

Universität Bielefeld

Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie

Abteilung Geschichtswissenschaft

Seminar: VPS 2 – Geschichtswissenschaft 220020

Dozent: PD Jörg van Norden

Wintersemester 2016/17

Studienprojekt

Geschichtswissenschaft

**Empirische Untersuchung der Lernprogression im
Geschichtsunterricht gemäß dem Kompetenzmodell**

Jörg van Nordens

"Industrielle Revolution" Jahrgang 11

Hendrik David

3. Semester Master of Education Gym/Ge

Geschichtswissenschaft/Latein/Bildungswissenschaften

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Theoretische Grundlagen	4
3. Geplanter Ablauf der Erhebung	9
4. Durchführung der Erhebung	14
5. Auswertung der Daten	16
a. Allgemein	17
b. Leistungsstarke und schwache Schüler	23
c. Männliche und weiblich Schüler	27
d. Zusammenfassung der Ergebnisse	32
6. Konsequenzen für den Unterricht	33
7. Konsequenzen für das Lehrerhandeln	34
8. Fazit	35
9. Literaturverzeichnis	36
10. Anhang	37
11. Eigenständigkeitserklärung	39

1. Einleitung

„Geschichte ist Zeit.“¹

So lautet der programmatische Titel einer Monographie des Bielefelder Geschichtsdidaktikers Jörg van Nordens. Er stellt die These auf, dass die Zeit im heutigen Geschichtsunterricht vernachlässigt wird, obwohl gerade der kompetente Umgang mit ihr den größten lebensdienlichen Gewinn für die Schülerinnen und Schüler im Geschichtsunterricht bedeuten kann. Aufbauend auf theoretischen Vorüberlegungen anderer Geschichtsdidaktiker wurde von Van Norden dabei ein diagnostisches Kompetenzmodell entwickelt, um die Lernprogression der Schüler in den verschiedenen Kompetenzen des Geschichtsunterrichtes zu messen. Zusammen mit einem Unterricht, der den Zeitaspekt in den Vordergrund stellt, kann mithilfe dieses Modells somit die Kompetenz der Schüler im Umgang mit Zeit untersucht werden. Die Ergebnisse einer solchen Untersuchung können dann die Grundlage für eine Diagnose der Effektivität des eigenen Geschichtsunterrichtes bilden.

Das neu eingeführte Praxissemester in Nordrhein-Westfalen bietet dabei die Gelegenheit, dieses Modell in der Praxis zu erproben und somit auch die Qualität des eigenen Unterrichts zu überprüfen. Im Rahmen einer Unterrichtsreihe an einem Mindener Gymnasium soll somit die Lernprogression der Schülerinnen und Schüler in den vier Kompetenzen des Geschichtsunterrichtes nach Van Norden untersucht werden. Die Untersuchung wird sich dabei an ähnlichen Projekten orientieren, die von anderen Studierenden im Rahmen ihrer Praktika in Zusammenarbeit mit Herrn Van Norden durchgeführt wurden. Die Messung der Lernprogression wird dabei durch die Auswertung von Schülertexten erfolgen, die von ihnen auf der Grundlage einer Bilderreihe zum Unterricht verfasst wurden. Diese Texte werden dann in einem zweiten Schritt mithilfe des Computerprogrammes Atlas.ti auf die Ausbildung der verschiedenen Kompetenzen geprüft und können einen Überblick über die Lernfortschritte der Schüler geben, wobei auch Unterschiede zwischen einzelnen Schülergruppen untersucht werden sollen. Darüber hinaus bietet die Erhebung für

¹Van Norden, Jörg: *Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos -theoretisch, pragmatisch, empirisch (Geschichte. Forschung und Wissenschaft, Bd. 49). Berlin 2014.*

den Unterrichtenden auch eine Rückmeldung über den Erfolg des eigenen Unterrichts der auch als Grundlage für Verbesserungen dienen kann.

Im Folgenden werden zunächst die theoretischen Grundlagen von Jörg Van Nordens Kompetenzmodell und ihre Herleitung aus dem Kernlehrplan sowie die beabsichtigte praktische Durchführung der Erhebung von mir erläutert und eine kurze Übersicht über die Ergebnisse der bisher durchgeführten Erhebungen gegeben. Im Anschluss werden dann die an der Untersuchung beteiligte Schülergruppe und die Unterrichtssequenz vorgestellt, bevor dann die von den Schülern erreichten Ergebnisse zunächst einmal allgemein und dann einzeln für die vier verschiedenen Kompetenzbereiche vorgestellt werden. Danach werden außerdem die Ergebnisse der drei zu Beginn leistungsstärksten Schüler mit den drei zu Beginn schwächsten Schülern und der männlichen Schüler mit denen der weiblichen Schüler verglichen. Auch hier werden zunächst die Ergebnisse der Schülergruppen allgemein und danach in den vier verschiedenen Kompetenzbereichen vorgestellt und verglichen. Die Untersuchung soll hiermit die Fragen beantworten, ob die Schüler allgemein während des Unterrichtes Lernfortschritte gemacht haben, und in welchen Kompetenzen diese am meisten ausgeprägt waren. Ebenso soll mithilfe des Vergleiches der Ergebnisse von starken und schwachen und männlichen und weiblichen Schülern überprüft werden, ob einzelne Schülergruppen stärker vom Unterricht profitierten als andere. Die Ergebnisse der Untersuchung bilden zum Schluss dann die Grundlage für eine Reflektion des eigenen Lehrerhandelns und gezogenen Konsequenzen für zukünftigen Unterricht.

Theoretische Grundlagen

2.1. Das Kompetenzmodell nach Van Norden

Über das Ziel des Geschichtsunterrichtes und die durch ihn von den Schülern zu erwerbenden Fähigkeiten herrscht es innerhalb der Schule und der Geschichtsdidaktik keine vollständige Übereinkunft. Dennoch kann der Erwerb eines reflektierten Geschichtsbewusstseins im Rahmen des Geschichtsunterrichtes als Kernziel von vielen Geschichtsdidaktikern als auch Lehrplänen gesehen. So legt der Kernlehrplan für die Sekundarstufe I in NRW dabei die Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins als Ziel des Geschichtsunterrichtes fest.² *“Das vorhandene Geschichtsbewusstsein ist insbesondere charakterisiert durch die Ausprägung von Zeitbewusstsein („gestern – heute – morgen“), Wirklichkeitsbewusstsein („real – fiktiv“) und Historizitätsbewusstsein („statisch – veränderlich“).“*³

Reflektiert bedeutet dabei, dass das Geschichtsbewusstsein *„sich seiner Standortgebundenheit und Perspektivität bewusst sein soll.“*⁴ Es geht im Geschichtsunterricht dabei um die deutende Verknüpfung von einzelnen Sachverhalten der Vergangenheit, d. h. die *„Sinnbildung über Zeiterfahrung“*.⁵ Das Ergebnis dieser Sinnbildung wird von der Geschichtsdidaktik auch als Erzählung, Geschichte oder Narration bezeichnet.⁶ Die Zeit ist also ein konstitutives Element des Geschichtsunterrichtes insofern, als dass das geforderte Geschichtsbewusstsein ein Zeitbewusstsein miteinschließt und die angestrebte Narration über die Zeiterfahrung erfolgen soll, also auf ihr aufbaut. Die Zeit ist somit die Grundlage der im

²Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): *Kernlehrplan für die Gesamtschule -Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Gesellschaftslehre. Erdkunde, Geschichte, Politik. Düsseldorf. Ritterbach Verlag. S.15.*

³Ebd. S. 16.

⁴Ebd.

⁵Ebd.

⁶Vgl. den Überblick in *Van Norden: Geschichte ist Zeit. S. 169.*

Geschichtsunterricht zu erfolgenden Sinnbildung und des zu erwerbenden Geschichtsbewusstseins.

In Anlehnung an die geschichtsdidaktischen Theorien von Jörn Rüsen und Hans-Jürgen Pandel wurde dabei von Jörg van Norden im Zuge seiner Theorie des narrativen Konstruktivismus ein Kompetenzmodell zusammen mit einem Kategoriensystem entwickelt, das das Erzählen und den Umgang mit Zeit in den Vordergrund des Geschichtsunterrichtes rückt und auch die Kompetenz der Schüler im Umgang mit ihr sichtbar macht.⁷ Van Nordens Kompetenzmodell unterscheidet sich dabei allerdings von dem im Kernlehrplan vorgesehenen Kompetenzen, namentlich der Handlungs-, Methoden-, Sach- und Urteilskompetenz, die seiner Meinung nach nicht von den in anderen Fächern wie im Deutschunterricht geforderten Kompetenzen abgegrenzt werden können und sich mit diesen überschneiden.⁸ Stattdessen fordert er genuin historische Kompetenzen, die den lebensdienlichen Wert des Geschichtsunterrichts nachweisen und somit seine fortdauernde Existenz in der Schule begründen können.⁹

Mit Bezug auf Robinsohns Curriculumstheorie ist Jörg van Norden dabei der Überzeugung, dass Kompetenzen aus den Herausforderungen erwachsen, denen das Individuum und die Gesellschaft gegenüberstehen.¹⁰ Für Van Norden ist das Zeitbewusstsein eine solche Kompetenz, die in Anlehnung an Jörn Rüsen zur „sinnstiftenden, handlungsorientierenden Verknüpfung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft befähigt.“¹¹ Im Zuge der Differenzierung seines theoretischen Modells unterscheidet Van Norden die Zeitkompetenz dabei noch weiter in die pränarrative B-Reihe und die sinnstiftende A-Reihe, die beide bei der Konstruktion von Geschichten, also dem Erzählen, eine grundlegende Rolle spielen.¹² Diese wurden von ihm für die Untersuchung in ein Kompetenzmodell

⁷Siehe Van Norden, *Jörg: Lob eines narrativen Konstruktivismus*, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 12/2009, S. 734-741 und ebenso Van Norden: *Geschichte ist Zeit*.

⁸Ebd. S. 191.

⁹Ebd. S. 191.

¹⁰Ebd. S. 191.

¹¹Ebd. S. 190.

¹²Ebd. S. 191-192.

eingegliedert, das vier Kompetenzen in drei Ausprägungen von basal über intermediär bis hin zum elaborierten Niveau aufweist. Die genuin historischen Kompetenzen sind die beiden Zeitkompetenzen der A- und B- Reihe. Hinzu kommen noch die kompositorische Kompetenz und das Wissen. Die kompositorische Kompetenz bildet die Qualität der Argumentation ab, ist aber nicht eigentlich historisch und kann auch in anderen Fächern wie im Deutschunterricht gefunden werden. Während das Wissen auch in seinem Modell keinen Kompetenzcharakter aufweist, so wird es doch um die Korrelation der Schülerleistungen besser untersuchen zu können für die Zwecke der Untersuchung ähnlich wie die drei Kompetenzen behandelt.

2.2 Die A- Reihe

Die A-Reihe bildet die Grundlage für die erzähltypologische Kompetenz. Bei ihr geht es basierend auf den Erzähltypen Jörn Rüsens um den orientierenden Rückgriff der Gegenwart auf die Vergangenheit.¹³ Auf der basalen Stufe findet keine Verknüpfung der Vergangenheit mit der Gegenwart statt, die Vergangenheit dient allenfalls als Fluchtort aus der bedrückend oder langweilig empfundenen Gegenwart.¹⁴ Dies ist das entrückte Erzählen. Beispiele für das entrückte Erzählen finden sich zur Genüge in der populären Kultur und auch zuweilen im Unterricht, wenn zum Beispiel die Lehrkraft den Schülern interessante Geschichten aus ihrer eigenen oder allgemein der Vergangenheit erzählt, die aber nicht mit der Gegenwart verbunden werden. Ein solches Erzählen trifft oft auf Interesse und kann eine zeitweilige Flucht aus der Gegenwart ermöglichen, bietet aber keine Orientierung für das eigene Handeln und ist somit nicht lebensdienlich.¹⁵

Im intermediären Niveau wird entweder kritisch oder traditional erzählt, d. h. die Vergangenheit wird zur Gänze entweder als nachzuahmendes Vorbild oder negatives, nicht zu wiederholendes Beispiel gesehen.¹⁶ Das kritische und traditionale

¹³Ebd. S. 201.

¹⁴Ebd. S. 202.

¹⁵Ebd. S. 202.

¹⁶Ebd. S. 202.

Erzählen bietet Orientierung für die Gegenwart und einen Rückhalt für das eigene Handeln, weist aber das Problem einer unflexiblen Denkweise auf, die sich in Opposition oder Befürwortung erschöpft und Gefahr läuft, dass das eigene Handeln nicht flexibel genug ist um auf die Herausforderungen der Gegenwart zu reagieren. Wo immer Normen mit der Begründung auf die Vergangenheit begründet werden ist das traditionale Erzählen zu finden.

