

---

# **Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse**

---

Thema der Reihe: Französische Revolution

## Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	1
2. Theoretische Grundlagen .....	2
3. Fragestellung und Methode .....	4
4. Forschungsstand .....	8
5. Durchführung der Unterrichtsreihe und Datenerhebung .....	11
6. Analyse und Interpretation der Ergebnisse .....	15
6.1 Lernprogression gesamt.....	15
6.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede .....	21
6.3 Leistungsspezifische Unterschiede.....	22
7. Fazit.....	24
8. Literaturverzeichnis .....	26
9. Anhang .....	27
A1: Verlaufsplan der Unterrichtsreihe .....	28
A2: Bilderreihe .....	39
A3: Essays .....	40
A4: Kodierleitfaden .....	56
A5: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in tabellarischer Form.....	60
A6: Korrelation der Kategorien .....	62
A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen .....	63

# 1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit einem Forschungsprojekt im Fach Geschichte, das im Rahmen des Praxissemesters der Universität Bielefeld in zwei Unterrichtsfächern oder in einem Unterrichtsfach und dem Fach Bildungswissenschaften durchgeführt werden soll. Bei dem Forschungsprojekt in Geschichte, das in dieser Arbeit thematisiert wird, handelt es sich um die Erhebung von Lernprogressionen am Ende einer Unterrichtsreihe. Das Ziel der empirischen Untersuchung ist, herauszufinden, inwieweit sich narrative und andere historische Kompetenzen in einem rein instruktiven Geschichtsunterricht entwickeln. Dazu sollen vor, während und einige Wochen nach der Unterrichtsreihe von den Schülerinnen und Schülern Essays zu einer Bilderreihe verfasst werden, die das grundlegende Erhebungsinstrument dieser Arbeit darstellen. In diesem Fall liegt den Schülerinnen und Schülern eine Bilderreihe zur Französischen Revolution vor, da dieses Projekt im Rahmen der Unterrichtsreihe „Die Französische Revolution“ stattfindet. Die Durchführung der Unterrichtsreihe und des damit verbundenen Forschungsprojekts erfolgt an einer Realschule in Nordrhein-Westfalen. In diesem Zusammenhang wurde auch der Kernlehrplan NRW für die Realschule im Hinblick auf die Unterrichtsreihe herangezogen. Die neun Stunden mit einer Dauer von je 67,5 Minuten, die die Unterrichtsreihe umfasst, orientieren sich ausschließlich an einem instruktiven Unterricht, das bedeutet, dass die Lehrkraft im Fokus steht und den Unterricht leitet. Dabei kommt besonders häufig das Unterrichtsgespräch zum Einsatz, das mit Hilfe verschiedener Medien, wie dem Overhead-Projektor und der Tafel aufgelockert werden soll. Was den Kernlehrplan NRW betrifft, so wird dort unter dem „Inhaltsfeld 5: Die Welt wandelt sich politisch und wirtschaftlich“ die „Französische Revolution“ als einer von vier inhaltlichen Schwerpunkten genannt.<sup>1</sup> Als erstes werden innerhalb dieser Arbeit die theoretischen Grundlagen, die bei der Unterrichtsplanung in Geschichte beziehungsweise bei der Geschichtsvermittlung beachtet werden sollten, besprochen. Danach folgt die Vorstellung der Fragestellung und der anzuwendenden Methode, anhand welcher die Ergebnisse des Forschungsprojekts erhoben und ausgewertet werden. Im Anschluss daran erfolgt die Auseinandersetzung mit den Erkenntnissen und Resultaten des aktuellen Forschungsstands. Hierbei sollen jedoch nicht nur die bereits vorliegenden Ergebnisse zu den Lernprogressionen einer Klasse am Ende einer Unterrichtsreihe

---

<sup>1</sup> Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan Geschichte. 2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte in den Jahrgangsstufen 7-10, Düsseldorf 2011, S. 27, URL: [http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_SI/RS/GE/RS\\_Geschichte\\_Endfassung.pdf](http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/RS/GE/RS_Geschichte_Endfassung.pdf), [Zugriff: 26.08.2015 ].

vorgestellt, sondern auch die Ergebnisse zu geschlechts- und leistungsspezifischen Unterschieden aufgezeigt und mit den Ergebnissen aus bereits vorliegenden Studien verglichen werden. Zudem wird auf die Klassensituation eingegangen. In diesem Zusammenhang werden auch die Durchführung der Reihe und die Erhebung rückblickend betrachtet. Den praktischen Teil dieser Studie stellt die Auswertung der erhobenen Daten dar, die im Kontext des Forschungsstandes erfolgt. Ein abschließendes Fazit, das die Ergebnisse nochmals zusammenfasst und das Vorgehen reflektiert, beendet schließlich das Forschungsprojekt.

## 2. Theoretische Grundlagen

Im Folgenden wird zunächst einmal der narrative Konstruktivismus thematisiert, da immer noch umstritten ist, ob Schülerinnen und Schüler im Geschichtsunterricht in einer exploratorischen oder einer expositorischen Lernumgebung besser aufgehoben sind.<sup>2</sup> Um diese Frage zu beantworten, muss zunächst einmal die Bedeutung des narrativen Konstruktivismus als Lerntheorie geklärt werden, da sich diese Theorie in dem zur Untersuchung verwendeten Kategoriensystem wiederfindet. Diese theoretischen Grundlagen sollen es ermöglichen, die konzipierte Unterrichtsreihe im Blick auf die im Kategoriensystem konkretisierten Ziele kritisch zu beleuchten und als pragmatischer Rahmen für die Untersuchung dienen.<sup>3</sup> Ein besonderes Augenmerk wird vor allem auf die „Zeit“ gelegt, die in dem Kategoriensystem ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal darstellt, bisher allerdings innerhalb der Geschichtsdidaktik zu wenig Aufmerksamkeit bekam.

Der Konstruktivismus, von dem hier die Rede ist, postuliert, dass jeder Mensch seine Umwelt nicht so, wie sie ist, wahrnimmt, sondern sich auf Grund seiner Erfahrungen ein eigenes Bild davon macht. Um es mit den Worten von Herrn van Norden genauer zu erläutern: „Der narrative Konstruktivismus betont, dass sich historisches Denken in Narrationen äußert.“<sup>4</sup> Narrationen hingegen thematisieren Dauer und Wandel und verknüpfen zeitlich verschiedene Ereignisse miteinander.<sup>5</sup> Daher sollten bei der Geschichtsvermittlung Äußerungen über die Vergangenheit auch auf die Gegenwart bezogen werden, da nur so narrative Kompetenz zum Vorschein kommt. Oftmals geschieht es, sei es bewusst oder auch unbewusst, dass Schülerinnen und Schüler im Geschichtsunterricht die Ansichten der Lehrkraft

---

<sup>2</sup> Vgl. van Norden, J., Frei lernt es sich am besten? Ein Forschungsbericht zur Progression narrativer Kompetenz, in: Sauer, M./Bühl-Gramer, Ch./ John, A.; u.a. (Hrsg.): Geschichtslernen in biographischer Perspektive, S.157.

<sup>3</sup> Vgl. ebd., S.158.

<sup>4</sup> Ebd. S.159.

<sup>5</sup> Vgl. ebd., S.162.

beziehungsweise die Lehrinhalte übernehmen, ohne sich eine eigene Meinung dazu zu bilden oder das Vermittelte in irgendeiner Weise zu hinterfragen. Die Frage, in welcher Lernumgebung, ob nun in expositorischer oder in exploratorischer, sich Narrativität nachhaltiger entwickelt, kann innerhalb dieses Forschungsprojekts allerdings nicht geklärt werden, da die Unterrichtsreihe lediglich auf einen instruierten Unterricht ausgerichtet ist. Zudem müssten mehrere Lerngruppen eines Jahrgangs gleichzeitig, jedoch in verschiedenen Lernumgebungen unterrichtet werden, um erfolgsversprechende Ergebnisse zu erhalten. Die Untersuchung dieser empirischen Studie konzentriert sich ausschließlich auf die Lernprogressionen in einem lehrergeleiteten Unterricht und erfolgt mit Hilfe eines Kategoriensystems, das in vier Kategorien, nämlich drei Teilkompetenzen und die Kategorie Wissen, gegliedert ist. Diese sind wiederum jeweils in drei Niveaus eingeteilt. Die ersten beiden Kompetenzen, die A- und die B-Kompetenz, haben ihren Fokus auf der Zeit, da der Umgang mit unterschiedlichen zeitlichen Ereignissen beim Erzählen eine wichtige Rolle spielt. Die kompositorische Kompetenz und das Wissen haben dagegen nur einen bedingt zeitlichen Charakter, sodass anhand dieser Kategorien keine genauen Aussagen in Bezug auf die historischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler getroffen werden können. Demgegenüber lässt sich die A-Reihe der Zeit als eine Art Stufenfolge historischer Narration begreifen, die den eigentlichen Kern der Narration ausmacht und der alle anderen Kategorien gewissermaßen zuarbeiten.<sup>6</sup> Auf dem ersten Niveau der A-Kompetenz sind all diejenigen Schülerinnen und Schüler einzuordnen, die keine Verbindung zwischen der Gegenwart und dem Geschehenen darstellen. Bei diesem Niveau handelt es sich um das entrückte Erzählen, das lediglich okkasionelles Zeitbewusstsein voraussetzt. Das traditionale, wie auch das kritische Erzählen finden sich auf dem zweiten Niveau wieder. Während das traditionale Erzählen davon ausgeht, dass bestimmte Regeln aus der Vergangenheit in der Gegenwart weiterhin gelten, setzt das kritische Erzählen einen Bruch zwischen Vergangenheit und Gegenwart, indem der Erzähler damals geltende Normen in heutiger Zeit für ungültig erklärt.<sup>7</sup> Auf dem dritten und letzten Niveau befindet sich das genetische Erzählen, bei dem die Normen der Vergangenheit und die der Gegenwart gegeneinander abgewogen werden und das gegenwärtige Handeln bestimmen.<sup>8</sup> Bei der B-Kompetenz spielt die zeitliche Abfolge eine Rolle, da innerhalb dieser Kompetenz geschaut wird, inwiefern die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit

---

<sup>6</sup> Vgl. Ders., Geschichte ist Zeit, Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos – theoretisch, pragmatisch, empirisch, S.201.

<sup>7</sup> Vgl. Ders., Was machst du für Geschichten?, Didaktik eines narrativen Konstruktivismus, S.13.

<sup>8</sup> Vgl. ebd., S.15.

besitzen, Chronologien herzustellen. Auf dem ersten Niveau befinden sich diejenigen Schülerinnen und Schüler, die Ereignisse nennen, ihnen jedoch keine zeitliche Reihenfolge zuordnen und das Geschehene somit einfach nebeneinanderstellen. Dem zweiten Niveau werden diejenigen zugeordnet, die das Geschehene nacheinander abbilden, während das dritte Niveau all jene Schülerinnen und Schüler umfasst, die die Dauer bestimmter Prozesse mitberücksichtigen.<sup>9</sup>

Die dritte Kategorie umfasst die kompositorische Kompetenz und überprüft die Verwendung sprachlicher Mittel, mit denen Zeit narrativ modelliert wird.<sup>10</sup> Auf dem ersten Niveau befindet sich die Parataxe, also eine Aneinanderreihung selbstständiger Sätze ohne jegliche Begründungszusammenhänge. Im Gegenteil dazu steht das relationale Niveau mit der Hypotaxe. Hier werden mit Hilfe von Verknüpfungen, wie zum Beispiel „weil“ oder „wenn“, Ursachen-Wirkungszusammenhänge gebildet, während auf dem dritten Niveau diese Zusammenhänge problematisiert werden.<sup>11</sup>

Kategorie vier beinhaltet das Wissen, das auf dem non-relationalen Niveau Geschehenes lediglich beschreibt, auf dem relationalen Niveau erläutert und in einen historischen Kontext stellt und auf dem dritten Niveau beurteilt.<sup>12</sup>

Allgemein gefasst, lässt sich sagen, dass auf den drei genannten Niveaus Informationen entweder gar nicht (erstes Niveau), einfach (zweites Niveau) oder mehrfach (drittes Niveau) miteinander verbunden werden. Somit lässt sich mit Hilfe dieses Kategoriensystems erheben, ob und inwiefern Schülerinnen und Schüler im Geschichtsunterricht nachhaltig lernen und inwieweit sich die einzelnen Kompetenzen entwickeln.

### **3. Fragestellung und Methode**

Die Reihe „Die Französische Revolution“ soll an einer Realschule in der 8. Klasse im Rahmen von neun Stunden mit einer Dauer von je 67,5 Minuten durchgeführt werden. Der Lernfortschritt der einzelnen Schülerinnen und Schüler soll mit Hilfe von drei Essays, die jeder Schüler selbstständig verfasst, ermittelt werden. Dazu wird den Schülerinnen und Schülern in der ersten Stunde eine Bilderreihe zum Thema Französische Revolution mit dem Arbeitsauftrag, diese Bilder zu einer wahren Geschichte zu verschriftlichen, vorgelegt. Diese Aufgabe bekommen die

---

<sup>9</sup> Vgl. van Norden, J., *Frei lernt es sich am besten?*, S.166.

<sup>10</sup> Vgl. Ders., *Was machst du für Geschichten?*, S.237.

<sup>11</sup> Vgl. ebd., S.238.

<sup>12</sup> Vgl. Ders., *Frei lernt es sich am besten?*, S.165.

Schülerinnen und Schüler zu drei verschiedenen Zeitpunkten, allerdings immer für ein und dieselbe Bilderreihe, um vergleichbare Ergebnisse zu erhalten. Der erste Essay soll, wie schon gesagt, bereits in der ersten Stunde der Unterrichtsreihe von den Schülerinnen und Schülern verfasst werden, der zweite unmittelbar nach Abschluss der Reihe und das Verfassen des letzten Essays soll sechs Wochen nach Beendigung der Unterrichtsreihe erfolgen. Das Verfassen des letzten Essays einige Wochen nach der Reihe, demzufolge zu einem Zeitpunkt, bei dem sich die Schülerinnen und Schüler bereits in einem anderen Thema befinden, dient dem Zweck, die Nachhaltigkeit des Erlernten zu erfassen.

Die Bilderreihe zum Thema Französische Revolution umfasst sechs verschiedene Bilder, die unterschiedliche Zeitabschnitte innerhalb der Französischen Revolution thematisieren und die Entwicklung der Demokratie verdeutlichen. Das erste Bild zeigt Ludwig XIV., der mit seiner absolutistischen Politik Wegbereiter für die Französische Revolution war. Auf dem zweiten Bild ist der Ballhauschwur zu erkennen, der den Beginn der Französischen Revolution verdeutlicht. Ein weiteres Bild aus der Bilderreihe zeigt die Hinrichtung König Ludwigs XVI. Darunter befindet sich ein Bild von Kaiser Napoleon Bonaparte, der gleichzeitig für das Ende der Französischen Revolution steht. Die letzten beiden Bilder zeigen die deutsche Revolution 1848 und den heutigen Deutschen Bundestag, der sich somit auf die Gegenwart bezieht, sodass die Bilderreihe einen narrativen Charakter erhält. Neben der Narrativität spielt auch „Zeit“ innerhalb der konzipierten Unterrichtsreihe eine wichtige Rolle. Nachdem nämlich in der ersten Stunde die Bilderreihe von jedem einzelnen Schüler verschriftlicht wurde, soll in derselben Stunde in Form eines Unterrichtsgesprächs die Zuordnung der Bilder auf einem Zeitstrahl erfolgen. Dazu werden die Bilder einzeln an der Tafel angebracht und sowohl inhaltlich als auch zeitlich erläutert. Darüber hinaus finden sich auch die Jahreszahlen, denen die dargestellten Ereignisse auf den Bildern zuzuordnen sind, an der Tafel wieder. Im Anschluss an die gemeinsame Besprechung der Bilder und Jahreszahlen erfolgt deren Zuordnung am Zeitlineal. Das Zeitlineal dient vor allem der Veranschaulichung von Zeit und bringt den Schülerinnen und Schülern zeitliche Orientierungsmarken und Zeitabschnitte näher.<sup>13</sup> Die Verwendung eines Zeitstrahls im Geschichtsunterricht ist auf Grund der Komplexität von Zeit, insbesondere in Bezug auf die narrative Kompetenz förderlich.<sup>14</sup> In diesem Zusammenhang wird ein Absperrband verwendet, das abwechselnd aus weißen und roten Abschnitten besteht und sich somit entsprechend gut zur Darstellung einzelner Zeitspannen eignet. Anstelle der Zentimeterangaben werden, je nachdem welcher Maßstab

---

<sup>13</sup> Vgl. van Norden, J., Was machst du für Geschichten?, S.249.

<sup>14</sup> Vgl. ebd.

verwendet wird, die einzelnen Zeiteinheiten aufgeführt. Die Bilder werden oberhalb oder auch unterhalb des Absperrbandes an der zutreffenden Stelle befestigt und gegebenenfalls mit Stichworten zum jeweiligen Thema ergänzt, sodass die Schülerinnen und Schüler einen Überblick darüber erhalten, was sie im weiteren Verlauf der Unterrichtsreihe erwartet. Zudem werden so Zusammenhänge und Entwicklungen für die Schülerinnen und Schüler besser erkennbar gemacht.<sup>15</sup> Auf Grund dessen, dass der Zeitstrahl die Grundlage für Narration darstellt, werden sowohl sein Anfang als auch sein Ende offen gelassen, sodass sich die Schülerinnen und Schüler mit der Frage, welche Bedeutung überhaupt die Vergangenheit für die Gegenwart hat, auseinandersetzen.<sup>16</sup> Obendrein zielt der Zeitstrahl nicht nur auf die B-Kompetenz, sondern auch auf die A-Kompetenz ab, da er aus der Gegenwart, die den Ausgangspunkt der Unterrichtsreihe darstellt, in die Vergangenheit läuft. Schließlich gilt es, aus der Gegenwart heraus Fragen an die Vergangenheit zu stellen, um so Geschichte gewissermaßen in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu verorten.<sup>17</sup> Um die Ergebnisse zu sichern, sollen die Bilder am Ende der Stunde ein weiteres Mal zu einer wahren Geschichte verschriftlicht werden. Diesmal können die Schülerinnen und Schüler jedoch den Zeitstrahl und die Informationen an der Tafel während des Schreibprozesses nutzen. Der Essay, der dabei zustande kommt, dient allerdings nur der Sicherung und hat einen weitestgehend reproduktiven Charakter.<sup>18</sup> Zur Erfassung der Lernprogressionen am Ende der Unterrichtsreihe dienen lediglich die anderen drei Essays, die mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet werden.<sup>19</sup> Im Zentrum dieser Inhaltsanalyse steht das Kategoriensystem, dessen Kategorien bereits im Kapitel über die theoretischen Grundlagen erläutert wurden. Zudem stellt die Inhaltsanalyse kein standardisiertes Instrument dar und wird daher immer auf die konkrete Fragestellung hin konstruiert.<sup>20</sup> Die Forschungsfrage, die dieser Analyse zu Grunde liegt, lautet, ob sich am Ende der Unterrichtsreihe Lernfortschritte bei den Schülerinnen und Schülern ergeben und in welcher Form die Schüler nachhaltig gelernt hatten, „(...) sich also im Laufe der Zeit in den vier Kategorien vom einen auf das andere Niveau bewegten.“<sup>21</sup> Mit Hilfe von atlas.ti sollen die erhobenen Essays anhand der vier Kategorien A-Kompetenz, B-Kompetenz, kompositorische Kompetenz und Wissen kodiert und auf ihre Signifikanz hin überprüft werden. Die Überprüfung der Signifikanz der durch atlas.ti

---

<sup>15</sup> Vgl. Turk, M., Zeitleiste und Geschichtsfries, in: Erste Begegnungen mit Geschichte Bd. 1, S.652.

<sup>16</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit, S.208.

<sup>17</sup> Vgl. ebd., S.213.

<sup>18</sup> Vgl. ebd., S.222.

<sup>19</sup> Vgl. Mayring, P., Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 11. überarb. Aufl.

<sup>20</sup> Vgl. ebd., S.49.

<sup>21</sup> Van Norden, J., Frei lernt es sich am besten?, S.170.



ermittelten Ergebnisse erfolgt jedoch über das Programm SPSS, das eine Statistik- und Analysesoftware darstellt und zur statistischen Auswertung quantitativer Daten verwendet wird. Im ersten Schritt werden die Essays mittels atlas.ti ausgewertet. Dabei wird jedem Essay innerhalb der vier Kategorien jeweils immer nur ein Niveau zugeordnet, sodass im Endeffekt jeder Essay vier Kodierungen aufweist, jeweils eine für jede Kategorie. Um die Zuordnung auch nachvollziehen zu können, wird für jede Kategorie ein dem Niveau zutreffendes Beispiel markiert. Darüber hinaus kann ein Textabschnitt auch mehrere Markierungen tragen. Neben den Markierungen, die am rechten Rand der Essays zum Vorschein kommen, findet sich immer auch die der jeweiligen Kategorie entsprechende Bezeichnung. A1 steht für das non-relationale Niveau der A-Kompetenz, A2 für das relationale und A3 für das multirelationale Niveau. Das zweite Niveau der A-Kompetenz wird sogar nochmals in A2.1 für traditionales Erzählen und A2.2 für kritisches Erzählen unterteilt. Die Niveaus der B-Kompetenz werden mit B1, B2 und B3 bezeichnet. Für die kompositorische Kompetenz wird dagegen K1, K2 und K3 verwendet und für die Kategorie Wissen W1, W2 und W3. Tritt der Fall ein, dass ein Essay die Voraussetzungen für mehrere Niveaus erfüllt, indem zum Beispiel sowohl B1 als auch B2 in Frage kommen, so wird die höchstmögliche Stufe vergeben, in diesem Fall also B2.<sup>22</sup> Was den Lernfortschritt betrifft, so lässt sich dieser immer dort feststellen, „(...) wo die Zahl der Kodierungen auf dem basalen Niveau zugunsten der beiden anderen Stufen sinkt.“<sup>23</sup> Hat ein Schüler nun im ersten Essay beispielsweise innerhalb der kompositorischen Kompetenz Niveaustufe K1 erreicht, im dritten Essay dagegen K3, ist bei diesem Schüler ein individueller Lernfortschritt zu verzeichnen. An dieser Stelle ist allerdings zu vermerken, dass die Forschung auf der die vorliegende Arbeit beruht, sich lediglich auf die gesamten Lernprogressionen innerhalb der Essays 1-3 bezieht und nicht auf individuelle Lernfortschritte. In Bezug auf den dritten Essay mit dem die Nachhaltigkeit des Erlernten erfasst werden soll, stellt sich allerdings die Frage, inwiefern ein verzeichneter Lernfortschritt auf den Unterricht der Lehrkraft zurückzuführen ist. Schließlich könnten bessere Ergebnisse im dritten Essay auch damit begründet werden, dass einzelne Schülerinnen und Schüler sich eigenständig außerhalb des Unterrichts mit dem Thema beschäftigten. In diesem Punkt lässt sich ein Problem zwischen Forschungsdesign und den realen Bedingungen erkennen, da die Erhebung im Raum Schule erfolgt und keine Kommunikation mit den Probanden/Probandinnen schafft und daher in ihrer Verlässlichkeit eingeschränkt

---

<sup>22</sup> Vgl. van Norden, J., *Geschichte ist Zeit*, S.261.

