Subkategorie – Domänenspezifika

Curriculare und allgemeine fachdidaktische Aspekte.

In der Subkategorie *Domänenspezifika* sind Subcodes enthalten, die die Ziele, die curricularen Vorgaben, Kooperationen, Strukturen, Methodik und Diagnostik des Geschichtsunterrichts aufgreifen. Weiterhin wird der unterrichtliche Umgang mit historischen Urteilen und Narrationen thematisiert.

Die Ziele des Geschichtsunterrichts werden unter den kooperierenden Lehrpersonen unterschiedlich definiert. In den erhobenen und inhaltsanalytisch ausgewerteten Daten wird einerseits ausgeführt, dass Spaß im Zentrum stehen sollte[1], anderseits sollte ein analytisches, vergleichendes Arbeiten zentraler Bestandteil sein[2].

Curriculare Vorgaben geben zwar Überprüfungen der Kompetenzen von Schüler:innen schriftlich[3] oder in Form alternativer Lernprodukte[4] vor und schaffen damit eine Rahmung für Differenzierung[5], jedoch spielen Kernlehrpläne keine Rolle im Alltag von Lehrpersonen[6]. Ein fachspezifisches Mediencurriculum ist für die Lehrpersonen ein zusätzliches, neues Format von Curricula, das noch entwickelt werden muss.

Die Lehrpersonen merken an, dass an ihren Schulen keine Kooperation des Faches Geschichte mit anderen Fachschaften erfolgt[7]. Es muss bei möglichen Kooperationen und Implementierungen von Mediencurricula auch darauf geachtet werden, dass der Geschichtsunterricht kein Informatikunterricht ist[8]. Es wird kritisiert, dass keine Unterstützung der universitären Fachdidaktik erkennbar ist[9]. Das vorliegende Dissertationsprojekt wird als Fortbildung wahrgenommen[10].

Geschichtsunterricht sollte nicht in einzelnen isolierten Stunden konzipiert werden, sondern stundenübergreifend[11] mit einer klaren Progression[12] im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung der Schüler:innen. Eine produktorientierte Unterrichtsgestaltung[13] und eine methodische Vielfalt[14] haben sich als positiv auf die Lernentwicklung

[1] Vgl. 2017-12-07 B2, 06:08; vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B2, 37:33.
[2] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B1, 16:07.
[3] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 36:33.
[4] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B1, 36:33.
[5] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 01:46:41.
[6] Vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B13, 36:24.
[7] Vgl. 2018-01-23 1. Gruppendiskussion, B1, 01:22,12.
[8] Vgl. 2018-01-18 B12, 13:05.
[9] Vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B3, 23:19.
[10] Vgl. 2017-10-13 B13, 23:02.
[11] Vgl. 2018-04-19 B2, 19:37.
[12] Vgl. 2017-12-15 B13, 19:29.
[13] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 14:14.
[14] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B1, 51:26.

von Schüler:innen, auf die Fertigkeiten historischer Narrationen[15] und auf die Begeisterung der Schüler:innen für das Fach Geschichte[16] bewährt. Schüler:innen übernehmen in der Erstellung von Produkten Verantwortung für den gesamten Prozess der Erstellung[17]. Unterricht muss aber auch die Möglichkeit für Wiederholung bieten[18]. Zur Verfügung gestellte Unterrichtsreihen und Lehr-Lernmaterialien müssen daher nach den unterrichtlichen Rahmenbedingungen adaptierbar sein[19].

In der Unterstufe sollte nach Ansicht der kooperierenden Lehrpersonen die Methodik im Mittelpunkt stehen[20], da Inhalte schnell vergessen werden[21]. Dennoch dürfen methodische Aspekte kein Selbstzweck sein, sondern müssen inhaltlich eingebunden werden[22].

Der Geschichtsunterricht sollte auf Fragen der Schüler:innen basieren, die die Perspektivität von Geschichte erlebbar machen[23]. Der Gegenwartsbezug kann dabei für die Schüler:innen interessant sein[24], aber eventuell auch überfrachtend[25]. Multimediale Angebote können als Einstieg Impulse schaffen, den Gegenwartsbezug zu illustrieren[26].

