

Name: Florian Jansen

Semester: Wintersemester 2016/ 2017

Modul: Berufsfeldbezogene Praxisstudie – Erziehen und Unterrichten

Veranstaltung: Berufsfeldbezogene Praxisstudie (220016)

Veranstaltungsleiter: Herr PD Dr. Jörg Van Norden

Semester: Wintersemester 2016/ 2017

Berufsfeldbezogene Praxistudie - Praktikumsbericht

Abgabedatum: 31.03.2017

I. Einleitung

Die Frage, was guten Geschichtsunterricht ausmacht, ist nicht nur für Theoretiker der Didaktik interessant, sondern auch besonders für uns angehende Lehrerinnen und Lehrer. Im Laufe der Professionalisierung des Geschichtsunterrichtes sind einige Theorien entstanden, die interessante Methoden und Herangehensweisen für den Geschichtsunterricht bieten. Doch besonders für uns angehende Lehrerinnen und Lehrer ist es schwierig, uns ohne praktischen Bezug zu den Theorien und vor allem ohne Möglichkeit, ihre Effizienz beurteilen zu können, einen theoriegestützten Unterrichtsstil anzueignen. Die Berufsfeldbezogene Praxisstudie bietet vor allem mit der Aufbereitung der Ergebnisse einen Rahmen, uns erstmals mit von einer Theorie geleitetem Unterricht auseinanderzusetzen und besonders dessen Effizienz auf Grundlage von qualitativen und quantitativen Kriterien einzuschätzen.

Um den Lernerfolg der SuS unserer Praktikumsklasse der Stufe sechs während unserer Unterrichtsreihe zu dem Thema Ägypten zu messen, haben wir, die teilnehmenden Studenten des Seminars zur Berufsfeldbezogenen Praxisstudie unter Leitung von Herr PD Dr. Jörg van Norden, ein Instrument zum Vergleichen der Lernfortschritte angewandt. Indem zu drei verschiedenen Zeitpunkten, zuerst vor Beginn unserer Unterrichtseinheit, dann kurz nach Abschluss unserer Unterrichtseinheit und zuletzt, nachdem etwas Zeit ohne weitere Beschäftigung mit dem Thema im Unterricht vergangen ist, ein Essay von den SuS geschrieben wurde, haben wir den Lernerfolg mess- und vergleichbar gemacht. Mit Hilfe des Programms AtlasTI waren wir dann in der Lage, die verfassten Essays zu codieren und auszuwerten. Im Folgenden soll es darum gehen, die Ergebnisse dieser Auswertung zu interpretieren und in Beziehung zu dem von uns angewandten Unterrichtsstil zu setzen.

Hierfür ist es sinnvoll, in einem ersten Teil unsere Unterrichtsreihe und die sechs Merkmale guten Geschichtsunterrichts, nach denen wir unsere Stunden gemeinsam geplant haben, vorzustellen. Die der Auswertung zu Grunde liegende Methode und die Aufgabenstellung des Essays sollen in einem zweiten

Kapitel erläutert werden, um das Vorgehen transparent darzustellen. Anschließend soll der Lernfortschritt der gesamten Klasse zuerst differenziert nach Kompetenzen und anschließend als Gesamtergebnis dargestellt und interpretiert werden. Danach gilt es, um eventuelle Unterschiede des Lernfortschritts aufzuzeigen, den Lernfortschritt der männlichen Schüler mit dem der weiblichen zu vergleichen und diese, falls vorhanden, auch zu interpretieren. Besonders interessant könnte hier sein zu untersuchen, ob ein Geschlecht in bestimmten Kompetenzen einen größeren bzw. kleineren Fortschritt gemacht hat. Zuletzt sollen die Diagramme von besonders starken und schwachen SuS analysiert werden. Auch hier ist es interessant zu sehen, wie die Lernfortschritte sich unterscheiden. Dies ist vor allem wichtig, um beurteilen zu können, ob unser Unterricht auch für die eher schwachen SuS gewinnbringend gewesen ist. Zum Schluss gilt es ein Gesamtfazit für unser Vorgehen im Unterricht zu ziehen und den Erfolg unserer Unterrichtsreihe alles in allem zu beurteilen, sowie Stärken und Schwächen herauszustellen.

