

Universität Bielefeld

Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie

~Abteilung Geschichte~

Seminar: VPS 2 – Geschichtswissenschaft (GymGe/HRGe)

Dozent: Herr PD Dr. Jörg van Norden

Wintersemester 2016/2017

# **Lernprogression im Geschichtsunterricht**

Empirische Untersuchung zum Thema  
„Französische Revolution“ in einer 8. Klasse

**Laura Sakai**

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	3
2	Theoretische Grundlagen .....	4
3	Das Methodische Vorgehen der Studie.....	7
3.1	Erhebung durch die Bilderreihe.....	7
3.2	Auswertung durch die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	9
4	Forschungsstand.....	11
5	Durchführung der Unterrichtsreihe und Datenerhebung .....	12
6	Analyse und Interpretation der Ergebnisse .....	17
6.1	Lernprogression insgesamt .....	18
6.2	Geschlechtsspezifische Unterschiede .....	24
6.3	Leistungsspezifische Unterschiede.....	29
7	Fazit.....	34
8	Literaturverzeichnis .....	36
9	Anhang.....	38
	A1: Bilderreihe.....	39
	A2: Essays .....	40
	A3: Kodierleitfaden.....	64
	A4: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in tabellarischer Form .....	66
	A5: Korrelation der Kategorien.....	68
	A6: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen .....	69

## 1 Einleitung

Die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins ist das Hauptziel des Geschichtsunterrichts. Den Schülerinnen und Schülern soll ermöglicht werden, sich durch Fragen an die Vergangenheit sowohl in der Zukunft als auch in der Gegenwart zu orientieren. Durch den Erwerb historischer Kompetenzen können die Schülerinnen und Schüler ein solches Geschichtsbewusstsein erlangen. Im Kernlehrplan erstreckt sich die historische Kompetenz über „[...] eine Reihe spezieller und untereinander vernetzter Teilkompetenzen, die sich den Bereichen Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz zuordnen lassen und eine wesentliche Voraussetzung für die reflektierte Handlungskompetenz schaffen.“<sup>1</sup> Die Schülerinnen und Schüler sollen somit lernen, Zusammenhänge, Wirklichkeit und Historizität eigenständig zu erkennen, um ihren Platz in der Gesellschaft zu finden.<sup>2</sup> Der narrative Konstruktivismus nach Jörg van Norden verbindet die erzähltheoretischen Ansätze von Hans-Jürgen Pandel und Jörn Rüsen in einem erforschenden Unterrichtsmodell, dass das reflektierte Geschichtsbewusstsein fördern soll. In seiner Studie, die sich mit der Frage beschäftigt, inwieweit sich die universitäre Lehre im Bezug auf die Schule verbessern muss, formuliert Jörg van Norden die These, dass Geschichte nichts anderes als Narration und Zeit ist. In der bisherigen Forschung zum Thema Lernprogression spielt die „Zeit“ kaum eine Rolle. Laut van Norden sind das Denken und Erzählen Teile des Geschichtsbewusstseins und hängen untrennbar mit der Zeit zusammen.<sup>3</sup> In einem Unterricht, der Zeitkompetenz fördernd ist, wird somit mehr gelernt, indem das gegenwärtige und das zukünftige Handeln der Vergangenheit eine Bedeutung geben. Nun gilt es durch die empirische Untersuchung herauszufinden, inwiefern sich historische und narrative Kompetenzen in einem ausschließlich instruktiven Geschichtsunterricht entwickeln. Mit dem Einzug des Praxissemesters in Nordrhein-Westfalen wird nun auch die Chance geboten die

---

<sup>1</sup> Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Frechen 2007, S. 18.

<sup>2</sup> Vgl. Krüger, Kirsten: Narrativität und Zeit im Geschichtsunterricht. Eine empirische Studie zur Lernprogression in Klasse 7, Bielefeld 2015, S. 1.

<sup>3</sup> Vgl. van Norden, Jörg: Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos – theoretisch, pragmatisch, empirisch, Berlin 2014, S. 190.

Lernprogressionsforschung und die Auseinandersetzung mit dem Thema „Zeit“ im Geschichtsunterricht voranzubringen.<sup>4</sup>

Im Bezug hierauf wird die Lernprogression im Geschichtsunterricht untersucht. Schülerinnen und Schüler sollen somit zu Beginn, am Ende und vier bis sechs Wochen nach der Unterrichtsreihe zu einem bestimmten Thema des Kernlehrplans (zum Beispiel „Französische Revolution“) eine Bilderreihe verschriftlichen. Die Auswertung erfolgt anhand von vier unterschiedlichen Kategorien, die in Kapitel zwei näher erläutert werden. In einem nächsten Schritt sollen die Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet werden und auf die Korrelation zwischen den vier Kategorien als auch auf leistungs- und geschlechtsspezifische Unterschiede untersucht werden.<sup>5</sup>

Die theoretischen Grundlagen, die für den Geschichtsunterricht von Bedeutung sind, werden zu Beginn dieser Arbeit erläutert. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird das methodische Vorgehen der Studie dargestellt. Hierbei wird ebenfalls auf die Auswertung der Ergebnisse der Studie eingegangen. Weiterhin wird der allgemeine Forschungsstand dargestellt. Die Durchführung der Studie wird im darauffolgenden Kapitel erläutert, sodass in einem letzten Schritt nur noch die Ergebnisse ausgewertet und analysiert werden. Die Analyse unterteilt sich in drei Abschnitte, erstens die gesamte Lernprogression, zweitens geschlechtsspezifische Unterschiede und drittens leistungsspezifische Unterschiede. In einem allgemeinen Fazit werden abschließend alle Ergebnisse nochmal kurz zusammengefasst.

## **2 Theoretische Grundlagen**

Die theoretischen Grundlagen sollen dazu beitragen, sich mit einer konzipierten Unterrichtsreihe im Bezug auf die Ziele, die im Categoriesystem vorhanden sind, kritisch auseinanderzusetzen. Ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal in diesem Categoriesystem bildet die „Zeit“, die in der Geschichtsdidaktik kaum eine Rolle spielt.<sup>6</sup> Vor diesem Hintergrund ist es ebenfalls von Bedeutung den „narrativen Konstruktivismus“ zu erläutern. Nach van Norden betont der narrative

---

<sup>4</sup> Vgl. van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 273.

<sup>5</sup> ebd. S. 255.

<sup>6</sup> Vgl. ebd. S. 190.

Konstruktivismus, dass sich historisches Denken in Narration äußert.“<sup>7</sup> Diese Narrationen verknüpfen zeitlich verschiedene Ereignisse miteinander.<sup>8</sup> Somit ist es unerlässlich im Geschichtsunterricht einen Gegenwartsbezug zu Äußerungen, die die Vergangenheit betreffen, herzustellen. Nur auf diese Weise ist es möglich, dass die narrative Kompetenz von Schülerinnen und Schülern zu Vorschein kommt, da es häufig dazu kommt, dass diese sich keine eigene Meinung bilden und die Inhalte des Unterrichts nicht eigenständig hinterfragen.

Weiterhin konzentriert sich die hier erläuterte empirische Studie insbesondere auf die Lernprogression im lehrergeleiteten Unterricht. Diese Lernprogression wird mithilfe von vier Kategorien erhoben. Das System ist in drei Teilkompetenzen und in die Kategorie „Wissen“ gegliedert, welche nochmals in drei Niveaustufen (basal, intermediär und elaboriert) eingeteilt werden. Die A- Reihe und die B- Reihe werden als Zeitkompetenzen verstanden, weiterhin gibt es die kompositorische Kompetenz und das Wissen, die nur einen bedingt zeitlichen Charakter vorweisen können und somit keine klaren Informationen über die historischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler geben.

Die A-Reihe der Zeit basiert auf der Erzähltypologie Jörn Rüsens: traditional, exemplarisch, kritisch und genetisch.<sup>9</sup> Diese vier Erzähltypen dienen der Orientierung in der Gegenwart und werden als Stufenfolge historischer Narration begriffen. Die A-Reihe „[...] greift überall dort, wo Entscheidungen gefällt beziehungsweise Antworten gegeben werden, die auf Geschehenes zurückgreifen wollen, um sich im Hier und Jetzt zu orientieren.“<sup>10</sup> Dem basalen Niveau der A-Kompetenz (A1) wird das entrückte Erzählen zugeordnet. Die Schülerinnen und Schüler, die sich auf diesem Niveau befinden, können keine Verbindung zwischen der Gegenwart und dem Geschehenen darstellen. Die intermediäre Stufe der A-Kompetenz verbindet die Gegenwart und die Vergangenheit. Dieser Stufe lassen sich das traditionale und das kritische Erzählen zuordnen. Das traditionale Erzählen (A2.1) geht davon aus, dass bestimmte Regeln der Vergangenheit auch noch weiterhin in der Gegenwart gelten. Das kritische Erzählen (A2.2) trennt die

---

<sup>7</sup> Vgl. van Norden, Jörg: Frei lernt es sich am besten? Ein Forschungsbericht zur Progression narrativer Kompetenz, in: Sauer, Michael; Bühl-Gramer, Charlotte; John, Anke u.a. (Hrsg.): Geschichtslernen in biographischer Perspektive, Göttingen 2014, S. 159.

<sup>8</sup> Bartkowiak, Eva: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse. Thema der Reihe: Französische Revolution, Bielefeld 2015, S. 2.

<sup>9</sup> Vgl. van Norden, Jörg: Was machst du für Geschichten? Didaktik eines narrativen Konstruktivismus, Freiburg 2011, S. 8.

<sup>10</sup> van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 201.

Vergangenheit und die Gegenwart, denn das, was damals gut und richtig war, wird heute als falsch angesehen und darf nicht wiederholt werden.<sup>11</sup> Das genetische Erzählen ist auf der höchsten Stufe der A-Reihe (A3), dem elaborierten Niveau, zu finden. Hierbei werden die Normen und Werte aus der Vergangenheit und aus der Gegenwart verglichen, abgewogen und schließlich auf ihre Rechtmäßigkeit hin hinterfragt.<sup>12</sup>

Die B-Reihe, welche wie die A-Reihe als Zeitkompetenz verstanden wird, lehnt sich an Pandels Konzept des Temporal- und Historizitätsbewusstseins an.<sup>13</sup> Hierbei wird das Hauptaugenmerk auf die zeitliche Abfolge von Ereignissen gelegt. So soll festgestellt werden ob Schülerinnen und Schüler in der Lage sind Chronologien zu schaffen. Schülerinnen und Schüler, die sich auf dem basalen Niveau (B1) befinden, können die Ereignisse der Vergangenheit nicht in eine zeitliche Reihenfolge setzen, somit wird das Geschehene unverbunden nebeneinandergestellt. Das intermediäre Niveau (B2) wird hingegen erreicht, wenn in einer Erzählung das Geschehene nacheinander abgebildet werden kann. So sollte aus der Erzählung heraus festgestellt werden können, ob das Ereignis gleichzeitig mit einem Anderen stattfindet oder es vor beziehungsweise nach dem Anderem steht. Das elaborierte Niveau (B3) wird erreicht, wenn innerhalb einer Erzählung Zeitspannen deutlich werden, die die Dauer der unterschiedlichen Geschehnisse beschreiben.<sup>14</sup> Es ist ersichtlich, dass die Zeit und somit die A- und B-Reihe in van Nordens Modell eine wichtige Rolle einnehmen. Dies erklärt er wie folgt:

„Historisches Denken stiftet erweiterte Gegenwart, indem es das hier und jetzt aus dem, was war, in das, was sein wird und soll, verlängert. Es äußert sich in Narrationen. Denken und Erzählen sind die beiden Aspekte des Geschichtsbewusstseins und hängen untrennbar mit Zeit zusammen. Geschichtsbewusstsein heißt, Geschichten, die die eigene Biographie und Handlungsverläufe versprachlichen, zu kennen, weil man sich ihrer vergewissert oder sie anderen erzählt.“<sup>15</sup>

Unter der dritten Kategorie wird die kompositorische Kompetenz gefasst, die jedoch keine spezielle historische Kompetenz ist, aber dennoch zur narrativen

---

<sup>11</sup> Vgl. ebd. S. 203.

<sup>12</sup> Vgl. van Norden: Was machst du für Geschichten?, S. 15.

<sup>13</sup> ebd. S. 223.

<sup>14</sup> Vgl. van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 198.

<sup>15</sup> ebd. S. 190.

Qualität eines Textes beiträgt.<sup>16</sup> In dieser Kategorie steht die Fähigkeit zur Argumentation im Vordergrund, sprachliche Mittel sollen verwendet werden, um Zeit narrativ zu modellieren.<sup>17</sup> Auf dem basalen Niveau (K1) wird die eigene Erzählung nicht begründet dargestellt. Es wird ausschließlich parataktisch und ohne jegliche Begründungszusammenhänge erzählt. Auf dem intermediären Niveau (B2) werden die Aussagen inhaltlich mithilfe von modalen, kausalen und komparativen Konjunktionen sinnvoll miteinander verknüpft. Das elaborierte Niveau (B3) wird erreicht, wenn in einer Erzählung mehrere Ereignisse ambivalent nebeneinander gestellt, Widersprüche erkannt und differenzierte Urteile gefällt werden.<sup>18</sup>

Die letzte Kategorie Wissen ist nach van Norden „den drei Anforderungsbereichen, die die Richtlinien Nordrhein-Westfalens für das Abitur im Fach Geschichte ausweisen, [graduiert].“<sup>19</sup> Das basale Niveau (W1), wird bereits erreicht, wenn sporadisches Wissen erkennbar ist. Dies ist im Anforderungsbereich I, „[...] Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang [...]“<sup>20</sup> zu finden. Das intermediäre Niveau (W2) umfasst den Anforderungsbereich II. Hierbei geht es um die Verknüpfung und Kontextualisierung von Wissen.<sup>21</sup> Auf dem elaborierten Niveau (W3) sollen die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, Stellung zu komplexen und historischen Ereignissen zu nehmen und darüber urteilen können. Dies wird unter Anforderungsbereich III gefasst.<sup>22</sup>

### 3 Das Methodische Vorgehen der Studie

#### 3.1 Erhebung durch die Bilderreihe

Der Unterricht kann nur mithilfe von empirischer Lehr- und Lernforschung auf seinen Erfolg oder Misserfolg im Bezug auf die Kompetenzentwicklung hin

---

<sup>16</sup> Büßelberg, Sina Marie: Lernprogression narrativer Kompetenzen im Geschichtsunterricht, Bielefeld 2015, S. 25.

