

Universität Bielefeld
Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie
Abteilung Geschichtswissenschaft
Veranstaltung: VPS-Geschichtswissenschaft (GymGe/HRGe)
Belegnummer: 220081
Veranstalter: Prof. Dr. Jörg van Norden
Sommersemester 2019

1. Teil: Makro- und Mikro-*Scaffolding* im Geschichtsunterricht

Chancen und Schwächen der Sprachförderung für die Entwicklung narrativer Kompetenz

Vorgelegt von:

Nina Eickhoff

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Forschungsstand.....	2
3. Methode	5
4. Didaktisches Unterrichtssetting	8
5. Fazit.....	12
Literaturverzeichnis	14
Abbildungsverzeichnis.....	18
Anhang	19

1. Einleitung

Nach den unbefriedigenden Ergebnissen der PISA-Studie ist die Sprachförderung¹ als Querschnittsaufgabe aller Fächer in den Blick geraten. Der Kernlehrplan NRW weist explizit daraufhin hin, dass sich sprachliche Kompetenzen nicht selbstständig bilden, sondern entwickelt werden müssen.² Der Aufbau des bildungssprachlichen Registers (CALP), das schriftsprachenorientiert, kontextgelöst und elaboriert ist, stellt eine Herausforderung und Chance für alle Lernenden dar.³ Während der Förderunterricht die reine Sprachkompetenz zum Ziel hat, kann im Geschichtsunterricht die Fachsprache ausgebildet werden.⁴ Wichtig ist deshalb, dass das Sprachenlernen anhand der Fachinhalte erfolgt.⁵

Im Geschichtsunterricht begegnen die Schülerinnen und Schüler⁶ einer Vielzahl an Texten, die sie lesen, verstehen, beschreiben, interpretieren und deuten sollen.⁷ Sprache ist folglich nicht nur Lerngegenstand, sondern auch Medium und Denkwerkzeug.⁸ Die Textproduktion stellt sogar das Leitziel des Faches dar, da sich historisches Denken nur in der selbsttätigen Formulierung von Narrationen äußert.⁹ Narrative Kompetenz setzt aber sowohl linguistische als auch kognitive Fähigkeiten voraus, weshalb die Sprachbildung nicht auf der Ebene der bildungssprachlichen Förderung verbleiben darf.¹⁰ Es stellt sich daher die Frage, inwiefern sich ein die Bildungssprache fördernder Fachunterricht auf die Entwicklung der narrativen Kompetenz der SuS auswirkt. Die Hypothese lautet, dass die fachlichen und sprachlichen Kompetenzen Kohäsionen aufweisen, sodass mit der Förderung der einen, auch die andere eine Steigerung erfährt. Als Testinstrument kann das Kategorienstrukturmodell verwendet werden,

¹ Der Begriff der Sprachförderung beschreibt die gezielte Weiterentwicklung der Sprachkompetenz, indem beispielsweise am Anfang einer Reihe der Sprachstand der Lernenden festgestellt wird. Vgl. Horstmann (2018), 88.

² Vgl. MNRW (2019), 9. Im Sinne des sprachsensiblen Fachunterrichts kann der Unterricht selbst zur Lerngelegenheit für Sprache werden. Vgl. Quehl (2010), 28.

³ Vgl. Gibbons (2006), 270, Leisen (2010), 3 u. Beese (2014), 27. Die Bedeutung von Sprachförderung ist hervorzuheben, weil sprachliche Bildungsvoraussetzungen neben der sozialen Herkunft eine zentrale Ursache für unterschiedliche Bildungschancen sind. Vgl. Brandt (2016), 7. Außerdem kann Sprache der Schlüssel für einen gelingenden Fachunterricht sein, da Verstehensprozesse unterstützt werden. Vgl. Leisen (2010), 3.

⁴ Vgl. Leisen (2010), 4. Im Unterschied zur Bildungssprache, die fachunabhängig für alle Fächer gilt, umfasst der Begriff der Fachsprache die spezifischen Termini, Satz- und Textstrukturen. Die Alltagsverständigung ist meist unproblematisch, da das umgangssprachliche Register weniger elaboriert ist. Vgl. Beese (2014), 29.

⁵ Vgl. Leisen (2016), 3 u. Goetze (2015), 166.

⁶ Die Wendung „Schülerinnen und Schüler“ wird im Folgenden mit „SuS“ abgekürzt.

⁷ Vgl. Weis (2013), 173.

⁸ Vgl. Handro (2018), 16. Lerngegenstand ist Sprache in dem Sinne, dass die SuS Quellen und Darstellungen analysieren. Wenn sie ihre Erkenntnisse verbalisieren und verschriftlichen, ist sie ebenfalls Medium. Da während der Verschriftlichung der Gedankenstrom geordnet wird und so meistens Reflexionsprozesse angeregt werden, ist Sprache im Geschichtsunterricht zudem Denkwerkzeug. Vgl. Hartung (2013), 77.

⁹ Vgl. Rösen (1997), 58 u. van Norden (2014a), 159.

¹⁰ Vgl. Buck (2019), 5, 8; Baricelli (2005), 78 u. Handro (2018), 14.

das Jörg van Norden auf Grundlage der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring entwickelte.¹¹ Dieses gilt nach abgeschlossener Pilotstudie als hinreichend valide.¹²

2. Forschungsstand

Die Forderung, dass im Fachunterricht sprachliche Fähigkeiten ausgebildet werden sollen, ist erst in den letzten Jahren aufgekommen. Das DAZ-Modul wurde zur Pflicht für alle Lehramtsstudierenden und der sprachensible Fachunterricht zum Teil der neuen Kernlehrpläne.¹³ Praktisch ausgerichtete Methodenhefte stellen verschiedene Aufgabenformate vor, die die Sprachkompetenz im jeweiligen Fach fördern sollen.¹⁴

Der *Scaffolding*-Ansatz von Pauline Gibbons gilt in der DAZ-Didaktik als besonders zielführend. Eine empirische Untersuchung zeigt, dass die Arbeitsweise den Übergang von der Alltags- zur Bildungssprache effektiv unterstützen kann.¹⁵ Die Grundidee beim *Scaffolding* ist, dass ein fachkundiger Partner dem weniger kompetenten Anderen durch Interaktion helfen kann, seine kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern.¹⁶ Sprache wird in dem Sinne als ein System an Möglichkeiten verstanden, aus denen die passenden sprachlichen Mittel ausgewählt werden müssen.¹⁷ Ziel ist nicht, konkrete Lösungen oder Formulierungen vorzugeben, sondern Strategien und Techniken zu vermitteln, von denen die SuS langfristig profitieren.¹⁸

Um dies zu erreichen, sollte die Lehrkraft die Anforderungen knapp über dem Kompetenzniveau der Lernenden ansetzen.¹⁹ Dazu ist es nötig, den sprachlichen Anspruch der Materialien und Aufgaben sowie den Lernstand der SuS zu erheben, damit die Ergebnisse bei der Unterrichtsplanung miteinbezogen werden können (*Makro-Scaffolding*). In der Unterrichtsinteraktion geht es darum, das klassische Frage-Antwort-Schema aufzubrechen und eine authentische Kommunikationssituation zu schaffen, in der sich die SuS umfassend äußern müssen (*Mikro-Scaffolding*).²⁰ Bei der Unterrichtsplanung wird jedoch üblicherweise von einem basalen Niveau der Lernenden ausgegangen, ohne dass deren aktueller Entwicklungsstand berücksichtigt wird, wie eine empirische Studie von Florian Basel gezeigt

¹¹ Vgl. Mayring (2010) u. van Norden (2014b).

¹² Vgl. van Norden (2014b).

¹³ Vgl. MNRW (2019), 9.

¹⁴ Vgl. Beese (2014), Leisen (2016) u. Tajmel (2017).

¹⁵ Vgl. Hammond (2005), 6-30.

¹⁶ Vgl. Kniffka (2010), 1.

¹⁷ Vgl. Vgl. Quehl (2010), 28.

¹⁸ Vgl. Goeke (2015), 166.

¹⁹ Leisen spricht hier von einer kalkulierten sprachlichen Herausforderung. Vgl. Leisen (2016), 14.

²⁰ Vgl. Gibbons (2002), 16 u. Kniffka (2019), 3.

hat.²¹ Grund dafür könnte sein, dass kein standardisiertes Verfahren zur Lernstandsanalyse besteht, das sowohl sprachliche als auch fachliche Kompetenzen einbezieht.²²

Beim *Scaffolding* geht es darum, sprachliches Handeln und inhaltliches Verstehen miteinander zu verknüpfen.²³ Deshalb wird die Methode in verschiedenen Fächern zunehmend erprobt. Während ihr Nutzen für die Naturwissenschaften und den Sachunterricht bereits als hinreichend valide gilt, spielte sie in der Geschichtsdidaktik bisher eine untergeordnete Rolle.²⁴ Michele Barricelli stellte jüngst Möglichkeiten vor, wie mit Hilfe sprachlicher Stützen historische Sinnbildungsmuster gefördert werden können.²⁵ Er konzentrierte sich jedoch auf die Unterrichtsplanung und vernachlässigte die Makro-Ebene.

Die Aufmerksamkeit liegt in dem Studienprojekt von Ezge Sezgin ebenfalls auf der Mikroebene. Sie setzt in etwa um, was Barricelli vorschlägt und versucht, die Sprachschwierigkeiten bei der Textproduktion durch *Scaffolds* zu reduzieren. Ihre Hoffnung ist, dass die fachlichen Kompetenzen dann ungestört hervortreten.²⁶ Sezgin folgt somit der Hypothese von Olaf Hartung, dass SuS ausgeprägte historische Denkprozesse vollziehen können, jedoch Probleme haben, diese auszudrücken.²⁷ Die Studentin analysierte die Lernprogression einer neunten Klasse eines Gymnasiums anhand der qualitativen Inhaltsanalyse van Nordens. Die Ergebnisse sind ernüchternd: Nur knapp die Hälfte der SuS hat überhaupt die sprachlichen Hilfsmittel genutzt.²⁸ Außerdem schnitt die Gruppe mit den *Scaffolds* in den fachlichen Kategorien schlechter ab als die Gruppe, die keine sprachlichen Stützen hatte.²⁹ Teilweise führte die Wörter- und Strukturliste sogar zu sinnentstellten Sätzen.³⁰ Eine bloße Hereingabe sprachlicher Mittel von der Lehrkraft hat sich demzufolge als wenig effektiv erwiesen.

²¹ Vgl. Basel (2011), 114.

²² Es gibt lediglich Verfahren zur Lernstandsanalyse der allgemeinen Sprachkompetenz, so z.B. den C-Test, das Verfahren HAVAS5 und Tulpenbeet oder allgemeine Verfahren zum Erstellen von Förderplänen. Vgl. Baur (2013), Reschke (2018), 5 u. Eberle-Weiss (2014), 29-32. Ein fachdidaktisches Diagnosemodell entwickelte kürzlich Sven Oleschko. Dieses ist aber auf die Kohäsion und den Textaufbau ausgerichtet. Vgl. Oleschko (2015).

²³ Vgl. Quehl (2010), 28.

²⁴ In den naturwissenschaftlichen Fächern wurde Scaffolding bereits zu verschiedenen Themen durchgeführt und gilt als zielführender Ansatz. Vgl. Gibbons (2006), Leisen (2016) u. Quehl (2010). In der Geschichtsdidaktik stecken die Untersuchungen zu der Wirksamkeit von Fördermethoden zur Entwicklung sprachlicher und fachlicher Kompetenz in ihren Anfängen. Vgl. Handro (2018), 22.

²⁵ Vgl. Barricelli (2015).

²⁶ Vgl. Sezgin (2018), 11.

²⁷ Vgl. Hartung (2011), 337.

²⁸ Vgl. Sezgin (2018), 19.

²⁹ Vgl. ebd., 22.

³⁰ Vgl. ebd., 23.

Mareike Möllenkamp ermittelt in ihrer Masterarbeit anhand der qualitativen Inhaltsanalyse, inwiefern die narrative Kompetenz von der Sprachfähigkeit der SuS abhängig ist.³¹ Mit Hilfe eines Fragebogens wurde eine sechste Klasse eines Gymnasiums jeweils in eine mehr- und einsprachige Gruppe eingeteilt. Möllenkamp untersucht, wie sich die Lernprogression der narrativen und schriftsprachlichen Kompetenzen in beiden Gruppen entwickelt. Dazu bildet sie unter anderem auf Basis des Modellprojektes FörMig fünf eigene schriftsprachliche Kategorien, die die sprachliche Korrektheit, Kohärenz und Komplexität umfassen.³² Auffällig ist, dass die Kategorie Wortschatz bis zum dritten Erhebungszeitpunkt konstant ansteigt.³³ Zudem schnitten die einsprachigen SuS zwar in den sprachlichen Kategorien besser ab, dies wirkte sich jedoch nicht auf die narrativen Kompetenzen aus.³⁴ Die mehrsprachige Gruppe erreichte dort bessere Ergebnisse.³⁵ Offen bleibt, welche Unterrichtsmethodik die Reihe prägte oder inwiefern sprachförderliche Maßnahmen eingesetzt wurden. Die sprachliche Korrektheit in der Rechtschreibung oder Grammatik hat folglich keinen ersichtlichen Einfluss auf die narrative Kompetenz. Der Ausbau von Fachsprache könnte sich hingegen auf die Lernprogression der SuS positiv auswirken.

Ann-Cathrin Schwab analysiert, wie konstruktiver Unterricht in Form von Stationenlernen die Lernprogression von mehrsprachigen SuS bedingt.³⁶ Ihre Hypothese ist, dass Stationenlernen Sprachschwierigkeiten aufgrund der größeren Freiheiten in der Zeiteinteilung, Themen- und Arbeitsformwahl reduzieren kann. Die Daten wurden in einer achten Klasse eines Gymnasiums zum Thema Deutsche Revolution und Einigung erhoben. Anhand des Fragebogens von Möllenkamp wurde die Klasse in eine Gruppe von fünf mehr- und 19 einsprachigen SuS aufgeteilt. Die Auswertung erfolgte mittels der qualitativen Inhaltsanalyse van Nordens. Sie lässt erkennen, dass sich die mehrsprachigen SuS in der Textkomposition und der Wissenskategorie anders als die einsprachigen SuS verschlechterten, sodass die Hypothese negiert werden muss.³⁷ Das Unterrichtsetting allein scheint keinen Einfluss auf die Sprachkompetenz zu haben. Allerdings fehlen sprachförderliche Methoden gänzlich. Die

³¹ Vgl. Möllenkamp (2016), 10.

³² Vgl. ebd., 42.

³³ Vgl. ebd., 74.

³⁴ Vgl. ebd.

³⁵ Vgl. ebd.

³⁶ Vgl. Bartsch / Schwab (2017), 17.

³⁷ Vgl. ebd., 59.

Aufgabenstellungen der Materialien liegen größtenteils im höchsten Anforderungsbereich, ohne dass die SuS dort hingeführt werden.³⁸

3. Methode

Das Testinstrument von Nordens haben zahlreiche Studierende erprobt, sodass die Methode empirisch abgesichert ist.³⁹ Das Kategorienstrukturmodell eignet sich besonders gut zur Untersuchung der Lernprogression, da die Daten nach dem Pre-, Post- und Follow-up-Prinzip vor Beginn, am Ende und sechs Wochen nach der Unterrichtsreihe ermittelt werden. So kann festgestellt werden, was nachhaltig gelernt wurde. Die SuS verfassen unter gleichbleibendem Arbeitsauftrag Texte zu einer Bilderreihe, die einer zentralen Fragestellung folgt und wichtige Ereignisse, Personen oder Strukturen der Unterrichtsreihe abbildet. Die Aufgabenstellung lautet: „Schreibe zu den Bildern einen zusammenhängenden Text.“

Für die Auswertung werden die Daten zunächst anonymisiert und gekennzeichnet, indem das Jahr, die Klasse, die Zahl der SuS in der Klassenliste, das Geschlecht und die Nummer des Essays angegeben werden. Die Texte werden dann inklusive Rechtschreib-, Grammatik- und Zeichensetzung Fehlern digitalisiert und anschließend anhand gestufter Kategorien, die an den Kompetenzen des Kernlehrplans orientiert sind, qualitativ kodiert. Dazu wird ein Kodierleitfaden erstellt, in dem jede Kategorie definiert wird. Hinzu kommt jeweils ein Beispiel aus den Schüleressays sowie die Regel für die Kodierung. Als nächstes werden die Daten in das Auswertungsprogramm atlas.ti importiert. Aufgenommen werden jedoch nur die Texte, die vollständig, d.h. zu allen drei Erhebungszeitpunkten vorliegen. Zehn Prozent der Daten müssen zusätzlich von einer anderen Person bearbeitet werden, sodass die Interkoderreliabilität sichergestellt wird. Die Kodierung darf nur geringfügig von der eigenen abweichen, ansonsten muss die Auswertung erneut erfolgen.⁴⁰

Die SuS werden zudem in verschiedene Gruppen eingeteilt, die miteinander verglichen werden. Geschlechtsspezifische Unterschiede können ebenso hervortreten wie Differenzen in der Lernprogression von starken und schwachen SuS, die während der ersten Erhebung besonders gut oder schlecht abschneiden. Empirische Pilotstudien im Rahmen des Berliner Projekts *Pons*

³⁸ Vgl. Bartsch / Schwab (2017), 65-78. Häufige Operatoren sind erklären, erarbeiten, bewerten, auswerten und schreiben. Dazu kommt, dass die meisten Materialien Texte umfassen, die gelesen und zusammengefasst werden sollen, ohne dass das Verständnis sichergestellt wird. Wörterpuzzle, Zuordnungs- und Ankreuzaufgaben oder inhaltliche Fragen zum Text hätten eventuell besser sequenzieren können.

³⁹ <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/> (Zugriff: 5.7.2019, 10:41). Vgl. Sezgin (2018), Bartsch / Schwab (2017) u. Möllenkamp (2016).

⁴⁰ Die Interkoderreliabilität wird mit Krippendorff's Alpha sichergestellt. Werte zwischen 0.61 und 0.80 gelten als gut, wohingegen ein Wert bis 1.0 nur noch annehmbar ist. Vgl. Mayring (2010), 48.

Latinus haben gezeigt, dass sich Lateinunterricht besonders positiv auf die Sprachkompetenz von SuS aus sozial benachteiligten Schichten auswirkt, wenn die Aufgaben sprachförderlich gestaltet sind.⁴¹ Deshalb kann vermutet werden, dass sich ein sprachsensibler Geschichtsunterricht ebenfalls besonders positiv auf die Lernprogression der schwächeren SuS auswirkt.

Die Abstufung der Kategorien erfolgt auf drei verschiedenen Graden: einem basalen (1), einem oder zwei intermediären (2; 2.1 u. 2.2) sowie einem elaborierten, multirelationalen Niveau (3). Die genannten Stufen der Kategorien sind miteinander vergleichbar, da ähnliche kognitive Leistungen erforderlich sind. Auf dem basalen Niveau stellen die SuS keine Relationen her, wohingegen auf dem intermediären Grad Informationen einfach und auf dem elaborierten Level mehrfach miteinander verbunden werden. Liegen in den Essays mehrere Kompetenzstufen vor, wird immer nur die höchste kodiert. Das Kategoriensystem ist in die Komponenten Gegenwartsbezug (A), Chronologie (B), Wissen (W) und Textkomposition (K) unterteilt. Die Erhebungsmethode eignet sich besonders gut zur Untersuchung der Lernprogression narrativer Kompetenz in einem sprachsensiblen Setting, da die Kategorien nicht nur fachliche, sondern auch sprachliche Kompetenzen berücksichtigen.

Die geschichtsspezifischen Codes basieren auf der A- und B-Reihe McTaggarts und den Studien Alfred Gells und Doris Gerbers.⁴² Die A-Kompetenz wurde zusätzlich auf Grundlage von Jörn Rüsen's Theorie der „historischen Sinnbildung über Zeiterfahrung“⁴³ entwickelt. Dieser entsprechend wird zur Orientierung in der Gegenwart die Vergangenheit gedeutet, um Handlungspläne für die Zukunft entwerfen zu können.⁴⁴ Van Norden fügt Rüsen's Erzähltypologie ein basales Niveau hinzu, auf dem entrückt erzählt, d. h. keine Verbindung zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart hergestellt wird.⁴⁵ Geschichte dient in dem Sinne der reinen Unterhaltung und der kurzzeitigen Flucht aus der eignen Lebenswelt, weshalb das entrückte Erzählen nicht als historisch gelten kann.⁴⁶ Auf der zweiten Stufe wird traditional oder kritisch erzählt. Vergangenheit und Gegenwart werden bei ersterem positiv gleichgesetzt und beim zweiten Typen negativ voneinander abgegrenzt, sodass die Tradition entweder

⁴¹ Vgl. Kipf (2014), 143ff.

⁴² Vgl. van Norden (2014b), 18-43.

⁴³ Vgl. Rüsen (2013), 210.

⁴⁴ Vgl. Rüsen (1997), 58.

⁴⁵ Vgl. van Norden (2014b), 179f.

⁴⁶ Vgl. ebd. 179 u. 202.

bekräftigt oder bekämpft wird.⁴⁷ Die höchste Fähigkeit entspricht dem genetischen Erzählen. Es verbindet traditionale und kritische Narrationen, indem Dauer und Wandel berücksichtigt werden.⁴⁸ Differenziert wird entschieden, inwiefern Altes heute noch eine Rolle spielen sollte, indem es sowohl kritisch abgegrenzt als auch schätzend gewürdigt wird.⁴⁹

Die B-Kompetenz umfasst die Fähigkeit, Chronologien herzustellen.⁵⁰ Auf der ersten Stufe werden Ereignisse unverbunden nebeneinandergestellt, sodass sie nicht zeitlich, sondern nur inhaltlich unterschieden werden.⁵¹ Eine höhere Anforderung stellt die Beschreibung des Nacheinanders oder der Gleichzeitigkeit vergangener Geschehnisse dar.⁵² Auf dem dritten Niveau wird die Dauer bestimmter Vorgänge thematisiert. Erzählende können hier sagen, wie lange eine Zeitspanne gedauert, was gleichgeblieben ist und sich gewandelt hat.⁵³ Dazu ist es nötig, zwei zeitdifferente Ereignisse miteinander zu vergleichen. Die Zeitvorstellung berücksichtigt den Umstand, dass Veränderungen nicht gleichförmig ablaufen.⁵⁴

Die kompositorische Kompetenz ist nicht historischer, sondern vorwiegend sprachlicher Art, da sie die Fähigkeit erfordert, verschiedene Satzgefüge zu bilden. Auf dem basalen Niveau stehen die Ereignisse in Parataxen nebeneinander, ohne dass sie mit Konnektoren verknüpft werden. Um das zweite Level zu erreichen, müssen SuS Geschehnisse kausal, modal, konditional oder final in Beziehung setzen, während auf der dritten Ebene Ambivalenzen und Widersprüche aufgezeigt werden.⁵⁵ Das Bilden von Kontrajunktionen erfordert eine hohe kognitive Abstraktionsleistung, die intentionales Erzählen nicht voraussetzt.⁵⁶ Die Wissenskompetenz ist in die Anforderungsbereiche Reproduktion, Reorganisation und Transfer eingeteilt, wozu ebenfalls eher linguistische und kognitive Fertigkeiten erforderlich sind.⁵⁷ Bei ersterem wird Vergangenes kurz deskriptiv beschrieben, im zweiten Fall wird es mit zusätzlichen Informationen erläutert und im dritten subjektiv beurteilt. Die Einteilung orientiert sich an den Anforderungsbereichen I-III des Landes Nordrhein-Westfalen.⁵⁸

⁴⁷ Anders als Jörn Rüsen fasst van Norden das traditionale und exemplarische Erzählen in einer Kategorie zusammen, da für beide gelte, dass vergangenes Handeln als Vorbild für die Gegenwart gilt. Vgl. van Norden (2014b), 203 u. Rüsen (2013), 210f.

⁴⁸ Vgl. van Norden (2014b), 203f.

⁴⁹ Vgl. ebd., 174.

⁵⁰ Vgl. van Norden (2014a), 164.

⁵¹ Vgl. van Norden (2014b), 196.

⁵² Vgl. ebd.

⁵³ Vgl. ebd., 199.

⁵⁴ Vgl. ebd.: Er bezeichnet den Umstand als „Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen“.

⁵⁵ Vgl. van Norden (2014a), 165.

⁵⁶ Vgl. Hartung (2018), 77-80.

⁵⁷ Vgl. van Norden (2014a), 165.

⁵⁸ Vgl. MNRW (2015).

Zusätzlich aufgenommen wird die Kategorie Wortschatz, die an Mareike Möllenkamps Kodierleitfaden orientiert ist.⁵⁹ Die Komponente wird hinzugefügt, damit der Einfluss der Sprachförderung auf die narrative Kompetenz untersucht werden kann. Da Möllenkamps sprachliche Kategorien der Interkoderreliabilität jedoch nicht Stand halten konnten, wird die Komponente Wortschatz enger definiert. Auf dem basalen Niveau beschreiben SuS lediglich Objekte auf den Bildern, ohne sie genau bezeichnen zu können. Ein SS-Mann würde beispielsweise einfach nur als Mann betitelt werden. Die intermediäre Kompetenz ist dagegen dadurch gekennzeichnet, dass SuS Objekte oder Ereignisse auf den Bildern genau benennen können. Die elaborierte Stufe liegt vor, wenn Fachwörter, die ganze Konzepte umfassen, korrekt verwendet werden. Das Niederbrennen der Synagogen würde hier z.B. auf den Antisemitismus und die Rassenideologie der Nationalsozialisten zurückgeführt werden.

4. Didaktisches Unterrichtssetting

Ziel des Geschichtsunterrichts ist es, historisches Denken zu lehren, das Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft reflektiert miteinander in Verbindung setzt.⁶⁰ Als konstitutiv dafür gilt das Verfassen von Narrationen.⁶¹ Es kommt darauf an, dass SuS erzählen lernen.⁶² Narrative Kompetenz stellt die Königsdisziplin dar, da sie Identitäts- und Historizitätsbewusstsein, Zeitvorstellung, Empathie, Perspektivübernahmen und Sprachkompetenz erfordert.⁶³ Historisches Erzählen erfolgt im Zusammenhang der eigenen Lebenswelt im Medium der Erinnerung.⁶⁴ Mindestens zwei Ereignisse, die zu verschiedenen Zeitpunkten stattfanden, werden sinnbildend verknüpft und in einen Entwicklungszusammenhang gebracht, der Relevanz für die Gegenwart besitzt.⁶⁵ Narrationen können aber nicht nur auf der Satzebene gebildet werden, sondern bereits in einzelnen Wörtern enthalten sein, die zwei Geschehnisse in sich vereinen.⁶⁶

Obwohl also Narrationen zum Ziel des Geschichtsunterrichts erhoben worden sind, fehlt das Bewusstsein dafür, dass es sich dabei um Textprodukte handelt, die gattungsspezifische Besonderheiten aufweisen. Während im Deutschunterricht die Gedichtanalyse, das Verfassen von Zeitungsartikeln oder Berichten explizit angeleitet wird, spielt die Schreibförderung im

⁵⁹ Vgl. Möllenkamp (2016), 49.

⁶⁰ Vgl. MNRW (2019), 7.

⁶¹ Vgl. ebd., 8.

⁶² Vgl. van Norden (2014b), 202.

⁶³ Vgl. Barricelli (2005), 80.

⁶⁴ Vgl. Rüsen (1997), 58.

⁶⁵ Vgl. Pandel (2016), 409.

⁶⁶ Beispiele sind die Wörter Mutter oder Reformation. Vgl. ebd., 410.

Geschichtsunterricht eine geringe Rolle.⁶⁷ Fachbezogene Schreibkompetenz ist jedoch keine Selbstverständlichkeit, sondern muss aktiv gelehrt und gelernt werden.⁶⁸ Ein Ziel der Unterrichtsreihe soll daher auch fachsprachliche Kompetenz umfassen. Dieses kann anhand des Makro-*Scaffoldings* generiert werden.

Bevor der Unterricht mit dem neuen Thema beginnt, wird deshalb die Bilderreihe nicht nur zur Datengenerierung verschriftlicht, sondern auch, um den fachlichen und sprachlichen Lernstand der Klasse zu analysieren. Dazu wird zunächst untersucht, welche sprachlichen Schwierigkeiten die Textproduktion beinhaltet.⁶⁹ Die Bedarfsanalyse kann mit Hilfe des Konkretisierungsrasters vorgenommen werden. Durch diese Methode werden Anforderungen von Sprachhandlungen und sprachlichen Strukturen offengelegt.⁷⁰ Da jedoch fachliche Komponenten im Raster nicht berücksichtigt werden, werden zusätzlich die Kategorien Gegenwartsbezug, Chronologie und Wissen miteinbezogen, die an dem Strukturmodell von Nordens orientiert sind.⁷¹ Im ersten Schritt wird der Erwartungshorizont des Rasters so formuliert, dass das elaborierte Niveau jeder Kategorie vorliegt. Als nächstes werden die Sprachhandlung der Aufgabenstellung und die nötigen fachlichen Kompetenzen sowie sprachlichen Mittel auf Wort-, Satz- und Textebene bestimmt.

Exemplarisch wurde die Bedarfsanalyse anhand einer Bilderreihe zum Thema Inklusion und Exklusion im Nationalsozialismus durchgeführt. Die Analyse des Arbeitsauftrages: „Schreibe zu den Bildern einen zusammenhängenden Text“ zeigt, dass sowohl sprachliche als auch fachliche Kompetenzen gefordert werden. Der Operator „Schreiben“ legt eine Orientierung an konzeptioneller Schriftlichkeit und eine Verwendung von Fachtermini nahe. Da die Bilder zeitdifferente Ereignisse enthalten, müssen die SuS Narrationen bilden.⁷² Ein Gegenwartsbezug ist erforderlich, weil das letzte Bild aus der heutigen Zeit stammt. Um die Geschehnisse in einen zusammenhängenden Text zu bringen, müssen die Sätze zudem durch Konjunktionen miteinander verbunden werden.

⁶⁷ Vgl. Hartung (2009), 257f.

⁶⁸ Vgl. Hartung (2013), 139.

⁶⁹ Saskia Handro forderte kürzlich, dass die sprachlichen Erwartungshorizonte fachlichen Lernens systematisiert, strukturiert und transparent gemacht werden müssten. Die Bedarfs- und Lernstandsanalyse sollen dies nun gewährleisten und eine Möglichkeit der Umsetzung eröffnen. Vgl. Handro (2018), 25.