II. Vorstellung der Unterrichtsreihe

Für unsere Unterrichtsplanung der Unterrichtsreihe Ägypten haben wir sechs Prinzipien guten Geschichtsunterrichts zu Grunde gelegt, die im Folgenden erläutert werden. Eine detaillierte Beschreibung der einzelnen Unterrichtseinheiten wäre zu umfangreich, aber zumindest sollten die Grundlagen unserer Unterrichtsplanung skizziert werden.

Erstens sollte möglichst häufig mit einem Zeitlineal gearbeitet werden. Ohne es ist es für die SuS sehr schwierig, das für die Geschichte der Menschheit so wichtige Element Zeit einzuschätzen und überhaupt einen zeitlichen Bezug zwischen den einzelnen Stunden und Themen herzustellen. Es bietet die Möglichkeit, den SuS das so abstrakte Phänomen der Zeit anschaulich näher zu bringen und erstmals ein Verständnis für die enormen Zeitspannen zu schaffen, mit denen man sich im Geschichtsunterricht beschäftigt. Das zweite Prinzip, das der Multiperspektivität, sollte grundlegend für jeden Geschichtsunterricht sein. Ohne Multiperspektivität wird den SuS ein falsches Bild der Geschichte

vermittelt. Mit Multiperspektivität wird ihnen jedoch verdeutlicht, dass die Bewertung historischer Phänomene immer von der Sichtweise des Betrachters abhängt und man sie nicht einfach in positiv oder negativ einordnen kann. Eine Kritik am Geschichtsunterricht ist häufig, dass man sich mit Relikten der Vergangenheit beschäftige, die für die Gegenwart keine Relevanz mehr besitzen. Der von uns jede Stunde angewandte Gegenwartsbezug wirkt diesem Vorurteil entgegen, indem den SuS die Bedeutung der Vergangenheit für die heutige Zeit, beispielsweise durch fortbestehende Strukturen, oder aber auch gravierende Unterschiede, verdeutlicht wird. Weiterhin war die Problemorientierung zentraler Bestandteil unseres Unterrichtes. So haben wir häufig versucht, Probleme und Diskrepanzen aufzuwerfen, die die SuS ebenfalls erkennen können und sie motivieren, sich mit dem Thema möglichst differenziert auseinanderzusetzen. Auch das Prinzip der Narrativität haben wir versucht in unseren Unterricht mit einzubeziehen. Zuletzt ist die Textarbeit ein zentrales Element des Geschichtsunterrichts. Auch wenn sie bei SuS nicht unbedingt als beliebt gilt, ist sowohl das Verstehen von Texten in Form von Quellen oder Sekundärliteratur aber auch das eigenständige schreiben von Texten eine Kernkompetenz des Geschichtsunterrichts, die auch für andere Schulfächer und Lebensbereiche von zentraler Bedeutung sind. In unserer Ägyptenreihe haben wir versucht, Textarbeit sinnvoll einzubringen und die Kompetenzen der SuS zu fördern. Der Analyseteil dieser Arbeit wird zeigen, ob wir damit Erfolg hatten oder nicht.

III. Methode der Lernprogressionsbewertung

Um den Lernfortschritt bewertbar zu machen haben die SuS zu drei verschiedenen Zeitpunkten (vor der Unterrichtsreihe, nach Abschluss der Reihe und mit etwas vergangener Zeit nach dem Abschluss) einen Essay geschrieben. Diesen Essay haben sie auf Grundlage eines Arbeitsblattes geschrieben, auf dem einige Bilder mit Bezug zur Geschichte des Alten Ägyptens abgedruckt waren. Die Aufgabenstellung wurde sehr frei formuliert, sodass die SuS in der Lage waren, alles, was ihnen zu den Bildern einfällt einfließen zu lassen.

Teilgenommen an dieser Lernfortschrittserhebung haben 24 SuS, davon 12 Schüler und 12 Schülerinnen, was den Vergleich einfach gestaltet. Während der Analyse wird der Lernzuwachs in absoluten Zahlen angegeben.