<sup>17</sup> Vgl. van Norden: Was machst du für Geschichten?, S. 237.

<sup>18</sup> Vgl. ebd., S. 239.

<sup>19</sup> van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 194.

<sup>20</sup> Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Düsseldorf 2014, S. 49.

<sup>21</sup> Vgl. ebd.

<sup>22</sup> Vgl. ebd.

untersucht werden.<sup>23</sup> Somit ist es für einen guten Unterricht wichtig, dass Lehrerinnen und Lehrer regelmäßig ihren eigenen Unterricht reflektieren. In diesem Fall erfolgt die Reflexion des Unterrichts durch die von den Schülerinnen und Schülern eigens verfassten Essays zu einer im Unterricht vorgestellten Bilderreihe. Die Aufgabe in van Nordens Studie war es, „die Bilderreihe zu verschriftlichen, sodass eine Geschichte entsteht.“<sup>24</sup> Trotz anfänglicher Verständnisprobleme mit dem Begriff „Geschichte“, konnte nach einer kurzen Klärung laut van Norden die Aufgabe bearbeitet werden.<sup>25</sup> Die Schülerinnen und Schüler bekamen zu Beginn, unmittelbar nach Abschluss und schließlich sechs Wochen nach der Unterrichtsreihe ein und dieselbe Bilderreihe vorgelegt, die sie dann in einem Essay verschriftlichen sollten. Hierbei sollte das Vorwissen, der Kompetenz- und Wissenserwerb und schließlich die Nachhaltigkeit des Erlernten abgefragt werden. Da die Schülerinnen und Schüler auch noch außerhalb des Geschichtsunterrichts Wissen erwerben können, sollte der Erfolg oder der Misserfolg der Unterrichtsreihe nicht ausschließlich auf den Geschichtsunterricht beschränkt werden. Dennoch spielt dieser eine wichtige Rolle, da historische Kompetenzen zu bestimmten Themen überwiegend im Geschichtsunterricht erworben werden. Die Bilder können anschließend noch in einem Unterrichtsgespräch genauer erläutert werden und vor allem mithilfe eines Zeitlineals an der Tafel geordnet werden, sodass zeitliche Orientierungsmarken und Zeitabschnitte den Schülerinnen und Schülern näher gebracht werden. Des Weiteren ist es unabdingbar ein Bild, welches einen Gegenwartsbezug herstellt, in die Bilderreihe einzubinden. Auf diese Weise wird es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht zwischen dem Früher und dem Heute zu unterscheiden und einen „narrativen Bogen“ zu entwerfen.<sup>26</sup>

Van Norden hat in seinem Buch „Geschichte ist Zeit“ (2014) ein Beispiel für solch eine Bilderreihe gegeben. „Um den Weg zur Demokratie zu verdeutlichen, zeigt das vorliegende Beispiel Ludwig XIV., den Ballhausschwur, die Hinrichtung Ludwigs XVI., Napoleon Bonaparte, die deutsche Revolution 1848 und den Plenarsaal des Deutschen Bundestages.“<sup>27</sup> Diese Bilder visualisieren bestimmte

---

<sup>23</sup> Friedebold, Heike: Projektskizze. Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II, Bielefeld 2016, S. 9.

<sup>24</sup> Van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 221.

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

<sup>26</sup> Vgl. ebd. S. 220.

<sup>27</sup> ebd. S. 220 f.



Schlüsselszenen der Geschichte der Demokratie und des Mitbestimmungsrechts. Der zuvor erwähnte Gegenwartsbezug wird in dieser Bilderreihe durch den Plenarsaal des Deutschen Bundestages hergestellt.

Nach Pandel ist „Bildinterpretation [...] eine Kompetenz, die gesondert eingeübt und schrittweise aufgebaut werden muss.“<sup>28</sup> Es ist aus diesem Grund von besonderer Bedeutung, dass die Schülerinnen und Schüler für dieses Testverfahren bereits eine einigermaßen entwickelte Bildkompetenz vorweisen können.

Im Allgemeinen ist diese Art der Einbindung von Bildern in den Unterricht durchaus sinnvoll und kann vielseitig eingesetzt werden. Sie können als Einstieg für das Unterrichtsgespräch gewählt werden, als Aufhänger für Gruppenarbeiten oder auch in einem Zeitlineal zur Visualisierung genutzt werden.<sup>29</sup> Dennoch sollte man die weiteren Einflussfaktoren nicht außer Acht lassen, sondern in der Auswertung Berücksichtigung schenken.

### 3.2 Auswertung durch die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Das Konzept, welches der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring zugrunde liegt, besteht darin, „Texte systematisch [zu] analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Categoriesystemen bearbeitet“<sup>30</sup>. Das Ziel ist es, das Geschriebene in ein Kommunikationsmodell einzuordnen und dadurch Informationen (Gefühle, Erfahrungen und Einstellungen) über den Verfasser zu entnehmen.<sup>31</sup> Mithilfe von einzelnen Analyseeinheiten können die Texte, in diesem Fall die Schüler-Essays, schrittweise bearbeitet werden. So kann gewährleistet werden, dass einzelne wichtige Elemente nicht übersehen werden und möglichst das gesamte Material ausgewertet wird.<sup>32</sup> Außerdem besteht mit diesem Modell die Möglichkeit, dass mehrere Auswerter gleichzeitig die jeweiligen Categoriesysteme erstellen. Anschließend kann „der Grad der Übereinstimmung beider Kodierer bestimmt

---

<sup>28</sup> Pandel, Hans-Jürgen: Bildinterpretation, in: Mayer, Ulrich (Hrsg.): Handbuch. Methoden im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2011, S. 173.

<sup>29</sup> Vgl. van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 223.

<sup>30</sup> Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zum qualitativen Denken, Weinheim 2002, S. 114.

<sup>31</sup> Ramsenthaler, Christina: Was ist „Qualitative Inhaltsanalyse“? In: Schnell, Martin (Hrsg.): Der Patient am Lebensende: Eine Qualitative Inhaltsanalyse, Wiesbaden 2013, S. 24.

<sup>32</sup> Vgl. ebd. S. 25.

werden.<sup>33</sup> Schließlich ist noch anzumerken, dass die Auswertung der Essays vor dem Hintergrund der Qualitativen Inhaltsanalyse auch quantitativ verarbeitet werden kann.<sup>34</sup>

Die Essays der Schülerinnen und Schüler wurden in einem ersten Schritt mithilfe von Codes anonymisiert und in dem Auswertungsprogramm atlas.ti digitalisiert. Hierbei wurden die Texte aller Schülerinnen und Schüler in das Programm abgetippt, die zu allen drei Zeitpunkten der Erhebung anwesend waren. Im Allgemeinen wurden die Essays genauso übernommen, wie sie von den Schülerinnen und Schülern geschrieben wurden, das heißt Fehler wurden nicht verbessert.

Da die Inhaltsanalyse kein standardisiertes Instrument darstellt, ist es wichtig eine konkrete Fragestellung zu entwerfen. Die grundlegende Forschungsfrage lautet in diesem Fall, ob am Ende der Unterrichtsreihe bei den Schülerinnen und Schülern Lernfortschritte erkennbar sind und inwiefern das Erlernte noch nachhaltig im Gedächtnis geblieben ist. Im nächsten Schritt wurden jedem Essay die vier jeweiligen Kategorien (A-Kompetenz, B-Kompetenz, kompositorische Kompetenz und Wissen) in Verbindung mit den drei Niveaustufen zugeordnet. Hierbei muss beachtet werden, dass immer nur ein Niveau zugeordnet werden kann, demnach hat schließlich jeder Essay insgesamt vier Kodierungen, für jede Kategorie eine. Wenn es dazu kommen sollte, dass einem Essay mehrere Niveaus zugeteilt werden können, „weil der Text zum Beispiel sowohl einzelne Daten nennt, als auch die Dauer einer Entwicklung verdeutlicht, wurde die höchstmögliche Stufe, also B3, vergeben und nicht B2.“<sup>35</sup> Ein Lernfortschritt ist schließlich dann zu erkennen, wenn die Zahl der Kodierungen auf dem basalen Niveau im Gegensatz zu den anderen Stufen sinkt.<sup>36</sup> So ist bei einem Schüler, der in seinem ersten Essay innerhalb der B-Kompetenz nur das Niveau B1 erreicht hat, aber im dritten Essay B3, ein Lernzuwachs zu erkennen. Mit dem dritten Essay sollte die Nachhaltigkeit des Unterrichts verdeutlicht werden, hierbei ist es jedoch noch nicht klar, inwiefern der Lernzuwachs des Schülers auf den Lehrer

---

<sup>33</sup> ebd. S. 24.

<sup>34</sup> Friedebold: Projektskizze, S. 12.

<sup>35</sup> van Norden, Jörg: Geschichte ist Zeit, S. 261.

<sup>36</sup> Vgl. ebd. S. 264.

zurückzuführen ist, da diese besseren Ergebnisse aus dem dritten Essay mit eigenständigen Lernen außerhalb der Schule begründet werden können.<sup>37</sup>

## 4 Forschungsstand

Die Studien zum Thema Lernprogression am Ende einer Unterrichtsreihe sind relativ vergleichbar. Es wurde nicht nur der Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler untersucht, sondern auch geschlechts- und altersspezifische Unterschiede analysiert. Außerdem wurden die im ersten Essay sehr guten Schülerinnen und Schüler mit den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern des ersten Essays verglichen. Um nun herauszufinden in welcher Lernumgebung Schülerinnen und Schüler das Erlernte länger im Gedächtnis behalten, wird in Jörg van Nordens Studie eine Unterrichtsreihe dargestellt, die sowohl eine exploratorische als auch expositorische Lernumgebung umfasst. Die Studien von Schürenberg<sup>38</sup>, Hülsegge<sup>39</sup> und Hohendorf<sup>40</sup> beziehen sich hingegen auf einen instruktiven Unterricht. Diese Studien orientierten sich ebenfalls an van Nordens Modell der Lernprogressionsforschung. In der Studie von Schürenberg wurde der Wissenszuwachs am stärksten verzeichnet. Bei Hohendorf erfolgte in allen vier Kategorien ein Lernzuwachs, während bei Hülsegge vom ersten Essay zum zweiten ein Wissenszuwachs erkannt wurde. Verglichen mit van Nordens Ergebnissen verschlechterte sich die kompositorische Kompetenz während der Unterrichtsreihe bei Schürenberg.<sup>41</sup> Weiterhin ließen sich laut van Norden mit atlas.ti keine signifikanten Korrelationen feststellen, somit konnte die Annahme bestätigt werden, dass die vier Kategorien (A-Kompetenz, B-Kompetenz, kompositorische Kompetenz und Wissen) frei miteinander kombinierbar sind.<sup>42</sup> Weiterhin stellte sich heraus, dass die A-Performanz im Gegensatz zu den anderen Kategorien rückläufig ist, hieraus ist zu entnehmen, dass die narrative Kompetenz bei den Schülerinnen und Schülern nur schwach ausgeprägt war.<sup>43</sup> Außer bei Hülsegge konnten überall nachhaltige Lernfortschritte in der B-Kompetenz

---

<sup>37</sup> Bartkowiak: Empirische Untersuchung der Lernprogression, S. 7.

<sup>38</sup> Vgl. Schürenberg, Wanda: „Früher waren wir Höhlenmenschen.“ Empirische Untersuchung zur Lernprogression im Geschichtsunterricht, 2014.

<sup>39</sup> Vgl. Hülsegge, Sina Marie: Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, 2013.

<sup>40</sup> Vgl. Hohendorf, Stefanie: „...denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“ Empirische Untersuchung zur Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II, 2014.

<sup>41</sup> Vgl. Schürenberg: Früher waren wir Höhlenmenschen, S. 31.

<sup>42</sup> Vgl. van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 263.

<sup>43</sup> Vgl. ebd. S. 268.

festgestellt werden. Als Grund hierfür kann die Verwendung des Zeitstrahls im Unterricht gesehen werden. Alles in allem lassen sich die Lernfortschritte daran festmachen, „dass die Zahl der Kodierungen auf dem basalen vor allem zugunsten des intermediären Niveaus sinkt.“<sup>44</sup> Die höchste Stufe (das elaborierte Niveau) war kaum vertreten. Im Großen und Ganzen ist in allen Studien ein Lernzuwachs zu verzeichnen.

Im geschlechtsspezifischen Vergleich unterscheiden sich die Ergebnisse der Studien. So erzielten bei van Norden und Hülsegge die Mädchen bessere Ergebnisse als die Jungen. Die anderen Studien konnten kaum Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen erkennen.<sup>45</sup>

Die Leistungsspezifischen Unterschiede zwischen den Leistungsschwächsten und leistungsstärksten der Klasse sind in allen Studien außer bei van Norden ähnlich. So wurde festgestellt, dass bei den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern ein größerer Lernfortschritt erreicht wurde als bei den Leistungsstärksten. In der Studie von van Norden steigern sich zwar die schwächeren Schülerinnen und Schüler ebenfalls, aber sie schaffen es nicht wie die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler das elaborierte Niveau zu erreichen. Auf dem intermediären Niveau ähneln sich jedoch die Ergebnisse der leistungsstarken und leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler.

Alles in allem lassen sich die Abweichungen der Ergebnisse auch in Bezug auf die jeweilige Klasse und auf den Unterricht des Lehrers erklären. Wichtig ist es jedoch die Schülerinnen und Schüler auf das elaborierte Niveau zu führen und den Unterricht so auszulegen, dass die Inhalte noch lange im Gedächtnis bleiben.

