

Universität Bielefeld
WiSe 2017/2018
Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie
Abteilung Geschichtswissenschaft
Berufsfeldbezogene Praxisstudie (BPSt) Geschichtswissenschaft
Herr PD Dr. Jörg van Norden

Praktikumsbericht

Lernprogressionsanalyse einer 6. Klasse zur Unterrichtsreihe „Ägypten – eine
Kultur mit Zukunft“

Abgabe: 19.03.2018

Marin Wagner

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----------|
| 1. Einleitung | 3 |
| 2. Auswertung der Essays | 4 |
| 2.1. <i>Auswertung Essay 1-3</i> | 4 |
| 2.2. <i>Weibliche und männliche SuS im Vergleich</i> | 7 |
| 2.3. <i>Differenzierung nach Leistung</i> | 10 |
| 3. Interpretation und Fazit | 13 |
| 4. Literaturverzeichnis | 16 |
| 5. Anhang | 16 |

1. Einleitung

Fachdidaktische Kompetenzen zu erlangen, ist für angehende Lehrerinnen und Lehrer äußerst wichtig. Im Kontext der Geschichtswissenschaft ist die Frage nach den Prinzipien guten Geschichtsunterrichts von besonderer Bedeutung. Dabei zeigen die Prinzipien für angehende Lehrkräfte zielführende Methoden für einen theoriegestützten Unterricht. Jedoch ist es schwierig für uns angehende Lehrerinnen und Lehrer, beurteilen zu können, inwieweit der eigene Geschichtsunterricht effizient war und für die Schülerinnen und Schüler¹ nachhaltig gesichert wurde.

Für diese Fragestellung bietet die berufsfeldbezogene Praxisstudie, neben der Möglichkeit, praktische Erfahrungen durch das eigene Unterrichten zu erlangen, eine Chance, die Nachhaltigkeit des Geschichtsunterrichts auf Grundlage von qualitativen und quantitativen Kriterien zu analysieren. Innerhalb des Seminars hatten sechs Studierende im Wintersemester 2017/2018 die Möglichkeit, ein Praktikum an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen zu absolvieren und einmal die Woche vier Monate lang das Fach Geschichte zu unterrichten. Innerhalb dieser Zeit wurde die Unterrichtsreihe „Ägypten – eine Kultur mit Zukunft“ durchgeführt und im Anschluss anhand von Kodierungsprinzipien ausgewertet. Unsere Unterrichtsplanung haben wir anhand von sechs Prinzipien guten Geschichtsunterrichts gestaltet, die wiederum Schnittmengen zu den ausgewerteten Kompetenzen aufweisen.²

Ziel dieser Hausarbeit ist es, eine Antwort auf die Frage zu finden, inwieweit eine Lernprogression bei den SuS feststellbar ist und inwiefern sich geschlechtsspezifische und leistungsspezifische Unterschiede finden lassen.

Die Lernprogression kann mit Hilfe einer Studie ermittelt werden, die durch den leitenden Dozenten Dr. Jörg van Norden entwickelt wurde.³ Durchgeführt wurde diese Studie an drei Erhebungszeitpunkten mit Hilfe einer Bilderreihe zur Thematik Ägypten, zu der die Lernenden jeweils eine zusammenhängende Geschichte verfassen sollten.⁴ Die ersten Essays zur Bilderreihe wurden zu Beginn der Unterrichtseinheit erhoben, um das Vorwissen der SuS zu ermitteln. Die zweiten Essays wurde nach Abschluss der Unterrichtseinheit erhoben, während die dritte Erhebung zwei Wochen⁵ nach der Reihe durchgeführt wurde, um auch die Nachhaltigkeit bestimmen zu können.

¹ Im Folgenden wird für den Ausdruck „Schülerinnen und Schüler“ die Abkürzung SuS verwendet.

² Eine detaillierte Beschreibung der einzelnen Unterrichtseinheiten befindet sich im Anhang.

³ Vgl. Jörg van Norden, *Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos –theoretisch, pragmatisch, empirisch* (Geschichte. Forschung und Wissenschaft, Band 49), Berlin 2014.

⁴ Siehe für die Bilderreihe zum Thema des alten Ägyptens im Anhang dieser Arbeit.

⁵ Angedacht waren ursprünglich sechs Wochen zwischen zweitem und drittem Messzeitpunkt. Aufgrund einer ausgefallenen Unterrichtsstunde hat sich dieser Zeitraum stark verkürzt, was in der Interpretation berücksichtigt wird.

Ziel ist es, nicht nur eine starke oder schwache Lernprogression auszumachen, sondern auch festzustellen, wo sich Defizite finden lassen, um anschließend eine Unterrichtsreihe zu entwerfen, welches die Defizite berücksichtigt und nachfolgend verbessert.

Zur Auswertung der Essays wurde mit dem Computerprogramm ATLAS.ti gearbeitet. Hierbei handelt es sich um ein Programm zur qualitativen Datenanalyse. Unterschieden wurde in der Untersuchung zwischen vier Kompetenzfeldern: A, B, K und W.⁶ Diese wurden jeweils nochmal durch ein Niveaustufenraster unterteilt, damit die Essays differenziert analysiert werden können. A steht für die Erzählart und bezieht sich damit auf die Kompetenz der Herstellung von Gegenwartsbezügen. B steht für die Chronologie und zeitliche Einordnung, K steht für die kompositorische Kompetenz und W für das Einordnen des Wissens in einen Kontext. Die Niveaustufen unterteilen sich in basales Niveau (1), intermediäres Niveau (2) und elaboriertes Niveau (3)⁷.

2. Auswertung der Essays

Im Folgenden wird die Untersuchung der Essays unterteilt in verschiedene Aspekte. Wichtig für die Beantwortung der Fragestellung werden die Parameter der Gesamtanalyse, der geschlechtsspezifischen und der leistungsspezifischen Analyse. Hinsichtlich der leistungsspezifischen Analyse wurden vier Kinder ausgewählt, die jeweils ihren ersten Essay auf einem sehr hohen oder sehr niedrigen Niveau verfasst haben.

2.1. Auswertung Essay 1-3

Kompetenz A:

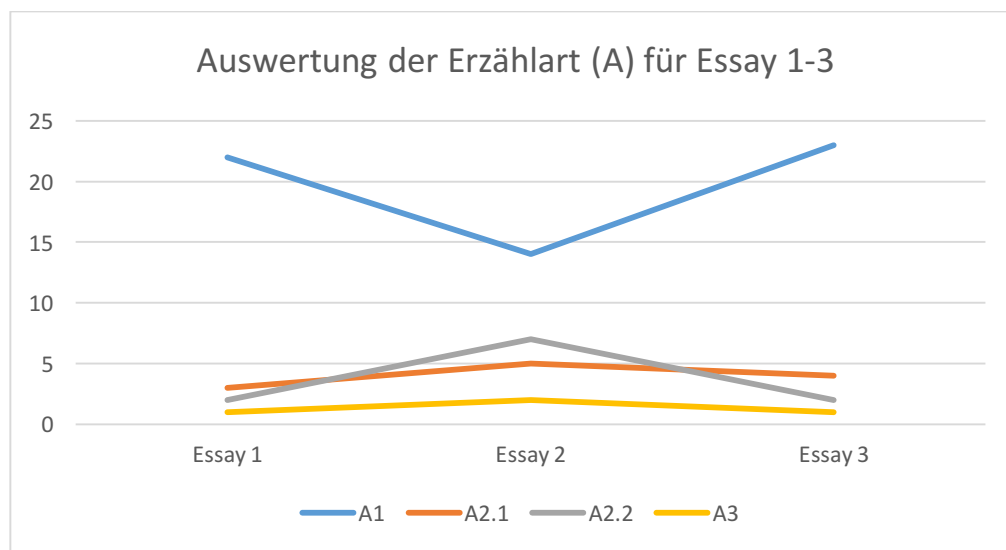


Abb. 1

⁶ Der Kodierleitfaden befindet sich im Anhang und wird dort ausführlicher beschrieben.

⁷ Ausnahme bildet die Erzählart (A), die zusätzlich noch in „Traditionelles Erzählen“ (A2.1.) und „Kritisches Erzählen“ (A2.2.) unterteilt wird.

Vergleicht man die Lernprogression aller Essays hinsichtlich der Kompetenz A, so lässt sich für diese Kompetenz feststellen, dass die SuS lediglich einen kurzfristigen Lernerfolg erzielt haben. Innerhalb des ersten Essays ist die basale Kompetenz noch in fast jedem Essay zu finden, wohingegen sie zum zweiten Essay deutlich abfällt, allerdings zum dritten Essay fast zum Ursprungswert ansteigt. Gegensätzlich verhält es sich mit dem traditionellen Erzählen (A2.1) und dem kritischen Erzählen (A2.2). Diese Kompetenz steigt zum zweiten Messpunkt verhalten an und fällt gleich wieder ab, sodass sich auch hieran erkennen lässt, dass der Kompetenzzuwachs nur von kurzer Dauer war. Das genetische Erzählen (A3) verhält sich dabei ähnlich und schafft zum zweiten Messpunkt einen geringen Anstieg, dennoch fällt auch diese Kompetenz auf den Ursprungswert ab.