Um diese Essays vergleichbar zu machen, haben wir unserer Auswertung einen Kodierleitfaden (siehe Anhang) zu Grunde gelegt. Der Kodierleitfaden besteht grundsätzlich aus vier Kernkompetenzen, die in sich noch einer eigenen Staffelung verschiedener Kompetenzlevel unterliegen. Bei der ersten Kompetenz A (abgestuft in A1 - entrücktes Erzählen, A2.1 – traditionales Erzählen, A2.2 – kritisches Erzählen und A3 – genetisches Erzählen) handelt es sich um die Fähigkeit, die Vergangenheit mit der Gegenwart in Bezug zu setzen. Die Kompetenz B (abgestuft in B1, B2, B3) beschreibt die Fähigkeit historische Ereignisse zeitlich einzuschätzen und in Beziehung zu setzen, sowie zu vergleichen. K (abgestuft in K1, K2, K3) umfasst die inhaltliche Verknüpfung historischer Ereignisse, sowie das eventuelle Erkennen von Ambivalenzen. Die letzte Kompetenz W (W1 – sporadisches Wissen, W2 – Kontextualisierung und W3 – Bewertung und Beurteilung) sagt etwas über die Fähigkeit aus, Ereignisse zu kontextualisieren und zu bewerten.

Dieses Raster haben wir auf jeden der von den SuS geschriebenen Essays angewandt, indem wir sie in das Programm AtlasTI übertragen und die Texte mit Hilfe dieses Rasters kodiert haben. Erst dadurch sind die Essays in Bezug auf die oben erläuterten Kompetenzen vergleichbar geworden.

IV.1 Lernprogression der gesamten Klasse

Eine grundsätzliche Tendenz in der Lernprogression der Klasse ist eine Verbesserung in fast allen Kompetenzen vom ersten zum zweiten Essay, was vor allem an dem sinkenden Anteil der ersten Stufen der einzelnen Kompetenzen erkennbar ist (A1 sinkt um zwei, B1 um fünf, K1 um sieben und W1 um fünf). Selten stagniert der Fortschritt, so wie bei A 2.1 (von vier SuS erreicht) und A 2.1 (von vier SuS erreicht), was dabei mit einem Anstieg der Kompetenz A3 um zwei einhergeht und relativiert wird, und der Kompetenz B3 (null). Also lässt sich feststellen, dass die SuS während unserer Einheit einen Lernfortschritt

gemacht haben. Interessant ist es jetzt zu wissen, ob sich die Kompetenzen der SuS auch dauerhaft verbessert haben. Ein Indiz für den Erfolg unserer Unterrichtsreihe könnte ein Anstieg, eine Stagnation oder eine lediglich minimale Verschlechterung der Kompetenzen vom zweiten zum dritten Essay sein.

Sieht man sich so die Werte der Kompetenz A an, fällt auf, dass hier ein dauerhafter Fortschritt der gesamten Klasse vorliegt. Dies ist vor allem an dem um zwei sinkenden Anteil der A1 Stufe erkennbar. Während der Anteil von A2.2 und A3 stagniert, steigt der Anteil von A2.1 um 2. Es wird deutlich, dass die Kompetenz A1 zu Gunsten der Kompetenz A2.1 sinkt und man somit auch von einem längerfristigem Lernerfolg sprechen kann. Bei der Kompetenz B stellt sich die Bewertung des Lernerfolgs als komplizierter dar. So steigt der Anteil des Levels B3 trotz der Pause zwischen dem zweiten und dem dritten Essay. Jedoch beträgt der Anstieg lediglich eins. Die gegenläufige Tendenz, der höhere Anteil von B1 (Anstieg um 4) und der sinkende Anteil von B2 (Abstieg um fünf), relativiert diesen Anstieg, weshalb der dauerhafte Lernerfolg der Kompetenz B, wenn vorhanden, eher gering ist. Bei der Kompetenz K war vom ersten zum zweiten Essay ein vergleichsweise großer Lernerfolg zu verzeichnen. Bei dem dritten Essay fällt jedoch der zuvor auf fünf gestiegene Anteil der Ebene K3 um drei ab, sodass diese Ebene nur noch von zwei SuS erreicht wurde. Sie ist also beinahe auf ihren Ausgangswert beim ersten Essay zurückgefallen. Trotz dem entsprechenden Anstieg der Ebene K1 um zwei ist auch ein Anstieg der K2 Ebene um eins zu verzeichnen. Somit scheint auch hier ein dauerhafter Lernerfolg vorhanden zu sein. Überraschend ist die Entwicklung der Kompetenz W. Hier ist ein umfassender Anstieg nicht nur vom ersten zum zweiten Essay, sondern ebenfalls hin zum dritten erkennbar. Während der Anteil von W1 beim dritten Essay auf 2 sinkt (Abstieg um 3) steigen die Stufen W2 um eins und W3 um zwei. In dieser Kompetenz ist die Lernprogression der Klasse am eindeutigsten. Nachdem ein Lernerfolg der gesamten Klasse festgestellt wurde stellt sich die Frage, wie dieser sich auf die beiden Geschlechter verteilt.