## **5 Durchführung der Unterrichtsreihe und Datenerhebung**

Die Durchführung der Unterrichtsreihe zum Thema „Französische Revolution“ und die Datenerhebung zur Erkennung der Lernprogression der Schülerinnen und Schüler erfolgten in einer achten Klasse an einer Bielefelder Realschule. Diese Realschule hat einen gebundenen Ganztagsunterricht, die Schülerinnen und Schüler haben am Montag, Mittwoch und Donnerstag von 7:50 Uhr bis 15:35 Uhr Unterricht. Dienstags und freitags endet der Unterricht um 13:05 Uhr. Außerdem ist

---

<sup>44</sup> van Norden: Geschichte ist Zeit, S. 268.

<sup>45</sup> Vgl. Schürenberg: Früher waren wir Höhlenmenschen, S. 28.

anzumerken, dass sich die Schule in einer eher sozial schwachen Gegend befindet und nach Angaben der Lehrerinnen und Lehrer als Problemschule gilt. Die Unterrichtsreihe wurde in der ersten Stunde nach den Weihnachtsferien am 12.01.2017 begonnen und endete am 28.02.2017. Hierzu muss gesagt werden, dass der Unterricht dieser Reihe hauptsächlich von der Fachkraft durchgeführt wurde und die Praxissemester-Studierende nur einige Sequenzen in Teamteaching übernommen hat. Der Geschichtsunterricht dieser achten Klasse fand donnerstags von 9:45 Uhr bis 11:15 Uhr statt. Am 27.02.2017 trat ein neuer Stundenplan in Kraft, von da an fand der Geschichtsunterricht dienstags von 7:50 Uhr bis 9:20 Uhr statt. Die Klasse setzte sich aus 28 Schülerinnen und Schülern zusammen, davon waren 11 Mädchen (39%) und 17 Jungen (61%). Durch Abwesenheit einiger Schülerinnen und Schüler konnten letztendlich 23 an dem Projekt teilnehmen, darunter waren 13 Jungen und 10 Mädchen. Somit konnten von insgesamt 77 Essays nur 69 Essays zur Auswertung genutzt werden.

Die Essays wurden alle zur Unterrichtsreihe „Französische Revolution“ erhoben. Hierzu wurde den Schülerinnen und Schülern eine Bilderreihe<sup>46</sup> mit insgesamt sechs Bildern vorgelegt. Der Arbeitsauftrag lautete: „Verschriftliche die Bilder zu einer wahren Geschichte!“. Die Bilderreihe wurde aus der Studie von van Norden übernommen und beinhaltet ein Porträt von König Ludwig XIV, die Hinrichtung von König Ludwig XVI und den Ballhauschwur als wichtige Ereignisse innerhalb der Französischen Revolution. Weiterhin wurde ein Bild der Barrikadenkämpfe 1848 in Berlin als Übergang zu Deutschland gewählt, der Abschluss der Revolution wurde durch Napoleon dargestellt, mit der letzten Abbildung, dem deutschen Bundestag soll schließlich ein Gegenwartsbezug hergestellt werden können.

Um Transparenz zu schaffen, wurde kurz vor der ersten Erhebung am 12.01.2017 den Schülerinnen und Schülern zunächst erklärt, warum sie die Essays schreiben sollen, dass diese nur zur Überprüfung der Unterrichtsqualität genutzt werden und die Nachhaltigkeit des Erlernten erfasst werden soll mit dem Ziel, die Vermittlung von narrativer Kompetenz und Zeitbewusstsein anhand der Ergebnisse im besten Fall zu verbessern. Außerdem wurde verdeutlicht, dass ihre Essays nicht benotet werden und ihre Lehrerin keinen Zugriff darauf haben wird. Des Weiteren wurde den Schülerinnen und Schülern ausdrücklich mitgeteilt, dass die Angabe des

---

<sup>46</sup> Siehe A1: Bilderreihe.

Namens ausschließlich für die richtige Zuordnung der drei Essays benötigt wird. Zu allen drei Erhebungszeitpunkten wurde den Schülerinnen und Schülern eine Bearbeitungszeit von zwanzig Minuten gegeben. Viele schienen mit der Aufgabenstellung überfordert zu sein und stellten dementsprechend viele Fragen. Um eine Verfälschung der Ergebnisse zu verhindern wurden trotz der hohen Nachfragen keine Hinweise oder Tipps gegeben. Im Anschluss des ersten Essays wurden die Bilder an einem maßstabgetreuen Zeitstrahl<sup>47</sup> gemeinsam im Unterrichtsgespräch chronologisch geordnet und in Stichpunkten festgehalten. Der Zeitstrahl wurde nach der gemeinsamen Besprechung im Klassenraum befestigt. Damit sich bei den Schülerinnen und Schülern „die Frage nach der Bedeutung der Vergangenheit für die Gegenwart und Zukunft [...]“<sup>48</sup> ergibt, sollten sowohl Anfang als auch Ende des Zeitstrahls offen bleiben. Weiterhin sollen die Zeitkompetenzen der A- und B-Reihe durch die Arbeit mit dem Zeitstrahl gefördert werden. Das Thema wurde zuvor nicht in der Klasse behandelt, sodass von belastbaren Ergebnissen ausgegangen werden kann. Da die Inhalte der Französischen Revolution laut der Fachlehrerin zu komplex seien, um sie durch autonomes Lernen zu vermitteln, konnte die Studie nicht im Sinne des Konstruktivismus durchgeführt werden. Dennoch beinhaltete die Unterrichtsreihe zu kleinen Teilen auch Gruppen- und Partnerarbeit.

---

<sup>47</sup> Es wurde rot-weißes Absperrband für den Zeitstrahl verwendet und eine Zeitspanne von 1600-2017 gewählt.

<sup>48</sup> Vgl. van Norden: Was machst du für Geschichten?, S. 251f.

<b>Stunde/ Datum</b>	<b>Thema</b>	<b>Inhalt</b>	<b>Medium</b>	<b>Sozialform</b>
1. Stunde 12.01.2017	Einstieg in die Französische Revolution: Der Weg zur Demokratie  Bilderreihe verschriftlichen <b><u>1. Erhebung</u></b>	SuS verschriftlichen die Bilderreihe. Anschließend gemeinsame Ermittlung der chronologischen Reihenfolge der Bilder und der Zuordnung zu der jeweiligen Jahreszahl.	AB, Tafel, Zeitstrahl	EA  UG
2. Stunde 19.01.2017	Absolutismus - Der König herrscht allein	SuS erstellen ein Tafelbild der Hierarchie in Frankreich zur Zeit von Ludwig XIV Folgende Themen wurden zur Bearbeitung verteilt: Rechte des Königs, Sonnensymbol, „Der Staat – das bin ich!“	Tafel, Schulbuch	UG  PA
3. Stunde 26.01.2017	Die Säulen der absolutistischen Macht	SuS erarbeiten die einzelnen Säulen des absolutistischen Staates mithilfe des Buches. Anschließend wird eine Abbildung zu diesem Thema vervollständigt	Tafel, Schulbuch, Beamer, AB	EA  UG
4. Stunde 09.02.2017	Wirtschaftsform Merkantilismus & Das Zeitalter der Aufklärung	Anhand einer Abbildung wird die Wirtschaftspolitik unter Ludwig XIV im Plenum besprochen. Anschließend Übergang zur Aufklärung „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“ SuS arbeiten die wichtigsten Elemente der Aufklärung heraus	Tafel, Schulbuch	UG
5. Stunde 16.02.2017	Frankreich in der Krise – Die Ursachen der Revolution	SuS interpretieren ein Schaubild zu den Schulden und Einnahmen Frankreichs 1788 → Klärung der Frage warum Frankreich in der Krise ist. SuS erstellen Plakate zu den	Tafel, Schulbuch, Plakate	UG  GA

		Forderungen der Bauern, Bürger der Stadt und der Adligen		
6. Stunde 21.02.2017	Die Revolution beginnt – Ballhauschwur und Sturm auf die Bastille	SuS erarbeiten die Stände der französischen Gesellschaft zur Zeit des Absolutismus (AB). Anschließend werden der Ballhauschwur und der Sturm auf die Bastille diskutiert.	Schulbuch, AB, Tafel	EA UG
7. Stunde 28.02.2017	Die Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte - „Sind sie bis heute ein Vorbild?“  Bilderreihe verschriftlichen <b><u>2. Erhebung</u></b>	Die Artikel der Menschen- und Bürgerrechte von 1789 werden besprochen und mit heutigen Grundrechten aus dem Grundgesetz verglichen.	Beamer, AB	UG GA

Nachdem in der ersten Stunde das vorangegangene Thema beendet wurde, befasste sich die restliche Unterrichtszeit mit der Durchführung der Erhebung und der anschließenden Besprechung der Bilder. Es folgten sechs weitere instruktive Unterrichtsstunden, die sich mit verschiedenen Inhalten zum Thema Französische Revolution beschäftigten.

In den darauffolgenden Unterrichtsstunden wurden die Themen „Der Absolutismus“, „Das Zeitalter der Aufklärung“, „Die Antriebskräfte der Französischen Revolution“, „Der Ballhauschwur und Sturm auf die Bastille“ und schließlich „Die Menschenrechte“ bearbeitet. Der zweite Essay wurde in der siebten Unterrichtsstunde, nachdem das Thema „Menschenrechte“ beendet wurde, erhoben. Grund für die vorzeitige zweite Erhebung und die Wahl des Themas Menschenrechte als Abschluss der Reihe, waren Unterrichtsausfälle, die dafür sorgten, dass die Unterrichtseinheiten nach hinten geschoben wurden und somit weit aus dem Zeitrahmen des Praxissemesters ragten. Dies wurde jedoch mit dem betreuenden Dozenten bereits im Vorfeld abgesprochen, sodass es kein Problem im weiteren Verlauf der Studie darstellte. Nach vier Wochen (28.03.2017) fand



letztlich die dritte Erhebung statt. Laut Angaben der Fachlehrerin, wurden noch in dem Zeitraum zwischen der zweiten und dritten Erhebung die Themen „Rettet Terror die Revolution?“ und „Napoleon Bonaparte – Kaiser der Franzosen“ behandelt.

Innerhalb der Unterrichtsreihe wurden hauptsächlich die Medien Tafel und Beamer genutzt. Der Beamer wurde vor allem für Bilder und Mind-Maps verwendet. Weiterhin wurde beinahe ausschließlich mit dem Buch „Zeitreise 2“<sup>49</sup> gearbeitet, hieraus wurden Aufgaben gestellt oder die Texte lediglich gelesen. In einigen Stunden wurden auch mit eigens erstellten Arbeitsblättern gearbeitet.

Die Sozialform, die am häufigsten während der Unterrichtsreihe zum Einsatz kam, war das Unterrichtsgespräch. Ferner wurden auch Einzelarbeiten, Partnerarbeiten und Gruppenarbeiten durchgeführt.

## **6 Analyse und Interpretation der Ergebnisse**

Im Folgenden werden für die Auswertung, basierend auf der Häufigkeitsverteilung in atlas.ti, zunächst alle erhobenen Essays einbezogen. Neben der gesamten Lernprogression werden zum einen auch geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen veranschaulicht und zum anderen leistungsspezifische Unterschiede dargestellt. Hierbei werden die drei im ersten Essay leistungsstärksten Schülerinnen und Schüler mit den drei im ersten Essay leistungsschwächsten verglichen. Da beide Unterkategorien traditionales (A2.1) und kritisches Erzählen (A2.2) auf dem intermediären Niveau einzuordnen sind, werden sie bei der Auswertung der „Lernprogression insgesamt“ zusammengefasst.

---

<sup>49</sup> Christoffer, Sven; Heiter Maria; Leinen, Klaus u.a. (Hrsg.): Zeitreise 2, 1. Auflage, Stuttgart 2011.

## 6.1 Lernprogression insgesamt

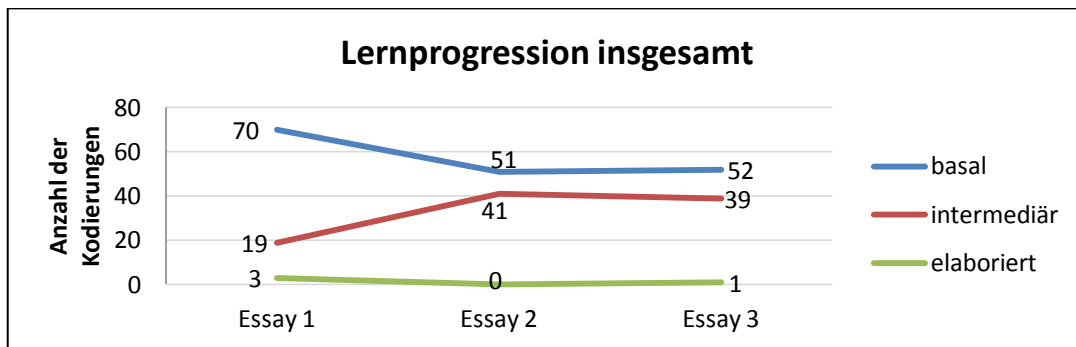


Abbildung 1: Lernprogression insgesamt

Für alle drei Erhebungszeitpunkte (Essay 1, Essay 2 und Essay 3) liegen je 92 Kodierungen vor. Diese liegen insgesamt 23 Essaysätzen zugrunde.

