagoras Medizin: Hippokrates</p> <p>Bibliothek von Alexandria Entdeckung des Prinzips des Wärmedrucks durch Hiron von Alexandria friedliches Neben- und Miteinander verschiedener Kulturen und Religionen (Hellenen, Ägypter, Juden) ➤ Deutsch, Physik*</p> <p>Koloss von Rhodos, Zeus-Statue von Olympia, Artemis-Tempel von Ephesos, Leuchtturm von Alexandria ➤ Kunst</p>

Zwischen Antike und Mittelalter**

5/6

Anforderungen	Inhalte
Das Byzantinische Reich	
<ul style="list-style-type: none"> – das Byzantinische Reich lokalisieren und heute in dem Gebiet ansässige Staaten benennen – die Fortsetzung römischer Kulturtraditionen aufspüren – Alltag in der Welt- und Handelsstadt Konstantinopel schildern 	<p>Ausdehnung des Byzantinischen Reiches ➤ Geografie</p> <p>Bewahrung römischer Gesetze ➤ Politische Bildung</p> <p>Alltag in Konstantinopel</p>

* Gilt nur für Brandenburg.

** Wird dieses Themenfeld bearbeitet, ist entweder das Byzantinische Reich oder das Arabische Reich zu behandeln.

Anforderungen	Inhalte
oder Das Arabische Reich	
<ul style="list-style-type: none"> - Entstehung und Verbreitung des Islam rekonstruieren - Ausdehnung des Arabischen Reiches lokalisieren und heutige Staaten benennen - Leistungen im Arabischen Reich benennen 	<p>Rolle des Islam im arabischen Raum ↗ Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde*, Religion**</p> <p>Ausdehnung des Arabischen Reiches ↗ Geografie</p> <p>wissenschaftliche und kulturelle Leistungen in verschiedenen Bereichen ↗ Kunst, Mathematik</p>

Aus der Geschichte des europäischen Mittelalters 5/6

Anforderungen	Inhalte
Herrschaftsbildung	
<ul style="list-style-type: none"> - Beginn der Machtgeschichte Europas rekonstruieren - Machtsicherung und -ausbau im Frankenreich nachvollziehen - den Zerfall des Frankenreichs und die Entstehung des ostfränkischen deutschen Reiches nachvollziehen 	<p>Entstehung des Frankenreichs (Chlodwig) Expansion durch Eroberungen</p> <p>Leben und Herrschaft Karls des Großen: Verwaltung, Verhältnis zum Christentum</p> <p>Lehnspyramide</p> <p>Beginn und Ausbau des Ostfrankenreichs und seines König- und Kaisertums (Otto I.)</p> <p>Ostkolonisation, Unterwerfung slawischer Stämme (z. B. Sorben/Wenden)</p> <p>Königtum, Adel und Kirche im Machtkampf</p>
Lebensformen im Mittelalter*	
<ul style="list-style-type: none"> - Überblick zur Bevölkerungs- und Siedlungsgeschichte geben - vom Leben auf dem Lande erzählen - das Leben in der mittelalterlichen Stadt rekonstruieren 	<p>Entwicklung der Siedlungsstruktur, ungleiche Verteilung der Bevölkerung auf Stadt und Land ↗ Geografie</p> <p>Leben in der Grundherrschaft bäuerliche Tätigkeiten Veränderungen in der Landwirtschaft</p> <p>Alltag in der mittelalterlichen Stadt Markt, Handel, Handwerk und Gewerbe Bürger, Unterschichten und Randgruppen</p>

* Gilt nur für Brandenburg.

** Gilt nur für Berlin.

Anforderungen	Inhalte
<ul style="list-style-type: none"> - Burgen als wichtige Lebensorte im Mittelalter charakterisieren - Klöster als Zentren des Glaubens und der Gelehrsamkeit kennzeichnen - Welt- und Menschenbild im Mittelalter erschließen 	<p>Bewohner und ihr Alltag auf der Burg Bedeutung von Burgen</p> <p>➤ Geografie</p> <p>Funktion der Klöster und ihre Wirkungsbereiche</p> <p>christlicher Glaube als Lebensgrundlage Missionierung und Christianisierung mit Feuer und Schwert (z. B. germanischer und slawischer Stämme) mittelalterliche Baukunst</p> <p>➤ Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde*, Religion**</p>

* Gilt nur für Brandenburg.
** Gilt nur für Berlin.