Dass die SuS durchaus gelernt haben einen Gegenwartsbezug herzustellen, zeigt sich anhand des zweiten Messpunktes, bei dem das intermediäre- und das elaborierte Niveau angestiegen sind. Allerdings war diese Fähigkeit nur von kurzer Dauer und zeigte sich nicht mehr am dritten Messzeitpunkt.

Kompetenz B:

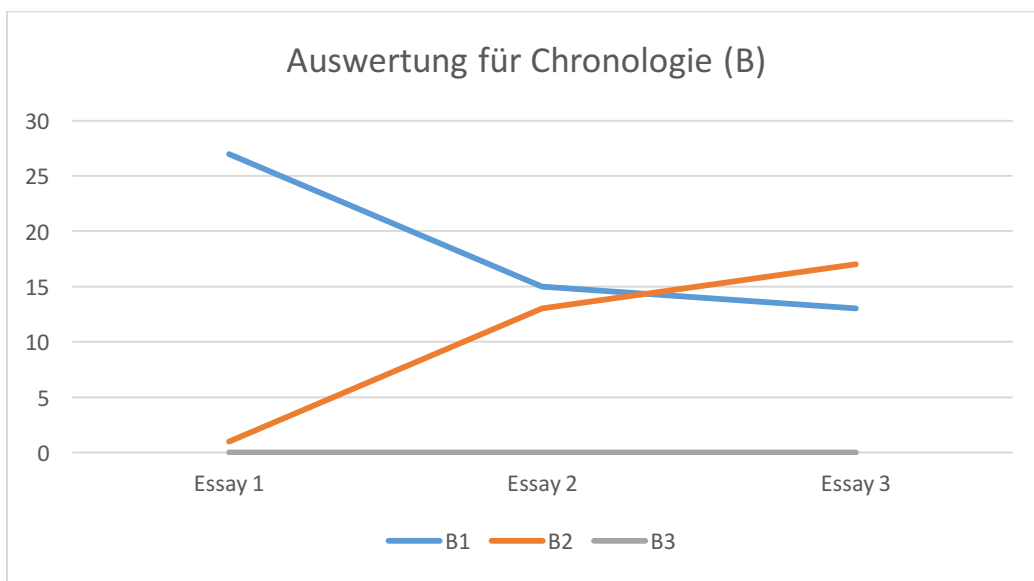


Abb 2:

Auf der Abbildung 2 sehen wir, dass die meisten SuS zum ersten Messzeitpunkt bei der Kompetenz B noch auf einem basalen Niveau waren. Sie haben historische Ereignisse zeitlich nebeneinander dargestellt und nicht auf zeitliche Abfolgen geachtet. Interessant ist jedoch, dass sich dieser Umstand zu den weiteren Messzeitpunkten stark verändert. Somit stieg die Kompetenz B2 auch über den zweiten Messpunkt hinaus an, sodass bei dem letzten Messpunkt über die Hälfte der SuS Geschehnisse chronologisch einordnen können. Das Ergebnis der starken Lernprogression im Bereich der Chronologie ist ein Zeichen für einen guten

Geschichtsunterricht. Gerade um diese Kompetenz zu fördern, wurde viel mit dem Zeitlineal gearbeitet. Die SuS haben viele der Geschehnisse chronologisch festgehalten. Die Kompetenz B3 konnte von keinem der Lernenden erreicht werden. Dies könnte unter anderem daran liegen, dass diese Kompetenz für diese 6. Klasse noch zu schwierig ist und sich vermutlich erst in höheren Jahrgängen entwickelt.

Es ist trotzdem eindeutig zu erkennen, dass die SuS einen nachhaltigen Lernfortschritt gemacht haben, der sich insbesondere in der Kompetenz B2 zeigt.

Kompetenz K:

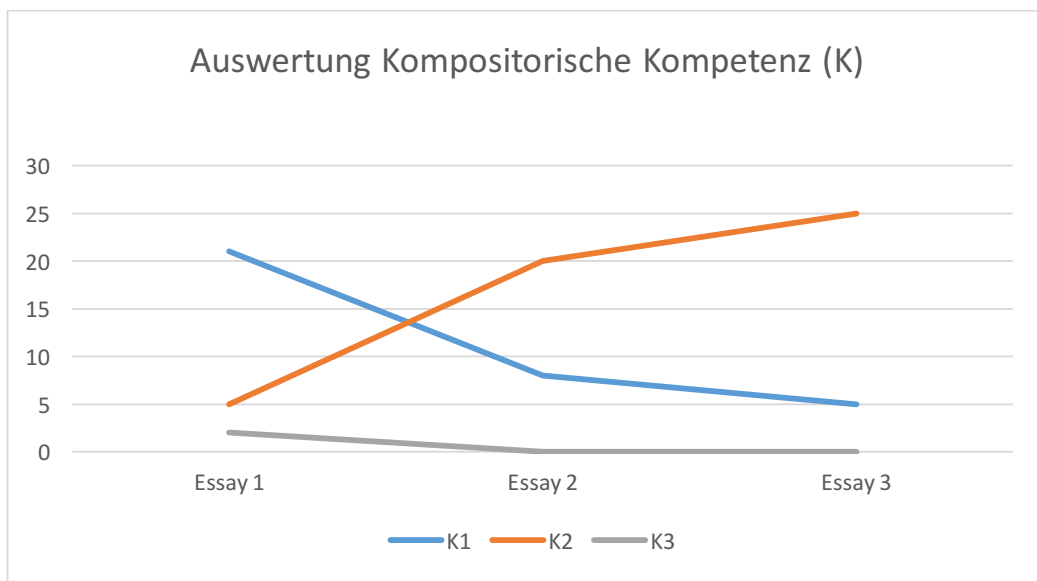


Abb. 3

Ein ähnlicher Verlauf zeigt sich auf Abbildung 3 für die kompositorische Kompetenz (K). Hierbei steigt das intermediäre Niveau beim zweiten und dritten Messzeitpunkt deutlich an und zeigt eine nachhaltige Entwicklung. Während zu Beginn der Erhebung nur fünf Schülerinnen oder Schüler Geschehnisse inhaltlich plausibel verknüpfen können, sind es zum zweiten Messzeitpunkt über die Hälfte der SuS. Zum letzten Messzeitpunkt haben 25 von 30 SuS nachhaltig gelernt, Informationen sinnvoll zu verknüpfen. Was die höchste Niveaustufe K3 betrifft, so gibt es nur eine Schülerin oder einen Schüler, der im Essay 1 die höchste Niveaustufe erreicht, diese aber in den darauffolgenden Essays nicht mehr abrufen kann.

Auch für die Kompetenz K gilt, dass es einen starken Lernfortschritt gegeben hat, der sich vor allem nachhaltig in der zweiten Niveaustufe der Kompetenz K manifestiert.

Kompetenz W:

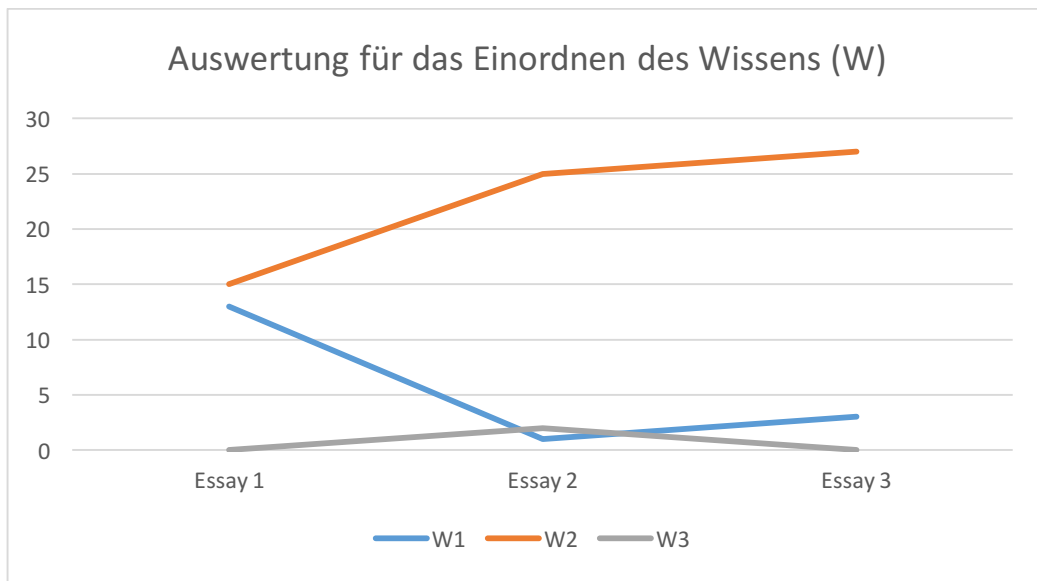


Abb. 4

In der Abbildung 4 zeigt sich zum ersten Mal, dass die Fähigkeit Ereignisse in einen Kontext zu setzen, bereits zu Messbeginn bei der Hälfte von Lernenden abrufbar war. Somit konnte im weiteren Verlauf der Unterrichtsreihe bei einigen auf ein Vorwissen aufgebaut werden. Das sporadische Wissen (W2) fällt zum zweiten Messpunkt fast auf null und steigt auch zum späteren Zeitpunkt nur leicht an. Das intermediäre Niveau hingegen wird im Verlauf auch im Essay 2 und 3 von immer mehr SuS gelernt. Zum Schluss kann man davon sprechen, dass beinahe alle SuS historische Informationen mit anderen historischen Informationen erläutern können. Die Bewertung und Beurteilung (W3) ist allerdings nur kurzzeitig im Essay 2 zu erkennen. Diese Bewertungs- und Beurteilungsebene ist für SuS der 6. Klasse noch schwer zu erreichen, dennoch sieht man, dass der Geschichtsunterricht für einen kurzfristigen Lernerfolg im elaborierten Wissen gesorgt hat. Dieser Erfolg ist vermutlich auf die immer wiederkehrenden entsprechenden Anforderungen in der abschließenden Textarbeit zurückzuführen.