IV.2 Lernprogression der männlichen und weiblichen SuS im Vergleich

Im Folgenden soll der Lernfortschritt der männlichen und weiblichen SuS kompetenzorientiert miteinander verglichen werden. Bei der Kompetenz A ist auffällig, dass die Mädchen bei jedem Essay insgesamt eine höhere Stufe erreichen konnten. Während der Lernerfolg der männlichen SuS sehr gering bleibt (vom ersten Essay zum dritten Essay lediglich eine Verbesserung in A2.1 von eins auf zwei) ist bei den weiblichen SuS ein größerer Fortschritt auszumachen. So lässt sich eine generelle Lernprogression bis zu dem dritten Essay feststellen, was vor allem an der sinkenden Anzahl der A1 Stufen erkennbar ist (von sieben beim ersten, auf sechs beim zweiten und vier beim dritten Essay). Die Stufe A2.1 steigt von drei auf vier beim zweiten Essay und stagniert dann. A3 steigt von null auf zwei zum zweiten Essay und stagniert dann ebenfalls. An dieser Tendenz ist ein dauerhafter Lernerfolg für die Kompetenz A erkennbar, der bei den männlichen SuS im Vergleich ausbleibt. Jetzt wäre es interessant zu sehen, ob dieser große Unterschied in der Lernprogression auch bei den anderen Kompetenzen vorhanden ist.

Bei der Betrachtung des Lernfortschritts für die Kompetenz B fällt auf, dass der Fortschritt der Schülerinnen nicht mehr so groß ist wie bei der Kompetenz A. So erreichen beim zweiten Essay zwei Schülerinnen mehr als beim ersten Essay die Ebene B2, was natürlich mit einem Rückgang der Ebene B1 um 2 einhergeht. Die Ebene B3 hat in den ersten beiden Essays keiner der Schülerinnen erreicht. Erstaunlicherweise hat es eine Schülerin jedoch geschafft, in dem dritten Essay die Ebene B3 zu erreichen, wobei zwei Schülerinnen wieder auf die B1 Ebene zurückgefallen sind. Bei den Schülern stellt sich der Verlauf ähnlich dar. So schaffen es beim zweiten Essay drei Schüler mehr als beim ersten, die Ebene B2 zu erreichen. Die Ebene B3 wird jedoch von keinem der Schüler in den drei Essays erreicht. Im dritten Essay fallen dann zwei Schüler wieder von der B2 auf die B1 Ebene zurück.

Bei der Kompetenz K haben die Schülerinnen bereits beim ersten Essay ein hohes Niveau erreicht. Lediglich vier Essays haben es nicht über die erste Stufe