In dem ersten Essay, welcher vor Beginn der Unterrichtsreihe erhoben wurde, überwiegt das basale Niveau mit 70 Kodierungen (76%), 19 Kodierungen (21%) sind auf dem intermediären Niveau zu verorten und drei Kodierungen von den 92 (3%) befinden sich auf dem elaborierten Niveau.<sup>50</sup> Infolgedessen befinden sich mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler vor dem Beginn der Unterrichtsreihe auf einem eher unteren Niveau. Am Ende der Unterrichtsreihe sinkt die Anzahl der Kodierungen des basalen Niveaus auf 51 (55%), das elaborierte Niveau hingegen ist gar nicht mehr vertreten. Im Zuge dessen steigt das intermediäre Niveau von ursprünglichen 19 (21%) auf 41 Kodierungen (45%). Diese Zunahme könnte vermuten lassen, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Essays inhaltlich schlüssig erläutert und verknüpft haben. Dennoch ist hierbei anzumerken, dass sich in der zweiten Erhebung ein Großteil der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Kategorie Wissen auf dem intermediären Niveau befinden.<sup>51</sup>

Die Nachhaltigkeit der Kompetenzentwicklung lässt sich durch die Daten des dritten Essays ermitteln. Das basale Niveau reduziert sich von den anfänglichen 76% auf 57% im dritten Essay. Betrachtet man jedoch die Veränderung vom zweiten zum dritten Essay, so ist eine minimale Steigerung des basalen Niveaus zu erkennen. Das intermediäre Niveau steigt zwar vom ersten Essay (21%) zum dritten Essay (42%), sinkt jedoch von 46% im zweiten Essay auf 42%. Somit ist im Gesamten durchaus ein nachhaltiger Leistungszuwachs festzustellen. Das

<sup>50</sup> Siehe A6: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen, Lernprogression insgesamt.

<sup>51</sup> Ebd.

elaborierte Niveau wurde am seltensten erreicht und verzeichnet einen kleinen Zuwachs von 1% vom zweiten zum dritten Essay.

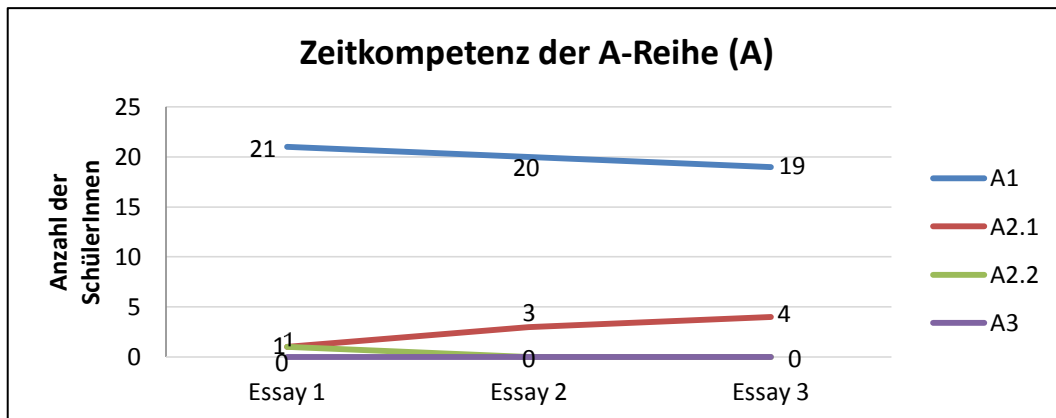
Im Vergleich der Kompetenzen untereinander, ist auffallend, dass das basale Niveau innerhalb der kompositorischen Kompetenz und der Kategorie Wissen mit je 70% im ersten Essay am geringsten ausfallen. Die Zeitkompetenzen, also die A-Reihe (91%) und die B-Reihe (74%) weisen höhere Werte auf.

Auf dem intermediären Niveau befinden sich im ersten Essay nur wenige Schülerinnen und Schüler. Die B-Reihe und die kompositorische Kompetenz treten hierbei mit 26% am stärksten auf, gefolgt von der Kategorie Wissen (22%) und der A-Kompetenz (9%).

Das elaborierte Niveau ist im ersten Essay innerhalb der Kategorie Wissen am stärksten (9%). Was die kompositorische Kompetenz angeht, wurde es nur von einem Schüler erreicht, wohingegen es in den beiden Zeitkompetenzen A und B von keinem der Schülerinnen und Schüler erreicht wurde. Dass das basale Niveau im ersten Essay am höchsten ist, kann damit begründet werden, dass die Schülerinnen und Schüler dieser Klasse noch nie zuvor das Thema Französische Revolution behandelt haben und somit keinerlei Vorwissen vorhanden war, welches sie auf die Bilder beziehen konnten.

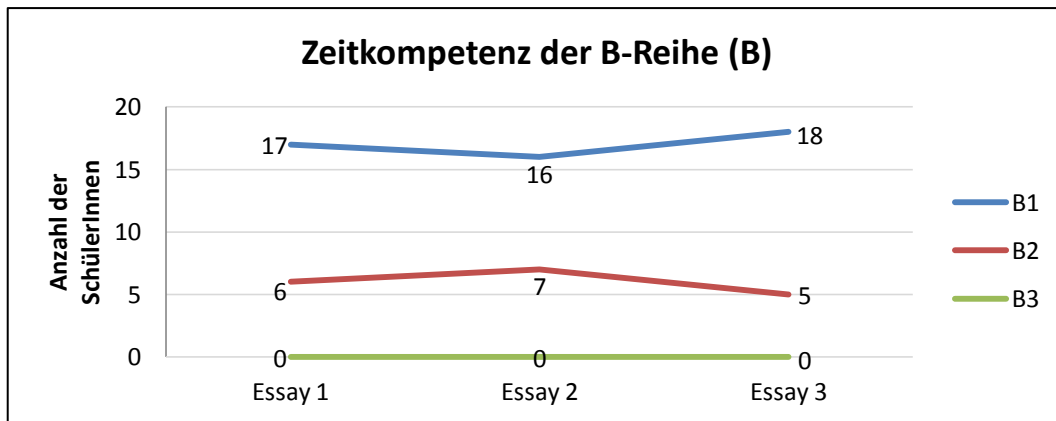
Um nun an Informationen über den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler zu gelangen, müssen die Ergebnisse aus dem ersten Essay mit den zweiten Essays am Ende der Unterrichtsreihe verglichen werden. Ein Lernfortschritt wäre dann erfolgt, wenn die Anzahl der Kodierungen des basalen Niveaus zu Gunsten eines höheren Niveaus sinkt. Wenn man nun die Lernprogression insgesamt (Abbildung 1) betrachtet, dann ist ein Rückgang des basalen Niveaus vom ersten auf den zweiten Essay zu erkennen. Dennoch befinden sich weiterhin über die Hälfte (55%) der Schülerinnen und Schüler immer noch auf dem basalen Niveau. Aus diesem Grund kann man an dieser Stelle nur von einem geringen Lernzuwachs sprechen. Vergleicht man auch im zweiten Essay die Kompetenzen des basalen Niveaus miteinander, so ist zu erkennen, dass insbesondere das Wissen von 70% (erster Essay) auf nur noch 4% sinkt und innerhalb des intermediären Niveaus auf 96% ansteigt. Das elaborierte Niveau nimmt allerdings in allen Kategorien ab oder bleibt bei 0%. Grund hierfür könnte die Aufgabenstellung zu der Bilderreihe gewesen sein, die sich im Laufe der Erhebung nicht verändert hat. Weil die Essays keine Auswirkungen auf die Benotung hatten, haben die Schülerinnen und

Schüler möglicherweise nur noch aus Pflicht geschrieben und sich dabei keine Mühe mehr gegeben.

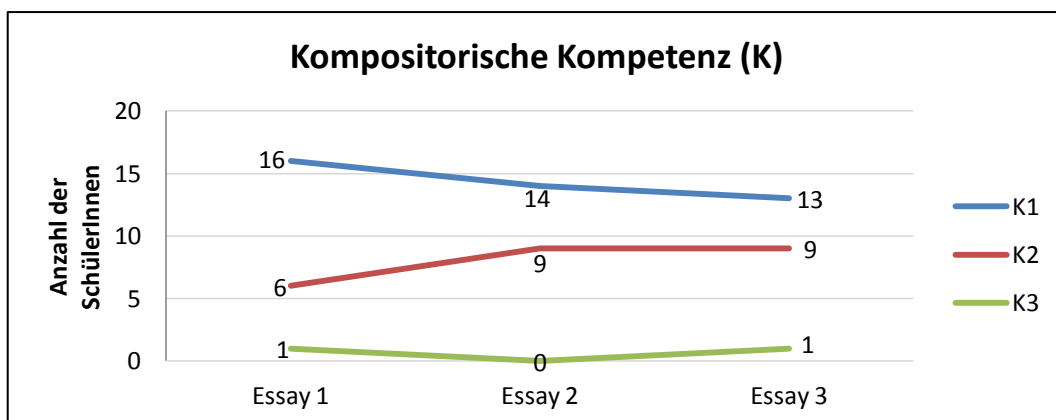


Zum ersten Erhebungszeitpunkt befinden sich 21 Schülerinnen und Schüler auf dem basalen Niveau (A1). Ein Schüler befindet sich auf dem intermediären Niveau, auf der Unterkategorie traditionales Erzählen (A2.1) und ein weiterer befindet sich zu diesem Zeitpunkt auf der Unterkategorie kritisches Erzählen (A2.2). Das elaborierte Niveau (A3) erreichte keiner der Schülerinnen und Schüler. Daraus lässt sich schließen, dass 91% der Schülerinnen und Schüler keinen Bezug zur Gegenwart herstellen können. Nur je 4% schaffen es, einen traditionellen und einen kritischen Bezug zur Gegenwart herzustellen, und kontrastieren auf diese Weise Gegenwart und Vergangenheit oder setzen sie gleich. Eine ambivalente Verbindung von Gegenwart und Vergangenheit wird gar nicht erreicht. In der zweiten Erhebung hat sich ein Zuwachs auf dem intermediären Niveau eingestellt, drei (13%) Schülerinnen und Schüler erzählen traditional (A2.1). Da nur drei von 23 Schülerinnen und Schülern einen Gegenwartsbezug herstellen, ist nur ein sehr geringer Kompetenzgewinn erkennbar. Dies ändert sich im dritten Essay zum positiven, da sich hier insgesamt vier Schülerinnen und Schüler auf dem intermediären Niveau (traditionales Erzählen A2.1) befinden und nur noch 19 Schülerinnen und Schüler dem basalen Niveau zuzuordnen sind.

Da die A-Kompetenz eine fachspezifische Kompetenz ist und sie das Fach Geschichte als solches auszeichnet, sollte man im Hinblick der nur geringen Erfolge die Gestaltung der Unterrichtsreihe hinterfragen und diesbezüglich optimieren.

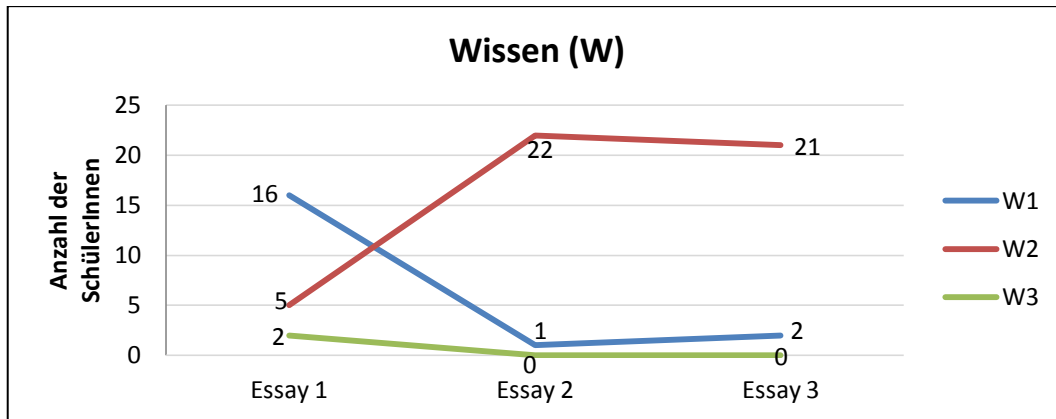


Bei der Zeitkompetenz der B-Reihe erreichten im ersten Essay 17 Schülerinnen und Schüler (74%) das basale Niveau (B1) gefolgt von 6 Schülerinnen und Schülern (26%) die das intermediäre Niveau (B2) erreichten. Auf dem elaborierten Niveau (B3) der B-Reihe befindet sich zu allen drei Erhebungszeitpunkten kein einziger Schüler. Zum zweiten Essay hin ist ein minimaler Rückgang des basalen Niveaus zu Gunsten des intermediären Niveaus zu erkennen. Betrachtet man nun die Veränderungen vom zweiten zum dritten Essay, sind ein Anstieg des basalen Niveaus um 9% und gleichzeitig ein Abstieg des intermediären Niveaus zu erkennen. Somit ist kein nachhaltiger Lernzuwachs in der B-Reihe zu verzeichnen, da die Schülerinnen und Schüler es zum Großteil nicht schafften, chronologische Bezüge herzustellen.



Im Bereich der kompositorischen Kompetenz war im ersten Essay das basale Niveau (K1) mit 16 Schülerinnen und Schülern (70%) am stärksten vertreten. In den beiden folgenden Erhebungen änderte sich kaum was daran, denn das basale Niveau wurde weiterhin am stärksten belegt (61% im zweiten Essay und 57% im dritten Essay). Daraus lässt sich schließen, dass über die Hälfte der Klasse keine Verbesserungen in dieser Kompetenz erzielten. Auf dem intermediären Niveau

(K2) gab es einen Anstieg von 13% vom ersten zum zweiten Essay. Innerhalb der dritten Erhebung änderte sich nichts, genau wie bei der zweiten Erhebung befinden sich hier 39% auf dem intermediären Niveau. Das elaborierte Niveau (K3) erreichte im dritten Essay, nach einem kleinen Rückgang in der zweiten Erhebung, seinen ursprünglichen Wert von 4% aus dem ersten Erhebungszeitpunkt. Es ist erkennbar, dass die Schülerinnen und Schüler die kausalen Zusammenhänge von Ereignissen nicht verstanden.