<sup>23</sup> Ebd., S.264.

bleibt.<sup>24</sup> Nichtsdestotrotz sind die Ergebnisse dieser Forschung für unterrichtliches Handeln auf Grund ihrer Anschlussfähigkeit brauchbar.<sup>25</sup>

#### 4. Forschungsstand

Die bisherigen empirischen Studien über Lernprogressionen am Ende einer Unterrichtsreihe weisen miteinander vergleichbare beziehungsweise sogar teilweise identische Ergebnisse auf. In einigen Fällen gehen die Ergebnisse allerdings auch weit auseinander. Neben der Untersuchung des Leistungszuwachses wurden in diesem Zusammenhang auch geschlechterspezifische, wie auch altersspezifische Unterschiede betrachtet. Ebenso wurden die Schülerinnen und Schüler, die im ersten Essay besonders gut abschnitten mit den im ersten Essay leistungsschwächsten Schülerinnen und Schülern verglichen. Während sich die Studien von Hülsege<sup>26</sup>, Schürenberg<sup>27</sup> und Hohendorf<sup>28</sup> auf einen instruktiven Unterricht beziehen, liegt der Forschung von Herrn van Norden<sup>29</sup> eine Unterrichtsreihe zugrunde, die sowohl expositorische als auch exploratorische Lernumgebungen umfasst, um zu schauen, in was für einer Lernumgebung Schülerinnen und Schüler nachhaltigere Fortschritte erzielen. Ein weiterer Aspekt der im Rahmen dieses Forschungsprojekts untersucht werden soll und für den bereits Ergebnisse aus den empirischen Studien vorliegen, ist die Frage danach, ob und inwiefern die einzelnen Kategorien untereinander korrelieren.

Im Folgenden sollen zunächst einmal die durchschnittlichen Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Entwicklung der Kompetenzen herangezogen werden. Während bei Hülsege vom ersten zum zweiten Essay lediglich ein Wissenszuwachs verzeichnet wurde, erfolgte bei Hohendorf in jeder Kategorie ein enormer Leistungszuwachs. Auch in der empirischen Studie von Schürenberg und van Norden<sup>30</sup> dominierte der Wissenszuwachs gegenüber allen anderen Kategorien. Im Gegensatz zu den Ergebnissen bei van Norden stagnierte beziehungsweise verschlechterte sich bei Schürenberg die kompositorische Kompetenz im Laufe der Unterrichtsreihe.<sup>31</sup> Zudem konnten in den vorliegenden

---

<sup>24</sup> Vgl. ebd., S.263.

<sup>25</sup> Vgl. ebd.

<sup>26</sup> Vgl. Hülsege, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse.

<sup>27</sup> Vgl. Schürenberg, W., „Früher waren wir Höhlenmenschen.“ Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht.

<sup>28</sup> Vgl. Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“ Empirische Untersuchung zur Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II.

<sup>29</sup> Vgl. van Norden, J., Frei lernt es sich am besten?.

<sup>30</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit.

<sup>31</sup> Vgl. Schürenberg, W., Früher waren wir Höhlenmenschen.“, S.31.

Studien keine signifikanten Korrelationen ermittelt werden, was die Annahme darüber, dass die vier Kategorien frei kombinierbar sind, bestätigte.<sup>32</sup> Die größten Schwierigkeiten wurden innerhalb der Zeitkompetenz der A-Reihe verzeichnet, da die Schülerinnen und Schüler hier am schlechtesten abschnitten. Aus der rückläufigen Performanz der A-Kompetenz lässt sich schließen, dass die narrative Kompetenz bei der Mehrheit der Schülerinnen und Schüler nur schwach ausgeprägt war. In der B-Performanz wurden dagegen, außer bei Hülsegge, nachhaltige Lernfortschritte festgestellt. Die positive Entwicklung der B-Reihe als eine wesentliche historische Kompetenz, wurde auf die Arbeit mit dem Zeitstrahl zurückgeführt, der für diese Kompetenz als besonders förderlich erachtet wird. In der empirischen Studie von Herrn van Norden werden die Lernfortschritte daran festgemacht, dass eine Abnahme des basalen Niveaus zugunsten des intermediären Niveaus stattfand.<sup>33</sup> Das elaborierte Niveau war hingegen in allen Kategorien nur schwach beziehungsweise sogar gar nicht vorhanden. Im Großen und Ganzen wurde in allen hier herangezogenen Studien im Laufe der Unterrichtsreihe ein Lernzuwachs bei den Schülerinnen und Schülern festgestellt.

Was die Ergebnisse zu den geschlechtsspezifischen Unterschieden anbelangt, so gehen diese in den einzelnen empirischen Studien weit auseinander. Hülsegge kommt zu dem Ergebnis, dass bei den Jungen insbesondere das Wissen besser anhält als bei den Mädchen, da die männlichen Schüler in dieser Kategorie besser abschnitten.<sup>34</sup> Im Gegensatz dazu erzielten die Mädchen bei Herrn van Norden in der Kategorie Wissen bessere Ergebnisse und machten zudem allgemein gesehen deutlichere Lernfortschritte als die Jungen.<sup>35</sup> Demgegenüber steht Hohendorf mit den Befunden aus ihrer Forschung, in der die Jungen zwar nur minimal bessere Ergebnisse als die Mädchen erbrachten, sich dafür jedoch häufig im elaborierten Niveau befanden.<sup>36</sup> Bei Schürenberg hingegen konnten keine besonders signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Kompetenzen festgestellt werden. Es wurde lediglich erkannt, dass der Kompetenzerwerb bei den Jungen nachhaltiger war als bei den Mädchen.<sup>37</sup>

Die Ergebnisse beim Vergleich zwischen den leistungsschwächsten und leistungsstärksten Schülerinnen und Schüler ähneln sich bei Hülsegge, Hohendorf und Schürenberg und können daher zusammengefasst werden. In allen drei empirischen Studien wird bei den leistungsschwächsten Schülerinnen und Schülern

---

<sup>32</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit, S.263.

<sup>33</sup> Vgl. ebd., S.268.

<sup>34</sup> Vgl. Hülsegge, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, S.23.

<sup>35</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit, S.267.

<sup>36</sup> Vgl. Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“, S.36.

<sup>37</sup> Vgl. Schürenberg, W., „Früher waren wir Höhlenmenschen.“, S.32.

ein größerer Lernfortschritt verzeichnet als bei den leistungsstärksten. Während nämlich die Schülerinnen und Schüler, die im ersten Essay am besten abschnitten, im Laufe der weiteren Essays kontinuierlich schlechter wurden, verbesserten sich die Leistungen bei den anfangs Schwächeren. Dieser Effekt wird bei Hülsegge und Hohendorf auf den instruktiven Unterricht zurückgeführt und mit der Annahme begründet, dass leistungsschwache Schülerinnen und Schüler von einem lehrer geleiteten Unterricht mehr profitieren als die Leistungsstarken.<sup>38</sup> In der empirischen Untersuchung von Herr van Norden bleibt ein solcher Effekt aus. Zwar steigert sich die schwächere Gruppe ebenfalls im Laufe der weiteren Essays im Vergleich zum ersten Essay, sie schafft es allerdings nicht, wie die stärkere Gruppe, innerhalb der A-Reihe das elaborierte Niveau zu erreichen. Nichtsdestotrotz gleichen sich die Ergebnisse der beiden Gruppen auf dem intermediären Niveau im Erhebungszeitraum einander an, sodass auch hier für die Schwächeren eine enorme Verbesserung der Leistung deutlich wird.<sup>39</sup> An dieser Stelle ist allerdings anzumerken, dass auf Grund der geringen Anzahl der Probanden und Probandinnen keine allgemeingültigen Ergebnisse im Falle der Leistungsdifferenzierung vorliegen.

Eine Betrachtung der altersspezifischen Unterschiede findet dagegen nur in der empirischen Studie von Hohendorf statt. Hier erzielten die jüngeren Kinder (6.Klasse) deutlich bessere Ergebnisse als die älteren Schülerinnen und Schüler aus der Oberstufe.<sup>40</sup> Um jedoch eine allgemeine Aussage darüber treffen zu können, ob nun jüngere oder ältere Schülerinnen und Schüler nachhaltigere Lernfortschritte erzielen, müssen weitere Untersuchungen herangezogen werden.

Im Hinblick auf die beiden Unterrichtsstile in denen Herr van Norden seine Unterrichtsreihe durchführte, lässt sich nicht eindeutig sagen, ob die Lernerfolge, die in allen Kategorien außer in der A-Performanz festgestellt wurden, auf Grund der exploratorischen Lernumgebung resultierten oder aber auch nur in einer expositorischen Lernumgebung zustande gekommen wären.<sup>41</sup> Immerhin standen die Kompetenzen des Strukturmodells sowohl in den instruierten als auch in den offenen Phasen der Unterrichtsreihe im Mittelpunkt der Untersuchung. Weitere Untersuchungen beziehungsweise konkrete Ergebnisse bezogen auf den Lernfortschritt in expositorischen und exploratorischen Lernumgebungen liegen uns für das Fach Geschichte zurzeit noch nicht vor.

---

<sup>38</sup> Vgl. Hülsegge, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, S.25.

<sup>39</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit, S.266.

<sup>40</sup> Vgl. Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“, S.35.

<sup>41</sup> Vgl. van Norden, J., Frei lernt es sich am besten?, S.174.

## 5. Durchführung der Unterrichtsreihe und Datenerhebung

Die Durchführung der Unterrichtsreihe zum Thema „Die Französische Revolution“ und die Erhebung der für das Forschungsprojekt relevanten Daten erfolgten in einer achten Klasse an einer Realschule im Bundesland Nordrhein-Westfalen (NRW). Bei dieser Realschule handelt es sich um eine gebundene Ganztagschule, an der die Schülerinnen und Schüler am Montag, Mittwoch und Donnerstag verpflichtenden Unterricht von 8.00 Uhr bis 15.10 Uhr haben. Nur am Dienstag und Freitag endet der Unterricht bereits um 13.10 Uhr. Durchgeführt wurde die Unterrichtsreihe in dem Zeitraum vom 11.03.2015 bis zum 22.04.2015 an einem Dienstag und Mittwoch, dienstags immer von 9.10 Uhr bis 10.20 Uhr und mittwochs von 14.00 Uhr bis 15.10 Uhr. Die betreffende Klasse der achten Jahrgangsstufe setzte sich aus 29 Schülerinnen und Schüler, 18 Mädchen (62%) und 11 Jungen (38%), zusammen. Auf Grund der Abwesenheit einiger Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Erhebung des zweiten und dritten Essays konnten von insgesamt 87 Essays, nur 69 Essays von 23 Schülerinnen und Schülern zur Auswertung genutzt werden. Vor der Erhebung des ersten Essays wurde zunächst allerdings der Sinn und Zweck des Forschungsprojekts erläutert, um Transparenz zu gewährleisten. In diesem Zusammenhang bekamen die Schülerinnen und Schülern ausdrücklich gesagt, dass die von ihnen geschriebenen Texte keiner Bewertung unterzogen werden und die Angabe des Namens lediglich dazu benötigt wird, die jeweils drei Essays den entsprechenden Schülerinnen und Schülern richtig zuzuordnen. Gleichzeitig wurde betont, dass es bei der Erhebung und Auswertung ausschließlich um die Optimierung des Geschichtsunterrichts gehe, indem mit Hilfe der drei Essays die Nachhaltigkeit des Gelernten erfasst werden soll. Ziel des Forschungsprojekts ist somit zu überprüfen, ob und wie narrative Kompetenz und Zeitbewusstsein vermittelt werden und anhand der Ergebnisse die Vermittlung von narrativer Kompetenz und Zeitbewusstsein gegebenenfalls zu verbessern.

Die Aufgabenstellung „Verschriftliche die Bilder zu einer wahren Geschichte“ und die Bearbeitungszeit von zwanzig Minuten unterschieden sich zu allen drei Erhebungszeitpunkten nicht voneinander. Obwohl einige Schülerinnen und Schüler viele Fragen stellten und mit der Aufgabenstellung etwas überfordert schienen, wurden keine weiteren Hinweise gegeben, um eine mögliche Beeinflussung zu verhindern. Im Gegensatz zur Durchführung der Erhebung des zweiten und dritten Essays, erfolgte im Anschluss an die Erhebung des ersten Essays die Besprechung der einzelnen Bilder und ihre Zuordnung zu einem maßstabsgetreuen Zeitstrahl<sup>42</sup> gemeinsam im Unterrichtsgespräch. Dabei wurde der Zeitstrahl zunächst an der

---

<sup>42</sup> Für den Zeitstrahl (weiß-rotes Absperrband) wurde die Zeitspanne von 1600-2015 verwendet.

Tafel und später dann im Klassenraum befestigt. Sein Anfang und sein Ende blieben allerdings offen, um so die Schülerinnen und Schüler dazu zu veranlassen, aus der Gegenwart und Zukunft heraus Fragen an die Vergangenheit zu stellen.<sup>43</sup> Des Weiteren sollte die Arbeit mit dem Zeitstrahl der Förderung der historischen Kompetenz, die innerhalb der A- und B-Reihe evaluiert wurde, dienen. Insbesondere das erste Bild, auf dem König Ludwig XIV. zu sehen ist, konnte von einem Großteil der Schülerinnen und Schüler richtig erkannt und mit zusätzlichen Informationen verknüpft werden, da König Ludwig XIV. bereits vor der Unterrichtsreihe zur Französischen Revolution ausführlich im Geschichtsunterricht behandelt wurde.

Nachdem also in der ersten Stunde der Reihe ausschließlich die Durchführung der Erhebung und Besprechung der Bilder stattfand, folgten acht weitere Unterrichtsstunden mit verschiedenen Inhalten zur Französischen Revolution bis schließlich am Ende der neunten Stunde der Unterrichtsreihe die Erhebung des zweiten Essays erfolgte. Somit fand zwischen dem ersten und dem zweiten Essay die Unterrichtsreihe zur Französischen Revolution im Rahmen von acht Unterrichtsstunden statt. Diese instruktive Unterrichtsreihe beinhaltete die Themen „Die Antriebskräfte der Französischen Revolution“, „Der Sturm auf die Bastille“, „Menschenrechte“, „Frankreich wird Republik“, zwei Stunden zur „Schreckensherrschaft des Robespierre“ und zwei weitere Stunden zum Thema „Napoleon Bonaparte“, wobei an dieser Stelle anzumerken ist, dass in der ersten Stunde Napoleon selbst thematisiert wurde und in der zweiten Stunde die Neuordnung Europas durch Napoleon im Zentrum stand. Die Behandlung des Themas „Schreckensherrschaft des Robespierre“ an zwei aufeinanderfolgenden Tagen ergab sich auf Grund der Unterbrechung der Unterrichtsreihe durch die Osterferien. Infolgedessen wurden einzelne Inhalte der ersten vier Themen, die bereits vor den Ferien behandelt wurden, in der ersten Geschichtsstunde nach den Ferien noch einmal im Rahmen einer Wiederholungsstunde aufgegriffen, sodass die „Schreckensherrschaft des Robespierre“ nur angerissen werden konnte und in der darauffolgenden Stunde fortgesetzt wurde. Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Napoleon Bonaparte“ innerhalb einer Doppelstunde erfolgte dagegen auf Anraten des Fachlehrers mit der Begründung der Fülle und Wichtigkeit dieses Themenbereichs. Zudem wurde in den letzten zwanzig Minuten der zweiten Stunde zu „Napoleon Bonaparte“ die Verschriftlichung des zweiten Essays durch die Schülerinnen und Schüler vorgenommen.

---

<sup>43</sup> Vgl. van Norden, J., Was machst du für Geschichten?, S.251f.

Die Medien, die innerhalb der Unterrichtsreihe am häufigsten zum Einsatz kamen, waren der Beamer und die Tafel. Insbesondere was die Unterrichtseinstiege betrifft, wurde hauptsächlich auf Bilder zurückgegriffen, die mittels Beamer auf die Leinwand projiziert wurden. Zudem wurde häufig mit selbsterstellten Arbeitsblättern gearbeitet, da die einzelnen Themen im Schulbuch „Zeitreise 2“<sup>44</sup> nicht der Vorstellung der Lehrkraft entsprachen, aber auch auf Grund der Funktionsvielfalt, die das Arbeitsblatt in den verschiedenen Phasen des Unterrichts bietet. Als Sozialform wurde in den meisten Fällen das Unterrichtsgespräch gewählt, wobei ferner auch von der Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit, sowie dem Lehrer\_innenvortrag Gebrauch gemacht wurde. An dieser Stelle sei allerdings noch anzumerken, dass die Form der Gruppenarbeit nur sehr selten zum Einsatz kam, da die eigentliche Lehrkraft in den meisten Fällen bei der Besprechung der Unterrichtsentwürfe davon abriet.

Die erste Unterrichtsstunde der Reihe begann mit einem Stillen Impuls, indem eine Karikatur zu den drei Ständen in Frankreich auf der Leinwand eingeblendet wurde. Nachdem sich die Schülerinnen und Schüler zu der Karikatur geäußert hatten, wurden von der unterrichtenden Lehrkraft<sup>45</sup> noch einige Fragen in Bezug auf die in der Karikatur abgebildeten Personen gestellt. Innerhalb der darauffolgenden Erarbeitungsphase wurde eine Tabelle mittels Magneten an der Tafel befestigt, in der die Schülerinnen und Schüler die unterschiedlichen Anteile an der Bevölkerung, dem Grundbesitz und dem Steueraufkommen den drei Ständen richtig zuordnen sollten. Ebenfalls im Unterrichtsgespräch erfolgte die Besprechung von zwei weiteren Abbildungen, sodass mittels der insgesamt drei Abbildungen Ideen zur Beantwortung der Frage „Welche Probleme ergaben sich um 1789 für Frankreich?“ gemeinsam an der Tafel gesammelt wurden. Darauf folgte eine kurze Arbeitsphase in der die Schülerinnen und Schüler sich eigenständig Forderungen überlegen sollten, die der dritte Stand an den König gehabt haben könnte. Diese wurden in einem weiteren Unterrichtsgespräch ebenfalls an der Tafel notiert. Ein kurzer Lehrer\_innenvortrag zu den Generalständen und dem Ballhauschwur beendete schließlich die Stunde. In der nächsten Stunde stand der Sturm auf die Bastille 1789 im Fokus. Als motivierender Einstieg diente ein Bild zu diesem Ereignis, das die Schülerinnen und Schüler zunächst nur beschreiben sollten. Im Anschluss an die Beschreibung wurde konkret nach den Eindrücken der Lernenden zum Sturm auf die Bastille gefragt. Diese wurden zunächst an der Tafel festgehalten. Der weitere Ablauf der Stunde beinhaltete eine Gruppenarbeit in der sich die einzelnen

---

<sup>44</sup> Christoffer, S./ Fleiter, E./ Heiter M. u.a. (Hrsg.): Zeitreise 2, 1. Auflage, Stuttgart 2011.

<sup>45</sup> Im Folgenden bin ich damit gemeint, wenn dies nicht anders vermerkt ist, da es sich bei der kompletten Unterrichtsreihe um meinen eigenen Unterricht in der 8. Klasse handelt.

Gruppen<sup>46</sup> mit je einer von drei verschiedenen Textquellen auseinandersetzen sollten. Gemeinsam im Unterrichtsgespräch wurden dann die verschiedenen Ergebnisse in Form einer skizzierten Tabelle an der Tafel besprochen und mit den zu Beginn an der Tafel notierten Eindrücken, die sich aus der Bildquelle ergaben, verglichen. Das Ziel dieser Stunde war es, den Schülerinnen und Schülern am Beispiel des Sturms auf die Bastille zu verdeutlichen, welchen unterschiedlichen Deutungscharakter Bild- und Textquellen haben können, um so das kritische Auge der Schülerinnen und Schüler zu schulen. In der Stunde darauf wurden die französischen Menschenrechte von 1789 thematisiert und mit den heutigen Grundrechten der Bundesrepublik Deutschland verglichen, sodass am Ende der Stunde gemeinsam über die Frage, ob die Erklärung der Menschenrechte von 1789 bis heute ein Vorbild ist, diskutiert werden konnte. Hinter dem Vergleich des Geschehenen mit der heutigen Zeit steckte die Absicht, die Schülerinnen und Schüler zum problemlösenden Denken anzuregen, damit sie gegenwärtiges Handeln nicht nur an den Normen bzw. Vorbildern der Vergangenheit orientieren, sondern auch an denen der Gegenwart.<sup>47</sup> Ein solches Zeitbewusstsein wurde im Rahmen des Forschungsprojekts vor allem innerhalb der Zeitkompetenz der A-Reihe überprüft. Die letzte Stunde vor den Osterferien befasste sich mit der Hinrichtung König Ludwigs XVI. und mit der Frage wie Frankreich zur Republik wurde. Als Einstieg diente ein Bild der Hinrichtung König Ludwigs XVI., an welches die Schülerinnen und Schüler Fragen stellen sollten, die die unterrichtende Lehrkraft an der Tafel notierte, um sie am Ende der Stunde gemeinsam mit den Lernenden zu beantworten. Aus organisatorischen und zeitlichen Gründen wurde in dieser Stunde lediglich mit dem Schulbuch gearbeitet. Nach den Osterferien sollten die Schülerinnen und Schüler ihr bisheriges Wissen über die Französische Revolution im Plenum zusammentragen, um das bereits Gelernte wieder ins Gedächtnis zu rufen und sicherzustellen, dass alle Schülerinnen und Schüler auf demselben Stand sind. In den letzten dreißig Minuten der Unterrichtsstunde und in der darauffolgenden kompletten Stunde wurde schließlich noch die Schreckensherrschaft des Robespierre thematisiert. In diesem Zusammenhang sollten sich die Schülerinnen und Schüler mit der Frage beschäftigen, ob der Kampf um Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit auch die Anwendung von Gewalt rechtfertigt. In Form einer anregenden Diskussionsrunde wurden Argumente für und gegen eine Herrschaft des Terrors gesammelt, sodass an dieser Stelle insbesondere die Urteilskompetenz der Schülerinnen und Schüler gefragt war.

---

<sup>46</sup> Insgesamt gab es 8 Gruppen; 5 Gruppen mit je 4 Schülerinnen und Schülern und 3 Gruppen mit je 3 Schülerinnen und Schülern.

<sup>47</sup> Vgl. van Norden, J., Was machst du für Geschichten?, S.15.



Besonders das durch Argumente begründete Urteil nahm dabei eine zentrale Stellung ein.<sup>48</sup> Die letzten beiden Stunden der Unterrichtsreihe widmeten sich Napoleon Bonaparte und der Neuordnung Europas, wobei in der ersten Stunde auf Wunsch der eigentlichen Lehrkraft mit dem Schulbuch gearbeitet wurde. In dieser Stunde sollten die Schülerinnen und Schüler die Französische Revolution und ihre Bedeutung für die damalige und heutige Zeit beurteilen. Somit war auch hier ein weiteres Mal die Zeitkompetenz gefragt. Um die Schülerinnen und Schüler innerhalb dieser Kompetenz zu fördern und zu einem kritischen Denken zu bewegen, wurden immer wieder Impulsfragen von der unterrichtenden Lehrkraft verwendet. Die letzte Stunde der Reihe wurde mit einem Bildimpuls begonnen und beendet. In einer zwanzig minütigen Arbeitsphase sollten sich die Schülerinnen und Schüler mit einem von vier Textabschnitten beschäftigen. Die Aufteilung der Abschnitte erfolgte eigenständig durch diejenigen, die bereits gemeinsam an einem Gruppentisch<sup>49</sup> saßen. Die letzten zwanzig Minuten der Stunde nahm schließlich die Erhebung des zweiten Essays in Anspruch.

## 6. Analyse und Interpretation der Ergebnisse

Im Folgenden werden, basierend auf der Häufigkeitsverteilung in atlas.ti, neben der Lernprogression geschlechtsspezifische Unterschiede dargestellt und die drei im ersten Essay leistungsschwächsten mit den drei im ersten Essay leistungstärksten Schülerinnen und Schüler verglichen. Die Unterkategorien traditionales Erzählen (A2.1) und kritisches Erzählen (A2.2) werden bei der Auswertung zusammengefasst, da beide Erzähltypen auf dem intermediären Niveau einzuordnen sind.