2.2. Weibliche und männliche SuS im Vergleich

Im Folgenden werden die Kompetenzen von Jungen und Mädchen im Vergleich analysiert. Da die Anzahl von Jungen und Mädchen nicht gleich waren, zeigen die Abbildungen Prozentwerte, um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten.

Kompetenz A:

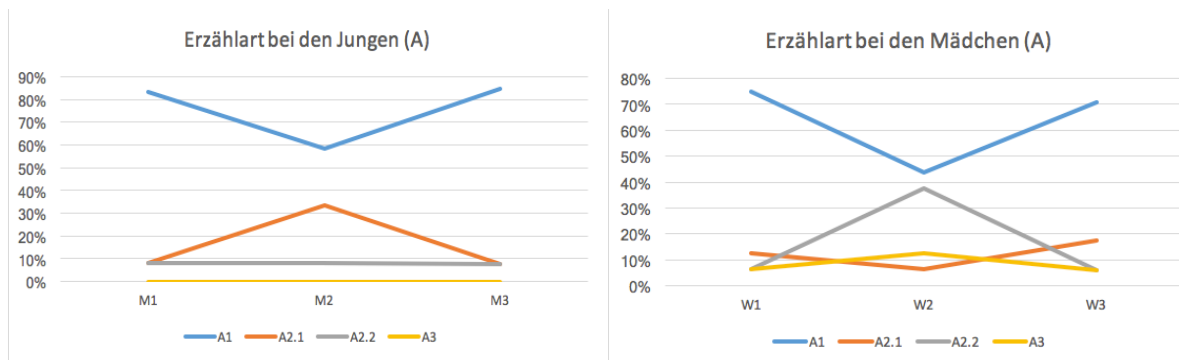


Abb. 5

Der Fähigkeitenstand von Jungen und Mädchen zum ersten Messzeitpunkt ist ähnlich. Die Kompetenz A1 ist bei über 80% der männlichen- und bei über 70% der weiblichen SuS zu finden. Die Kompetenzen A2.1 und A2. liegen dabei knapp bei 10%. Allerdings gab es auch Mädchen, die bereits die Kompetenz A3 im ersten Essay gezeigt haben.

Zum zweiten Zeitpunkt sinkt bei beiden stark das basale Niveau. Während bei den Jungen die Kompetenz A2.1 steigt, ist es bei den Mädchen die Kompetenz A2.2 und leicht auch die Kompetenz A3.

Zum letzten Messzeitpunkt sinkt bei den Jungen die Kompetenz A2.1 auf den Ursprungswert, A2.2 und A3 stagnieren weiterhin. Bei den Mädchen sinkt auch die Kompetenz A2.2 auf den Ursprungswert, während A3 fällt und die Kompetenz A2.1 sogar leicht ansteigt.

Insgesamt sieht man bei beiden nur einen kurzfristigen Lernerfolg vor allem im intermediären Niveau. Interessant ist allerdings, dass die Mädchen eine starke Ausprägung gegenüber der Kompetenz A2.2 und die Jungen eine starke Ausprägung gegenüber der Kompetenz A2.1 zeigen.

Kompetenz B:

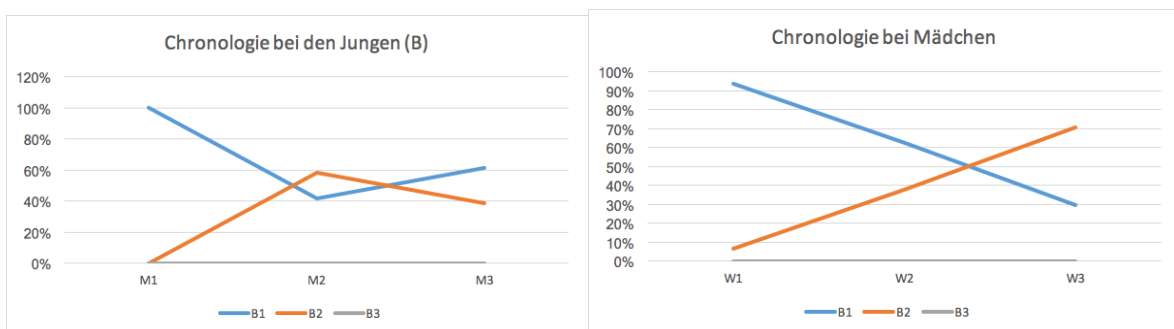


Abb. 6

Alle Jungen der Klasse haben beim ersten Essay (M1) die Informationen ohne jegliche zeitliche Abfolge verfasst. Zum zweiten Essay zeigt sich, dass sie gelernt haben, historische Geschehnisse chronologisch zu ordnen, denn der Kompetenzbereich B2 steigt und B1 nimmt ab. Auch wenn die Kompetenz B2 zum dritten Zeitpunkt wieder leicht abnimmt, ist durchaus ein Lernfortschritt zu erkennen.

Einige der Mädchen konnten bereits zu Beginn der Erhebung historische Aussagen chronologisch sortieren. Im Folgenden ist diese Kompetenz linear steigend und erreicht zum dritten Messzeitpunkt einen Wert von 70%.

Die Kompetenz B3 zu erlernen, ist weder den Jungen noch den Mädchen gelungen. Dennoch zeigen die Mädchen in dieser Kompetenz insgesamt eine deutlich nachhaltigere Lernprogression.

Kompetenz K:

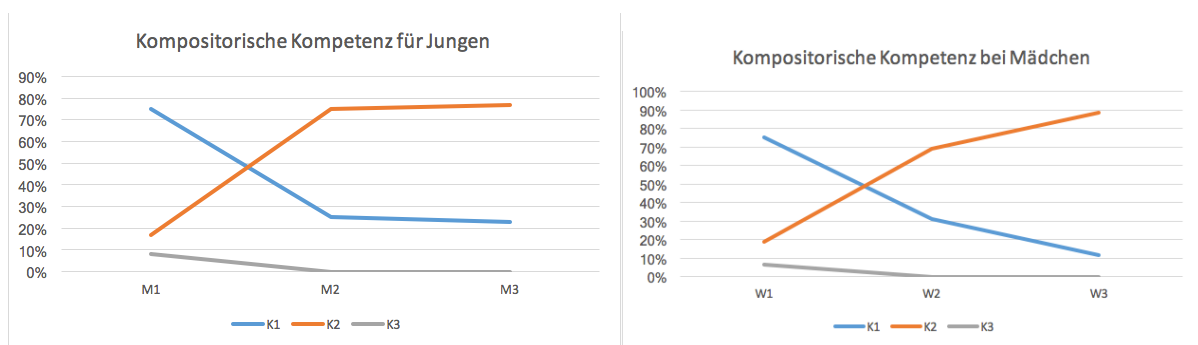


Abb. 7

Die Auswertung der kompositorischen Kompetenz für Jungen und Mädchen hat einen ähnlichen Verlauf. Beide Geschlechter reihen ihre Aussagen zum ersten Messzeitpunkt zu fast 80% unverbunden aneinander. Lediglich wenige können inhaltliche plausible Verknüpfungen schaffen (K2) und noch weniger können dabei Ambivalenzen aufzeigen (K3). Das Aufzeigen von Ambivalenzen zeigt sich in keinem der zweiten oder dritten Essays wieder. 75% aller Jungen können zum zweiten Messzeitpunkt Informationen inhaltlich plausibel verknüpfen. Dieser Wert stagniert allerdings fast zum weiteren Zeitpunkt. Bei den Mädchen zeigt sich, dass diese zu knapp 70% Informationen logisch erläutern können, dieser Wert steigt nochmals zum dritten Zeitpunkt auf 90% an.

Somit lässt sich festhalten, dass beide Geschlechter einen Lernfortschritt gemacht haben. Dies zeigt sich für die Mädchen zum Ende der Messung noch deutlicher.