In der Kategorie Wissen sind die ausgeprägtesten Entwicklungen zu erkennen. Wie auch bei den anderen Kompetenzen befinden sich im Bereich Wissen die meisten Schülerinnen und Schüler (70%) zunächst auf dem basalen Niveau (W1). Mithilfe der Unterrichtsreihe konnte jedoch eine enorme Abnahme auf nur noch 4% im zweiten Essay und 9% im dritten Essay auf dem basalen Niveau erreicht werden. Diese nachhaltig positive Entwicklung lässt sich vor allem auch durch den enormen Zuwachs des intermediären Niveaus (W2) von ursprünglichen 22% im ersten Essay, bis hin zu 96% im zweiten Essay und schließlich mit einer geringen Senkung auf 91%, erklären. Dieses Ergebnis lässt darauf schließen, dass beinahe die gesamte Klasse eine positive Lernprogression in der Kategorie Wissen erreicht hat, da jeder Schüler bestimmte Sachverhalte über die Bilder hinaus ausgeführt hat und Informationen gegeben werden konnten, die sich nicht bereits aus den Bildern ergeben haben. Eine Beurteilung oder Bewertung der Bilder wurde nur im ersten Essay von zwei Schülerinnen und Schülern (9%) vorgenommen. In den beiden darauffolgenden Erhebungen hat keiner der Schülerinnen und Schüler das elaborierte Niveau (W3) erreicht. Dennoch ist ein starker Wissenszuwachs zu verzeichnen, da sich das intermediäre Niveau nur kaum merklich im dritten Essay gesenkt hat. Im Allgemeinen ist bei der Kategorie Wissen interessant zu beobachten, dass sowohl die vorherigen Studien, als auch

diese Erhebung eine positive Lernprogression aufweisen kann. Somit kann die These aufgestellt werden, dass der Geschichtsunterricht vor allem im Wissensbereich eine positive Entwicklung begünstigt. Weiterhin lassen sich ähnliche Ergebnisse für die Zeitkompetenz der A- und B-Reihe ermitteln. Die A-Reihe ist hierbei die Kompetenz, die am schwächsten ausgebildet ist und den Schülerinnen und Schülern damit am schwersten fällt.<sup>52</sup> Die Ergebnisse der B-Reihe deuten auf die zweitschwerste Kompetenz hin, da die Schülerinnen und Schüler in ihren Essays nur selten Zeitspannen und Jahreszahlen benennen und auch ihre Aussagen nicht zu einem Nacheinander der Geschehnisse ordnen konnten.<sup>53</sup> In der Kategorie Wissen sind außerdem auch bei Hohendorf<sup>54</sup> und Bartkowiak<sup>55</sup> kaum Kompetenzen im elaborierten Niveau zu erkennen. Dies ist jedoch in dieser Studie nicht verwunderlich, da im Gegensatz zu den beiden anderen Studien während der Unterrichtsreihe nicht so oft eine eigene Beurteilung von den Schülerinnen und Schülern abverlangt wurde.

Betrachtet man nun die Ergebnisse der vorliegenden Studien, die alle bis auf die Studie von Bartkowiak (Realschule) an Gymnasien durchgeführt wurden, fällt auf, dass trotz einiger Gemeinsamkeiten die Ergebnisse dieser Studie geringfügig schlechter ausfallen als die anderen. Interessant ist hingegen, dass die Ergebnisse von Bartkowiak, die die gleiche Bilderreihe wie in dieser Studie verwendet hat, relativ ähnliche Ergebnisse aufweist.<sup>56</sup> Die Gründe hierfür können jedoch nicht genau bestimmt werden, ob es nun an der Unterrichtsreihe liegt oder dem allgemeinen Niveau der Schulklasse bleibt offen. Aus dem Vergleich mit den vorherigen Studien lässt sich letztlich keine genaue Aussage darüber treffen, ob ein instruktiver oder eher ein konstruktiver Unterricht die nachhaltige Förderung der Kompetenzen begünstigt.

Weiterhin lassen sich mithilfe der Korrelationsanalyse in atlas.ti keine signifikanten Korrelationen im Bereich ab 0,5 feststellen. Da alle Korrelationen unter dem Faktor 0,1 und damit nicht im signifikanten Bereich lagen, sind sie

---

<sup>52</sup> Vgl. Hohendorf: „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“; Hülsege: Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse.; Schürenberg: Früher waren wir Höhlenmenschen; Bartkowiak: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse.

<sup>53</sup> Vgl. Hohendorf: „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“, S. 16.; Bartkowiak: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse, S. 20.

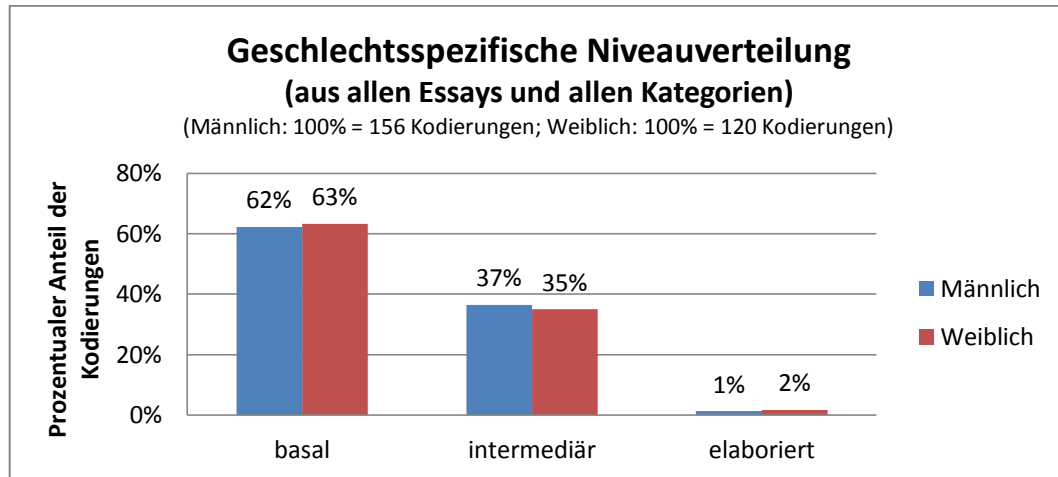
<sup>54</sup> Vgl. Hohendorf: „... denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“, S. 17.

<sup>55</sup> Vgl. Bartkowiak: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse, S. 21.

<sup>56</sup> Vgl. ebd. S. 17.

nicht aussagekräftig und somit nicht weiter von Belang. Offensichtlich können die einzelnen Kompetenzen frei miteinander kombiniert werden, denn sie bedingen sich nicht gegenseitig.<sup>57</sup>

## 6.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede



Im Folgenden wird untersucht, ob es im Rahmen dieser Studie geschlechtsspezifische Unterschiede in der allgemeinen Kompetenzausprägung und in der Lernprogression gab. Die Erhebungen wurden mit 10 Mädchen und 13 Jungen durchgeführt, somit war das Verhältnis relativ ausgeglichen. Das basale Niveau zeigt sich bei den Mädchen mit 63% nur wenig höher als bei den Jungen mit 62%. Damit zusammenhängend befanden sich weniger Mädchen (35%) auf dem intermediären Niveau als Jungen (37%). Im elaborierten Niveau sind dagegen geringfügig mehr Mädchen (2%) als Jungen (1%) vertreten. Alles in allem sind die Verteilungen in dem Gesamtbild der geschlechtsspezifischen Niveauverteilung sehr ähnlich, es handelt sich um Unterschiede von nur ein bis zwei Prozent. Somit sind in dieser Klasse keine klaren geschlechtsspezifischen Lernfortschritte im Gesamtbild zu erkennen. In den Studien von van Norden<sup>58</sup> und Hülsege<sup>59</sup> hingegen wurde ein größerer Lernfortschritt bei den Mädchen als bei den Jungen verzeichnet. In der Studie von Bartkowiak<sup>60</sup> wurde allerdings ein minimal größerer Lernfortschritt bei den Jungen festgestellt.

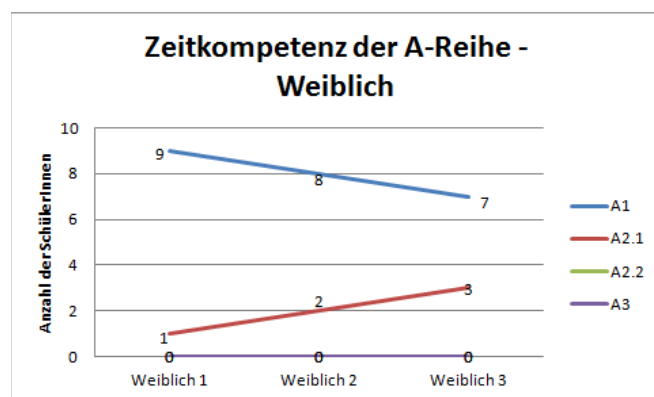
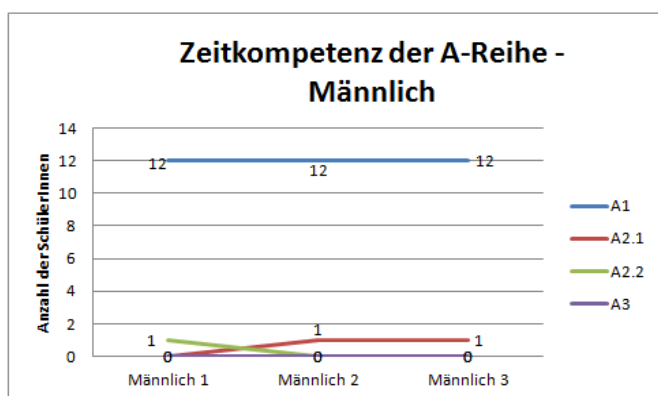
<sup>57</sup> Siehe A5: Korrelation der Kategorien.

<sup>58</sup> Vgl. van Norden: Geschichte ist Zeit, S.268.

<sup>59</sup> Vgl. Hülsege: Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, S.23.

<sup>60</sup> Vgl. Bartkowiak: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse, S. 21.



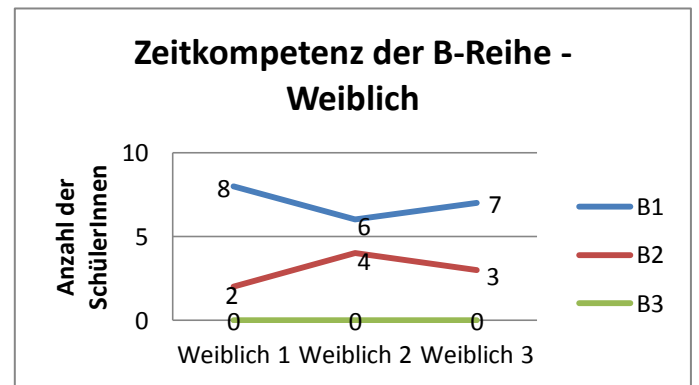
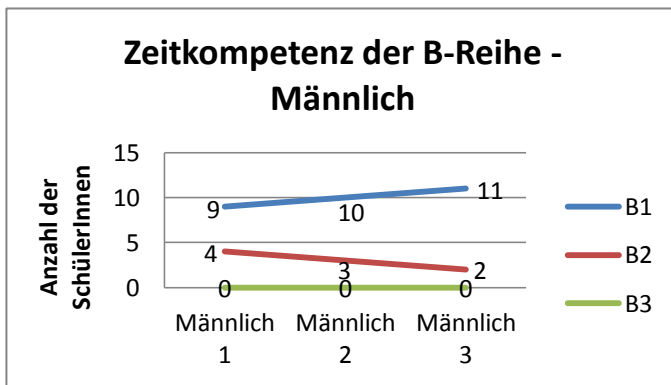


Betrachtet man die Ergebnisse der A-Reihe bei den Jungen, fällt auf, dass während allen drei Erhebungszeitpunkten keine Veränderungen stattgefunden haben. In allen Essays lag das basale Niveau (A1) bei 90%, nur je ein Schüler (10%) hat es pro Erhebungszeitpunkt geschafft, das intermediäre Niveau (A2.1 / A2.2) zu erreichen. Das elaborierte Niveau (A3) in der Zeitkompetenz der A-Reihe wurde sowohl von den Jungen als auch von den Mädchen kein einziges Mal erreicht. Im Vergleich zu den Jungen ist bei den Mädchen ein Lernfortschritt zur zweiten und dritten Erhebung hin zu verzeichnen. Von ebenfalls anfänglichen 90% auf dem basalen Niveau (A1), sinkt die Zahl der Mädchen, die keinen Gegenwartsbezug herstellen, beim zweiten Essay auf 80% und beim dritten auf 70%. Damit steigt zu jedem Erhebungszeitpunkt das traditionale Erzählen (A2.1) bei den Mädchen von ursprünglichen 10% zu Beginn der Unterrichtsreihe auf 20% zum Ende der Reihe und schließlich auf 30% zur dritten Erhebung hin. Insgesamt zeigt sich die Nachhaltigkeit der Zeitkompetenz der A-Reihe eher bei den Mädchen als bei den Jungen. Somit hat es eine minimale Lernprogression bei den Mädchen gegeben, während die Ergebnisse der Jungen nur stagnierten. Ähnliche Ergebnisse finden sich auch bei van Norden<sup>61</sup> und Krüger<sup>62</sup> wieder.

Für den Geschichtsunterricht kann festgehalten werden, dass es schwierig ist, den Gegenwartsbezug zu vermitteln. Aus diesem Grund sollte man als Lehrkraft bereits im Vorfeld analysieren, inwieweit bei bestimmten Themen, wie in dieser Studie zum Beispiel die Französische Revolution, ein Gegenwartsbezug besser hergestellt werden kann, damit letztlich die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass die Vergangenheit essentiell ist, um für die Zukunft zu lernen.

<sup>61</sup> Vgl. van Norden: *Geschichte ist Zeit*, S.267.

<sup>62</sup> Vgl. Krüger: *Narrativität und Zeit im Geschichtsunterricht. Eine empirische Studie zur Lernprogression in Klasse 7*, S. 36 f.