### 6.1 Lernprogression gesamt

Von den insgesamt 92 Kodierungen im ersten Essay überwiegt das basale Niveau mit 55 Kodierungen (60%) gefolgt vom intermediären Niveau mit 27 Kodierungen (29%) und dem elaborierten Niveau mit 10 Kodierungen (11%).<sup>50</sup> Folglich befanden sich mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler vor Beginn der Unterrichtsreihe auf einem schwachen Niveau. Bei der anderen Hälfte der Klasse

---

<sup>48</sup> Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan Geschichte. 2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches, Düsseldorf 2011, S. 13, URL: [http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_SI/RS/GE/RS\\_Geschichte\\_Endfassung.pdf](http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/RS/GE/RS_Geschichte_Endfassung.pdf), [Zugriff: 29.08.2015 ].

<sup>49</sup> Die reguläre Sitzordnung im Geschichtsunterricht bestand aus Gruppentischen, an denen jeweils 3-4 Schülerinnen und Schüler saßen.

<sup>50</sup> Siehe A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen, Lernprogression gesamt.

(40% = 29% auf dem intermediären und 11% auf dem elaborierten Niveau) ließen sich dagegen bereits gute bis sehr gute Kompetenzen feststellen. Vergleicht man die Kompetenzen untereinander, so fällt auf, dass das basale Niveau innerhalb der Kategorie Wissen mit 26% im Vergleich zu den anderen Kategorien (A-Reihe: 78%; B-Reihe: 70%; Komposit.: 65%) relativ gering ausfällt. Das intermediäre Niveau tritt im ersten Essay am stärksten in der Kategorie Wissen auf (74%). Dies lässt sich damit begründen, dass König Ludwig XIV., der sich auf einem der Bilder in der Bilderreihe befand, bereits vor der Unterrichtsreihe im Unterricht behandelt wurde. Da sich die Schülerinnen und Schüler nämlich innerhalb der Wissenskompetenz bereits auf dem intermediären Niveau befinden, wenn sie eine historische Information durch eine weitere historische Information, die sich nicht aus dem/den Bild/Bildern ergibt, erläutern und viele der Schülerinnen und Schüler noch einiges über den König wussten, konnte ein Großteil folglich mehr als nur das Bild beschreiben. Das elaborierte Niveau dagegen ist innerhalb der B-Kompetenz am stärksten zu verzeichnen (22%), während in der Kategorie Wissen keiner der Schülerinnen und Schüler dieses Niveau erreicht. Und auch innerhalb der A-Kompetenz fällt das elaborierte Niveau relativ gering aus (9%).

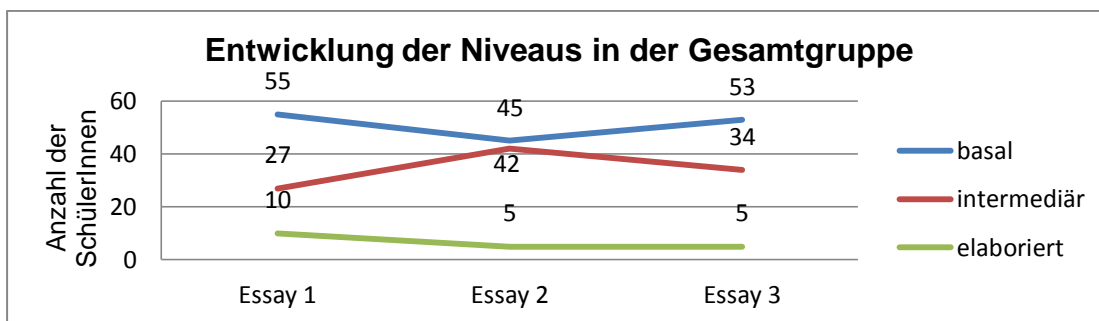
Um allerdings einen Aufschluss über den Lernfortschritt zu erhalten, werden diese Ergebnisse im Folgenden mit den Essays aus der zweiten Erhebung verglichen. Dabei ist ein Lernfortschritt genau dann zu verzeichnen, wenn die Anzahl der Kodierungen des basalen Niveaus zu Gunsten eines höheren Niveaus sinkt. Zwar ist das basale Niveau im Gesamtbild vom ersten auf den zweiten Essay gesunken, nichtsdestotrotz befinden sich immer noch knapp die Hälfte (49%) der Schülerinnen und Schüler auf dieser Niveaustufe, sodass sich an dieser Stelle nur ein geringer Lernzuwachs verzeichnen lässt. Die Abnahme des basalen Niveaus spiegelt sich in den einzelnen Kategorien wieder. Insbesondere das Wissen sinkt von 26% auf nur 4% und steigt innerhalb des intermediären Niveaus auf 96% an.<sup>51</sup> Während das intermediäre Niveau in allen Kategorien einen Zuwachs erfährt und die andere Hälfte (46%) der Schülerinnen und Schüler ausmacht, nimmt das elaborierte Niveau in allen Kategorien außer der kompositorischen Kompetenz ab. Bei der kompositorischen Kompetenz steigt das elaborierte Niveau von 13% auf 17% an. Indessen sinkt allerdings die B-Kompetenz von 22% im ersten Essay auf 0% im zweiten Essay. Der enorme Rückgang der B-Kompetenz könnte damit erklärt werden, dass die Schülerinnen und Schüler die Verschriftlichung der Bilder als eine Art Wissensabfrage empfanden und den Schwerpunkt bei der Verfassung des zweiten Essays auf die reine Wiedergabe von Informationen legten, weshalb das

---

<sup>51</sup> Siehe A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen, Lernprogression gesamt.

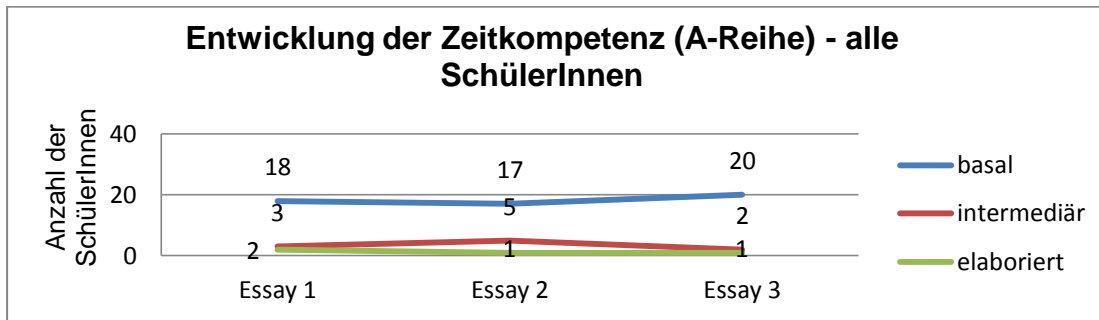
Wissen innerhalb des intermediären Niveaus so stark anstieg. Die allgemeine Zunahme im intermediären Niveau (von 29% auf 46%) könnte zu der Annahme führen, dass ein Großteil der Schülerinnen und Schüler Informationen in ihren Essays inhaltlich plausibel verknüpft und erläutert. An dieser Stelle darf allerdings nicht außer Acht gelassen werden, dass sich die meisten Schülerinnen und Schüler auf dem intermediären Niveau innerhalb der Wissenskompetenz befinden.<sup>52</sup> Insgesamt lässt sich für die zweite Erhebung ein leichter Rückgang des basalen Niveaus festhalten, während das intermediäre Niveau in allen Kategorien einen Anstieg erfährt. Lediglich das elaborierte Niveau, das sich um die Hälfte reduzierte, wirft einige Fragen nach den Ursachen auf. Eine anzunehmende Ursache könnte die gleichbleibende Aufgabenstellung sein, dessen Bearbeitung für die Schülerinnen und Schüler letztlich keine Vor- oder Nachteile mit sich brachte, sodass jene Probandinnen und Probanden sich bei der Verfassung des zweiten und dritten Essays keine Mühe mehr gaben. Da die Zahl der Kodierungen auf dem basalen Niveau allerdings zugunsten des intermediären Niveaus gesunken ist, kann hier von einem, wenn auch geringen Lernfortschritt gesprochen werden.

Die Nachhaltigkeit der Kompetenzentwicklung wird im Folgenden durch Heranziehung der Essays der dritten Erhebung fünf Wochen nach Beendigung der Unterrichtsreihe überprüft und den Ergebnissen aus den ersten beiden Essays gegenübergestellt.

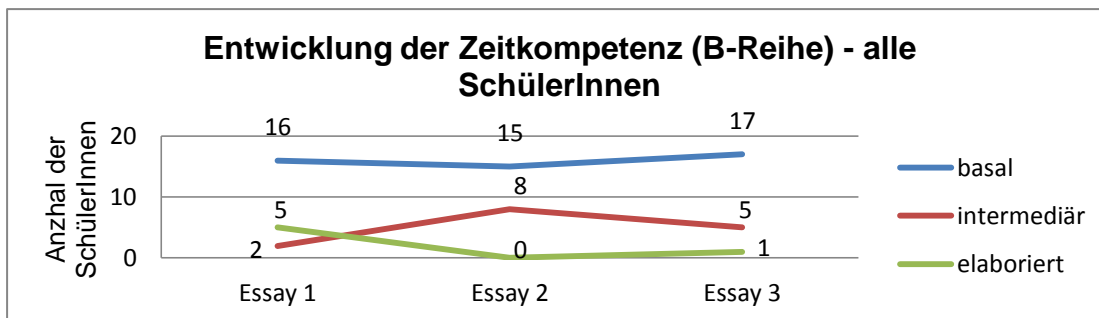


Was das Gesamtbild der Ergebnisse aller Kategorien aus dem dritten Essay betrifft, so wird deutlich, dass sich das basale Niveau von 60% im ersten Essay auf 58% im dritten Essay nur gering reduziert. Im Vergleich zum zweiten Essay ist sogar eine Steigerung des basalen Niveaus zu verzeichnen. Auch die intermediäre Performanz steigt zwar vom ersten Essay (29%) zum dritten Essay (37%), sinkt jedoch von 46% im zweiten Essay auf 37% im dritten Essay ab, sodass insgesamt kein nachhaltiges Leistungswachstum konstatiert werden kann. Nur das elaborierte Niveau stagniert wie bereits im zweiten Essay bei 5%.

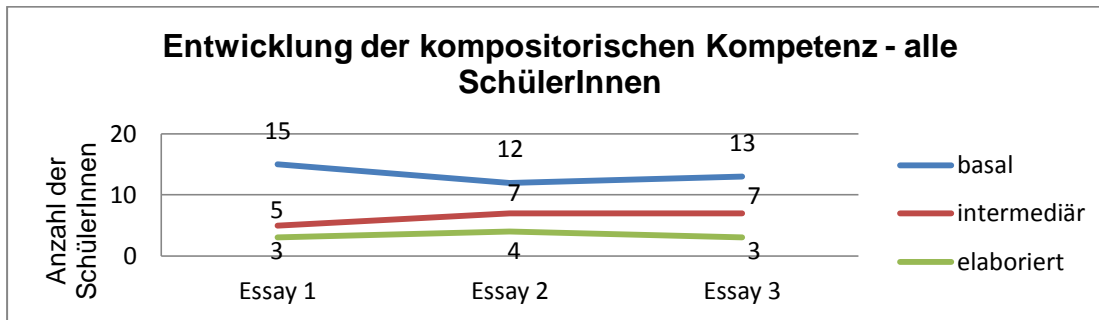
<sup>52</sup> Siehe A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen, Lernprogression gesamt.



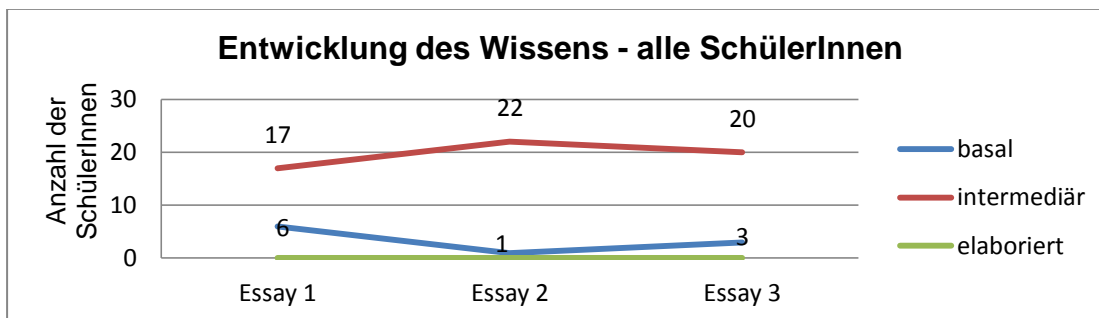
Bei der Zeitkompetenz der A-Reihe gab es auf der elaborierten Niveaustufe zwischen den Ergebnissen der letzten beiden Erhebungen keine Veränderungen. Die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler (87%) konnte historisches Erzählen kaum anwenden und kam nicht über das entrückte Erzählen hinaus. Insgesamt zeigt sich sogar eine Zunahme des basalen Niveaus von 78% im ersten Essay auf 87% in der dritten Erhebung. Die Gründe dafür könnten unter anderem darin liegen, dass die Klasse allgemein als leistungsschwach galt und innerhalb der Lernstanderhebungen insbesondere im Fach Deutsch sehr schlechte Ergebnisse erzielte.



In der B-Reihe kam es ebenfalls vom zweiten zum dritten Essay zu einem Anstieg von 4% im basalen Bereich, sodass kein nachhaltiger Lernzuwachs erreicht werden konnte. Auch das intermediäre Niveau musste vom zweiten auf den dritten Essay einen Rückgang von 13% verzeichnen. Lediglich das elaborierte Niveau erfuhr hier einen Anstieg von 4%, wobei es sich bei der Person im dritten Essay um dieselbe Person handelt, die bereits im ersten Essay das elaborierte Niveau erreichte. Demnach ist auch hier kein Fortschritt bezüglich dieser Kompetenz festzustellen, sodass deutlich wird, dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler es nicht schaffte, Chronologien herzustellen.



Die kompositorische Kompetenz war zu Beginn der Unterrichtsreihe mit 65% im basalen Bereich am stärksten vertreten. Auch mit 52% im zweiten und 57% im dritten Essay änderte sich daran nichts, was bedeutet, dass über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler keine Verbesserung dieser Kompetenz erzielten (ähnlich wie in der A- und B-Reihe). Auf der intermediären Stufe blieb es innerhalb der dritten Erhebung, wie bereits im zweiten Essay, bei 30%. Das elaborierte Niveau erreichte im dritten Essay seine ursprünglichen 13% aus der ersten Erhebung.



Im Bereich Wissen waren die Schülerinnen und Schüler von Anfang an mit sechs Kodierungen (26%) im basalen Niveau recht gut aufgestellt. Mit Hilfe der Unterrichtsreihe konnte der Wissenszuwachs im zweiten Essay auf eine Kodierung (4%) gesenkt werden. Der Rückgang innerhalb des basalen Niveaus erfolgte zugunsten des intermediären Niveaus. Besonders im zweiten Essay befanden sich so gut wie alle Schülerinnen und Schüler (96%) auf dieser Stufe. Genauso wie im ersten Essay schaffte es allerdings keiner der Schülerinnen und Schüler in den beiden weiteren Erhebungen das elaborierte Niveau zu erreichen. Dadurch zeigt sich, dass die Probandinnen und Probanden innerhalb des Wissens zwar von Beginn an die besten Ergebnisse erzeugten, diese jedoch nur geringfügig durch die Unterrichtsreihe verbessert werden konnten.

Vergleicht man diese Ergebnisse nun mit den Ergebnissen anderer Studien, so lassen sich einige Gemeinsamkeiten festmachen. Insbesondere lässt sich erkennen, dass in allen drei vorliegenden Studien das Wissen bei den Schülerinnen und Schüler zu allen drei Erhebungszeitpunkten am stärksten ausgeprägt ist.<sup>53</sup>

<sup>53</sup> Vgl. Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“; Hülsege, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse.; Schürenberg, W., „Früher waren wir Höhlenmenschen.“

Damit kann die Vermutung von Hohendorf, dass Schülerinnen und Schüler auf Grund von regelmäßigen Tests und Klausuren auf Wissensabfragen ausgerichtet sind, durchaus herangezogen werden.<sup>54</sup> Des Weiteren lassen sich ähnliche Ergebnisse für die Zeitkompetenz der A- und B-Reihe festhalten. Dabei stellt die A-Reihe die am schwächsten ausgebildete Kompetenz dar und fällt den Schülerinnen und Schülern somit durchschnittlich am schwersten.<sup>55</sup> Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler schafft es in ihren Aussagen nicht, das genetische Erzählen anzuwenden. Ähnlich verhält es sich mit den Ergebnissen der B-Reihe, die offenbar die zweitschwerste Kompetenz darstellt.<sup>56</sup> Die Benennung von Zeitspannen sowie die Verbindung der Aussagen zu einem Nacheinander der Geschehnisse spielte bei den meisten Schülerinnen und Schülern keine zentrale Rolle.<sup>57</sup> Was die Erhebung im Wissensbereich anbelangt, lassen sich auch bei Hohendorf kaum Kompetenzen im elaborierten Niveau verzeichnen.<sup>58</sup> Dies verwundert allerdings, da innerhalb der Unterrichtsreihe genauso wie bei Hohendorf oftmals eine Beurteilung von den Schülerinnen und Schülern erwartet wurde und auch erfolgte. Trotz einiger Gemeinsamkeiten wird allerdings deutlich, dass die vorliegenden Studien, die sich alle auf die gymnasiale Schulform beziehen, bessere Ergebnisse aufweisen als die in diesem Forschungsbericht vorliegenden Ergebnisse aus der Realschule. Inwiefern dies jedoch mit der Schulform oder doch mehr der durchgeführten Unterrichtsreihe zusammenhängt, lässt sich an dieser Stelle nicht genau sagen. Um die Ursachen für diese Ergebnisse ausmachen zu können, müssen weitere Untersuchungen mit derselben Bilderreihe in einer Realschule durchgeführt werden. Zudem lassen sich anhand der Korrelationsanalyse<sup>59</sup>, die durch atlas.ti entwickelt wurde, keine signifikanten Korrelationen erkennen, wie Herr van Norden bereits in seiner Studie feststellte.<sup>60</sup> Alle Werte liegen unter dem Faktor 0.5, wobei sich vier Korrelationen im mittleren Bereich mit einem Faktor  $\geq 0.3$  befinden. Da diese sich aber auf das nonrelationale Niveau beziehen, sind die vorhandenen Korrelationen wenig aussagekräftig.

---

<sup>54</sup> Vgl. ebd., S. 16.

<sup>55</sup> Vgl. Hülsegge, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, S.22.

<sup>56</sup> Vgl. ebd.

<sup>57</sup> Vgl. Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“, S. 16.

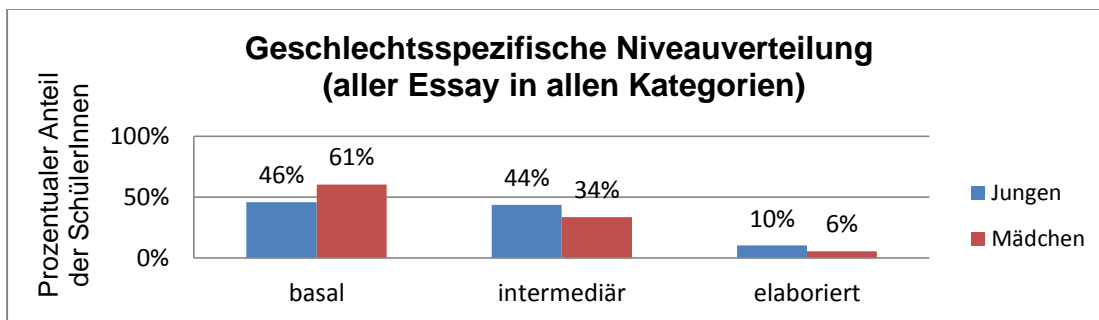
<sup>58</sup> Vgl. ebd., S.17.

<sup>59</sup> Siehe A6: Korrelation der Kategorien.

<sup>60</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit, S.204f.

## 6.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Nachdem nun die Lernprogression bezogen auf die gesamte Klasse untersucht wurde, soll im Folgenden überprüft werden, ob sich im Rahmen dieser Untersuchung geschlechtsspezifische Unterschiede erkennen lassen. An dieser Stelle sei allerdings anzumerken, dass das Geschlechtsverhältnis der Schülerinnen und Schüler mit 15 Mädchen und 8 Jungen relativ unausgeglichen war.



Im Gegensatz zu den Ergebnissen bei van Norden<sup>61</sup> und Hülsegge<sup>62</sup>, die einen größeren Lernfortschritt bei den Schülerinnen als bei den Schülern verzeichneten, lässt sich innerhalb dieser Untersuchung ein minimal größerer Lernfortschritt bei den Jungen erkennen, insofern als die Zahlen für das basale Niveau etwas stärker sinken. Zudem befinden sich die Jungen insgesamt häufiger auf dem intermediären und elaborierten Niveau als die Mädchen, während diese sich öfters auf der basalen Niveaustufe bewegen. Was die Kategorie Wissen betrifft, so befinden sich alle Jungen sowohl im ersten als auch im zweiten Essay auf dem intermediären Niveau.<sup>63</sup> Allerdings erreichen weder Jungen noch Mädchen innerhalb dieser Kategorie die elaborierte Stufe. Blickt man auf die anderen Kategorien wird deutlich, dass die Schülerinnen innerhalb der beiden Zeitkompetenzen auf dem elaborierten Niveau im ersten Essay am besten abschneiden, in den beiden weiteren Essays jedoch stark abfallen, sodass hier keine Lernprogression festzustellen ist. Eine Steigerung bei den Mädchen findet dagegen, ebenso wie bei van Norden<sup>64</sup>, innerhalb der B-Reihe auf der intermediären Stufe statt. Hier verbessern sich die Schülerinnen vom ersten auf den dritten Essay um 6%. Bei den Jungen findet innerhalb der Zeitkompetenzen keine Steigerung statt. Überdies ist auffällig, dass die Schüler innerhalb der B-Performanz kein einziges Mal das elaborierte Niveau erreichen. Innerhalb der kompositorischen Performanz kommt es dagegen ausschließlich bei den Jungen auf dem intermediären Niveau zu einem

<sup>61</sup> Vgl. Ebd, S.268.

<sup>62</sup> Vgl. Hülsegge, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, S.23.

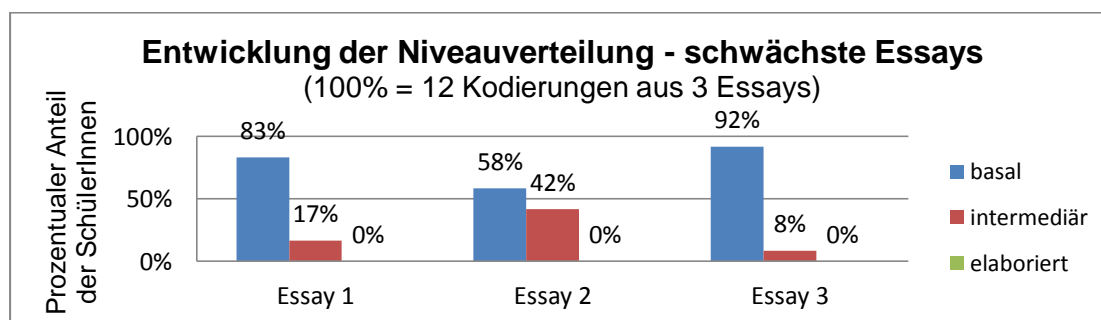
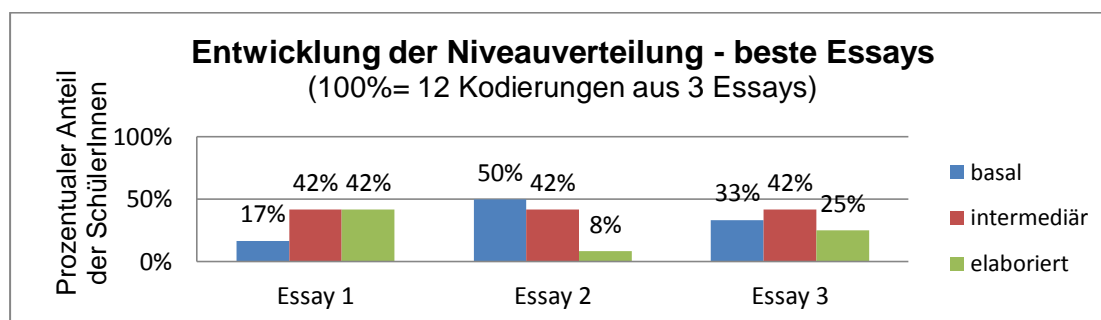
<sup>63</sup> Siehe A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen, Lernprogression geschlechtsspezifisch.