Das elaborierte Niveau der A-Reihe wird mit dem kritischen Erzählen erreicht. Hierbei verbinden sich kritisches und traditionales Erzählen.¹⁷ Die Vergangenheit wird nicht mehr in ihrer Gänze als ein nachahmendes oder abzulehnendes Vorbild betrachtet. Der Erzähler ist nicht mehr in strikten Kategorien und Schwarz-Weiß-Denken gefangen, sondern kann die Vergangenheit produktiv für die eigene Orientierung nutzen und dabei die Unterschiede zwischen ihr und der Gegenwart in sein Denken miteinbeziehen. Die Vergangenheit ist anders als die Gegenwart, aber dennoch kann sie das eigene Handeln leiten.

2.3 Die B-Reihe

In der B-Reihe geht es um die Verknüpfung von Ereignissen innerhalb der Zeit. Kennzeichnend für die Entwicklung der Kompetenz in der B-Reihe ist der Schritt von der Synchronität der Ereignisse zur Diachronie durch die Herstellung von Relationen.¹⁸

Im basalen Niveau wird dabei lediglich die Gegenwart von einer „Vergangenheit“ unterschieden, die selber in sich unstrukturiert alles Gewesene umfasst.¹⁹ Eine Unterscheidung innerhalb von ihr findet nicht über ihren Ort in der Zeit statt, sondern über den Grad der empfundenen „Fremdheit“.²⁰ Je fremder das Ereignis empfunden wird, desto vergangener erscheint es. Das Vergangene ist somit das fremde, andersartige, zwischen dem wenig differenziert wird. Teilweise lässt sich eine solche Darstellung sogar in Schulbüchern finden, wenn etwa aus Platzgründen historische Gesellschaften wie zum Beispiel das antike Ägypten mit seiner über tausendjährigen

¹⁷ Ebd. S.202.

¹⁸ Ebd. S. 195.

¹⁹ Ebd. S. 196.

²⁰ Ebd. S. 196.

Geschichte als statisches Gebilde und ohne jede erkennbare historische Entwicklung dargestellt wird.

Im elaborierten, relationalen Niveau „werden die Ereignisse linear gereiht und zeichnen sich durch die Relation aus, entweder gleichzeitig mit einem anderen stattzufinden oder jedes für sich nach einem und vor einem weiteren Ereignis zu stehen.“²¹

Beispielhaft hierfür ist der Zeitstrahl oder das Zeitlineal, wie man es zum Beispiel aus Schulbüchern kennt und auf dem verschiedene historische Ereignisse in ihrer zeitlichen Abfolge verortet werden.²²

Der Sprung zum elaborierten Niveau erfolgt, wenn innerhalb des Zeitstrahls Zeitspannen gesetzt werden.²³ Dies können z. B. Epochenbezeichnungen wie des „langen 19. Jahrhunderts“ oder auch des „kurzen 20. Jahrhunderts“ sein. Ebenso wird die einfache Relation des intermediären Niveaus von einer Multirelationalität abgelöst, die Ereignisse mehrfach miteinander in Verbindung setzt.²⁴ Neben dem Aspekt der Dauer kommen durch den Vergleich von zeitdifferenten Ereignissen auch noch der Wandel und die Wiederholung dazu, was insgesamt zu einer komplexeren Narration beiträgt.

2.4. Die Kompositorische Kompetenz

Nicht genuin historisch ist die kompositorische Kompetenz. Diese zeigt die Argumentationsfähigkeit des Schülers, indem sie die vom Schüler vorgenommenen Begründungszusammenhänge qualifiziert. Im basalen Niveau erfolgt keine Begründung der Aussagen. Im elaborierten Niveau werden Zusammenhänge zwischen Aussagen inhaltlich plausibel vermittels kausalen, konditionalen, modalen, konsekutiven, komparativen und finalen Konjunktionen miteinander hergestellt. Im

²¹Ebd. S. 197

²²Ebd. S. 196 – 197.

²³Ebd. S. 198.

²⁴Ebd. S. 198.

elaborierten Niveau schließlich werden innerhalb der Erzählung mehrere Entwicklungsstränge durch konzessive, terminative und adversative Konjunktionen, Präpositionen und Adverbien ambivalent nebeneinander gestellt und aufeinander bezogen.²⁵ Ambivalenzen werden deutlich, Argumente und Gegenargumente aufgeführt und es wird differenziert geurteilt.

2.5 Das Wissen

Keine Kompetenz, aber dennoch eine zum Zwecke der Vergleichbarkeit mit den anderen Kompetenzen untersuchte Kategorie ist das Wissen. Das gezeigte Wissen der Schüler wird dabei analog zu den vorherig genannten Kompetenzen mithilfe von drei Kompetenzstufen bewertet. Die drei Niveaus orientieren sich dabei an den drei Anforderungsbereichen des Kernlehrplans. Das basale Niveau entspricht dem Anforderungsbereich I, der primär durch den Begriff der „Wiedergabe“ von Wissen ausgedrückt werden kann. Für das Erreichen des intermediären Niveaus, das dem Anforderungsbereich II entspricht, wird die unter den Begriffen „Reorganisation“, „Kontextualisierung“ und „Verknüpfung“ zusammengefasste Transferleistung gefordert. Für das Erreichen des elaborierten Niveaus wird vom Erzähler gefordert zu bewerten, zu urteilen oder Stellung zu komplexen historischen Ereignissen und Strukturen zu nehmen.

3. Geplanter Ablauf der Erhebung

In der Methode orientiert sich die geplante Erhebung der Lernprogression an der qualitativen Inhaltsanalyse Mayrings.²⁶ Sie wird dabei im Rahmen einer Unterrichtsreihe erfolgen, in dessen Verlauf die Schüler einer Lerngruppe drei auf die Inhalte der Reihe bezogene Essays schreiben werden. Das erste Essay soll dabei

²⁵ Ebd. S. 276.

²⁶ Mayring, Philipp: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, Weinheim und Basel 2010.

zu Beginn der Unterrichtsreihe verfasst werden, das zweite gegen ihrem Ende und das dritte sechs Wochen nach der Unterrichtsreihe. Das letzte Essay fungiert dabei als Überprüfung des langfristigen Lernfortschritts der Schüler.²⁷ Hierbei sollte sich eine immer noch merkliche Steigerung gegenüber dem ersten Essay zeigen, wengleich die Leistungen auch wahrscheinlich schwächer als im zweiten Essay ausfallen werden. Den Essays liegt dabei eine Bilderreihe aus fünf Bildern zugrunde, die ebenso als Einstieg für die einzelnen Unterrichtsstunden dienen. Die Bilder sollen dabei Schlüsselszenen des Themas der Unterrichtsstunde abbilden und somit für die Reihe einen narrativen Bogen spannen.²⁸ Die Schüler werden den Arbeitsauftrag erhalten, die ihnen gezeigten fünf Bilder „zu einer Geschichte zu verschriftlichen.“²⁹ Diese Aufgabenstellung soll die Schüler dazu bringen, unter Hinzuziehung ihres eigenen Wissens und den Bildern einen eigenen narrativen Text zu verfassen, der ihren Lernstand in den vier Kompetenzen widerspiegelt. Bei jüngeren Schülern hat die Aufgabenstellung manchmal zu Problemen geführt, da sie sie als Aufforderung verstanden, einen fiktionalen Text ähnlich einer Kurzgeschichte zu schreiben, wie sie ihnen vielleicht aus dem Deutschunterricht bekannt ist. Eventuell könnte hier Missverständnissen durch eine explizitere Aufgabenstellung vorgebeugt werden, wenn auch erfahrungsgemäß die meisten Unsicherheiten der Schüler durch Antwort auf Nachfragen ihrerseits gelegt werden können.³⁰ Aus Gründen der besseren Vergleichbarkeit wird meine Untersuchung die ursprüngliche Fragestellung beibehalten. Ein anderes bekanntes Problem, das zuweilen auftreten kann, ist die Demotivation der Schüler durch den für sie ungewohnten Arbeitsauftrag in Verbindung mit einem hohen Anteil eigener Schreiarbeit, die die Schüler in jüngeren Klassen so nicht gewohnt sind.³¹

Die Auswertung der Essays wird nach dem Schreiben aller Essays anonymisiert mithilfe des Computerprogrammes Atlas.ti erfolgen. Die Essays der Schüler werden dabei anonymisiert als .rtf-Datei in Word gespeichert und in Atlas.ti hochgeladen.

²⁷Van Norden S. 256.

²⁸Ebd. S. 220.

²⁹Ebd. S. 221.

³⁰Ebd. S. 222.

³¹Vgl. das Fazit von Lea Mersch bei ihrer Erhebung, in: *Mersch, Lea: „Die Entwicklung der Stadt im Mittelalter“ – Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht. Bielefeld 2015.*

Hierbei wird für die spätere Untersuchung das Geschlecht der Schüler im Dateinamen vermerkt, der die Schüler ansonsten nur anonym als Nummer kennzeichnet.³² Die anonymisierten Essays werden dann mithilfe der im Leitfaden angegebenen Kriterien kodiert, indem im Essay jeder Kompetenz anhand einer Textstelle ein Niveau zugeordnet wird.³³ Hierbei wird nur jeweils eine Textstelle als Beleg angegeben, wobei bei mehreren Möglichkeiten die Textstelle mit dem höchsten Niveau ausgewählt wird.³⁴ Das Kodieren erfolgt dabei durch den Studierenden alleine. Somit ist es möglich, dass mangels Abgleich Fehler bei der Zuordnung gemacht werden. Die Orientierung am Kodierleitfaden sollte dennoch eine Vergleichbarkeit mit anderen Untersuchungen der gleichen Art gewährleisten und die Anzahl der Fehler geringhalten. Mit Atlas.ti kann dann die Häufigkeit der einzelnen Niveaus ermittelt und auch grafisch dargestellt werden.

Die ausgewerteten Ergebnisse können somit im Anschluss einen Überblick über die Lernprogression der Schüler geben. Für die Untersuchung sind neben dem Vergleich zwischen den unterschiedlichen Fortschritten der Schüler in den einzelnen Kategorien vor allem die Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen sowie leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern interessant und werden im Rahmen der Erhebung näher untersucht werden.

4. Forschungsstand

Empirische Untersuchungen zum Umgang von Schülern mit Zeit sind aktuell noch nicht in großer Anzahl vorhanden. Van Nordens Untersuchungen sind dabei neben einigen Studien, die sich auf die Grundschule beschränkten, die einzigen, die in den Sekundarstufen den Zeitaspekt in den Mittelpunkt stellen. Relevant für die geplante Untersuchung sind dabei neben Van Nordens erster Erhebung vor allem die von Studierenden nach Van Nordens Kompetenzstrukturmodell durchgeführten Untersuchungen von Schülern aus den Sekundarstufen, da meine geplante Erhebung voraussichtlich an einem Gymnasium erfolgen wird, mit den bereits erfolgten Untersuchungen die Methodik teilt und auch einige Hypothesen über die zu erwartenden Ergebnisse zulässt.

³² Van Norden: *Geschichte ist Zeit*. S. 259-261.

³³ Beispielhaft zu finden ebd. S. 274 – 277.

³⁴ Ebd. S. 261.

Für die Sekundarstufen liegen neben Van Nordens eigener erster Untersuchung mehrere weitere Untersuchungen vor, die sich am Kompetenzstrukturmodell Van Nordens orientieren und die gleiche Methodik verwenden, wie sie auch in dieser Arbeit vorgestellt wurde. Diese können im Portal „Geschichtskultur in der Region“ unter dem Reiter „Didaktische Konzepte und Diskussionen“ gefunden werden.³⁵ Diese Arbeiten orientieren sich an Van Nordens in „Geschichte ist Zeit“ vorgestellten Konzept und teilen mit der geplanten Erhebung ihre Methodik. Sie wurden dabei zumeist von Studierenden der Universität Bielefeld im Rahmen ihrer schulischen Praktika verfasst. Im Folgenden sollen zunächst die Ergebnisse von Van Nordens erster Untersuchung und die der letzten Arbeiten von Studierenden in der Entwicklung der vier Kompetenzbereiche und im Hinblick auf die Unterschiede zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern vorgestellt werden.