hinausgeschafft. Sieben Schülerinnen haben schon hier K2 erreicht, eine Schülerin sogar K3. Der Erfolg unserer Unterrichtseinheit wird aber besonders durch die weitere Steigerung der Schülerinnen im zweiten Essay deutlich. So sinkt der Anteil der K1 Stufe um zwei und der Anteil der K3 Stufe steigt um zwei. Auch wenn man zum dritten Essay nicht mehr von einem allgemeinen Lernfortschritt sprechen kann, da der Anteil der K3 Stufe wieder um zwei sinkt, sinkt auch der Anteil der K1 Stufe um eins. Somit hat die große Mehrheit der Schülerinnen die K2 Stufe erreicht. Doch auch bei den Schülern lässt sich ein Fortschritt ausmachen. Besonders auffällig ist die unterschiedliche Ausgangsposition im ersten Essay. Während die K1 Stufe bei den Schülerinnen bereits zu Anfang eher weniger vertreten ist, haben im ersten Essay zehn Schüler lediglich die K1 Stufe, nur zwei die K2 Stufe und keiner K3 erreicht. Gerade deshalb ist der Fortschritt im zweiten Essay prägnant. So haben es jetzt nur noch fünf Schüler nicht über die erste Stufe hinausgeschafft. Der Anteil des zweiten Levels steigt um drei und der von K3 um zwei. Auch wenn die Schüler absolut schlechter abgeschnitten haben, haben sie hin zum zweiten Essay einen größeren Lernfortschritt erzielt. Bei dem dritten Essay der Schüler ist ein, wenn man bedenkt, dass sich in der Zeit nicht weiter mit dem Thema beschäftigt wurde, voraussehbarer Rückgang zu erkennen. So ist in drei Essays mehr als beim zweiten Essay die Ebene K1 nicht überschritten worden. Die Ebene K2 wurde von zwei Schülern weniger erreicht und auch die Ebene K3 ist lediglich in einem Essay erreicht worden. Dennoch ist im Vergleich zum ersten Essay ein Lernfortschritt festzustellen.

Besonders interessant ist die Betrachtung der Kompetenz W. Hier ist sowohl bei den Schülerinnen als auch bei den Schülern ein durchgängiger Lernfortschritt vom ersten zum dritten Essay festzustellen, der aber, vor allem an den absoluten Zahlen abgelesen, bei den Schülerinnen stärker ausgeprägt ist. Die Ebene W1 ist bei den Schülerinnen bei dem ersten Essay vier, die Ebene W2 sieben und die Ebene W3 ein mal vertreten. Beim zweiten Essay sinkt der Anteil der Ebene W1 um zwei und der Anteil von W3 steigt um zwei; W2 stagniert dementsprechend. Besonders bemerkenswert ist die weitere Steigerung im dritten Essay, wo der

Anteil der W1 Ebene erneut um zwei sinkt, sodass keine Schülerin im dritten Essay auf dieser Ebene verblieben ist. Die Ebenen W2 und W3 haben ihren Anteil um eins erhöht, sodass nun vier Schülerinnen die W3 erreicht haben. Auch bei den Schülern ist ein, zwar geringerer, aber dennoch stetiger Lernfortschritt festzustellen. Im ersten Essay haben jeweils sechs Schüler die Ebene W1 und W2 erreicht. Drei Essays, die bei dem ersten Versuch nicht über die erste Ebene hinausgekommen sind, haben bei dem zweiten Versuch die Ebene W2 erreicht, doch diese Ebene wurde auch hier von keinem der Schüler überstiegen. Auch hier ist besonders interessant, dass im letzten Essay, trotz der fehlenden Beschäftigung mit dem Thema, eine Steigerung zum zweiten Essay erkennbar ist. So hat hier ein Schüler die W3 Ebene erreicht, wobei der Anteil der Stufe W1 um eins sinkt. Trotz des unbestreitbaren Lernfortschritts beider Geschlechter stellt sich die Frage, warum die Schülerinnen diese Kompetenz betreffend weitaus erfolgreicher waren als die Schüler. Dieser Unterschied scheint aber auch schon bereits vor unserer Unterrichtsreihe bestanden zu haben, was an den doch sehr unterschiedlichen Ausgangsniveaus der SuS zu erkennen ist. Diese Unterschiede haben ihren Ursprung also nicht, zumindest nicht hauptsächlich, in unserer Unterrichtseinheit sondern scheinen entweder geschlechter-, bzw. -klassenspezifisch oder an die Unterrichts- bzw. Überprüfungsform gebunden zu sein. Auf Grund der Erfahrung mit der untersuchten Klasse würde ich besonders letztere Erklärung in Betracht ziehen. So ist mein persönlicher Eindruck, dass die Schülerinnen mit der Aufgabenstellung, einen Essay zu schreiben einfach besser zu Recht gekommen sind und sich dementsprechend auch mehr Mühe gegeben haben. Hierbei handelt es sich aber nur um eine Spekulation und keine gesicherte These.