Kompetenz W:

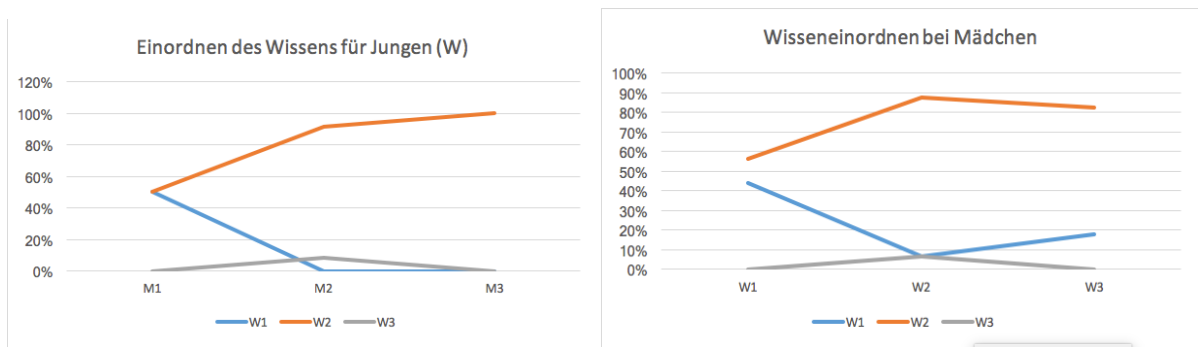


Abb. 8

Bei den Jungen ist ebenso wie bei den Mädchen ein Lernfortschritt im Kompetenzbereich der Wissenseinordnung zu erkennen. Während die Jungen noch zum ersten Erhebungszeitpunkt zu 50% sporadisches Wissen gezeigt haben, können im weiteren Verlauf alle Jungen ihr Wissen kontextualisieren. Einige schaffen es sogar auf eine Bewertungs- und Beurteilungsebene. Die Mädchen schaffen es nicht alle, ihr sporadisches Wissen zu verbessern, zeigen aber dennoch eine deutliche Lernkurve. Die Bewertungs- und Beurteilungsebene wird lediglich zum zweiten Messzeitpunkt erreicht und ist, wie vorher angeführt, nicht nachhaltig gelernt worden. Somit zeigen Jungen und Mädchen auch in dieser Kompetenzebene nur minimale Unterschiede.

2.3. Differenzierung nach Leistung

Als letztes soll es darum gehen, die Lernprogression der starken SuS mit dem der schwachen kompetenzorientiert zu vergleichen. Dabei ist das Ziel zu sehen, ob es uns auch möglich war, mit unserem Unterricht die schwachen SuS zu erreichen und gleichzeitig die starken SuS weiter zu fördern. Im Vergleich geht es exemplarisch um vier SuS (zwei männlich, zwei weiblich), die innerhalb des ersten Essays besonders gut oder schlecht abgeschnitten haben.

Kompetenz A:

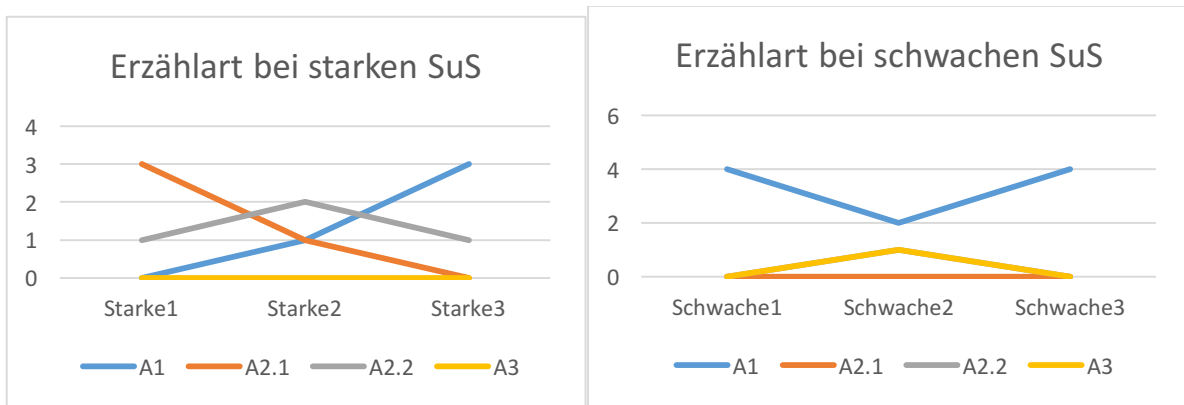


Abb. 9

Bei dem ersten Essay der starken SuS haben drei Lernende die Niveaustufe A2.1. und sogar einer die Stufe A2.2. erreicht. Jedoch verschlechtern sich alle SuS im Laufe der Messzeitpunkte stark. Das basale Niveau steigt beim zweiten Messzeitpunkt zunächst bei einer Schülerin oder einem Schüler an und im Anschluss sind sogar drei SuS auf die basale Niveaustufe zurückgefallen. Zwangsläufig sinken die anderen Niveaustufen. Jedoch nimmt auch A2.2. zum zweiten Messpunkt zu, um dann wieder auf den Ursprungswert zurückzufallen.

Anders sieht dies bei den schwachen SuS aus. Alle SuS erreichen zum Zeitpunkt des ersten Essays lediglich die basale Niveaustufe der Kompetenz A. Diese SuS zeigen zumindest bedingt einen kurzweiligen Lernfortschritt, da die basale Niveaustufe A1 sinkt und A2.2. und A3 steigen. Interessant ist, dass die Kompetenzstufe A3 von einer vermeintlich schlechten Schülerin oder einem vermeintlich schlechten Schüler erreicht wurde. Allerdings schafft es keiner von den Lernenden einen nachhaltigen Lernfortschritt zu erzielen, da das basale Niveau auf den Ursprungswert von vier zurückfällt.

Kompetenz B:

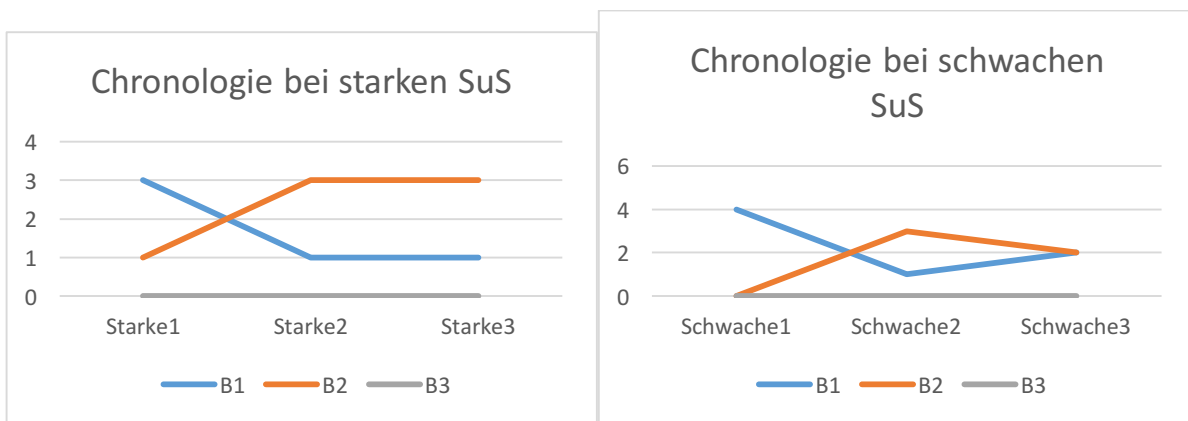


Abb. 10

Bei der Kompetenz B gibt es durchaus Schnittmengen zwischen starken und schwachen SuS. Während keiner der schwachen SuS zum ersten Messzeitpunkt über die basale Niveaustufe hinausgekommen ist, konnte auch bei den starken SuS nur bei einer Person eine Chronologie erkannt werden. Somit zeigt sich, dass das Vorwissen in Hinblick auf die Einbeziehung von zeitlichen Abständen bei beiden Gruppen eher dünn ist. Beide Gruppen zeigen allerdings zum zweiten Messpunkt einen deutlichen Lernfortschritt. Dabei zeigt die Lernkurve bei den schwachen SuS etwas steiler nach oben. Während die starken SuS einen deutlich nachhaltigen Lernfortschritt im Verlauf zeigen, wirken die Lernfortschritte bei den schwachen SuS nicht für alle nachhaltig. Ein Indiz dafür ist, dass die Werte bei den starken SuS beim letzten Messzeitpunkt zumindest stagnieren, während sie bei der schwachen Gruppe leicht abfallen. Dennoch ist dies eine insgesamt positive Entwicklung.