⁷⁰ Vgl. Tajmel (2017), 77.

⁷¹ Vgl. van Norden (2014b).

⁷² Vgl. Buck (2019), 8.

Im Erwartungshorizont⁷³ wird sichtbar, dass ein elaborierter Gegenwartsbezug Einschränkungen einräumt und Gegensätze aufweist. Sprachlich muss ein Satzgefüge gebildet werden, das Veränderungen und Konstanten deutlich macht. Die Chronologie der Essays sollte Dauer und Wandel einbeziehen. Sprachliche Mittel sind Adjektive wie ‚kurz, lang, ständig, rasch‘ und Verben der Veränderung wie ‚schwinden, wachsen, wandeln‘. Die höchste Kompetenzstufe erreichen SuS, wenn sie selbst zu Vergangenen Stellung nehmen. Dazu sind Textbausteine wie ‚meiner Meinung nach‘ oder wertende Adjektive nötig. In einer elaborierten Textkomposition werden Widersprüche zeitlich parallel verlaufender Ereignisse deutlich. Hierfür müssen die SuS in der Lage sein, Nebensätze mit konzessivem oder adversativem Nebensinn zu formulieren.

Die Analyse der sprachlichen Mittel zeigt, dass vor allem die Wortebene hohe Anforderungen aufweist.⁷⁴ Es sind eine Reihe von Fachtermini vorhanden, hinter denen ganze Konzepte stehen, wie z.B. Ideologie, Rassenbiologie und Machtergreifung. Außerdem kommen Wörter vor, die in der Alltagssprache eine differente Bedeutung haben. Die Inklusion in die Volksgemeinschaft sollte nicht alle Menschen gleichberechtigt integrieren, sondern nur diejenigen, die in das rassische und soziale Weltbild der Nationalsozialisten passten.⁷⁵ Hinzu kommen Kollektiva, wie die Alliierten, für die es kaum eine alternative Entsprechung gibt. Daneben finden sich gerade zum Thema Nationalsozialismus eine Reihe an fachspezifischen Abkürzungen, die es zu lernen gilt. Die Bedarfsanalyse zeigt, dass ein Ziel der Reihe auf den Ausbau des Fachwortschatzes gesetzt werden sollte. Durch Definition der nationalsozialistischen Begriffe können zudem die Sprachbewusstheit und Sprachreflexivität bei den SuS ausgebaut werden.⁷⁶ Die Kategorien von Nordens ergänzen das Konkretisierungsraster zielführend, weil nicht nur die sprachlichen, sondern auch die fachlichen Anforderungen bewusst gemacht werden. Die Methode kann an jeder anderen Bilderreihe in der Form durchgeführt werden.

Sobald durch das Ausfüllen des Konkretisierungsrasters Bewusstheit über die möglichen Schwierigkeiten erlangt wurde, wird die Lernstandsanalyse durchgeführt. Dabei wird danach

⁷³ Die sprachlichen Erwartungen sind an den Regeln von Nordens zur Kodierung angelehnt. Vgl. von Norden (2014b), 274-277.

⁷⁴ Zur Fachsprache im Geschichtsunterricht siehe außerdem Beese (2014), 111-114; Weis (2013), 173f.; Schrader (2013), Handro (2018), 13-42; Hartung (2018), 71-86.

⁷⁵ Vgl. Becker (2009), 89.

⁷⁶ Die Förderung der Sprachbewusstheit spielt im Kernlehrplan vor allem im Fremdsprachenunterricht eine Rolle, sollte jedoch auch im Geschichtsunterricht mehr Beachtung finden. Der Geschichtsunterricht sollte Sensibilität für Sprache in ihren kulturellen, politischen und historischen Zusammenhängen bewirken. Vgl. MNRW (2014b), 18. Im Kernlehrplan Geschichte findet sich jedoch zum Thema Nationalsozialismus sogar ein Teillernziel, das auf Sprachbewusstheit ausgelegt ist: Die SuS können den ideologischen Charakter des nationalsozialistischen Sprachgebrauchs erläutern. Vgl. MNRW (2014a), 31.

gefragt, welche geforderten sprachlichen und fachlichen Kompetenzen die SuS bereits beherrschen oder welche noch ausgebaut werden können.⁷⁷ Die Bilderreihe ist zur Analyse der Sprachkompetenz geeignet, da das Verständnis nicht von den Lesefähigkeiten abhängt. Andere Verfahren wie HAVAS5 oder Tulpenbeet, die im Rahmen des Modelprogramms FörMig entstanden sind, nutzen ebenfalls dafür Bilder.⁷⁸

Die SuS verfassen zu dem Arbeitsauftrag der Bilderreihe Texte, die anschließend analysiert werden. Die Essays werden sowohl auf die Komponenten Gegenwartsbezug, Chronologie, Wissen und Textkomposition untersucht als auch auf sprachliche Kompetenzen. Da die Bedarfsanalyse in diesem Fall ergeben hat, dass die Förderung des Fachwortschatzes lohnend sein könnte, werden die den SuS bereits bekannten Fachtermini gesammelt. Durch die Lernstandsanalyse kann somit Aufschluss darüber erlangt werden, welche Begriffe die SuS bereits kennen, welches Vorwissen sie zum Thema haben und welche fachlichen Kompetenzen sie beherrschen. Die Ergebnisse werden in einem Förderplan gesammelt und gegenübergestellt.⁷⁹ Dadurch kann entschieden werden, welche fachliche und sprachliche Kompetenz während der Unterrichtsreihe gefördert werden sollte. Ist es den SuS beispielsweise größtenteils schwergefallen, einen Gegenwartsbezug zu bilden und Fachwörter adäquat in ihre Texte einzubauen, wird sich auf deren Ausbau konzentriert. Sprachliche und fachliche Fördermaßnahmen können so hinreichend vorbereitet werden und den SuS als Stütze im Unterrichtsgeschehen dienen.

Die Unterrichtsplanung berücksichtigt die Ergebnisse der Bedarfs- und Lernstandsanalyse. Grundsätzlich wird darauf geachtet, dass nicht reproduktives, sondern epistemisches Schreiben vorherrscht.⁸⁰ Denn erst wenn die SuS unter Einbezug ihrer Vorerfahrungen gezielt Informationen auswählen und in neue Strukturen überführen, wird Sprache zum Denkwerkzeug.⁸¹ Im Sinne des *Scaffoldings* wird der Unterricht sequenziert, sodass die SuS von der Alltags- hin zur Bildungssprache geführt werden. Bevor die SuS Texte produzieren, soll ein Unterrichtsgespräch gestaltet werden, das den Registerwechsel unterstützt.⁸² Dazu muss es den SuS möglich sein, längere fachliche Äußerungen zu treffen.⁸³ Beim Sprechen über den Inhalt werden verschiedene Formulierungen getroffen und gefestigt, sodass der Übergang

⁷⁷ Vgl. Kniffka (2010), 2.

⁷⁸ Vgl. Reschke (2018), 5.

⁷⁹ Der Förderplan ist an einem Muster von Sabine Eberle-Weiss orientiert. Vgl. Eberle-Weiss (2014), 32.

⁸⁰ Vgl. Handro (2018), 22 u. Hartung (2018), 86.

⁸¹ Vgl. Hartung (2018), 86.

⁸² Vgl. Gibbons (2006), 273 u. 275. Siehe auch: Quehl (2010), 29.

⁸³ Vgl. Quehl (2010), 29.

zur konzeptionellen Schriftlichkeit erleichtert wird, die für die Textproduktion nötig ist.⁸⁴ Außerdem wird von der gesamten Klasse eine Wortliste geführt, in der sie neue Fachbegriffe selbstständig definieren. Diese kann uneingeschränkt genutzt werden und nicht nur beim Schreiben, sondern auch beim Lesen von Darstellungstexten hilfreich sein.⁸⁵

5. Fazit

Obwohl das *Scaffolding*-Prinzip in der DAZ-Didaktik prominent ist, fand es bisher kaum Einzug in den Geschichtsunterricht. Die Untersuchungen von Sezgin und Barricelli zeigen, dass Sprache zur Realisation von Narrationen nicht normativ beschränkt, sondern nur angeregt werden sollte.⁸⁶ Sprachbildung bleibt zudem eine Leerformel, wenn sie historisches Lernen nicht integriert.⁸⁷ Deshalb muss die Diagnose sowohl fachliche als auch sprachliche Kompetenzen einbeziehen. Es gibt jedoch kein standardisiertes Verfahren, das sich mit beiden Komponenten befasst. Damit nun das *Scaffolding* nicht in der DAZ-Didaktik verbleibt, wurde der Versuch unternommen, ein allgemeines Verfahren zu entwickeln, das fachliche Kriterien einbezieht. Dabei hat sich herausgestellt, dass das Konkretisierungsraster zielführend durch die Kategorien von Nordens ergänzt werden kann. So werden nicht nur die sprachlichen, sondern auch die fachlichen Anforderungen bewusst gemacht. Die erste Erhebung kann zudem zur Lernstandsanalyse genutzt werden, sodass der aktuelle Entwicklungsstand bei der Unterrichtsplanung einbezogen wird. Fördermaßnahmen können allerdings erst im Schulalltag festgesetzt werden, sobald das Makro-*Scaffolding* durchgeführt wurde.

Mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse von Nordens kann erhoben werden, inwiefern die Förderung der Fachsprache im Geschichtsunterricht auf die Lernprogression narrativer Kompetenzen rückwirkt. Die Methode eignet sich für die Untersuchung deshalb, weil sie sowohl historische als auch sprachliche Komponenten einbezieht. Zusätzlich wurde auf Grundlage von Möllenkamp die Kategorie Wortschatz einbezogen, die die Entwicklung des Fachwortschatzes betrachtet.

⁸⁴ Vgl. Gibbons (2002), 18.

⁸⁵ Vgl. Beese (2014), 34.

⁸⁶ Vgl. Sezgin (2019) u. Barricelli (2015).

⁸⁷ Vgl. Handro (2018), 14.

Literaturverzeichnis

Barricelli, M., Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht (Forum Historisches Lernen), Schwalbach 2005.

Barricelli, M., Worte zur Zeit. Historische Sprache und narrative Sinnbildung im Geschichtsunterricht, in: ZfGD 14 (2015), 25-46.

Bartsch, L. / Schwab, A.-C., Untersuchung zur Lernprogression von ein- und mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern und die Auswirkungen von instruktiven und konstruktivistischen Unterrichtsformen, Bielefeld 2017, <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/dokumente/Vertiefung_zum_Begleitseminar_Praxissemester_Geschichtswissenschaft_1_-_Anne-Catherine_Schwab.pdf> (Zugriff: 24.06.2019, 22:06).

Basel, F., Lehrerkompetenzen: Diagnose und Förderung im Geschichtsunterricht – Empirische Studien zu Unterrichtsplanung und -analyse, in: Hodel, J. / Ziegler, B. (Hg.), Forschungswerkstatt Geschichtsdidaktik 09. Beiträge zur Tagung „geschichtsdidaktik empirisch 09“, Bern 2011, 106-118.

Baur, R. S. / Goggin, M. / Wrede-Jackes, J., Der C-Test: Einsatzmöglichkeiten im Bereich DaZ (https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/c_test_einsatzmoeglichkeiten_daz.pdf), 2013 (Zugriff: 19.06.2019, 17:45).

Becker, M., Ideologiegeleitete Diktaturen in Deutschland. Zu den weltanschaulichen Grundlagen im ‚Dritten Reich‘ und in der DDR, Bonn 2009.

Beese, M. u. a., Sprachbildung in allen Fächern (Deutsch Lehren Lernen 16), Stuttgart 2014.

Brandt, H. / Gogolin, I., Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele, Münster / New York 2016.

Buck, T. M., Sprachsensibler Geschichtsunterricht, in: Gfh 1 (2019), 5-12.

Eberle-Weiss, S., Schüler fördern – aber wie? Erstellen von Förderplänen, in: Schulmagazin 5-10 3 (2014), 29-32.

Gibbons, P., Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom, Portsmouth 2002.

Gibbons, P., Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache, in: Mecheril, P. / Quehl, T. (Hg.), Die Macht der Sprachen: Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule, Münster 2006, 269-290.

Goetze, M. / Michalak, M. / Lemke, V., Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht, Tübingen (2015).

Hammond, J. / Gibbons, P., Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education. in: Prospect 20 (2005), Heft 1, 6-30.

Handro, S., Sprachbildung im Geschichtsunterricht. Leerformel oder Lernchance?, in: Grannemann, K. / Oleschko, S. / Kuchler, C. (Hg.), Sprachbildung im Geschichtsunterricht. Zur Bedeutung der kognitiven Funktion von Sprache, Münster / New York 2018, 13-42.

Hartung, Olaf, Geschichte Schreiben Lernen, Gießen 2011.

Hartung, O., Geschichte – Schreiben – Lernen. Empirische Erkundungen epistemischer Textarbeitsformen im Geschichtsunterricht, in: Hodel, J. / Ziegler, B. (Hg.), Forschungswerkstatt Geschichtsdidaktik 07. Beiträge zur Tagung „geschichtsdidaktik empirisch 07“, Bern 2009.

Hartung, O., Geschichte Schreiben Lernen. Empirische Erkundungen zum konzeptionellen Schreibhandeln im Geschichtsunterricht (Geschichtskultur und historisches Lernen 9), Berlin 2013.

Hartung, O., Sprachhandeln und kognitive Prozesse von Schülerinnen und Schülern beim Schreiben über Geschichte, in: Grannemann, K. / Oleschko, S. / Kuchler, C. (Hg.), Sprachbildung im Geschichtsunterricht. Zur Bedeutung der kognitiven Funktion von Sprache, Münster / New York 2018, 67-90.

Horstmann, H., Sprachbewusstheit und Sprachreflexion, in: Korn, M., Latein Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2018, 88-96.

Kipf, S., Lateinunterricht und Zweitsprachförderung: Neue Perspektiven für eine alte Sprache, in: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 19 (2014), Heft 1, 138-147.

Kniffka, G., Scaffolding (<https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>), 2010 (Zugriff: 19.06.2019, 18:05).

Leisen, J., Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Grundlagenwissen, Anregungen und Beispiele für die Unterstützung von sprachschwachen

Lernern und Lernern mit Zuwanderungsgeschichte beim Sprechen, Lesen, Schreiben und Üben im Fach, Bonn 2010.

Leisen, J., Sprachsensibilität im Fachunterricht, in: Pädagogik Leben 2 (2016), 13-15.

Mayring, P., Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim / Basel 2010¹¹.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium Geschichte, <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/203/KLP%20GY%20SI%20Geschichte.pdf>, 23.6.2019 (Zugriff: 1.7.2019, 21:26).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium Geschichte, Düsseldorf 2014a.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium Lateinisch, Düsseldorf 2014b.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Operatorenübersicht, <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabiturgost/faecher/getfile.php?file=3946>, 24.9.2015 (Zugriff: 6.7.2019, 12:28).

Möllenkamp, M., Lernprogression narrativer Kompetenzen bei ein- und mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern im Geschichtsunterricht. Eine empirische Untersuchung zur Lernprogression in einer 6. Klasse, Bielefeld 2016 < http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/dokumente/Masterarbeit_Mareike_Moellenkamp.pdf> (Zugriff: 22.06.2019, 13:24).

Oleschko, S., Herausforderungen einer domänenspezifischen Sprachdiagnostik im Kontext historischen Lernens, in: ZfGD 14 (2015), 87-103.

Pandel, H.-J., Erzählen, in: Mayer, U. u. a. (Hg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2016⁵, 408-424.

Quehl, T., Die Möglichkeiten des Scaffolding. Zur Gestaltung des Übergangs von der Alltagssprache der Kinder zur Fach- und Bildungssprache, in: Grundschulunterricht Deutsch 4 (2010), 28-32.

Reschke, M., Verfahren der Sprachstandsfeststellung für Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache (https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/sprachstandsfeststellungsverfahren_reschke.pdf), 2018 (Zugriff: 20.06.2019, 11:34).

Rüsen, J., Historik, Köln 2013.

Rüsen, J., Historisches Erzählen, in: Bergmann, K. (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 1997, 57-63.

Schrader, V., Geschichte als narrative Konstruktion. Eine funktional-linguistische Analyse von Darstellungstexten in Geschichtsschulbüchern (*Zeitgeschichte – Zeitverständnis* 26), Berlin u. a. 2013.

Sezgin, E., Unterstützt Scaffolding in Form einer Schreibförderung die Lernprogression narrativer Kompetenzen? (https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/Studienprojekts_kizze_Ezge-Sezgin.pdf), Bielefeld 2018 (Zugriff: 20.06.2019, 18:18).

Tajmel, T. / Hägi-Mead, S., Sprachbewusste Unterrichtsplanung. Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung (FörMig Material 9), Münster / New York 2017.

Van Norden, J., Frei lernt es sich am besten? Ein Forschungsbericht zur Progression narrativer Kompetenz, in: Sauer, M. u. a. (Hg.), Geschichtslernen in biographischer Perspektive. Nachhaltigkeit – Entwicklung – Generationendifferenz, Göttingen 2014a, 157-174.

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

Weis, I., DAZ im Fachunterricht. Sprachbarrieren überwinden – Schüler erreichen und fördern, Mühlheim an der Ruhr 2013.

Abbildungsverzeichnis

Bundeszentrale für politische Bildung; Robert-Havemann-Gesellschaft e.V., Deutschland nach dem Krieg. <https://www.jugendopposition.de/themen/145341/kontext?video=144990> (10.07.2019).

Deutsches Historisches Museum Berlin, Der Bund Deutscher Mädel (BDM). <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/bund-deutscher-maedel.html> (10.07.2019).

Deutsche Presse Agentur, Die geplante Flüchtlingsunterkunft wurde mit Hakenkreuzen und ausländerfeindlichen Parolen beschmiert. <https://www.abendzeitung-muenchen.de/inhalt.nach-schwerem-brandanschlag-erste-fluechtlingsfamilien-in-vorra-angekommen.617e9859-c009-4877-9494-748ab16c305e.html> (10.07.2019).

Getty Images, Marianne Hoppe. <https://www.gettyimages.co.uk/detail/news-photo/hoppe-marianne-schauspielerin-d-eintopfsonntag-auf-dem-news-photo/545922121?adppopup=true> (10.07.2019).

Gladitsch, Josef, Megalomania and obsorption. The joint torchlight parade of the NSDAP and the "Stahlhelm" at the Brandenburg Gate. <http://www.gottschee.de/Dateien/Nazi/Web%20Deutsch/Sonstige/09.htm#> (10.07.2019).

Stadtarchiv Bielefeld, Erinnerung an Pogromnacht: Als die Bielefelder Synagoge brannte. https://www.nw.de/lokal/bielefeld/mitte/20972993_Erinnerung-an-Pogromnacht-Als-die-Bielefelder-Synagoge-brannte.html (10.07.2019).

Anhang

I. Bilderreihe

Schreibe zu den Bildern einen zusammenhängenden Text.



II. Konkretisierungsraster

Klasse: 9.	Thema: Inklusion und Exklusion im Nationalsozialismus	Datum: 13.10.2017
Aufgabenstellung	Schreibe zu den Bildern einen zusammenhängenden Text.	
Operator	Schreiben: Das Medium des Schreibens legt eine Orientierung der Sprache an konzeptionelle Schriftlichkeit und eine Verwendung von Fachtermini nahe (W). Es wird das Schreiben eines <u>zusammenhängenden</u> Textes verlangt. Die Sätze müssen dementsprechend in irgendeiner Weise, z.B. durch Konjunktionen, miteinander verbunden werden (K). Explizit wird gefordert, dass die SuS anhand eines Oberthemas Beziehungen zwischen den Bildern herstellen und Ambivalenzen, Dauer und Wandel darstellen (B). Implizit wird ein Gegenwartsbezug abverlangt, da das letzte Bild aus der heutigen Zeit stammt (A).	

Erwartungshorizont	<p>Die nationalsozialistische Ideologie hatte großen Einfluss auf den Verlauf der weiteren Geschichte. Das Foto des Fackelzuges 1933, bei dem die SA und SS im Zuge der „Machtergreifung“ durch das Brandenburger Tor marschierten war Propaganda, weil es nachträglich vom Propagandaminister Goebbels inszeniert wurde. Es sollte propagandistisch der Triumphzug der NSDAP inszeniert werden. Es ist bereits sowohl die militärische Orientierung als auch die Gleichschaltung in dem Bild erkennbar. Als zentrale Einrichtung, die den Gedanken der Volksgemeinschaft erkennbar werden lässt, gilt der Eintopfsonntag. Das gesamte Volk sollte sonntags Eintopf essen und das damit gesparte Geld an Bedürftige spenden. Das Hakenkreuz auf der Schulter des SS-Mannes, der zu Propagandazwecken fotografiert wurde, findet sich als zentrales Symbol auf den Fahnen der Mädchen wieder, die dem Bund Deutscher Mädel angehören. Sie marschieren und recken patriotisch die Fahnen hoch, auch das wieder kalkuliert für das Foto arrangiert. Obwohl der Bund nationalsozialistische Werte vermittelte, lässt sich jedoch nicht sagen, dass durchweg alle Mädchen die Ideologie teilten. Der Bund war ein alternativloses Freizeitangebot, das 1939 sogar verpflichtend wurde. Ziel der Nationalsozialisten war offenbar, die Menschen von klein auf zu beherrschen, indem sie andere Orientierungsmöglichkeiten verboten.</p> <p>Neben diesen Inklusionsmechanismen wurden Menschen auch unwiderruflich aus der Volksgemeinschaft ausgeschlossen. Davon waren besonders jüdische Deutsche betroffen, die aus rassenbiologischen Gründen als Parasiten dargestellt wurden. Der Antisemitismus ging so weit, dass Menschen skrupellos in den Konzentrationslagern vergast wurden. 1945 wurden mit dem Kriegsende die menschenverachtenden Exklusionspraktiken durch die Alliierten abgeschafft. Die Ideen der Volksgemeinschaft und die nationalsozialistische Ideologie hatten jedoch noch viele Jahre in den Köpfen der Menschen Bestand. Es gibt selbst heute noch Menschen, die nationalsozialistisches und rassistisches Gedankengut teilen, sie stellen aber eine Minderheit in der freiheitlich demokratischen Gesellschaft dar, die durch Heterogenität gekennzeichnet ist.</p>	
Sprachliche Mittel	Wortebene	<p>Fachtermini: Ideologie, Nationalsozialismus, Fackelzug, Eintopfsonntag, Propaganda, Antisemitismus, Gleichschaltung, Exklusion, Rassenbiologie, Machtergreifung → teilweise Begriffe für ganze Konzepte</p> <p>Kollektiva: Volksgemeinschaft, Alliierte</p> <p>Wörter mit anderer Bedeutung in der Alltagssprache: Inklusion, Juden/jüdische Deutsche</p> <p>Fachspezifische Abkürzungen: NS, NSDAP, SS, BDM, KZ, 2. Wk</p> <p>Nominalisierungen & Komposita: Inszenierung, Exklusionspraktiken</p>
	Satzebene	<p>Präteritum</p> <p>Funktionsverbgefüge: Bestand haben, Einfluss nehmen</p> <p>Genitiv-Attribute: z.B. die Ideen der Volksgemeinschaft</p> <p>Passiv: z.B. wurden Menschen ausgeschlossen</p> <p>Unpersönliche Ausdrücke: z.B. es sollte inszeniert werden</p> <p>Nebensätze: z.B. Relativsatz, Konzessivsatz, Kausalsatz</p>
	Textebene	<p>Textkohärenz</p> <p>Deskriptiv</p>
A		<p>Es gibt selbst heute noch Menschen, die nationalsozialistisches und rassistisches Gedankengut teilen, sie stellen aber eine Minderheit in der freiheitlich demokratischen Gesellschaft dar, die durch Heterogenität gekennzeichnet ist.</p> <p>→ sprachliche Mittel: Einschränkungen äußern: Heute auch, aber, zwar, nicht mehr</p>
	B	<p>Die Ideen der Volksgemeinschaft und die nationalsozialistische Ideologie hatten jedoch noch viele Jahre in den Köpfen der Menschen Bestand.</p> <p>→ Dauer & Wandel beschreiben: Was hat sich verändert? Was ist gleich? Adjektive der Dauer (lang, kurz), Verben der Veränderung (wandeln, verändern), Nomen mit Konzepten (Umsturz)</p>

Fachliche Kategorien	W	Der Antisemitismus ging so weit, dass Menschen skrupellos in den Konzentrationslagern vergast wurden. → eigene Stellungnahme: Meiner Meinung nach, Ich finde, dass (Satzebene), Wortebene: wertende Adjektive (gut, schlecht)
	K	Obwohl der Bund nationalsozialistische Werte vermittelte, lässt sich jedoch nicht sagen, dass durchweg alle Mädchen die Ideologie teilten. → Widersprüche & Ambivalenzen parallel verlaufender Ereignisse aufweisen (obwohl, aber, indessen, jedoch)

III. Förderplan

Ist-Stand (Leistungsstand) Geschichte Klasse 9a												
Kompetenzen	Name											
Gegenwartsbezug												
Chronologie												
Wissen												
Textkomposition												
Fachwortschatz												

System ++/+/0/-/--

Lernziel	
Fördermaßnahme	

Abgabedatum: 29.05.2020

Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Abteilung Praxissemester

Seminar: Vertiefung zum Begleitseminar Praxissemester Geschichtswissenschaft 3
(GymGe/HRSGe)
Belegnummer: 690208
Lehrender: Prof. Dr. Jörg van Norden

Wintersemester 2019/2020

2. Teil: Makro- und Mikro-*Scaffolding* im Geschichtsunterricht Analyse der Lernprogression einer 6. Klasse zum Thema: „Das alte Ägypten – eine Kultur mit Zukunft?“

Vorgelegt von:

Nina Eickhoff

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Die Durchführung des Forschungsprojekts.....	2
2.1 Die Gruppe der Probandinnen und Probanden	2
2.2 Die Unterrichtsmethode: Makro- und Mikro- <i>Scaffolding</i>	3
2.3 Das Forschungsinstrument: Die Bilderreihe	7
3. Auswertung der Essays	8
3.1 Lernprogression gesamte Klasse.....	8
3.2 Lernprogression leistungsschwacher und -starker SuS im Vergleich.....	14
4. Fazit.....	21
Literaturverzeichnis	23
Abbildungsverzeichnis.....	27
Anhang	28
I. Unterrichtsverlaufsplan.....	28
II. Materialien der Unterrichtsreihe	29
III. Konkretisierungsraster zur Bedarfsanalyse.....	34
IV. Lernstandsanalyse	36
V. Kodierleitfaden.....	37
VI. Bilderreihe	40
VII. Ausgewertete Essays der SuS.....	41
Eigenständigkeitserklärung	Fehler! Textmarke nicht definiert.

1. Einleitung

Im Geschichtsunterricht begegnen die Schülerinnen und Schüler¹ einer Vielzahl an Texten, die sie lesen, verstehen, beschreiben, interpretieren und deuten sollen.² Obwohl Sprache sowohl Lerngegenstand als auch Medium und Denkwerkzeug in diesem Fach ist, werden die damit verbundenen Herausforderungen häufig ausgeblendet.³ Narrative Kompetenz als Leitziel des Faches setzt linguistische Fähigkeiten voraus, die ebenso wie die kognitiven im Fachunterricht selbst gefördert werden müssen.⁴ Deshalb wurde in einer Projektskizze bereits auf das Thema Makro- und Mikro-*Scaffolding* im Geschichtsunterricht eingegangen. Dort wurden Chancen und Schwächen der Sprachförderung für die Entwicklung narrativer Kompetenz aufgezeigt.⁵

Nachfolgend wird die schon theoretisch behandelte Frage empirisch untersucht. Sie lautet: „Inwiefern wirkt sich ein die Bildungssprache fördernder Fachunterricht auf die narrative Kompetenz der SuS aus?“ Die Fragestellung wird mit Hilfe des Kompetenzstrukturmodells ausgewertet, das Jörg van Norden auf Grundlage der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring entwickelt hat.⁶ Das Testinstrument gilt nach erfolgreich abgeschlossener Pilotstudie und zahlreichen weiteren Arbeiten als valide.

Eine ähnliche Untersuchung zum *Scaffolding* hat Ezge Sezgin vorgenommen, deren Ergebnisse gegen eine bloße Hereingabe von sprachlichen Mitteln sprechen.⁷ Außerdem können andere Studien zur Lernprogression von SuS mehrerer sechster Klassen zum

¹ Die Wendung „Schülerinnen und Schüler“ wird im Folgenden mit „SuS“ abgekürzt.

² Vgl. Weis (2013), 173.

³ Vgl. Handro (2018), 16. Lerngegenstand ist Sprache in dem Sinne, dass die SuS Quellen und Darstellungen analysieren. Wenn sie ihre Erkenntnisse verbalisieren und verschriftlichen, ist die Sprache ebenfalls Medium. Da während der Verschriftlichung der Gedankenstrom geordnet wird und so meistens Reflexionsprozesse angeregt werden, ist Sprache im Geschichtsunterricht zudem Denkwerkzeug. Vgl. Hartung (2013), 77.

⁴ Vgl. Rüsen (1997), 58; van Norden (2014a), 159; Buck (2019), 5, 8; Baricelli (2005), 78; Handro (2018), 14.

⁵ Die Arbeit wurde bereits im Sommersemester 2019 von derselben Autorin verfasst und bei Herrn Prof. Dr. Jörg van Norden vorgelegt. Für das Studienprojekt ergab sich eine geringfügige Änderung. Anders als in der Projektskizze geplant, wurde keine weitere Kategorie zur Auswertung verwendet. Ursprünglich sollten die Essays zusätzlich mit der von Mareike Möllenkamp entwickelten Kategorie Wortschatz kodiert werden. Vgl. Möllenkamp (2016). Da jedoch durch die K- und W-Kompetenz sprachliche Entwicklungen hinreichend untersucht werden können, wurde darauf verzichtet.

⁶ Vgl. Mayring (2010) u. van Norden (2014b).

⁷ Vgl. Sezgin (2018). Sie versuchte sprachliche Schwierigkeiten durch Hilfsmittel bei der Verschriftlichung der Essays zu reduzieren. Die Gruppe mit den *Scaffolds* schnitt in den fachlichen Kategorien jedoch schlechter ab als die Gruppe, die keine sprachlichen Stützen zur Verfügung hatte. Deshalb wurde der Unterricht in dieser Klasse sprachförderlich gestaltet, indem er entsprechend geplant und durchgeführt wurde.