Die Erhebung von Van Norden erfolgte dabei in einer 7. Klasse an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen.³⁶ Seine Untersuchung zeigte zunächst eine Stagnation oder einen leichten Rückgang in der A-Reihe. War das Verhältnis zwischen dem basalen, intermediären und elaborierten Niveau zum ersten Erhebungszeitpunkt noch 13:11:0, so zeigte es sich beim zweiten als 15:8:1 und im dritten als 16:6:2. Die anderen Kompetenzen entwickelten sich dagegen positiver: die B-Reihe entwickelte sich mit 8:15:1 zu 2:17:5 und 2:21:1 deutlich besser als die A-Reihe und verzeichnete somit eine nachhaltige mäßige Anhebung des Niveaus. Die kompositorische Kompetenz entwickelte sich von 11:9:4 über 1:18:5 zu 3:12:9 und das Wissen von 15:8:1 über 2:21:1 zu 5:14:5.³⁷ Sowohl in der kompositorischen Kompetenz als auch beim Wissen erzielten die Schüler große, nachhaltige Lernfortschritte, die sich vor allem im Steigen des intermediären Niveaus bemerkbar machten.³⁸ Das Leistungsgefälle zwischen starken und schwachen Schülern, definiert als die sechs im ersten Essay in allen Kompetenzen die im Vergleich zu ihren

³⁵<http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/index.html> (letzter Zugriff 16.8.2016 um 13:179).

³⁶Van Norden: *Geschichte ist Zeit*.S. 295.

³⁷Ebd. S. 264.

³⁸Ebd. S. 264.

Mitschülern höchsten bzw. niedrigsten Niveaus erreichenden Schüler, gleicht sich vor allem im intermediären Bereich an und schwächt sich somit im Verlauf der Erhebung allmählich ab.³⁹ Stärkere Lernfortschritte ließen sich bei den Schülerinnen im Vergleich zu den männlichen Schülern feststellen, da mehr Schülerinnen tendenziell den Aufstieg vom basalen in das intermediäre Niveau schafften und sich auch im elaborierten Niveau besser halten konnten.⁴⁰

Ähnliche Befunde ließen sich auch bei Untersuchungen der Studierenden finden: so wurde zum Beispiel in der in einem Zusatzkurs in der Qualifikationsphase durchgeführten Untersuchung von Heike Friedebold ebenso kein signifikanter Lernfortschritt in der A-Reihe festgestellt, dafür aber ein deutlicher Lernzuwachs in der B-Reihe und der kompositorischen Kompetenz und dem Wissen.⁴¹ Unterschiede zwischen starken und schwachen Schülern ließen sich nicht feststellen. Männliche Schüler erreichten tendenziell höhere Kompetenzniveaus als ihre weiblichen Mitschülerinnen, die sich dafür aber stärker entwickelten.⁴² Allgemein lässt sich zum Verhältnis zwischen den Lernfortschritten in den einzelnen Kompetenzen auch im Hinblick auf die anderen Untersuchungen generalisieren, dass die kompositorische Kompetenz und das Wissen den meisten Lernzuwachs erfahren, danach die B- Reihe immer noch einen mäßigen bis großen Lernzuwachs erfährt, während die A- Reihe stagniert oder nur eine sehr leichte positive Entwicklung aufweist.⁴³ Im Hinblick darauf, dass der kompetente Umgang mit der A-Reihe das Hauptziel des Geschichtsunterrichtes darstellen sollte, sind diese Ergebnisse letztendlich

³⁹Ebd. S. 266.

⁴⁰Ebd. S. 267.

⁴¹Friedebold, Heike: „Rückblickend kann man sagen, dass ...“ *Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II. Bielefeld. Universität Bielefeld 2016. S. 26.*

⁴²Ebd. S. 27.

⁴³Vgl. auch z.B. die Ergebnisse von Grund und Hülsege. *Grund, Anne Marika/Hülsege, Sina Marie (2013): Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse. Thema: Römer und Germanen. Bielefeld. Universität Bielefeld. 2013.* Auch der unter http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/didaktik/dokumente/Ergebnisse_der_Datenerhebung_In_ternetseite.pdf (letzter Zugriff: 16.8.2016 um 13:17) zu findende Überblick über die letzten Studien zeigt diese Tendenz.

ernüchternd. Bei der noch erfolgenden Reihenplanung soll ein Hauptaugenmerk darauf liegen, wie die Schüler im Unterricht zur sinnstiftenden Verknüpfung von Gegenwart und Vergangenheit gebracht werden können. Erst dann kann man wirklich von einem erfolgreichen Geschichtsunterricht sprechen.

2. Durchführung der Erhebung

Die Erhebung wurde in einem Geschichts-Grundkurs der 11. Klasse an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen durchgeführt. Der Grundkurs bestand aus 23 Schülern, von denen 12 männlich und 11 weiblich waren. Alle Schüler erklärten sich nach einer Erklärung des Vorhabens einverstanden, an der Erhebung teilzunehmen. Die Schüler schrieben zu Beginn (6.12) und nach dem Ende (20.12) der Unterrichtsreihe ein Essay und noch einmal sechs Wochen später (24.1), um auch den langfristigen Lernerfolg der Unterrichtsreihe feststellen zu können. Da manche Schüler aber zu einem oder mehreren Terminen, an denen die Essays geschrieben werden sollten, abwesend waren, konnten schließlich nur die Essays von fünfzehn Schülerinnen und Schülern ausgewertet werden. Die Lerngruppe war sowohl gemäß meiner eigenen als auch der Einschätzung der Lehrkraft im Leistungsstand sehr heterogen: Neben einigen Schülern, die sich durch hervorragende Beiträge hervortaten, gab es auch eine große Anzahl von Schülern, die am Unterricht wenig aktiv teilnahm.

Gegenstand der fünfstündigen Unterrichtssequenz war die industrielle Revolution, wobei die Schüler sich in deren Verlauf mit der Leitfrage auseinandersetzen sollten, ob diese ein „Fortschritt“ war. Zu Beginn wurde den Schülern eine Bilderreihe vorgelegt, zusammen mit dem Auftrag, diese zu einem zusammenhängenden Text zu verschriftlichen. Die Bilderreihe begann mit dem zeitgenössischen Bild einer Eisenbahn, die unter dem Jubel einer Menschenmenge losfährt. Als nächstes Bild wurde ein Gemälde ausgewählt, das eine Fabrikszene mit Stahlarbeitern an ihrem Arbeitsplatz zeigt. Darauf folgt das Foto einer beengten Arbeiterwohnung um 1900, das den Platzmangel und die damaligen Lebensumstände der Arbeiter zeigt. Das nächste Bild ist eine Postkarte der Sozialdemokratischen Arbeiterpartei mit den Aufschriften „Proletarier aller Länder, vereinigt euch“, „Hoch die Sozialdemokratie“ und der Darstellung einer fahnenschwingenden Menschenmenge, die sich unter einer

Art Engelsfigur mit Trompete in einer Hand formiert. Im Gegenzug ist das hierauf folgende Bild ein Plakat der Reichsregierung von 1913, das die deutsche Sozialversicherung als „unerreicht und vorbildlich in der Welt dastehend“ charakterisiert und zeigt, wie viele Gelder für sie aufgewendet wurden. Die beiden letzten Bilder zeigten ein I-Phone und ein Fragezeichen.

Die Intention bei der Auswahl der Bilder für die Bilderreihe war, dass sie wie eine Art Zeitstrahl den Verlauf der industriellen Revolution illustrieren sollten: Zuerst zeigt das Bild der Eisenbahn eine der Schlüsseltechnologien der industriellen Revolution in Deutschland, die den Transport von Gütern und den Personenverkehr erhebliche erleichterte und somit eine der Grundlagen für die Industrialisierung darstellte. Die jubelnde Menschenmenge kann dabei auch als optimistische Hoffnung auf ein besseres Leben durch die neuen Technologien gedeutet werden. Das Fabrikbild bietet einen Einblick in die durch die industrielle Revolution neu entstehende Arbeitswelt, während das Foto der Arbeiterwohnung die negativen Folgen des „Fortschrittes“ in Form von Wohnungsnot und Massenarmut zeigt. Die beiden nächsten Bilder zeigen verschiedene Reaktionen auf die sozialen Missstände: zuerst die politische Organisation der Arbeiterklasse in den sozialistischen Parteien und darauf folgend die staatlichen Versuche mithilfe der Sozialversicherungen die Arbeiter an den Staat zu binden und ihre Situation zumindest etwas zu verbessern. Das Bild des I-Phones soll gewissermaßen parallel zur Eisenbahn eine der heutigen Schlüsseltechnologien zeigen und auf die Gemeinsamkeiten zwischen früher und heute aufmerksam machen: auch heute befinden wir uns in einer industriellen Revolution, deren Treiber aber nicht mehr Stahl und Eisenbahn oder die Elektrizität sind, sondern die Erfindung und zunehmende Leistung des Mikrochips, der die Kommunikation und die Arbeitswelt ebenso stark verändert. Das Fragezeichen soll zum Abschluss auf die ungewisse Zukunft hinweisen: Wird die heutige „digitale Revolution“ ähnliche Folgen wie vor 200 Jahren die industrielle Revolution haben? Wird dieser „Fortschritt“ nicht auch ähnliche Probleme wie damals mit sich bringen?

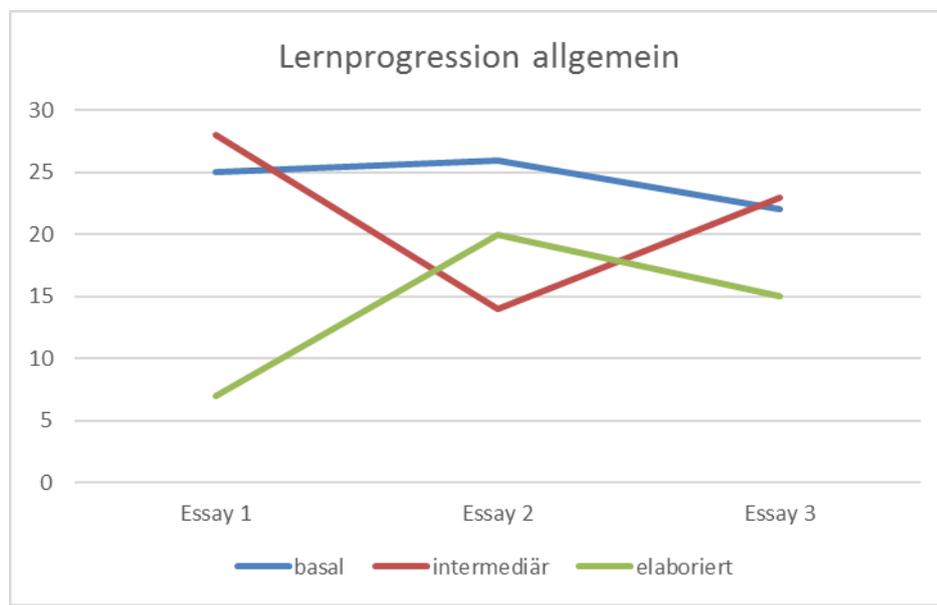
In der ersten Unterrichtsstunde der Sequenz am 6.12 verfassten die Schüler zunächst einen Text zur Bilderreihe. Darauf wurde kurz der Inhalt der Reihe und ihre Leitfrage den Schülern vorgestellt. Die erste Stunde war dabei als Einführung in die Grundlagen der industriellen Revolution gedacht. Die Schüler sollten anhand eines Überblickstextes im Schulbuch die Frage beantworten, welchen Einfluss

Technologie auf die Industrialisierung in Deutschland hatte. Im Anschluss sollten sie als Hausaufgabe eine Quelle des zeitgenössischen Ökonomen und Eisenbahnpioniers Friedrich List über die Vorteile der Eisenbahn im Hinblick auf ihre Darstellung der neuen Technologie interpretieren. Dies sollte zur Vorbereitung der nächsten Stunde dienen, in der die Darstellung von Technologie im Film "Modern Times" von Charlie Chaplin unter der Leitfrage "Das moderne Leben – ein Fortschritt?" analysiert werden sollte. Die nächsten beiden Stunden waren den verschiedenen Lösungsansätzen zur "Sozialen Frage" gewidmet, wobei die Schüler in Gruppenarbeit anhand von Quellentexten die Ansätze verschiedener gesellschaftlichen Gruppen zur Lösung der sozialen Frage erarbeiten und ihren Mitschülern in Referaten vorstellen sollten. In der letzten Stunde am 22.12 sollten dann zum Abschluss unter der Leitfrage "Die industrielle Revolution – ein Fortschritt für die Arbeiter?" zwei Schulbuchtexte von Wissenschaftlern zu dieser Frage gelesen und mit ihrer Hilfe die Frage beantwortet werden. Zum Abschluss der Sequenz schrieben die Schüler im zweiten Durchgang noch einmal die Essays, die ihre Kompetenzen am Ende der Unterrichtsreihe dokumentieren sollten.