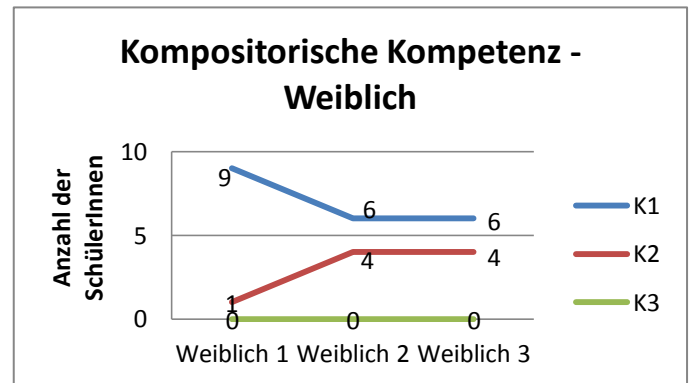
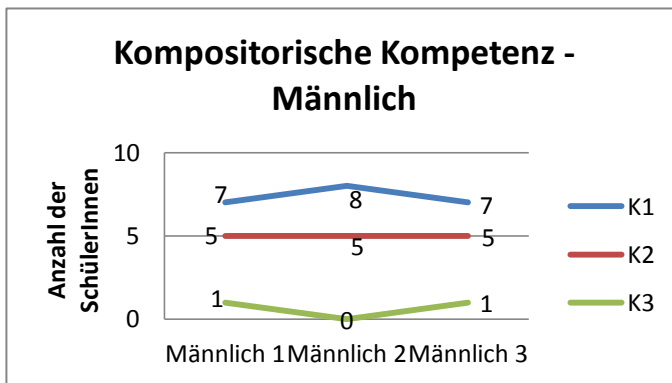
In der Zeitkompetenz der B-Reihe ist weder bei den Jungen noch bei den Mädchen ein nachhaltiger Lernfortschritt zu verzeichnen. Bei den Jungen ist stattdessen sogar eine Verschlechterung zu erkennen. Hier ist zu Lasten des intermediären Niveaus (B2), das basale Niveau (B1) von 70% zu Beginn der Reihe auf 80% beim zweiten Erhebungszeitpunkt und schließlich auf 90% beim dritten Erhebungszeitpunkt angestiegen. Bei den Mädchen hingegen scheint es einen Lernfortschritt zum Ende der Unterrichtsreihe gegeben zu haben, da das basale Niveau (B1) von 80% im ersten Essay auf nur noch 60% im zweiten Essay gesunken ist. In dem dritten Essay ist jedoch wieder ein minimaler Anstieg des basalen Niveaus (70%) und damit ein Rückgang des intermediären Niveaus auf 30% zu sehen. Auch bei van Norden<sup>63</sup>, Bartkowiak<sup>64</sup> und Krüger<sup>65</sup> ist eine Steigerung der Lernprogression bei den Mädchen innerhalb des intermediären Niveaus zu erkennen. Aussagen darüber, wie lange ein Geschehen gedauert hat und Benennungen darüber, was sich verändert und wiederholt hat, ist in keinem der Essays aufgetreten, das elaborierte Niveau (B3) wurde somit weder von den Jungen noch von den Mädchen erreicht.

Die Ergebnisse der B-Kompetenz dieser Studie sind nicht zufriedenstellend, da anscheinend das Zeitlineal, welches zu Beginn der Unterrichtsreihe eingeführt worden ist, den Schülerinnen und auch insbesondere den Schülern nicht wirklich das Verständnis eines zeitlichen Nacheinander vermitteln konnte. Dies könnte vielleicht auch daran gelegen haben, das es sich insgesamt um einen eher schwachen Kurs handelte und durch die Nicht-Benotung die Schülerinnen und Schüler sich nicht bemüht haben, die Bilder detailreich zu beschreiben und im zeitlichen Kontext einzuordnen.

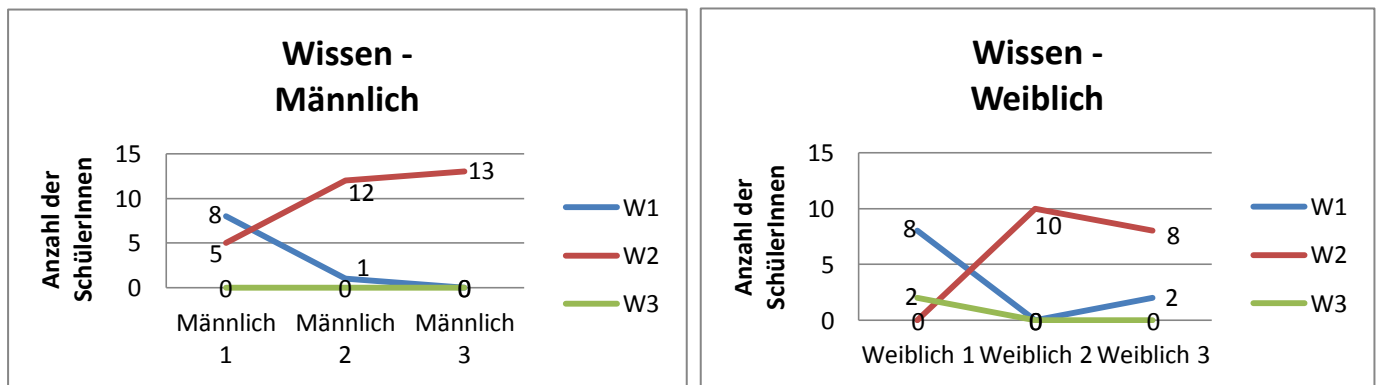
<sup>63</sup> Vgl. van Norden: Geschichte ist Zeit, S.267.

<sup>64</sup> Vgl. Bartkowiak: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse, S. 21.

<sup>65</sup> Vgl. Krüger: Narrativität und Zeit im Geschichtsunterricht. Eine empirische Studie zur Lernprogression in Klasse 7, S. 37.



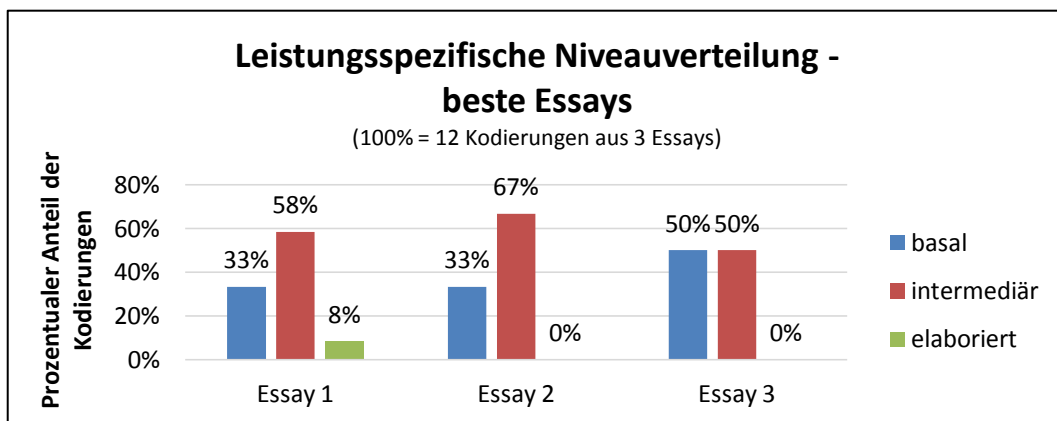
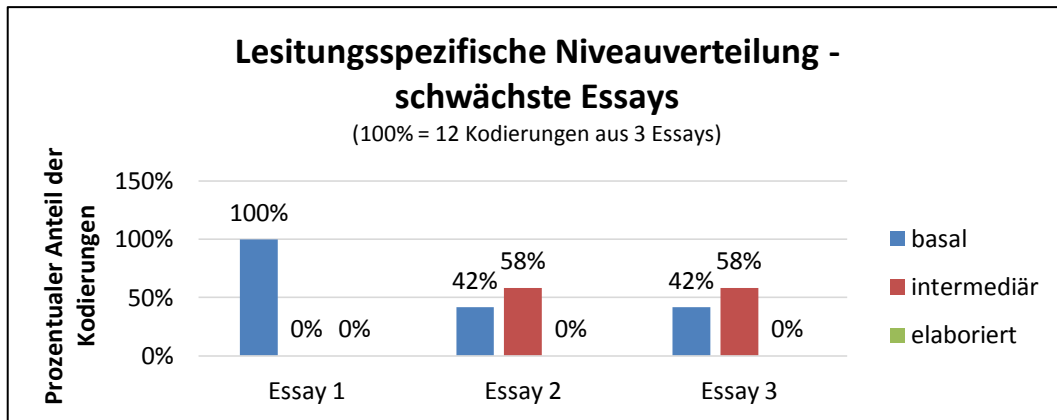
Bei der kompositorischen Kompetenz befinden sich die Jungen auf einem höheren Kompetenzniveau als die Mädchen. Hier haben in der ersten Erhebung 8% das elaborierte Niveau (K3), 38% das intermediäre Niveau (K2) und 54% das basale Niveau (K1) erreicht. Von den Mädchen hingegen hat es keine auf das elaborierte Niveau geschafft, das intermediäre Niveau wurde lediglich von 10% erreicht, 90% von ihnen befinden sich während der ersten Erhebung auf dem basalen Niveau. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt gab es von Seiten der Mädchen deutliche Lernfortschritte, das basale Niveau ist an dieser Stelle zu Gunsten des intermediären Niveaus auf 60% gesunken, 40% der Schülerinnen verknüpfen nun Aussagen über Geschehenes inhaltlich plausibel. Von da an stagniert das Ergebnis der Mädchen, denn zum dritten Erhebungszeitpunkt sind keine Veränderungen mehr erkennbar. Bei den Jungen hat sich im Laufe der Erhebungen auf dem intermediären Niveau nichts getan. Zu allen Zeitpunkten befinden sich 38% auf dem intermediären Niveau. Kleine Veränderungen sind jedoch auf dem elaborierten und basalen Niveau zu erkennen. Im zweiten Essay steigt nämlich das basale Niveau von anfänglichen 53% auf 62%, das elaborierte Niveau ist überhaupt nicht mehr vertreten (0%). Im dritten Essay sind die anfänglichen Werte des ersten Essays wiederzufinden, hier steigt das elaborierte Niveau auf 8% und sorgt damit für einen Rückgang des basalen Niveaus auf die anfänglichen 53%. Somit ist sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen eine geringe Nachhaltigkeit erkennbar, die Lernprogression ist jedoch bei den Mädchen ausgeprägter.



Die Kategorie Wissen hat sich bei den Jungen und bei den Mädchen ähnlich entwickelt. Beide bringen beim ersten Essay hauptsächlich sporadisches Wissen ein, indem sie die einzelnen Bilder der Bilderreihe knapp beschrieben beziehungsweise benannt haben (W1 - Jungen 62% und Mädchen 80%). Auf dem intermediären Niveau befinden sich 38% der Jungen in der ersten Erhebung, das ist ein extremer Unterschied zu den Mädchen, wo es keine auf das intermediäre Niveau geschafft hat, aber sich dafür 20% auf dem elaborierten Niveau (W3) befinden. Die Jungen haben zu allen Erhebungszeitpunkten kein Mal das elaborierte Niveau erreichen können. In der zweiten Erhebung wurde sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen ein enormer Wissenszuwachs verzeichnet. Die Jungen haben einen Anstieg von 54%, die Mädchen sogar von 100% auf dem intermediären Niveau erreicht (W2). Im dritten Essay ist jedoch das intermediäre Niveau bei den Mädchen auf 80% gesunken und damit das basale Niveau auf 20% angestiegen. Bei den Jungen hingegen haben im dritten Essay 100% das intermediäre Niveau erreicht. Bei beiden ist in jedem Fall ein starker Lernfortschritt zu verzeichnen, das basale Niveau konnte sogar bei den Jungen fast dauerhaft überwunden werden. Letztlich sind im Bereich Wissen die größten Lernerfolge zu verzeichnen.

Alles in allem sind keine großen geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Entwicklung der Lernprogression festzustellen. Wie auch teilweise der Vergleich mit den anderen Studien zeigte, sind die Gruppe der Probanden und Probandinnen letztlich entscheidend für die Unterschiede der Progression. Dennoch sind kaum gravierende Unterschiede oder Ähnlichkeiten aufgefallen, somit kann von grundlegenden Erkenntnissen ausgegangen werden.

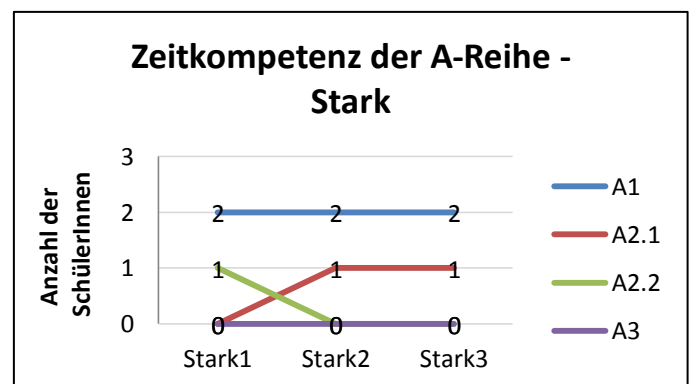
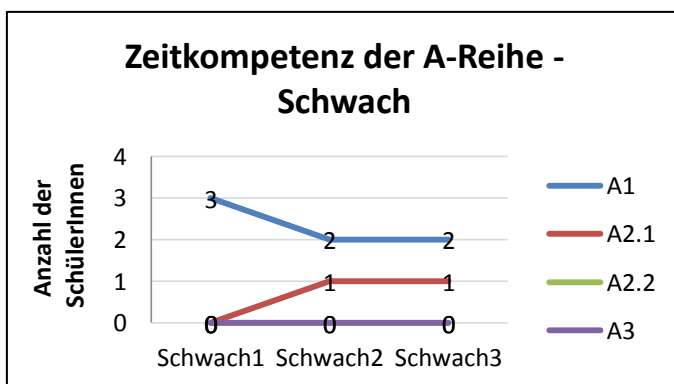
### 6.3 Leistungsspezifische Unterschiede



Schließlich wird der Fokus auf die drei schwächsten und die drei stärksten Schülerinnen und Schüler gelegt. Als schwächere Schülerinnen und Schüler wurden die drei ausgewählt, die sich in der ersten Erhebung nur auf dem basalen Niveau befinden (2017d8a13w1, 2017d8a17m1 und 2017d8a20w1). Die drei stärkeren Schülerinnen und Schüler hingegen wurden nach danach gewählt, möglichst immer auf der höchsten Niveaustufe zu stehen (2017d8a02w1, 2017d8a10m1 und 2017d8a24m1). Somit entschied letztlich die Summe der Kompetenzniveaus über die Zuordnung der Schülerinnen und Schüler, auf das Geschlecht wurde hierbei nicht geachtet.