Kompetenz K:

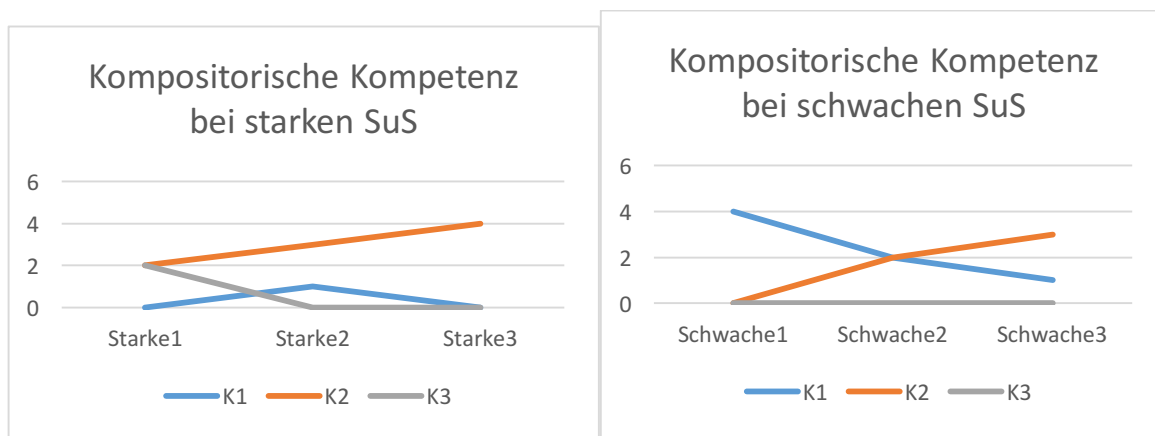


Abb. 11

Die starke Gruppe erreicht zu Beginn der Messung das bessere Ergebnis, da die SuS schon zu Beginn auf einem intermediären Niveau, wie auch auf einem elaborierten Niveau waren. Zum zweiten Zeitpunkt lassen sich keine Aussagen wiederfinden, die Ambivalenzen deutlich machen, dafür steigt sogar das basale Niveau an. Die Fähigkeit Geschehnisse inhaltlich plausibel zu verknüpfen, haben die starken SuS zum letzten Messzeitpunkt.

Die schwachen SuS starten alle auf einem basalen Niveau. Ein nachhaltiger Lernfortschritt lässt sich vor allem an der Kompetenz K2 erkennen, welches auch nochmal zum dritten Messzeitpunkt auf drei ansteigt.

Somit zeigt sich, dass die beiden Gruppen sich zum Ende der Unterrichtsreihe auf einem ähnlichen Niveau befinden, auch wenn sie unterschiedlich gestartet sind.

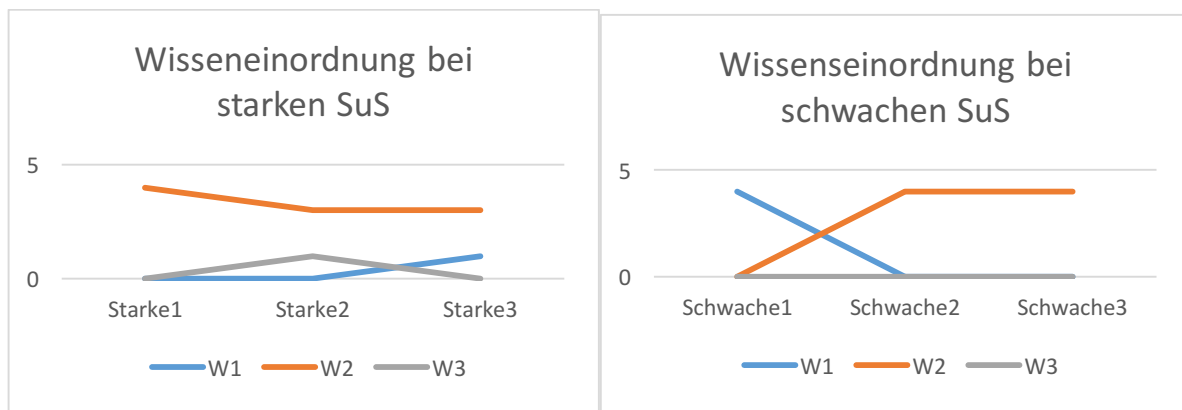


Abb. 12

Auch in der Kompetenz Wissenseinordnung zeigt sich ein ähnliches Bild. Bei den starken SuS zeigt sich ein überaus gutes Vorwissen, wohingegen die schwachen SuS nur über ein sporadisches Wissen verfügen. Dies ändert sich aber schnell. Schon zum zweiten Messzeitpunkt hat jeder der schwachen SuS die Fähigkeit zur Kontextualisierung. Bei den starken SuS kommt sogar eine Person auf eine Bewertungs- und Beurteilungsebene. Allerdings fällt W3 zum letzten Messpunkt wieder ab und das sporadische Wissen (W1) steigt um eins an. Bei den schwachen SuS stagniert die Kompetenz W2, was ein Indiz für einen nachhaltigen Lernfortschritt ist.

3. Interpretation und Fazit

Für die Gesamtheit aller SuS kann man für die Kompetenzen B, K und W eine nachhaltige Lernprogression verzeichnen, die sich vor allem im intermediären Niveau manifestiert. Die kontinuierliche Steigerung auch in den dritten Essays ist ein Indiz für einen langfristig erfolgreichen Lernfortschritt. Der Lernfortschritt bei der Kompetenz W ist besonders ausgeprägt. Fast alle SuS können zum Ende des letzten Messzeitpunktes historische Informationen in einen Kontext einordnen.

Die elaborierte Niveaustufe wurde selten von den SuS erreicht, was dafür sprechen könnte, dass die Niveaustufe für diese 6. Klasse zu schwierig war. Zwar war es Ziel jeder Unterrichtsstunde, dass die SuS die Fähigkeit erwerben, Information gegeneinander abzuwägen und historische Ereignisse differenziert zu beurteilen, allerdings wurde zum Beispiel die Bewertungs- und Beurteilungsebene (W3) kaum erreicht. Dementsprechend könnte eine Diskussion untereinander häufiger im Geschichtsunterricht angeregt werden.

Bei der Auswertung zu Kompetenz B war auffällig, dass das intermediäre Niveau häufig kodiert wurde, dieses aber meiner Meinung nach eine zu kleine Aussagekraft über den aktuellen Kompetenzstand der SuS hat. Es gab einige Lernende, die die Chronologie durch Jahreszahlen

erkennbar gemacht haben und andere, die lediglich mit adverbialen Bestimmungen der Zeit, wie vor, bevor, dann oder danach gearbeitet haben. Demnach könnte man die Kompetenz B2, ähnlich wie bei der Kompetenz A, in B2.1 und B2.2 aufteilen.

Bei der Kompetenz A lässt sich für die Gesamtheit der SuS nur ein kurzfristiger Lernerfolg wiederfinden. Auch wenn die Herstellung eines Gegenwartsbezuges zu Beginn jeder Unterrichtsstunde thematisiert wurde und abschließend in der Textarbeit wichtig war, erkennt man nur einen kurzzeitigen Anstieg der intermediären- und elaborierten Niveaustufe. Dies könnte damit zusammenhängen, dass diese Unterrichtsmethode nicht von allen Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern angewandt wird und es somit einen neuen Punkt in der Unterrichtsdurchführung für die SuS darstellt. Ein Indiz dafür ist der hohe Wert des basalen Niveaus innerhalb der ersten Messung.

Es lassen sich im Vergleich zwischen Jungen und Mädchen nur geringfügige Unterschiede feststellen, dennoch zeigen die Mädchen den insgesamt leicht besseren Lernfortschritt. So zeigt sich bei beiden in der Kompetenz A ein kurzfristiger Lernerfolg. Interessant ist aber, dass die Jungen eine starke Ausprägung in Kompetenz A2.1 zeigen und die Mädchen wiederum in der Kompetenz A2.2. Demnach verfügen die Mädchen eher über die Fähigkeit des kritischen Erzählens und können Gegenwart und Vergangenheit kontrastieren. Die Jungen dagegen setzen oftmals Gegenwart und Vergangenheit gleich. Ob dies ein Einzelfall ist oder tatsächlich ein genderspezifischer Unterschied, kann nur durch weitere Studien festgestellt werden.

Auch bei der Kompetenz B zeigen die Mädchen den insgesamt leicht besseren Lernfortschritt. Sie lassen in dieser Kompetenz eine deutlich nachhaltige Lernprogression erkennen, die für Kompetenz B2 sogar linear steigend ist. So ist auch für die Kompetenz K zu beobachten, dass die Mädchen einen nachhaltigen Lernfortschritt in der Fähigkeit inhaltlich plausible Verknüpfungen (K2) machen, während der Fortschritt bei den Jungen für K2 zwischen zweitem und drittem Messpunkt stagniert.

Im geschlechterspezifischen Vergleich stellt die Kompetenz W eine Ausnahme dar. Während der Lernfortschritt im Bereich der Kontextualisierung (W2) bei den Mädchen zum dritten Messzeitpunkt leicht abfällt, steigt dieser bei den Jungen nochmals an, sodass am Ende keiner der männlichen Schüler über ein sporadisches Wissen verfügt.

Ernüchternd war die Auswertung des Vergleichs zwischen starken- und schwachen SuS. Der Kompetenzvorsprung von den starken SuS gegenüber der schwachen Gruppe war groß. Zum letzten Messzeitpunkt ist dieser kaum noch vorhanden. Bei der Kompetenz A steigt das Entrückte Erzählen A1 bei den starken SuS stark an, während es bei der schwachen Gruppe zumindest einen kurzfristigen Lernerfolg gibt. Auch bei der Kompetenz W steigt das

sporadische Wissen (W1) zum letzten Messzeitpunkt an. Die schwachen SuS schaffen alle den Sprung vom sporadischen Wissen auf die Ebene der Kontextualisierung.

Einzig allein bei den Kompetenzen B und K zeigt sich auch ein nachhaltiger Lernerfolg bei den starken SuS.