2. Auswertung der Daten

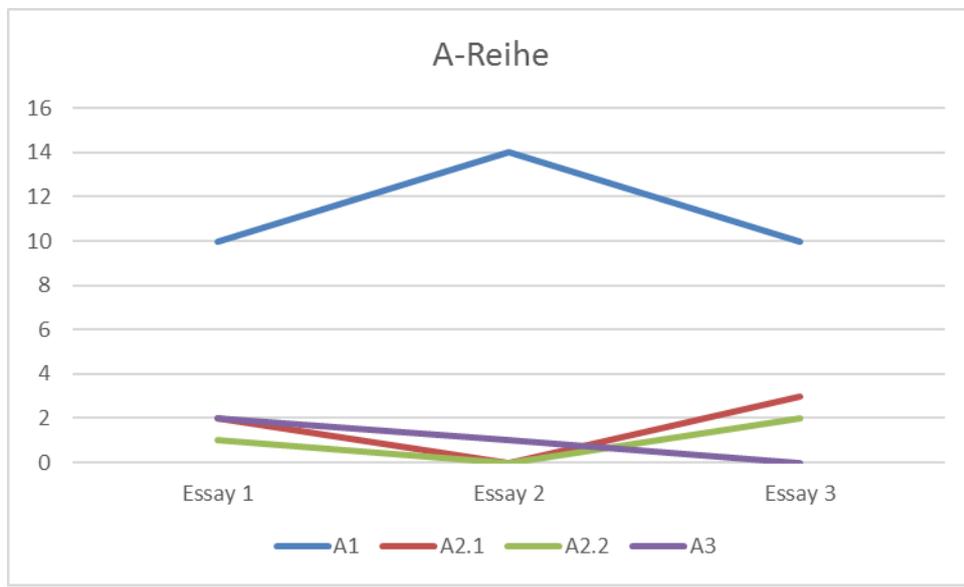
Für jeden der drei Erhebungszeitpunkte liegen fünfzehn Essays vor, die jeweils vier Kodierungen in den Bereichen der Zeitkompetenzen der A- und B- Reihe sowie der kompositorischen Kompetenz und dem Wissen aufweisen. Diese insgesamt 45 Essays werden im Folgenden sowohl auf den allgemeinen Fortschritt der Schüler in den drei verschiedenen Niveaustufen (basal, intermediär und elaboriert) sowie noch näher auf die Fort- und Rückschritte der Schüler in den vier einzelnen Bereichen untersucht. Ebenso werden die Leistungen der drei zu Beginn stärksten und schwächsten Schüler sowie der männlichen und weiblichen Schüler untersucht und miteinander verglichen, um mögliche Unterschiede in der Lernprogression dieser Schülergruppen feststellen zu können.

Lernprogression allgemein



Aus den Ergebnissen einer allgemeinen Untersuchung der Lernprogression der Schüler in den drei Niveaustufen lässt sich feststellen, dass insgesamt ein nachhaltiger Lernfortschritt stattfand. Die Anzahl der Schüler auf dem basalen Niveau nahm während des Untersuchungszeitraums leicht von 25 auf 23 ab, auch wenn sie sich zunächst leicht um einen Schüler gesteigert hatte. Die Anzahl der Schüler auf dem intermediären Niveau sank dagegen zunächst merklich. Gleichzeitig erfolgte ein sprunghafter Anstieg der Schüler, die das elaborierte Niveau erreichten. Zum letzten Untersuchungszeitpunkt sank die Anzahl der Schüler auf dem elaborierten Niveau zwar wieder von zwanzig auf fünfzehn und die Zahl der Schüler auf dem intermediären Niveau näherte sich mit 23 Schülern wieder dem Anfangswert von 28 Schülern an, aber es erreichten mit fünfzehn im Vergleich zu sieben Schülern trotzdem sehr viel mehr Schüler in einer der Untersuchungskategorien das elaborierte Niveau als zu Beginn der Unterrichtsreihe und auch die Zahl der Schüler auf dem basalen Niveau nahm langfristig gesehen leicht ab. Dieser zunächst allgemein positiven Bilanz soll nun eine Untersuchung der einzelnen Bereiche folgen, in denen die Schüler Fort- und Rückschritte gemacht haben.

A-Reihe



Die A-Reihe bildet ab, zu welchem Grad die Schüler in ihren Texten einen Bezug zwischen Gegenwart und Vergangenheit gezogen haben. A1 steht hierbei für das basale Niveau, in dem die Vergangenheit nicht mit der Gegenwart verbunden wird. A2.1 und A2.2 stehen beide für das intermediäre Niveau, in dem ein Bezug erfolgt. Bei A2.1 erscheint die Vergangenheit als positiv und in der Gegenwart nachahmenswert, während bei A2.2. die Vergangenheit als negativ und vollkommen ungleich der Gegenwart gedeutet wird. A3 steht für das höchste, elaborierte Niveau, in dem die Vergangenheit differenziert mit ihren positiven und negativen Seiten gesehen wird und Orientierung in der Gegenwart bietet.⁴⁴

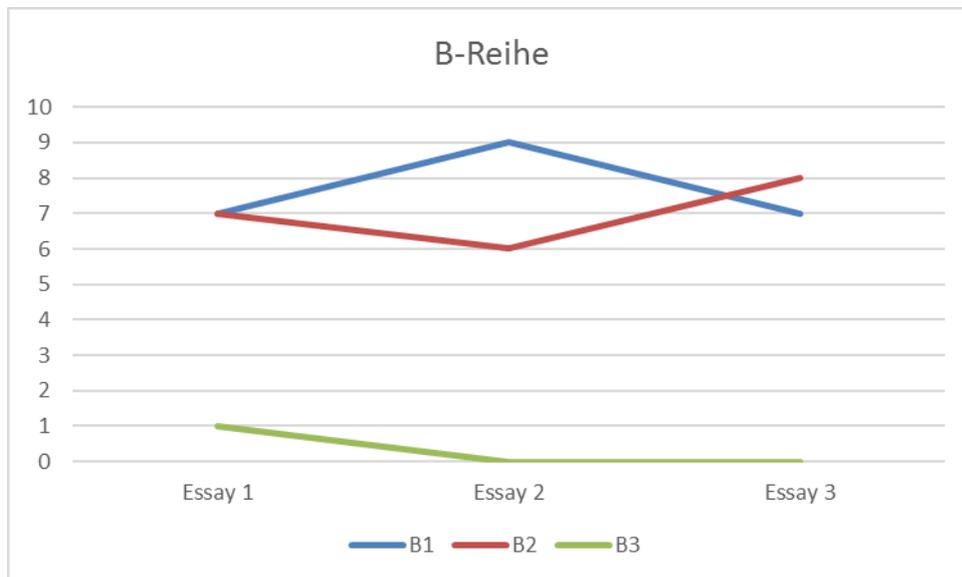
Die im Graphen gezeigten Ergebnisse zeigen zunächst einmal, dass das basale Niveau unmittelbar nach der Unterrichtsreihe noch zugenommen hat und zum Zeitpunkt der letzten Erhebung wieder auf den Anfangswert zurückfällt, während das intermediäre Niveau dagegen zunächst verschwindet, aber sich dann während der letzten Erhebung im Vergleich zum Anfang sogar noch steigert. Das elaborierte Niveau verschwindet im Laufe der Erhebungen völlig. Zum Verhältnis der einzelnen Niveaus untereinander kann man feststellen, dass der Großteil der untersuchten Schülertexte auf dem basalen Niveau bleibt und die Summe der Texte auf dem

⁴⁴ Vgl. Van Norden, *Geschichte ist Zeit*, S. 201- 202.

intermediären und elaborierten Niveau zum zweiten Zeitpunkt dramatisch absinkt und sich danach zum Schluss wieder an das Anfangsniveau annähert.

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen deutlich, dass in der A-Reihe durch den Unterricht kein Lernfortschritt zustande gekommen ist. Im Gegenzug scheint die Unterrichtssequenz eher negative Auswirkungen gehabt zu haben, wie es der kurze Anstieg des basalen Niveaus und das Verschwinden des intermediären Niveaus dokumentieren. Ebenso verschwindet langfristig das zu Anfang noch vorhandene elaborierte Niveau im Laufe der Erhebung völlig, was für den Lernerfolg der Schüler ein negatives Indiz darstellt. Die Werte der letzten Erhebung gleichen sich dagegen wieder an die der ersten Erhebung an, wobei das elaborierte Niveau allerdings wie schon erwähnt nicht mehr vorhanden ist. Der Unterricht scheint in dieser Kategorie zunächst einen negativen Einfluss gehabt zu haben, der sich aber in der letzten Erhebung weniger zeigte.

B-Reihe



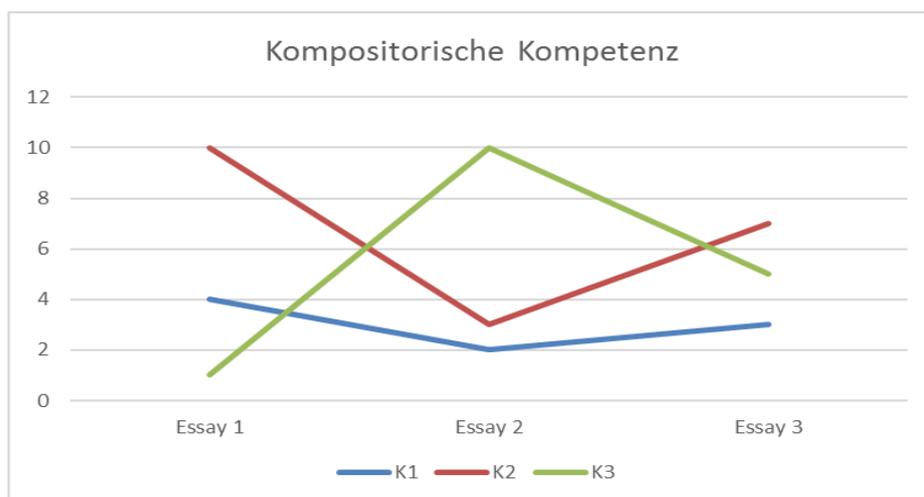
Die B-Reihe bildet ab, wie die Schüler einzelne historische Ereignisse miteinander verknüpfen. Im basalen Niveau, das auf dem Graphen mit B1 abgebildet wird, werden historische Ereignisse erwähnt ohne sie in eine zeitliche Verbindung zueinander zu bringen. Im intermediären Niveau B2 werden sie in eine Reihenfolge wie z. B. auf einem Zeitstrahl gebracht. Im elaborierten Niveau B3 wird schließlich

noch die Dauer der einzelnen Ereignisse miteinander verglichen, indem z. B. längere Zeitspannen einzelnen Ereignissen gegenübergestellt werden.⁴⁵

Die Ergebnisse der Erhebung zeigen für die B-Reihe zunächst einen Anstieg des basalen und ein Absinken des intermediären Niveaus sowie ein Verschwinden des elaborierten Niveaus. In der dritten Erhebung sinkt das basale Niveau wieder auf den Anfangswert, während das intermediäre Niveau sich leicht steigert und das elaborierte Niveau von keinem Schüler mehr erreicht wird. Das intermediäre und das basale Niveau sind im Verhältnis zueinander ungefähr gleich, während das elaborierte Niveau ausschließlich in der ersten Erhebung von nur einem Schüler erreicht wurde.

Auch hier deuten die Ergebnisse darauf hin, dass der Unterricht für die Lernfortschritte der Schüler in diesem Bereich eher kontraproduktiv war. Die Ergebnisse der zweiten Erhebung zeigen eine deutliche Verschlechterung im Vergleich zur ersten Erhebung, und wenn sich die Ergebnisse der dritten Erhebung auch wieder an die der ersten annähern, so wird das Niveau der ersten Erhebung mit dem Verschwinden des elaborierten Niveaus dennoch nicht wieder ganz erreicht. Wie schon in der A-Reihe zeigt hier die Untersuchung der Ergebnisse, dass der Unterricht sogar eine kurzfristig negative Auswirkung auf die Ergebnisse der Schüler in diesem Bereich hatte.

Kompositorische Kompetenz



⁴⁵ Ebd. S 195- 196.