<sup>64</sup> Vgl. van Norden, J., Geschichte ist Zeit, S.267.

Lernfortschritt, während die Schülerinnen über den im ersten Essay erreichten Stand nicht hinauskommen. Den Schülern gelingt es somit besser, Aussagen über Geschehenes inhaltlich plausibel zu verknüpfen. Demgegenüber berücksichtigen die Schülerinnen in ihren Essays im Gegensatz zu ihren Klassenkameraden die Dauer bestimmter Prozesse.

### 6.3 Leistungsspezifische Unterschiede

Abschließend wird untersucht, ob sich die Lernprogression der stärkeren von der der schwächeren Schülerinnen und Schüler unterscheidet. Dazu wurden jeweils die drei am stärksten und die drei am schwächsten kodierten Essays aus der ersten Erhebung herangezogen. In diesem Zusammenhang war der Notenspiegel des Fachlehrers nicht entscheidend, da seine Bewertungskriterien von denen des Forschungsdesigns abwichen.



Der Unterschied zwischen den stärksten und schwächsten Schülerinnen und Schülern ist im ersten und dritten Essay besonders stark ausgeprägt. Bei den schwächeren Schülerinnen und Schülern entfallen im ersten Essay 83% auf das erste und 17% auf das zweite Niveau, während bei den Stärkeren ein Verhältnis von 17% zu 42% zu 42% zu verzeichnen ist.<sup>65</sup> Im zweiten Essay steigern sich die Schwächeren, was das intermediäre Niveau anbelangt, von 17% im ersten Essay auf 42%. Dies ändert sich im dritten Essay allerdings wesentlich. Hier fallen die Schwächeren auf der intermediären Stufe sogar unter den im ersten Essay erreichten Stand und erreichen mit 92% den höchsten Wert auf dem basalen Niveau

<sup>65</sup> Siehe A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen, Lernprogression leistungsspezifisch.



innerhalb der gesamten Erhebung. Zudem gelangen die Schwächeren im Gegensatz zu den Stärkeren nicht auf das elaborierte Niveau. Die stärkere Gruppe bleibt auf dem intermediären Niveau mit einem Wert von 42% in allen drei Erhebungen konstant, während das elaborierte Niveau von 42% im ersten Essay auf nur 8% im zweiten Essay sinkt. Zwar steigt der Wert auf der elaborierten Stufe von der zweiten auf die dritte Erhebung wieder an, erreicht allerdings nicht mehr die 42% aus der ersten Erhebung. Dies geschieht zugunsten des basalen Niveaus, sodass sich an dieser Stelle eine Negativentwicklung abzeichnet. Der Vergleich der beiden Zeitkompetenzen verdeutlicht, dass die schwächere Gruppe es innerhalb der A-Performanz nicht über das basale Niveau hinausschafft. Des Weiteren befinden sich auch innerhalb der B-Performanz alle schwächeren Schülerinnen und Schüler, bis auf einen, der im zweiten Essay das intermediäre Niveau erreicht, durchgängig auf dem basalen Niveau. Für die stärkere Gruppe ergeben sich innerhalb der beiden Zeitkategorien in der ersten Erhebung die besten Ergebnisse, da sich zu diesem Erhebungszeitpunkt im Gegensatz zu den anderen Erhebungen keiner auf dem basalen Niveau befindet. Insgesamt haben sich beide Gruppen im Laufe der Erhebung verschlechtert, wobei es bei der schwächeren Gruppe direkt nach der Unterrichtsreihe, wie auch bei Schürenberg<sup>66</sup>, innerhalb der beiden Kompetenzen B-Reihe und Wissen zu einem Lernzuwachs kam. Dieser konnte im weiteren Verlauf der Erhebung allerdings nicht gehalten werden. Die stärkeren Schülerinnen und Schüler steigerten sich dagegen lediglich innerhalb des Wissens. Was die Leistungsentwicklung anbelangt, lassen sich somit, wie auch bei Hohendorf<sup>67</sup>, nur marginale Unterschiede zwischen den Schwächeren und Stärkeren erkennen. Dementsprechend kann an dieser Stelle, die allgemeine Erkenntnis von Hohendorf<sup>68</sup> und Hülsege<sup>69</sup>, dass es schwächeren Schülerinnen und Schülern besser gelingt, ihre Kompetenzen zu optimieren als den Stärkeren, nur vorsichtig angenommen werden, zumal sich auf Grund der geringen Anzahl an Probandinnen und Probanden kein eindeutiges Bild ergibt.

---

<sup>66</sup> Vgl. Schürenberg, W., „Früher waren wir Höhlenmenschen.“, S.32.

<sup>67</sup> Vgl. Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“, S.34f.

<sup>68</sup> Ebd., S.35.

<sup>69</sup> Vgl. Hülsege, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, S.23.

## 7. Fazit

Zum Abschluss werden die Ergebnisse der Arbeit nochmal kurz zusammengefasst und Überlegungen zur Verbesserung des reflektierten Geschichtsbewusstseins der Schülerinnen und Schüler angestellt. Die Befunde der Studie zeigen, dass insgesamt kaum nachhaltige Lernfortschritte erzielt werden konnten. Lediglich auf dem intermediären Niveau findet ein Lernzuwachs statt, der sich allerdings größtenteils zu Lasten des elaborierten Niveaus ergibt und nur innerhalb der kompositorischen Kompetenz und dem Wissen erfolgt. Zudem wird deutlich, dass es nur vom ersten zum zweiten Essay zu einem Lernzuwachs kommt, während die Schülerinnen und Schüler sich vom zweiten zum dritten Essay entweder verschlechtern oder in ihrer Entwicklung stagnieren. Demzufolge konnten einige Kompetenzen während des Unterrichts entwickelt beziehungsweise verbessert werden, die sich jedoch nur wenig nachhaltig festigen ließen. Bei der Ausdifferenzierung der einzelnen Kompetenzen zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler innerhalb der A- Reihe und B-Reihe die meisten Schwierigkeiten zu haben scheinen. Hier kommt es vom ersten zum dritten Essay zu einer Verbesserung auf dem basalen Niveau, sodass an dieser Stelle sogar von einer rückläufigen Entwicklung gesprochen werden muss. Eine mögliche Begründung für die schlechten Ergebnisse innerhalb der B-Reihe könnte sein, dass der Zeitstrahl, der zur Förderung dieser Kompetenz beiträgt, im regulären Geschichtsunterricht der Achtklässlerinnen und Achtklässler nicht genutzt wurde. Folglich machten die Schülerinnen und Schüler ihre ersten Erfahrungen mit diesem Medium unmittelbar nach der ersten Erhebung. Im weiteren Verlauf der Unterrichtsreihe kam der Zeitstrahl zwei weitere Male zur Anwendung, jedoch wurde beide Male deutlich, dass sich viele Schülerinnen und Schüler im Umgang mit diesem Medium überfordert fühlten. Die schlechten Ergebnisse innerhalb der A-Reihe könnten unter anderem mit den besseren Ergebnissen der anderen Kategorien begründet werden. Wenn nämlich beispielsweise die Schülerinnen und Schüler der Wiedergabe von historischem „Faktenwissen“ eine größere Bedeutung beimessen als der Verknüpfung von Vergangenheit und Gegenwart, wird innerhalb der Kategorie Wissen auch mehr gelernt. Die Frage, die sich daraus allerdings ergibt, ist, wie sich die Erzählkompetenz im Geschichtsunterricht stärken beziehungsweise fördern lässt.

Was den geschlechtsspezifischen Vergleich anbelangt, so lassen sich hinsichtlich der Kompetenzen keine signifikanten Unterschiede festmachen. Die Entwicklung im Gesamtbild zeigt, dass sich die Jungen häufiger im intermediären und elaborierten Niveau als die Mädchen befinden und innerhalb der kompositorischen Kompetenz

besser abschneiden als ihre Klassenkameradinnen. Demgegenüber kommt es bei den Mädchen innerhalb der B-Performanz zu einer nachhaltigen Leistungsentwicklung.

Der Vergleich der im ersten Essay leistungsschwächsten mit den im ersten Essay leistungsstärksten Schülerinnen und Schülern liefert wenig aufschlussreiche Ergebnisse, zumal wegen der geringen Zahl der Probandinnen und Probanden keine validen Aussagen getroffen werden können. Insgesamt ließen sich für beide Gruppen keine nachhaltigen Lernfortschritte erkennen. Lediglich den schwächeren Schülerinnen und Schülern gelang vom ersten auf den zweiten Essay ein Lernzuwachs in der B-Performanz und dem Wissen, der allerdings im weiteren Verlauf der Erhebung nicht gehalten werden konnte.

Insgesamt könnten die relativ ernüchternden Ergebnisse bei dem ein oder anderen Schüler und der ein oder anderen Schülerin auch auf das Erhebungsinstrument selbst zurückgeführt werden. Schließlich wirkt die Erhebungsform, dadurch, dass dreimal zu denselben Bildern eine Geschichte geschrieben werden soll, ohne irgendwelche Leistungsvorteile für die Schülerinnen und Schüler zu bieten, alles andere als motivierend. Es könnte daher durchaus sein, dass einige der Schülerinnen und Schüler deutlich weniger zu den Bildern geschrieben hatten, als sie in Wirklichkeit wussten.

Zusammenfassend lässt sich dennoch sagen, dass die Vermittlung der beiden Zeitkompetenzen im Geschichtsunterricht eine große Herausforderung darstellt und der Unterricht hinsichtlich dieser Kompetenzen optimiert werden muss. Insbesondere der Verwendung des Zeitstrahls im Unterricht sollte eine größere Bedeutung zugeschrieben werden, da mit Hilfe dieses Mediums die Zeit verräumlicht und für die Schülerinnen und Schüler besser begreifbar wird. Damit die Schülerinnen und Schüler also generell dem Faktor Zeit eine größere Aufmerksamkeit schenken, gilt es, sie den Zeitstrahl selbst bestücken zu lassen.<sup>70</sup>

Des Weiteren müssen Überlegungen im Zuge der im Geschichtsunterricht regulär verwendeten schriftlichen Leistungsüberprüfung, die in Form eines Tests erfolgte und die Schülerinnen und Schüler allgemein dazu verleitet, das Gelernte lediglich auswendig zu lernen, angestellt werden. Schließlich sollten aufgrund der in dieser Untersuchung ermittelten Dominanz von Wissen die spezifischen historischen und narrativen Kompetenzen im Mittelpunkt der didaktischen Überlegungen und der Planung des Unterrichts stehen.

---

<sup>70</sup> Vgl. van Norden, J., *Geschichte ist Zeit*, S.210.

## 8. Literaturverzeichnis

Christoffer, S./ Fleiter, E./ Heiter M. u.a. (Hrsg.): Zeitreise 2, 1. Auflage, Stuttgart 2011.

Hohendorf, S., „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“ Empirische Untersuchung zur Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II, Bielefeld 2014, online verfügbar unter: [http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/MA\\_Stefanie\\_Hohendorf.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/MA_Stefanie_Hohendorf.pdf), [Zugriff: 22.09.2015].

Hülsegge, S., Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse. Thema: Römer und Germanen, Bielefeld 2013, online verfügbar unter: <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/HA-Empirische-Untersuchung-des-Lernerfolgs-im-Geschichtsunterricht-einer-6.-Klasse.pdf>, [Zugriff: 22.09.2015].

Mayring, P., Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 11. überarb. Auflage, Weinheim 2010.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan Geschichte. 2.2. Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte in den Jahrgangsstufen 5/6, Düsseldorf 2011, S. 21, online verfügbar unter: [http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp\\_SI/RS/GE/RS\\_Geschichte\\_Endfassung.pdf](http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/RS/GE/RS_Geschichte_Endfassung.pdf), [Zugriff: 03.02.2015 ].

Schürenberg, W., „Früher waren wir Höhlenmenschen.“ Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht, Bielefeld 2014, online verfügbar unter: <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/Schurenberg-2014-Untersuchung-der-Lernprogression.pdf>, [Zugriff: 22.09.2015].

Turk, M., Zeitleiste und Geschichtsfries, in: Erste Begegnungen mit Geschichte, Bd. 1, S.647-665.

Van Norden, J., Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos – theoretisch, pragmatisch, empirisch, Berlin 2014.

Van Norden, J., Was machst du für Geschichten? Didaktik eines narrativen Konstruktivismus, Freiburg 2011.

Van Norden, J., Frei lernt es sich am besten? Ein Forschungsbericht zur Progression narrativer Kompetenz, in: Sauer, M./Bühl-Gramer, Ch./ John, A.; u.a. (Hrsg.): Geschichtslernen in biographischer Perspektive, S.157-174.

## 9. Anhang



	<p><b>2. <u>Phase – Tabellen vergleichen:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L. wirft am Beamer zwei weitere Abbildungen auf und sagt: „Schauen wir uns mal die Einnahmen und Ausgaben des franz. Staates an.“</li> <li>L. fragt die SuS: „Was fällt euch an der Tabelle auf?“</li> <li>SuS äußern sich zu der Tabelle</li> <li>L. verweist auf das Säulendiagramm und fragt: „Für was hat der König das Geld denn so ausgegeben?“ Beschreibt mal.</li> <li>SuS beschreiben das Säulendiagramm</li> </ul> <p><b>3. <u>Phase – Abbildungen interpretieren:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(Murmelfase ) L. wirft Frage am Beamer auf und leitet Murmelfase ein: Wenn ihr euch jetzt nochmal die drei Abbildungen anschaut „Welche Probleme lassen sich dann für Frankreich 1789 feststellen?“ Tauscht euch kurz mit eurem Sitznachbarn darüber aus.</li> <li>Ergebnisse werden an der Tafel gesammelt.</li> </ul> <p><b>4. <u>Phase – Arbeitsauftrag bearbeiten:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>SuS sollen den Arbeitsauftrag, der mittels Beamer aufgezeigt wird, bearbeiten</li> </ul>	Tafel,  Beamer	PA, UG
<b>Sicherung</b>	<p><b>1. <u>Phase – Ergebnispräsentation:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>L. lässt die SuS nach vorne kommen und ihre Forderungen an der Tafel anschreiben</li> <li>L. diskutiert mit den SuS über die Forderungen an der Tafel und gibt den SuS so die Gelegenheit sich zu den einzelnen Forderungen zu äußern</li> <li>(L. erzählt kurz noch etwas zu den Beschwerdeschriften und zu den Generalständen und dem Ballhauschwur)</li> </ul> <p><b>2. <u>Phase – Tafelbild übernehmen:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>SuS sollen das Tafelbild in ihre Mappe übertragen</li> </ul>	Tafel	UG,  LV,  EA
<b>Überleitung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L. weist SuS auf das Thema der nächsten Stunde hin -&gt; Der Sturm auf die Bastille</li> </ul>		LV







Name: Eva Bartkowiak Lerngruppe: 8. Klasse Datum: 24.03.2015	Fachlehrer/in: Herr F. Zeit: 67,5 Minuten <b>Stundenthema:</b> Ist die französische Menschenrechtserklärung bis heute ein Vorbild? – Die Untersuchung der französischen Menschen- und Bürgerrechte im Vergleich zu den heutigen Grundrechten der Bundesrepublik Deutschland.	<b>Stundenziel:</b> Die SuS vergleichen die französischen Menschenrechte mit einigen Grundrechten im „Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland“ und benennen wichtige Etappen der Entwicklung der Menschenrechte.	
Phase	Inhalt	Medien	Sozialform
<b>Einstieg</b>  (5 min.)	*Begrüßung durch L. *Kurzer Videoclip zur Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte in Frankreich 1789 (2:23 Minuten) *Stundenthema wird von SuS benannt + von L. an die Tafel geschrieben	Beamer ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TNSYLJK8xVw">https://www.youtube.com/watch?v=TNSYLJK8xVw</a> ) Tafel	UG
<b>Erarbeitung</b>  (20 min)          (15 min)	<b><u>1. Phase – Textarbeit:</u></b> *SuS erhalten AB mit 8 Artikeln der französischen Menschenrechte und bearbeiten mit ihrem Sitznachbarn den Arbeitsauftrag *Jeder Tisch bekommt einen von L. ausgewählten Artikel zum „Neu formulieren“ zugeteilt. *Der von L. zugeteilte Artikel soll in seiner neuen Formulierung von dem Gruppentisch auf einem bunten DIN A4 Blatt notiert werden ( <b>an dieser Stelle muss L. darauf hinweisen, dass die SuS groß schreiben sollen, da die neu formulierten Artikel vorne an der Tafel vorgestellt werden!</b> ) <b><u>2. Phase - Zwischensicherung :</u></b> *SuS werden von L. dazu aufgefordert den ihnen zugeteilten Artikel vorzustellen + an die Tafel zu heften (zuerst soll allerdings der eigentliche Artikel vorgelesen werden)	AB „Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte“          Tafel          AB „Menschenrechte“	PA



Name: Eva Bartkowiak Lerngruppe: 8. Klasse Datum: 25.03.2015	Fachlehrer/in: Herr F. Zeit: 67,5 Minuten	<b>Stundenthema:</b> Frankreich wird Republik <b>Leitfrage:</b> Wie kam es dazu, dass Frankreich zur Republik wurde?		
<b>Phase</b>	<b>Inhalt</b>	<b>Medien</b>	<b>Sozialform</b>	
<b>Einstieg</b>	*Begrüßung *Bild der Hinrichtung Ludwigs XVI. wird am Beamer aufgezeigt (Stiller Impuls) *SuS beschreiben zunächst was sie sehen *L. blendet den Titel des Bildes ein *L. bittet die SuS Fragen an das Bild zu stellen *L. notiert die Fragen der SuS an der Tafel	Beamer  Tafel	UG	
<b>Erarbeitung</b>	<b>1. Phase – Arbeit mit dem Schulbuch:</b>  *SuS bearbeiten schriftlich im Buch auf S.131 die Aufgaben 2, 3 und 5	Schulbuch „Zeitreise 2“	EA	
<b>Sicherung</b>	<b>1. Phase – Aufgabenbesprechung:</b> *L. lässt Aufgabe 2 von einem SoS an der Tafel anzeichnen + fragt nach ob es die anderen SuS auch so haben bzw. etwas daran ändern würden („Wenn ihr das nicht so habt, verbessert es“) *L. lässt einige SuS ihre Erklärung zu Aufgabe 3 vorlesen *L. lässt einige SuS ihre Ergebnisse aus Aufgabe 5 vorlesen (Begründung für die Anklage des Königs) + weist auf die Fragen, die zu Beginn der Stunde an der Tafel von den SuS gesammelt wurden, hin -> Wieso wurde der König hingerichtet?  <b>2. Phase – Vertiefung:</b> *L. verweist auf Aufgabe 6 + SuS sollen sich Gedanken zu der Aufgabe machen und sich kurz mit ihrem Sitznachbarn austauschen (Murmelfase) *SuS äußern ihre Vermutungen wie die Hinrichtung auf die Franzosen und Nachbarstaaten wirken sollte + beurteilen den Tod aus der Sicht der Revolutionäre  <b>3. Phase – Beantwortung der Fragen an der Tafel:</b> *SuS versuchen mit Hilfe der zuvor erarbeiteten Aufgaben und Informationen die Fragen an der Tafel eigenständig zu beantworten *Leitfrage der Stunde wird von den SuS beantwortet + ein/e SoS fasst die Aussagen seiner Mitschüler in einem Satz zusammen!	Schulbuch „Zeitreise 2“  Tafel  Schulbuch „Zeitreise 2“  Tafel	UG    UG  UG	

Name: Eva Bartkowiak Lerngruppe: 8. Klasse Datum: 14.04.2015	Fachlehrer/in: Herr F. Zeit: 67,5 Minuten <b>Thema:</b> Die Schreckensherrschaft des Robespierre 1793/94 <b>Leitfrage:</b> Inwiefern ist die politische Situation unter dem Terrorregime vergleichbar mit der Ständegesellschaft im Absolutismus?	<b>Stundenthema:</b> Was wollen die Jakobiner eigentlich genau? – Der Vergleich zweier unterschiedlicher politischer Situationen in Frankreich in Anknüpfung an bereits vorhandenes Wissen.  <b>Ziel:</b> Die SuS erarbeiten die politische Situation in Frankreich während der Terrorherrschaft der Jakobiner und vergleichen diese mit der Ständegesellschaft im Absolutismus		
Phase	Inhalt	Medien	Sozialform	
<b>Einstieg</b>	<u>Wiederholung:</u> *L. fragt die SuS nach dem derzeitigen Thema in Geschichte (L. will von den SuS wissen, was sie noch alles über die Französische Revolution wissen – SuS sollen sich kurz mit ihrem Nachbarn austauschen + in ihren Mappen nachschauen) *SuS nehmen sich gegenseitig dran und tragen ihr Wissen zusammen *L. fragt die SuS was genau in der letzten Stunde vor den Ferien das Thema war + SuS werden von L. dringenommen <u>Überleitung:</u> *L. weist auf das Stundenthema hin, in dem eine Frage gestellt wird die das Interesse der SuS wecken soll -> „ <b>Was passierte mit Frankreich nach der Hinrichtung des Königs?</b> “ – Damit wollen wir uns in der heutige Stunde und auch morgen beschäftigen.		UG	
<b>Erarbeitung</b>	*L. teilt AB „Die Revolution in der Krise aus“ *SuS bearbeiten die Arbeitsaufträge auf dem AB	AB „Die Revolution in der Krise“	EA/PA	
<b>Sicherung</b>	*Die Aufgaben werden gemeinsam im Plenum besprochen *Aufgabe 2 wird am OHP angezeigt (Verfassung von 1791) + gemeinsam mit den Informationen der SuS werden Teile der Verfassung durchgestrichen eingeblendet *Aufgabe 3 wird mündlich besprochen + Beantwortung der Leitfrage an der Tafel	AB „Die Revolution in der Krise“ OHP, Tafel	UG	
<b>Überleitung</b>	<u>Thema der nächsten Stunde:</u> In der nächsten Stunde beschäftigen wir uns noch etwas ausführlicher mit der Schreckensherrschaft des Robespierre indem wir sie beurteilen und unterschiedliche Meinungen, die es dazu gab miteinander vergleichen.		LV	