Die Aufgabe der Lehrkräfte, alle schwachen und starken SuS an ihrem jeweiligen Lernstand abzuholen und gleichmäßig zu fördern ist denkbar schwierig, in Anbetracht der Größe der Klassen und der begrenzten Zeit. Dennoch ist die Bewusstmachung für dieses Defizit, auch durch diese Auswertung der erste Schritt, Methoden zu finden, die es partiell kompensieren können.

Insgesamt kann man aber von einer erfolgreichen Unterrichtsreihe sprechen, die nicht nur einen kurzzeitigen Kompetenzanstieg bewirkt hat, sondern nachhaltigen Erfolg bringt. Inwieweit die analysierte Lernprogression reliable Aussagekraft hat, ist zu hinterfragen, da die Zeitspanne zwischen zweitem und drittem Messzeitpunkt aufgrund einer ausgefallenen Unterrichtsstunde kürzer als erwartet gewesen ist. Dennoch lassen sich auch mit dieser Lernprogressionsanalyse Tendenzen für den Verlauf der Kompetenzentwicklung feststellen. Aus der Lernprogressionsanalyse kann man nicht nur Unterrichtserfolge ablesen, sondern auch Kompetenzdefizite, welche Indizien für schlechtere Unterrichtsstunden sein können. Für eine zukünftige Unterrichtsreihe sollte der Fokus zum einen mehr auf die individuelle Förderung jeder Schülerin und jedem Schüler liegen und zum anderen die Kompetenz zur Herstellung von Gegenwartsbezügen gestärkt werden.

4. Literaturverzeichnis

Van Norden, Jörg, Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos – theoretisch, pragmatisch, empirisch (Geschichte. Forschung und Wissenschaft, Band 49), Berlin 2014.

5. Anhang

- Bilderreihe Ägypten



The collage consists of several images: a golden sarcophagus of a pharaoh, a map of Egypt showing the Nile river and surrounding regions (Unter-ägypten, Ober-ägypten, Kusch, Nubische Wüste, Westliche Wüste, Östliche Wüste), a wall painting of a solar boat, a desert landscape with stone markers, a golden headdress, a pyramid with a white van in front, and a hieroglyphic shield.

Schreibe zu den Bildern
einen zusammen-
hängenden Text!

- Auswertungen der einzelnen Unterrichtsstunden zur Unterrichtsreihe „Ägypten – eine Kultur mit Zukunft“.

Erste Stunde (16.11.2017)

Die Unterrichtsstunde vom 16.11.2017 beschäftigte sich mit der Einigung Ober- und Unterägyptens zu einem Großreich. Der Stunde lag die Problemfrage „Krieg als Grundlage des antiken Ägyptens – ein Zukunftsmodell?“ zu Grunde und verfolgte das Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler (im Folgenden: SuS) am Ende in der Lage sind, die Einigung Ägyptens zu beschreiben und zu bewerten.

Zum Einstieg in die Thematik sollten hierbei zwei Karten verglichen werden: eine, die das alte Ägypten in seiner Unterteilung in Ober- und Unterägypten zeigte und eine moderne Karte. Die SuS haben schnell und erfolgreich die gewünschten Unterschiede herausfinden können, womit eine Überleitung zur Einigung Ägyptens geschaffen wurde. Um den SuS eine Wissensgrundlage zu geben, die erforderliche Hintergrundinformationen für den Vorgang der Einigung Ägyptens enthalten, gab es einen kurzen Lehrervortrag. Hierbei wurde die Situation Ägyptens vor Ausbruch des Krieges dargestellt – die SuS hatten die Aufgabe, eben diese anhand ausgewählter Stichpunkte auf einem Handout anhand des Lehrervortrages stichpunktartig zu beschreiben. Im Anschluss an den Lehrervortrag wurden die Stichpunkte der SuS verglichen – dieses Vorgehen ermöglicht ein unmittelbares Feedback an den zuvor gehaltenen Lehrervortrag, da deutlich wurde, zu welchen Punkten sich keiner der SuS etwas notieren konnte, welche folglich also noch einmal vereinfacht wiederholt werden mussten. In Anschluss daran wurde ein Arbeitsblatt zur Narmer-Palette ausgeteilt. Die SuS hatten die Aufgabe, anhand der abgebildeten Darstellungen zu entscheiden, ob die Palette von den Gewinnern oder den Verlierern des Krieges angefertigt worden ist. Bei dieser Aufgabenstellung hat sich schnell ein Verständnisproblem offenbart: den SuS war nicht klar, dass die beiden Seiten der Palette die Vorder- und Rückseite darstellten. So dachten diese, eine Seite von den Gewinnern, die andere von den Verlierern gestaltet worden. Dies hätte bei Verteilung der Aufgabe einmal deutlich erklärt werden müssen. Nachdem die Verständnisprobleme beseitigt waren und die Erarbeitungsphase der SuS beendet war, wurden die Ergebnisse anhand eines Tafelbildes verglichen. In diesem Zuge wurden auch die verschiedenen Symboliken der Narmer-Palette aufgezählt und ausgedeutet. Dieser Teil der Stunde hat mehr Zeit in Anspruch genommen, als nötig gewesen wäre, allerdings fehlte es an einer didaktischen Reserve, was dazu geführt hat, dass die Sicherungsphase länger gezogen wurde, als es für die Beantwortung der Frage notwendig gewesen wäre. Zum Abschluss der Stunde sollte von den SuS als

Sicherung ein Text verfasst werden, der sich konkret mit der Problemfrage beschäftigte. Hierbei ist es den SuS zunächst schwierig gefallen, etwas zu schreiben und es gab viele Nachfragen zur Fragestellung, was vornehmlich daran lag, dass das Wort „Zukunftsmodell“ nicht klar genug gewesen ist und die SuS somit nicht wussten, was sie zur Beantwortung der Fragestellung sagen sollten. Nachdem die vielen Nachfragen beantwortet wurden, konnten allerdings einige sehr gute Texte eingesammelt werden.

Zweite Stunde (23.11.2017)

In der Unterrichtsstunde am 23.11 ging es um den ägyptischen Kalender und es wurde sich mit der Problemfrage: Ägypten schenkt uns den Kalender – Ist er heute noch nutzbar? beschäftigt. Das Stundenziel, dass am Schluss der Stunde die SuS in der Lage sein sollten die Merkmale des ägyptischen Kalenders zu nennen, den Nutzen mit einem heutigen Kalender zu vergleichen und bewerten ob der ägyptische Kalender heute noch nutzbar wäre, deckt alle drei Anforderungsbereiche ab. Diese drei Anforderungsbereiche spiegelte sich in den drei Aufgaben zur abschließenden Textarbeit wider, aber auch im Verlauf der Stunden. Zum Einstieg in die Stunden wurden nach der Vorstellung des Ablaufs der Stunde eine Tabelle mit den Spalten Heutiger Kalender und Ägyptischer Kalender ausgeteilt. Beginnend mit den Merkmalen eines heutigen Kalenders haben die SuS auf die Fragen in der Tabelle die Ergebnisse zusammen getragen die dann in einer Tabelle auf einer OHP Folie festgehalten wurden. Bei den Fragen zu den Jahreszeiten, Monaten und Anzahl der Tage haben die beiden Lehrkräfte oftmals Mehrfachimpulse und Ja/Nein Fragen gestellt. Mit den Eigenschaften zu einem Kalender wie die SuS ihn heute kennen wurde der Gegenwartsbezug hergestellt. Am Zeitlineal hätte ein Kalender angebracht werden sollen. Es folgte eine Textarbeitsphase mit einem zweiteiligen Arbeitsblatt. In dem ersten Schritt bekommen die SuS einen Text zum Aufbau oder zum Nutzen des ägyptischen Kalenders. Jeder sollte seinen Text lesen und Stichpunkte ausschreiben, sodass im nächsten Schritt dem Partner, der den anderen Text bearbeitet hat, ein kleiner Vortrag nur mit dem Stichwortzettel gehalten werden konnte. Hier fehlte die Erklärung der Lehrkräfte was der Sinn dieser Textarbeit sein sollte. Die angedachte Zeit von 15 min für die Vorträge war zu lang, sodass Unruhe sich breit machte. Diese Zeit fehlte dann in der Schreibphase am Ende. Nach den beiden Think und Pair Teilen der Arbeitsphase folgte der Share Teil im Plenum. Hier sollten die Informationen die herausgeschrieben wurden in die Tabelle übertragen werden. Der Fehler der geschlossenen Impulse kam in der zweiten Sicherung der Merkmale des Kalenders zwar deutlich weniger zum tragen, dafür suchten die Lehrkräfte ein zusammenfassendes Wort und die Frage nach eben diesem Wort führte zu einer

Wortraterunde bei den Schülern. Die Vergleiche der SuS mit dem heutigen Kalender waren mit Hilfe der gesammelten Informationen in der Tabelle schnell gezogen. Hier gab es so viele Wortmeldungen der SuS, dass die Zeit für die Textarbeit nochmal verkürzt wurde. Die Erklärungen zu den drei möglichen Aufgaben der abschließenden Textarbeit musste schnell abgeschlossen werden damit nicht noch mehr Zeit verloren ging. Doch auch hier gab es viele Nachfragen zu den Aufgabenstellungen. Diese beinhalteten mit beschreiben, vergleichen und bewerten drei Niveaustufen und konnten frei gewählt werden. Obwohl viele die Aufgabe für den schwersten Anforderungsbereich der Bewertung gewählt hatten, war das geschriebene oftmals nur Anforderungsbereiche eins, maximal Anforderungsbereiche zwei. Das Verständnis was für diese Aufgabe gefordert wurde fehlte einigen SuS, sodass sich dies in den Texten widerspiegelte.