Die kompositorische Kompetenz zeigt den Grad der Argumentationsfähigkeit der Schüler. Im basalen Niveau, welches hier mit K1 auf dem Graphen bezeichnet wird, werden Aussagen von den Schülern nicht begründet. Im intermediären Niveau Zusammenhänge zwischen Aussagen inhaltlich plausibel vermittelt durch kausalen, konditionalen, modalen, konsekutiven, komparativen und finalen Konjunktionen miteinander hergestellt. Im elaborierten Niveau wird schließlich noch einmal elaborierter geurteilt, indem innerhalb der Erzählung mehrere Entwicklungsstränge durch konzessive, terminative und adversative Konjunktionen, Präpositionen und Adverbien ambivalent nebeneinander gestellt und aufeinander bezogen werden.⁴⁶

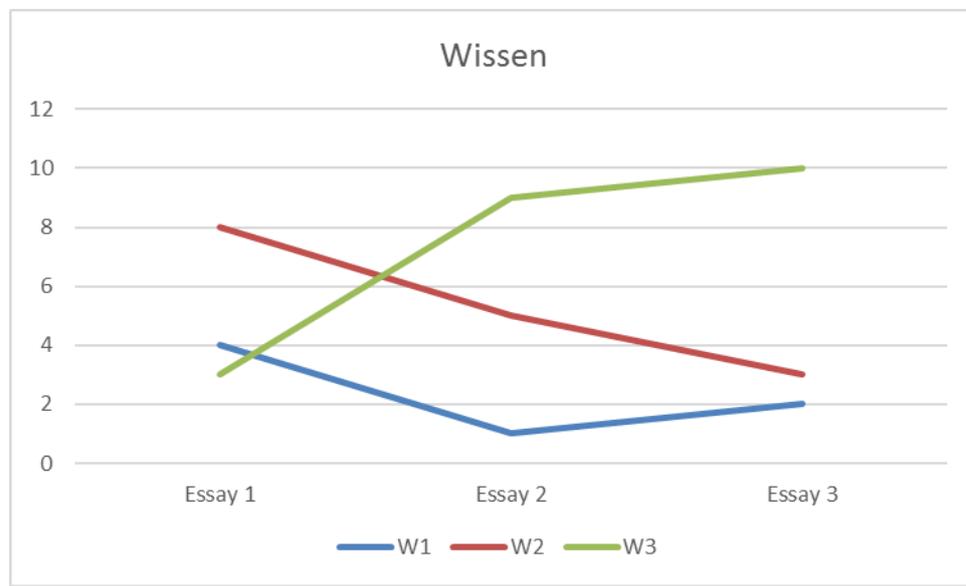
Die Ergebnisse zeigen zunächst einen deutlichen Anstieg des elaborierten Niveaus. Zum Zeitpunkt der ersten Erhebung wurde es nur von einem Schüler erreicht, während zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung neun Schüler das elaborierte Niveau erreichten. Die Anzahl der Schüler auf dem intermediären und basalen Niveau sank dagegen: Auf dem basalen Niveau verblieben beim zweiten Durchgang nur zwei von anfangs vier Schülern, und das elaborierte Niveau sank dramatisch von zehn auf drei Schüler. Bei der letzten Erhebung sank die Zahl der Schüler, die das elaborierte Niveau erreichten, wieder von neun auf fünf herab, während die Zahl der Schüler auf dem intermediären Niveau wieder stark anstieg und nun von sieben Schülern erreicht wurde. Die Zahl der Schüler auf dem basalen Niveau stieg im Vergleich dazu leicht um einen Schüler an.

Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass sich die Argumentationsfähigkeit der Schüler im Laufe des Unterrichts merklich gesteigert hat. Das höchste, elaborierte Niveau wurde zum zweiten Testzeitpunkt von den meisten Schülern erreicht, wohingegen zum Zeitpunkt der ersten Erhebung nur ein Schüler dieses erreichte. Zwar sank die Zahl der Schüler auf dem elaborierten Niveau bei der dritten Erhebung wieder, blieb aber mit fünf Schülern dennoch deutlich über dem Anfangswert. Wenn man die hohe Zahl der Schüler auf dem intermediären Niveau zum ersten Testzeitpunkt und ihr drastisches Absinken zum zweiten Testzeitpunkt in diese Beobachtung mit einbezieht kann man die Hypothese aufstellen, dass es einem großen Teil der Schüler, die anfangs auf dem intermediären Niveau begannen, im Verlaufe des Unterrichtes gelungen ist sich auf das elaborierte Niveau zu steigern.

⁴⁶ Ebd. S. 276.

Dieser Fortschritt war allerdings bei einigen Schülern nicht langfristig, was den Anstieg des intermediären Niveaus und das Absinken des elaborierten Niveaus zum dritten Testzeitpunkt erklärt. Dennoch konnten einige Schüler im Zuge des Unterrichtes ihre kompositorische Kompetenz langfristig steigern, wie die immer noch hohe Anzahl der Schüler auf dem elaborierten Niveau zum letzten Testzeitpunkt und das Absinken der Zahl der Schüler auf dem basalen Niveau belegen.

Wissen



Das „Wissen“ der Schüler wurde analog zu den anderen Kategorien für die Untersuchung anhand von drei Niveaus klassifiziert, die sich an den Kategorien der drei verschiedenen Anforderungsbereiche des Kernlehrplans orientieren. Das basale Niveau bildet hier die reine Wiedergabe von Wissen und entspricht dem Anforderungsbereich I. Für das Erreichen des dem Anforderungsbereich II entsprechenden intermediären Niveaus ist die unter den Begriffen „Reorganisation“, „Kontextualisierung“ und „Verknüpfung“ zusammengefasste Transferleistung notwendig. Das dem Anforderungsbereich III entsprechende elaborierte Niveau fordert von dem Schüler ein Werturteil zu den historischen Geschehen abzugeben.⁴⁷

⁴⁷ Ebd. S.

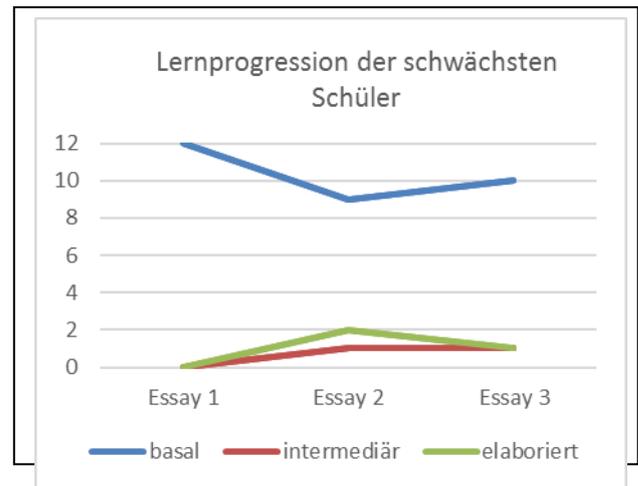
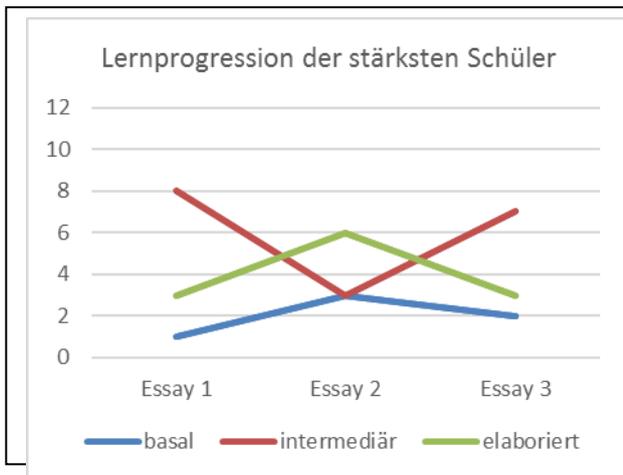
Die Ergebnisse der Erhebung zeigen einen durchgehenden Anstieg des elaborierten Niveaus, das sich zuerst zwischen den ersten beiden Erhebungen sprunghaft von drei Schülern auf neun steigert und auch zum Zeitpunkt der dritten Erhebung nicht nachlässt und sogar von einem Schüler mehr erreicht wird. Das intermediäre Niveau sinkt dagegen von einem hohen Anfangswert durchgehend ab – zu Beginn wurde es von acht Schülern erreicht, zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung nur noch von fünf und zum Zeitpunkt der letzten Erhebung nur noch von drei. Auf dem basalen Niveau verblieben zu Anfang nur drei Schüler, deren Zahl zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung auf nur einen sank und sich bei der letzten Erhebung wieder geringfügig auf zwei Schüler anstieg.

Ähnlich wie bei der kompositorischen Kompetenz machten die Schüler bei ihrem Wissen große Fortschritte, wobei sie ebenso auf einem vorwiegend intermediären Niveau starteten. Im Unterschied zur kompositorischen Kompetenz scheint der Lernfortschritt hier langfristig erfolgreicher gewesen zu sein, da hier kein ähnliches Absinken des elaborierten Niveaus festzustellen war. Insgesamt scheint das Wissen die Kategorie gewesen zu sein, in der die Schüler die größten und nachhaltigsten Lernfortschritte gemacht haben.

Leistungsstarke und leistungsschwache Schüler

Um die Auswirkungen der Unterrichtsreihe auf die Lernprogression von leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern untersuchen zu können, wurden die Ergebnisse der drei zu Beginn stärksten Schüler mit denen der drei zu Beginn schwächsten Schüler verglichen. Um festzustellen, welche Schüler besonders stark und schwach waren, wurden die Leistungen aller Schüler in ihrem ersten Essay untersucht und Punkte für das Erreichen der verschiedenen Niveaus gegeben. So gab es für das Erreichen des basalen Niveaus in einer Kategorie einen Punkt, des intermediären Niveaus zwei Punkte und des elaborierten Niveaus drei Punkte. Bei gleichem Punktestand wurde einfach ein Schüler ausgewählt. Die stärksten Schüler waren gemäß dieser Methode *w10* und *m3* mit 9 Punkten, gefolgt von *w1*, *w2*, *w4* und *w8* mit jeweils 8 Punkten. Für die Untersuchung wurden *w10*, *m3* und *w1* als stärkste Schüler ausgewählt. Die schwächsten Schüler waren *m2* und *w7* mit 4 Punkten, gefolgt von *w5* und *w6* mit 5 erreichten Punkten im ersten Essay. Von

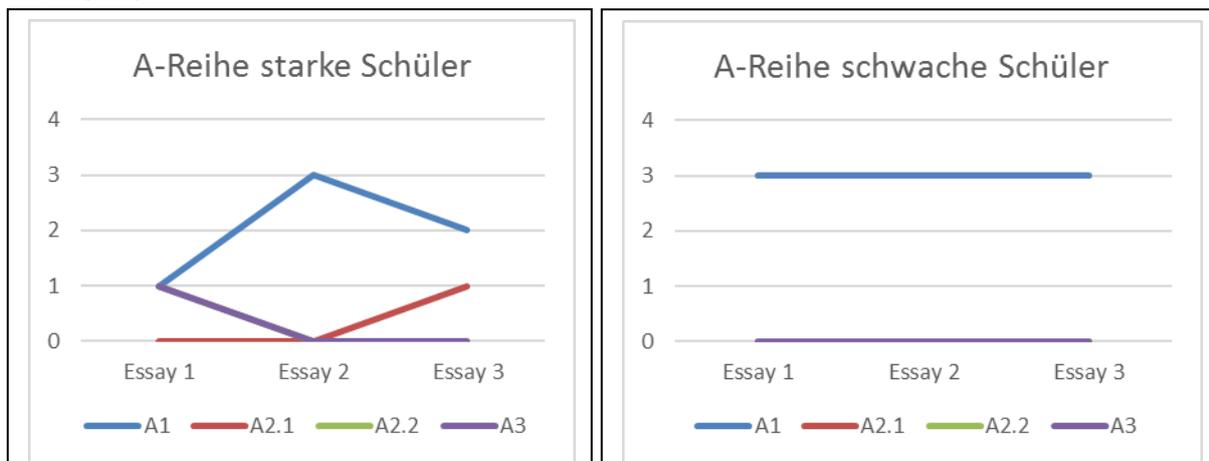
ihnen wurden m_2 , w_7 und w_5 als schwächste Schüler für die Untersuchung ausgewählt.



Eine allgemeine Untersuchung der erzielten Ergebnisse der Schüler in den einzelnen Niveaustufen zeigt, dass sich die schwächsten Schüler in etwas größerem Maße steigern konnten als die stärkeren Schüler. Die stärkeren Schüler erreichten sechsmal das elaborierte Niveau zum zweiten Untersuchungszeitpunkt, also dreimal öfter als zu Anfang. Die schwächsten Schüler erreichten das elaborierte Niveau dagegen nur zweimal. Allerdings stieg auch die Zahl der Kodierungen auf dem basalen Niveau bei den stärkeren Schülern von eins auf drei, während die Anzahl der erreichten intermediären Kodierungen von acht auf drei sank. Somit verschlechterten sich auch zumindest zwei starke Schüler, wohingegen sich nur drei starke Schüler verbessern konnten. Zum dritten Testzeitpunkt erreichten die Kodierungen der starken Schüler wieder das Anfangsniveau, wobei aber ein Schüler mehr als zu Beginn eine Kodierung auf dem basalen Niveau erreichte. Somit kann man bei den stärksten Schülern sogar von einer leichten Verschlechterung ihrer Ergebnisse sprechen.