Thema Ägypten vergleichend herangezogen werden.⁸ Die erste Hypothese lautet, dass die sprachlichen und fachlichen Kompetenzen Kohäsionen aufweisen, sodass durch Förderung der ersteren auch die zweite eine Steigerung erfährt. Als zweite Vermutung liegt nahe, dass der sprachförderliche Fachunterricht sich besonders positiv auf die Lernprogression der schwachen SuS auswirken könnte.

2. Die Durchführung des Forschungsprojekts

Die empirische Studie zur Lernprogression der SuS einer 6. Klasse wurde im Rahmen des Praxissemesters im Zeitraum vom 04. November 2019 bis 23. Januar 2020 durchgeführt. Der Unterricht wurde sprachförderlich und sprachsensibel gestaltet. Die dominante Sozialform war die Gruppenarbeit, die den SuS im Sinne des *Scaffoldings* viele Möglichkeiten zur sprachlichen Interaktion innerhalb einer authentischen Kommunikationssituation bot, in der sich jede*r umfassend äußern musste.⁹

2.1 Die Gruppe der Probandinnen und Probanden

Die Studie wurde in einer 6. Klasse eines Gymnasiums im Raum Bielefeld durchgeführt. Der Unterricht fand montags in der ersten und donnerstags in der dritten Stunde statt. Eine Schulstunde umfasste 45 Minuten. Zum Zeitpunkt der Erhebung befanden sich die SuS am Anfang ihres ersten Geschichtslernjahres. Es begann erst ihre zweite Unterrichtsreihe mit dem Thema: „Das alte Ägypten – Eine Kultur mit Zukunft?“. Der Unterrichtsgegenstand ist am Inhaltsfeld „Frühe Kulturen und Hochkulturen“ des Kernlehrplans orientiert.¹⁰ Ziel war, anhand der „Interdependenz von Mensch und Umwelt“¹¹ zentrale Merkmale der ägyptischen Kultur sichtbar zu machen.

Zu Beginn, am Ende der Reihe und fünf Wochen danach wurden die Daten generiert, indem die SuS die Bilderreihe verschriftlichten. Der zweite Aufsatz wurde am vorletzten Tag vor den Weihnachtsferien geschrieben, was ein möglicher Störfaktor sein könnte. Die Klasse besteht aus 15 Schülern und 14 Schülerinnen, von denen zwei Schüler und eine Schülerin nicht an allen Erhebungsterminen anwesend waren. Da bei ihnen die fortlaufende Lernprogression nicht untersucht werden kann, werden somit nur die Essays von 26 SuS ausgewertet.

⁸ Vgl. Jansen (2017), Hadzik (2017), Sturm (2018/19), Wagner (2018).

⁹ Vgl. Kniffka (2010), 3.

¹⁰ Vgl. KLP Sek. I Geschichte NRW (2019), 16.

¹¹ Ebd.

2.2 Die Unterrichtsmethode: Makro- und Mikro-Scaffolding

Die Unterrichtsreihe wurde anhand der Empfehlungen von Pauline Gibbons konstruiert, die das Konzept des *Scaffoldings* entwickelte.¹² Die Grundidee beim *Scaffolding* ist, sprachliches Handeln und inhaltliches Verstehen miteinander zu verknüpfen.¹³ Indem schrittweise der Schwierigkeitsgrad gesteigert wird, können die Äußerungen der SuS von konzeptioneller Mündlichkeit zu konzeptioneller Schriftlichkeit geführt werden.¹⁴ Dazu sollen ihnen gerade die Strategien und Techniken durch die Lehrkraft vermittelt werden, die sie benötigen und von denen sie langfristig profitieren.¹⁵ Um den Registerwechsel und die Textproduktion zu unterstützen, ist es wichtig, häufig Situationen zu schaffen, in denen die SuS längere, fachliche Äußerungen treffen können.¹⁶

Für eine gute Unterrichtsplanung müssen zunächst der aktuelle Sprachstand der Lernenden sowie die sprachlichen und fachlichen Erwartungen der Aufgaben erhoben werden. Da die Anforderungen bereits bei der Vorbereitung bestenfalls knapp über dem Kompetenzniveau der Lernenden angesetzt werden sollten, gehört zum *Scaffolding* zunächst eine Bedarfs- und Lernstandsanalyse (Makro-Scaffolding).¹⁷ Die Bedarfsanalyse wurde mit Hilfe des Konkretisierungsrasters¹⁸ zur Bilderreihe durchgeführt, da die Essays nicht nur Daten, sondern auch das abschließende Textprodukt der Unterrichtsreihe darstellen, wozu konzeptionelle Schriftlichkeit und fachliche Kompetenzen nötig sind. In der Aufgabenstellung sollen beim *Scaffolding* die geforderte Textsorte und sprachlichen Handlungen deutlich werden, weshalb diese Formulierung gewählt wurde: „Schreibe zu den Bildern eine wahre Geschichte, die in der Vergangenheit spielt.“¹⁹

Der Arbeitsauftrag setzt folgende Sprachhandlungen voraus: Geschichten werden meistens aus der Sicht eines fiktiven Hauptcharakters geschrieben, deren Leben im Vordergrund der Erzählhandlung steht. Es wäre also möglich das Leben einer historischen Person, z.B. der abgebildeten Königin Hatschepsut, zu schildern oder sich

¹² Vgl. Gibbons (2002) u. (2006).

¹³ Vgl. Quehl (2010), 28.

¹⁴ Vgl. Gibbons (2002), 18.

¹⁵ Vgl. Goeke / Michalak / Lemke (2015), 166.

¹⁶ Vgl. Quehl (2010), 29.

¹⁷ Leisen spricht hier von einer kalkulierten sprachlichen Herausforderung. Vgl. Leisen (2016), 14.

¹⁸ Eine Abbildung des Rasters ist im Anhang zu finden. Positiv anzumerken ist, dass das Ausformulieren des Arbeitsauftrags mögliche Fehler in der Konstruktion der Bilderreihe erkennen ließ. Mir wurde z.B. beim ersten Entwurf deutlich, dass die K-Kompetenz schwer zu formulieren war, da die Bilder keine Ambivalenzen deutlich machten. Deshalb wurde die Bilderreihe um das Bild von den zwei Skeletten im Sand ergänzt.

¹⁹ Vgl. Brandt / Gogolin (2016), 22.

eine Person auszudenken. Der Zusatz „wahre Geschichte“ zeigt den SuS jedoch deutlich, dass die Geschichten nicht komplett imaginiert werden, sondern ihr Wissen über das alte Ägypten fachkundig eingebracht werden soll. Die Formulierung fördert ggf. stärker Werturteile, da die SuS sich in der geforderten Textsorte besser in eine Person hineinversetzen können als beispielsweise bei dem neutraleren Ausdruck: „Schreibe einen zusammenhängenden Text.“²⁰

Der Arbeitsauftrag ist bereits in verschiedenen Studien angewandt worden, jedoch nicht mit dem Zusatz, dass die Geschichte in der Vergangenheit spielen soll.²¹ Diese Konkretisierung wurde vorgenommen, da den SuS so deutlich wird, dass sie Vergangenheitstempora nutzen und die Geschichten in der abgebildeten Zeit selbst schildern sollen. Das Ziel war, möglichen fantastischen Texten in der Art von Indiana Jones entgegenzuwirken, in denen die SuS erläutern, wie Forscher heute nach Ägypten kommen, Schätze in Pyramiden suchen und dabei Fallen ausweichen.²² Das Konkretisierungsraster zeigt, dass die sprachlichen Anforderungen der Unterrichtsreihe besonders auf der Wortebene liegen, da viele Fachtermini, wie z.B. Hieroglyphen, Sarkophag oder Mumifizierung, zur adäquaten Durchdringung der Bilder nötig sind. Der sprachliche Schwerpunkt der Reihe wurde deshalb auf die Förderung des Fachwortschatzes gelegt.

Die Lernstandsanalyse²³ wurde anhand des ersten Essays vorgenommen. Dort konnten das Vorwissen und die sprachlichen Fähigkeiten der SuS untersucht und in die weitere Unterrichtsplanung einbezogen werden. Die fachlichen Kompetenzen der SuS waren wie erwartet noch nicht weit entwickelt, weshalb sich hier in allen Bereichen weitere Förderungen anboten. Denn insgesamt 13 SuS erzählten im ersten Essay in allen Kategorien auf dem basalen Niveau. Auch wenn sich die Leistungen einzelner SuS stark voneinander unterschieden, so hatte der Großteil der Klasse lediglich geringe Kenntnisse

²⁰ Tatsächlich wurde die Textsorte von den wenigsten SuS beachtet. Wie van Norden schon feststellte, gehen die meisten SuS Bild für Bild bei ihrer Schilderung vor. Vgl. van Norden (2014b), 222. Nur ein Schüler, der nicht zu allen Terminen anwesend war, schrieb einen Essay aus Sicht einer Pharaonin. Außerdem zeigt sich in der Auswertung, dass die SuS nicht mehr Werturteile fällten als in anderen Studien.

²¹ Fachlich spricht gegen diese Konkretisierung, dass ggf. die Wahrscheinlichkeit, einen Gegenwartsbezug zu bilden, verringert wird. Implizit wird der Gegenwartsbezug lediglich dadurch verlangt, dass die Bilderreihe ein Bild aus der Gegenwart enthält, zu dem die SuS Bezug herstellen sollen. Eventuell bewirkt der Arbeitsauftrag aber stattdessen, dass die SuS mehr Chronologien herstellen.

²² Der Schüler m5 schreibt dennoch immer eine Geschichte über einen Wildniserforscher.

²³ Der entwickelte Förderplan ist im Anhang zu finden.

im Fachwortschatz. Der sprachliche Schwerpunkt konnte somit weiterhin begründet darauf gelegt werden, diesen auszubauen.

Bei der Unterrichtsplanung wurden die Erkenntnisse aus der Bedarfs- und Lernstandsanalyse berücksichtigt. Im schulinternen Curriculum ist die Unterrichtsreihe jedoch als Projekt mit bestimmten Materialien festgelegt. Obwohl also weder die Methode noch das Material selbst gewählt oder konstruiert werden konnten, wurde innerhalb des festgeschriebenen Rahmens sprachsensibel gearbeitet. Die Arbeitsblätter, die sprachlich sehr anspruchsvoll waren, wurden beispielsweise aufbereitet durch Erklärungen, Bilder und Leitfragen zur Leseorientierung. Außerdem wurde den SuS viel Gelegenheit zum Sprechen gegeben. Die Einzelstunden wurden von mir selbst, die Gruppenphasen in Kooperation²⁴ mit der anderen Lehrkraft durchgeführt.

Die Zeitkompetenz sollte in der ersten Stunde anhand des Zeitlineals gefördert werden. Die Bilder, die bereits das erste Mal verschriftlicht worden waren, wurden zeitlich verordnet und durch Äußerungen der SuS ergänzt. Deren Anmerkungen wurden stichpunktartig auf Karten aufgenommen und unter die Bilder an das Zeitlineal geklebt. Außerdem nannte die Lehrkraft wesentliche Fachtermini, erklärte sie und ordnete sie den Bildern zu. Das Zeitlineal war während des gesamten Zeitraums sichtbar und bot somit kleine Bausteine für eigene Äußerungen an. In der zweiten Stunde wurde besonders die Sachkompetenz anhand der Frage: „Der Nil: Segen oder Fluch?“ gefördert. Die SuS lasen arbeitsteilig Einführungstexte zum Nil und seinem Einfluss auf den Kalender, die politische Landschaft und den Handel im alten Ägypten. Die Arbeitsblätter wurden zuvor sprachsensibel aufbereitet, indem Wörter erklärt oder anschauliche Bilder schwierigen Abschnitten hinzugefügt wurden.²⁵ Außerdem boten inhaltliche Fragen zum Text Orientierung zum Lesen an.

In der dritten Stunde wurde die anschließende arbeitsteilige Gruppenarbeit organisiert. Es standen die Themen Schrift, Herrschaft und Religion, Gräber, Bestattung sowie Männer und Frauen zur Auswahl. Den SuS wurden anhand eines Beispielplakats die Bewertungskriterien vorgestellt, um Transparenz zu schaffen. Sie erhielten ein Arbeitsblatt mit der Leitfrage der Unterrichtsreihe und wesentlichen Unterfragen, die an

²⁴ Die Lehrkraft war in den Stunden der Gruppenarbeitsphase im Klassenraum für die SuS da. Ich befand mich mit Schülergruppen im Computerraum.

²⁵ Die aufbereiteten Arbeitsblätter können im Anhang eingesehen werden.

den Kompetenzen des Kernlehrplans und den Kriterien einer guten Gruppenarbeit von Norden orientiert wurden.²⁶

- Hatte die ägyptische Kultur Zukunft?
- Welche Informationen sind wichtig?
- Was hat sich da wie entwickelt und warum?
- War die Entwicklung gut oder schlecht? Für wen war sie gut oder schlecht?
- Wie ist das heute? Ähnlich oder anders?

Außerdem wurde besprochen, wie sie am besten organisatorisch vorgehen können. Dazu sollten Rollen verteilt werden, wie z.B. Gesprächsleiter oder Zeitmanager. Material, das freiwillig genutzt werden konnte, wurde an die Gruppen verteilt.²⁷ Die Arbeitsblätter wurden ebenfalls mit Lesefragen versehen. Außerdem erhielten die SuS ein kleines Wörterbuch mit schwierigen Begriffen aus ihren Texten. Sie konnten aber auch das Schulbuch oder die PC-Räume nutzen. Die SuS schrieben auf einen Zettel entweder ihr Wunschthema oder ihren Lieblingspartner auf. Ihre Lehrkraft teilte sie diesem gemäß in Gruppen ein. Abgesehen davon, dass teilweise zu viele SuS in einer Gruppe waren, führte die forcierte Einteilung in manchen Gruppen zu großer Unzufriedenheit. Besonders Gruppe drei beschäftigte sich mehr mit internen Konflikten als mit der Aufgabe. Die Tabelle bildet ab, wer mit wem zu welchem Thema zusammengearbeitet hat. Die SuS sind wie in den Essays durchnummeriert und anonymisiert.

Thema	SchülerInnen
1. Schrift	4w, 11w, 16w, 23w, 28w
2. Herrschaft und Religion	1w, 8m, 13m, 19w, 27m, 29m
3. Gräber	12m, 14m, 21w, 22m, 25w
4. Bestattung	2m, 3w, 5m, 10m, 17m, 20w
5. Männer und Frauen	6w, 7m, 9m, 15w, 18m, 24m, 26w

Die SuS arbeiteten in den nächsten vier Stunden an ihren Plakaten und ihren Präsentationen. Zu Beginn des Unterrichts teilten sie der Lehrkraft stets kurz mit, was sie erarbeiten wollten. Am Ende wurde resümiert, was davon erreicht wurde. Die nächsten zwei Stunden präsentierten die SuS ihre Ergebnisse. Da die Plakate größtenteils nur Informationen enthielten, wurde an dieser Stelle der Verlaufsplan verändert.²⁸ Die SuS wurden neu in arbeitsteilige Gruppen eingeteilt, sodass in jeder Gruppe jedes Thema

²⁶ Vgl. van Norden (2014b), 218.

²⁷ Die Arbeitsblätter wurden von Museumsmitarbeitern des Museums August Kestner in Anlehnung an die Objekte in deren Ausstellung erstellt. Axel Jürgens ist für die Konzeption seit 1983 zuständig. Volker Hofacker und Elke Klos haben seine Fassung 2016 adaptiert. Die Materialien werden aus urheberrechtlichen Gründen im Anhang nicht aufgeführt.

²⁸ Siehe dazu ein Beispielplakat im Anhang.

vertreten war. Sie erhielten eine Tabelle, deren Zeilen aus den eigentlich zu beantwortenden Leit- und Unterfragen bestanden. Das Vorgehen hatte den Vorteil, dass im Sinne des Mikro-*Scaffoldings* innerhalb der Gruppen eine Gesprächssituation geschaffen wurde, in der sich jeder Lernende umfassend äußern musste.²⁹ Die Tabelle wurde an der Tafel im Plenum in der darauffolgenden Stunde besprochen. Außerdem wurde die Urteilskompetenz gefördert, da die SuS Stellung zur Leitfrage der Reihe nahmen. Nach dieser Stunde wurden die Essays zum zweiten Mal verschriftlicht. Zwischen der zweiten und dritten Erhebung fand außerdem ein Ausflug in das Gustav-Lübcke-Museum in Hamm statt, wo die Klasse eine Ausstellung zum alten Ägypten besuchte.

2.3 Das Forschungsinstrument: Die Bilderreihe

Als Erhebungsinstrument diente die Bilderreihe, die von den SuS zu Beginn, am Ende der Reihe und fünf Wochen danach verschriftlicht wurde. Die SuS nutzten jedes Mal nahezu die ganzen 45 Minuten zum Schreiben. Vor jeder Erhebung wurde den SuS die Zielsetzung der Studie erläutert. Bis auf das Vorlesen des Arbeitsauftrages, wurden keine weiteren Angaben zum geforderten Textprodukt gemacht. Da in der Unterrichtsreihe laut Kernlehrplan die Auswirkungen und Zusammenhänge der Umwelt auf das menschliche Handeln und die ägyptische Kultur thematisiert werden sollten, wurde in die Collage ein Bild integriert, das den wechselnden Wasserstand des Nils abbildete. Dadurch konnten beispielsweise Äußerungen zum Einfluss des Flusses auf den Jahresablauf der Ägypter oder zu seinem Nutzen und den Gefahren getroffen werden.

Das Bild der goldenen Grabkammer mit den Hieroglyphen an den Wänden legt im Kontrast zu den zwei vergrabenen Skeletten ambivalente Äußerungen und Werturteile zu den unterschiedlichen Bestattungstechniken in den verschiedenen sozialen Schichten nahe. Es kann ein multiperspektivischer Blickwinkel eingenommen werden. Das Bild der ersten ägyptischen Königin Hatschepsut steht für eine Veränderung innerhalb des ägyptischen Herrschaftssystems. Außerdem bieten sich hier Vergleiche zu politischen Ordnungen der Gegenwart an. Die Pyramide, die Graf zu Münster und seiner Familie als Grabmal in Derneburg dient, soll einen Gegenwartsbezug ermöglichen. Auf dem Bild sind christliche Gräber mit Kreuzen und ein Wald zu erkennen, die einen Kontrast zum Umfeld der ägyptischen Pyramiden bilden.

²⁹ Vgl. Kniffka (2010), 3.

3. Auswertung der Essays

Zehn Prozent der Essays wurden unabhängig von einer anderen Person anhand des Kodierleitfadens ausgewertet. Bei neun Essays von drei SuS und insgesamt 36 möglichen Kodierungen ergaben sich lediglich zwei Abweichungen, sodass die Interkoderreliabilität gewährleistet ist. Die Liniendiagramme zeigen, wie sich die verschiedenen Kompetenzen der SuS entwickelten. Auf der y-Achse ist die Gesamtzahl der SuS dargestellt, während die x-Achse die drei Erhebungszeiträume abbildet. Zum Vergleich wurden zum einen eine Studie herangezogen, die eine ähnliche Methode verwendete, zum anderen Studien, die denselben Unterrichtsgegenstand in derselben Klassenstufe behandelten. Untersucht wird sowohl die Lernprogression der gesamten Klasse als auch die der leistungsschwachen und -starken SuS, damit die zweite Hypothese überprüft werden kann.

3.1 Lernprogression gesamte Klasse

Gegenwartsbezug (A)

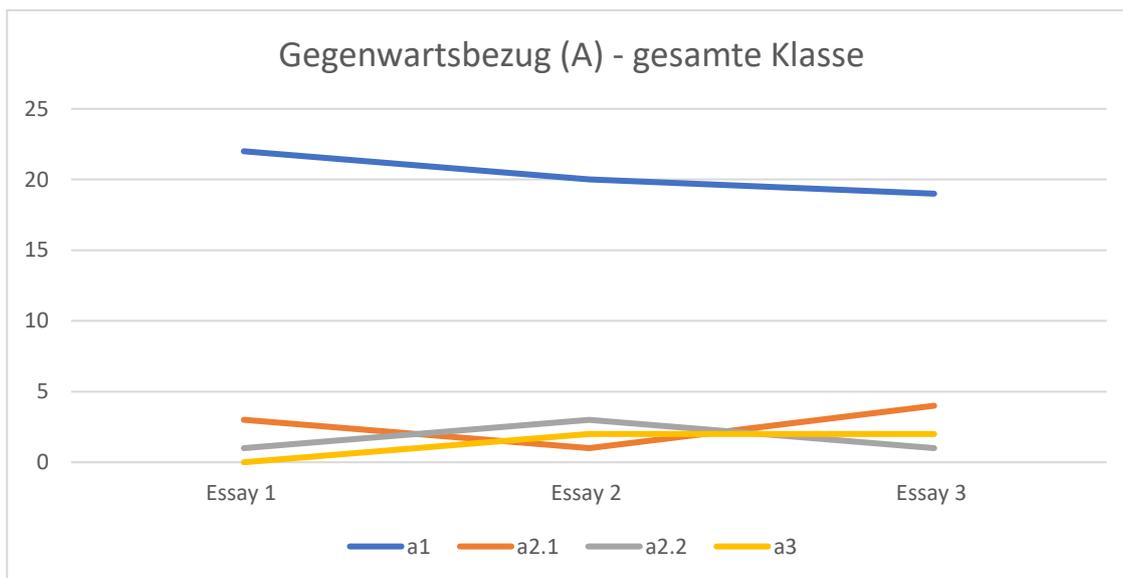


Abbildung 1

Im ersten Essay erzählt die Mehrheit der ProbandInnen entrückt (85%).³⁰ Lediglich vier SuS erreichen das intermediäre Niveau (15%). Drei von ihnen bilden einen traditionellen, eine Schülerin einen kritischen Gegenwartsbezug. Im zweiten Essay bleibt das intermediäre Niveau konstant, auch wenn nun mehr kritisch erzählen als traditional.³¹ Zwei SuS bilden sogar einen genetischen Gegenwartsbezug. Der Anteil der SuS, die

³⁰ Die Prozentzahlen werden auf ganze Zahlen entweder auf- oder abgerundet.

³¹ Im zweiten Essay bildeten drei SuS einen kritischen Gegenwartsbezug. Eine Person erzählte traditional.

entrückt schreiben, nimmt geringfügig ab (77%). Immerhin sechs SuS stellen zum zweiten Erhebungszeitpunkt einen Bezug zwischen Vergangenheit und Gegenwart auf einfach relationaler oder elaborierter Stufe her (23%). Im dritten Essay verringert sich die Anzahl derjenigen, die entrückt erzählen, wiederum minimal (73%). Es gelingt nun sogar fünf SuS, das intermediäre Niveau zu erreichen (19%). Ähnlich zum ersten Essay bilden wieder mehr einen traditionellen als einen kritischen Gegenwartsbezug.³² Der Anteil der SuS auf elaboriertem Niveau bleibt konstant zur zweiten Erhebung (8%). Insgesamt ist eine leichte Lernprogression innerhalb der Klasse zu verzeichnen, da bei der dritten Verschriftlichung nur noch drei Viertel der SuS entrückt erzählen. Es konnten somit zehn Prozent mehr einen Gegenwartsbezug herstellen als im Vergleich zum ersten Erhebungszeitpunkt.

Andere Studien zur Lernprogression weisen ähnliche Ergebnisse auf. In der Regel können meist nicht ansatzweise die Hälfte der SuS am Ende der Reihe einen Gegenwartsbezug herstellen.³³ Zwei Studien, die die Lernprogression von 6. Klassen zum Thema Ägypten analysierten, zeigen ebenfalls nur eine geringe Reduzierung des basalen Niveaus auf.³⁴ Außerdem steigt die elaborierte Stufe bei Victoria Hadzik gleichermaßen dauerhaft und minimal an wie in dieser Studie. Marin Wagner und Alexander Sturm kommen zu abweichenden Ergebnissen. Wagner kann zwar eine stärkere Verbesserung während der zweiten Erhebung zugunsten des intermediären Niveaus verzeichnen, diese ist jedoch weniger nachhaltig, da die SuS bei der dritten Verschriftlichung wieder auf das basale Niveau zurückfallen.³⁵ Sturm kommt dagegen zu sehr positiven Ergebnissen, da sich nach der zweiten Erhebung die Hälfte der SuS vom basalen auf das intermediäre oder elaborierte Niveau verbessern konnte.³⁶ Auch wenn bei der dritten Erhebung niemand mehr genetisch erzählte, stellten die SuS weiterhin konstant kritische oder traditionale Bezüge zur Gegenwart her.

Insgesamt sind die Ergebnisse in diesem Projekt dementsprechend positiv, da eine leichte und dauerhafte Verbesserung verzeichnet werden kann. Es wurde im Unterschied zur Studie von Sezgin, die sich auf das Mikro-*Scaffolding* konzentrierte und Hilfwörter bei der Verschriftlichung zur Verfügung stellte, das Bilden eines Gegenwartsbezuges

³² Vier SuS erzählen traditional, wohingegen eine Person kritisch erzählt.

³³ Vgl. Schwab (2017), 51; Aurich (2017), 9; Büßelberg (2015), 59.

³⁴ Vgl. Hadzik (2017), 7; Jansen (2017), 5.

³⁵ Vgl. Wagner (2018), 5.

³⁶ Vgl. Sturm (2018), 11.

gefördert.³⁷ Die SuS sollten während der Reihe aber auch wiederholt Bezüge zur Gegenwart herstellen. Der Unterricht, der sprachsensibel geplant und durchgeführt wurde, ohne diese fachliche Kompetenz zu vernachlässigen, hatte somit auch positiven Einfluss auf sie.³⁸ Da die Ergebnisse jedoch größtenteils denen aus anderen Studien ähneln, ist fraglich, ob die Lernprogression hier auf das *Scaffolding* oder den Unterricht im Allgemeinen mit der beherrschenden Methode der Gruppenarbeit zurückzuführen ist. Es bleibt die Frage offen, ob derselbe Unterricht ohne *Scaffolding* zu gleichen Ergebnissen geführt hätte. Außerdem muss eingeräumt werden, dass durch den veränderten Arbeitsauftrag vermutlich Gegenwartsbezüge gehemmt wurden, da die wahre Geschichte in der Vergangenheit spielen sollte. Trotzdem ist es erfreulich, dass eine geringe Lernprogression ermittelt wurde.

Chronologie (B)

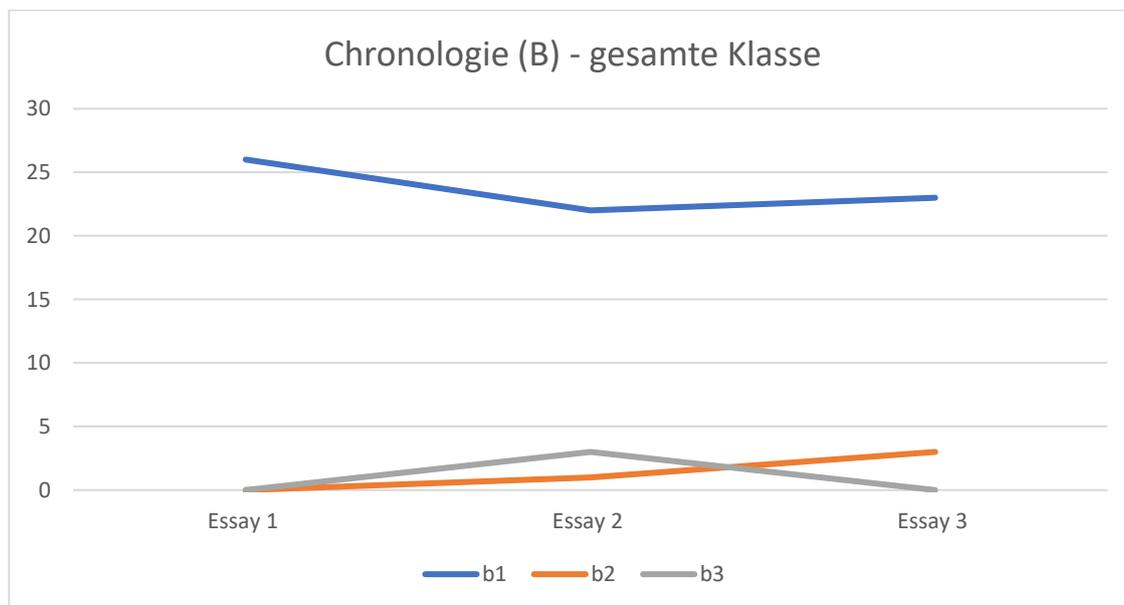


Abbildung 2

Bei der ersten Erhebung stellt niemand von den SuS eine Chronologie her, d.h. es wird weder ein Nacheinander von Ereignissen erkennbar, noch wird die Länge oder Kürze von Entwicklungen thematisiert. Im zweiten Essay verbessern sich 15 % der SuS, von denen die Mehrheit sogar das elaborierte Niveau erreicht. Drei SuS beschreiben, wie lange ein Geschehen gedauert hat, während ein Schüler deutlich macht, dass Geschehnisse

³⁷ Vgl. Sezgin (2018), 18: Sezgin stellte fest, dass der Unterricht negative Auswirkungen auf die Herstellung eines Gegenwartsbezuges hatte. Sie führte ihr Projekt in einer 9. Klasse eines Gymnasiums durch. Die Ergebnisse lassen sich dennoch mit denen dieser Studie vergleichen, weil ebenfalls das *Scaffolding* die beherrschende Methode war.

³⁸ Damit sollte der allgemeine Grundsatz berücksichtigt werden, dass Sprachenlernen immer anhand von Fachinhalten erfolgen sollte. Vgl. Leisen (2016), 3 u. Goeke / Michalak / Lemke (2015), 166.

aufeinander folgen. Die elaborierte Stufe fällt zwar beim dritten Essay erneut auf null ab, jedoch verbessert sich das intermediäre Niveau. Insgesamt stellen im Vergleich zum zweiten Essay weniger SuS Chronologien her (12%), sodass wieder etwas mehr keine zeitliche Reihenfolge aufzeigen (88%). Dennoch kann eine geringe Verbesserung der B-Kompetenz konstatiert werden.