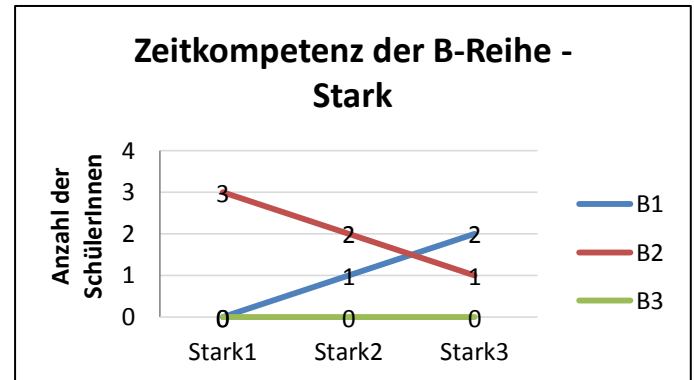
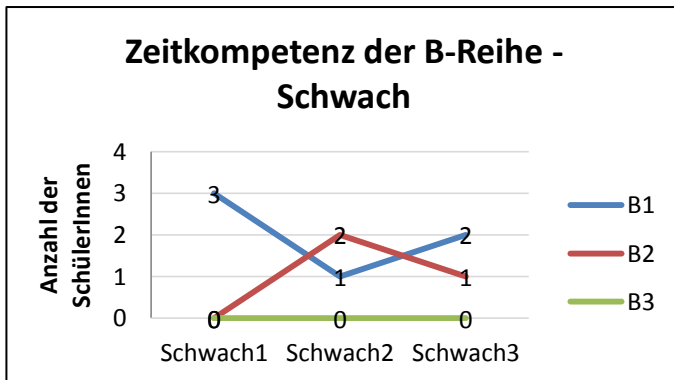
Im ersten Essay ist der Unterschied zwischen den schwächsten und stärksten Schülerinnen und Schülern besonders groß. Bei den schwächeren Schülerinnen und Schülern befinden sich ganze 100% auf dem basalen Niveau, die beiden höheren Stufen wurden folglich nicht erreicht. Bei den stärkeren Schülerinnen und Schülern befinden sich im ersten Essay nur 33% auf dem basalen Niveau und dafür 58% auf dem intermediären und 8% auf dem elaborierten Niveau. Im zweiten Essay ist eine deutliche Steigerung bei den Schwächeren zu erkennen, es

befinden sich nur noch 42% auf dem basalen Niveau, 58% sind auf das intermediäre Niveau aufgestiegen. Bei den Stärkeren hingegen ist zum zweiten Essay hin ein leichter Rückgang zu erkennen, die ursprünglichen 8% des elaborierten Niveaus befinden sich nun im intermediären Niveau, welches dadurch einen Zuwachs auf 67% erreicht hat. Im dritten Essay sind keine weiteren wesentlichen Veränderungen aufgetreten. Bei den schwächeren Schülerinnen und Schüler ist die Verteilung der Niveaus genau wie im zweiten Essay geblieben. Bei den stärkeren Schülerinnen und Schülern ist jedoch wieder eine Verschlechterung zu erkennen. So ist im dritten Essay eine Verteilung von 50 zu 50 auf dem basalen und intermediären Niveau festzustellen. Betrachtet man nun die Ergebnisse im Gesamten, fällt auf, dass sich die schwächeren Schülerinnen und Schüler gebessert haben. Die Stärkeren hingegen haben im Laufe der Erhebungen an Leistung nachgelassen, somit ist bei ihnen keine Lernprogression zu erkennen.

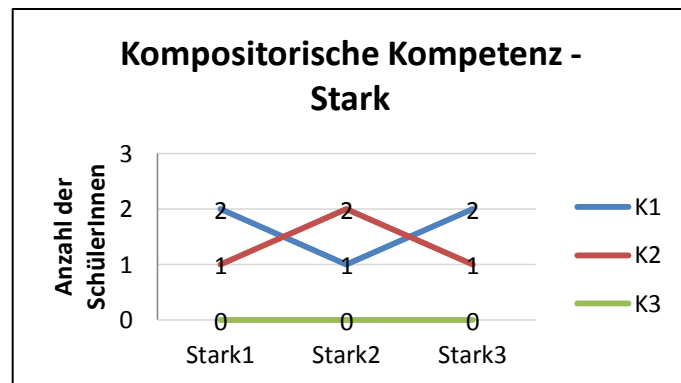
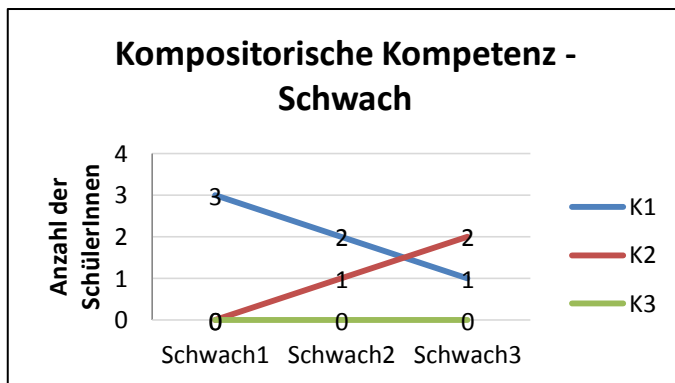


Im ersten Essay befinden sich alle schwachen Schülerinnen und Schüler auf dem basalen Niveau (A1), zum Ende der instruktiven Unterrichtsreihe hin sinkt das basale Niveau auf nur noch zwei Schülerinnen und Schülern, zu Gunsten des intermediären Niveaus (A2.1). Bei den starken Schülerinnen und Schülern befinden sich zu allen drei Erhebungszeitpunkten zwei auf dem basalen Niveau. Im ersten Essay konnte bei einem Schüler kritisches Erzählen (A2.2) verzeichnet werden, in den beiden darauffolgenden Essays wurde von je einem Schüler nur noch das traditionale Erzählen angewendet. Weder bei den Starken noch bei den Schwachen erreichte jemand das elaborierte Niveau (A3). Somit sind in der Zeitkompetenz der A-Reihe insgesamt keine gravierenden Veränderungen zu erkennen, die schwächeren Schülerinnen und Schüler haben sich zu Gunsten des

intermediären Niveaus verbessert und die starken Schülerinnen und Schüler haben zu allen drei Erhebungen keine Veränderungen vorweisen können.

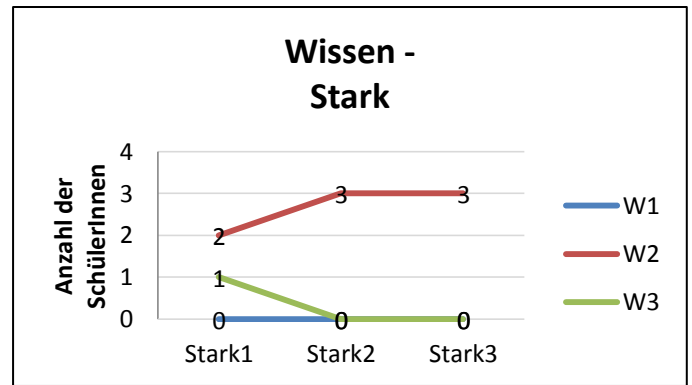
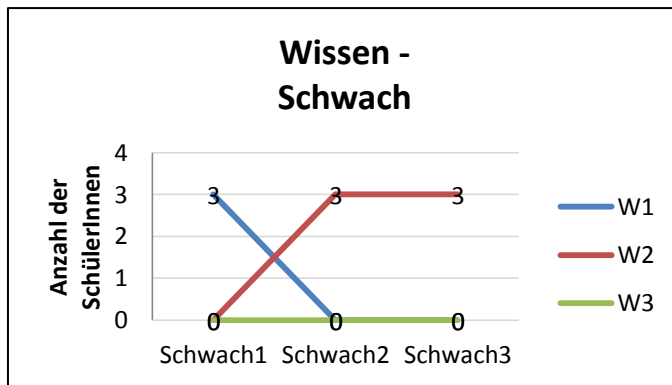


In der B-Reihe starten alle schwächeren Schülerinnen und Schüler geschlossen auf dem basalen Niveau (B1), die starken Schülerinnen und Schüler hingegen befinden sich alle im ersten Essay auf dem intermediären Niveau (B2). Ab dem zweiten Essay sind die Ergebnisse beider Gruppen identisch. Sowohl bei den Starken als auch bei den Schwachen befinden sich zwei Schülerinnen und Schüler nun auf dem intermediären und je einer auf dem basalen Niveau. Zum dritten Erhebungszeitpunkt verschlechtert sich bei beiden das Ergebnis, das basale Niveau steigt zu Lasten des intermediären Niveaus. Das elaborierte Niveau (B3) wurde wie bei der A-Kompetenz von keinem erreicht. Somit haben auch hier die starken Schülerinnen und Schüler in ihrer anfänglichen Leistung nachgelassen, wohingegen bei den Schwachen insgesamt ein Lernzuwachs zu verzeichnen ist.



Auch bei der kompositorischen Kompetenz befinden sich alle leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Reihe auf dem basalen Niveau (K1). Dies ändert sich im zweiten Essay zum positiven, da einer der Schülerinnen und Schüler nun das intermediäre Niveau (K2) erreicht hat. Auch nachhaltig konnte ein gutes Ergebnis erzielt werden, da auch vier Wochen nach der Unterrichtsreihe letztlich zwei Schülerinnen und Schüler auf dem intermediären Niveau vorzufinden sind. Die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler weisen insgesamt keine Veränderungen auf. Im ersten Essay konnte nur ein Schüler dem intermediären Niveau zugeordnet werden, während sich die anderen beiden auf dem basalen Niveau befinden. Zur zweiten Erhebung ist eine Verbesserung zu Gunsten des intermediären Niveaus zu erkennen. Diese Niveaustufe konnte scheinbar nicht im dritten Essay beibehalten werden, sodass hier wieder die gleichen Verteilungen wie im ersten Essay vorzufinden sind. Letztlich wurde auch in der K-Kompetenz das elaborierte Niveau (K3) von keinem Schüler erreicht. Insgesamt hat sich die Unterrichtsreihe somit bei den Leistungsschwachen positiv ausgewirkt und hat bei den Leistungsstarken keine Auswirkungen gezeigt.





Die Kategorie Wissen konnte bei beiden Gruppen insgesamt positiv vermittelt werden. Die schwachen Schülerinnen und Schüler konnten das basale Niveau (W1) von anfänglichen 100% auf 0% im zweiten und dritten Essay abbauen. Dementsprechend wurde das intermediäre Niveau (W2) um 100% gesteigert. Bei den starken Schülerinnen und Schülern befinden sich in der ersten Erhebung zwei auf dem intermediären Niveau, gefolgt von einem Schüler auf dem elaborierten Niveau (W3). Im zweiten Essay steigt die Zahl des intermediären zu Lasten des elaborierten Niveaus und bleibt auch im dritten Essay so bestehen. Da die Schülerinnen und Schüler im dritten Essay das intermediäre Niveau weiterhin erreichen, scheint die Entwicklung des Wissens nachhaltig zu sein. Allerdings ist noch anzumerken, dass keiner der Schülerinnen und Schüler zum Ende der Reihe und vier Wochen danach über das intermediäre Niveau hinauskommt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass im Bezug zu den Zeitkompetenzen beide Gruppen kaum Lernfortschritte gemacht haben. In der A-Reihe konnten die schwächeren Schülerinnen und Schüler geringe Fortschritte machen, innerhalb der B-Reihe gibt es von Seiten der Schwachen ebenfalls positive Ergebnisse. Die anfänglich starken Schülerinnen und Schüler verschlechtern sich jedoch. Auch in der kompositorischen Kompetenz scheinen die leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler positive Lernfortschritte zu machen, wohingegen die Starken auf ihren Anfangswert zurückfallen. Die Kategorie Wissen hat sich letztlich am besten entwickelt, da hier beide Gruppen nicht mehr unter dem intermediären Niveau vorzufinden sind. Insgesamt hat sich die Gruppe der schwachen Schülerinnen und Schüler im Gegensatz zu den Starken verbessert. Ähnliche Ergebnisse zeigten auch van Norden<sup>66</sup>, Hohendorf<sup>67</sup> und Schürenberg<sup>68</sup> auf.

<sup>66</sup> Vgl. van Norden: *Geschichte ist Zeit*, S. 265f.

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

<sup>68</sup> Vgl. Schürenberg: *Früher waren wir Höhlenmenschen*, S. 30f.