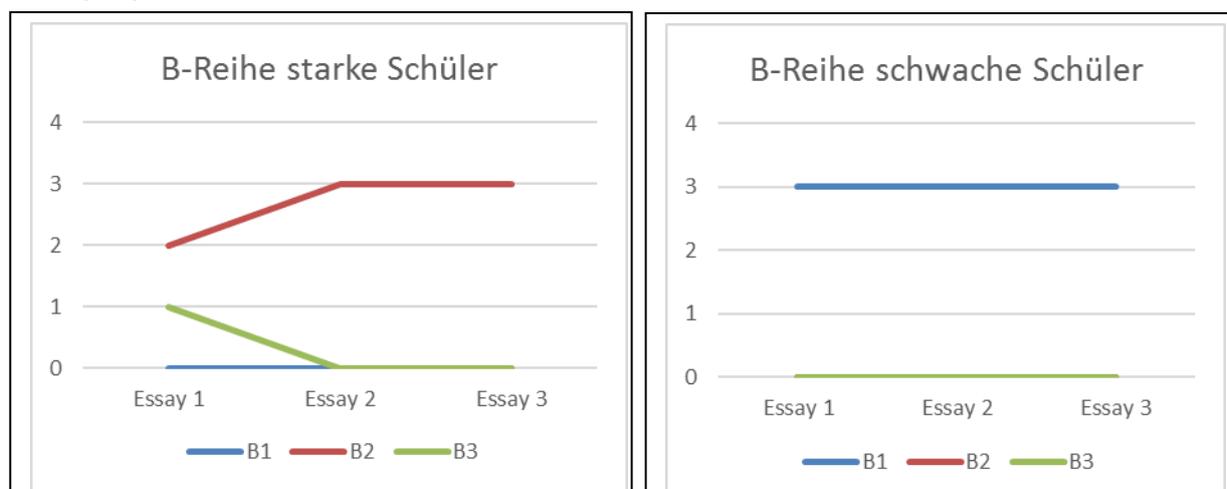
Die schwächsten Schüler verbesserten sich dagegen in allen Bereichen. Sie begannen mit zwölf Kodierungen auf dem basalen Niveau, und konnten zum nächsten Testzeitpunkt zweimal das elaborierte und einmal das intermediäre Niveau erreichen. Zum letzten Testzeitpunkt verschlechterten sich diese Ergebnisse insofern, als das elaborierte Niveau nur noch von einem Schüler erreicht wurde, während ein Schüler mehr eine Kodierung auf dem basalen Niveau erreichte. Somit kann man von einem leichten und dauerhaften Lernfortschritt bei den schwächsten Schülern ausgehen, auch wenn dieser keineswegs groß ist.

A-Reihe



In der A-Reihe ist bei den starken Schülern eine Verschlechterung festzustellen, da das hohe Anfangsniveau von einer Kodierung auf dem elaborierten und intermediären Niveau zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung nicht erreicht wurde. Stattdessen fielen die starken Schüler auf das basale Niveau zurück. Zum letzten Testzeitpunkt fand eine leichte Verbesserung statt, da ein Schüler wieder ein intermediäres Niveau erreichte. Dennoch verschlechterten sich die starken Schüler im Laufe des Unterrichts in der A- Reihe. Bei den schwächsten Schülern ist dagegen keine Veränderung festzustellen. Sie verblieben durchgehend auf dem basalen Niveau.

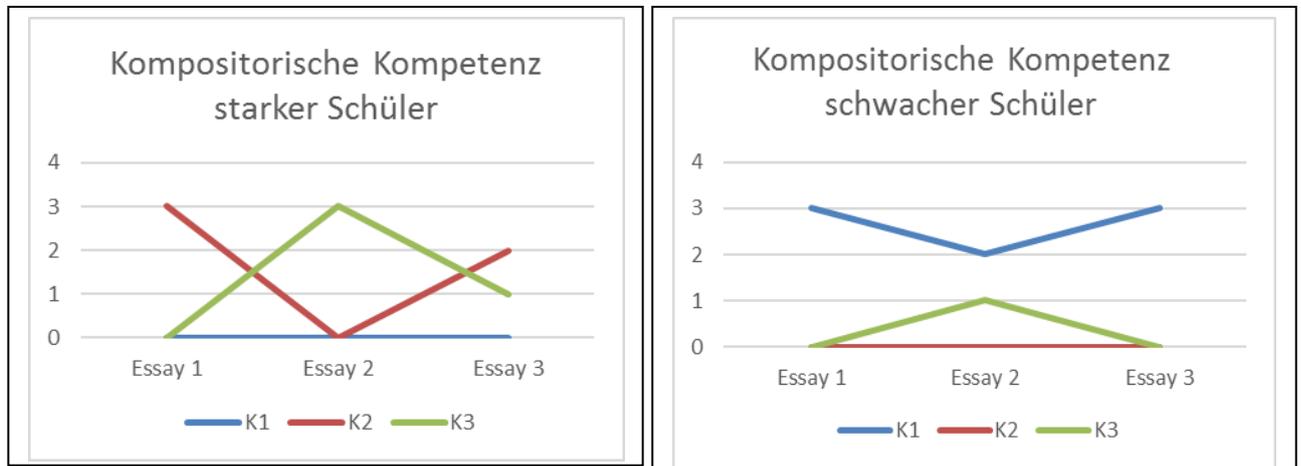
B-Reihe



In der B- Reihe kann man bei den starken Schülern ebenso einen gewissen Rückschritt feststellen, da ein Schüler zum zweiten Testzeitpunkt von dem elaborierten auf das intermediäre Niveau zurückfällt. Bei den schwachen Schülern ist

ebenso wie in der A-Reihe keine Veränderung von dem basalen Anfangsniveau aller Schüler erkennbar.

Kompositorische Kompetenz



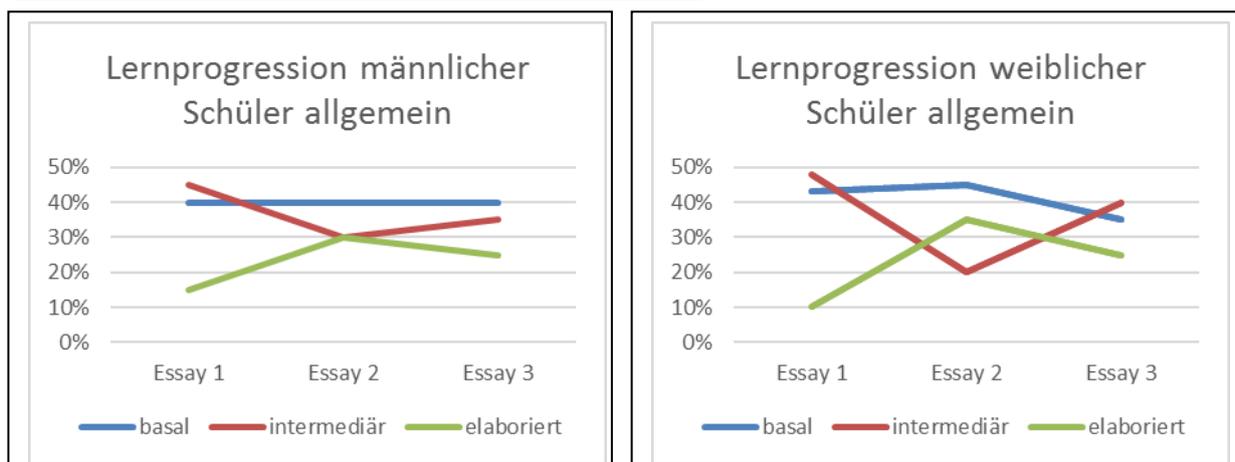
In der kompositorischen Kompetenz konnten sich die starken Schüler zunächst alle von dem intermediären auf das elaborierte Niveau steigern, wobei zwei Schüler im letzten Essay wieder auf das intermediäre Niveau zurückfielen. Somit ist bei ihnen ein kleiner nachhaltiger Lernerfolg feststellbar. Bei den schwachen Schülern steigerte sich zunächst einer vom basalen auf das elaborierte Niveau, fiel dann aber wie die anderen auf das basale Niveau zurück. Somit scheint der Unterricht die schwachen Schüler im Gegensatz zu den starken in ihrer kompositorischen Kompetenz nicht nachhaltig gestärkt zu haben.

Wissen



Im Wissen konnten sich zwei starke Schüler von einem intermediären auf das elaborierte Niveau verbessern, sodass all drei Schüler im zweiten Essay auf dem elaborierten Niveau waren. Zum dritten Testzeitpunkt fiel ein Schüler wieder auf das intermediäre Niveau zurück. Ein schwacher Schüler konnte sich vom basalen Niveau auf das elaborierte Niveau verbessern und dieses auch langfristig halten. Die übrigen schwachen Schüler verblieben dagegen auf dem basalen Niveau. Beide Schülergruppen konnten in ihrem Wissen langfristige Lernerfolge erzielen, die insgesamt aufgrund des höheren Niveausprunges um zwei Stufen bei den schwachen Schülern im Vergleich zu einer kurzfristigen Niveauverbesserung von zwei starken Schülern um eine Stufe mit gleichwertig erscheinen.

Männliche und weibliche Schüler

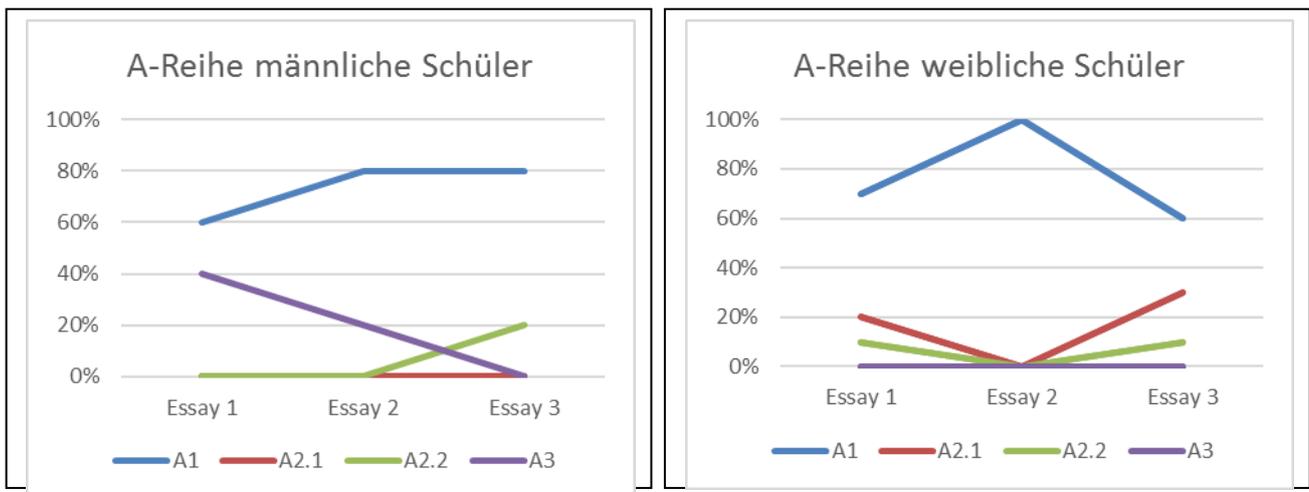


Für den Vergleich der Ergebnisse zwischen den männlichen und weiblichen Schülern wurden die Daten aufgrund der ungleichen Anzahl der Schülerinnen und Schüler (5 vs. 10) in prozentuale Häufigkeiten umgewandelt, um dennoch einen Vergleich der Lernfortschritte zu ermöglichen.

Beide Gruppen begannen auf einem ähnlichen Niveau, wobei prozentual gesehen zu Beginn etwas weniger Schülerinnen das elaborierte Niveau mit 10 % im Vergleich zu den männlichen Schülern mit 15% erreichten. Dafür erreichten etwas mehr Schülerinnen das basale und intermediäre Niveau, wobei die Unterschiede allerdings nur wenige Prozentpunkte betragen. Der allgemeine Lernfortschritt beider

Schülergruppen zeigt eine tendenziell ähnliche Entwicklung: Das elaborierte Niveau nahm zum zweiten Testzeitpunkt zu, während das intermediäre Niveau abnahm und das basale Niveau beinahe gleich blieb. Zum dritten Testzeitpunkt nahm die Anzahl der Schüler auf dem elaborierten Niveau wieder ab, die der Schüler auf dem intermediären Niveau wieder zu. Allerdings scheint der Lernfortschritt der weiblichen Schüler im Vergleich ausgeprägter zu sein: Von einem niedrigeren Anfangsniveau steigerte sich die Häufigkeit des Erreichens des elaborierten Niveaus auf 35%, wohingegen dieser Wert bei den männlichen Teilnehmern der Studie nur 30% erreichte. Ebenso sank die Häufigkeit der Schülerinnen, die das intermediäre Niveau erreichten, um 38% stärker ab als bei den Jungen, wo sich ihre Zahl nur um 15% verringerte. Weibliche Schüler begannen also auf einem leicht niedrigeren Niveau, konnten sich aber sehr viel stärker verbessern als die männlichen Schüler.