Historische Urteile werden von Schüler:innen häufig auf Basis von Hörensagen erstellt[27]. Die Erstellung von Urteilen ist nach Einschätzung von Lehrpersonen demotivierend[28] und die Unterteilung in Sach- und Werturteil kontrovers[29]. Referate bieten zusätzlich eine passende Grundlage für die Urteilsbildungsphase von Schüler:innen im Geschichtsunterricht[30]. Aktivierende, kommunikationsanregende Methoden können die Urteilsbildung unterstützen[31]. Die Erstellung eigener Film- oder Radiobeiträge fördern die historische Narration von Schüler:innen [32]. Bildimpulse können einen

[15] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B1, 12:26.
[16] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 17:47; vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B7, 17:47.
[17] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 17:47.
[18] Vgl. 2017-12-15 B13, 19:29.
[19] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 01:23:10.
[20] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B1, 38:42; vgl. 2019-01-25 B7, 07:47.
[21] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B7, 47:13.
[22] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B1, 51:26.
[23] Vgl. 2019-01-22 B9, 05:00.
[24] Vgl. 2019-05-23 B10, 07:54.
[25] Vgl. 2019-05-23 B10, 07:54.
[26] Vgl. 2019-01-22 B9, 22:01.
[27] Vgl. 2019-01-22 B9, 26:53.
[28] Vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B2, 37:33.
[29] Vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B13, 36:31.
[30] Vgl. 2019-01-17 B1, 03:47.
[31] Vgl. 2019-01-17 B1, 18:26.
[32] Vgl. 2019-01-17 B1, 21:29.

unterstützenden Beitrag zur Narration leisten[33]. Durch die mangelnde Perspektivübernahme ist die historische Narration in vielen Aufgabenformaten nicht möglich[34].

Die Relevanz von Diagnostik im Geschichtsunterricht, insbesondere in der Sekundarstufe I, wird von den Kooperationslehrpersonen konträr beurteilt[35]. Von den Schüler:innen erstellte multimediale Produkte[36], wie zum Beispiel Podcasts[37], können genauso wie Lernzielkontrollen[38] einen Beitrag leisten, eine genauere Diagnose von den Kompetenzen der Schüler:innen zu erstellen. Die Einteilung antizipierter Ergebnisse in unterschiedliche Niveaus unterstützt die Diagnostik durch Lehrpersonen[39].

[33] Vgl. 2019-03-21 B11, 00:46.
[34] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, 56:17.
[35] Vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B13, 42:13; B3, 42:42; B2, 43:31; vgl. 2018-06-08 2. Gruppendiskussion, B13, 02:02:29.
[36] Vgl. 2019-01-25 B7, 14:33.
[37] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 17:16.
[38] Vgl. 2019-07-05 4. Gruppendiskussion, B10, 34:34.
[39] Vgl. 2019-05-11 B1, 37:58.

Forschungslage

Ich beziehe mich einerseits auf Kühbergers Ausführungen, in denen das FUER-Modell um Basiskonzepte ergänzt wird. Andererseits beziehe ich mich auf die grundlegenden Schlüsse zur Gestaltung des Geschichtsunterrichts nach Gautschi. Auf Gautschis Modell, nach dem Wahrnehmung, Erschließung, Interpretation und Orientierung zentrale Kompetenzen des historischen Lernens sind (Vgl. Gautschi, Hodel & Utz 2009,12), gehe ich nicht weiter ein.

Christoph Kühberger bietet zur Planung von Geschichtsunterricht im Sinne des FUER-Modells (Vgl. Kühberger, 2015a, S. 21) ein Modell zum kompetenzorientierten historischen Lernen (Vgl. Kühberger, 2015a). Hierbei benennt Kühberger von Schüler:innen vier zu entwickelnde Kompetenzen: die historische Fragekompetenz, die historische Methodenkompetenz, die historische Sachkompetenz und die historische Orientierungskompetenz. Dies wurde schon angebunden an den ersten Prototyp im Kapitel 2.3.2.2.5. näher erläutert.

In seiner Dissertation identifiziert Peter Gautschi Schülerorientierung und die Lernaufgabe als zentrale Charakteristika guten Geschichtsunterrichts. In Bezug auf Bergmann (2005, 91-112) definiert er Schülerorientierung als die Herstellung „eine[s] Bezug[s] zu den Lebensperspektiven der Schülerinnen und Schüler“ (Gautschi, 2011, S. 244). Dieser Bezug unterstützt Schüler:innen dabei, aktuelle Probleme in ihrer Entstehung und Struktur nachzuvollziehen (Vgl. Gautschi, 2011, S. 245). Die Bereitstellung einer Lernaufgabe, d. h. von „schriftlich abgefasste[n] inhaltsbezogene[n] Problemstellungen und Arbeitsanleitungen“ (Gautschi, 2011, S. 246), bildet „das zentrale didaktische Instrument“ (Gautschi, 2011, S. 247) zu einem kompetenzorientierten, selbstständigen und entdeckenden Geschichtsunterricht (Vgl. Gautschi, 2011, S. 247).