IV.3 Lernprogression der starken und schwachen SuS im Vergleich

Zuletzt soll es darum gehen, den Lernfortschritt der starken SuS mit dem der schwachen kompetenzorientiert zu vergleichen, um zu sehen, ob es uns auch möglich war, mit unserem Unterricht die schwachen SuS zu erreichen und gleichzeitig die starken SuS weiter zu fördern. Um diese beiden Gruppen zu

vergleichen, haben wir den Fortschritt von drei besonders starken und drei eher schwachen Essays in AtlasTi übertragen. Bei dem ersten Essay der starken SuS haben zwei SuS A2.1 und eine/ einer die Ebene A2.2 erreicht. Erstaunlicherweise verschlechtern sich diese im ersten Essay so starken SuS. So enthalten beim zweiten Essay zwei Essays keine Gegenwartsverknüpfungen über dem A1 Niveau und lediglich einer auf dem A2.1 Niveau. Zum dritten Essay ist dann wieder ein Lernfortschritt auszumachen. Hier ist lediglich einer/ eine der starken SuS auf der ersten Ebene verblieben und zwei SuS haben die Ebene A2.2 erreicht. Dass die starken SuS auf diese Kompetenz bezogen stark angefangen haben, nach unserer Unterrichtsreihe weniger erfolgreich waren als beim ersten Essay und zuletzt beim dritten Essay wieder einen Lernerfolg verzeichnen konnten, wirft einige Fragen auf. In Bezug auf die Kompetenz A haben die schwachen SuS einen nur sehr geringen Fortschritt gemacht. Die drei schwachen SuS sind bei den ersten beiden Essays lediglich auf der Ebene A1 verblieben und nur eine/ ein SoS hat im dritten Essay die Ebene A2.1 erreicht. Hier ist also, wenn überhaupt, nur ein sehr marginaler Fortschritt zu erkennen, der ebenfalls schwierig in Bezug zu unserer Unterrichtseinheit zu setzen ist.

Die starken SuS haben in keinem der Essays die Ebene B3 erreicht, wobei bereits im ersten Essay zwei der starken SuS die Ebene B2 und lediglich einer nur die Ebene B1 erreicht hat. Nach unserer Unterrichtseinheit ist ein Lernrückgang zu verzeichnen, da nun zwei der SuS nicht über die Ebene B1 hinaus gekommen sind. Im dritten verändert sich die Verteilung nicht weiter im Vergleich mit dem zweiten Essay. Drei von den drei schwachen SuS haben im ersten Essay die Ebene B1 erreicht. Beim zweiten Essay haben dann zwei der schwachen SuS die Ebene B2 erreicht und lediglich einer ist auf B1 verblieben. Im dritten Essay steigt der Anteil der B1 Level dann wieder um eins, sodass vom ersten bis zum dritten Essay nur eine/ ein SoS eine Verbesserung von B1 auf B2 verzeichnen konnte.

Bei der Kompetenz K hat sich die Verteilung in den Essays der starken SuS kaum verändert. Beim ersten Essay haben zwei SuS die Ebene K2 erreicht und

ein SoS die Ebene K3. Sowohl im zweiten Essay, als auch im dritten Essay haben dann die drei starken SuS die Ebene K2 erreicht. Auch hier ist also keine Lernprogression festzustellen. Anders als bei den schwachen SuS, bei denen im ersten Essay alle drei die Ebene K1 nicht übertreffen konnten. Im zweiten Essay hat keiner der schwächeren SuS nur die K1 Ebene erreicht, dabei haben zwei auf K2 und eine/ einer sogar K3 Niveau argumentiert. Im dritten Essay steigt der Anteil von K1 wieder um eins, während K2 um eins sinkt. Hier haben die schwächeren SuS also schon einen gewissen Lernfortschritt gemacht.