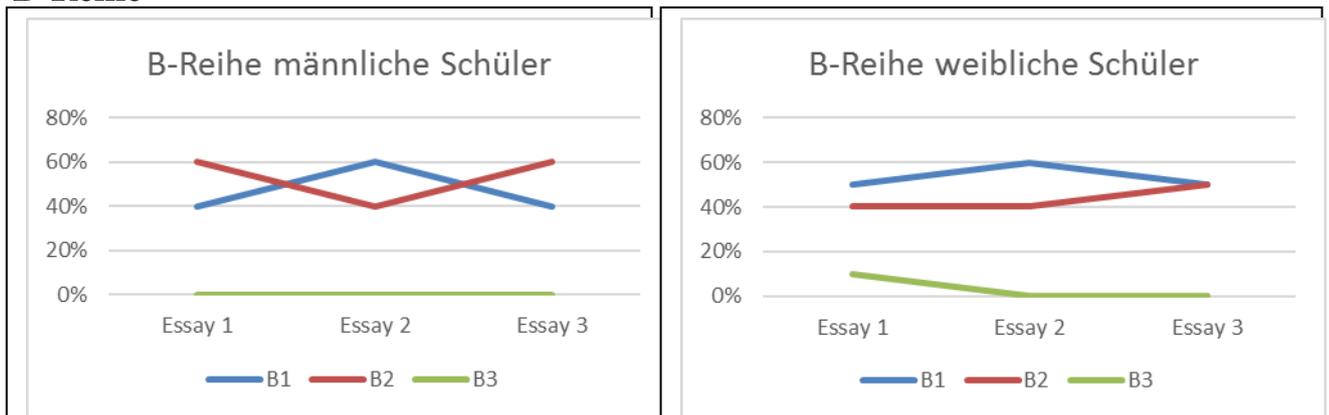
A-Reihe



In der A-Reihe zeigen sich bei den Geschlechtern deutliche Unterschiede: Während bei den männlichen Schülern eine große Anzahl auf dem elaborierten Niveau beginnt und dann allmählich auf das basale und intermediäre Niveau zurückfällt, beginnen viele weibliche Schüler auf einem der beiden elaborierten Niveaus, das sie aber nicht halten können. Alle Schülerinnen fallen stattdessen zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung auf das basale Niveau zurück, steigern sich aber zum dritten Testzeitpunkt und übertreffen noch ihre anfänglichen Werte auf den intermediären Niveaus. Dieses Ergebnis ist schwer zu erklären: Die Leistungen der männlichen Schüler sinken von einem hohen Anfangsniveau im Laufe der Erhebung allmählich auf das basale

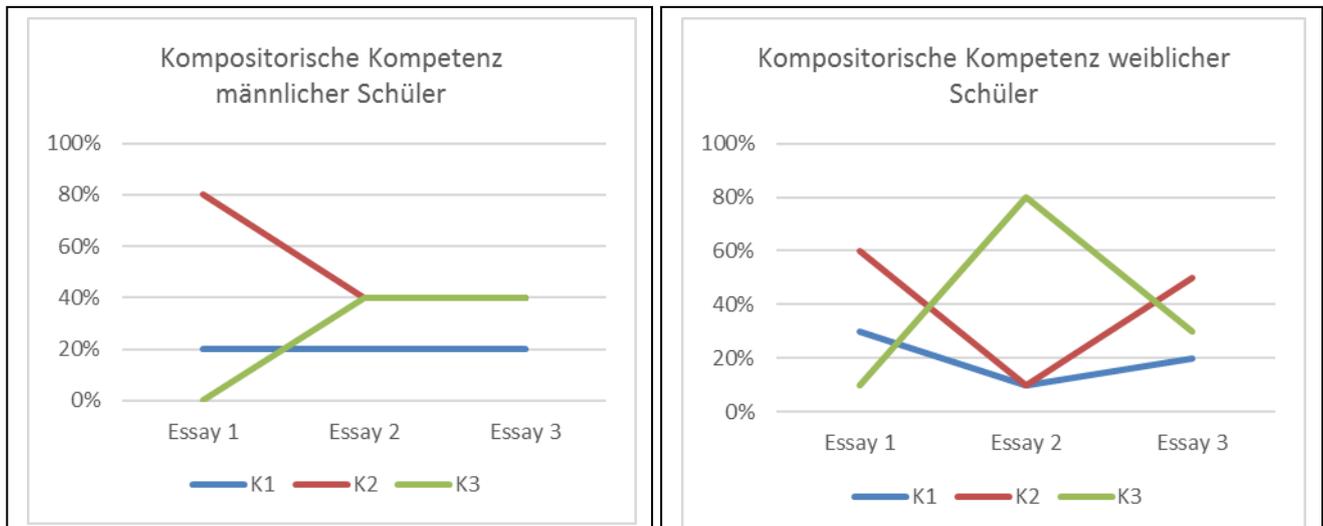
Niveau, wobei sich aber zum Zeitpunkt der dritten Erhebung noch etwa 20% auf dem intermediären Niveau halten können. Der Lernfortschritt der Schülerinnen dagegen ist vom ersten auf das zweite Essay eindeutig negativ, da alle auf das basale Niveau zurückfallen. Im dritten Essay können sie plötzlich aber noch ihre Anfangswerte übertreffen und somit einen eindeutigen Lernfortschritt verbuchen.

B-Reihe



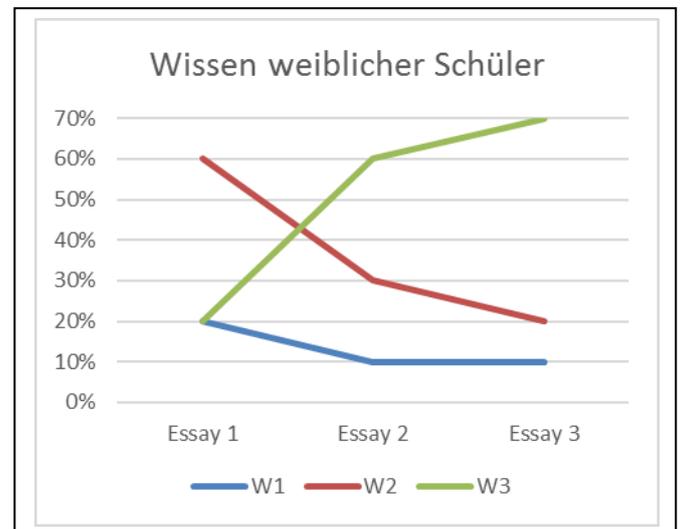
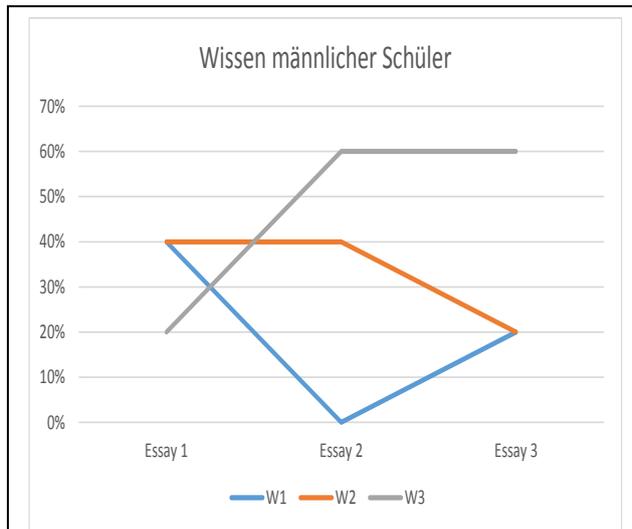
In der B-Reihe zeigen sich kleinere Unterschiede als in der A-Reihe: Mehr männliche Schüler begannen auf dem intermediären Niveau als weibliche Schüler, von denen dafür ein geringer Anteil auf dem elaborierten Niveau begann. Die männlichen Schüler verschlechterten sich zunächst, da die Häufigkeit der Schüler, die das basale Niveau erreichten um 20% anstieg. Im dritten Essay erreichten sie aber wieder ihre Anfangswerte. Somit fand bei ihnen weder ein nachhaltiger Lernfortschritt noch Lernrückschritt statt. Die weiblichen Schüler verschlechterten sich dagegen dauerhaft: Wenn auch die kurzfristige Zunahme der Schülerinnen auf dem basalen Niveau nicht dauerhaft blieb und die Häufigkeit des basalen Niveaus wieder zum Ende auf den Anfangswert zurückfiel, so konnte dennoch mit dem Verschwinden des elaborierten Niveaus das Anfangsniveau nicht mehr erreicht werden.

Kompositorische Kompetenz



In der kompositorischen Kompetenz gelang beiden Gruppen ein Lernfortschritt, der allerdings nicht gleich ausfiel: die männlichen Schüler begannen auf einem leicht höheren Niveau, da sich zu Beginn 80% auf dem intermediären und nur 20% auf dem basalen Niveau befanden im Vergleich zu 60% beziehungsweise 30% bei den weiblichen Schülern, von denen aber auch 10% das elaborierte Niveau erreichten. Bei den männlichen Schülern blieb die Häufigkeit des basalen Niveaus im Laufe der Erhebung konstant, allerdings stieg die Zahl der Schüler auf dem elaborierten Niveau um 40%: ein Wert der auch zum Zeitpunkt der dritten Erhebung unverändert blieb. Die weiblichen Schüler konnten sich zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung wesentlich stärker steigern: hier erreichten 80% von ihnen das elaborierte Niveau, während die Anzahl der Schülerinnen auf dem basalen und intermediären Niveaus in beiden Fällen auf 10% sank. Während der dritten Erhebung sank die Häufigkeit der Schülerinnen auf dem elaborierten Niveau allerdings wieder auf 30% und somit unter den von den männlichen Schülern erreichten Wert, während die Häufigkeit der Schülerinnen auf dem basalen Niveau auf 20% stieg. Die weiblichen Schüler konnten sich somit zu Beginn sehr viel stärker steigern als die männlichen Schüler, fielen aber langfristig gesehen hinter deren Ergebnisse zurück.

Wissen



Die Schülergruppen begannen im Bereich ihres Wissens auf einem ungleichen Niveau: Zwar erreichten zu Beginn beide Gruppen mit einer Häufigkeit von 20% das elaborierte Niveau, aber die männliche Schüler erreichten mit einer Häufigkeit von 40% das intermediäre und basale Niveau, wohingegen bei den weiblichen Schülern nur 20% auf dem basalen Niveau und dafür 60% auf dem intermediären Niveau begannen. Die männlichen Schüler konnten sich im zweiten Essay dafür im Vergleich stärker verbessern, da sowohl die Häufigkeit des basalen Niveaus auf 0% absank und die des elaborierten Niveaus auf 60% stieg, während die des intermediären Niveaus gleich blieb. Die weiblichen Schüler konnten im elaborierten Niveau die gleiche Steigerung vollziehen, allerdings verblieben 10% der Schülerinnen auf dem basalen Niveau und 30% auf dem intermediären. Der Lernzuwachs bei den männlichen Schülern war dafür nicht so nachhaltig wie bei den weiblichen Schülern: während diese sich im dritten Essay im elaborierten Niveau noch verbessern konnten, nahm bei den männlichen Schülern die Häufigkeit des basalen Niveau wieder um 20% zu und die Häufigkeit des intermediären Niveaus nahm um den gleichen Wert ab. Die Häufigkeit des elaborierten Niveaus blieb dagegen konstant. Die weiblichen Schüler begannen somit auf einem höheren Niveau und konnten sich konsistent steigern, während die männlichen Schüler von einem niedrigeren Niveau beginnend größere Lernfortschritte machen konnten, deren Niveau sie aber im dritten Essay nicht ganz halten konnten.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Untersuchung lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Es erfolgte zunächst ein starker Lernfortschritt und langfristig gesehen eine leichte Verbesserung des Niveaus der Schüler. Der Ausmaß des Lernfortschritts unterschied sich dabei in den einzelnen Untersuchungskategorien deutlich: Die Schüler konnten große und nachhaltige Fortschritte im Wissen und in der kompositorischen Kompetenz erzielen. Dagegen zeigten sich in den Zeitkompetenzen der A- und B-Reihe in den Leistungen der Schüler langfristig kein Unterschied und kurzfristig sogar eine leichte Verschlechterung.

Die Schüler mit den zu Beginn schlechtesten Ergebnissen konnten ihre Leistungen in den Essays nur leicht aber dennoch merklich steigern. Die stärksten Schüler verschlechterten sich dagegen sogar etwas. Die Leistungssteigerungen der schwächsten Schüler erfolgten dabei in den Bereichen des Wissens und der kompositorischen Kompetenz, während in der A- und B-Reihe keine Veränderungen stattfanden.