Name: Eva Bartkowiak Lerngruppe: 8. Klasse Datum: 15.04.2015		Fachlehrer/in: Herr F. Zeit: 67,5 Minuten <b>Thema:</b> Die Schreckensherrschaft des Robespierre 1793/94 <b>Leitfrage:</b> Rechtfertigt der Kampf um Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit (égalité, liberté, fraternité) die Anwendung von Gewalt?	<b>Stundenthema:</b> Rechtfertigt der Kampf um Freiheit auch Gewalt und Blutvergießen? – Die Beurteilung der Schreckensherrschaft des Robespierre 1793/94. <b>Ziel:</b> Die SuS beurteilen die Schreckensherrschaft des Robespierre 1793/94 und vergleichen unterschiedliche Meinungen für und gegen eine Herrschaft des Terrors miteinander.	
Phase	Inhalt	Medien	Sozialform	
<b>Einstieg</b>	*Begrüßung *L. wirft auf dem OHP ein Interview mit Robespierre auf und lässt zwei der SuS vorlesen (1 SuS = Robespierre, 1 SuS= Trikolore) *L. fragt SuS nach ihrer Meinung dazu, ob die Revolution das Recht hat, Gewalt anzuwenden, d.h. <b>ob es gerechtfertigt ist im Kampf um Freiheit Gewalt anzuwenden?</b> + SuS äußern sich zunächst dazu *L. fragt die ganze Klasse, wer der Frage zustimmt und wer nicht und lässt die SuS aufzeigen –Stimmen dafür/dagegen n an Tafel *Überleitung zum AB: L. lässt die Meinungen der SuS unkommentiert und weist darauf hin, dass die SuS in der Arbeitsphase genau dies ausführlich erarbeiten werden um zu schauen, ob sich ihre Meinung am Ende der Stunde geändert hat	OHP	UG	
<b>Erarbeitung</b>	<b>1. Phase – Textarbeit:</b> *SuS erhalten AB und bearbeiten die zwei Arbeitsaufträge <b>2. Phase – Aufgabenbesprechung:</b> *L. lässt einige SuS die “Ergebnisse“ der ersten Aufgabe vorlesen <b>3. Phase – Diskussionsrunde:</b> *L. informiert sich nochmals darüber welche SuS für und welche gegen die Frage „Freiheit mit Gewalt“ sind + Anzahl an Tafel notiert *SuS sollen nun mittels ihrer Ergebnisse aus der zweiten Aufgabe untereinander diskutieren + abwechselnd Argumente für und gegen nennen (L. fragt SuS ob jemand seine Meinung auf Grund der Argumente der gegnerischen Gruppe womöglich geändert hat)	AB „Freiheit mit Gewalt?“	EA  UG  Plenum	
<b>Sicherung</b>	<b>1.Phase – Beantwortung der Leitfrage:</b> *L bittet einen SoS, der dafür und einen der dagegen stimmt die Leitfrage an der Tafel zu beantworten <b>2. Phase – Tafelbild übernehmen:</b> *SuS notieren die Leitfrage + die beiden Antworten darauf in ihrer Mappe + kennzeichnen die für sie richtige Antwort irgendwie	Tafel  Mappe	UG  EA	

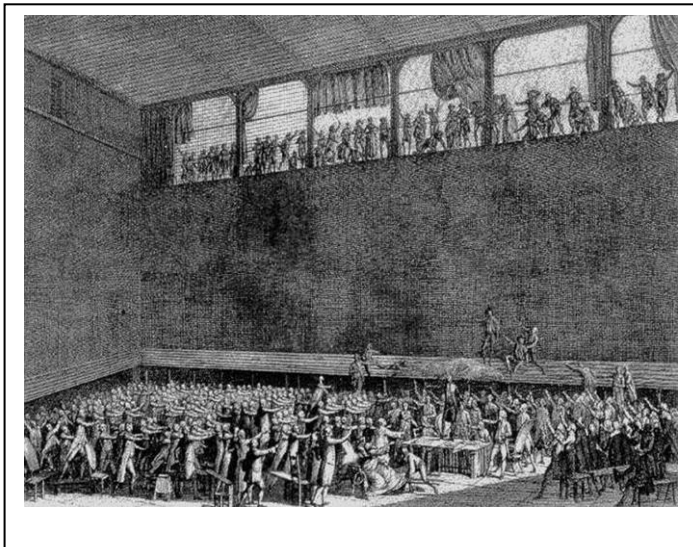
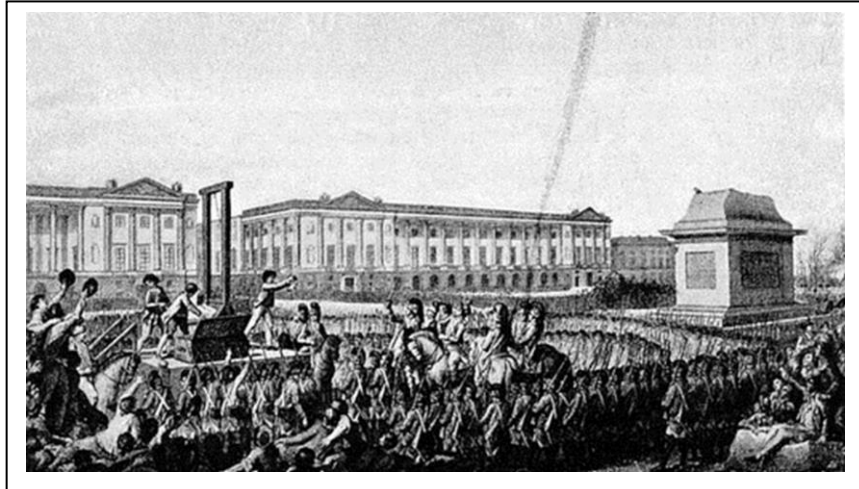
Name: Eva Bartkowiak  Lerngruppe: 8. Klasse	Fachlehrer/in: Herr F.      Zeit: 67,5 Minuten      Datum: 21.04.2015  <b>Thema:</b> Napoleon Bonaparte und das Ende der Französischen Revolution 1799  <b>Leitfrage:</b> Wieso war die Französische Revolution sinnvoll (notwendig)?	<b>Ziel:</b> Die SuS beurteilen die Französische Revolution und ihre Bedeutung für die damalige und heutige Zeit  <b>Teilziel:</b> Die SuS beurteilen die Bestimmungen des Code civil aus der Sicht des Jahres 1804 und aus heutiger Sicht.	
Phase	Inhalt	Medien	Sozial-form
Einstieg	*Bild von Napoleon wird auf dem OHP gezeigt + SuS beschreiben das Bild  *Impuls: „ <b>Was verrät euch das Bild über Napoleon, wenn ihr euch mal anschaut was er auf dem Kopf trägt bzw. mit welchen Gegenständen er abgebildet wurde?</b> “	OHP	UG
Erarbeitung	<b>1. Phase - Textarbeit:</b> * SuS lesen im Buch die S. 138 + bearbeiten die Aufgabe 1  <b>2. Phase – Aufgabenbesprechung:</b> * L. lässt die SuS auf einer Zeitleiste an der Tafel die einzelnen Karriereschritte Napoleons eintragen (Aufg. 1)  <b>3. Phase – Code civil bewerten:</b> * SuS bearbeiten die am OHP eingeblendete Aufgabe zum Code civil („ <b>Bewerte den Artikel 545 des Code civil (S. 139 -&gt; Q3) aus der Sicht des Jahres 1804 und aus heutiger Sicht</b> “ <b>Beachte, dass es unter Napoleon wieder eine absolute Monarchie gab.</b> )  <b>4. Phase- Besprechung der OHP Aufgabe:</b> *L. notiert die Ergebnisse in einer Tabelle an der Tafel + SuS vervollständigen ihre Ergebnisse mit Hilfe der Tafel Impulsfrage: „ <b>Wer entschied eigentlich darüber, was unter öffentlichem Nutzen zu damaliger Zeit verstanden wird?</b> “  <b>5. Phase – Aufgabe 9 (mündlich):</b> *SuS sollen sich über die Aufgabe 9 auf S.139 Gedanken machen + kurzer Gedankenaustausch mit Partner *SuS äußern sich zu der Frage „ <b>War die Revolution also umsonst?</b> “	Buch „Zeitleiste 2“  Tafel  OHP  Tafel  Buch „Zeitreise 2“	EA/PA  UG  PA  UG  PA
Sicherung	<b>1. Phase – Beantwortung der Leitfrage:</b> *L. bittet die SuS die Leitfrage an der Tafel zu beantworten <b>2. Phase – Tafelbild übernehmen:</b> *SuS übernehmen die Ergebnisse an der Tafel in ihre Mappe	Tafel	UG

Name: Eva Bartkowiak Lerngruppe: 8. Klasse Datum: 22.04.2015	Fachlehrer/in: Herr F. Zeit: 67,5 Minuten <b>Thema:</b> Die Neuordnung Europas & das Ende Napoleons <b>Leitfrage:</b> Warum stellten sich viele eroberte Staaten 1812 gegen Napoleon?	<b>Ziel:</b> Die SuS benennen wichtige Gründe für den Widerstand der eroberten Staaten gegen Napoleons Fremdherrschaft?	
Phase	Inhalt	Medien	Sozialform
<b>Einstieg</b>	*Begrüßung durch L. *Bildimpuls : Zeichnung von Wilhelm Busch *L. : „Äußert euch mal dazu“ (Beschreibt es) „ <b>Worum könnte es in dieser Stunde gehen?</b> “ „ <b>Habt ihr irgendwelche Vermutungen?</b> “	Beamer	UG
<b>Erarbeitung</b>	<b>1. Phase – Arbeitsphase:</b> *SuS erhalten AB + erarbeiten Aufgabe 1 & 2 <b>2. Phase – Aufgabenbesprechung:</b> *L. bespricht Aufg. 1 gemeinsam mit den SuS an der Tafel *SuS können ihre Ergebnisse ergänzen <b>3. Phase – Beantwortung der Leitfrage:</b> *L. beantwortet mit Hilfe der SuS die Leitfrage (Aufg. 2) an der Tafel	AB „Die Neuordnung Europas“  Tafel  Tafel	EA/PA  UG  UG
<b>Sicherung</b>	*Aufgreifen des Bildimpulses vom Anfang der Stunde *L. fragt: „ <b>Wen soll das Gesicht darstellen?</b> “ + SuS nennen Napoleon *L. fragt: „ <b>Warum freut sich Napoleon nach Austerlitz und warum ist er nach Waterloo traurig?</b> “	Beamer	UG
<b>Überleitung</b>	<b>Durchführung des Studienprojekts:</b> *L. lässt Essay 2 von den SuS zur Bilderreihe verschriftlichen + einsammeln		LV EA



## A2: Bilderreihe

Verschriftliche die Bilder zu einer Geschichte!



## **A3: Essays**

### **2015c8a 1w1**

Als erster kam Ludwig XIV. auf die Idee die „Politik“ zu erfinden. Durch die Politik entstanden Gesetze, wonach Menschen ihr Leben litten, da sie z. B. Mord begannen haben. Wegen solcher Gesetze gab es öfters Kriege. Nach einem echt langen Krieg wurde Entschieden keine Gesetze mehr geben zu lassen. Morde nahmen wieder zu und andere Grausame Dinge. Die Menschen litten noch mehr als früher. Ludwig XIV. beschloss betreffende Familien und Freunde in einem riesigen Saal unterzubringen. Als er verstarb herrschte seine Tochter die das Leiden der Menschen nicht ertrug und den Bundestag erschuf.

### **2015c8a 1w2**

Da Ludwig XVI sollte das Thema des Rates sein allerdings waren die Tore zu und sie verhandelten in einer Turnhalle. Er wurde hingerichtet.

Napoleon übernahm somit Frankreich und führte viele Kriege. Das letzte Bild entspricht der heutigen deutschen Demokratie und nicht so wie der Französische absolutistische Staat.

### **2015c8a 1w3**

Ludwig der XIV war König von Frankreich und hatte sein Land verraten, weswegen der höchste Rat in einer Turnhalle um ihn verhandelte. Sie beschlossen ihn hinzurichten. Der Nächste König, Napoleon, brachte das Land nochmehr in Armut. Napoleon Versuchte deutschland zubesiegen. Damals war Deutschland noch nicht Vereint, und es wurde in Deutschland oft verhandelt daraus entstand der Bundestag.

### **2015c8a 2m1**

Die Regierungsarten und die Kriegsmaßnahmen dieser Welt werden mit der Zeit anders. So haben absolute Herrscher wie Ludwig der IV. oder der Kaiser des heiligen Römischen Reichs die Möglichkeiten alles zu tun, was sie für nötig halten. So hatte Ludwig der IV das gute Recht menschen hinzurichten, oder beliebig zu bestrafen, und der Kaiser des heiligen Römischen Reichs einen Palast nach seinem belieben, von Sklaven oder Bürgern bauen zu lassen. Später diskutierte der Deutsche Bundesrat am Bundestag was dies alles mit dem 1 Weltkrieg zu tun hatte, bei dem Deutschland von fränkischen Musketieren angegriffen wurde. Besonders bei diesem Beispiel kann man erkennen dass die Kriegs-und Regierungsart mit der Zeit immer mehr verändert wurden. Die meisten Kriege liefen früher föllig ganz anders ab als heute, da auch die Kriegstaktiken und die Bestrafungen anders ausgesprochen und befohlen wurden. Die meisten Kriege wurden damals ohne Taktik angefangen, und auch ohne Taktik gewonnen oder verloren, so ein Beispiel zu Ludwig IV., der die meisten Kriege und Schlachten gewann, aber sein Land nach seinem Tod unterging und nicht mehr weiter wusste.

### **2015c8a 2m2**

Als Ludwig der XIV. starb, und Ludwig der XVI an die Macht kam, startete die französische Revolution um Ludwig der 16. zu stürzen. als Ludwig der 16. andere Länder zu einem Krieg aufhetzen wollte, wurde er wegen Landesverrat mit Gioltine hingerichtet.

Nach Ludwig dem 16. wurde Napoleon 1804 zum Kaiser von Frankreich gekrönt. Auch die Herrschaft von Napoleon war eine absolute Monarchie. Als Napoleon seine Aufgabe das Frankreich zu verteidigen vernachlässigte, und nur versuchte andere Länder zu erobern wurden die Bürger die unter seiner Führung lebten skeptisch. Er errichtete Kontinentalsperre um den Handel mit England und seinen Ländern zu verhindern. Als er hörte dass England und Russland miteinander handelten griff er Russland an, doch als er zurückgeschlagen wurde verbündeten sich 1812 viele Länder die vorher unter seiner Herrschaft waren gegen ihn. Er wurde entmachtet und verbannt, dann wurde er und seine Armee komplett besiegt. 2015 diskutierten Angela Merkel und andere am Bundestag über Napoleons Herrschaft.

### **2015c8a 2m3**

Ludwig 14 hat den absolutismus eingeführt. Sein Nachfolger Ludwig der 16 hat dan den absolutismus gestoppt und wurde vom Volk durch die Goylotine hingerichtet.

Beim nächsten Bild ist der Sturm auf die Bastille

Um 2015 gibt es schon den Bundestag

### **2015c8a 4w1**

Vor langer, langer Zeit gab es ein König Namens Ludwig XIV aus Paris. Dann gab es noch der König aus Spanien Namens Karl.

Die zwei kamen miteinander gut um, bis eines Tages die zwei Könige sich zu einem Besprechung trafen. Beide hatte unterschiedliche Meinungen. Die Zuschauer kamen zu anderen Meinungen und streiteten sich. Jeder provozierte sich gegeneinander und es kam zu einem heftigen Streit. Die zwei Könige griffen sich gegenseitig an, es entstand Krieg.

Nach ner Zeit meinte der König aus Spanien, dass das nicht so weiter gehen könne und unbediengt eine Lösung finden muss.

Er versammelte alle wichtigen Personen mit Ludwig XIV. Er sagte das wir das jetzt vernünftig lösen sollen.

Keiner durfte sich einmischen und jemanden provozieren. Es ging auch, jeder war vernünftig und handelte gerecht. So ist das auch jetzt in unserer Zeit unter den Politikern.

### **2015c8a 4w2**

Es begann mit Ludwig XIV. Er hat das abolutismus geführt und Frankreich wohlhabender gemacht.

Als er starb regierte Ludwig XVI.

Doch er stoppte das absolutismus und die Bürger richteten ihn hin.

Beim Sturm auf die Bastille klauten welche sehr viele Waffen und dazu kams zum kampf.

Robespierre wollte dann den Kampf mit Gewalt lösen.

Als dann Napoleon regierte hat er mit dem Französischen Revolution angefangen und versucht andere Länder zu kontrollieren.

Doch die Menschen währten sich dagegen und so entstand die Demokratie und Menschenrechte

### **2015c8a 4w3**

Ludwig 14 hat den absolutismus eingeführt. Sein Nachfolger Ludwig der 16 hat den absolutismus gestoppt und wurde vom Volk durch die Goylotte hingerichtet.

Beim nächsten Bild ist der Sturm auf die Bastille

Um 2015 gibt es schon den Bundestag

### **2015c8a 5w1**

Vor langer Zeit gab es mal 2 Könige.

Der 1. König war Ludwig XIV, er war der König von Frankreich. Und der andere König hieß Friedrich.

Beide wollten ein und das selbe Land regieren. So entstand erstmal ein Krieg zwischen den beiden Herrschaften.

Die Armee des einen Königs kam eines Tages zu dem Schloss des anderen Königs und schoss aus die anderen Leute und so ging es immer weiter. Bis eines Tages beide Könige sich ausgesprochen haben und eine Versammlung angefordert haben.

Alle Leute und die 2 Könige trafen sich in einer großen Halle und beredeten einige Dinge.

Und so entstand der deutsche Bundestag.

### **2015c8a 5w2**

Es waren einmal zwei Könige der erste war König Ludwig XIV. (den sieht man auf dem ersten Bild / er herrschte im Absolutismus und dann war da noch der andere König und das ist Napoleon ( man sieht ihn auf dem 5. Bild) er herrschte zur Zeit der französischen Revolution.

Auf dem Bild sieht man das er einen Zeigestab in der Hand hat.

Auf dem 2. Bild sieht man die Hinrichtung von Ludwig XVI.

Auf dem 3. Bild sieht man den Sturm auf die Bastille, es war ein Gefängnis. Dort wurden 30.000 Gewehre weggeschleppt.

Bei dem letzten Bild sieht man den heutigen Bundestag.

### **2015c8a 5w3**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV er herrschte im Absolutismus.

Auf dem zweiten Bild sieht man die Hinrichtung von Ludwig XVI.

Auf dem dritten Bild sieht man den Sturm auf die Bastille. Es war ein Gefängnis. Dort wurden 30.000 Gewehre weggeschleppt.

Auf dem fünften Bild sieht man Napoleon.

Auf dem letzten Bild sieht man den deutschen Bundestag.

### **2015c8a 6w1**

Ludwig der XIV war ein prachtvoller König der sein Land modernisierte und in kurzer Zeit reich wurde. Ludwig war am Anfang seines Königsleben als sein Königreich immer ärmer wurde. Er hatte Schulden um Schulden und bemerkte das sie nur entstanden um Arbeiter wie Steuerberater und Stadtverwalter zu bezahlen. Er feuerte sie und wollte im Königreich alleiniger Herrscher werden. Doch die gefeuerten Burge machten einen Aufstand und stürmten das Schloss. Es kam zu einer Auseinandersetzung. Truppen die vom König angeordnet wurden verteidigten das Schloss. Für die gefangenen Arbeiter war die Todesstrafe verordnet worden. Für Ludwig galt: „Wer sich den König widersetzt stirbt“.

### **2015c8a 6w2**

Ludwig der 16 wurde wegen Landesverrat geköpft und in die Menge gehalten. Danach herrschte Robespierre und es gab keine Rechte zum wälen des Königs mehr. Später herrschte Napoleon über Frankreich Napoleon der die Menschenrechte wieder einführte. Frankreich war ein Vorbild für unsere Rechte.

### **2015c8a 6w3**

In dem ersten Bild sieht man Ludwig den XIV, er war König von Frankreich er wurde wegen Landesverrat geköpft. Gleichzeitig hat er aber auch den Absolutismus eingeführt.

Auf den Bildern sieht man auch Napoleon der Frankreich an die wieder Großmacht führte. Wegen ihm gibt es auch heutzutage Wahlen. In Bild 3 sieht man den Sturm auf die Bastille. Sie war dazu da dass die Menschen mehr Gerechtigkeit wollten.

### **2015c8a 8w1**

Ludwig der XIV regierte in Frankreich unter absolutistischen Absichten. Die Bürger und Bauern Frankreichs (also der dritte Stand) beschlossen Ludwig den XIV hinrichten zu lassen. Danach trafen sich der dritte Stand, Fürsten und Adel zur Nationalversammlung um die Bevorzugung des Adels und der Fürsten abzuschaffen:

Geboren war die französische Revolution.

Ein langjähriger Krieg, wahrhaftig ein Gemetzel begann, der Franzosen.

Nach der frz. Revol. kehrte Ruhe in Frankreich ein, und ein neuer König wurde gewählt.

Heute ist alles modernisierter. Es gibt einen Bundestag, ein Parlament mit den Abgeordneten und den verschiedenen Parteien. Jeder kämpft mit Worten für die Dinge für die er sich einbringen will

### **2015c8a 8w2**

König Ludwig XIV herrschte absolutistisch über Frankreich und trieb sie finanziell in den Ruin.

Die frz. Bürger köpften Ludwig XIV und trugen seinen Kopf auf einer Lanze durch die Straßen.

Es brach eine Revolution aus bis sich alle zusammen getroffen haben zur Nationalversammlung um eine Ständegleichheit zu vereinbaren und sie legten den Ballhausschwur ab.

Jahre später gelangte Napoleon an die Macht und gegen ihn wurde sich nachher aufgebäumt genau wie gegen Ludwig XIV.

Heutzutage gibt es einen Bundestag und eine Regierung. Unter dem Gesetz sind wir alle gleich.

### **2015c8a 8w3**

König Ludwig der vierzehnte regierte in Frankreich. Er regierte aber sehr absolutistisch. Durch ihn entstand die frz. Revolution. Das Volk köpfte ihn. Kurz darauf gab es eine Nationalversammlung wo die Ständegesellschaft diskutiert wurde. Nach dieser Zeit regierte Napoleon Frankreich und alles ging den Bach runter. Heute haben wir eine vernünftige Regierung mit Bundestag.

### **2015c8a 9w1**

Ludwig XIV war König von Frankreich. Er war ein Vertreter des absolutismus. Als er geköpft wurde gab es viele lange Kriege. Die ein teil Frankreichs zerstören mehrere Häuser und auch das Schloss wurden zerstört. Es gab auch viel discusion um den tot vom König. Später als sein Sohn gekrönt wurde führte er die demokratie ein. Die es bis heute gibt z.b. am Bundestag.

### **2015c8a 9w2**

Ludwig der XIV regierte Frankreich und führte die Französische Revolution an als er geköpft wurde dachten alle das es dadurch besser wird aber es hat sich alles verschlimmert alle verdecktigen wurden verhört und müßten umgebracht weil sie dachten das manche auf Ludwigs seite standen und fürs absolutistisch dann gab es einen Ballhausschwur. Später regierte Napoleon 1999 endete die Französische Revolution. Und demokratie setzte sich ein da die 3 Stämde aufgedößt wurden und alle gemeinsam abstimmten. Heute wird immernoch gerecht abgestimmt z.B. am Bundestag.

### **2015c8a 9w3**

Ludwig der XIV regierte über Frankreich als er geköpft wurde weil er absolutistisch regierte. Deshalb wurde er und alle die zu ihm standen geköpft wurden. Daraufhin wurde Napoleon zum König und so entstand die Revolution alles verschlimmerte sich. Es gab Kriege und viel leid. Ende der Revolution gab es eine Versammlung zur Demokratie die es bis heute gibt nämlich den Bundestag.

### **2015c8a 11w1**

Ludwig XIV war König von Frankreich.

Sie haben Kriege geführt um Frankreich.

Sie haben Reden gehalten um bei den Kriegen zu gewinnen.

### **2015c8a 11w2**

Ludwig XIV hat zu viel geld ausgegeben als er eigentlich hatte. Deshalb hat sich ganz Frankreich gegen ihn aufgewiegelt (aufgebracht) und haben ihn dann geköpft.

Das Volk hat sich dann versammelt und haben sich die Stände gesellschaft aufgelöst.

Napoleon ist dann an die Macht Frankreichs gekommen.

### **2015c8a 11w3**

In dem ersten Bild sieht man Ludwig den XIV der grade neben seinem Tron steht.

In dem zweiten Bild sieht man wie der Kopf von Ludwig den XIV in die Menschenmenge gehalten wird.

In dem nächsten Bild sieht man den Sturm auf die Bastille.

In dem 4. Bild sieht man wie sich eine Menschenmenge versammelt hat.

In dem 5. Bild sieht man Napoleon auf seinem Tron.

Auf dem letzten Bild sieht man wie sich die Menschen heutzutage versammelt haben.

### **2015c8a 12w1**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV. Durch ihn ist der Absolutismus entstanden. Er hat im 30 jährigen Krieg gekämpft, der von 1618-1648 ging.