Auch für die Kompetenz W ist es schwierig, Aussagen über die Lernprogression der starken SuS zu treffen. So waren bei dem ersten Versuch zwei SuS auf dem Niveau W2 und einer bereits auf W3. Nach unserer Unterrichtsreihe viel jedoch ein Essay auf die Ebene W1 zurück, wobei keiner mehr W3 erreicht hat. Im dritten Essay wird dann wieder die Ausgangsverteilung hergestellt. Dies gilt nicht nur für die Kompetenz W, sondern für alle Ergebnisse dieses Vergleichs. Die Kompetenz W ist in den schwachen Essays bei dem ersten Versuch lediglich auf dem Niveau W1. Nach unserer Unterrichtsreihe haben sich dann alle drei Essays auf W2 verbessert. Im dritten Essay ist dann eine/ ein SoS auf die Ebene W1 zurückgefallen. Hier ist also ein Lernfortschritt feststellbar.

Es scheint, als ob sich einige Kompetenzen besonders bei den starken SuS durch unsere Unterrichtseinheit verschlechtert hätte (z.B. die Kompetenz W). Dennoch sollte die Aussagekraft dieses Vergleichs in Frage gestellt werden, da bei einer so geringen Anzahl von analysierten Essays die Tagesform der jeweiligen SoS sehr stark ins Gewicht fällt. Dies gilt natürlich auch bei Ergebnissen, die für unsere Unterrichtsreihe sprechen. Dennoch ist bei den schwachen SuS bei den Kompetenzen K und W schon ein Lernfortschritt auszumachen. Trotzdem sollte die Frage an unsere Unterrichtsreihe gestellt werden, ob wir sowohl die schon bereits starken SuS weiter fördern konnten, als auch die schwächeren. Diese Frage ist neben aller Methodenkritik auf Basis unserer Ergebnisse mit nein zu beantworten. Das Abholen der schwächeren SuS hat schon ganz gut funktioniert, wobei die stärkeren wohl etwas auf der Strecke geblieben sind.

V. Fazit

Es ist deutlich geworden, dass die Klasse alles in allem einen Lernfortschritt während unserer Unterrichtseinheit verzeichnen konnte. Besonders die Kompetenz historische Ereignisse zu kontextualisieren und zu bewerten (W) scheint durch unseren Unterricht gefördert worden zu sein. Die kontinuierliche Steigerung auch in dem dritten Essay ist ein Indiz hierfür. Um diesen großen Lernfortschritt zu erklären sind zwei Faktoren zentral. Erstens haben die meisten SuS erst durch unsere Unterrichtsreihe die Informationen erhalten, die wichtig sind, um die einzelnen Bilder des Essay-Arbeitsblattes einzuordnen und auch in Beziehung zu setzen. Somit ist eine kontinuierliche Verbesserung der Kompetenz W eng verknüpft mit dem Wissensstand der SuS zu dem jeweiligen Thema; bei dem ersten Essay mussten sie in erster Linie vermuten, was abgebildet sein könnte. In den nachfolgenden Essays konnten sie auf die Informationen einiger Unterrichtsstunden zurückgreifen. Zweitens haben wir in jeder Unterrichtsstunde nicht nur Informationen vermittelt, sondern versucht, die SuS anhand eines Problems historische Ereignisse diskutieren zu lassen. Ziel war es, die für das Fach Geschichte so wichtige Fähigkeit, Informationen gegeneinander abzuwägen und historische Ereignisse differenziert zu beurteilen, auszubauen. Dadurch dass die SuS regelmäßig zu solchen Diskussionen angeregt werden, werden diese routinierter, historische Ereignisse nicht nur zu beschreiben, sondern auch zu diskutieren und abzuwägen. Vor allem der Anstieg der Anzahl der Essays, die die W3 Ebene erreicht haben, von einem im ersten hin bis fünf im dritten Essay ist auf diesen Aspekt unseres Unterrichts zurückzuführen.