Im Vergleich zu ähnlichen Studien zur Lernprogression sechster Klassen zum Thema Ägypten lassen sich die Ergebnisse in deren Mitte einordnen. Denn es wurden bessere Fortschritte erzielt als bei Jansen und Hadzik, die keine nachhaltige Lernprogression verzeichnen konnten.³⁹ Wagner und Sturm erreichten jedoch wesentlich stärkere Verbesserungen. Bei ihnen konnten nach der dritten Erhebung über die Hälfte der SuS ein Nacheinander von Geschehnissen schildern, obwohl dies zum ersten Zeitpunkt noch fast niemandem gelang.⁴⁰ Da Wagner nicht das elaborierte Niveau kodieren konnte, vermutet er, dass es die Fähigkeiten dieser Altersstufe überschreite. Dagegen sprechen die Ergebnisse sowohl dieser Studie als auch der von Sturm. Bei dessen zweiter Erhebung konnten 15 % der SuS schildern, ob historische Entwicklungen lang oder kurz dauerten.⁴¹ Jedoch war diese Lernprogression auch nur von kurzer Dauer.

In diesem Projekt konnte die Bildung von Chronologien nur minimal gefördert werden. Dies kann auf den Unterricht zurückgeführt werden, da der Schwerpunkt weniger auf Ereignissen der Geschichte des alten Ägyptens als auf den verschiedenen kulturellen, sozialen und politischen Themengebieten lag. Es wurde zwar das Zeitlineal am Anfang der Reihe verwendet, um die Bilder zu kontextualisieren, aber auch diese zeigten kaum einen Prozess auf.⁴² Einzig in der zweiten Stunde, in der die Einführungstexte gelesen wurden, wurde am Zeitlineal die Entwicklung des ägyptischen Reiches von der Ansiedlung über die Häuptlinge, die Unterwerfung Unter- durch Oberägyptens, den Pharaos bis hin zur Eroberung von Alexander dem Großen veranschaulicht. Da die Gruppen sich sehr stark auf die Wiedergabe von Informationen bei ihrer Präsentation konzentrierten, wurden in der zehnten Stunde die Themen aufgearbeitet. Dazu wurden die Fragen beantwortet, was sich entwickelt hat und für wen dies gut war. Die Antworten

³⁹ Vgl. Hadzik (2017), 8; Jansen (2017), 5.

⁴⁰ Vgl. Wagner (2018), 5; Sturm (2018), 13.

⁴¹ Vgl. Sturm (2018), 13.

⁴² Es lässt sich vermuten, dass die Bilderreihe nicht geeignet war, um Chronologien zu bilden. Die ausgewählten Bilder haben keine zwei Ereignisse gezeigt, deren Nacheinander oder Veränderung hätte beschrieben werden können. Implizit wäre zwar das Formulieren von Chronologien möglich gewesen, aber die Bilder legten dies nicht unbedingt nahe.

wurden mündlich besprochen und an der Tafel verschriftlicht. Hilfreich wäre wahrscheinlich die zusätzliche bildliche Darstellung am Zeitlineal gewesen, da SuS ein besseres räumliches Wahrnehmungsvermögen haben als ein zeitliches.⁴³

Im Hinblick auf die erste Hypothese lässt sich resümieren, dass das Makro- und Mikro-*Scaffolding* nur positiven Einfluss auf die geschichtsspezifischen Kategorien haben kann, wenn diese fachlich adäquat im Unterricht ausgebildet werden. Die Sprachförderung kann nicht die Entwicklung einer fachlichen Kompetenz unterstützen, sofern diese an sich zu wenig im Unterricht behandelt wurde. Somit muss die Hypothese für diese Studie negiert werden, dass durch die Förderung der sprachlichen Kompetenzen auch die fachlichen eine Steigerung erfahren. Dies könnte lediglich gelten, wenn auch beide im Unterricht gleichermaßen bestärkt werden – und auch diese Vermutung müsste noch weiter empirisch untersucht werden.

Textkomposition (K)

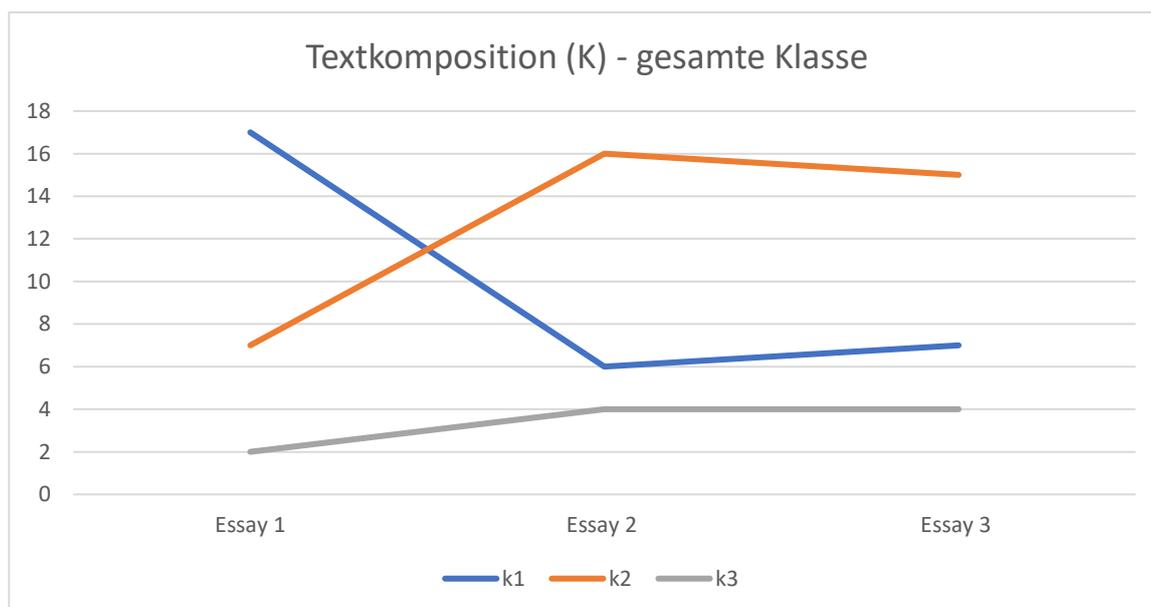


Abbildung 3

Im ersten Essay reihen noch 17 SuS Aussagen über Geschehenes unverbunden aneinander (65%). Bereits sieben SuS können Inhalte plausibel verknüpfen (27%) und zwei SuS zeigen sogar Ambivalenzen auf (8%). Beim zweiten Essay reduziert sich die Anzahl derjenigen auf dem basalen Niveau auf ungefähr ein Fünftel (23%), was im dritten Text konstant bleibt. Lediglich ein Schüler fällt im dritten Essay wieder auf das basale Niveau zurück. Der Anteil der SuS auf der intermediären Stufe verdoppelt sich von der

⁴³ Vgl. van Norden (2014b), 208.

ersten bis zur zweiten Erhebung (62%) und bleibt auch in der dritten nahezu gleich (58%). Auf dem elaborierten Niveau kann ebenfalls ein leichter Anstieg verzeichnet werden: Zwei SuS mehr zeigen im zweiten und dritten Essay Ambivalenzen auf.

Die Ergebnisse decken sich mit denen aus anderen Studien: Wagner, Sturm, Jansen und Hadzik stellen alle einen starken Anstieg des intermediären Niveaus fest, da die basale Kompetenz mindestens zur Hälfte sank.⁴⁴ Unterschiede bestehen in der Entwicklung der elaborierten Stufe. Wagner kann keinen Ausbau dieser verzeichnen, während sich die Fortschritte bei Sturm, Jansen und Hadzik nicht bis zum dritten Text halten konnten.⁴⁵

Der auf die Sprachförderung konzentrierte Unterricht hat sich offensichtlich positiv auf die sprachliche Kompetenz der Textkomposition ausgewirkt. Demgegenüber wirkte sich die Hilfestellung bei Sezgin in Form der sprachlichen Bausteine selbst auf diese sprachliche Kategorie nicht nachhaltig positiv aus, da vier SuS beim dritten Essay wieder auf dem basalen Niveau lagen.⁴⁶ Im Unterschied zu den anderen Studien wurde das elaborierte Niveau von wenigen SuS erreicht und gehalten, was den vorsichtigen Schluss zulässt, dass das *Scaffolding* die Textkomposition besonders gut unterstützt hat.

Wissen (W)

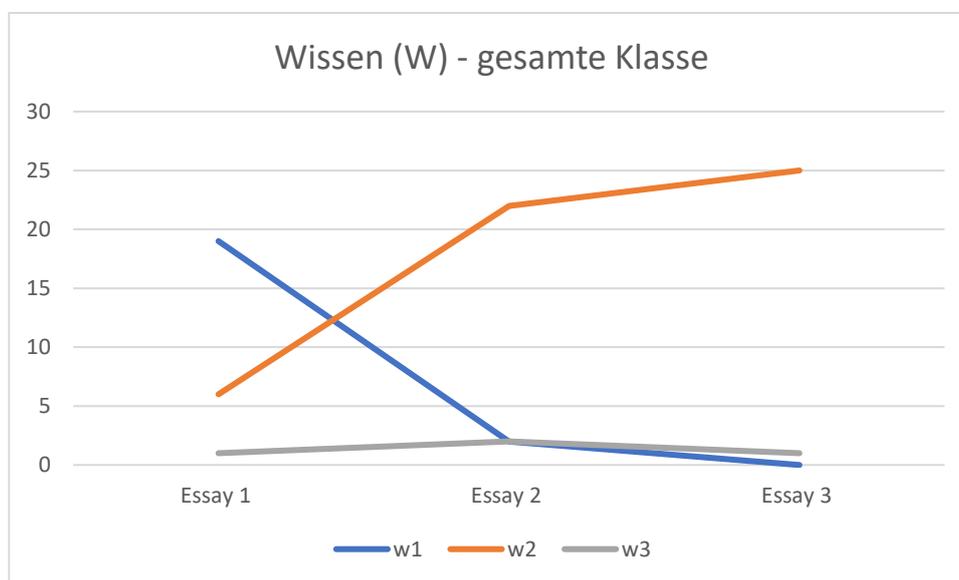


Abbildung 4

Vor der Unterrichtsreihe verfügte der Großteil der Klasse nur über sporadisches Wissen zum alten Ägypten (73%). Bis zur dritten Erhebung sind extreme Fortschritte zu

⁴⁴ Vgl. Wagner (2018), 6; Sturm (2018), 13; Jansen (2017), 5; Hadzik (2017), 9.

⁴⁵ Vgl. ebd.

⁴⁶ Vgl. Sezgin (2018), 20.

verzeichnen, da dort jede*r zumindest historische Informationen durch weitere erläutern oder sogar bewerten kann (100%). Das elaborierte Niveau steigt jedoch nur geringfügig im zweiten Essay an, da ein Schüler mehr als im ersten Essay ein Werturteil zu einem historischen Ereignis fällt. Dieser Fortschritt ist jedoch nicht nachhaltig, weil bei der dritten Erhebung wieder nur ein Schüler Stellung zum Geschehen nimmt.

Andere Studien führen ebenfalls einen starken Anstieg des intermediären und Abstieg des basalen Niveaus auf.⁴⁷ Die Förderung der elaborierten Kompetenz kann jedoch nur Hadzik feststellen.⁴⁸ Die anderen Ergebnisse decken sich mit denen dieser Studie, da die Fähigkeit, ein Werturteil zu bilden selten kodiert und meist nicht nachhaltig gefördert werden konnte.⁴⁹ Bei Sezgin ergibt sich eine vergleichsweise geringere Lernprogression, da zwei Drittel der SuS im dritten Essay wieder auf das basale Niveau zurückfielen.⁵⁰

Die Unterrichtsreihe hat folglich die Lernprogression innerhalb dieser Kategorie befördert. Dennoch ergeben sich keine besseren Ergebnisse als in Unterrichtsettings, die nicht sprachsensibel gestaltet wurden. Es zeigt sich zwar, dass die W-Kompetenz gesteigert werden konnte, dies aber auch in den anderen Studien bemerkenswert gelang. Die Förderung des Fachwortschatzes scheint wenigstens darauf Einfluss gehabt zu haben, dass zumindest das intermediäre Niveau von allen SuS erreicht wurde und niemand auf das basale Niveau zurückfiel.

3.2 Lernprogression leistungsschwacher und -starker SuS im Vergleich

Es wurden jeweils drei SuS ausgewählt, die im ersten Essay besonders gut oder schlecht abschnitten.⁵¹ Weil insgesamt 13 SuS im ersten Text nur das basale Niveau erreichten, wurden nach dem Zufallsprinzip die ersten drei von diesen in der Kodierungsliste als leistungsschwache SuS bestimmt.

⁴⁷ Vgl. Wagner (2018), 7; Sturm (2018), 14; Jansen (2017), 5; Hadzik (2017), 10.

⁴⁸ Vgl. Hadzik (2017), 10.

⁴⁹ Vgl. Wagner (2018), 7; Sturm (2018), 14; Jansen (2017), 5.

⁵⁰ Vgl. Sezgin (2018), 21.

⁵¹ Als leistungsschwache SuS wurden Folgende ausgewählt: 2m, 3w, 4w. Die leistungsstarken SuS sind: 16w, 17m, 23w.

Gegenwartsbezug (A) und Chronologie (B) – leistungsschwache SuS

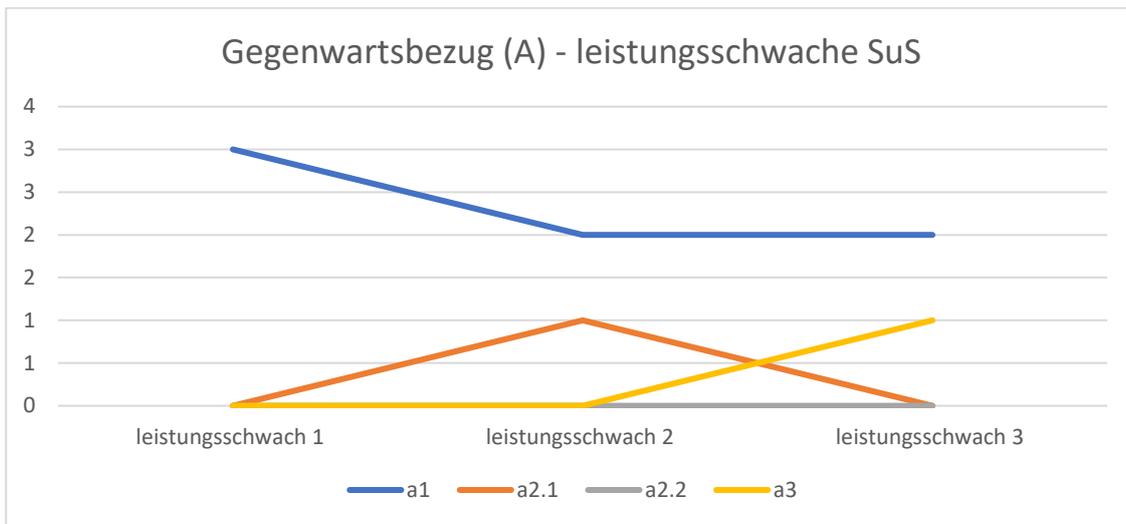


Abbildung 5

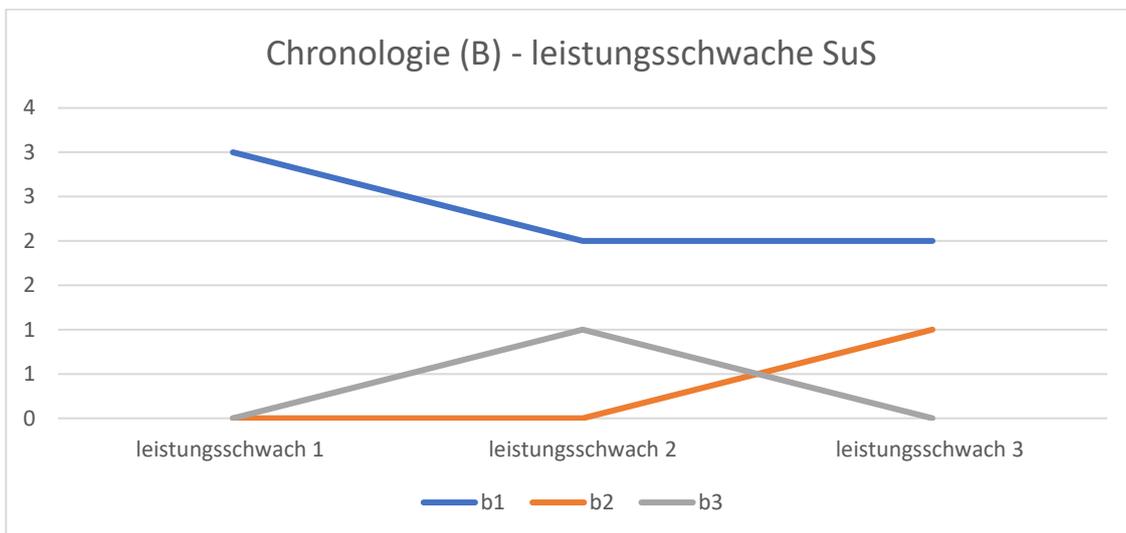


Abbildung 6

In den geschichtsspezifischen Kategorien Gegenwartsbezug (A) und Chronologie (B) schneiden die leistungsschwachen SuS mehrheitlich nicht wesentlich anders ab als der Großteil der Klasse. Bemerkenswert ist jedoch, dass eine Schülerin im zweiten Essay traditional erzählt und somit zur Minderheit der SuS gehört, die überhaupt einen Gegenwartsbezug bilden (23%). Bei der dritten Erhebung sinkt dieser Wert zwar, das elaborierte Niveau steigt dafür aber. Es gelingt bei der dritten Erhebung nur einer anderen Schülerin innerhalb der Klasse, einen genetischen Bezug zur Gegenwart herzustellen.

Ähnliches ist bei der B-Kategorie erkennbar, bei der fast 85-90% der SuS auf dem basalen Niveau liegen. Eine leistungsschwache Schülerin erreicht dort im zweiten Essay das

elaborierte Niveau. Im dritten Essay wird zwar keine Entwicklung mehr beschrieben, es gelingt einer Schülerin jedoch, das Nacheinander von Ereignissen deutlich zu machen.

Im Vergleich zu anderen Studien hält sich der positive Eindruck. Wagner kann keine dauerhafte Lernprogression in der A-Kompetenz bei den leistungsschwachen SuS ermitteln, sondern kodiert im dritten Essay wiederum für alle das basale Niveau.⁵² Ebenso stellt Sturm fest, dass keine nachhaltige Verbesserung bewirkt wurde.⁵³ Hadzik konstatiert dagegen eine minimale Förderung, da ein Schüler beim dritten Essay einen traditionellen Gegenwartsbezug bildete.⁵⁴ Für die B-Kompetenz können Wagner, Sturm und Hadzik eine Steigerung anmerken, die den Ergebnissen dieser Studie gleicht.⁵⁵ Schlussendlich lässt sich folgern, dass der sprachförderlich gestaltete Unterricht die leistungsschwachen SuS zum Teil in der Ausbildung der geschichtsspezifischen Kompetenzen unterstützt hat. Die zweite Hypothese lässt sich daher bestätigen. Es scheint als habe sich der sprachförderliche Unterricht positiv auf die Lernprogression der leistungsschwachen SuS ausgewirkt.

Gegenwartsbezug (A) und Chronologie (B) – leistungsstarke SuS

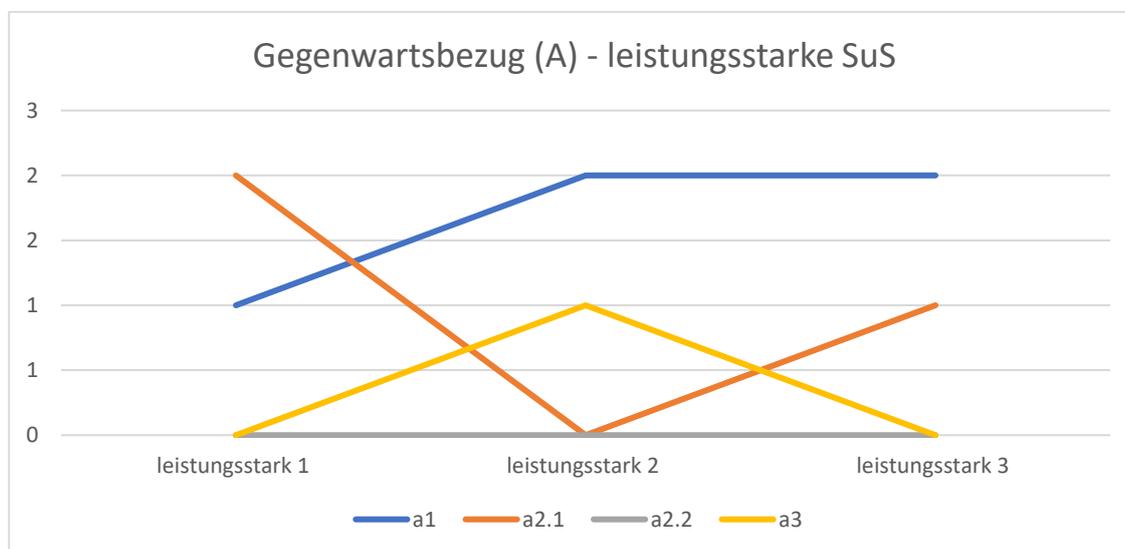


Abbildung 7

⁵² Vgl. Wagner (2018), 11.

⁵³ Vgl. Sturm (2018), 12.

⁵⁴ Vgl. Hadzik (2017), 17.

⁵⁵ Vgl. Wagner (2018), 12; Sturm (2018), 13; Hadzik (2017), 18.

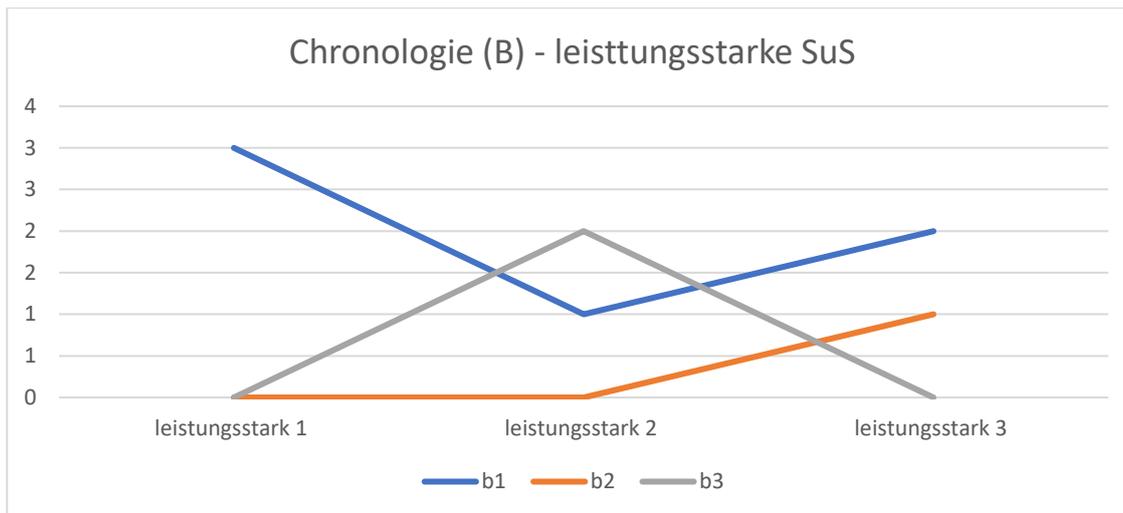


Abbildung 8

Die A-Kompetenz hat sich während der Unterrichtsreihe bei den leistungsstarken SuS leicht verschlechtert, da anfangs noch zwei einen traditionellen Bezug zur Gegenwart herstellten. Ab der zweiten Erhebung erzählten jedoch zwei SuS entrückt. Eine Schülerin erreichte im zweiten Essay das elaborierte Niveau, was zu diesem Zeitpunkt nur einer anderen gelang. Bei der dritten Verschriftlichung sinkt diese Stufe wieder, wofür die intermediäre aber steigt. Wagner kommt zu vergleichbaren Ergebnissen, da sich auch bei ihm die SuS nach der ersten Erhebung leicht verschlechtern.⁵⁶ Ebenfalls steigt bei Hadzik das basale Niveau an.⁵⁷ Sturm kann dagegen einen Fortschritt verzeichnen, allerdings lagen die Leistungen seiner starken SuS im ersten Essay mehrheitlich auf der basalen Stufe.⁵⁸

Die leistungsstarken SuS schneiden in der B-Kategorie während der zweiten Erhebung im Vergleich zur Klasse sehr gut ab, da zwei von ihnen das elaborierte Niveau erreichen. Im dritten Essay macht niemand von den SuS die Länge oder Kürze von Entwicklungen deutlich, aber es kann noch für eine leistungsstarke Schülerin die intermediäre Stufe kodiert werden. Sturm und Wagner konstatieren ebenso einen Lernfortschritt der leistungsstarken SuS, wohingegen Hadzik einen Leistungsabfall aufführt.⁵⁹ Der Unterricht konnte somit die B-Kompetenz der leistungsstarken SuS fördern, während bei der A-Kompetenz insgesamt eine leichte Verschlechterung während der Reihe festzustellen ist. Auffällig ist aber, dass sowohl die leistungsschwachen als auch die

⁵⁶ Vgl. Wagner (2018), 11.

⁵⁷ Vgl. Hadzik (2017), 16.

⁵⁸ Vgl. Sturm (2018), 12.

⁵⁹ Vgl. Wagner (2018), 12; Sturm (2018), 13; Hadzik (2017), 17.

leistungsstarken SuS zur Minderheit innerhalb der Klasse gehören, die überhaupt lernen, einen Gegenwartsbezug oder Chronologien zu bilden.

Textkomposition (K) und Wissen (W) – leistungsschwache SuS

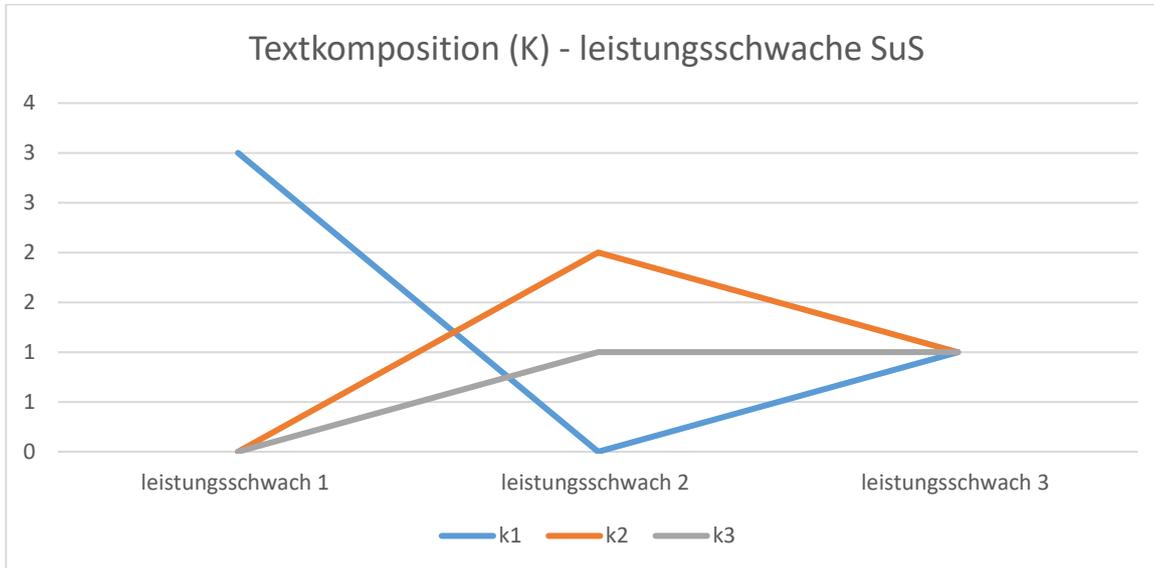


Abbildung 9

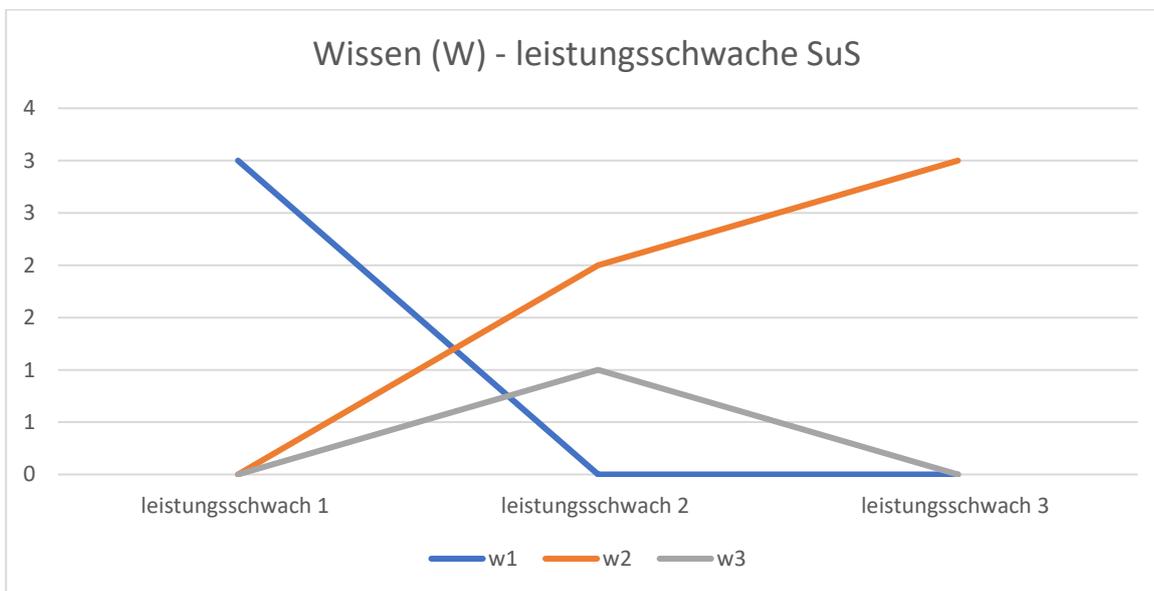


Abbildung 10

Die leistungsschwachen SuS konnten sich in beiden allgemeinen Kategorien steigern. Bei der Textkomposition liegen sie im Klassendurchschnitt, weil sich zwei SuS im zweiten Essay auf das intermediäre Niveau verbesserten, was der Mehrheit der Klasse gelang. Es ist jedoch bemerkenswert, dass die elaborierte Stufe von einer Schülerin nicht nur erreicht, sondern auch gehalten werden konnte, da dies nur 15 % innerhalb der Lerngruppe schafften. Zum dritten Erhebungszeitpunkt stellt allerdings ein Schüler wieder keine Bezüge zwischen den Sätzen her, sodass er zur Minderheit derjenigen

gehört, denen dies nicht gelang (27%). Wagner und Sturm konstatieren ebenfalls für die leistungsschwachen SuS einen Fortschritt, da das intermediäre Niveau steigt.⁶⁰ Hadzik stellt zudem eine Steigerung des elaborierten Niveaus fest, was den hier erworbenen Ergebnissen ähnelt.⁶¹

Bei den leistungsschwachen SuS ist außerdem ein Wissenszuwachs zu verzeichnen. Ähnlich der Entwicklung der gesamten Klasse sinkt das basale zugunsten des intermediären Niveaus. Während der zweiten Erhebung fällt eine Schülerin ein Werturteil und gehört somit zu den zwei Personen, die die elaborierte Stufe erreichten. Die anderen Studien zeigen gleichermaßen einen Anstieg der W-Kompetenz auf.⁶² Allerdings wird während der Reihe bei Hadzik und Wagner lediglich das intermediäre Niveau gefördert und das bei Hadzik auch nicht bei allen SuS nachhaltig.⁶³ Sturm stellt eine Steigerung des elaborierten Niveaus fest, was in dieser Studie ebenfalls der Fall war. Beim ihm kann es sogar dauerhaft gehalten werden.⁶⁴

Im Vergleich der Ergebnisse zu denen anderer Studien wird erkennbar, dass die Unterrichtsreihe die leistungsschwachen SuS gut unterstützt hat. Es konnte nicht nur in jeder Kategorie ein leichter oder starker Lernzuwachs, sondern auch eine bemerkenswerte Förderung des elaborierten Niveaus ermittelt werden, die in anderen Studien nur gelegentlich und nicht ansatzweise in jeder Kategorie gelang. Dementsprechend lässt sich erneut vermuten, dass sich der sprachsensibel gestaltete Unterricht besonders positiv auf die Entwicklung der leistungsschwachen SuS ausgewirkt hat.