Die Anfertigung von Urteilen gilt als zentraler Bestandteil historischen Denkens und folglich auch des Geschichtsunterrichts (Vgl. Hasenberg, 2020, S. 8). Einerseits kann zwischen Sachurteilen, d. h. der „Analyse der Sachverhalte entlang kultur- und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung“ (Kühberger, 2015a, S. 132) und Werturteilen, also der „Analyse […}] aufgrund ethisch-moralischer Einstellungen“ (Kühberger, 2015a, S. 132), unterschieden werden. Andererseits ist die Arbeit mit Urteilen sowohl mit bereits angefertigten Urteilen als auch mit selbst erstellten Urteilen denkbar (Vgl. Kühberger, 2015a, S. 132). Die Arbeit mit Urteilen fällt Schüler:innen insgesamt schwer (Vgl. Nitsche et al., 2015, S. 21). Die Komplexität der Arbeit mit Urteilen hängt

von der Aufgabenstellung, der zu grundliegenden Quellenart, der Textsorte des Urteils sowie der sprachlichen Komplexität ab (Vgl. Nitsche et al., 2015, S. 21-22).

Literatur

Gautschi, P. (2011). Guter Geschichtsunterricht: Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise (2. Aufl.). Wochenschau.

Gautschi, P., Hodel, J. & Utz, H. (2009). *Kompetenzmodell für „Historisches Lernen“: Eine Orientierungshilfe für Lehrerinnen und Lehrer*. http://www.gesellschaftswissenschaften-phfhnw.ch/wp-content/uploads/2014/01/Gautschi_Hodel_Utz_2009_Kompetenzmodell.pdf.

Hasenberg, T. (2020). Drei Arten von Wegen für Level 3: Überlegungen zur Gestaltung von Aufgabensets für den Anforderungsbereich III im Fach Geschichte. *Geschichte für heute. Zeitschrift für historische Bildung*, 13(2), 7-20.

Kühberger, C. (2015). *Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen: Methodische und didaktische Annäherungen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung*. Studienverlag.

Nitsche, N., Bräuer, B. & Scheller, J. (2020). Historisches Argumentieren mittels Schreibaufgaben zum europäischen Kolonialismus in Amerika fördern. *Geschichte für heute. Zeitschrift für historische Bildung*, 13(2), 21-48.

Diskurs

Die kooperierenden Lehrpersonen betonen die Berücksichtigung der Perspektive von Schüler:innen in der Gestaltung des Geschichtsunterrichts. Lernaufgaben sollen demnach das selbstständige und eigenverantwortliche Arbeiten anregen.

Die Lehrpersonen definieren analytisches und vergleichendes Arbeiten genauso als Ziel wie die Erzeugung von Spaß im Geschichtsunterricht. In der mir vorliegenden Fachliteratur wurde das Ziel der Vermittlung von Spaß am und im Geschichtsunterricht, insbesondere in unteren Jahrgangsstufen, nicht aufgegriffen. In diesem Sinne könnte überprüft werden, ob ein besonders spielerischer, spaßerzeugender Ansatz positive Effekte auf die Haltung in Bezug auf den Geschichtsunterricht in der sechsten Jahrgangsstufe zeigt und diese gegeben falls auch in den höheren Jahrgangsstufen. Das unter anderem von Kühberger vorgestellte Modell zum kompetenzorientierten historischen Lernen ist den Lehrpersonen nicht bekannt. Sie arbeiten daher auch nur bedingt mit den verwendeten Begrifflichkeiten. Die Thematik der historischen Narration und deren Förderung ist in der Gruppe der Lehrpersonen untergeordnet. Die Lehrpersonen merken an, dass seitens der universitären Fachdidaktik keine Unterstützung erkennbar ist. Diskutabel sind daher Implikationsmöglichkeiten fachdidaktischer Erkenntnisse in praxisnahe Kontexte. Urteile werden als von Lehrpersonen demotivierend dargestellt. Die Unterteilung in Sach- und Werturteile wird kontrovers diskutiert. Diese Aspekte stehen im Kontrast zur zentralen Position von Urteilen im Geschichtsunterricht. Hierbei ist zu eruieren, inwieweit Urteilsphasen im Geschichtsunterricht eine Herausforderung für Lehrpersonen oder Schüler:innen darstellen.