Auf den anderen Bildern sieht man die Schlachten

### **2015c8a 12w2**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV und auf dem zweiten Bild seine Hinrichtung.

Auf dem dritten Bild eine Schlacht von Napoleon, den man auf dem fünften Bild erkennen kann.

Auf dem vierten Bild sieht man die Verhandlung von Ludwig XIV, ob er sterben soll oder nicht. Und auf dem letzten Bild sieht man den deutschen Bundestag.

### **2015c8a 12w3**

In dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV.

In dem zweiten Bild sieht man, wie Ludwig XIV auf dem Hof vor allen Leuten hingerichtet wird.

In dem dritten Bild sieht man die Schlacht von Deutschland gegen Frankreich.

In dem vierten Bild sieht man die Turnhalle in der über Ludwig XIV verhandelt wurde

In dem fünften Bild sieht man Napoleon auf einem Tron.

In dem letzten Bild sieht man den deutschen Bundestag.

### **2015c8a 13w1**

Durch Ludwig XIV entstand der Absolutismus. Er regierte alleine über sein Land. Dadurch das er alleine regierte, gab es Kriege da das Volk nicht mitentscheiden durfte.

### **2015c8a 13w2**

Die französische Revolution

Ab dem Jahre 1638 herrschte alleine Ludwig XIV über Frankreich, das war die Zeit des Absolutismus.



Danach wurde er geköpft, weil er sein Land verraten hatte.

Napoleon stürzte 1799 die Regierung von Robbesperre und führte den Code Civil ein

### **2015c8a 13w3**

1. Ludwig d.XIV absolutistischer König in der Revolution. Er begann den Absolutismus und sorgte dafür das er allein in Frankreich regierte.
2. Hier wurde Ludwig d.XIV hingerichtet weil er sein Land verraten hatte.
3. Deutsche Revolution. Löste Demokratie in Deutschland aus.
4. Erste deutsche Nationalversammlung
5. Napoleon hat die deutsche Revolution angeführt.
6. Deutscher Bundestag

### **2015c8a 16w1**

Auf dem ersten Bild sehe ich Ludwig XIV. Er kämpfte im dreißig-jährigen Krieg. Auf den anderen Bildern sieht man Schlachten die im dreißig-jährigen Krieg ausgeführt wurden.

### **2015c8a 16w2**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XVI und auf dem zweiten Bild seine Hinrichtung.

Auf dem fünften Bild sieht man Napoleon.

Auf dem letzten sieht man den Deutschen Bundestag heute.

Ludwig XVI war 1661 der König von Frankreich.

### **2015c8a 16w3**

In dem ersten Bild sieht man Ludwig den vierzehnten und auf dem zweiten Bild sieht man wie er erhängt wird.

In dem fünften Bild sieht man Napoleon.

In dem letzten Bild sieht man den Berliner Reichstag 2015.

### **2015c8a 18m1**

Es war einmal ein wunderschöner König, auf jedem Bild war der Ludwig XIV. edel gekleidet und er lebte in einem großen Schloss. Er wurde bekannt durch seinen Spruch: „L'Etat, c'est moi!“ Er regierte mit dem Absolutismus, den nur er durfte herrschen. An einem Tag in mitten der Stadt lief eine Hinrichtung, aber von ?

### **2015c8a 18m2**

Ludwig XIV war damals ein Herrscher der in einer speziellen Form regiert hat, und zwar war er ein absoluter Herrscher denn nur er hatte die Kontrolle über das Reich. Als sein Land Schulden hatte, erhöhte er die Steuern und ließ Waren in seinem Land herstellen, anstatt zu importieren. Aber als er starb, kam Jahre später Ludwig der 16. an die Herrschaft, aber er wurde hingerichtet weil er sein Land „verraten“ hat. So um 18Hundert war Napoleon der Herrscher. Er führte



zahlreiche Kriege und errichtete eine Vormachtsstellung. Aber 1818, als er gegen Russland Krieg führt kamen von 600.000 Soldaten nur 16.000 zurück.

Alle Staaten entmachteten Napoleon und verbannten ihn auf die Insel St. Helena und starb da 1821. Nach der Französischen Revolution war Robespierre an der Terrorherrschaft und schickte jeden ins Gefängnis oder verteilte nur Todesurteile

### **2015c8a 18m3**

In Frankreich regierte damals ein König, der den Namen „Ludwig“. XIV. ER herrschte über Frankreich in einer speziellen Art und zwar war er ein Absoluter Herrscher. Das hieß, er regierte allein das Land und nur er durfte die Entscheidungen treffen. Jahre später herrschte Ludwig der 16. aber wurde wegen Landesverrat hingerichtet und dadurch wurde Maximilian Robespierre Herrscher von Frankreich aber Robespierre war ein Terrorherrscher, denn alle die etwas falsch machten wurden vor Publikum hingerichtet.

### **2015c8a 19m1**

Es war einmal ein König, der Ludwig XIV. hieß. Er lebte in einem Großen Schloss. Eines Tages kamen sehr viele Leute zu dem Schloss und wollten sich wegen den Steuern beschwerten. Der König Ludwig XIV. ging zu einem Gericht, um die Steuern zu behalten. Als der König im Gericht gewonnen hat wurden die Bürger sauer und hielten Krieg.

### **2015c8a 19m2**

Auf dem 1. Bild sieht man Ludwig XIV. Er war König von Frankreich. Er war ein absolutistischer Herrscher. Auf dem 2. Bild sieht man die Hinrichtung von Ludwig XVI da er laut dem Volk das Land verraten hat. Er wollte zu einem Verwandten flüchten, um mit ihm Frankreich zu vernichten. Aber dies gelang ihm nicht. Nach der Hinrichtung hat der Henker den Kopf auf eine Lanze gestochen. Auf dem 3. Bild wird der Sturm auf die Bastille dargestellt. Auf dem 4. Bild werden die Menschenrechte verfasst. Auf dem 5. Bild sieht man Napoleon. Er hat viele Kriege geführt, außer England und Russland konnte er alle Staaten besiegen. Er war König von Frankreich. Am 1815 bei der Schlacht bei Waterloo wurde er entgültig auf der Insel St. Helena verbannt, wo er 1821 starb

### **2015c8a 19m3**

Auf dem 1. Bild sieht man Ludwig XIV. . Er war König von Frankreich. Er wurde auch Sonnenkönig genannt. Er war ein absolutistischer Herrscher.

Auf dem 2. Bild sieht man Ludwig XVI wie er hingerichtet wurde, er soll das Land verraten haben. Er wollte zu seinem Schwager hin um mit ihm Frankreich zu zerstören.

Auf dem 3. Bild sieht man den Kampf auf die Bastille.

Auf dem 4. Bild sieht man einen Saal wo die Menschenrechte erfunden worden

Auf dem 5. Bild sieht man Napoleon. Er war König von Frankreich. Er wollte ganz Europa erobern, wurde aber in Russland geschlagen. Er wurde auf eine Insel verbannt.

Auf dem letzten Bild sieht man den Deutschen Bundestag.

### **2015c8a 20w1**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV. Der auch am dreißigjährigen Krieg mitgewirkt hat. Auf dem zweiten Bild sieht man eine Aeneas-Figur die vllt in den Krieg ziehen wollen. Auf dem nächsten Bild sieht man den Krieg wo auch die Deutschen dabei waren, die Häuser brennen und tote Menschen liegen am Boden. Im Gebäude sind viele Menschen versammelt die auch miteinander kämpfen. Als der Krieg zu Ende war sah man auf dem nächsten Bild vllt den Gewinner dieser Schlacht. Einige hundert Jahre später reden die Menschen und auch Politiker über diesen Krieg.

### **2015c8a 20w2**

Auf dem ersten Bild ist es im Jahre 1661 und da steht Ludwig der XVI.

1789 das ist dann das Bild vier wird über Ludwig den XVI besprochen

1793 war es dann die Hinrichtung von ihm die ist auf dem zweiten Bild zu sehen. 1799 erschien dann der Sonnenkönig (Zusehen auf Bild fünf. Auf Bild drei ist die Schlacht von Napoleon zu sehen und auf dem letzten Bild ist der Reichstag von 2015 zu sehen wo alles geklärt wird und nicht alles gleich in den Krieg geht.

### **2015c8a 20w3**

Auf dem ersten Bild ist es im Jahre 1661 und auf dem Bild ist Ludwig XVI. Auf dem zweiten Bild ist die Verhandlung in der Turnhalle über Ludwig XVI zu sehen die wurde im Jahre 1789 auf dem dritten Bild sieht man die Hinrichtung von Ludwig XVI der in der Stadt vor allen Leuten hingerichtet wurde.

Auf Bild vier im Jahre 1799 sieht man den Sonnenkönig. Auf Bild fünf ist die Schlacht von Deutschland und Frankreich zu sehen. Auf Bild sechs 2015 sieht man den heutigen Bundestag.

### **2015c8a 21w1**

Ludwig XIV (L'Etat, c'est moi)

Er lebte von 1638-1715. Sein Leitspruch war: Der Staat, das bin ich (L'Etat, c'est moi)

man nannte ihn auch den Sonnenkönig.

Er heiratete Maria Theresia die neue Königin

Er war ein Absoluter Herrscher, der an kein weltliches Gesetz gebunden ist.

Er war wichtig für den 30-jährigen Krieg von 1618-1648

### **2015c8a 21w2**

König Ludwig XVI (1)

Galt als der Sonnenkönig L'etat ces't moi war sein Leitspruch (Der Staat bin ich)

Hinrichtung Ludwig XVI (2)

Sein Kopf wurde auf einer Lanze getragen

Sturm auf die Bastille (3)

1948

(4)

Napoleon (5)

Volksaufstand in Spanien wurde auf die Insel St. Helena verbannt und entmachtet

Bundestag (6)

### **2015c8a 21w3**

1699 Ludwig XIV durch Guillotine hingerichtet auch Sonnenkönig genannt

4. Sturm auf die Bastille am 14. 1848/49
5. Napoleon Bonaparte König der Franzosen
6. Deutscher Bundestag heute

### **2015c8a 22w1**

Ludwig XIV. der König von Frankreich, der aussuchen durfte ob es Krieg oder Frieden gibt. In Habsburg versucht er den Krieg zu schwächen. Er verstärkt seine Soldaten und greift das Römische Reich der Deutschen nation an. Damit wurden mehrere Häuser zerstört und viele Menschen getötet. Als es den ersten Bundestag gab kann es zu einer großen Diskussion. Aber dieser Bundestag ging bis heute weiter.

### **2015c8a 22w2**

1. Ludwig XIV lebte im Jahr 1661 und war König von Frankreich.
2. Der Tod von Ludwig XVI wo er vor mehreren Massenaugen und vor mehreren Königen gestorben.
3. Der Sturm auf die Bastille im Jahr 1848/49 Deutschland gegen Frankreich.
- 4.
5. Napoleon König von Frankreich im Jahr 1799.
6. Der Deutsche Bundestag in Berlin im Jahr 2015

### **2015c8a 22w3**

1. Napoleon XIV war König in Frankreich und lebte im Jahr 1661.
3. Der Tod von Napoleon XVI wo viele Wachen, Könige, Kaiser und andere Bewohner der Stadt.
2. Der Reistag im Jahr 1789
4. König
5. Der Sturm auf die Bastille im Jahr 1848/49. Deutschland gegen Frankreich.
6. Der Deutsche Bundestag in Berlin mit den Linken, den Grünen, der SPD, der CDU usw. im Jahr 2015.

### **2015c8a 23m1**

1. Ludwig XIV war ein Absolutistischer herrscher. Er war König von Frankreich
2. Prager fenstersturz löste 30 Jährigen Krieg aus.
3. 30 Jähriger Krieg
4. 30 Jähriger Krieg in Magdeburg MAgdebergisierung
5. Eine Frau
6. Bundestag alle Politiker versammeln sich

### **2015c8a 23m2**

1.

Das erste bild stellt Ludwig den 14. Da.

Er war ein Absolutistischer herrscher.

2.

Das zweite bild stellt die Köpfung von Ludwig den 16. Da.

3.

Das dritte bild ist der Sturm auf die Bastille

4.

Das Vierte bild ist der Prager Fenstersturz

5.

Das Fünfte bild stellt Napoleon da.

Welcher zu damaligen Zeiten Königlich und Edel gekleidet war. Nun weis ich auch das es keine Frau ist. :D

### **2015c8a 23m3**

1. Bild : Ludwig der 14. (1661)
2. Bild: Französische Revolution 1793
3. Bild: Sturz 1848/49
4. Bild: Prager Fenstersturz
5. Bild: Ludwig der 16. (1799)
6. Bild: Bundestag 2015

### **2015c8a 24m1**

1. Im Bild Nr. 1 sieht man Ludwig XIV, er war ein Herrscher, im französischen Reich, und lebte absolutistisch. Er war alleiniger Herrscher, und war keinem, außer Gott, verpflichtet. Er war sehr verschwenderisch und gab viel Geld für Klamotten und Nahrung, sowie andere Sachen, aus.
2. Im Bild Nr.2...

3. Im Bild Nr. 3 sieht man einen Krieg, ich behaupte es sei der 30-Jährige Krieg, dieser dauerte, wie der Name schon sagt, 30 Jahre. Es gab sehr viele tote.
4. ...
5. ...
6. Im Bild Nr. 6 sieht man den Bundestag, in diesem beraten sich Politiker, und sprechen über wichtige Dinge: Er ist mehrmals im Jahr und wird nicht unterschätzt.

### **2015c8a 24m2**

Ludwig war der König und es galt der Absolutismus, er wurde später getötet da er sein Staat verrät, es begann die Revolution, diese wurde aber abgeschafft, und der neue König, Napoleon, kam an die Macht. Bei ihm war es die absolute Monarchie. Jetzt, zur heutigen Zeit, gibt es in Deutschland die Demokratie, heute entscheidet das Volk, und es gibt keinen alleinigen Herrscher. In dem 3. Bild wird der Sturm auf die Bastille verdeutlicht, indem viele starben und der sehr bedeutend für Frankreich war.

### **2015c8a 24m3**

1. Es ist Ludwig der XIV, er war König der Franzosen. Er war für die absolute Herrschaft. Er war niemanden außer Gott verantwortlich.
2. Ludwig wurde getötet. Er hatte Verrat begangen, und wurde dafür hingerichtet.
3. Es ist der Sturm auf die Bastille zu sehen. Viele Menschen starben, und die Zeit der Revolution begann.
4. /
5. Es ist Napoleon zusehen. Er war König und Kaiser Frankreichs, und wurde als der Beste seiner Zeit angesehen.
6. Man sieht den Bundestag. Politiker aus der EU sprechen über wichtige Themen.

### **2015c8a 25m1**

#### Ludwig der 14

Ludwig der 14 ist der König von Frankreich gewesen und war ein Absolutistischer Herrscher. Er hatte seiner Zeit das Modernste reich. Ludwig wurde als Kind König und in seinem Schlafzimmer angegriffen, ihm passierte nichts. Er traute seinem eigenem Volk nicht mehr, als er erwachsen war lies er seinen Staat modernisieren und ein Schloss außerhalb Paris bauen. Als sein "Steuerberater" sich ein Prunkvolleres Anwesen bauen lies, lies Ludwig ihn töten.

### **2015c8a 25m2**

Auf dem oben in der mitte sieht man die Hinrichtung Ludwig den XVI da er aus sichts der Revolutionäre Frankreich verrät nur weil er flüchtete und mit anderen Ländern verhandelte.

Auf dem Bild oben links sieht man Ludwig den XIV auch der Sonnenkönig genannt, als er ein Kind war brachen Verschwörer in das Schloss ein, dadurch verlor er das Vertrauen zum Volk. Er war ein Absoluter Herrscher und lies seinen Finanzminister hinrichten da er sich ein Prunkvolleres anwesen bauen lies.

Auf dem Bild Oben Rechts sieht man wie Napoleons truppen Deutschland eroberten und somit das Heilige Römische Deutsche Nation zerstörte.

Auf dem Bild unten in der Mitte sieht man Napoleon wie er seine Macht zeigen will mit dem Lorbekranz und dem Schwert wie es auch schon andere große Herrscher es vor ihm taten, er war auch Absolut und wurde ein Grenadier und verlor gegen Russland und dadurch verlor er die eroberten Länder und wurde nach St. Helena verbannt und starb dort 1821.

### **2015c8a 25m3**

Auf dem Bild oben Links sieht man Ludwig den 14, er wurde auch der Sonnenkönig genannt. Er hat das Vertrauen zum Volk als kleiner Junge verloren da Leute in sein Zimmer einbrachen trotz seiner Anwesenheit.

Auf dem Bild daneben sieht man die Hinrichtung von Ludwig des 16 da das Volk dachte er hat sein Land verraten nur weil er die Nachbarländer während der Revolution um etwas bat.

Auf dem Bild oben Rechts sieht man die Deutsche Revolution gegen die Franzosen.

Auf dem Bild in der Mitte unten ist Napoleon zu sehen, er hat sich vom einfachen Soldaten bis zum Thron hochgearbeitet, er wurde auf eine einsame Insel verbannt floh aber von dort und wurde in der Schlacht Waterloo endgültig besiegt und auf die Insel St. Helena verbannt wo er auch starb.

Auf dem Bild unten links sieht man eine Halle in der sich beraten wurde über die Französische Revolution aber Gegner störten dies da sie durch die Fenster eindrangen

### **2015c8a 26m1**

Ludwig der IX war ein absoluter Herrscher der in Frankreich regierte. Er war einer der mächtigsten Herrscher in Europa. Er eroberte viele Teile Europas und sah sich als absolut. Zusätzlich erfand er Manufakturen. Frankreich wurde durch ihn ein großes Exportland wodurch es ihm Geld einbrachte. Jedoch hatte er ein sehr kostspieliges Leben wobei er viele Feste feierte und Feuerwerke veranstaltete

### **2015c8a 26m2**

Ludwig der XIV war ein absoluter Herrscher in Frankreich. Er war der erste absolute Herrscher in Frankreich

Ludwig der XVI. wurde hingerichtet, da er sein Volk betrogen hat, er hat hinter dem Rücken seines Volkes Geschäfte abgeschlossen.

Hier ist eine Versammlung von Bürgern in einer Turnhalle. Dort werden neue Gesetze aufgeschrieben. Es war der Beginn der Revolution.

Napoleon war auch ein absoluter Herrscher der sie früh als Kriegsherr behauptete und zum Kaiser wählen ließ. In seinem Leben machte er jedoch einen Fehler, er eroberte statt Frankreich vor den Revolutionären zu verteidigen. So verlor er gegen Russland.

### **2015c8a 26m3**

Ludwig der XIV war ein absoluter Herrscher in Frankreich. Er hat das Schloss Versailles erbauen lassen.

Napoleon Bonaparte war ein absoluter Herrscher in Frankreich der viele erfolgreiche Kriege geführt hat. Er wurde verbannt und eroberte danach noch einmal fast ganz Frankreich. Danach wurde er nochmal verbannt.

Hier wurde Ludwig der XVI hingerichtet. Er war ein Absoluter herrscher jedoch verriet er sein Volk und wurde hingerichtet.

Hier wird in einer Art Turnhalle eine Versammlung veranstaltet wo die Bürger neue Gesetze erstellten.

Das ist der Deutsche Bundestag, hier stimmen Politiker über die Zukunft Deutschlands ab.

### **2015c8a 27w1**

Es war einmal vor ein paar hundert Jahren zwei Königreiche. Der eine hieß Ludwig und der andere Karl. Beide Könige wollten ein Land beherrschen somit hatten sie das Land in zwei Hälften geteilt aber natürlich wie wars es anders zu erwarten waren beide Seiten gierig und wollten jeweils die andere Hälfte auch noch besitzen. Somit hetzten beide Könige ihre Völker gegeneinander auf. Eines Tages haben sich beide Seiten entschlossen ein „Friedensfest“. Jedoch waren beide Seiten listig und wollten der anderen Seite etwas antun. So ist dieses Fest mit einer großen Auseinandersetzung gendet. Nach einer Weile war das Land schon ganz zertrümmert also fing auch die Bürger an Druck zu machen das sich alle vereinen sollen und es nur einen König geben soll und ihr Land wieder „eins“ werden soll. Durch den Druck von den Bürgern mussten sich die Könige irgendwie einig werden. So mussten sie gezwungenermaßen eine Lösung finden also beschlossen sie die Adligen und Hochrangigen zu sich zu holen und sie alle wählen lassen un zwar wurden dann die Stimmen gezählt und so wurde König Ludwig gewählt. Dadurch musste Karl aus dem Land ziehen. So fing es an ein Parlament zu Gründen und verschiedene Parteien. So hat alles bis zum jetzigen Parlamenten entstanden. Noch heute wird es benutzt.

### **2015c8a 27w2**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig den XIV. er hat den Absolutismus erschaffen.

Bei dem nächsten Bild sieht man die Hinrichtung von Ludwig XVI. der sein eigenes Schloss bauen lassen hat.

Bei den anderen Bildern sieht man den Sturm auf die Bastillen. Dort wurden Waffen aus dem Gefängnis gestolen worden so entstand ein kurzer Krieg.

Napoleon hat die Französische Revolution gemacht er war Kaiser und er hatte Kontinentssperre erfunden er hat auch neue Gesetze gemacht für seine Bürger

### **2015c8a 27w3**

Auf dem 1. Bild sieht man Ludwig den 14-ten, er hat den Absolutismus geführt.

Beim nächsten Bild sieht man die Köpfung von Ludwig den 16ten ab da an begann die Revolution für das französische Volk.

Beim nächsten Bild sieht man unsers aktuelles Bundestag.

### **2015c8a 28m1**

Ludwig der 14 bekannt als Sonnenkönig während in der Zeit seiner Herrschaft Frankreich eine Hochkultur war lief es beim Kaiser des Heiligen Römischen Reiches nicht so gut denn Wien wurde von den Türken belagert und es stand nicht gut für die [...] denn es gingen ihnen Nahrung und Schießpulver aus glücklicherweise kamen Soldaten der Katholischen Liga zur Rettung ein paar Jahre nach der Belagerung Wiens und der Herrschaft von Ludwig bricht in Frankreich die Revolution aus an dessen Ende Frankreich frei von der Kontrolle Adliger ist die Letzten werden in Sälen verurteilt und schließlich in der Öffentlichkeit hingerichtet danach schwang sich ein junger General namens Napoleon Bonaparte an die Macht und startete einen Feldzug um Deutschland von der Herrschaft der Adligen zu befreien der Feldzug glückt und die Franzosen haben die Macht sie führen viel Neues ein und brechen auch die Macht der Kirche doch wenig später merkt die Bevölkerung dass sie kontrolliert werden und vertreiben die Franzosen doch das was sie geändert haben behielten sie bei mancher mag meinen dass das alles grausam klingt und das als das Blutvergießen sinnlos ist doch letztendlich hat all das dazu beigetragen dass unsere Stadt heute so funktioniert wie es ist.

### **2015c8a 28m2**

1661 nach der Herrschaft von Ludwig dem XIV fanden sich die Vertreter der niedrigeren Stände in einer Turnhalle zusammen um sich zu beraten dort leisteten sie den Ballhauschwur das war der Auslöser der Französischen Revolution die 1793 mit der Hinrichtung Ludwigs des 14 endete danach kamen die Jakobiner an die Macht unter deren Herrschaft Napoleon Bonaparte seinen Aufstieg zum Kaiser startete zu dem er dann auch 1799 gekrönt wurde 1848-1849 eroberte er Deutschland nur England und Russland konnte er nicht in die Knie zwingen nach dem gescheiterten Russlandfeldzug brach ein Freiheitskrieg unter von Napoleon beherrschten Ländern aus in dessen Folge er abgesetzt und verbant wurde aber all das hat dazu geführt dass wir heute im Jahr 2015 eine halbwegs funktionierende Demokratie haben.