Textkomposition (K) und Wissen (W) – leistungsstarke SuS

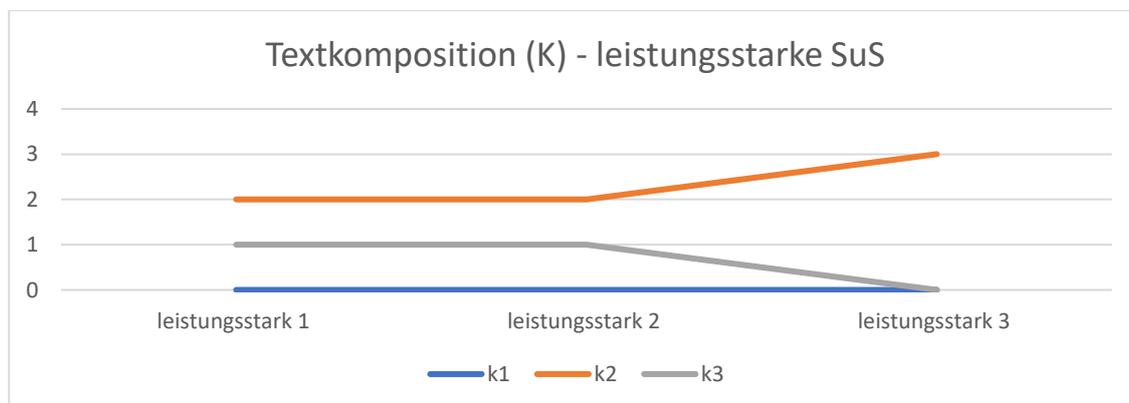


Abbildung 11

⁶⁰ Vgl. Wagner (2018), 12; Sturm (2018), 14.

⁶¹ Vgl. Hadzik (2017), 19.

⁶² Vgl. Hadzik (2017), 20; Sturm (2018), 15; Wagner (2018), 13.

⁶³ Vgl. Hadzik (2017), 20; Wagner (2018), 13.

⁶⁴ Vgl. Sturm (2018), 15.

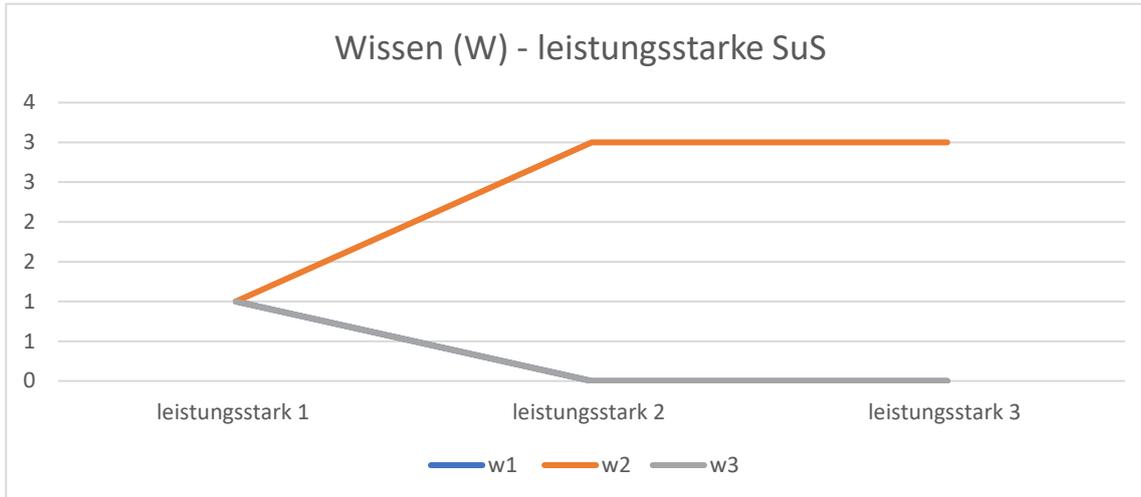


Abbildung 12

Die leistungsstarken SuS verschlechterten sich leicht während der Unterrichtsreihe, liegen aber mit ihren Ergebnissen in den allgemeinen Kategorien im Klassendurchschnitt. Das basale Niveau wurde zu keinem Zeitpunkt kodiert. Im ersten und zweiten Essay verknüpften zwei SuS inhaltliche Aussagen plausibel miteinander. Ein Schüler machte derweil mit seinen Aussagen Ambivalenzen deutlich. Im dritten Essay sinkt jedoch das elaborierte Niveau, sodass alle drei SuS auf der intermediären Stufe liegen. In anderen Studien ist ebenso kaum eine Steigerung zu verzeichnen, da die SuS sich konstant auf dem intermediären Niveau einpendeln.⁶⁵

Die W-Kompetenz ist ebenfalls nach der ersten Erhebung leicht gesunken, da kein Lernender mehr Stellung zum historischen Geschehen nimmt. Ansonsten wurden bereits im ersten Essay historische Informationen erläutert, sodass keine Lernprogression vorliegt. Die Ergebnisse gleichen wiederum denen aus anderen Studien. Wagner ermittelt eine Verschlechterung eines Schülers auf das basale Niveau und Sturm ebenfalls eine Senkung der elaborierten zugunsten der intermediären Stufe.⁶⁶ Hadzik erreicht im dritten Essay dieselben Ergebnisse wie im ersten.⁶⁷

Insgesamt lässt sich somit schlussfolgern, dass die Unterrichtsreihe die leistungsstarken SuS weniger gefördert hat als die leistungsschwachen. Dies ist jedoch kein ungewöhnliches Ergebnis, wie der Vergleich zu anderen Studien zeigt. In der Regel

⁶⁵ Vgl. Wagner (2018), 12; Sturm (2018), 14; Hadzik (2017), 18. Hadzik stellt ebenfalls fest, dass das elaborierte Niveau von der ersten zur zweiten Erhebung zugunsten des intermediären Niveaus sinkt. Wagner konstatiert eine kurzzeitige Verschlechterung eines Schülers auf das basale Niveau zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung.

⁶⁶ Vgl. Sturm (2018), 14; Wagner (2018), 13.

⁶⁷ Vgl. Hadzik (2017), 19.

halten die leistungsstarken SuS zwar ihre Leistungen, verschlechtern sich aber eher leicht als sich zu verbessern. Immerhin hatte die Unterrichtsreihe keinen negativen Einfluss auf die Lernprogression der leistungsstarken SuS, da sie größtenteils ihr zu Anfang erreichtes Niveau halten konnten.

4. Fazit

Der Ausbau der Sprache ist nicht länger nur Aufgabe des Deutsch- oder Förderunterrichts. Angesichts der Einsicht, dass jedes Unterrichtsfach spezifische sprachliche Kompetenzen und eine ganz eigene Fachsprache erfordert, ist er zum Auftrag aller Fächer geworden.⁶⁸ Mit dem *Scaffolding*-Prinzip entwickelte Gibbons ein Instrument, mit dessen Unterstützung der Geschichtsunterricht sprachsensibel gestaltet werden kann. Dabei ist es nicht ausreichend, lediglich sprachliche Hilfsmittel in Form von festen Formulierungen vorzugeben.⁶⁹ Stattdessen muss ein sprachförderlicher Unterricht hinreichend geplant, an den Kompetenzen der SuS orientiert und langsam steigend sequenziert werden.⁷⁰

Sowohl das Makro- als auch Mikro-*Scaffolding* wurden gemäß der Theorie versucht umzusetzen. Inwiefern wirkte sich nun aber ein die Bildungssprache fördernder Fachunterricht auf die narrative Kompetenz der SuS aus? Ziel dieser Studie war, den Anspruch der Theorie hinsichtlich des Gewinns durch einen sprachsensiblen Fachunterricht empirisch zu stützen und Wege aufzuzeigen, wie ein solcher im Geschichtsunterricht umgesetzt werden kann.

In den geschichtsspezifischen Kategorien zeigte sich nur eine minimale Lernprogression bei den SuS. Durch den Fokus auf das *Scaffolding* wurde im Unterricht die Ausbildung zumindest der B-Kompetenz vernachlässigt, da Ereignisse und Entwicklungen wenig thematisiert wurden. Es bestätigt sich dadurch einmal mehr, dass Sprachenlernen immer anhand der Fachinhalte erfolgen sollte, ohne dass diese benachteiligt werden. Die erste Hypothese kann in dem Sinne für diese Studie als widerlegt gelten, da der Ausbau der sprachlichen Fähigkeiten keine wesentliche Steigerung der fachlichen bewirkte.⁷¹ Die leichte Lernprogression innerhalb der geschichtsspezifischen Kategorien könnte zudem

⁶⁸ Vgl. Leisen (2016), 3; Goeke / Michalak / Lemke (2015), 166; Beese (2014), 29.

⁶⁹ Vgl. Sezgin (2018).

⁷⁰ Vgl. Goeke / Michalak / Lemke (2015), 166.

⁷¹ Die Hoffnung der Fachdidaktik liegt darin, mit sprachsensiblen Geschichtsunterricht die Probleme der SuS zu reduzieren, Narrationen sprachlich zu formulieren, damit historische Denkprozesse ungehindert hervortreten können. Vgl. Hartung (2011), 337. Der positive Einfluss von Sprachförderung im Geschichtsunterricht auf die fachlichen Kompetenzen, wird jedoch nur vermutet und als wahrscheinlich angesehen. Empirisch ist dieses Ursache-Wirkungs-Verhältnis noch nicht abgesichert, was auch nicht diese kleine Studie leisten konnte.

auf die Methode der Gruppenarbeit zurückgeführt werden. Es bleibt offen, inwiefern ein sprachsensibler Fachunterricht auf die fachlichen Kompetenzen einwirkt. Das *Scaffolding* scheint jedoch durchaus positiven Einfluss auf die eher sprachlichen Kategorien W und K gehabt zu haben, die nun aber nicht das primäre Ziel des Geschichtsunterrichts sind.

Bei der Auswertung der Lernprogression der leistungsschwachen SuS zeigte sich im Vergleich zu anderen Studien, dass die zweite Hypothese für diese Lerngruppe zumindest bestätigt werden kann. In seltenen Fällen erreichten die leistungsschwachen SuS in den Untersuchungen das elaborierte Niveau. Da es in dieser Studie den leistungsschwachen SuS gelang, die höchste Stufe in allen Kategorien zumindest einmal zu erzielen, scheint ihnen die ausgewählte Methode besonders zugutegekommen zu sein.

Schlussendlich lässt sich resümieren, dass sich der Aufwand einer sprachförderlichen Unterrichtsplanung und Durchführung lohnt, da so besonders die Leistungen der schwachen SuS verbessert werden konnten. Außerdem wurde in jeder Kategorie eine mehr oder weniger starke Lernprogression bewirkt. Die Methode war für die eher leistungsschwache Klasse, von der die Hälfte anfangs auf basalem Niveau lag, durchaus gut geeignet. Hinzu kommt die sprachliche Herausforderung des Anfangsmaterials, das definitiv die Kompetenzen so manch eines Schülers oder so mancher Schülerin überschritten hätte. Optimistisch darf bemerkt werden, dass es ohne die sprachensible Aufbereitung der Arbeitsblätter höchstwahrscheinlich einen geringeren Lernfortschritt gegeben hätte. Dennoch dürfen die fachlichen Kompetenzen bei aller Konzentration auf den Ausbau der Sprache nicht vernachlässigt werden. Die Sprachförderung soll die Steigerung dieser fördern, nicht beeinträchtigen.

Literaturverzeichnis

Aurich, Peter, Praktikumsbericht. Analyse der Lernprogression einer 6. Klasse im Geschichtsunterricht, Bielefeld 2017, <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/Praktikum_sbericht_-_Peter_Aurich.pdf> (Zugriff: 06.05.2020, 13:54).

Barricelli, Michelle, Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht (Forum Historisches Lernen), Schwalbach 2005.

Bartsch, Linda / Schwab, Anne-Catherine, Untersuchung zur Lernprogression von ein- und mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern und die Auswirkungen von instruktiven und konstruktivistischen Unterrichtsformen, Bielefeld 2017, <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/dokumente/Vertiefung_zum_Begleitseminar_Praxissemester_Geschichtswissenschaft_1_-_Anne-Catherine_Schwab.pdf> (Zugriff: 26.04.2020, 14:28).

Beese, Melanie u. a., Sprachbildung in allen Fächern (Deutsch Lehren Lernen 16), Stuttgart 2014.

Brandt, Hanne / Gogolin, Ingrid, Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele, Münster / New York 2016.

Buck, Thomas Martin, Sprachsensibler Geschichtsunterricht, in: Gfh 1 (2019), 5-12.

Büßelberg, Sina Marie, Kompetenzen im Geschichtsunterricht. Eine empirische Untersuchung am Beispiel von Unterrichtsreihen in vier sechsten Klassen des Gymnasiums zu den Themen „Das Römische Weltreich“ und „Römer und Germanen“, Bielefeld 2015, <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/ion_narrativer_Kompetenzen-im-Geschichtsunterricht_Busselberg_van-NordenTeil1.pdf> (Zugriff: 27.05.2020, 18:04).

Gibbons, Pauline, Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom, Portsmouth 2002.

Gibbons, Pauline, Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache, in: Mecheril, Paul / Quehl, Thomas (Hg.), Die Macht der Sprachen: Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule, Münster 2006, 269-290.

Goeke, Marius / Michalak, Magdalena / Lemke, Valerie, Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht, Tübingen (2015).

Hadzik, Victoria A., Praktikumsbericht. Lernprogressionsanalyse einer 6. Klasse zur Unterrichtsreihe „Ägypten – eine Hochkultur?“, Bielefeld 2017, <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/Berufsfeld_bezogene_Praxisstudie_-_Victoria_A_Hadzik.pdf> (Zugriff: 06.05.2020, 09:28).

Handro, Saskia, Sprachbildung im Geschichtsunterricht. Leerformel oder Lernchance?, in: Grannemann, Katharina / Oleschko, Sven / Kuchler, Christian (Hg.), Sprachbildung im Geschichtsunterricht. Zur Bedeutung der kognitiven Funktion von Sprache, Münster / New York 2018, 13-42.

Hartung, Olaf, Geschichte Schreiben Lernen, Gießen 2011.

Hartung, Olaf, Geschichte Schreiben Lernen. Empirische Erkundungen zum konzeptionellen Schreibhandeln im Geschichtsunterricht (Geschichtskultur und historisches Lernen 9), Berlin 2013.

Jansen, Florian, Berufsfeldbezogene Praxisstudie – Praktikumsbericht, Bielefeld 2017, <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/Berufsfeld_bezogene_Praxisstudie_-_Florian_Jansen.pdf> (Zugriff: 05.05.2020, 11:30).

Kniffka, Gabriele, Scaffolding (<https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>), 2010 (Zugriff: 19.06.2019, 18:05).

Leisen, Josef, Sprachsensibilität im Fachunterricht, in: Pädagogik Leben 2 (2016), 13-15.

Mayring, Philipp, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim / Basel 2010.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, 1. Auflage 2019 <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/203/g9_ge_klp_%203407_2019_06_23.pdf> (Zugriff: 15.05.2020, 15:25).

Möllenkamp, Mareike, Lernprogression narrativer Kompetenzen bei ein- und mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern im Geschichtsunterricht. Eine empirische Untersuchung zur Lernprogression in einer 6. Klasse, Bielefeld 2016, <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/dokumente/Masterarbeit_Mareike_Moellenkamp.pdf> (Zugriff: 22.06.2019, 13:24).

Quehl, Thomas, Die Möglichkeiten des Scaffolding. Zur Gestaltung des Übergangs von der Alltagssprache der Kinder zur Fach- und Bildungssprache, in: *Grundschulunterricht Deutsch* 4 (2010), 28-32.

Rüsen, Jörn, Historisches Erzählen, in: Bergmann, Klaus (Hg.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, Seelze-Velber 1997, 57-63.

Sezgin, Ezge, Unterstützt Scaffolding in Form einer Schreibförderung die Lernprogression narrativer Kompetenzen?, Bielefeld 2018, <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/Studienprojektskizze_Ezge-Sezgin.pdf> (Zugriff: 20.06.2019, 18:18).

Sturm, Alexander, Das alte Ägypten – praktische und qualitative Auswertung der im Zeitraum vom 29.10.2018 bis zum 17.12.2018 stattgefundenen Unterrichtsreihe, Bielefeld 2018, <https://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/Das-Alte-Agypten-Auswertung-der-Unterrichtsreihe-vom-29.10.2018-17.12.2018-Alexander-Sturm-.pdf> (Zugriff: 05.05.2020, 15:50).

Van Norden, Jörg, Frei lernt es sich am besten? Ein Forschungsbericht zur Progression narrativer Kompetenz, in: Sauer, Michael u. a. (Hg.), *Geschichtslernen in biographischer Perspektive. Nachhaltigkeit – Entwicklung – Generationendifferenz*, Göttingen 2014a, 157-174.

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

Wagner, Marin, Praktikumsbericht. Lernprogressionsanalyse einer 6. Klasse zur Unterrichtsreihe „Ägypten – eine Kultur mit Zukunft“, Bielefeld 2018, <<https://www.uni->

bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/BPSt_Marin_Wagner_-_WS2017-2018.pdf> (Zugriff: 10.05.2020, 13:15).

Weis, Ingrid, DAZ im Fachunterricht. Sprachbarrieren überwinden – Schüler erreichen und fördern, Mühlheim an der Ruhr 2013.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1.....	8
Abbildung 2.....	10
Abbildung 3.....	12
Abbildung 4.....	13
Abbildung 5.....	15
Abbildung 6.....	15
Abbildung 7.....	16
Abbildung 8.....	17
Abbildung 9.....	18
Abbildung 10.....	18
Abbildung 11.....	19
Abbildung 12.....	20

Anhang

I. Unterrichtsverlaufsplan

Einzelstunde	Fragestellung / Thema	Inhalt	Dominierende Sozialform	Medien	Kompetenzen
Bilderreihe: Essay 1					
1	Einstieg: „Das alte Ägypten – eine Kultur mit Zukunft?“	Verortung am Zeitlineal	Plenum	Zeitlineal, Bilder	Chronologie, Gegenwartsbezug
2	„Der Nil: Segen oder Fluch?“	Einführung in das alte Ägypten: Nil, Kalender, Herrschaft und Handel	arbeitsteilige GA	AB Nil, Kalender, Pharao, Kultur & Handel	Sachkompetenz
3	Offenlegung der Bewertungskriterien	Organisation der Gruppenarbeit Lehrerplakat	Plenum LV	AB Von der Gruppe zum Plakat	Methodenkompetenz
4-7	„Das Alte Ägypten – eine Kultur mit Zukunft?“ am Beispiel der Themen: Gräber und Begräbnis, Herrschaft, Männer und Frauen, Schrift damals und heute	Arbeit am Thema	GA	Material zum Projekt	Leitfragen orientiert an: Chronologie, Gegenwartsbezug, Problembezug, Narrativität, Urteilskompetenz
8-9		Präsentation der Plakate	Plenum	Plakate	Narrativität, Methodenkompetenz
10		Aufarbeitung Themen	arbeitsteilige GA	Tabelle	Multiperspektivität
11	Ausstieg: „Das alte Ägypten – eine Kultur mit Zukunft?“	Abschlussdiskussion und Beurteilung der Leitfrage	Plenum	Tafel	Urteilskompetenz, Gegenwartsbezug
12	Bilderreihe: Essay 2				
Fünf Wochen später	Bilderreihe: Essay 3				

II. Materialien der Unterrichtsreihe

Der Nil

Bett: Gemeint ist das Flussbett, also der Graben, den das Wasser in die Erde gräbt

Herodot = ein griechischer Geschichtsschreiber, der über andere Völker schrieb

Antike: Zeitabschnitt: Historiker teilen die Zeit rückblickend in Abschnitte ein, die einheitliche Merkmale haben. So können wir besser über Zeit sprechen. Die Antike beschäftigt sich mit der Zeit der alten Griechen und Römer. Der Nil ist zu dieser Zeit also immer noch sehr bedeutend.

Der Nil zählt zu den längsten Strömen der Erde. Seit uralter Zeit hat der Strom sein Bett immer tiefer gegraben und so inmitten ausgedehnter Wüsten eine lange, schmale Oase geschaffen, die schon früh von Menschen besiedelt wurde. Zu allen Zeiten haben ihre Bewohner, geschützt durch die angrenzenden Wüsten, in Wohlstand und Sicherheit gelebt.

Herodot nannte Ägypten „das Geschenk des Flusses“. Ohne den Nil wäre das Land Wüste, der Fluß machte es zu einem der fruchtbarsten Länder der Antike.

Vor mehr als zehntausend Jahren ließen sich Menschen der Vorzeit in dem langen, gewundenen Tal nieder, das der Nil in die Wüste gegraben hatte. Der lebenspendende Fluß ließ das Land gedeihen, und die Bewohner brachten es zu großem Wohlstand.

Ägypten wurde von der Natur begünstigt. Das fruchtbare Niltal wird von Wüsten begrenzt, die Eindringlinge fernhielten und den Bewohnern ein ungestörtes Leben sicherten. Auf die Frage, warum Nomaden sich vor über 7 000 Jahren am Nil ansiedelten, wird man überwiegend die Antwort erhalten: „Weil das Wasser für das Überleben wichtig war.“ Richtig ist, daß in einem Land, in dem es - außer an der Küste - fast nie regnet, der Fluß eine besonders große Bedeutung hat. Aber der Nil brachte noch mehr: Überschwemmung und Schlamm. Heftige Niederschläge in Äthiopien, dem Quellgebiet des Nils, führten in jedem Jahr im Niltal zu einer großen Überschwemmung. Jedes Hochwasser ließ eine dünne Schicht schwarzen Schlammes zurück.

Der Schlamm war sehr fruchtbar. Wenn das Wasser gesunken war,

lebenspendend: Das Wasser des Flusses bringt Leben: Es bietet Menschen und Tieren Wasser zum Überleben und den Pflanzen zum Wachsen

gedeihen: Pflanzen und Getreide wachsen dort gut

von der Natur begünstigt = Ägypten hatte eine Natur, die gut für die Menschen war und sie gut ernähren konnte

Nomaden = Menschen, die z.B. in Zelten umherziehen und keinen festen Wohnsitz haben, also kein Haus an einem festen Ort

ausäen: Die Samen der Pflanzen werden in den Boden gesetzt, um sie später ernten zu können

gute Erträge = man konnte viel Getreide oder ähnliche Pflanzen ernten

Senke: Vertiefung im Boden; das Wasser bleibt in Pfützen auf dem Land zurück, auch wenn das Hochwasser weg ist.



Künstlicher Wall: Erde wird zu einer Wand aufgeschichtet oder aus Stein wird eine Mauer angelegt

Hochkultur: wertender Begriff, der eine Kultur als fortschrittlicher / höher entwickelt bezeichnet als andere so genannte niedere Kulturen. Eine Hochkultur entwickelte z.B. Techniken, die mehr Erträge in der Landwirtschaft möglich machten. Sie hatte auch eine besondere Kultur und ein gut ausgebildetes Herrschaftssystem.

konnte in den Schlamm ausgesät werden; die Ernte brachte gute Erträge. Schon früh nannten die Ägypter ihr Land „Kemet“, d.h., „schwarzes Land“. Die Menschen erkannten, daß das Hochwasser regelmäßig auftrat. Sie konnten sich darauf einstellen und Dämme bauen. Die Menschen beobachteten, daß nach dem Absinken der Flut Wasser in natürlichen Senken zurückgeblieben war. Indem sie vor Eintritt des Hochwassers künstliche Wälle aufwarfen, konnten die Ägypter noch mehr Wasser zurückhalten. So nutzten sie Wasser zur künstlichen Bewässerung und somit zur Steigerung der Ernteerträge. Das Nilhochwasser trat zwar regelmäßig, aber nicht immer gleichmäßig auf.

Wir kennzeichnen das Alte Ägypten als „Frühe Hochkultur“. Aber es war ein langer Weg bis zur Hochkultur: Der Bau von Dämmen zum Schutz vor schädlichen Auswirkungen des Hochwassers und zum Zurückhalten von Wasser konnte nur als Gemeinschaftsaufgabe geleistet werden. Zunächst arbeiteten zur Bewältigung des Bewässerungsproblems kleinere Gruppen, beispielsweise die Bewohner eines Dorfes, zusammen. Später überwachten Beamte des Pharao die aufwendige künstliche Bewässerung.

Wie so viele Naturphänomene konnte der Nil statt Segen auch Not bedeuten. Wenn die Flut des Flusses zu hoch war, richtete sie Verwüstungen an; wenn sie zu spärlich floß, blieben weite Teile des Landes trocken und konnten nicht bebaut werden. Wenn niedrige Fluten mehrere Jahre hintereinander auftraten, herrschte Hungersnot am Nil.

Die Menschen erkannten, daß es vorteilhaft war, Vorräte für schlechtere Zeiten zu lagern. Die vielfältigen Aufgaben führten dazu, daß sich die Menschen immer weiter spezialisierten. Neue Erfindungen wurden gemacht bei der Bearbeitung von Holz, Stein und Metallen. Diese Arbeitsteilung wiederum hatte zur Folge, daß mit den unterschiedlichen Produkten Handel getrieben wurde. Als zentraler Verkehrsweg für kurze und auch lange Strecken bot sich der Nil an.



spezialisieren: Die Menschen stellten ab sofort nicht nur all das her, was sie selbst brauchten. Stattdessen spezialisierten sie sich nur noch auf ein Handwerk. Man stellte z.B. nur noch Schalen aus Keramik her. Durch die ständige Übung konnte man das natürlich besser als andere, die sich nicht darauf spezialisiert hatten und konnte deshalb die Schalen gut verkaufen und davon Essen kaufen.

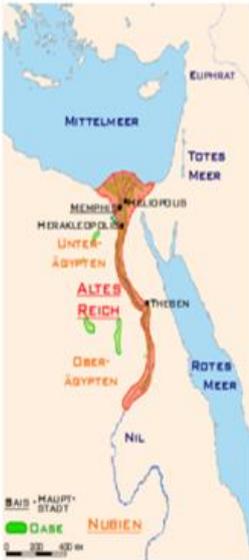
Aufgabe 1) Warum siedelten sich Menschen gerade am Nil an?

siedeln: Häuser bauen und dauerhaft an einer Stelle wohnen

Aufgabe 2) Wie nutzten die Menschen den Nil, um Getreide anzubauen?

Aufgabe 3) Warum können sich Menschen auf ein bestimmtes Handwerk spezialisieren?

Der Pharaos



In einer langen Entwicklung von mehreren hundert Jahren entstand aus der Macht von Häuptlingen über ein oder mehrere Dörfer Herrschaft über immer mehr Menschen und immer größere Gebiete. Etwa um 3000 v. Chr. wurde in einem Krieg Unterägypten (Nildelta) durch Oberägypten (Niltal) unterworfen (eine Karte zum Alten Ägypten befindet sich im Geschichtsbuch). Über einer Bevölkerung von knapp einer Million Menschen stand ein einziger Herrscher: der Pharaos, wie die ägyptischen Könige genannt werden. Der Staat Ägypten war entstanden. Unter Staat versteht man eine Einrichtung, die das Zusammenleben einer großen Zahl Menschen auf einem bestimmten Gebiet organisiert. Der ägyptische Staat sollte der dauerhafteste der Geschichte werden - mit einer Dauer von rund 2000 Jahren. Die Bundesrepublik ist 50 Jahre alt. Der älteste gegenwärtige Staat sind die USA mit 220 Jahren.

Die moderne Wissenschaft hat die ägyptische Geschichte in drei Zeitabschnitte gegliedert: das Alte Reich, das Mittlere Reich und das Neue Reich, die durch zwei sogenannte Zwischenzeiten, in denen das Land während mehrerer Jahrzehnte von

politischen Wirren erschüttert wurde, voneinander getrennt sind. Jedes dieser Reiche hat seine besonderen Kennzeichen. Im Alten Reich wurden die großen Pyramiden gebaut. Das Mittlere Reich war eine Zeit wirtschaftlicher Blüte. Das Ägypten des Neuen Reiches wurde zu einer Großmacht, es hatte andere Länder unterworfen; als das neue Reich um 1100 v. Chr. zusammenbrach, war Ägyptens Großmachtstellung für immer zu Ende. Es hat als unabhängiger Staat noch bis ins 4. Jahrhundert v. Chr. bestanden. Die Pharaonen mußten sich allerdings ihren Thron mit fremden Eroberern teilen.