Dritte Stunde (30.11.2017)

In der Unterrichtsstunde vom 30.11.2017 wurde die Schrift im alten Ägypten thematisiert. Dabei lautete die Problemfrage „Die Schrift im Alten Ägypten – findet sie heute noch Verwendung?“. Das Stundenziel war ausgelegt auf die drei zu erreichenden Anforderungsbereiche, die später in der Textarbeit relevant geworden sind. Hierbei sollten die Schülerinnen und Schüler am Ende der Unterrichtsstunde in der Lage sein, die Entwicklung und die Bedeutung der ägyptischen Schriften zu beschreiben sowie diese mit der griechischen und der heutigen Schrift zu vergleichen. Sie sollten außerdem bewerten können, ob die ägyptischen Schriften heute noch Verwendung finden.

Aus diesem Grund war der Einstieg ein Schriftvergleich zwischen dem bekannten lateinischen-, dem griechischen-, dem arabischen- sowie dem demotischen Schriftzeichen und der Bildschrift der Hieroglyphen. Hierbei sollten unter anderem Vermutungen angestellt werden, wie sich die ägyptischen Schriftzeichen zeitlich einordnen lassen, bevor diese am Zeitlineal befestigt wurden. Hierbei kam zum ersten Mal der Fehler zum Tragen, dass die Lehrkräfte einen geschlossenen Impuls gestellt haben und dabei oftmals nicht die erhofften Antworten bekamen. Dieser Fehler zog sich durch viele Elemente der Unterrichtsstunde.

Dennoch war der Aspekt der Chronologie und des Entwicklungsverlaufs der Schriftarten gut gelungen und wurde durch den anschließenden Lehrervortrag zum Stein von Rosette verfestigt. Im Anschluss an den Lehrervortrag sollte dieser von den Schülerinnen und Schülern zusammengefasst werden. Jedoch wurde das Unterrichtsgespräch nicht hinreichend auf den im folgenden angeschriebenen Merksatz hingearbeitet.

Der Schwerpunkt der Unterrichtsstunde bewegte sich von der Gegenwart hin zur Vergangenheit. Bei der Erarbeitungsphase gab es für die Schülerinnen und Schüler zwei Texte, die nach der Think-Pair-Share Methode erarbeitet werden sollten. An diese wurden Arbeitsaufträge gekoppelt, die den Fokus auf den Vergleich und die Entwicklung gelegt haben. Die Textarbeit zum Schluss der Stunde hatte durch ihre Aufgabenstellung drei Niveaustufen inbegriffen. Aufgrund von Zeitmangel wurde die angedachte Textarbeit von zwanzig Minuten auf dreizehn Minuten gekürzt. Es fiel auf, dass die Aufgaben nicht für alle Lernenden verständlich waren. Dies war einerseits dem geschuldet, dass es keine Zusammenfassung der Unterrichtsstunde gab, was zu Schwierigkeiten bei der Beantwortung der Problemfrage führte und andererseits da die Aufgabenstellung nicht vollständig altersgerecht formuliert war.

Die Unterrichtsstunde hatte in der Planung alle Elemente guten Geschichtsunterricht berücksichtigt, jedoch mit verschiedenen Schwerpunkten. Die Chronologie wurde mit der Entwicklung der Schrift umfangreich berücksichtigt und die Elemente wurden von den Schülerinnen und Schülern am Zeitlineal richtig eingeordnet. Was wiederum auch für die folgenden Stunden hilfreich war. Die Multiperspektivität wurde mit der Berücksichtigung von anderen Schriftsystemen behandelt und für die Lernenden gesichert. Auch wenn mit der lateinischen Schrift ein Gegenwartsbezug zu Beginn der Stunde hergestellt wurde, kam dieser womöglich gegenüber den anderen Elementen zu kurz. Dies zeigte sich auch in der Textarbeit. Nur wenige schafften die Verknüpfung von Gegenwart und Vergangenheit.

Vierte Stunde (07.12.2017)

Die Unterrichtsstunde stand unter dem Thema der Stunde „Pyramiden- Der Friedhof der Ägypter?“. In dieser Stunde sollte die Problemfrage „Sind bei der Beerdigung alle gleich?“ beantwortet werden. Das Unterrichtsziel war, dass die SuS in der Lage sind die verschiedenen ägyptischen Bestattungsformen zu beschreiben, sowie mit der ägyptischen Gesellschaft zu verknüpfen und ihre Bedeutung für die heutige Zeit zu erläutern.

Die Stunde war so aufgebaut, dass es zuerst mit einem stillen Impuls für die SuS anfang. Es würde ein Pyramidengrab von einem Grafen aus dem 19. Jahrhundert gezeigt. Die SuS haben im weiteren Verlauf viele sinnvolle Vermutungen aufgestellt zu der Folie auf dem OHP und diese gut begründet. Anschließend wurde eine Tabelle an der Tafel angelegt, wo die SuS die Gegensätze von der heutigen und der ägyptischen Bestattung aufzählen sollten, was der Gegenwartsbezug der Stunde war.

Anschließend ging es dann in die Einzelarbeit für die SuS. Es gab Texte zu fünf verschiedenen Gesellschaftsschichten: Pharao, Beamte, heilige Tiere (Katzen), Sklaven und Bauarbeiter.

Durch die Berücksichtigung der verschiedenen Gesellschaftsschichten wurde die Multiperspektivität umfangreich berücksichtigt. Die SuS hatten jeweils einen von den fünf verschiedenen Texten und mussten die wichtigsten Aussagen ihrer Gesellschaftsschicht herausuchen. Anhand der Stichpunkte sollte dann von der Art des Begräbnisses auf den Stand der Gruppe in der Gesellschaft geschlossen werden. Diese Aufgabe war zuerst als Think-Pair-share angedacht, aber aus Zeitgründen konnten die SuS erst an der Tafel mit den anderen Gruppen vergleichen. Nach der Einzelarbeit wurden die Ergebnisse an der Tafel gesammelt und die SuS sollten versuchen ihre „Gruppe“ in die Gesellschaftspyramide einzuordnen und mit den anderen Schichten dann zu vergleichen. Der Austausch hat gut funktioniert, allerdings haben viele Schüler die Gesellschaftspyramide als eine echte Pyramide verstanden. Allerdings konnte dieses Missverständnis nicht bereinigt werden.

Nachdem die Gesellschaftspyramide vollständig war und alle Fragen geklärt waren ging es noch nicht in die Einzelarbeit, sondern es wurden erst die restlichen Texte ausgeteilt. Die SuS sollten sich anschließend wieder eine der drei Aufgaben aussuchen und einen Text dazu schreiben. In den ersten fünf Minuten war es noch sehr unruhig, aber danach haben die SuS trotz der Rückgabe der Texte relativ leise gearbeitet.

Die 1er Aufgabe war: „Erläutere, ob das ägyptische Modell der Gesellschaft und der Bestattung heute noch Bestand hat. Begründe!“. Die 2er Aufgabe war: „Verknüpfe die ägyptische Gesellschaft mit den ägyptischen Bestattungsformen“ und die 3er Aufgabe war: „Beschreibe die verschiedenen ägyptischen Bestattungsformen.“ Anhand der geschriebenen Texte konnte die Probleme in der Stunde nochmal gut reflektiert werden, wie das Problem mit der Gesellschaftspyramide und der echten Pyramide. Die Chronologie wurde in der Stunde ein wenig vernachlässigt und es wurden nur wenige Bilder ans Zeitlineal geheftet und mit diesen gearbeitet.

Fünfte Stunde (14.12.2017)

In der Unterrichtseinheit vom 14.12.2017 wurde Alexander der Große und die Einflüsse der Griechen auf die ägyptische Kultur behandelt. Die thematische Überschrift der Stunde, war: „Alexander der Große – Fluch oder Segen für Ägypten“.

Das Ziel des Unterrichts war, dass die SchülerInnen Aspekte für die Fluch- und Segenseite, der griechischen Eroberer, kennenlernen, sowie Alexander den Großen als historisch wichtige Persönlichkeit wahrnehmen. Des weiteren sollte es den SchülerInnen möglich sein, die Merkmale der griechischen Herrschaft mit vorherigen Machtstrukturen vergleichen und bewerten zu können.

Diese zu erwerbenden Kompetenzen, sollten den SchülerInnen bei der Bearbeitung der Abschlussaufgabe, am Ende der Doppelstunde, hilfreich sein.

Für den Einstieg der Stunde wurde eine Bildcollage als Impuls verwendet, welche eine Statue von Alexander dem Großen und ein Stadtschild des heutigen Alexandria zeigt. Diese Veranschaulichung sollte einen Gegenwartsbezug für die SchülerInnen schaffen, da die angesprochenen Elemente Reliquien aus der Vergangenheit darstellen, die heute noch vorhanden sind. In dieser Phase, sind der Lehrkraft die Fehler unterlaufen Mehrfachimpulse und Ja-Nein-Fragen zu stellen.