Weibliche Schüler konnten sich insgesamt stärker verbessern als männliche Schüler. In den einzelnen Kategorien gab es dagegen Unterschiede: Im Wissen und in der A-Reihe konnten sich die Schülerinnen langfristig stärker steigern als die männlichen Schüler, aber in der kompositorischen Kompetenz und der B-Reihe fielen sie schließlich hinter das Niveau der männlichen Schüler zurück.

Die Ergebnisse entsprachen in der Reihenfolge der Größe des Lernfortschrittes in den einzelnen Kategorien denen anderer Studien, insofern der größte Lernfortschritt im Wissen und der kompositorischen Kompetenz erzielt wurde, danach in der B-Reihe ein geringerer und zum Schluss in der A-Reihe der geringste Lernfortschritt erzielt wurde.⁴⁸ Das Wissen ist traditionell der Fokus des Geschichtsunterrichtes und

⁴⁸ vgl. z. B. die Ergebnisse der unter <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/portal/index.html> zu findenden Studien, die auf dem gleichen Ansatz wie die vorliegende Arbeit basierten. Siehe vor allem auch die Ergebnisse der Untersuchungen von Friedebold, Heike: „Rückblickend kann man sagen, dass ...“ *Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II. Bielefeld. Universität Bielefeld 2016.*, Mersch, Lea: „Die Entwicklung der Stadt im Mittelalter“ – *Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht. Bielefeld 2015.* und Grund, Anne Marika/Hülsege, Sina Marie (2013): *Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im*

wies somit wie erwartet das höchste Anfangsniveau und die höchste Niveausteigerung im Laufe der Erhebung auf. Die kompositorische Kompetenz ist ebenso eine der traditionell am meisten im Unterricht geforderten Kompetenzen und begann ebenso auf einem hohen Niveau, das während des Unterrichtes sogar noch anstieg. Dagegen begannen die Schüler in den eigentlich historischen Kompetenzen der A- und B-Reihe auf einem niedrigen Niveau und verschlechterten sich sogar zunächst noch. Während das niedrige Anfangsniveau in der A-Reihe und auch zu einem gewissen Grad in der B-Reihe zu erwarten war, so verbesserten sich die Schüler in diesen Kategorien im Laufe des Unterrichts nicht. In anderen Studien konnten im Gegensatz dazu auch in diesen Kategorien langfristige Lernerfolge festgestellt werden, dabei vor allem in der B- Reihe.⁴⁹ Dies deutet darauf hin, dass die Unterrichtssequenz aufgrund von Mängeln entweder in ihrer Planung oder Durchführung die Schüler im Erwerb dieser Kompetenzen nicht bestärkt hat.

4. Konsequenzen für den Unterricht

Durch die Erhebung konnte festgestellt werden, dass sich die Schüler in den A- und B- Kompetenzen im Laufe des Unterrichtes nicht merklich verbessert haben. Da die A- und B-Reihen die eigentlich genuin historischen Kompetenzen des Geschichtsunterrichtes darstellen, die nicht auch in anderen Fächern vorkommen, muss ihnen bei der zukünftigen Planung von Unterrichtssequenzen mehr Beachtung gewidmet werden. Möglichkeiten für die Verbesserung der Schüler in der A- Reihe wäre ein stärkerer Gegenwartsbezug, der idealerweise in jeder Stunde erfolgen und auch gegenwärtige gesellschaftliche Debatten einschließen würde. In der vorliegenden Unterrichtssequenz erfolgte der Gegenwartsbezug nur anfangs und geriet im weiteren Verlauf zunehmend ins Hintertreffen. Da der Gegenwartsbezug somit nur sporadisch im Unterricht thematisiert wurde, ist es verständlich, dass die Schüler ihn nicht in ihre Essays miteinbezogen. Somit müsste dieser Aspekt in der Zukunft stärker in der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden. Ebenso wäre für eine Verbesserung der Schüler in den Kompetenzen der B- Reihe die Verwendung

Geschichtsunterricht einer 6. Klasse. Thema: Römer und Germanen. Bielefeld. Universität Bielefeld 2013.

⁴⁹ Vgl. z.b. Friedebold S. 11.

eines Zeitstrahls sinnvoll, anhand der sich die Schüler in der Unterrichtssequenz orientieren könnten. Dies würde sicherlich ihre Fähigkeit stärken, die einzelnen historischen Ereignisse in ihrer korrekten Abfolge wiedergeben zu können, und ihnen ein besseren Eindruck von ihrer relativen Dauer und Distanz zueinander geben. Der Zeitstrahl könnte dabei zu Beginn der Reihe an der Tafel oder auf einem Plakat angezeichnet werden und im Laufe der Unterrichtssequenz gemeinsam mit den Schülern vervollständigt werden, so dass er allen Schülern als Überblick zur Verfügung stehen würde.

Die ausbleibenden Leistungssteigerungen bei den stärksten Schülern sind verständlich, da sie auf einem hohen Niveau begannen und sich somit nicht sehr stark steigern konnten. Allerdings war auch der Lernfortschritt der schwächsten Schüler eher begrenzt. Diesen beiden Schülergruppen sollte in Zukunft ebenso mehr Aufmerksamkeit bei der Unterrichtsplanung zuteil werden, damit auch sie in einem größeren Maße vom Unterricht profitieren und sich weiterentwickeln können.

5. Konsequenzen für das Lehrerhandeln

Die vorliegende Arbeit hat noch einmal gezeigt, wie wichtig die empirische Überprüfung des Erfolgs des eigenen Unterrichtes sein kann. Als Ergebnis der Untersuchung stellte sich heraus, dass die Schüler in wichtigen Kompetenzen des Geschichtsunterrichtes im Rahmen der Unterrichtssequenz keinen merklichen Lernfortschritt erzielten. Ohne die empirische Untersuchung mithilfe der Schülertexte wären diese Mängel des eigenen Unterrichtes wahrscheinlich nicht bemerkt worden. Die Aufdeckung der Probleme ermöglicht es erst den Unterricht gezielt zu verbessern und eine Lösung für dessen Probleme zu finden. Insofern unterstreicht die vorliegende Untersuchung noch einmal die Notwendigkeit der Selbstreflektion und legt es nahe, diesen auch in Zukunft mithilfe von empirischen Methoden auf seine Stärken und Schwächen zu überprüfen. Der Vorteil dieses Ansatzes ist dabei, dass man sich als Lehrperson nicht auf eigene subjektive und momentane Eindrücke stützt, sondern über einen längeren Zeitraum Daten von mehreren Schülern erhoben werden, die dann als belastbare Grundlage für eine Evaluation des eigenen Unterrichtes dienen können.

6.Fazit

Die vorliegende Untersuchung machte es möglich, den eigenen Geschichtsunterricht mithilfe von Schülertexten auf seine Effektivität in der Stärkung von vier verschiedenen Kompetenzen zu überprüfen. Als Ergebnis der Untersuchung stellte sich heraus, dass die Schüler im Laufe der Unterrichtssequenz Lernfortschritte machten, diese aber auf ihre Argumentationsfähigkeit und ihr Wissen beschränkt blieben, während sie sich in den eigentlichen historischen Kompetenzen der A- und B- Reihe nicht steigerten. Zudem stellte sich heraus, dass sich die zu Beginn leistungsschwächsten Schüler im Vergleich zu den leistungsstärksten Schülern stärker verbesserten und insgesamt einen leichten Lernfortschritt erzielten, während die stärksten Schüler auf ihrem anfänglichen Leistungsniveau verblieben oder sich sogar leicht verschlechterten. Männliche Schüler begannen im Vergleich zu weiblichen Schülern insgesamt auf einem niedrigeren Niveau, konnten dafür aber größere Lernfortschritte erzielen.

Aus den Ergebnissen lassen sich als Konsequenz für zukünftigen Geschichtsunterricht ziehen, dass der Stärkung der Kompetenzen der A- und B-Reihe bei den Schülern mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden muss. Hierfür würden sich ein stärkerer Gegenwartsbezug und der Einsatz eines Zeitstrahls anbieten. Ebenso sollten sowohl die leistungsstärksten und auch die leistungsschwächsten Schüler stärker gefördert werden, da ihre Lernfortschritte in der Untersuchung hinter denen anderer Schüler zurückblieben.

Auch in der Zukunft soll die stetige Selbstreflektion über den eigenen Unterricht dabei einen wichtigen Bestandteil der eigenen Professionalität bilden. Mit der in der vorliegenden Untersuchung vorgenommenen Evaluation der Effektivität des eigenen Unterrichtes konnte dabei ein bedeutender Schritt auf dem Weg der eigenen Professionalisierung vollzogen werden, indem das eigene pädagogische Handeln und seine Ergebnisse theoriegeleitet mithilfe des Ansatzes von Jörg van Norden reflektiert werden konnte. Wenn die Ergebnisse auch einige Mängel des eigenen Unterrichtes offenbart haben, so stellt doch die Diagnose von Problemen den ersten Schritt zu ihrer Behebung dar.

7.Literaturverzeichnis:

Friedebold, Heike: „Rückblickend kann man sagen, dass ...“Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II. Bielefeld. Universität Bielefeld 2016.

Grund, Anne Marika/Hülsegge, Sina Marie (2013): Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse. Thema: Römer und Germanen. Bielefeld. Universität Bielefeld 2013.

Geschichtskultur in der Region, Das Portal „Geschichte in der Region“, URL: <http://www.uni-bielefeld.de/geschichte/regionalgeschichte/portal/index.html> (letzter Zugriff: 02.03.2017 10:43).

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

Mersch, Lea: „Die Entwicklung der Stadt im Mittelalter“ – Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht. Bielefeld 2015.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): Kernlehrplan für die Gesamtschule -Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Gesellschaftslehre. Erdkunde, Geschichte, Politik. Düsseldorf. Ritterbach Verlag. 2011.

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

Van Norden, Jörg: Lob eines narrativen Konstruktivismus, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 12/2009, S. 734-741.

8. Anhang

Bilderreihe:

Aufgabe: Verschriftlicht die Bilderreihe zu einem zusammenhängenden Text!



Die deutsche Sozialversicherung steht in der ganzen Welt vorbildlich und unerreicht da.

Die Krankenversicherung

1885 1900 1913

1885 1900 1913

Javaliden-Fürsorge

Altersversicherung

Hinterbliebenen-Fürsorge

11 Milliarden Mark wurden in der deutschen Arbeiterversicherung-Sozialfürsorge in der Zeit von 1885 bis 1913 aufgewendet.

Krankenversicherung 1912 in	Deutschland	England	Frankreich
Beträge in Millionen Mark	408	hundert dreißig	81
Leistungen in Millionen Mark	426	Eintrichthaus	29
Verhältnis von Leistungen zu Beiträgen	102%	erst seit Mitte	50%
Leistungen pro Fall in Mark	05	1912	40



erung – ein Fortschritt?

Termin	Thema/Verlauf	Sozialform	HA
Di 6.12 Doppelstunde	-Abfrage von Schülervorstellungen zum Thema Fortschritt -Verschriftlichung der Essays -kurze Vorstellung der Reihe -Leitfrage der Sequenz: Die Industrialisierung – ein Fortschritt? -Löste Technologie die Industrialisierung aus? Buch S.14-15	EA/UG	Technologie: eine befreiende Kraft? Quelle Friedrich List
Do 8.12 Einzelstunde	Das „moderne“ Leben – ein Fortschritt? -,„Modern Times“ Filmanalyse der ersten 20 Minuten	EA/UG	
Di 13.12 Doppelstunde	-Wer löst die soziale Frage? - Was ist die soziale Frage? Karikatur Interpretation von Quellentexten zur Lösungsansätzen der sozialen Frage: -Kirche (Pius XII) -Staat (Sozialversicherung) -Unternehmer (Krupp) -Kommunisten (Kommunistisches Manifest) -Sozialisten (Parteiprogramm der SPD)	GA	Gruppenarbeit - Referat vorbereiten
Do 15.12 Einzelstunde	Vorstellung der Gruppenarbeit in Referaten	GA	
Di 20.12 Doppelstunde	Abschluss S.46/47 M1/M2 –Die industrielle Revolution – ein Fortschritt für die Arbeiter? -Beantwortung der Leitfrage: -Die Industrialisierung – ein Fortschritt? -Verschriftlichung der Essays	UG/EA	

9. Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Hausarbeit selbständig verfasst und Zeichnungen, Skizzen und graphische Darstellungen selbständig erstellt habe. Ich habe keine anderen Quellen als die angegebenen benutzt und habe die Stellen der Arbeit, die anderen Werken entnommen sind - einschließlich verwendeter Tabellen und Abbildungen - in jedem einzelnen Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht.

Ort, Datum

David

Unterschrift

Hendrik