6

Leistungsermittlung, Leistungsbewertung und Dokumentation

Leistungsermittlung und Leistungsbewertung dienen der kontinuierlichen Rückmeldung an Schülerinnen und Schülern, Erziehungsberechtigte sowie Lehrerinnen und Lehrern. Ihre Funktion ergibt sich in erster Linie aus dem Anspruch der Förderung und der individuellen Einschätzung der Lern- und Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Das heißt, Leistungsermittlung und Leistungsbewertung erfolgen immer unter der Beachtung folgender Gesichtspunkte:

- Leistungsermittlung und Leistungsbewertung schließen alle Kompetenzen ein.
- Sie orientieren sich an den Erschließungsarten des Geschichtsunterrichtes.
- Sowohl Lernprozesse als auch Ergebnisse schulischen Lernens werden einbezogen.
- Zwischen Lern- und Leistungssituationen muss deutlich unterschieden werden.
- Den Schülerinnen und Schülern werden vollzogene Lernschritte und Perspektiven und nicht in erster Linie Defizite aufgezeigt.

Das Ziel der Leistungsermittlung im Fach Geschichte ist es, die erreichten individuellen und gemeinsamen Lernfortschritte und Lernergebnisse aufzuzeigen, zu analysieren und daraus Impulse für neue Lernziele zu gewinnen. Dabei geht es um die fachdidaktische und lernpsychologische Analyse der Lernwege, um positive Bestätigung der Lernerfolge und Leistungen, um differenzierte Förderung und Forderung der Schülerinnen und Schüler. In diesem Sinne werden Fehler und Irrtümer als normale Elemente intensiver Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand verstanden. Sie können Quelle erneuter Lernmotivation und Ausgangspunkt für produktive Aneignungs- und Anwendungsprozesse in Form neuer Lern- und Lösungsstrategien werden.

Die Leistungsermittlung erfolgt auf unterschiedliche Weise:

- mündlich und schriftlich,
- punktuell oder kontinuierlich,
- individuell und gruppenbezogen,
- standardisiert und auf das Individuum bezogen.

Handlungsorientierter Unterricht bietet im Geschichtsunterricht vielfältige Möglichkeiten, das Lernen in seinen Prozessen zu beobachten und entstandene Produkte zu bewerten. Das Nachvollziehen von Arbeitstechniken und das Nachahmen von Alltagstätigkeiten ermöglichen Leistungsermittlung und Leistungsbewertung in einer Form, die unterschiedliche Lernertypen integriert. Die Ebene des Kommunizierens und Agierens ermöglicht die Bewertung von selbst entwickelten Rollenspielen, Interviews und Dialogen aufgrund von Quellenmaterial.

Schriftliche und produktorientierte Leistungskontrollen beinhalten in der Regel die Darstellung von Wissen, die Ausrichtung auf ein Ergebnis sowie die Rang- und Wertzuweisung durch Notengebung. Als Formen bieten sich beispielsweise an: das Stellen eines Rätsels, die Forderung nach Schlussfolgerungen aus Entwicklungsprozessen und Herrschaftsstrukturen, das inhaltliche Erschließen von Texten nach gezielten Fragestellungen, die zusammenhängende Darstellung fachlicher Inhalte.

Der Vergleich und die Systematisierung von Geschichtsepochen kann nach ausgewählten Kriterien auf Lernplakaten dargestellt werden.

Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich Geschichte auch über die künstlerische Ebene. Höhlenmalerei aus der Altsteinzeit zu deuten, Grabmalerei zu entschlüsseln oder aus einem Bildkalender bäuerliche Tätigkeiten abzuleiten, erfordert die Anwendung bereits erworbener Kenntnisse und ist Bestandteil eines Prozesses.

**Leistungs-
ermittlung und
Leistungs-
bewertung**

**Lernen aus
Fehlern**

**Formen der
Leistungs-
bewertung**

**Leistungs-
ermittlung
ohne
Notengebung**

Die genannten Formen ermöglichen eine auf den Lernertyp zugeschnittene Leistungs-differenzierung. Partner- und Gruppenarbeit fördern das soziale Miteinander. Der ko-operative Austausch bahnt Selbsteinschätzung und Mitbeurteilung an.

Die Leistungsbewertung ohne Notengebung kann in vielfältigen Formen erfolgen:

- Lernberichte,
- mündliche oder schriftliche Worturteile,
- Hinweise und Kommentare.

Im Geschichtsunterricht erfolgt keine Bewertung von Einstellungen, Wertungen und persönlichen Meinungen. Antihumanistische und menschenrechtsverletzende Äuße-rungen dürfen weder Duldung noch Akzeptanz finden.