### **2015c8a 28m3**

Nach der Herrschaft von Ludwig dem 14 kam ein schwacher Monarch an die Macht da er sein Volk verarmen ließ gab es dann schließlich den Ballhauschwur Grund für die Revolution und seine Hinrichtung danach ergriff Napoleon die Macht und eroberte Deutschland was dafür sorgte dass nach der Zurückeroberung Deutschlands eine erste Form der Demokratie entstand

Dennoch war es noch ein weiter Weg bis es die Demokratie so wie heute existent war da es zwischendurch noch einen Kaiser gab aber das ist eine andere Geschichte

### **2015c8a 29w1**

Vor langer langer Zeit gab es mal zwei Könige.

Fangen wir mit dem ersten ab:

Ludwig XIV war ein reicher König er hatte 4 große Schlösser 3 waren bekannt und in einem wo er wohnte wurde bis heute nicht gefunden. Er erfand die Todesstrafe. So kam er auf die Idee: Sein „Feind“ Karl IV war ebenso reich wie Ludwig aber liebter war er auch als er. Ein Tag begann Karl einen Fehler und war nicht mehr so reich und beliebt. Dafür aber Ludwig noch reicher und noch beliebter. Vor Angst dass Karl, Ludwig wieder besiegt erfand er die Todesstrafe, schiebte eine falsche Geschichte unter Karl's Schuhe und somit führte man auch die Todesstrafe weiter. Doch Karl's Sohn gab nicht auf er führte Kriege gegen Ludwig, bis Ludwig eines Tages Tod in seinem Zimmer gefunden wurde. Keinerlei Anzeichen von Gewalt



also musste es ein natürlicher Tod gewesen sein. Karl's Sohn Karl der V führte die Todesstrafe weiter. Er hatte 4 Kinder bekommen, doch nur Töchter. Karl der V machte sich Gedanken wer die Kriege und die Todesstrafe weiter führen soll. Seiner jüngsten Tochter Karlina die IV machte es möglich sie war die erste Königin die Kriege und die Todesstrafe auch ihre Tochter Karlina V führte das alles weiter Karlina die V begamm dann leider ein Sohn und er erfand den Bundestag.

Wenn sie nicht gestorben sind dann leben sie noch heute...

### **2015c8a 29w2**

Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV, der Absolutismus geführt hat.

Auf dem zweiten Bild sieht man wie Ludwig XVI geköpft wird und wie eine Menge jubelt

Auf dem dritten Bild sieht man wie die Bastille gestürmt wird.

Auf dem 5. Bild sieht man Napoleon er führte viele Kriege und wollte andere Länder erobern wurde aber auf der Insel Heligoland verbrannt und starb mit 52 Jahren.

Das letzte Bild zeigt wie sich alles geändert hat zum Beispiel gibt es jetzt andere Menschenrechte und es werden Demos geführt

### **2015c8a 29w3**

Ludwig 14 führte Absolutismus

Ludwig 16 stoppte Absolutismus, wurde hingerichtet

1793-1794 Sturm auf die Bastille

1793-1799 Napoleon kämpfte für Menschenrechte

## A4: Kodierleitfaden

	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
A1	<b>Entrücktes Erzählen:</b> Aussagen über Geschehenes werden nicht auf die Gegenwart bezogen. Sie bilden eine eigene Welt, die keine Relevanz für aktuelles Handeln haben, indessen ermöglichen sie kleine Fluchten aus dem Hier und Jetzt	„Ludwig der IVX war ein absoluter Herrscher der in Frankreich regierte.“ (25m1).	Wenn ein Essay von dem, was war, berichtet, ohne explizit einen Bezug zur Gegenwart herzustellen, wird ein Beispiel kodiert.
A 2.1	<b>1.2.1. Traditionales Erzählen:</b> Aussagen über Geschehenes orientieren aktuelles Handeln: Was damals richtig war, ist es auch heute noch.	„Ludwig der 16 wurde wegen Landesverrat geköpft und in die Menge gehalten. Danach herrschte Robespierre und es gab keine Rechte zum wälen des Königs mehr. Später herrschte Napolion über Frankreich Napolen der die Menschenrechte wieder einführte. Frankreich war ein Vorbild für unsere Rechte.“ (6w2).	Wenn in einem Essay explizit Gegenwart und Vergangenheit gleichgesetzt werden, wird ein Beispiel dieses Erzählens kodiert. Sprachliche Mittel sind „auch heute, auch heutzutage, immer noch, genauso wie damals ...“, oder die entsprechenden Informationen stehen in einem Satzgefüge beziehungsweise in direkt benachbarten Sätzen.
A 2.2	<b>1.2.2. Kritisches Erzählen:</b> Aussagen über Geschehenes orientieren aktuelles Handeln: Was damals richtig war, ist heute falsch. Es gilt, alles anders zu machen.	„Aber Heutzutage gibt es einen Bundestag und eine Regierung. Unter dem Gesetz sind wir alle gleich.“ (8w2)	Wenn in einem Essay Gegenwart und Vergangenheit kontrastiert werden, wird ein Beispiel dieses Erzählens kodiert. Sprachliche Mittel sind „aber heute, aber heutzutage, im Gegensatz zu damals, anders als damals ...“, oder die entsprechenden Informationen stehen in einem Satzgefüge beziehungsweise in direkt benachbarten Sätzen.

A 3	<p><b>Genetisches Erzählen:</b> Aussagen über Geschehenes und über das, was jetzt geschieht, orientieren aktuelles Handeln. Was damals richtig war und was heute richtig ist, geht auseinander, aber beides wird in die Überlegung einbezogen, was jetzt zu tun ist.</p>	<p>„ Heute ist alles modernisierter. Es gibt einen Bundetag, ein Parlament mit den Abgeordneten und den verschiedenen Pateien. Jeder kämpft mit Worten für die Dinge für die er sich einbringen will“ (8w1).</p>	<p>Wenn in einem Essay Gegenwart und Vergangenheit unterschieden und dennoch miteinander verbunden werden, wird ein Beispiel dieses Erzählens kodiert. Die entsprechenden Informationen stehen in einem Satzgefüge beziehungsweise in direkt benachbarten Sätzen.</p>
B1	<p>Aussagen über Geschehenes klammern das zeitliche Nacheinander aus und stellen die Geschehnisse der Vergangenheit undifferenziert nebeneinander.</p>	<p>„ In dem ersten Bild sieht man Ludwig den vierzehnten und auf dem zweiten Bild sieht man wie er erhängt wird.</p> <p>In dem fünften Bild sieht man Napoleon.“ (16w3).</p>	<p>Der Essay spricht von dem, was war, ohne explizit zum Ausdruck zu bringen, ob es gleichzeitig stattfindet oder auf einander folgt. Es fehlen Daten, adverbiale Bestimmungen der Zeit und temporale Adverbien. Es wird ein Beispiel kodiert.</p>
B2	<p>Aussagen machen das Nacheinander der Geschehnisse der Vergangenheit deutlich.</p>	<p>„Nach Ludwig dem 16. wurde Napoleon 1804 zum Kaiser von Frankreich gekrönt.“ (2m2).</p>	<p>Der Essay bringt Aussagen über das, was war, in eine Gleich- oder Nachzeitigkeit. Es wird ein Beispiel kodiert. Das Nacheinander wird durch adverbiale Bestimmungen der Zeit (dann, daraufhin, danach), temporale Konjunktionen (nachdem, nach) und/oder zwei oder mehr Maßeinheiten des Zeitlineals (Tag, Monat, Jahr, fünf Jahre später), oder durch die Zeiten der Verben (Plusquamperfekt, Imperfekt, Präsens), oder durch Verben wie „folgen“ ausgedrückt. Ontologisches Nacheinander, das nicht durch solche sprachlichen Mittel, sondern verbal (geboren werden, aufwachsen, sterben) bezeichnet wird, ist nicht zu werten.</p>

B3	Aussagen berücksichtigen, wie lange ein Geschehen gedauert hat. Sie benennen, was sich verändert und was sich wiederholt hat. Geschehnisse unterschiedlicher Dauer werden verglichen.	„Ludwig der XIV war ein prachtvoller König der sein Land modernisierte und in kurzer Zeit reich wurde.“ (6w1)	Der Essay berücksichtigt die Zeitspanne, indem er sagt, ob etwas lang oder kurz dauert, mit welcher Geschwindigkeit sich etwas verändert oder ob sich etwas wiederholt. Es wird ein Beispiel kodiert. Sprachliche Mittel sind zum Beispiel „lang/kurz, länger/kürzer als, schneller/langsamer als, bald (darauf), (viele) Jahre später, wenige Jahre später“.
K1	Aussagen über Geschehenes werden unverbunden aneinandergereiht.	„Auf dem ersten Bild sieht man Ludwig XIV er herrschte im Absolutismus.  Auf dem zweiten Bild sieht man die Hinrichtung von Ludwig XVI.  Auf dem dritten Bild sieht man den Sturm auf die Bastille. Es war ein Gefängnis. Dort wurden 30.000 Gewehre weggeschleppt.  Auf dem fünften Bild sieht man Napoleon.“ (5w3).	Der Essay sagt etwas über das, was war, ohne es inhaltlich miteinander zu verknüpfen. Dabei bleibt die mögliche zeitliche Zuordnung außen vor, weil sie bereits in 1. und 2. abgedeckt wird. Es fehlen Erklärungs- oder Begründungszusammenhänge. Es wird ein Beispiel kodiert.
K2	Aussagen über Geschehenes werden inhaltlich plausibel verknüpft.	„Danach wurde Ludwig XVI geköpft, weil er sein Land verraten hatte.“ (13w2).	Eine Information wird logisch erklärt oder erläutert. Die entsprechenden sprachlichen Mittel sind kausale (weil), konditionale (wenn), modale (indem) , konsekutive (sodass), finale (damit) und komparative (sowie) Konjunktionen und Präpositionen. Es wird ein Beispiel kodiert.
K3	Aussagen machen Ambivalenz deutlich.	„Napoleon war auch ein absoluter Herrscher der sie früh als Kriegsherr behauptete und zum Kaiser wählen ließ. In seinem leben machte er jedoch einen Fehler, er eroberte statt Frankreich vor den Revolutionären zu verteidigen.“ (26m2)	Der Essay bezieht <b>zeitgleiche</b> Aussagen aufeinander, wobei Widersprüche skizziert, Argumente und Gegenargumente erörtert und differenziert geurteilt werden. Die entsprechenden sprachlichen Mittel sind konsessive (obwohl), terminative (indessen) und adversative (während) Konjunktionen, Präpositionen und Adverbien (aber, jedoch, im Gegensatz dazu, doch). Es wird ein Beispiel kodiert.
W1	Sporadisches Wissen.	„ 1. Bild : Ludwig der 14. (1661) 2. Bild: Französische	Wissen über das, was war, wird in geringem Umfang eingebracht, indem einzelne Bilder knapp beschrieben

		<p>Revolution 1793</p> <p>3. Bild: Sturz 1848/49</p> <p>4. Bild: Prager Fenstersturz</p> <p>5. Bild: Ludwig der 16. (1799)</p> <p>6. Bild: Bundestag 2015“ (23m3).</p>	<p>beziehungsweise benannt werden. Es wird ein Beispiel kodiert.</p>
W2	Kontextualisierung.	<p>„ Auf dem Bild unten in der Mitte sieht man Napoleon wie er seine Macht zeigen will mit dem Lorbeerkrone und dem Schwert wie es auch schon andere große Herrscher es vor ihm taten“ (25m2).</p>	<p>Eine historische Information wird durch eine weitere historische Information erläutert, die sich nicht aus dem Bild/den Bildern ergibt. Es wird ein Beispiel kodiert.</p>
W3	Bewertung und Beurteilung.	<p>„ Dann gab es auch noch Napoleon der war kein viel besserer Herrscher er dazu noch ein Eroberer doch er wurde gestürzt und musste den Rest seines Lebens auf einer Insel leben (ich frag mich was daran eine Bestrafung sein sollte) dann starb er.“ (17m2).</p>	<p>Der Autor bindet das Wissen über das, was war, in eine Stellungnahme ein, indem er Ereignisse aus seiner Sicht als positiv oder negativ bezeichnet, sodass seine persönliche Betroffenheit explizit deutlich wird. Sprachliche Mittel sind unter anderem entsprechende Adjektive (gut, schlecht, schrecklich, schlimmer, nicht aber intensiv, heftig, chaotisch, durcheinander ...). Es wird ein Beispiel kodiert.</p>

## A5: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in tabellarischer Form

### Lernprogression gesamt

	<b>essay1</b>	<b>essay2</b>	<b>essay3</b>	<b>Gesamt:</b>
A1	18	17	20	55
A2.1	2	2	2	6
A2.2	1	3	0	4
A3	2	1	1	4
B1	16	15	17	48
B2	2	8	5	15
B3	5	0	1	6
K1	15	12	13	40
K2	5	7	7	19
K3	3	4	3	10
W1	6	1	3	10
W2	17	22	20	59
W3	0	0	0	0
<b>Gesamt:</b>	92	92	92	276

### Lernprogression gesamt in %

<b>Essay 1</b>	<b>basal</b>	<b>intermediär</b>	<b>elaboriert</b>
alle Kategorien	60%	29%	11%
Zeitkompetenz A	78%	13%	9%
Zeitkompetenz B	70%	9%	22%
kompositorische Kompetenz	65%	22%	13%
Wissen	26%	74%	0%
<b>Essay 2</b>	<b>basal</b>	<b>intermediär</b>	<b>elaboriert</b>
alle Kategorien	49%	46%	5%
Zeitkompetenz A	74%	22%	4%
Zeitkompetenz B	65%	35%	0%
kompositorische Kompetenz	52%	30%	17%
Wissen	4%	96%	0%
<b>Essay 3</b>	<b>basal</b>	<b>intermediär</b>	<b>elaboriert</b>
alle Kategorien	58%	37%	5%
Zeitkompetenz A	87%	9%	4%
Zeitkompetenz B	74%	22%	4%
kompositorische Kompetenz	57%	30%	13%
Wissen	13%	87%	0%

Lernprogression geschlechtsspezifisch

	Jungen 1	Jungen 2	Jungen 3	Mädchen 1	Mädchen 2	Mädchen 3	<b>Gesamt:</b>
A1	6	6	7	12	11	13	55
A2.1	0	0	0	2	2	2	6
A2.2	1	1	0	0	2	0	4
A3	1	1	1	1	0	0	4
B1	7	4	5	9	11	12	48
B2	1	4	3	1	4	2	15
B3	0	0	0	5	0	1	6
K1	4	2	2	11	10	11	40
K2	2	3	4	3	4	3	19
K3	2	3	2	1	1	1	10
W1	0	0	1	6	1	2	10
W2	8	8	7	9	14	13	59
W3	0	0	0	0	0	0	0
<b>Gesamt:</b>	32	32	32	60	60	60	276

Lernprogression leistungsspezifisch

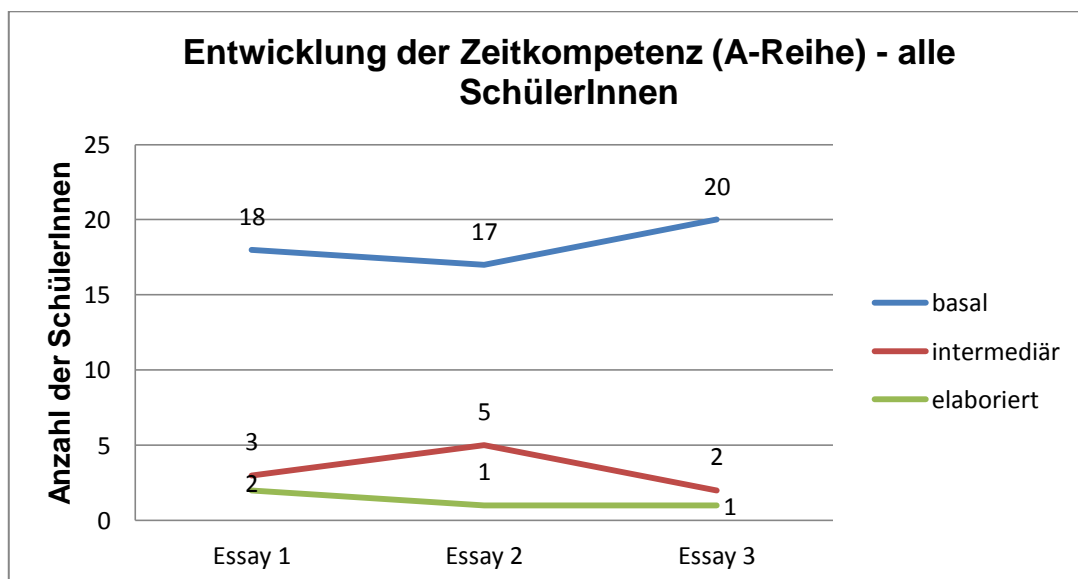
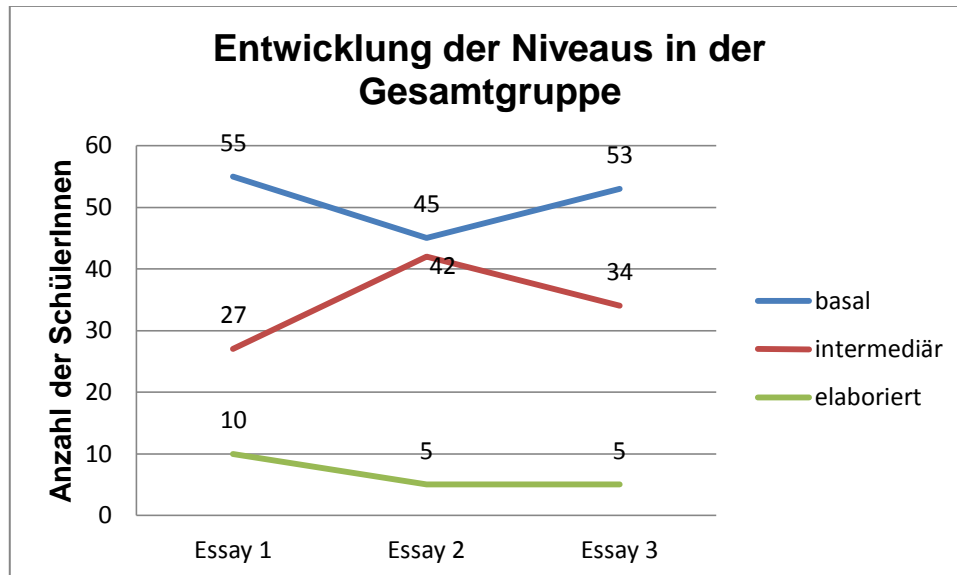
	starke 1	starke 2	starke 3	schwache 1	schwache 2	schwache 3	<b>Gesamt:</b>
A1	0	1	2	3	3	3	12
A2.1	1	0	0	0	0	0	1
A2.2	0	1	0	0	0	0	1
A3	2	1	1	0	0	0	4
B1	0	2	1	3	2	3	11
B2	2	1	1	0	1	0	5
B3	1	0	1	0	0	0	2
K1	1	3	1	2	2	3	12
K2	0	0	1	1	1	0	3
K3	2	0	1	0	0	0	3
W1	1	0	0	2	0	2	5
W2	2	3	3	1	3	1	13
W3	0	0	0	0	0	0	0
<b>Gesamt:</b>	12	12	12	12	12	12	72

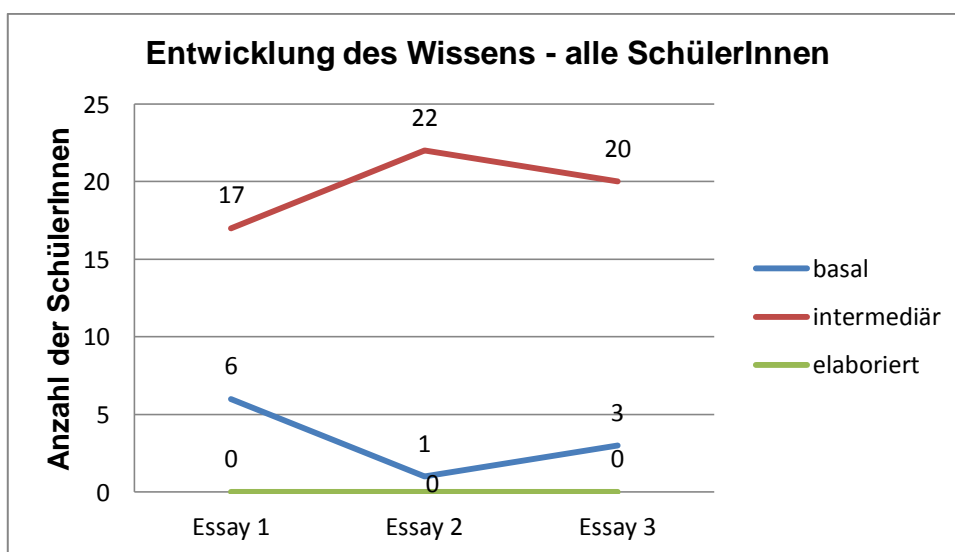
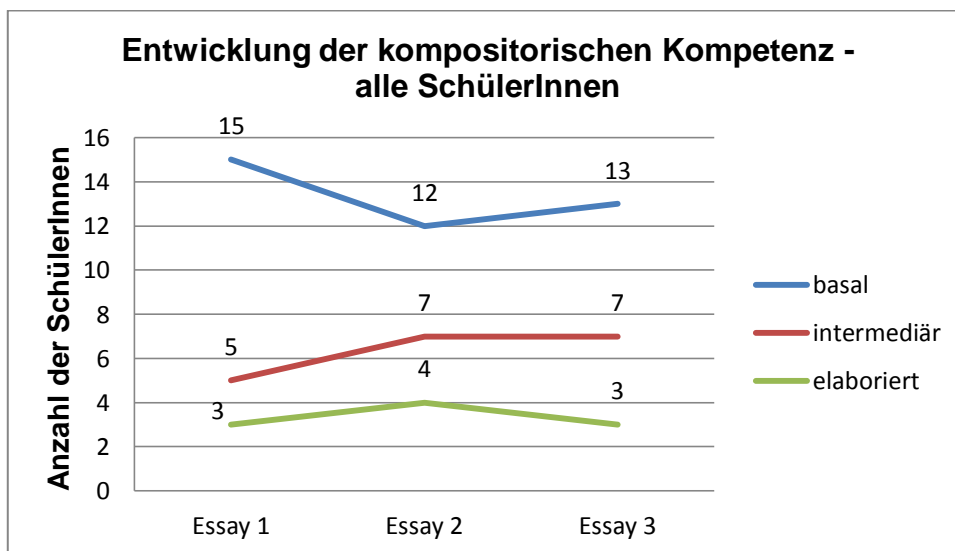
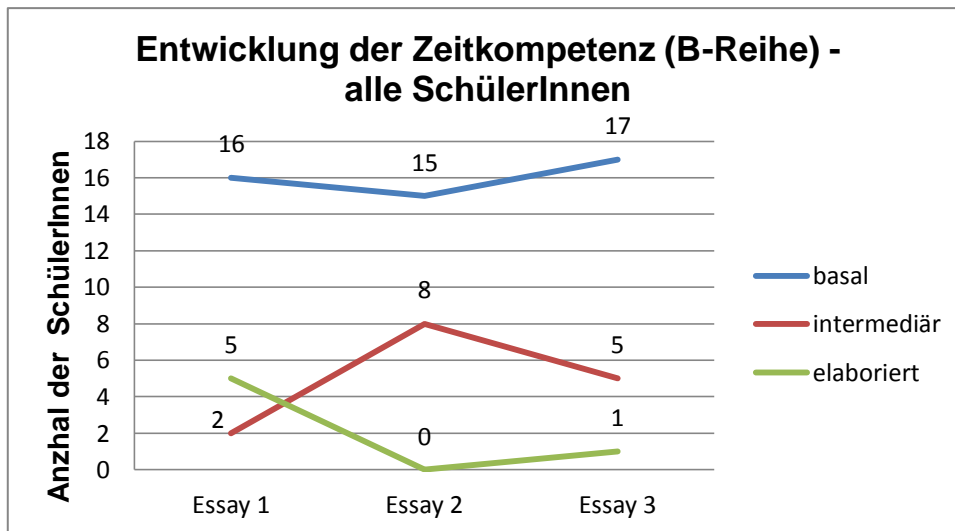