Vignette – Domänenspezifika I

Zielsetzung: Ziel dieser Vignette ist die Reflexion von Zielen im gymnasialen Geschichtsunterricht der sechsten Jahrgangsstufe.

Zielgruppe: Lehrpersonen aller Schulformen im Fach Geschichte.

Vignettenstamm

Eine teilnehmende Kooperationslehrperson hat in einem Interview folgende Aussage getroffen. Die Aussage wurde sprachlich angepasst.

Ich finde im ersten Halbjahr der sechsten Jahrgangsstufe soll vor allem Interesse und Spaß vermittelt werden. In der neunten Jahrgangsstufe musst Du die ganze Zeit auf viele Dimensionen achten, was historisch korrekt ist. Deswegen mache ich halte gerne Rollenspiele in der Jung- und Altsteinzeit und jetzt in Ägypten. Die Schüler:innen tauchen gerne in Rollen ein. Grabräuber sind ja auch spannend! Indiana Jones hat ja jeder vor Augen. Die Schüler:innen sind gerne aktiv und haben diesen Bewegungsdrang.

Frage- oder Aufgabenstellung:

Was ist Ihre spontane Reaktion zur Aussage der Lehrperson?

Wie definieren Sie die Ziele des Geschichtsunterrichts, insbesondere in der sechsten Jahrgangsstufe?

Belege (Transkriptionen/Protokolle)

2017-12-07 B2, 06:08.

Vignette – Domänenspezifika II

Zielsetzung: Ziel dieser Vignette ist die Reflexion von unterrichtlicher Planung im Hinblick auf geschichtsdidaktische Aspekte im gymnasialen Geschichtsunterricht der sechsten Jahrgangsstufe.

Zielgruppe: Lehrpersonen aller Schulformen im Fach Geschichte.

Vignettenstamm

Eine Praktikantin ist für ihr zweites Praktikum in den kommenden vier Wochen an Ihrer Schule und begleitet unter anderem Sie in Ihrem Geschichtsunterricht. Die Praktikantin ist ungefähr in der Mitte ihres Studiums. Sie hat in ihrem ersten Praktikum schon einzelne Stunden gehalten und leitet auch neben dem Studium wöchentlich AGs bzw. Werkstätten in Englisch und in Geschichte. In einer Freistunde fragt sie Sie Folgendes:

Ich habe jetzt schon ein paar Stunden gesehen und jeder Lehrer und jede Lehrerin gestaltet den Geschichtsunterricht etwas anders.

Was macht für Sie gut geplanten Geschichtsunterricht aus?

Was sollte ich berücksichtigen, wenn ich eine Einzelstunde plane?

Was sollte man berücksichtigen, wenn man Unterricht über mehrere Wochen plant?

Frage- oder Aufgabenstellung:

Wie antworten Sie auf die Fragen der Praktikantin?

Wie schätzen Sie sich selbst ein? Haben sich Ihre Ansichten zu den gestellten Fragen in den vergangenen Jahren gewandelt?

Belege (Transkriptionen/Protokolle)

2018-04-19 B2, 19:37; 2017-12-15 B13, 19:29; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B10, 14:14; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B1, 51:26; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B1, 12:26; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B10, 17:47; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B7, 17:47; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B10, 17:47; 2017-12-15 B13, 19:29; 2019-07-05 4. Fokusgruppe, B10, 01:23:10.

Gestaltungsprinzip

Wenn man curriculare und allgemeine fachdidaktische Aspekte in den Geschichtsunterricht einbinden möchte, um den unterrichtlichen Umgang von Schüler:innen mit historischen Urteilen und mit Narration zu fördern, ist es empfehlenswert, Urteilsphasen multimedial zu unterstützen sowie Unterricht produktorientiert, methodisch vielfältig und stundenübergreifend zu planen, da historische Urteile Schüler:innen demotivieren, die skizzierte Vorgehensweise sich jedoch positiv auf die Fertigkeiten der Schüler:innen auswirken und sie damit Verantwortung für den gesamten Prozess der Erstellung des Produkts übernehmen können.

Domänenspezifika I Dr. Henning Host (henninghost.de) I
CC BY-SA 4.0 I (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)