Zeitabschnitte: Historiker teilen die Zeit rückblickend in Abschnitte ein, die einheitliche Merkmale haben. So können wir besser über Zeit sprechen.

Politische Wirren = Chaos; die Herrscher wechseln ständig, keiner kann lange seine Macht halten

Wirtschaftliche Blüte: es gibt mehr zu essen, als die Menschen essen können. Sie können viele Produkte herstellen, z.B. Keramiken, Werkzeuge, Statuen. Die meisten Menschen haben genug Geld zum Leben oder sogar mehr als sie brauchen.

Aufgabe 1) Wer herrschte vor den ersten Pharaonen?

Aufgabe 2) Durch welches Ereignis wurde der erste Ägypter Pharaos?

Aufgabe 3) Welche drei Zeitabschnitte der ägyptischen Geschichte gibt es und was ist da passiert?

Der Kalender

Das Nilhochwasser trat regelmäßig auf. Zwischen zwei Hochwassern lag ein Abschnitt von 365 Tagen. Ebenfalls im Abstand von 365 Tagen wurde der Stern Sirius immer kurz vor Beginn des Hochwassers im Osten sichtbar. Aus diesen Beobachtungen entwickelten die Ägypter einen Kalender. Das Jahr wurde in 12 Monate zu je 30 Tagen mit fünf Zusatztagen am Schluß des Jahres eingeteilt.

Das neue Jahr begann mit dem neuen Nilhochwasser. Der ägyptische Neujahrstag lag etwa am 15. Juni unseres Kalenders.

Die Ägypter gliederten das Jahr in drei Einheiten mit jeweils vier Monaten. Sie nannten die Jahreszeiten:

- „Überschwemmung“; das war die Zeit der Flut, die ungefähr von Juni bis Ende September dauerte.
- „das Auftauchen der Felder aus dem Wasser“; diese Jahreszeit begann im Oktober und hielt das Land bis in den Februar hinein feucht.
- „Trockenheit“; das war die Zeit bis Juni, wenn der Kreislauf von neuem begann.

Der gesamte Tag wurde in 12 Tag- und 12 Nachtstunden gegliedert. Diese Einteilung gelang mit Hilfe der Sonnenuhr und durch die Beobachtung der Sterne.

Die Jahreszeiten hatten auch Einfluß auf die tägliche Arbeit in Ägypten. Während der Zeit, in der nach der Flut der Wasserspiegel sank, wurde an dem ausgeklügelten Bewässerungssystem gearbeitet und gleichzeitig gesät. In der Trockenzeit wurde geerntet und gedroschen. Während der Überschwemmung arbeitete das Volk an den gewaltigen Bauprojekten der Pharaonen.

Der Nil schenkte den Ägyptern in normalen Zeiten solchen Überfluß, daß Herodot und die Bibel von den „Wundern der Fleischlöpfe Ägyptens“ sprachen. Getreide war das Hauptprodukt, und der Fluß ermöglichte so reiche Ernten, daß Ägypten - wenn Frieden und Ordnung im Lande herrschten - Überschüsse exportieren konnte.

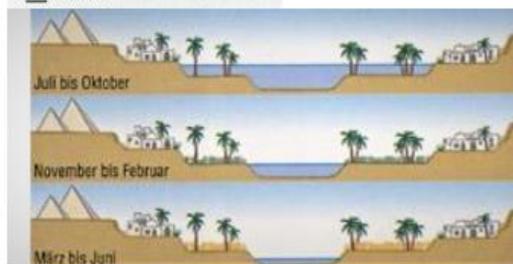
Wasserspiegel: Der Wasserspiegel zeigt an, wie hoch das Wasser im Fluß ist. Sinkt der Wasserspiegel, ist weniger Wasser im Fluß.

ausgeklügelte - schlau

dreschen: die Körner werden aus der Getreidepflanze gelöst.

Überfluß: Man hat mehr zum Essen oder zum Leben als man braucht.

exportieren: Das, was man nicht selbst braucht, bringt man in andere Länder und verkauft es dort.



Aufgabe 1) Erkläre den ägyptischen Kalender.

Aufgabe 2) Warum orientiert sich der Kalender am Nil?

Aufgabe 3) Welchen Einfluss hat der Nil auf die tägliche Arbeit?

Kultur & Handel

Frachtschiffe: Schiffe, die nicht Personen, sondern Ware transportieren

Papyrus: Ein Beschreibstoff, hergestellt aus der Papyruspflanze. Das „Papier“ der Alten Ägypter.

Handelskarawane: Wenn viele Händler sich zu einer Gruppe zusammenschließen, die gemeinsam in verschiedene Orte reist, um dort mit anderen zu handeln, spricht man von einer Handelskarawane.

Im Laufe der Jahrhunderte nahm der Reichtum des Landes ständig zu. Schon um 2600 v. Chr. segelten ägyptische Frachtschiffe mit Handelsgütern des Landes - Linsen, Textilien und Papyrus - auf den angrenzenden Meeren. Große Handelskarawanen drangen im Süden in andere Länder. Entlang des Nils erblühten Handelsstädte, deren Speicher sich mit den Schätzen des Orients füllten - mit Kupfer, Bronze, Gold und Silber, mit Edelsteinen, mit Gewürzen, mit Elfenbein und seltenen Hölzern, mit exotischen Tierhäuten und Straußenfedern.

Es wurde eine Architektur geschaffen, die Königen und Göttern würdig war. Der Pharao, der mit einem einzigen Wink gewaltige Arbeitermassen zum Bau von Bewässerungsanlagen aufmarschieren ließ, konnte auch befehlen, daß die Bevölkerung mächtige Steinblöcke aus den Steinbrüchen schlug und zu entlegenen Bauplätzen transportierte. In einem Zeitraum von annähernd zweihundert Jahren wurden auf diese Weise die Pyramiden von Giza (gesprochen: Gisa), die gewaltigsten des Landes, aufgetürmt.

Sie zählten zu den sieben Weltwundern der Antike.

Viele wertvolle Kunstschätze verdanken wir einer Eigentümlichkeit der Ägypter: ihrer Vorstellung vom Leben nach dem Tode. Da sie sich den Tod als Verlängerung des Lebens dachten, bereiteten sie sich sorgfältig darauf vor. Jedermann, der sich ein Grab leisten konnte, scheute weder Mühe noch Kosten; es mit den vielen Dingen auszustatten, die für den Aufenthalt im Jenseits als unentbehrlich

galten. Viele der Grabbeigaben wurden in gut erhaltenem Zustand gefunden. Wie ist das zu erklären? Der größte Teil des Landes beiderseits des Nils ist Wüste und fast völlig niederschlagsfrei. Der trockene Sand ist vorzüglich geeignet, vergängliche Materie über lange Zeiträume vor dem Verfall zu schützen. Selbst empfindliche Dinge wie zarte Gewebe, feine Hölzer oder Schriftrollen aus Papyrus haben daher die Jahrhunderte fast unbeschädigt überdauert.

Eigentümlichkeit: Eine für dieses Volk besondere Eigenschaft, die als charakteristisch gilt

Jenseits: Das Jenseits ist in der christlichen Vorstellung der Himmel, also der Ort, an dem man nach dem Tod kommen soll

niederschlagsfrei: Dort regnet es nicht oder nur kaum.

Aufgabe 1) Wieso konnten Pharaonen Pyramiden bauen?

Aufgabe 2) Beschreibe die Jenseitsvorstellung der Ägypter.

Aufgabe 3) Warum wissen wir so viel über die Alten Ägypter?

AB: Von der Gruppe zum Plakat: Aber wie?

1) Festlegen der Ämter

- **Aufgabenmanager:** Deine Aufgabe ist es, dass deine Gruppe an der Aufgabe arbeitet. Achte darauf, dass niemand abgelenkt ist.
- **Zeitmanager:** Deine Aufgabe ist es, darauf zu achten, dass deine Gruppe gut mit der Zeit umgeht. Sage deinen Gruppenmitgliedern regelmäßig, wie viel Zeit noch übrig ist.
- **Lautstärkewächter:** Deine Aufgabe ist es, darauf zu achten, dass deine Gruppe die anderen Gruppen nicht stört.
- **Gesprächsleiter:** Du leitest das Gespräch in der Gruppe und teilst der Lehrerin innerhalb der ersten 5 Minuten mit, woran deine Gruppe heute arbeiten möchte.

2) Gruppenphase:

Bearbeitet das Material mit den Fragen:

- Hatte die ägyptische Kultur Zukunft?
- Welche Informationen sind wichtig?
- Was hat sich da wie entwickelt und warum?
- War die Entwicklung gut oder schlecht? Für wen war sie gut oder schlecht?
- Wie ist das heute? Ähnlich oder anders?

Auszug aus dem Material für die Gruppenarbeit von den Museumsmitarbeitern des Museums August Kestner (Axel Jürgens (1983) u. Volker Hofacker / Elke Klos (2016)).

3

2) Nach dem Tod – ein glückliches Leben führen

Erklärung: „Diesseits“ = unser Leben hier und jetzt „Jenseits“ = ein mögliches Leben nach dem Tod

Alle Menschen machen sich Gedanken darüber, ob und wie es nach dem Tod weitergeht. Glaubt man an ein Leben nach dem Tod, dann ist die Frage, wie sich dieses von dem „echten“ Leben unterscheidet.

Die Ägypter glaubten fest an ein Leben nach dem Tod. Da sich die Ägypter das Leben im Jenseits weitgehend als Spiegelbild des Lebens im Diesseits vorstellten, musste der Körper der Verstorbenen für das ewige Leben erhalten werden.

Hierzu wurde der Körper in einem aufwendigen Verfahren mumifiziert. Die Mumifizierung sollte den Toten vor Verwesung und Zerfall schützen und ihm so ein ewiges Weiterleben im Jenseits ermöglichen.

In der Vorstellung der Ägypter war der Verstorbene eigentlich nur bis zu seiner Beisetzung im Grab „tot“. Beim Begräbnis kehrte seine Seele, die den Körper bei Eintritt des Todes verlassen hatte, in den mumifizierten Körper zurück.

Voraussetzungen für ein glückliches Leben der Ägypter im Jenseits:

- Die Mumifizierung des Körpers
- Die Wiederbelebung seines Körpers
- Ein möglichst gut ausgestattetes Grab
- Opferhandlungen für die Versorgung des Verstorbenen
- Das Bestehen vor dem Totengericht

Wie sich ein Ägypter ein glückliches Leben im Jenseits vorstellte, könnt ihr folgendem Gebet aus einem Grab entnehmen:

„Die Götter mögen geben Hinein- und Hinausgehen in der Nekropole; Erhalten von Opferbroten, täglich; ein Totenopfer an Brot, Bier, Rindern, Vögeln, Kleidern, Weizenrauch, Salben und allen guten, reinen Dingen, kühles Wasser, Wein, Milch, Spenden und allerlei Pflanzen, süßen Wind und frisches Wasser; Einnehmen jeder Gestalt, die er will, auf die Erde zurückkommen; Eintreten und Hinausgehen in der Nekropole; Atmen des süßen Nordwindes lässlich; Herausgehen als lebende Seele; Wassertrinken an der Wasserstelle des Flusses; die Sonnenscheibe Sehen am Morgen; daß die Seele nicht gehindert wird bei dem, was sie will.“

(Eggebrecht, Suche nach Unsterblichkeit, S. 199 f. (gekürzt))

Beispiel Wörterbuch zu diesem Ausschnitt

1) Bei manchen Begriffen steht noch keine Erklärung. Sie werden im Text gut erklärt. Du kannst also selbst eine Erklärung schreiben.

Beisetzung im Grab: = Beerdigung, der Tote wird in das Grab gebracht

Diesseits:

Jenseits:

Opferhandlungen: Die Ägypter glaubten, dass der Körper und die Seele nach dem Tod weiterleben. Weil ein Körper Essen und Trinken braucht, sollten die lebenden Familienmitglieder Nahrung zum Grab bringen.

Totengericht: Die Ägypter glaubten, dass nach ihrem Tod ihre Taten von den Göttern beurteilt werden. Wenn man ein guter Mensch war, dann durfte man im Jenseits weiterleben. Dafür war es auch sehr wichtig, dass der Körper heil war.

AB Tabelle: Das Alte Ägypten: Eine Kultur mit Zukunft?

	Die Schrift	Die Mumien	Die Gräber	Männer und Frauen	Pharao und Götter
Informationen					
Warum hat sich das entwickelt?					
War die Entwicklung gut oder schlecht? Warum?					
Für wen war die Entwicklung gut oder schlecht?					
Wie ist das heute?					

Fazit (Hatte das Alte Ägypten Zukunft?):

III. Konkretisierungsraster zur Bedarfsanalyse

Klasse: 6d	Thema: Das alte Ägypten: Eine Kultur mit Zukunft?	Datum: 04.11.2019
Aufgabenstellung	Schreibe zu den Bildern eine wahre Geschichte, die in der Vergangenheit spielt.	
Operator	Schreiben: Das Medium des Schreibens legt eine Orientierung der Sprache an konzeptioneller Schriftlichkeit und eine Verwendung von Fachtermini nahe (W). Es wird das Schreiben einer Geschichte verlangt. Die Sätze müssen dementsprechend in irgendeiner Weise, z.B. durch Konjunktionen, miteinander verbunden werden (K). Explizit wird gefordert, dass die SuS anhand eines Oberthemas Beziehungen zwischen den Bildern herstellen und Ambivalenzen, Dauer und Wandel darstellen (B). Der Zusatz „die in der Vergangenheit spielt“ soll sicherstellen, dass die SuS im Präteritum schreiben. Implizit wird ein Gegenwartsbezug abverlangt, da das letzte Bild aus der heutigen Zeit stammt (A). Das Füllen einer Wertung liegt nahe, da eine Geschichte meistens das Leben einer Person beschreibt, in die die SuS sich hineinversetzen können. Der Vorteil in dieser Aufgabenstellung liegt darin,	

		dass die SuS vor subjektiven Wertungen ggf. weniger zurückschrecken. Der Nachteil könnte darin liegen, dass eventuell reine Fantasiegeschichten erzählt werden, ohne dass das Wissen eingebunden wird. Da jedoch meist genug Wissen innerhalb der Reihe aufgebaut werden kann, ist dies wahrscheinlich unproblematisch.
Erwartungshorizont		Vor fast 5000 Jahren lebte ein Mädchen mit dem Namen Ida. Sie lebte im Alten Ägypten, das am Nil lag. Der Nil beeinflusste ihr Leben stark. <u>Er war sowohl gut als auch schlecht für die Ägypter, denn er nährte die Pflanzen, konnte aber auch gefährlich werden (K).</u> Deshalb musste sich das Leben der Menschen an den Nil anpassen. Dazu erfanden sie einen Kalender. Als Mädchen im Alten Ägypten war das Leben von Ida eingeschränkt: Sie konnte nicht alle Berufe ausüben und von ihr wurde erwartet, dass sie heiratet und Kinder kriegt. <u>Es war zwar schlecht, dass Frauen und Männer noch nicht gleichgestellt waren, aber sie hatten trotzdem schon ein paar wesentliche Rechte (W).</u> Sie durfte sich trennen und eigenes Eigentum besitzen. Manche Frauen, wie z.B. die Königin Hatschepsut, erlangten sogar politischen Einfluss. Ida war aber nicht reich und hatte deshalb keinen politischen Einfluss. Wie die meisten Menschen im Alten Ägypten gehörte sie der untersten Schicht der Bauern an. Als Tochter eines Bauern konnte Ida auch nicht lesen: <u>Die Hieroglyphen, die meistens in Gräbern verwendet wurden, wurden fast 3000 Jahre lang von der Priesterschaft und den Beamten verwendet, bevor die demotische Schrift sie nach und nach in der Verwaltung absetzte (B).</u> Ida wird am Ende ihres kurzen Lebens in einem einfachen Grab beerdigt werden. Anders als Beamte, Priester oder Könige wird ihre Familie sich kein teures Grab mit kostbaren Grabbeigaben oder einem Sarkophag leisten können. <u>In Hannover steht heute auch noch eine Pyramide so wie im Alten Ägypten. Sie ist aber nur nachgemacht und steht im Wald nicht in der Wüste wie bei den Ägyptern (A).</u>
Sprachliche Mittel	Wortebene	Fachbegriffe mit schwieriger Schreibweise, wie Hieroglyphen, Sarkophag, Pharao, Pyramide, Beamte, Jenseits, demotische Schrift denkbar auch noch: Leinen, Statue, Organe, denkbar auch noch: Leinen, Statue, Organe Eigennamen , wie Hatschepsut, Nil Nominalisierungen : Mumifizierung, Einbalsamierung
	Satzebene	Nebensätze : Konzessivsätze, Relativsätze, Adversativsätze, Kausalsätze... Tempus : Präteritum Passiv Passiv : Sie wurden begraben
	Textebene	deskriptiv Textkohärenz (zusammenhängender Text) epistemisches Schreiben: SuS wählen Informationen aus ihren Vorerfahrungen gezielt aus und überführen sie in neue Strukturen

IV. Lernstandsanalyse

SchülerInnen	Ist-Stand fachliche Kompetenzen	Ist-Stand Fachwortschatz
1w	basales Niveau	Pharao, Pyramide
2m	basales Niveau	Pharao
3w	basales Niveau	Pyramide
4w	basales Niveau	Steinmalerei, Sarg
5m	basales Niveau	Pyramide, Statue
6w	intermediäres Niveau (W)	Pyramide, Statue
7m	basales Niveau	Sarg, Statue
8m	basales Niveau	Sarg, Mumie, Pharao, Nil
9m	basales Niveau	Pyramide, Pharao
10m	intermediäres Niveau (K, W)	Pharao
11w	intermediäres Niveau (K)	Pyramide, eingeäschert
12m	intermediäres Niveau (A, K)	Pyramide, Sarkophag, Skulptur
13m	intermediäres Niveau (A, K)	Statue, Pyramide
14m	basales Niveau	Mumie
15w	basales Niveau	Sarg, Nil
16w	intermediäres Niveau (A, K)	Pharao, Pyramide
17m	elaboriertes Niveau (K, W)	Untertanen, Mumie, Pharao, Sarg
18m	intermediäres Niveau (W)	Sarg, Hieroglyphen, Mumie, Pyramide
19w	elaboriertes Niveau (K)	Pyramide, Statue
20w	intermediäres Niveau (W)	Pyramide
21w	basales Niveau	-
22m	basales Niveau	Pyramide, Pharao
23w	intermediäres Niveau (A, K, W)	Pyramide, Sarkophag, Hieroglyphen, Adlige, Statue
24m	intermediäres Niveau (W)	Pyramide, Sarg, Hieroglyphen
25w	basales Niveau	mumifizieren, Sarg
26w	basales Niveau	Statue, Pyramide

V. Kodierleitfaden

Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
A1 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.	„Ich sehe eine Pyramide im Wald und vor der Pyramide sind Gräber.“ (24m1)	Wenn ein Essay von dem, was war, berichtet, ohne explizit einen Bezug zur Gegenwart herzustellen, wird ein Beispiel kodiert.
A2.1 Aussagen über Geschehenes orientieren aktuelles Handeln: Was damals richtig war, ist es auch heute noch.	„Früher gab es bzw. auch noch heute Pyramiden die in der Wüste stehen da werden heilige beerdigt.“ (13m1)	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 ...“.
A2.2 Aussagen über Geschehenes orientieren aktuelles Handeln: Was damals richtig war, ist heute falsch. Es gilt, alles anders zu machen.	„Männer und Frauen waren damals noch nicht gleich-berechtigt“ (11w3)	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 ...“.
A3 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.	„Graf zu Münster hat die Pyramide in Hannover gebaut. Es ist fake, man merkt es da es im Wald gebaut wurde. Man hat es aber wie früher gebaut.“ (3w3)	Wenn in einem Essay Gegenwart und Vergangenheit unterschieden und dennoch miteinander verbunden werden, wird ein Beispiel dieses Erzählens kodiert.
B1 Aussagen über Geschehenes klammern das zeitliche Nacheinander aus und stellen die Geschehnisse der Vergangenheit undifferenziert nebeneinander.	„Früher wurden wichtige Menschen in Agypten Mumifiziert und in einen Goldenen Sag gepackt.“ (25w1)	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.
B2 Aussagen machen das Nacheinander der	„Dort sich nach und nach mehr angesiedelt, weil sie waren dort von Feinde gut	Der Essay bringt Aussagen über das, was war, in eine Gleich- oder Nachzeitigkeit. Es wird ein

<p>Geschehnisse der Vergangenheit deutlich.</p>	<p>geschützt, weil drum herum waren sehr viele Hügel und so und das hat den Feinden den Weg dorthin schwierig gemacht.“ (18m2)</p>	<p>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 kodieren.</p>
<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.</p>	<p>„Dort ist ein großer Fluss wo es immer flutet deswegen gibt es immer weniger Wasser. Und die Ägypter haben sich auch Wasser von dem Fluss geholt. Es wiederholte sich immer wieder und dann konnte sie daraus ein Kalender machen.“ (3w2)</p>	<p>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“.</p>
<p>K1 Aussagen über Geschehenes werden unverbunden aneinandergereiht.</p>	<p>„Bild 5 zeigt ein Grab, wo wahrscheinlich ein Pharao oder ein reicher Mensch drinne ist. Das Grab, ist mit Hieroglyphen geschmückt und befindet sich in einer Pyramide (Grabkammer).“ (8m2)</p>	<p>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.</p>
<p>K2 Aussagen über Geschehenes werden inhaltlich plausibel verknüpft.</p>	<p>„Bei der Mumieviezierung werden Gehirn und weitere gederme rausgenommen damit kein zersetzungs prozes anstand.“ (11w2)</p>	<p>Eine Information wird logisch erklärt oder erläutert. Die entsprechenden sprachlichen Mittel sind kausale (weil), konditionale (wenn), modale (indem), konsekutive (sodass), finale (damit) und komparative (so wie) Konjunktionen und Präpositionen. Es wird ein Beispiel kodiert.</p>

<p>K3 Aussagen machen Ambivalenz deutlich.</p>	<p>„Die Ägypter haben sich am Nil angesiedelt weil sie dort vor angreifern geschützt waren und weil der Schlamm sehr fruchtbar ist doch der Nil bringt auch gefahren mit sich.“ (9m2)</p>	<p>Der Essay bezieht zeitgleiche Aussagen aufeinander, wobei Widersprüche skizziert, Argumente und Gegenargumente erörtert und differenziert beurteilt werden. Die entsprechenden sprachlichen Mittel sind konzessive (obwohl), terminative (indessen) und adversative (während) Konjunktionen, Präpositionen und Adverbien (aber, jedoch, im Gegensatz dazu, doch). Es wird ein Beispiel kodiert.</p>
<p>W1 Sporadisches Wissen.</p>	<p>„Ägypten war ein Land voller Geheimnisse und diese Geheimnisse zu enthüllen ist ziemlich schwer. Man muss schlau und entdeckend sein um sie zu enthüllen. Es waren komische Symbole und Zeichen an der Wand geritzt.“ (22m1)</p>	<p>Wissen über das, was war, wird in geringem Umfang eingebracht, indem einzelne Bilder knapp beschrieben beziehungsweise benannt werden. Es wird ein Beispiel kodiert.</p>
<p>W2 Kontextualisierung.</p>	<p>„Auf dem Bild ist eine berühmte Pharaonin sie hieß Hatschepsut. Früher wurden Frauen sehr selten Pharaonen, weil Männer höher geschätzt wurden als Frauen. Sie hatte männliche Zeichen.“ (18m3)</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>
<p>W3 Bewertung und Beurteilung.</p>	<p>„Wenn man Arm ist wird man nicht in einem Sarg vergraben wie die Pharaonen, sondern wird einfach ohne Sarg vergraben. Und das war nicht so gut für die Armen, weil sie nicht mumifiziert werden konnten und nicht ins Jenseits kamen.“ (3w2)</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>

VI. Bilderreihe



Schreibe zu den Bildern eine wahre
Geschichte, die in der Vergangenheit spielt.

Bildnachweise

Grabkammer: Brock, Edwin, Ausgrabungen im Tal der Könige, http://www.kv5.de/html_german/data_kv23_german.html (2.11.2019).

Hatschepsut: Keith Schengili-Roberts, Büste der Hatschepsut (Altes Museum Berlin), 5.11.2006, <https://de.wikipedia.org/wiki/Hatschepsut#/media/Datei:Hatshepsut02-Altes-Museum-Berlin.png> (2.11.2019).

Nil: Jürgens, Axel / Hoffacker, Volker / Klos, Elke, Das Alte Ägypten (Kestner Museum Hannover), Hannover 2016.

Pyramide: My heimat, Die Grabpyramide des Grafen zu Münster am Laves-Kulturpfad, <https://www.myheimat.de/hildesheim/freizeit/die-grabpyramide-des-grafen-zu-muens-ter-am-laves-kulturpfad-d1751068.html> (2.11.2019).

Wüstengrab: Patterns of evidence, Massengrab von Jugendlichen auf dem North Tombs Cemetery in Amarna, <http://patternsofevidence.de/blog/2017/07/27/teil-1-antiker-sklaven-friedhof-in-aegypten-entdeckt-koennte-es-sich-um-hebraeer-handeln/> (2.11.2019).

VII. Ausgewertete Essays der SuS

2019d_6d_1w1

Es spielt sich in Ägypten ab. Es wurde immer weniger Wasser. Es gab einen Pharaos, wenn er gestorben ist wurde er in einer Pyramide vergraben. Wenn er starb wurde sein ältester Sohn zum Pharaos. Der tote lag unter dem Sand in der Pyramide. Das Wasser war im Juli bis Oktober am meisten im November bis Februar wurde es sehr viel weniger. März bis Juli war fast nichts da. Es kann sein das die sowas wie in der art Friedhof haben.

2019d_6d_2m1

Es handelt sich um die Ägypten. Im ersten Bild sehen wir das sich das Wasser verdunstet hatte. Im November bis Februar wird es langsam wärmer als im Oktober. Im Hochsommer bzw im März – bis Juni ist das Wasser so gut wie verdunstet gewesen. Beim 2. Bild sind Gräber. Beim Dritten Bild sieht man Knochenstücke vom Pharaos, ganz tief in der Erde. Beim 4. Bild sieht man den Kopf von Pharaos. Sie ist aus Stein. Beim 5. Bild sieht man das Grab vom Pharaos.

2019d_6d_3w1

Es wird immer weniger Wasser. Es gab früher viele Pyramiden und viele Skelette. Die Forscher wollten unbedingt in die Pyramide rein, trauten sich aber nie. Eines Tages gingen sie in die Pyramide rein. Es gab viele Fallen, fast hätte ein Pfeil die beiden getroffen. Als sie weiter gingen trauten sie ihren Augen nicht. Sie fanden den Kleopatra sie waren glücklicher als glücklich. Sie wollten rausgehen, doch auf einmal sahen sie ein Raum. Dort war eine Kiste Sie öffneten sie und sahen eine Mumie sie waren fasziniert und gingen sofort damit raus, weil sie etwas hörten. ENDE

2019d_6d_4w1

Früher gab es sehr geschmückte Gräber, in denen meist 2 Leichen liegen. Vor einiger Zeit gab es die Kleopatra, als sie starb wurde sie in einen Raum getan, in denen Gemälde waren (die sogenannten Steinmeißelereien), in diesem Raum lag ein Sarg. Unter dem Sarg war ein Tisch fest im Boden sinn.

2019d_6d_5m1

Es ist Jahrhunderte her das jemand in der Pyramide war, aber das kam ein Wildnisforscher und traute sich rein. Sein Grund warum er sich rein traute ist, das das Wasser verdunstet ist und sie wollten es heraus finden wieso. Er ging rein und sah echt viele

gegenständen, als er im Keller ankam sah er Knochen und schädel auf dem Boden. Er sagte da: „Ich glaube das war der Kerka.“ Er ging wieder hoch, da sah er eine sehr schöne Kleopatra Statue. Am Boden sah er eine Druckplatte mit einem Hebel und das führte zu einer Wand mit Löchern, Nein! Das sind Beteubungspfeile! Rennt! Endlich angekommen, das Grab ist echt schön und die Zeichnung an der Wand, WOW! Okay, Jetzt nur noch den Hebel umdrücken und das Wasser steigt wieder.

2019d_6d_6w1

Im ersten Bild wird das Wasser immer weniger wegen der Hitze.

Im zweiten Bild sind Gräber bevor der Mensch in das Grab gelegt wurde haben die Menschen ihn in Tücher eingewickelt und Öl drauf getan das hat die Person lange haltbar gemacht danach haben sie noch Essen hingestellt.

Bild 3) Die Leichen der Leute die nicht in der Pyramide gelebt haben wurden einfach vergraben

Ab 4) In Ab 4 ist eine Statue die von den alten Ägyptern war

Ab 5) Das war

2019d_6d_7m1

Auf dem 1. Bild ist zu erkennen, dass vom Juli bis Oktober sehr viel Wasser hatten. Vom November bis zum Februar haben sie schon weniger Wasser, weil es verdunstet. Vom März bis Juni haben sie fast nichts mehr weil es ist warm.

Auf Bild 2 sind die Gräber also wo die Toten Menschen rein kommen. Erst verwickelt man sie mit Tüchern und dann kommen sie in den Sarg.

Auf dem 3. Bild sind Skelette die vergraben wurden ohne Sarg.

Auf Bild 4. das ist eine Statue von dem Ägypten. Dort nimmt man nur den Kopf.

Bild 5: Es ist ein Raum wo ein besonderer Tote liegt.

2019d_6d_8m1

Auf Bild 1. sehe ich einen Sarg wo wahrscheinlich eine Mumie drinne ist. Außerdem sieht man im Hintergrund Wandgemälde auf den Ägypter abgebildet sind.

Im zweiten Bild sehe ich einen Pharaon der eine Kopfbedeckung besitzt.

Auf Bild drei sieht man den Wasserstand des Niles der sich von Monat zu Monat verändert hat.

Im 4. Bild sieht man eine Pyramide im Wald die wahrscheinlich aus Ägypten stammt.