Die Vorstellung der Stunde sollte einen stringenten Ablauf der Stunde veranschaulichen und wurde omnipräsent sichtbar, als Plakat, angeheftet.

Der thematische Einstieg war ein Lehrervortrag über die biographischen Eckdaten von Alexander dem Großen. Zur Veranschaulichung der Alexanderzüge, wurde eine historische Karte im Raum platziert. Vor dem Vortrag, wurde den Schülern der Lückentext; „Alexander der Große erobert Ägypten“ ausgeteilt, in dem sie Städtenamen und Daten (Zeitangaben) eintragen sollten, die sie während des Vortrages akustisch aufnehmen konnten. Diese Vorgehensweise stellte sich als unpraktisch heraus, da der Vortrag mehrmals durch Unruhe, hervorgerufen durch Einwände der SchülerInnen, unterbrochen wurde. Dies hatte zur Folge, dass sich die Lehrkraft in der Zeit verkalkuliert hat.

In Folge auf den Vortrag, wurde anhand der Karte die Ausmaße des Alexanderzuges noch einmal verdeutlicht, um den SchülerInnen eine geographische Ortung zu geben. Zu diesem Zweck wurde mit Post-its die Städtenamen des Vortrages und der deutschen Stadt Berlin auf der Karte markiert.

Folgend wurde in die Erarbeitungsphase übergegangen. Im Zentrum dieser Einzelarbeit stand das Arbeitsblatt „Alexander der Große – Fluch oder Segen für die ägyptische Kultur?“. Das AB bestand aus einem Allgemeinen Grundtext, sowie vier spezifischen Themenbereichen (Götterkult; Sprache und Schrift; Gesellschaft; Machtzentrum Alexandria). Die SchülerInnen sollten allesamt den Grundtext lesen und dazu mindestens ein spezifisches Thema lesen und bearbeiten. So war es möglich, individuell zu entscheiden welche und oder wie viele Thematiken man behandeln möchte. So kam es zu der Auffälligkeit, dass vereinzelte SchülerInnen, nachdem sie mit einem Thema fertig waren, das Arbeiten eingestellt haben, um sich mit anderen Dingen zu beschäftigen.

In der Bearbeitung sollten wichtige Aspekte in Stichpunkte gesammelt werden. Die Erarbeitungsphase war relativ ruhig. Die Ausnahmen wurden von den Lehrkräften meist mit akustischer Methode entgegengewirkt, welche nicht in allen Fällen erfolgreich war. Hier wäre

es angebracht gewesen, in der Lärmbehandlung variabler zu agieren und Ruherituale zu verwenden.

Die Zeit für die Erarbeitung, war visuell an der Tafel vermerkt und gut sichtbar.

Die Ergebnisse der Erarbeitung wurden im Plenum durch Meldungen an der Tafel gesammelt und angeschrieben. Die SchülerInnen bekamen eine Tabelle ausgehändigt, in der sie die Ergebnisse vermerken konnten. Für das Sammeln wurde die Tafel in die Fluch- und Segenseite geteilt um so eine erkennbare Differenzierung zu erhalten. Der Tafelanschrieb war gut leserlich, sollte aber zuvor getestet werden. Im Prozess des Sammelns ist der Lehrkraft der Fehler unterlaufen, den SchülerInnen das einsortieren der Aspekte nicht zu überlassen. Genannte Stichpunkte wurden dementsprechend postwendend auf einer der Seiten einsortiert. Dies sei vermutlich dem Zeitdruck geschuldet, welcher während des Lehrervortrages am Anfang der Stunde entstanden ist. Positiv zu bemerken ist in diesem Szenario die Tatsache, dass der Zeitplan somit eingehalten wurde.

In der letzten Phase der Stunde wurde die Abschlussaufgabe zur Thematik geschrieben. Die SchülerInnen hatten die Wahl zwischen drei, vom Schwierigkeitsgrad differenzierte, Aufgaben, die jeweils einen der drei Anforderungsbereiche abdeckten. Je nach Wissensstand und Sicherheit mit der Thematik, sollte jedem so individuell die Möglichkeit gegeben werden, sich mit einer Aufgabe auseinanderzusetzen. Mit der Aufgabenstellung hatten manche SchülerInnen ihre Probleme, für die allgemeine Verständlichkeit sollte man diese möglicherweise vereinfachen.

Im selbstkritischen Rückblick auf die Planung und Durchführung waren wir größtenteils zufrieden. Anhand der Texte konnte man erkennen, dass die SchülerInnen die Thematik gut aufgenommen haben, auch wenn in einigen Fällen Missverständnisse aufgetreten sind. Größere Kritikpunkte sehen wir in der Wahl der mancher Methoden. Der Lehrervortrag in Kombination mit dem Lückentext, war, wie bereits angesprochen, keine gute Entscheidung und wird so in Zukunft auch nicht wieder praktiziert. Die Variablen, die man in dieser Ausführung nicht einplanen und vorhersehen kann sind zu schwerwiegend, sowie einschränkend. Ebenso ist der Einsatz der Karte zwar ein schönes Element für die SchülerInnen, jedoch schränkt es die Lehrkräfte in ihrem Bereich ein und ist im Bezug auf den Lernerfolg nicht effektiv genug eingesetzt worden. Das Lehrverhalten war durch zu viele Mehrfachimpulse und Ja-Nein-Fragen auch ausbaufähig. Dazu sollte man auch die Wahl der Lärmbewältigung in Betracht ziehen, die nicht variiert hat und somit temporär an Effektivität verloren hat.

Sechste Stunde (11.01.2018)

Die Unterrichtsstunde vom 14.12.2017 stellte die Abschlusssitzung der Ägyptenreihe dar und behandelte als Problemfrage somit das Reihenthema „Das antike Ägypten – eine Hochkultur?“. Das Stundenziel war, dass die SuS am Ende in der Lage sein sollten, Argumente für und gegen die Einordnung des antiken Ägyptens als eine fortschrittliche Gesellschaft zu finden und diese zu begründen.

Als Einstieg in die Stunde wurde ein Plakat verwendet, das das Empire-State-Building, die Cheops-Pyramide und ein Hühnengrab nebeneinander darstellte. Die drei Bauten wurden hierbei anhand eines beigefügten Maßstabes anhand ihrer Größe verglichen. Die SuS waren nun dazu aufgefordert, Vermutungen anzustellen, was dort dargestellt sein könnte und inwiefern die verschiedenen Darstellungen miteinander in Zusammenhang gebracht werden könnten. Nachdem einige Äußerungen gesammelt wurden, gab es einen kurzen Lehrervortrag, der auflöste, um was es sich jeweils handelt und einige Hintergrundinformationen zu den einzelnen Bauten darstellte. Die Äußerungen der SuS zeigten schnell, dass diese beim Vergleich der dargestellten Objekte einen Fortschritt in der Baukunst erkannten. An dieser Stelle hätte es sich rückblickend angeboten, das Wort Fortschritt einmal an die Tafel zu schreiben und mit den SuS darüber zu sprechen, was Fortschritt überhaupt ausmacht – dann wäre nämlich im weiteren Verlauf der Stunde die Frage nach dem Begriff Hochkultur besser und stimmiger beantwortet worden. Denn in diesem Bereich lag der nächste Schritt der Stunde: die SuS waren dazu angehalten, Pro- und Contra-Argumente dafür zu sammeln, ob das alte Ägypten eine Hochkultur darstellte oder nicht. Die SuS sollten hierbei auf die zurückliegenden Stunden zurückblicken und die Argumente anhand der zuvor gesammelten Ergebnisse der Reihe zusammenstellen. Diese Aufgabenstellung hat zu einigen Problemen geführt, wie sich anhand zahlreicher Fragen herausstellte. Es herrschte bei den SuS große Unsicherheit, wie die Aufgabenstellung zu verstehen sei und inwiefern die Ergebnisse der letzten Stunden mit der Problemfrage in Zusammenhang gebracht werden sollten. Nach Beantwortung der Fragen konnten allerdings viele Punkte am Tafelbild festgehalten werden, welches die Sicherungsphase darstellte. Nach dieser gab es allerdings ein Problem in der zeitlichen Planung der Stunde: alle vorangegangenen Schritte waren viel schneller abgearbeitet, als in der Planung vorgesehen, wodurch zu viel Zeit der Stunde übriggeblieben ist. Der größte Fehler hierbei war, dass es keine didaktische Reserve gab, auf die hätte zurückgegriffen werden können. An diesem Punkt hat also Herr van Norden die Stunde übernommen, der den SuS die Aufgaben gab, alle Stationen, die zur Reihe Ägypten bearbeitet wurden (und die anhand der Bilder des Zeitstrahls im Klassenraum verdeutlicht waren) noch einmal chronologisch wiederzugeben – die Schwierigkeit bestand hierbei darin, dass zuvor alle Bilder abgehängt worden sind und die SuS

nun ihrem Gedächtnis nach die Chronologie herstellen mussten. Nachdem dieses geschafft war, hatten die SuS die restliche Stunde Zeit, den zweiten Text zur Bilderreihe zu verfassen.