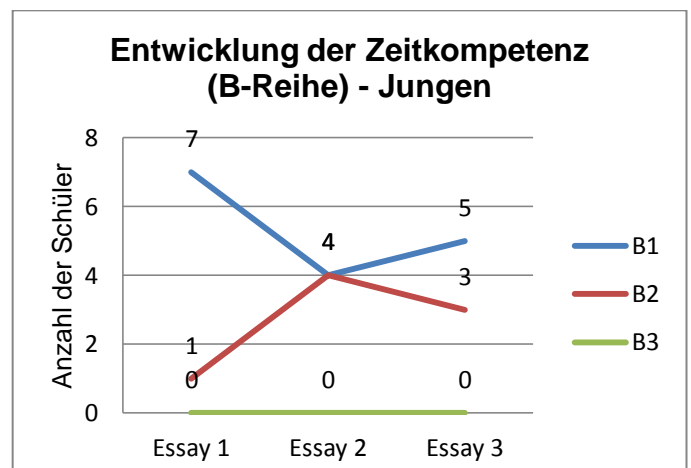
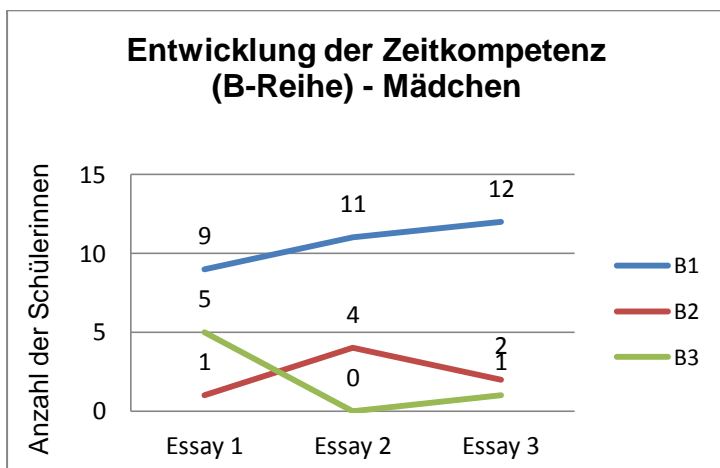
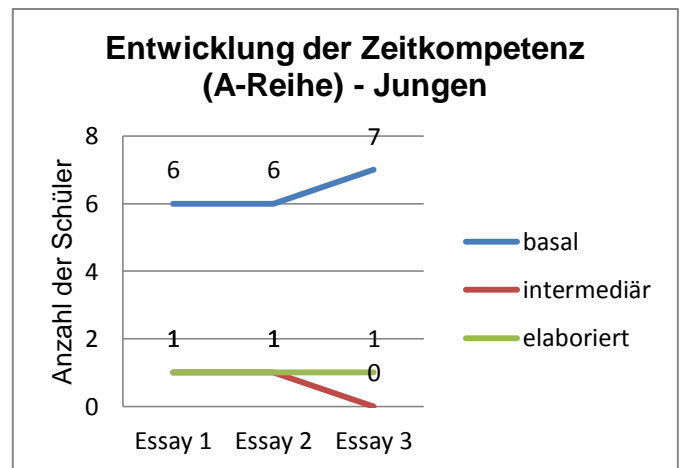
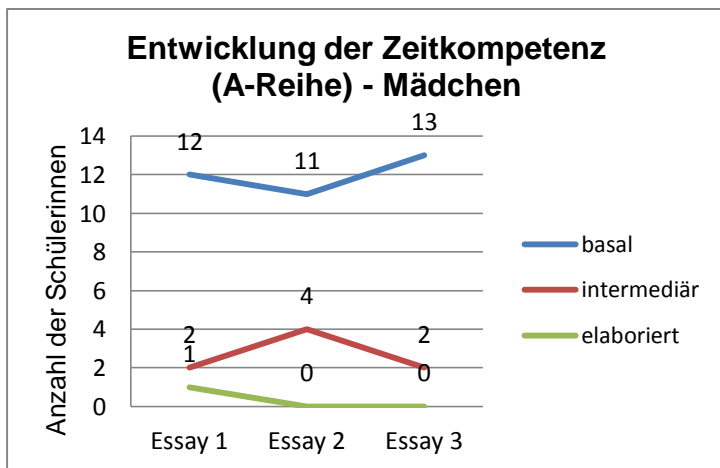
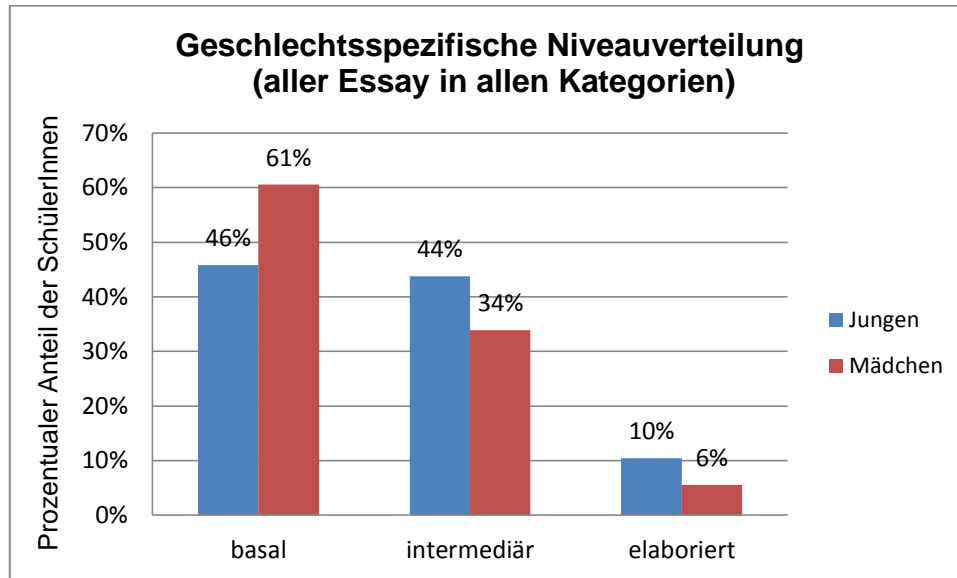
## A7: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen

### Lernprogression gesamt

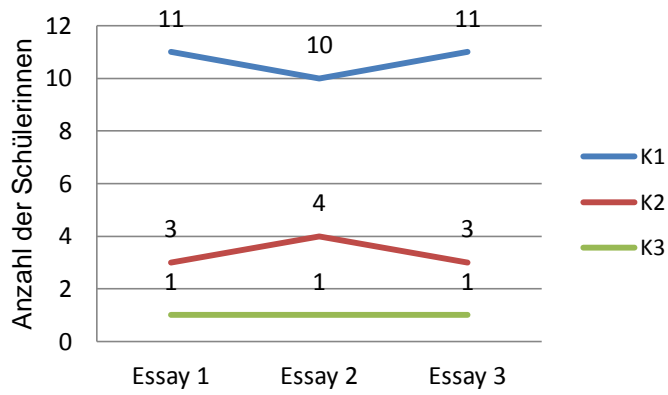




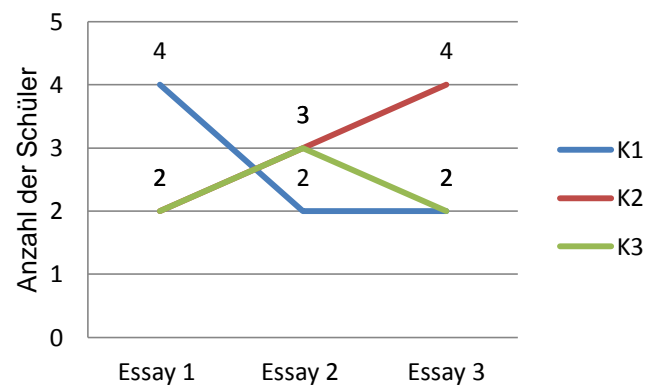
## Lernprogression geschlechtsspezifisch



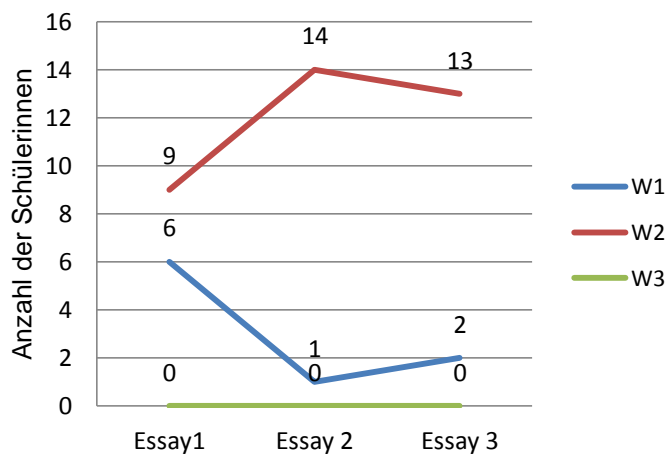
### Entwicklung der kompositorischen Kompetenz - Mädchen



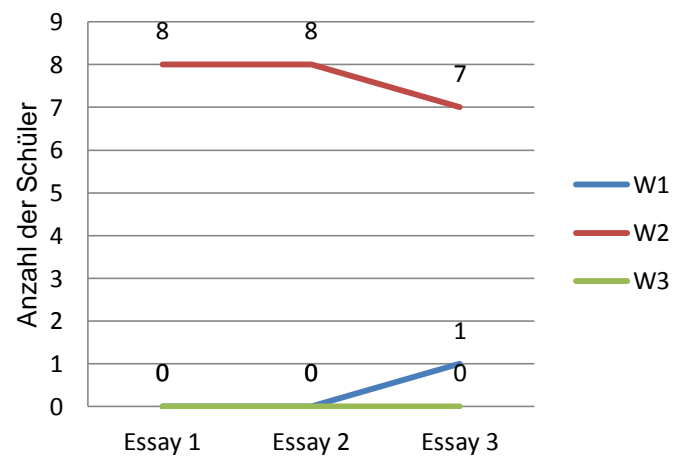
### Entwicklung der kompositorischen Kompetenz - Jungen



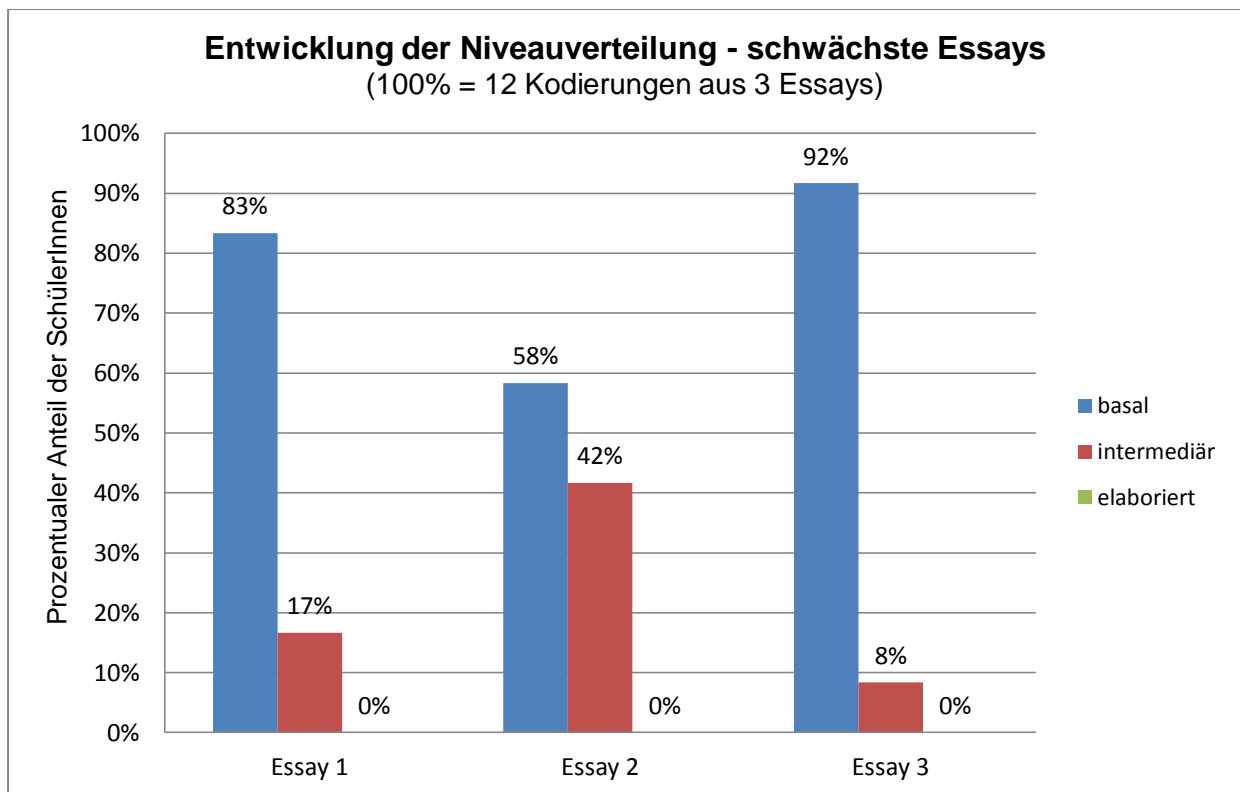
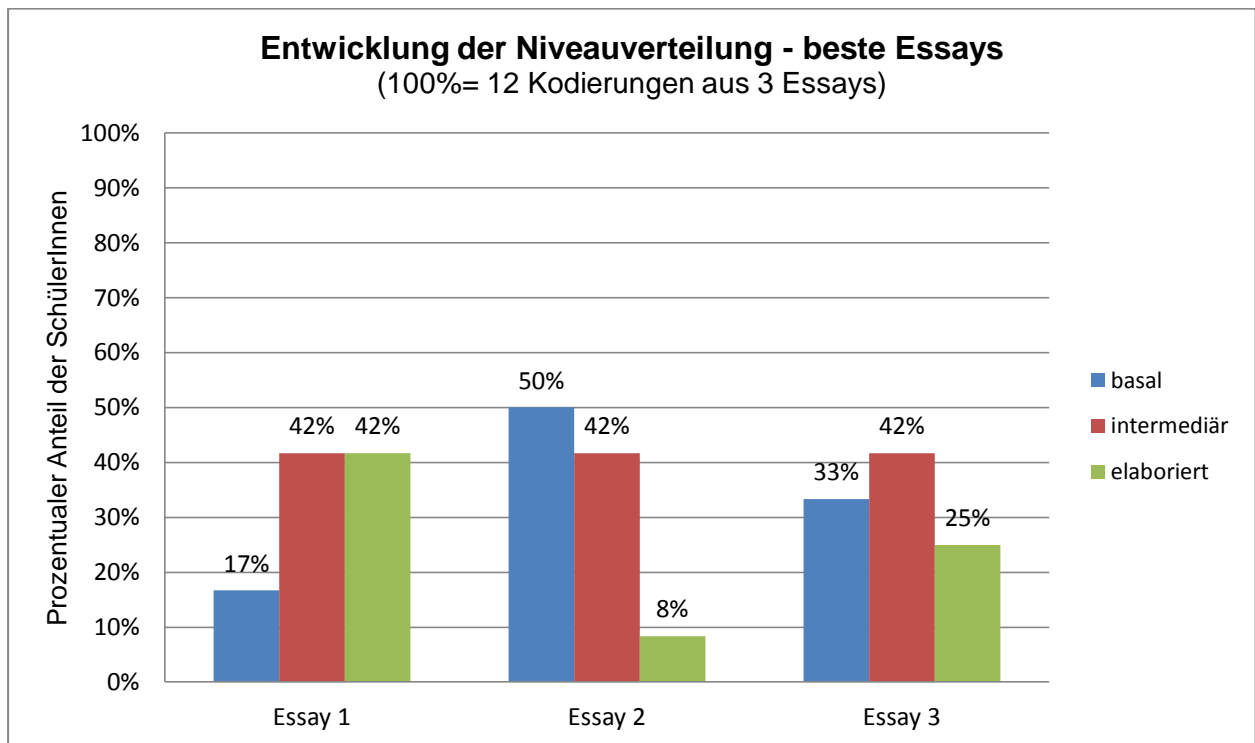
### Entwicklung des Wissens - Mädchen



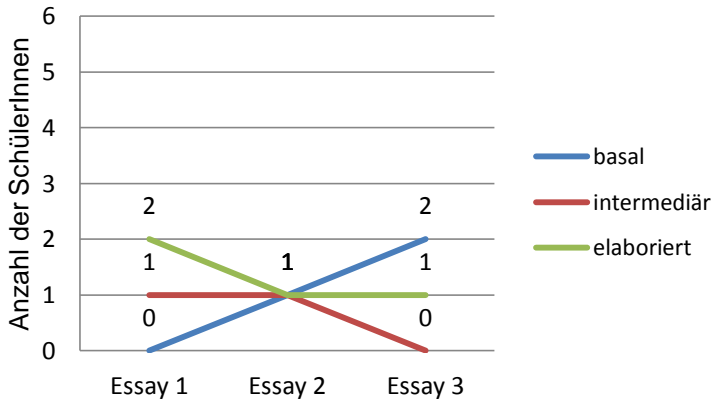
### Entwicklung des Wissens - Jungen



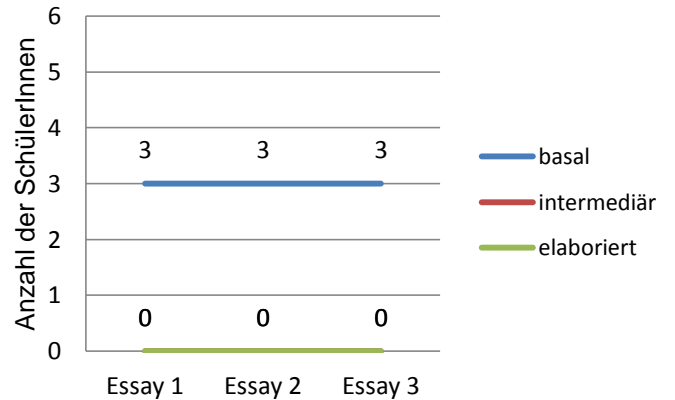
## Lernprogression leistungsspezifisch



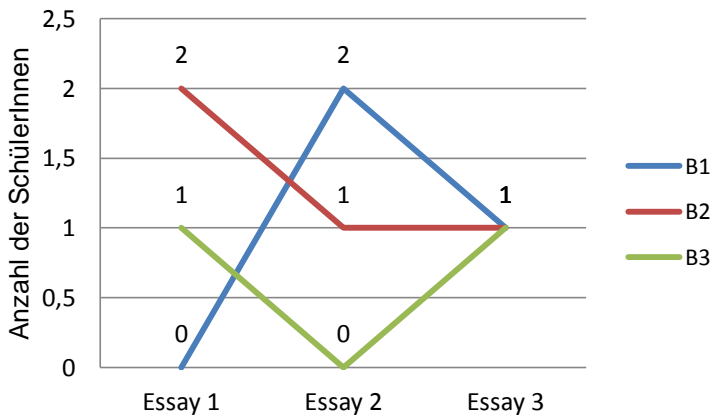
**Entwicklung der Zeitkompetenz (A-Reihe) - beste Essays**



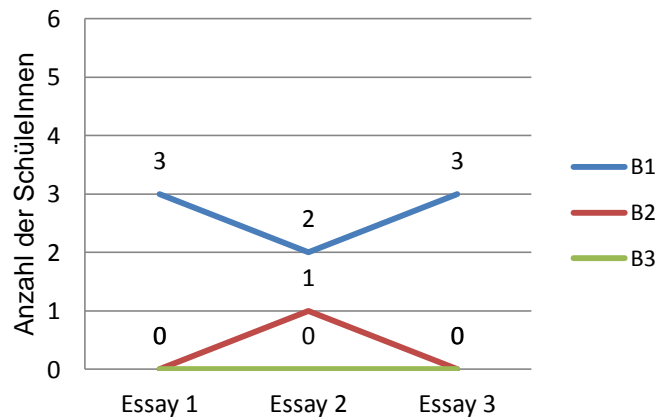
**Entwicklung der Zeitkompetenz (A-Reihe) - schwächste Essays**



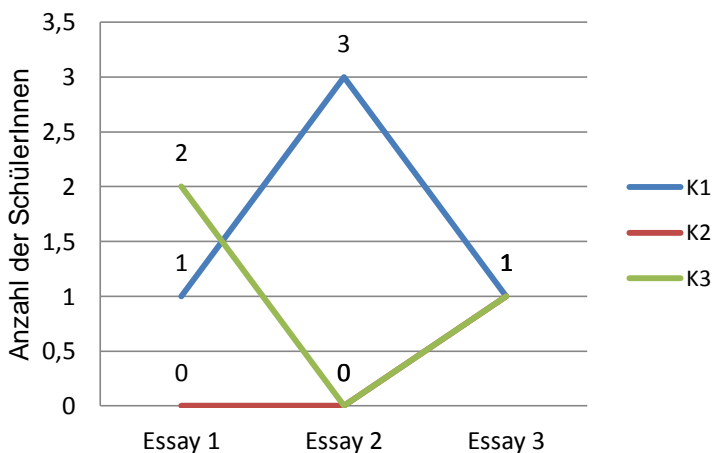
**Entwicklung der Zeitkompetenz (B-Reihe) - beste Essays**



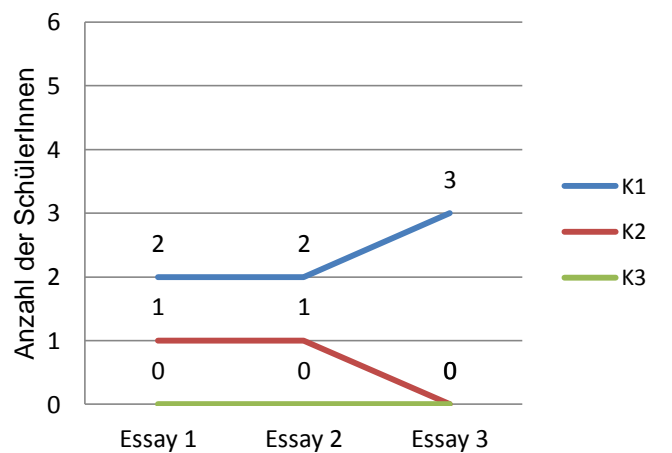
**Entwicklung der Zeitkompetenz (B-Reihe) - schwächste Essays**



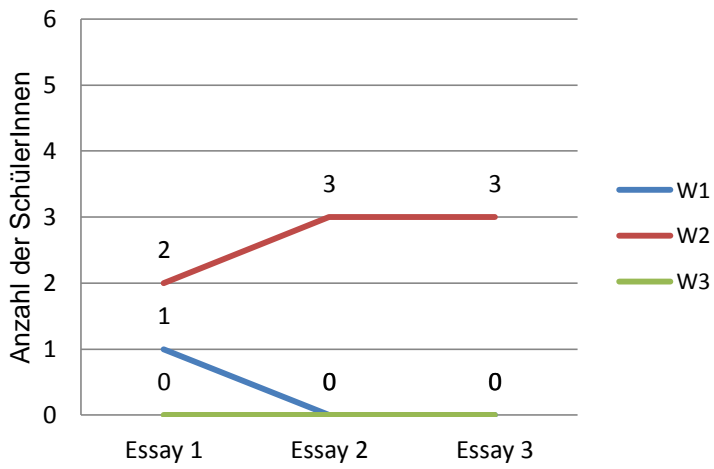
**Entwicklung der kompositorischen Kompetenz - beste Essays**



**Entwicklung der kompositorischen Kompetenz - schwächste Essays**



### Entwicklung des Wissens - beste Essays



### Entwicklung des Wissens - schwächste Essays