Ich sehe im fünften Bild eine Leiche die wahrscheinlich schon länger dort liegt.

2019d_6d_9m1

Es wird immer trockener und das Wasser geht zurück. Es gibt sehr viele Pyramiden mit Pharaonen innen drin. Und es gab die berühmte Frau Kleopatra. Bis heute wurden auch schon funde zum alten Ägypten gemacht z.B.: Knochenfunde

2019d_6d10m1

Bei einer der Bilder wurde der Pharao begraben, man hatte sein Herz aus seinem Körper genommen und es gewogen, wenn das Herz leichter als in Feder ist dann wird das Herz zurück geben glaube ich, wenn es schwerer ist wird das verfüttert an irgendwelche Tiere von denen ich den namen vergessen habe.

2019d_6d11w1

Es wurde immer wärmer und das Wasser wurde immer weniger. In Ägypten gibt es sehr viele Pyramiden, sie haben viele gänge bzw auch räume. Manchmal werden noch in alten Pyramiden Menschen knochen gefunden. Durch die alten Knochen kann man seinen Körperbau, wie er/sie gelebt hat heraus finden man kann auch sein ungefähres alter herau finden. Damals lebten die Menschen in den Pyramiden. Damals gab es so etwas wie eine Anführerin/Königen. Sie hieß Cleopatra. Von ihr wurde auch eine Figur gemacht um sie zu ehren. Wenn Menschen gestorben waren – wurden sie verbrannt (eingäschert).

2019d_6d12m1

In den Piramiden wurden fallen gebaut damit niemand zur mitte der Piramide kommt und den Toten im Sarkofat stört. An den Wänden in der mitte der Piramiden sind zeichnungen die darüber erzählt was früher passiert ist. Es kommen nur besondere in die Piramiden wen sie Tod sind. Die nicht besonders sind werden einfach nur begraben und nicht in ein Sarkofat gelegt. Auf den bild sind es 2 skelete die Personen waren wascheinlich in einer ganz normalen familie. Der Kopf ist wascheinlich von einem König weil er eine krone

auf hat. Der Kopf ist echt wertvoll weil das eine Skulptur aus dem alten Ägypten ist und davon gibt es nicht mehr viele.

2019d_6d13m1

1. Bild) Das Wasser verändert sich in den verschiedensten Monaten weil es in jedem Monat heißer oder kälter ist.

2. Bild) In der Zeit der Ägypter gab es viele Statuen die verschiedenste Tiere, Menschen darstellen sollten.

Bild 3)

Bild 4) Früher gab es bzw. auch noch heute Pyramiden die in der Wüste stehen da werden heilige beerdigt.

2019d_6d14m1

Bilder

1. Mumiengrab: Die Mumien wurden in Papiertücher eingewickelt. Dann in das Grab gelegt.

2. Pyramide: In der Pyramide wurden früher die Mumien beerdigt.

3. Skelet: Zwei Skelette wurden übereinander begraben.

2019d_6d15w1

1: Ich sehe einen Sarg der hoch gebaut ist und mehrere Bilder an die Wand gemalt wurden. Gemalt wurden Ägypter.

2: Ich sehe einen Kopf aus Stein gemeißelt. Es sind viele Einzelheiten wie zum Beispiel die Kopfbedeckung.

3: Ich sehe eine Wüste mit einem Nil der nach und nach viel Wasser verliert. Die Palmen werden sichtbar.

4: Ich sehe eine Pyramide von Bäumen umgeben und vorne ist ein Sarg gebaut

5: In der Erde sind Skelette und viel Knochen.

2019d_6d16w1

1. Bild: Von Juli bis Oktober wächst dort noch garnichts. Von November bis Februar wachsen kleine Büsche. Und von März bis Juni ist der Sand so heiß das die ganzen Büsche eingehen.
2. Bild: Dies ist eine Nachbildung eines Pharaos aus Stein.
3. Bild: Dies ist ein Sag von einem Pharao wo er drin liegt. Er verwehst nicht, weil die Ägypter ihn in eine Art Klohpapier eingewickelt haben.
4. Bild: Ich glaube das dies ein Nachbau einer Pyramide ist. Davor stehen Säge. Und dort steht auch ein Kreuz vor.
5. Bild: Das sind glaube ich Skellette.

2019d_6d17m1

Vor ca. 6000 Jahren (4000 vr.c) War in Agypten ein volk mit einem Mächtigen herrscher namens Pharao er hat sein volk nicht immer so gut behandelt denn sie mussten viel arbeiten sie hatten wenig schlaf Knapp essen und trinken, viel Geld haben sie auch nicht verdient. Doch der Pharao hin gegen war sehr Reich, musst nicht Arbeiten und kann sich mit der Nahrung und dem wasser was für ihn wahr sich extrem wohl fühlen aber er konnte auch befehle erteilen was seine untertahn machen müssen er war so zu sagen ein sehr mächtiger König. Doch auch ein König stirbt und dann wird er von seinem unter tahn in papier bepackt und wird zur mumie die mumie kommt in den Sarg und in den raum wo das Sarg steht ist mit gold beschmückt

2019d_6d18m1

- 1): Ich glaube in diesem Sag ist eine wichtige Person drinne, die schon gestorben ist. An der Wand sind glaubig Hyroglüphen
- 2): Die Figur auf dem Bild ist glaubig so wie ein Gott für die Ägypter
- 3): Man meint glaubig das von Juli bis Oktober das Wasser sehr hoch ist, von November bis Februar singt das Wasser und von März bis Juni ist es sehr tief gesunken.
- 4): In diesen Bild, sehe ich eine Pyramide, wo sehr wahrscheinlich ein Sag miteiner toten Mummie in drinne ist. Vor der Pyramide ist auch noch ein Sag.
- 5): Das Bild könnte das innen Bild von einem Sag sein.

2019d_6d19w1

1. Vor vielen vielen Jahren gab es im ägyptischen Teil solche Könige. Der König hieß Joachim Alexander Schneider. Nach seinem Tod wurde er mit Stofftüchern umwickelt und lag in einem Grab unter einer riesigen Pyramide.

2. Vor langer Zeit war die Göttin von Ägypten Cleopatra. Sklaven fertigten eine Steinstatue von ihr, und auch lange nach ihrem Tod blieb die Statue heilig und mächtig.

3. Als es kalt war tranken die Einwohner wenig Wasser. Jedoch wurde es wärmer, dadurch schwitzte man und die Bewohner tranken so viel Wasser das der Verlust der Wassers bemerkbar wurde.

4. Die Ägypter vergruben Leichen von wichtigen Menschen in Pyramiden Normale Dorfbewohner kamen bloß unter die Erde.

2019d_6d20w1

In der Vergangeheit = alt. Ägy.

In der Pyramiede wurden noch in der Vergangenheit Gräber reingebaut in das dann der König oder Herscher über Ägypten reingelegt wurde. Vor der Pyramie wurden dann noch weitere Gräber gebaut in der die Kinder und die Herrscherrin reingelegt wurden. Dies geschah alles in der Vergangenheit.

4. Bild

Auf dem Bild sieht man denn König. Es ist aber nur der Abguß von der originalen Totenmaske die der König auch inn seinem Grab liegen hatte.

3. Bild

Auf dem Bild sieht man 2 Skellette. Ich vermute dass sie bei ihrgendeinem Vulkan- oder Erdausbruch um das Leben gekommen sind

Bild 5

Auf dem Bild sieht man dass innere der Pyramiede Bzw. der Totenstätte des Ägyptischen König's. In der mitte steht ein goldener Sarg in dem die Könige reingelegt wurden nach ihrem Tode.

2019d_6d21w1

Bild.1: Das Wasser sank von Juli bis zum nächsten Jahr im Juni.

Bild.2: In den Höhlen bzw. in der Pyramide wurden an den Wänden etwas rein geschnitzt.

Bild.3: Hier wurden in Höhlen Menschenknochen gefunden.

Bild.4: Das war etwas heiliges von den Ägyptern.

Bild.5: In der Kiste wurden Leichen verbrannt.

2019d_6d22m1

Die Geschichte der Vergangenheit

Bild 5

Die alten Ägypter haben ihre Toten aus der Familie in ganz tiefen Grabkammern begraben und eine Kapsel an die Wand gehängt!

Bild 3

Ägypten war ein Land voller Geheimnisse und diese Geheimnisse zu enthüllen ist ziemlich schwer. Man muss schlau und entdeckend sein um sie zu enthüllen.

Bild 3

Es waren komische Symbole und Zeichen an der Wand geritzt.

Bild 1

Sehr viel Wasser hat man Monat zu Monat verbraucht.

Bild 4 und 2

Ägypten war ein kreatives Land die Pyramiden aus Stein und sehr schöne Statuen aus Pharaos.

2019d_6d23w1

AB Bilder zu Ägypten

Bild 2 und 5

Die Alten Ägypter haben ihre toten Schon bestattet. Die Könige in Pyramiden. In dieser war dann eine Grabkammer wo die Könige in einem Sarkofag lagen. An den Wänden in der Pyramide oder dort wo die Leute und Könige wohnt waren oft Hieroglyphen.

Bild 3

Die Leichnahmen wurden meist in ein toilettenpapier ähnliches Band eingewickelt. Wie in Einschätzung 1 (von Bild 2 und 5) gesagt wurden Sie in einem Sarkofag bestattet aber nur die Adligen wurden so bestattet. Einfache Bauern Leute wurden vergraben.

Bild 4

Von wichtigen Königen oder Göttern wurden Stein Statuen zur Ehrung angefertigt. Die Pyramide ist so etwas ähnliches es ist wie eine große Statue mit Hohlraum und sie dient auch zur Ehrung.

Bild 1

Ich denke das so wie in Deutschland wird es in Ägypten auch noch mal wärmer im Sommer als es eigentlich schon ist.

2019d_6d24m1

Ich glaube das:

1. Bild: Von Juli bis Oktober ein Dorf mit Häusern und Pyramiden entsteht. Von November bis Februar Pflanzen angepflanzt werden. Von März bis Juni geerntet wird.

Bild 2: Ich sehe eine Pyramide im Wald und vor der Pyramide sind Gräber.

Bild 3: Ich sehe ein Menschen Skelett im Boden.

Bild 4: Ich sehe eine Steinernen Figur mit Turban. Ich denke sie ist Weiblich.

Bild 5: Ich sehe einen Saag in einem Raum. An den Wänden sind Hieroglyphen.

2019d_6d25w1

Der Saag

Früher wurden wichtige Menschen in Ägypten Mumifiziert und in einen Goldenen Saag gepackt. Der Saag stand in einem Raum, Wänden Zeichnungen waren. Der Raum besteht aus Gold.

2019d_6d26w1

1. Bild

Das Wasser steigt und überflutet

2. Bild:

Früher bei den Ägyptern wurden viele Statuen hergestellt

3. Ich denke es ist ein Raum der sich in der Pyramide befindet und wo Dinge an die Wand gemalt. Ich denke, dass der Raum aus Gold besteht.

Bild 4.

Eine Pyramide die in Ägypten liegt

2019d_6d_1w2

Bild 1: Kalender

Die Ägypter mussten sich zum Nil anpassen. Sie haben einen Kalender erstellt. An unseren Juli hatten sie sehr viel Wasser, sie haben mit dem Wasser Ackerbau betrieben, um sich zu ernähren. Am November hatten sie weniger Wasser was sie zur Verfügung hatten. Vom März bis Juni war kaum Wasser da.

Bild 2: Pyramide

In solchen Pyramiden wurden die Pharaonen vergraben. Aber diese Pyramide steht in Hannover und wurde für einen Grafen gebaut zu Münster.

Bild 3: Die Leiche

So wurden die nichtbedeutsamen Menschen vergraben. Sie wurden in Säcke gebackt und im trockenen Wüstensand vergraben. Nur bedeutsame Menschen wurden in Pyramiden vergraben.

Bild 4: Pharaonin

Das ist Hatschepsut die weibliche Königin. Sie war eine der vier Pharaoninnen von Ägypten. Es gab nicht viele Pharaoninnen.

Bild 5: Das Grab

Das waren die Gräber von Pharaos und ihrer Familie. Sie wurden mumifiziert bevor sie vergraben wurden. Die Gräber waren meistens aus Gold.

2019d_6d_2m2

Bild 1 zeigt den Nil wie er im Juli bis Oktober im November bis Februar und im März bis Juni ist.

Meine Geschichte ist über Bild 5

Wenn du ein Beamter bist, ein Pharao oder ein Reicher Mitbewohner kriegst du ein spezielles Grab. Dieses Grab war in einer Pyramide. Falls du kein Pharao, Beamter oder Reicher Mitbewohner bist, wirst du nicht zur Mumie und kannst nicht im Jenseits weiter leben. Dann wirst du im Sand bzw. in der Erde vergraben und nach der Zeit wirst du aufgelöst und nur noch deine Knochen sind da.

2019d_6d_3w2

1: Dort ist ein großer Fluss wo es immer flutet deswegen gibt es immer weniger Wasser. Und die Ägypter haben sich auch Wasser von dem Fluss geholt. Es wiederholte sich immer wieder und dann konnte sie daraus ein Kalender machen.

2: Das ist eine Pyramide die „Graf zu Münster“ gebaut hat in Hannover.

3: Wenn man arm ist wird man nicht in einem Sarg vergraben wie die Pharaonen, sondern wird einfach ohne Sarg vergraben. Und das war nicht so gut für die Armen, weil sie nicht mumifiziert werden konnten und nicht ins Jenseits kamen.

4: Dort ist die Hatschepsut. Sie ist eine weibliche Pharaonen mit männlichen Zeichen. Es ist selten das eine Frau zum Pharao wird also machte man ihr auch männliche Zeichen.

5: Dort sind die Reichen. Sie kamen ins Jenseits weil sie sich die Mumifizierung leisten konnten. Sie kamen ins Jenseits und wurden in einem Grab gesteckt. Nicht so wie die Armen.

2019d_6d_4w2

Das 1. Bild: ist ein Ägyptischer Kalender er zeigt wie der Nil in den Einzelnen Monaten steigt.

Das 2. Bild: wurde von dem Graf von Münster erbaut. Es soll eine Pyramide darstellen wo Leute vergraben wurden. Die Pyramide steht in Hannover.

Das 3. Bild: ist ein Foto in dem wir 2 Leichen im Sand sehen. Dieses war die Methode für die nicht gut verdienenden Menschen.

Das 4. Bild: zeigt die Pharaonin Hatschepsut sie wollte pharaonin werden aber da früher nur männliche leute Pharaos werden konnten hat sie sich mit Perücken verkleidet. Bis sie ihrgentwann entdeckt wurde.

Das 5. Bild: war ein Bild von einem Pharao der sehr viel geld hatte. Und wurde deswegen nach seinem tot mumifizirt und in einen vergoldeten Raum gebracht...

2019d_6d_5m2

Es beginn alles mit einem Wildniserforscher, er ging im Wald rum und entdeckte eine große Pyramide, for laute freude schaute er sich um und entdeckte ein paar Graber vor der Pyramide.

Danach ging er rein und fiel in ein 3m abgrund ungefähr rein, da sach er ein paar areme mumien die nur mit knochen dar rumm lagen, hinter eine Wand sach er eine leiter und kletterte wieder hoch.

Er schrieb sich alles in sein kleines Notizbuch und ging weiter. An gekommen an einer wand sach er in der Art ein Kalender wo das wasser von Juli bis Oktober hoch schwam und von Marz bis Juli verdunstet, sehr interresan war das für ihn.

Er ging weite in einen sehr großen Raum und sach eine statur von der Hatschepust die Weibliche Konigen, er war danach so er schrocken das er so eine einzigartige statur gefunden hat „Wow!“, schrie er laut. Spater ging er noch mal schnell zurück zum Kalender und sach ihn noch mal genau an, es war ein Fluch! und ging auch wieder die leiter hoch. Danach sach er ein ganz versteckten Raum mit Heroglyphen drauf, er brich das tor auf und sach rein. Es war ein sehr heiliges Grab! Von den Reichen mensch von Ägypter. Das war eine gute erforschung.

2019d_6d_6w2

Im ersten Bild sieht man das, dass Wasser immer weniger wurde, weil es wärmer wurde. Das war auch ein Kalender. Erst werden Pyramiden gebaut danach wird engesätt. Im zweiten Bild sieht man gräber die nicht in Ägypten geschossen wurden. Das dritte Bild zeigt leichen wahrscheinlich waren das Häuptlinge da die mehr geld hatten also die Pharaonen Mumiefiziert wurden. In diesem Bild sieht man Hatschepsut die eine Weibliche Königen war. Auf dem Bild sieht man eine Grabkammer miten in dem Raum steht ein Sakofa da wurden die Mumien reingelegt

2019d_6d_7m2

Bild 1. Das war für sie ein Kalender. Von Juli bis Oktober war eine Jahreszeit. Es gab insgesamt 3 Jahreszeiten. Sie wurde mit Hochwasser gemessen. Z.B.: Wenn es Hochwasser gab war es Sommer.

Bild 2. Ein alter Graf zu Münster hat sie erbaut. Sie ist nicht in Ägypten sondern in Hannover.

Bild 3. Das sind die armen Menschen im alten Ägypten. Sie haben kein Grab bekommen sondern wurden einfach vergraben.

Bild 4. Das ist Hatschepet eine weibliche Königin mit einem unechten Bart.

Bild 5. Das ist ein goldenes schönes Grab da werden die Pharaonen vergraben. Mumifiziert werden sie auch.

2019d_6d_8m2

Es begann alles damit, dass der Wasserstand Ägyptens von März bis Juni, von November bis Februar und von Juli bis Oktober gestiegen ist. Man sieht auf dem ersten Bild eine Pyramide (Grabkammer) wo ein Pharaon oder reiche Menschen begraben wurden. Auf Bild 3, sieht man Leichen, die im Wüstensand vergraben wurden. Im Wüstensand wurden nur arme Leute begraben. ~~Bild 4, zeigt einen Pharaon. Er war Herr über das ganze Militär. Außerdem.~~ Auf Bild 4, sieht man eine Hatschepet. Sie war eine weibliche Königin (ähnelt dem Pharaon = männlich). Bild 5 zeigt ein Grab, wo wahrscheinlich ein Pharaon oder ein reicher Mensch drinne ist. Das Grab, ist mit Hieroglyphen geschmückt und befindet sich in einer Pyramide (Grabkammer).

2019d_6d_9m2

Die Ägypter haben sich am Nil angesiedelt weil sie dort vor angreifern geschützt waren und weil der Schlamm sehr fruchtbar ist doch der Nil bringt auch Gefahren mit sich. Die Ägypter haben Pyramiden gebaut für die Pharaonen wenn sie starben. Sie wurden dann mumifiziert und in einen Sarg in einer Kammer gelegt. Die armen wurden einfach in den Sand geworfen und die Leute die Reich waren wurden in Sarkophagen begraben. Doch das Mumifizieren war vor allem dafür da dass man in's Jenseits kommt deswegen wurde das Grab auch geschmückt damit man nach dem Tod ein schönes Leben führen kann. Auch Frauen konnten Pharaoninnen werden aber nur wenn der Pharaon also der Vater keinen Sohn hatte. Die Frauen konnten früher meistens nicht schreiben.

2019d_6d10m2

Zu bild 1) Das war der Nil der immer weiter Wasser verlor durch das zunehmenden Volk

Zu Bild 2) Jemand hat sich eine „Pyramide“ erstellt in Hannover, wo er sich vergraben lassen hat.

Zu Bild 3) Dass waren die Einwohner von Ägypten die nicht soviel geld haben bzw. hatten wurden dort vergraben

Zu Bild 4) Hatschepsut hat sich ihren Kopf herstellen lassen, sie war auch weiblich, deswegen sie auch einen Schnurrbart machen ließ, damit sie männlicher aussieht.

Zu Bild 5) Dass ist ein Sarg wo die Pharaon hinkommen. Und die Organe des Pharaos sind nicht in deren Körpern, weil sonst ihr Körper nicht erhalten bleibt.

PS: Ist keine richtige Geschichte aber egal

2019d_6d11w2

- Ägypten Geschichte -

Juli bis Oktober ist Überflutung. November bis Februar ist Erntezeit. März bis Juni Trockenzeit. Früher lebten Pharaon sie gelten als Götter über ihr Land, die Pharaon lebten in Pyramieden. Wenn man damals Pharao werden wollte musste man der Sohn eines Pharaon sein wenn der Pharao kein Sohn hatte aber eine Tochter wurde sie Pharaonin es gelang mal zwei Frauen die Weltherrschaft (Kleopatra, Nofretete). Wenn damals ein Pharao starb wurde er Mumifiziert das heißt das er haltbarer gemacht wurden ist und ins jenseits kam. Bei der Mumifizierung werden Gehirn und weitere gedern rausgenommen damit kein zersetzungsprozess anstand. Die normalen Ägypter wurden einfach irgendwo rein geschmissen. (Bei den Pharaonen wurden schöne sarge gemacht mit Hieroglyphen. Der Sarg wurde dann in einem Raum aus Gold abgestellt. Es war eine frage des Geldes ob man ins „Jenseits“ kommt oder nicht.

2019d_6d12m2

1: Das ist ein Grab von einem Pharao, dass sieht man wegen Hieroglyphen.

2: Das bild zeigt das gesicht von Hatschepsut das ist eine weibliche Königin und das gibt es sehr selten.

3: Das ist der Kalender von den Ägyptern. Wenn das Wasser flach ist ist es März bis Juni wenn das Wasser bis zum Rand geht ist es November bis Februar und wenn das Wasser über den Rand gelaufen ist ist es Juli bis Oktober. Sie mussten sich im Nil anpassen.

4: Das ist das Grab vom Graf zu Münster er hat es in der Nähe von Haover / bei Hannover erbaut.

5: Das zeigt ein armes Grab in Ägypten. Sie wurden einfach im wüsten Sand begraben nicht wie in Bild 1. Da wurde er in einer Pyramide sozusagen begraben.

2019d_6d13m2

Das alte Ägypten:

1) Das Bild soll unter anderem auch Häuptlinge, Es werden Pyramiden gebaut, Es wird geerntet das soll auch einen Kalender darstellen.

3) Leute die kein Pharao waren wurden einfach unter vielen anderen Leichen begraben. Wer Mumifiziert wurde der war länger haltbar. Sie dachten das sie dann ins Jenseits kommen.

2) Hatschesput ist kein Pharao

4) Die Pharaonen wurden in so genannten Grabkammern begraben das war mit Gold überströmt.

5) diese Pyramide gibt es nicht in Ägypten sie steht in Hannover.

2019d_6d14m2

1. Der Kalender:

- Volk passt sich dem Nil an.

- Juli-Oktober Wasserpegel hoch, November-Februar Wasserpegel niedrig, März bis Juni Wasserpegel sehr niedrig.

- 1. Pyramiden werden gebaut. 2. Pflanzen werden gesät. 3. wird Vorrat gesammelt

2. Pyramide:

- Pyramide bei Hannover

- Graf zu Münster hat sie erbaut.

- Vor ihr ist ein altes Grab.

- sie steht mitten im Wald

- 1850 nach Chr.

3. Armengrab

- Leiche wurde einfach so in den Sand eingegraben.

- keine Mumifizierung.

4. Hatschepsut

- männliche Zeichen (Königin)

- 1150 vor Chr.

5. Grabkammer

- Sargophag wahrscheinlich von einer mächtigen Person.

- Ander Wand Hieroglyphen

- gut ausgestattete Grabkammer.

2019d_6d15w2

Gräber

In Ägypten war der Tod etwas besonderes. Reiche Leute (Pharao) wurden in Seidenbänder gewickelt, nach dem die Organe entfernt wurden. Dann wurden sie in ein Sargophag gelegt, der schön verziert war. Für Pharaone wurde eine Pyramide gebaut wo die Särge reingestellt wurden. Es gab einen großen Raum wo die Särge standen, diese Räume wurden mit Schriftzeichen und weiterem verziert. Dazu gab es Früchte und weiteres Essen, denn die Ägypter stellten sich nach dem Tod ein weiteres Leben im Jenseits vor.

Arme Leute wurden in einfache Leinen gewickelt und im Sand vergraben. Beamte wurden in Felsengräbern und mit Ausstattung begraben.

In Hannover wurde eine Pyramide von einem Mann errichtet. Er war zwar kein Pharao, aber er lies sich eine Pyramide errichten.

2019d_6d16w2

1) Dies ist eine Grabkammer. In einer Grabkammer werden reiche Leute oder Pharaonen beerdigt. Arme Leute konnten sich das nicht leisten und wurden einfach in den Sand geschmissen (Abb. 5).

2) Dies ist eine bedeutende Königin, weil sie eine Frau war. Sie hieß Hatschepsut

3) Das ist der Kalender der Ägypter. Erst wurde alles überschwämmt. Danach konnte man alles einsähen, weil der Boden schön feucht war. Es wuchsen nach und nach die Dinge die sie angepflanzt hatten. Dann konnten sie sie ernten. Und dieser Ablauf ging immer so weiter.

Juli bis Oktober: Überschwämmung

November bis Februar: einsähen

März bis Juni: ernten

4) Dies ist ein Foto einer Pyramide. Allerdings ist die Pyramide keine echte Pyramide sondern steht in einem Museum in Hannover. Der Graf von Münster hat sie gebaut.

5) siehe Nr. 1

2019d_6d17m2

1. Bild: Von Juli bis Oktober war die „Überschwemmungszeit“ die den Boden schlammig und fruchtbar machte für die Erntezeit dort ist das Wasser gesunken und dort wo überschwemmt wurde konnte man sehr viel ernten mehr als sie brauchten doch im März bis Juli war es schwer zu überleben denn dort war Trockenzeit und das Wasser ist extrem gesunken.

2. Bild in Hannover wurde von einem Grafen die Pyramide gebaut weil er dort drin vergraben werden wollte.

3. Bild früher wurden die Unwichtigen im Wüstensand eingegraben wenn man reich war wurde man in ein Grab vergraben. 5. Bild: die Pharaonen wurden in ein beschmücktes Grab gesteckt und sie wurden Mumifiziert damit der Körper erhalten blieb und damit sie ein besseres Leben im „Jenseits“ führen konnten.

4. Bild: Das ist eine Statue von Kleopatra da drauf ist ein Bart zu sehen. Viel mehr weiß ich davon eigentlich nicht.

2019d_6d18m2

1: Dort sich nach und nach mehr angesiedelt, weil sie waren dort von Feinde gut geschützt, weil drum herum waren sehr viele Hügel und so und das hat den Feinden den Weg dorthin schwierig gemacht. Sie mussten sich aber auch anpassen weil manchmal war ein Überschwemmung manchmal sinkte das Wasser deswegen haben sie ein Kalender erfunden.

2: Das ist eine Künstliche Pyramide sie steht in Hannover, sie wurde ca. um 1850 gebaut. Es gibt keine Pyramide im Wald.

3: Das sind Leichen, die früher nicht so viel Geld hatten, das sieht man weil sie einfach so in Sand bergraben wurde

4: Das ist ein Weiblicher Pharaos, früher war es sehr selten das es eine Frau zum Pharaos wurde, weil früher Männer besser als Frauen geschätzt wurden

5: Das ist sehr wahrscheinlich ein Pharaos der schon gestorben ist in dem Sag. Die Sackammer war für die Reichen und Pharaonen immer sehr schön gestaltet, damit sie in eine bessere Welt kommen, also haben sie geglaubt.

2019d_6d19w2

1. Die Wassersänkung fand wegen der „Ebbe und Flut“ statt.

2. In diese Pyramiden wurden nur „wichtige“ Menschen vergraben. Wie z.B. der Pharaos. Egal wie viel Geld man besaß, als „normaler“, „unwichtiger“ Mensch wurde man in der Wüste in Ketten vergraben. Teilweise wurden Tiere „besser“ vergraben als Einwohner im alten Ägypten.

3. Wie in Punkt 2. schon erwähnt wurden „normale“ Menschen bzw. Einwohner einfach in der Wüste vergraben.

4. Auf dem Bild sieht man eine Skulptur von einem Pharaos/einer Pharaonin. Es gab bestimmte Handwerker/Künstler früher die für diese Kunstwerke spezialisiert waren.

5. Pharaonen/Pharaoninnen/deren Verwandte wurden in Pyramiden vergraben. Sie lagen in einem Sarg, von Stofffäden umwickelt. Die Einwohner und die Pharaonen selbst glaubten daran, dass wenn sie mumifiziert werden dass sie ein unendlich langes und unbeschwerliches Leben weiterführen können. Die Pyramiden in denen die toten Mumien

lagen erschafften die Sklaven damals. Viele von ihnen starben wegen Hungermangel, oder sie fielen beim Bau der Pyramide runter und erlitten einen Schädelbruch, oder ähnliches.

2019d_6d20w2

Bild 2: Auf dem Bild sieht man eine weibliche Pharaonen die Hatschepsut heißt. Sie hatte sich ein männl. Zeichen gemacht weil sie auch einmal in ihrem Leben wie ein echter Pharaos sein wollte. Für die Anerkennung hatte sie sich, wie schon am Anfang gesagt, ein männliches Zeichen gemacht: Also einen Bart den alle Ägyptischen Pharaos getragen haben. Das war ungefähr im Jahre 1150 n. Chr.

Bild 1: Dort sieht man wie hoch die Flüsse im Jahr ständen. Hauptsächlich ist auf den Bildern nur der Nil gezeigt der größte Fluss in Ägypten. Vom Juli bis zum Oktober steht der Nil so hoch das er alles überschwemmt. Vom November bis zum Februar steht das Wasser dort mittelmäßig. im März bis Juni ist nur noch sehr wenig da. Das war ungefähr im Jahre 4900 n. Chr.

Bild 3: Auf diesem Bild sieht man das goldene Grab eines Pharaos in einer Pyramide stehen. Damals konnten sich nur die Pharaos ein Grab & eine Mumie + eine Pyramide leisten. Die Reichen konnten sich nur ein Grab & eine Mumie leisten & die Armen konnten sich gar kein Grab leisten. Warum das so ist sage ich euch gleich. Und dies alles ist im Jahre 2650 n. Chr. geschehen.

Bild 4: Nun ja, jetzt fang ich mit der Geschichte an. Die Armen konnten wie schon gesagt gar kein Grab leisten sie wurden einfach in ein großes Loch irgendwo im Wüstensand vergraben. Das war ungefähr im Jahre 2900 n. Chr.