Auch für die Kompetenz A ist ein dauerhafter Fortschritt zu erkennen, der dennoch nicht so prägnant ausfällt, wie der der Kompetenz K. Dieser Fortschritt ist wohl durch unseren regelmäßigen Gegenwartsbezug zu erklären. In jeder Stunde haben wir versucht, eine Möglichkeit zu finden, historische mit modernen Phänomenen in Beziehung zu setzen, zu denen die SuS im Alltag eine Beziehung haben. So sind den SuS Gemeinsamkeiten, Kontinuitäten, aber auch

vor allem Unterschiede und Ambivalenzen aufgefallen, die ihnen helfen die Relevanz der Geschichte für die heutige Zeit zu erkennen. Ohne solche Verknüpfungen werden Vergangenheit und Gegenwart als zwei nicht miteinander in Beziehung stehende Sphären wahrgenommen.

Der Lernfortschritt der Kompetenz K ist etwas schwieriger zu interpretieren, da er zum zweiten Essay stark ansteigt, aber im dritten auch wieder abfällt. Um in dieser Kompetenz gut abzuschneiden sind auch sprachliche Kompetenzen entscheidend. Diese haben wir in unserer Einheit nicht gezielt trainiert. Ein paar Übungen, wie man seine Argumentation rhetorisch strukturieren könnte, beispielsweise mit Präpositionen, Adverbien und Kon- bzw. Adjunktionen, hätten den Lernerfolg in dieser Kompetenz wahrscheinlich prägnanter und dauerhafter ausfallen lassen.

Insgesamt ist die Kompetenz B die mit dem geringsten Lernfortschritt in der gesamten Klasse. Dieses Ergebnis ist überraschend, da wir eigentlich sehr regelmäßig mit einem Zeitstrahl gearbeitet haben, was, zumindest in der Ausprägung, nicht in jedem Geschichtsunterricht üblich ist. Besonders an der ausgeprägten B1 Stufe des ersten Essays lässt sich aber erkennen, dass diese Kompetenz von schweren Defiziten seitens der SuS geprägt ist. Hieraus lässt sich nicht schließen, dass der Zeitstrahl nicht zielführend ist, sondern, dass die zeitliche Dimension im Geschichtsunterricht intensiver thematisiert werden sollte. Möglich wäre beispielsweise nicht nur eine kurze Nennung der zeitlichen Ausdehnung zu Beginn oder am Ende der Stunde, sowie einer kurzen Nutzung des Zeitstrahls, sondern eine extra Unterrichtsstunde oder Einheit zu dem Thema, um das Bewusstsein für das Phänomen Zeit zu stärken.

Besonders überraschend waren die gravierenden Unterschiede zwischen den Schülern und Schülerinnen. In manchen Kompetenzen sind sie so groß, dass die Ursache vielleicht wirklich in der Aufgabenstellung liegen könnte. So wäre es möglich sein, dass sich die Schülerinnen einfach mehr Mühe gegeben haben, einen guten Essay zu schreiben, als die Schüler. Es gibt es Prüfungsformen, die für Schülerinnen und Schüler unterschiedlich ansprechend sind, was auch an

unserer Plakat-Gruppenarbeit während des Praktikums deutlich geworden ist. Um diesen Unterschied zwischen den Geschlechtern sinnvoll zu interpretieren, bräuchte man noch mehr Daten aus anderen Klassen und am besten auch anderen Überprüfungsformen. Es lässt sich vermuten, dass die Schülerinnen im Vergleich mit den Schülern so gut abgeschnitten haben, da die Aufgabe, einen freien Essay zu schreiben diesen mehr zusagt.

Ich denke, dass die von uns festgestellte Entwicklung der besonders starken und schwachen SuS normal ist. Vor allem für die stärkeren SuS scheint unser Unterrichtseinheit negative Auswirkung auf ihre Lernprogression gehabt zu haben. Auf Grund der Größe der Klassen und der begrenzten Zeit ist es schwierig, alle schwachen und starken SuS an ihrem jeweiligen Lernstand abzuholen und gleichmäßig zu fördern. Dennoch sollte man sich dieses Defizits bewusst werden und Möglichkeiten finden, es zumindest partiell zu kompensieren.