Bild 5: Dort sieht man das dort eine Pyramide im Wald steht da sieht man nicht in Ägyptenland sondern in Münster erbaut wurde. Ein Graf hatte sie erbaut. Vor dem Grab sieht man noch die Frau und die Kinder vergraben liegen. Das war im Jahre 1850.

2019d_6d21w2

Bild 1:

Das Wasser stieg von Juli bis Oktober, alles wurde feucht, das war gut zum Anpflanzen der Sachen, von November bis Februar sank das Wasser, es wurde etwas trockener aber es war nicht so trocken wie bei den Monaten zwischen März-Juni die trockenen Stellen waren gut zum Vergraben der Ägypter.

Bild 2:

In einer Pyramide wurden die wichtigen Leute vergraben, nicht mal die Reichen Ägypter wurden in Pyramiden vergraben.

Bild 3:

Die Reichen Menschen bzw. Ägypter wurden in vergraben, die wichtigen Menschen bzw. Ägypter wurden in Pyramiden vergraben, die unwichtigen Ägypter oder die Sklaven wurden meist einfach irgendwo eingegraben, selbst die Tiere wurden besser vergraben als die Sklaven oder unwichtigen Ägyptern.

Bild 4:

Um ein Pharao zu werden musste man der älteste Sohn des Pharaos sein, hatte der Pharao nur Töchter wurde die älteste Tochter Pharao.

Bild 5:

Wichtige Menschen wurden in Pyramiden vergraben, dort waren Hieroglyphen (die alte Schrift der Ägypter).

2019d_6d22m2

Bild. 1: Durch die Wärme sind alle 3 Monate Wasserverbrauche vorgekommen. Dass heißt, die Ägypter leiden sehr viel durch Hitze, und brauchen das Wasser zum Abkühlen.

Bild. 2: Auf dem 2-ten Bild ist eine Statur abgebildet. Die Statur ist ein Modell von der Königin „Kleopatra“.

Bild. 3: Hier ist ein Bild von dem Pharaonen, wo eine Kapsel zu der passenden Person ist.

Bild. 4: Diese Pyramide, aus Stein hat Graf zu Münster gebaut. Diese Pyramide ist in Hannover.

Bild. 5: In der Erde, ganz tief unten sind Knochen abgebildet. Von 2 Personen.

2019d_6d23w2

Bild 1: Der Kalender

Juli-Oktober war das Land wegen des Nils überschwämmt.

November-Februar hat sich das Wasser wieder „zurück gezogen“ und der Boden war befruchtbar durch den Schlamm des Nils. Nun wurde angebaut

Während die ausgesäten Samen wachsen wird gebaut.

März-Juni ärntezeit

In dieser Zeit wird geerntet und dann geht alles wieder von vorne los.

Bild 2: Die Pyramide steht im Münster (erbaut worden von Graf zu Münster). Sie wurde lange nach den Ägyptern gebaut. Aber eigentlich wurden die Pyramiden im Alten Ägypten gebaut. Als Grabstätte für den Pharao. Alles wurde schön hergerichtet damit der Pharao ins Jenseits kommt. Und da ein noch schöneres Leben führen kann.

Bild 3: „Bestattung“

Die Pharaonen wurden schön bestattet (Kostete viel.). Und die Armen (die nichts hatten) wurden im Wüstensand vergraben. Ihnen wurde gesagt da sie nichts haben werden sie im Jenseits kein schönes Leben haben.

Bild 4: „Statuen“ (erst Pharaonin)

Hatschepsut war eine weibliche Pharaonin mit männlichen „Adels“(Mächtigungs)zeichen. Es wurden im Alten Ägypten Statuen von wichtigen Personen angefertigt

Bild 5: Gräber

Das ist eine Grabkammer verziert mit Hieroglyphen und anderen Malereien. In der Mitte der Grabkammer steht ein Sarkophag. (aus Gold) In dem eine Mumie ist. Alles wurde nur für Pharaonen so gemacht. Damit sie ins Jenseits kommen. Und dort ein noch schöneres Leben führen konnten. Man wurde mumifiziert bevor man in den Sarkophag kam. Das Gehirn zog man durch die Nase raus und andere Organe wurden entnommen damit kein Verwesungsprozess entstand.

2019d_6d24m2

1. In diesem Bild geht es darum das am Nil von Juli bis Oktober gebaut und angepflanzt wird

Von November bis Februar wachsen die Pflanzen. Von März bis Juni wird geerntet

2. Im 2. Bild geht es um eine Pyramide die in einem Wald bei Hannover steht. Der Graf zu Münster hat sie erbaut.

3. Hier geht es darum, dass das Volk (die Armen Menschen) nach ihrem Tod in den Wüstensand vergraben wurden.

4. Hier geht es um eine weibliche Pharaonin. Sie lebte zwischen 1650 bis 1400 v. chr..

5. Hier sieht man eine Grabkammer eines Pharaos, die Leiche wird in Seidenbänder eingewickelt. Das nennt man Mumifizierung. Die Mumie wird in einen Saakovag gelegt und in eine Grabkammer gestellt. Die Mumien sind Pharaos oder Wichtige Leute. Die Grabkammer ist an den Wänden Faziert. Die Grabkammer ist in einer Pyramide.

2019d_6d25w2

1. Der Kalender

Von Juli bis Oktober, war es hoch wasser

Von November-Februar ware es weinger wasser

März-Juni war es wenig wasser

Die Menschen in Ägypten haben sich an Wasser orientiert und den Kalender somit erstellt.

2. Der Graf zu Münster hat sich dieses grab ausgesucht

3. Da sieht man 2 personen die einen Niedrigen rang hatten und einfach in der Wüster vergraben wurden

4. Der Pharaos war der Gott man konnte nur Pharaos werden wen man der Sohn oder die Tochter ist. Wen der Pharaos ein Sohn hatte wurde er zum Pharaos aber wenn er nur Töchter hatte wurde die älteste zur Pharaonin.

5. Das ist das Grab von tutanchamun. Mann sieht grabmalereien Relifs. Alles ist aus Gold. Damit das Leben nach dem Tod weiter geht.

Ich find ihr unterricht war sehr hilfreich und war sehr toll.

2019d_6d26w2

1) Das Wasser steig mit der Hitze. Wenn dass Wasser nicht ganz so hoch ist werden Pflanzen eingepflanzt und wenn das Wasser wieder unten ist wird geerntet

2) Eine Statur von einer Königin mit einem Bart. Mit einem Bart wurde bewusst, dass man mächtig ist.

3) Ein Raum (Grabraum) unter der Erde. Er wurde mit essen, trinken und Gold dekoriert weil man dachte man lebt nach dem Tod weiter und sie wollten ins jenseits. Wichtige Menschen wurden zu Mumien damit sie länger halten. In dem Grab wurden also nur Mumien vergraben.

4) Eine Pyramiede die in einem Wald in Hannover gebaut wurde. Sie wurde von „Graf zu Munster“ gebaut.

2019d 6d 1w3

Der Kalender

Anfang des Jahres ist bei den Ägyptern im Juli bis Oktober ist Überflutung. Es gibt sehr viel Wasser. Das Wasser kommt vom Nil. Vom November bis Februar ist das Wasser in der Normalen höhe also es gibt nicht zu viel und nicht zu wenig wasser es gibt.

Die Phyramide

Die Phyramide wurde von einem Graf in Münster erbaut worden im Jahre 1850. Die Phyramide ist nicht von einem Pharaos.

Die Leiche

So wurden alte Ägypter die nichts wert waren vergraben. Die Menschen wurden in Säcke getan und im Trockenem Wüstensand vergraben.

Hatschepsut

Sie war die erste Weibliche Pharaos. Es gab insgesamt 4 weibliche Pharaoninen. Hatschepsut wurde so behandelt wie ihr Mann.

Sagofag

Die Pharaos wurden in Gramrösen Grabkammern vergraben um ein schönes leben nach dem Tot zu führen. Die Grabkammer wurde mit wertvollen Sachen beschmückt. Es gab dort Hiroglyphen die für den Pharaos geschrieben wurden. Seine Frau wurde dort auch mit dem Pharaos vergraben. Die Grabkammern wurden in den Phyramiden gebaut.

2019d 6d 2m3

Bild 5) Dieser Grab befindet sich in einer Pyramiede. In solchen Gräbern konnten nur reiche Leute und Pharaonen vergraben. Arme oder Unwichtige Leute wurden in die Erde vergraben.

Bild 1) Der Nil war sehr wichtig für die Ägypter. Im Juli bis Oktober konnten sie viel Wasser nehmen. Im März bis Juli war das wieder weg.

Bild 3) In bild 3 sieht man wie unwichtige Menschen vergraben worden sind. Sie wurden einfach unter der Erde vergraben. Sie hatten kein Geld für ein Grab.

Bild 2) Das sind normale Gräber. Dort konnten sich die Meisten Leute vergraben lassen. Es war was wie ein Friedhof.

Bild 4)

2019d_6d_3w3

1: Der Nil war früher sehr wichtig für die Ägypter. Dank dem Nil haben die Ägypter den Kalender erfunden. Da die Flut immer zur selben Zeit auftrat. Die Ägypter brauchten es für die Ernte usw.

2: Graf zu Münster hat die Pyramide in Hannover gebaut. Es ist fake, man merkt es da es im Wald gebaut wurde. Man hat es aber wie früher gebaut.

3: Wenn man früher ins Jenseits kommen wollte musste man mumifiziert werden. Aber die Mumifizierung war teuer und die Armen konnten es sich nicht leisten. Deswegen wurde man so vergraben.

4. Das ist Hapschetsut. Sie ist eine weibliche Königin mit männlichen Zeichen. Viele kennen sie da weibliche Königinnen sehr selten sind, eigentlich gibt es nur männliche Könige.

5: Das ist eine Mumie die Mumifiziert worden ist. Der Grab musste immer schön sein usw.

2019d_6d_4w3

Bild 1: Dass ist eine Grabkammer in der Hieroglyphen an der Wand sind. In der mitte steht ein Grab wo früher jemand drin lag die Sachen sind sehr lichtemfindlich.

Bild 2: Dass ist eine Maske von hatschepsut diese war die erste Pharaonin. Als ihr Mann starb gab es keinen Sohn der Pharao werden konnte also Verkleidete sie sich als Mann und wurde Pharao. Ihrgentwann kahn es raus. Sie blieb trotzdem Pharaonin. Seitdem nannten sie alle „Die Pharaonin mit männlichen Zeichen.“

Bild 3: Der Kalender wahr sehr wichtig für die Ägypter. Da der Kalender sagte wann man ernten kann oder wann die nächste flut kommt.

Bild 4: Das ist keine Phyramide in Ägypten! Im gegenteil Sie steht in hanover. Grav zu Münster hat sie gebaut. Später wurde er darin vergraben.

Bild 5: In diesem bild sieht man dass zwei leichen vergraben wurden. Bauern die kein Geld hatten musten so vergraben werden.

2019d_6d_5m3

Es war einmal ein Wildniserforscher der immer nach Schätzen suchte, er hieß Sebastian. Er fand eine Schriftrolle in einen grab der 20 meter tief war. Darauf stand wann sie ernten sollten „und wann der Nil Überschwemmungen machte. Der Nil war früher auch ein sehr besonderer Fluss, dank ihn wurde der Kalender gebaut“; erzählte Sebastian. Er ging weiter und fand ein Friedhoff und darauf war eine Pyramiede, er war so überrascht das er sofort alles erforschen muss.

Er erforschte erst ein paar gräber und fand viele knochen und Schädel, er stellte fest das die Leute hier nicht so reich waren und sich deshalb nicht mumiefiziren konnten, weil das viel kosten.

Danach ging er in die Pyramiede rein und ging ein langen gang entlang es war eine statur namens: Hatscheput er war so fröhlich das er die sogar am liebsten nachhause mitnehmen möchte.

Aber er wollte weiter gehen und fand ein paar verschloßene Türen, er konnte sie öffnen und ging rein, ein Sarg: „Wow“ schrie er. er fersuchte die Zeichen auf den sarg zu entschlußeln aber er brauchte sein notiz buch und das hatte er nicht dabei. „Es gibt 5000 Zeichen“; sagte er. Danach ging er aus der Pyramiede. Er sprach mit sein boss und erzahlte ihn das.

2019d_6d_6w3

Kalender

Vom Juli bis zum Oktober is noch das ganze Wasser im Meer da. Vom November bis zum Februar wird es weniger. Vom März bis zum Juni ist fast alles weg.

Gräber

In dem Bild sieht man zwei Gräber in denen wahrscheinlich jemand drinne liegt.

Leiche

In dem Bild wurden die Leichen in das heiße Wüsten Sand gelegt da die aus dem Volk sich eine Mumifizierung nicht leisten konnten.

Grabkammer

In diesem Bild ist in der Mitte des Raumes ein Sarkofa wo jemand drinne liegt und Mumifiziert wurde.

Nofrotete

Sie wurde wie Männer gleichbehandelt also sie hatte genau so viel ansehen, wie die Männer.

2019d_6d_7m3

In Bild 1 sieht man einen Ägyptischen Kalender. Mit dem Hoch- und Niedrigwasser wurden die Jahreszeiten gemessen.

In Bild 2 sind Grabstetten und eine Pyramiede dargestellt. Der Graf zu Münster hat sie erbaut. Die Pyramiede liegt aber in Hannover.

In Bild 3 sind tote Menschen die tot sind. Da waren keine reichen Menschen weil sie einfach eingegraben sind.

In Bild 4 ist Hatschepet. Sie war eine weibliche Königen von Ägypten.

In Bild 5 ist ein Sarkkofart. Da waren die Pharaoen drin. Die sind mit gold beschmückt und sind in Pyramieden.

2019d_6d_8m3

Es begann alles mit dem Nill. Das Wasser stieg vom März bis zum Juni, vom November bis zum Februar und vom Juli bis zum Oktober. Es gibt eine Pyramiede und steht auf einem Friedhof in Hannover. Vor der Pyramiede sieht man Gräber, wo warscheinlich eine reiche Familie begraben wurde. Neben Pharaoen und reichen Menschen die in Pyramieden begraben wurden, gab es auch die armen Leute, die im Wüstensand vergraben wurden. Damals gab es auch eine sehr berühmte weibliche Königin mit dem Namen Hatschepsut. Pharaoen und reiche / berühmte Menschen wurden in Gräbern, die mit Hieroglyphen geschmückt waren vergraben.

2019d_6d_9m3

Es gibt verschiedene Jahreszeiten im Juli bis Oktober ist es überschwemmt von November bis Februar ist es normal und von März bis Juni ist Trockenzeit. Früher wurden Pyramiden gebaut um die Pharaonen dort zu begraben aber die Menschen die kein Geld hatten wurden einfach in den Sand geschmissen. Aber die Pharaonen wurden mumifiziert damit sie in jenseits kamen. Das Grab wurde schön geschmückt und die Organe die vor der Mumifizierung rausgenommen wurden werden neben das Grab gestellt. Früher wurden Masken angefertigt von wichtigen Leuten.

2019d_6d10m3

Zu bild 1) Es zeigt wie das Wasser sinkt. Zu bild 2) In Hannover wurde eine Pyramide erbaut wo Personen vergraben wurden. Zu bild 3) Hier wurden die unwichtigen bzw. die keinen Geld hatten begraben. Zu bild 4) Das ist eine Abbildung von Hatschepshut. Zu bild 5) Hier wurde der Pharao in einem Sarg getan. Es musste alles glänzen damit man ins jenseits kommt.

2019d_6d11w3

Altes Ägypten

Juli bis Oktober ist Überflutung. November bis Februar Erntezeit. März bis Juni Trockenheit. Früher lebten die / der Pharaon in einer Pyramide. Dort wurden sie wenn sie starben in ein Sarg gepackt und in einen „Goldenen“ Raum gestellt doch bevor das geschah wurden sie Mumifiziert. Die Menschen die kein Geld für die Mumifizierung hatten (Jenseits) wurden einfach irgendwo vergraben. Damals waren besondere Pharaon Anubis und Nefertiti. Nefertiti war die einzige Frau die genauso ernst wie ein Pharao genommen wurde. Die Pharaon wurden von manchen auch als Götter bezeichnet. Auf den Särgen findet man oft Hieroglyphen wieder, die den Namen ergeben. Männer und Frauen waren damals noch nicht gleich-berechtigt. Und Frauen waren damals alle Verheiratet oder eine Dienerrin.

2019d_6d12m3

1: Der Kalender wurde an den Nil angepasst. März bis Juni ist z.B.: Herbst und November bis Februar z.B.: frühling. Juli bis Oktober z.B.: Sommer. Die Ägypter nutzten in um zu wissen wann sie ernten mussten.

2: Die Pyramide hat der Graf zu Münster erbaut. Er hat sich da begraben lassen er wollte so wie die Ägypter begraben werden. Die Pyramide wurde bei ihm in Hannover gebaut. Sie wurde ca. in 1850 erbaut.

3: Die Armen wurden einfach nur im Sand begraben nicht so wie die Reichen die konnten sich eine richtige Bestattung leisten mit der Entnahme von Organen und vom Gehirn.

4: Das ist eine weibliche Pharaonin mit einem männlichem Bart / das Zeichen der Herrschaft.

5: Das ist das Grab von einem Pharaon oder von einer Pharaonin. Die Gräber waren aus Gold und drumherum sind Hieroglyphen. Sie wurden immer in einer Pyramide begraben. Aber erst wurden sie mumifiziert und die Organe und das Gehirn entnommen.

2019d_6d13m3

Bild 1 Kalender: Der Kalender war früher für die Ägypter sehr wichtig da sie dann wussten wann sie ernten müssen oder wann sie den Platz wo der Nil war verlassen mussten.

Bild 2 Weibliche Pharaonin: Hatschepsut war die erste weibliche Pharaonin. Sie herrschte über das ganze Volk.

Bild 3 Sarkophag: Es gab früher Sarkophage, weil die Pharaonen früher gedacht haben wenn der Sarg schick gemacht und in einen schicken Sarkophag gepackt. Der Sarkophag war der Raum wo der Sarg reingetahen worden ist.

Bild 4 Die Pyramide: Die Pyramide ist eine nachgemachte Pyramide die in Hannover steht. Der Graf von Münster hat sie erbauen lassen. Es war 1850.

Bild 5 Leichen: Die Pharaonen wurden in Pyramiden (Sargen) vergraben und das Volk einfach unter der Erde zwischen vielen anderen.

2019d_6d14m3

Bild 1: Der Kalender

Der Kalender zeigt den Ägyptern wann und wie hoch der Wasserpegel des Nils ist.

Bild 2: Pyramide

Das ist die Pyramide bei Hannover. Graf zu Münster hat sie erbaut.

Bild 3: Sandgrab

Die Leichen werden in die Erde geworfen.

Bild 4: Hatschepsut

Hatschepsut ist eine weibliche Königin mit männlichen Zeichen. Sie ist die erste weibliche Pharaonin.

Bild 5: Grabkammer

Eine vergoldete Grabkammer mit einem Sargophag drin.

2019d_6d15w3

1: Den Nil haben die Ägypter für Ernte benutzt. Von Juli-Oktober steigt der Nil. Von November-Februar sinkt der Nil. Von März-Juni sinkt er noch mehr.

2: Diese Statue zeigt einen Pharaon. Frauen waren selten Pharaonen. Erste weibliche Pharaonen

3: Auf diesem Bild ist ein Sargophag in einer Kammer dargestellt. An den Wänden stehen Hieroglyphen. In dem Sargophag liegt ein Pharaon.

4: Das ist eine Pyramide in Hannover. Der Graf zu Münster ließ sie erbauen. Dort wurde er auch begraben.

5: Im Bild 5 sind ärmere Ägypter begraben wurden.

2019d_6d16w3

1. Die Menschen die Wertlos sind werden einfach vergraben.

2. Dies ist eine Pyramide im Museum in Hannover.

3. Die Ägypter siedelten sich an den Nil an und den Kalender brauchten sie für die Ernte damit sie wissen wann sie es ernten müssen.

4. Dies ist Hatschepsut sie war eine weibliche Königin.

5. Der Pharaon wurde geehrt und auch reiche Leute konnten sich leisten geehrt zu werden.

2019d_6d17m3

1. Bild Das bild eins hat für die bedeutung Ernte am Nil von Juli bis Oktober war die Überflutung von November bis Februar ist das Wasser gesunken und dort wo Überschwemmung war ist der boden Fruchtbare deshalb ist das die Ernte Zeit. Von März bis

Juni ist die trocken Zeit doch damit sie sich orientieren können und das richtige am richtigen Zeitpunkt haben sie den Kalender erfunden.

2. Bild Im zweiten bild sieht man eine Pyramide die im Münster steht und vom graph von Münster erbaut wurde weil er dort drin bestattet werden wollte.

3. Bild Im dritten bild sieht man zwei Skellete das Bedeutet früher im Alten Ägypten die Normalen unwichtigen Leute nur im Wüstensand vergraben woden weil sie für eine bestattung zu Arm sind. Die Reichen Leute kriegen ein Sarg doch keine Mumiefizierung. Die Pharaonen wurden Mumiefiziert damit sie im „Jenseits“ Leben und ihr Sarg ist mit gold beschmückt.

Bild 4 Im bild 4 sieht man eine Frauenstatue die ein bart hat das ist die Pharaonin Hatschepsut die Eine echt mächtige Pharaonin war.

Bild 5 In bild 5 sehen wir eine Sargkammer mit Wandbemalungen und einem Sarg.

2019d_6d18m3

1) Der Nil war früher sehr wichtig für die Einwohner. Sie hatten genug Wasser für jeden. Mit dem Wasser konnten sie auch genug Pflanzen anbauen, aber immer in bestimmten Monaten gab es manchmal Überschwemmungen und manchmal dunstete der Fluss auch. Sie waren auch gut geschützt, weil um sie herum waren viele riesige Hügel und das machten die Einbrecher schwerer in ihre Stadt zu kommen.

2) Das ist eine Nachmade von früher, sie wurde ca. im Jahr 1850 gebaut. Man erkennt es auch das sie eine Nachmade ist, weil Pyramiden und so gibt es nicht in einen Wald.

3) Das ist ein oder zwei Menschen die früher nicht so viel Geld hatten, das kann man daran erkennen da sie höchstens mit Leim eingewickelt wurden und dann einfach in ein Loch rein getan hatten und das Grab wurde nicht besonders gut beschmückt.

4) Auf dem Bild ist eine berühmte Pharaonin sie hieß Hatschepsut. Früher wurden Frauen sehr selten Pharaonen, weil Männer höher geschätzt wurden als Frauen. Sie hatte männliche Zeichen.

5) In dem Sagophrak war eine Person die früher sehr reich war, das erkennt man daran das alles sehr schön beschmückt wurde und alles vergoldet. Der Raum is darum sehr schön beschmückt, weil das diese Reiche Person in jenseits kommt das heißt das diese

Person in ein bessere Welt kommen sollte als früher. Diese Person könnte sogar ein Pharaon sein.

2019d_6d19w3

Folgender Test

1) Vom März bis zum Juni ist am wenigsten Wasser im Meer. Vom November bis zum Februar ist die Hälfte des Meeres mit Wasser befüllt. Und vom Juli bis zum Oktober ist das Wasser im Meer am vollsten. So nutzten die Ägypter den „Kalender“ damals.

2) Früher wurden nur Pharaonen oder Pharaoninnen in Pyramiden vergraben. Egal wie viel Geld man früher besaß, nur Pharaonen und Pharaoninnen und deren Verwandte wurden in Pyramiden vergraben.

3) Wie es auch schon in 2) beschrieben wurde, nur Pharaon/ninnen und deren Verwandte wurden in Pyramiden vergraben. Der Rest der ägyptischen Einwohner wurde grob im Sand vergraben.

4) Bestimmte Leute mit einem bestimmten Beruf wurden dafür bezahlt Skulpturen aus z.B. Stein zu fertigen.

5) So sieht es aus worin die Pharaon/ninnen (deren Leiche) drinne ist. Dies ist das Innere einer Pyramide. Es gab viele Menschen die dort drinne Einbrechen wollten, jedoch gab es Fallen, zur Sicherheit der Mumie!

2019d_6d20w3

Der Nil bewässerte das Land und die ganzen Felder vom Juli bis zum Oktober. Vom November bis zum Februar bewässerte der Nil nur den Strand und die Wüste auch ein bisschen. Vom März bis zum Juni kam der Nil nur bis über die Spitzen des Strandes.

Als zweites sieht man die Pharaonin Hatschepstot mit männlichem Zeichen, also mit einem Bart den die Pharaos getragen haben. Sie war eine sehr wohlhabende

Als drittes sieht man eine Pyramide im Wald stehen. Moment mal! In Ägypten gibt es doch gar keine Wälder. Da habt ihr Recht den diese Pyramide steht nicht wie geahnt in Ägypten sondern in Münster. Ein Graf hat sie sich als Grab bauen lassen.

Auf dem vierten Bild sieht man zwei Menschen in einem Grab liegen. Aber meines Wissen wurden sie noch Mumifiziert. Ja das schon aber diese Männer oder Frauen sind nicht wohlhabend und deswegen wurden sie einfach in einem Loch im Wüstensand begraben.

Auf dem fünften Bild sieht man einen goldenen Sargophag stehen. Aber halt! Der sieht ja genauso aus wie der Sargophag den wir im Museum gesehen haben! Ja, das schon aber der Sargophag auf dem Bild ist aus Gold und den, den wir im Museum gesehen haben war aus Stein.

2019d_6d21w3

Zu Bild 1: Das Wasser des Nils wurde immer weniger. Von Juli-Oktober war der Nil sehr voll. Von November-Februar, am wenigsten Wasser im Nil gab es ungefähr März-Juni.

Zu Bild 2: Das hier ist eine Ausstellung in Hamburg in dem Museum. Doch in Pyramiden wurden nur die Wichtigen Menschen bzw. Ägypter begraben. Die Sklaven wurden gezwungen, diese Pyramide zu bauen.

Zu Bild 3: Die Sklaven wurden nicht Mumifiziert. Sie wurden einfach eingegraben.

Zu Bild 4: Das war Hatschepsut. Sie war weiblich, hatte aber ein Bart.

Zu Bild 5: Hier wurden Hieroglyphen an die Wand geschrieben, und die wichtigen Menschen (Ägypter) wurden in riesen „Kammern“ reingelegt, Mumifiziert und Bestattet.

2019d_6d22m3

In Bild 1 ist ein Grab abgebildet aus Gold. Ausenrum sind Hieroglyphische Zeichen abgebildet. Meistens sind auch Kapseln der vergrabenen Personen an der Wand.

In Bild 2 ist Hatschepsut abgebildet. Hatschepsut ist eine weibliche Königin.

In Bild 3 haben die Ägypter den Kalender erfunden. Von Juli bis Oktober, Von November bis Februar, von März bis Juni.

In Bild 4 ist ein sogenanntes Museum in Munster abgebildet. In der Mitte ist ein Grabstein.

In Bild 5 ist eine Mumifizierung abgebildet.

2019d_6d23w3

Bild 1: Die Ägypter hatten ihren eigenen Kalender. Der erste Kalender den es überhaupt gab. Es paste sich an den Niel an. Wenn die Flut kam (Juli bis Oktober) bauten die Ägypter Pyramiden, stellten gefäße, Skulpturen und oder Opfer-gaben her. Als ebe kam (November bis Februar) wurden durch den befruchtbaren schlamigen Sand des Niels Getreide, Früchte, gräser und andere dinge angebaut. Als ernte Zeit war (März bis Juni) wurde das getreide, die Früchte, die Gräser und andere dinge abgebaut und jetzt ging der ganze Vorgang wieder von vorne los.

Bild 2: Diese Pyramide steht bei Hannover diese hat der grav zu Münster um 1880 n. Chr. erbauen lassen. Nicht nur in der späteren Zeit hatten die Menschen Pyramiden auch im Alten Ägypten gab es Pyramiden. Um genau zu sein gab es dort die ersten. Diese waren grabstätten Für die Pharaonen. Dort waren Fallen, geheimgäng, Schätze, Viele Räume und Die Grabkammer! in dieser lag entweder ein Steinsarkophag wo der Leichnahm in einem holz Sarkophag lag oder einfach nur der holz Sarkophag. So zu begraben werden war kost spielig. Und man dachte wenn man so edel begraben wird das man im jenseits ein besseres leben führen kann.

Bild 3: Die einfachen bauern Leute hatten nicht viel geld und konnten da sie nicht so wie in „bild 2“ beschrieben beerdigt werden und kamen nach dem Alt Ägyptischen glauben nicht ins Jenzeits.

Bild 4: Dieses bildnis ist von hatschepsut. Sie war die erste weibliche Pharaonin. Es gab aber eine besonder heit. Sie hatte Männliche Adels Zeichen. Dieser Bard und die anderen männlichen Zeichen war das Zeichen das mann mächtig war.

Bild 5: Das ist eine Grabkammer. Wie in bild 2 schon beschrieben.

2019d_6d24m3

Im ersten Bild geht es um den Kalender. Von Juli bis Oktober wird gepflanzt. Von Nov. bis Feb. werden die Pflanzen groß. Von März bis Juni wird gesäht. In bild 2 ist ein Bild von einer Pyramide in Hannover. In Bild 3 sind leute vom Volk tief in Wüstensand eingegraben. In Bild 4 ist eine weibliche Pharaonin sie heißt Hatschipsut. In Bild 5 ist ein Saakovag in einer Grabkammer.

2019d_6d25w3

Kalender

1. Von Juli bis Oktober ist hoch wasser von November-Februar ist mittel viel wasser. Von März-Juni war das wasser niedrig.
2. Das ist Hatschepsut abbildung.
3. Da sieht man eine Grabkammer Da Sieht
4. Da sieht man leute die in die Wüste gegraben wurden
- 5.

2019d_6d26w3

- 1: Der Nil er ist ein Fluss der immer im gleichen Monat steigt oder sinkt. Er wird auch zum einpflanzen von Sachen benutzt.
- 2: Eine Statur von einem Pharao. Der Bart simbulisiert, dass es jemand mächtiges war. Sie ist die erste weibliche Pharaonin.
- 3: Das ist ein Sargophag aus Gold. Da wurden Pharaonen begraben. An den Wänden stehen Hieroglyphen.
4. Eine nachgebaute Pyramiede in Hannover. Graf zu Münster hat sie bauen lassen und wurde da begraben.
5. Unter der Erde wurden die „normalen“ Leute begraben. Sie waren unwichtig.