## 7 Fazit

Abschließend werden die Befunde dieser Studie nochmal zusammenfassend dargestellt. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere ein Lernzuwachs im Bereich Wissen stattfindet, dieser zeigt sich in der Zunahme des intermediären Niveaus zu Lasten des basalen. Als Grund hierfür könnte die hohe Stellung des Wissens und der Wissensreproduktion gelten, da Schülerinnen und Schüler von Beginn ihrer Schulzeit an, daraufhin ausgerichtet werden, möglichst viel Wissen aufzunehmen und wiederzugeben. Die Zeitkompetenzen der A- und B-Reihe haben sich hingegen im Verlauf der Erhebungen kaum verändert und sind hauptsächlich auf dem basalen Niveau geblieben. Dies zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler mit diesen Kompetenzen die größten Probleme haben. Um diese Ergebnisse erklären zu können, müssen Vermutungen angestellt werden. Die Befunde der A-Reihe könnten mit dem eigens gelegten Lernschwerpunkt der Schülerinnen und Schüler begründet werden: das Faktenwissen erscheint ihnen offensichtlich wichtiger zu sein, als die Vergangenheit und die Gegenwart miteinander zu verknüpfen. Somit hat in der Kategorie Wissen eher eine Lernprogression stattgefunden als in der A-Reihe. In der Zeitkompetenz der B-Reihe hat trotz der Anwendung des Zeitlineals im Unterricht ebenfalls keine Verbesserung stattgefunden. Ein Grund hierfür könnte gewesen sein, dass die Schülerinnen und Schüler noch nie zuvor mit diesem Medium gearbeitet haben und es direkt nach der ersten Erhebung erstmals in Gebrauch genommen wurde. Während der Unterrichtsreihe wurde immerhin noch einige Male auf es verwiesen. Dennoch hat es in der B-Reihe zu keinen positiven Änderungen geführt, was mit dem „Unbekannten“ oder vielleicht auch mit Desinteresse begründet werden kann. Auch die kompositorische Kompetenz hat keinen Lernzuwachs erfahren, obwohl die Schülerinnen und Schüler vor allem im Deutschunterricht darauf hin trainiert werden. Dies könnte aber damit begründet werden, dass den Schülerinnen und Schüler auch vorher schon nicht abverlangt wurde, die Aufgaben im Geschichtsunterricht in einem Text zu fassen, stattdessen reichten der Fachlehrerin ausschließlich Stichpunkte. Weiterhin ist auffällig, dass der allgemeine Lernzuwachs vom ersten Erhebungszeitpunkt zum zweiten höher ist, als von der zweiten Erhebung zur dritten. Demnach wurden im Laufe der Unterrichtsreihe einige Kompetenzen neu entwickelt oder verbessert, diese konnten jedoch nicht nachhaltig gefestigt werden, obwohl es weiterhin um die „Französische Revolution“ ging.

Bezogen auf die geschlechtsspezifischen Unterschiede lassen sich hinsichtlich der Kompetenzen kaum signifikante Unterschiede erkennen, nur in der A-Reihe scheinen die Mädchen etwas besser abzuschneiden als die Jungen. In der gesamten geschlechtsspezifischen Niveauverteilung erkennt man, dass die Jungen und Mädchen gleich abschneiden, es handelt sich um minimale Unterschiede. So erreichen 1% mehr Mädchen das elaborierte Niveau als Jungen, im Gegensatz dazu erreichen 2% mehr Jungen das intermediäre Niveau als die Mädchen.

Der leistungsspezifische Vergleich der je drei stärksten und schwächsten Schülerinnen und Schüler weist eher Unterschiede in der Niveauentwicklung auf. So erzielten die schwächeren Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Unterrichtsreihe einen höheren Lernzuwachs als die starken, die eher Rückschritte machten oder stagnierten. Ein nachhaltiger Lernerfolg war letztlich nur bei den Leistungsschwächsten erkennbar. Ein weiterer Grund für die eher schlechten Ergebnisse könnte auch die Erhebungsform sein, da die Schülerinnen und Schüler ohne irgendwelche Leistungsvorteile im Sinne von Benotungen, dreimal dieselbe Bilderreihe beschreiben sollten und deswegen weniger zu Papier brachten, als sie wussten, beziehungsweise sich einfach keine Mühe gegeben haben.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Vermittlung der Zeitkompetenz im Geschichtsunterricht eine Schwierigkeit darstellt. Im Allgemeinen hängt der Lernerfolg aber auch sicherlich von der Klassendynamik ab. Weiterhin sollten sich Lehrerinnen und Lehrer bereits im Vorfeld Gedanken darüber machen, wie sie das Thema für den Unterricht und die jeweilige Klasse aufbereiten, um möglichst den besten Lernerfolg zu erzielen.

## 8 Literaturverzeichnis

Bartkowiak, Eva: Empirische Untersuchungen der Lernprogression im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse. Thema der Reihe: Französische Revolution, Bielefeld 2015.

Büßelberg, Sina Marie: Lernprogression narrativer Kompetenzen im Geschichtsunterricht, Bielefeld 2015.

Christoffer, Sven; Heiter Maria; Leinen, Klaus u.a. (Hrsg.): Zeitreise 2, 1. Auflage, Stuttgart 2011.

Friedebold, Heike: Projektskizze. Empirische Untersuchung der Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II, Bielefeld 2016.

Hülsegge, Sina Marie: Empirische Untersuchung des Lernerfolgs im Geschichtsunterricht einer 6. Klasse, 2013.

Hohendorf, Stefanie: „...denn wir haben aus den Fehlern gelernt.“ Empirische Untersuchung zur Lernprogression im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II, 2014.

Krüger, Kirsten: Narrativität und Zeit im Geschichtsunterricht. Eine empirische Studie zur Lernprogression in Klasse 7, Bielefeld 2015.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zum qualitativen Denken, Weinheim 2002.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Frechen 2007.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Düsseldorf 2014.

Pandel, Hans-Jürgen: Bildinterpretation, in: Mayer, Ulrich (Hrsg.): Handbuch. Methoden im Geschichtsunterricht, Schwalbach 2011, S. 172-187.

Ramsenthaler, Christina: Was ist „Qualitative Inhaltsanalyse“? In: Schnell, Martin (Hrsg.): Der Patient am Lebensende: Eine Qualitative Inhaltsanalyse, Wiesbaden 2013, S. 23-42.

Schürenberg, Wanda: „Früher waren wir Höhlenmenschen.“ Empirische Untersuchung zur Lernprogression im Geschichtsunterricht, 2014.

van Norden, Jörg: Frei lernt es sich am besten? Ein Forschungsbericht zur Progression narrativer Kompetenz, in: Sauer, Michael; Bühl-Gramer, Charlotte; John, Anke u.a. (Hrsg.): Geschichtslernen in biographischer Perspektive, Göttingen 2014, S.157-174.

van Norden, Jörg: Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos – theoretisch, pragmatisch, empirisch, Berlin 2014.

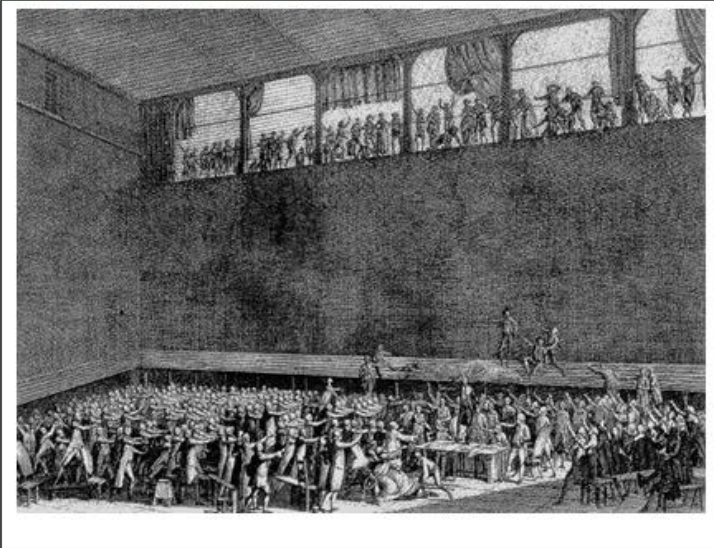
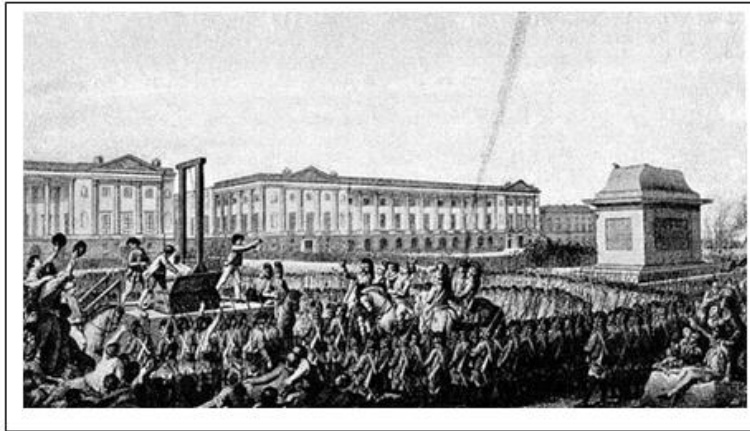
van Norden, Jörg: Was machst du für Geschichten? Didaktik eines narrativen Konstruktivismus, Freiburg 2011.

## 9 Anhang

## A1: Bilderreihe

Verschriftliche die Bilder zu einer wahren Geschichte!

8. Klasse 2017



## A2: Essays

### 2017d8a01w1

1. Meiner meinung nach sieht der Mann auf dem Bild wie ein König aus der eindruck machen will.
2. Bild 3 soll Krieg darstellen
3. Ist eine versammlung mit Politiker die über Rechte und Politik reden. Sitzung der Bundesrepublik Deutschland
4. Leute köpfen wegen Fehler.
5. Das Bild stellt ein Schwur da.

### 2017d8a01w2

1. Ein Französischer König (Ludwig) der eindruck schaffen will
2. Viele Menschen ein Junge wird gerichtet.
3. Deutschland kämpft gegen Frankreich.
4. Ballhauschwur, da kommt es zu einer situation die die Geburtsstunde einer neuen Frankreich geht.
6. Deutsche Bundestag, es treffen sich Politiker und diskutieren über Rechte.
5. Schauspieler von Game of Thrones.

### 2017d8a01w3

1. Sonnenkönig König Ludwig XIV von Frankreich
2. Hinrichtung
3. Bürgerkrieg Bürger kämpfen für ihre Freiheit.
4. Ballhauschwur Bauer und Bürger schwören rechte zu bekommen
5. Napoleon war Kaiser von Frankreich, wollte Italien, Ägypten und Russland übernehmen
6. Deutscher Bundestag Gesetze von früher werden übernommen von der Französischen revolution



### **2017d8a02w1**

Vor vielen Jahren brach ein Krieg aus. Herzöge und Fürsten waren sich uneinig darüber und stoppten den Krieg nicht. Viele Menschen kamen um, Städte wurden zerstört. Es war schrecklich! Die Deutschen berieten sich an Bundestagen über die Lage. Die Menschen wurden immer hasserfüllter und kannten keine Gnade mehr. Den Kindern wurden die Eltern weggenommen, Frauen verloren ihre Männer und mehr. Eines Tages kamen alle Herzöge zusammen, berieten sich und der Krieg wurde abgebrochen. Nun ist alles wieder gut.

### **2017d8a02w2**

König Ludwig der XIV regierte 1661-1715 alleine in Frankreich. In Frankreich ist die sogenannte Ständegesellschaft. Nach einer Zeit brach in Frankreich die Hungersnot aus, weil die Felder der Bauern von Hitzewellen vertrocknen. Davor jedoch wurde der König Ludwig der XIV hingerichtet und zur Zeit der Hungersnot regierte König Ludwig der XVI. Der Bürgerkrieg brach aus und die Bauern (der 3. Stand) stürmte die Festung des Königs. Sie protestierten und hielten einen Ballhausschwur. Sie wollten nicht auseinander gehen, bis die Menschenrechte festgelegt wurden. 1789 erklärte Napoleon die Revolution für beendet und gab Menschen – und Bürgerrechte heraus. Die Gesetze von 1789 wurden für die heutigen als Vorbild genommen.

### **2017d8a02w3**

König Ludwig der XIV regierte alleine in Frankreich. Nach einer Zeit war Frankreich in der Krise. Ludwig der XIV wurde hingerichtet. Dann brach der Bürgerkrieg aus und in Frankreich gab es ein echtes Chaos. Nach dem Bürgerkrieg versammelten sich Bürger des 3. Standes zu einem Ballhausschwur. Sie gingen nicht auseinander bis die neue Verfassung geschrieben wurde. Der neue Kaiser wurde Napoleon. Dieser erweiterte Frankreich durch Kriege. Viele gewann er auch. Die Deutschen haben noch heute Gesetze von Frankreich übernommen.

### **2017d8a03w1**

1. Der Mann sieht aus wie ein König bzw ein Adliger. So wirkt er durch seine Kleidung.
2. Auf dem Bild sieht es so aus als ob sich in der Mitte eine Köpfungssituation befinden würde. Die Leute drumherum sehen aus wie Soldaten
3. Im dritten Bild herrscht eindeutig Krieg. Sehr viele Gebäude gehen zu brüche.
4. Es sieht aus wie die Hitler zeit da alle die rechte Hand heben. Oder sie betten jemanden an.
- 5.
6. Das ist ohne zweifel ein König.
7. Eine versammlung von Politikern wo sie über Politik diskutieren.

### **2017d8a03w2**

1. Ludwig XIV
2. Köpfung
3. Der Bürgerkrieg. (Der Kampf um die Rechte) und wegen des Nahrungsmangels
4. Die forderungen der Adligen, der Bauern, der Bürger und der Klerus. Die erstellung vom Gesetz.
5. Ludwig der 17 regiert.
6. Eine versammlung am Deutschen Bundestag

### **2017d8a03w3**

1. Ludwig 14 regiert in Frankreich
2. Hinrichtung von Ludwig dem 16
3. Bürgerkrieg (weil die Bürger nicht mehr genug Nahrung hatten)
4. Ballhauschwur (Bauern und Bürger schworen um ihre Rechte zu bekommen)
5. Napoleon wurde Kaiser von Frankreich
6. Heutige Demokratie die rechte von der Fran. Revolution wurden übernommen.

### **2017d8a04w1**

Es hat mal ein großer Krieg stattgefunden. Die Menschen haben sich gegenseitig getötet. Der Kampf war zwischen zwei große Länder.

Es wurden Menschen bestraft und getötet. Es war ein großer Kampf und es war viel los. Im Deutscher Bundestag wurde ums gerechtigkeit gebetten und frieden zwischen die Länder. Es gab viele Meinungen die gegen Kriege waren. Der Herrscher eines Landes wollte nicht aufhören mit dem Krieg.

### **2017d8a04w2**

Die Bilder sind über die Französische Revolution im Jahr 1789.

Bild 1: König Ludwig XIV. Der König Herscht allein.

Bild 2: Die Große versammlung: In die Großversammlung wurden die Menschenrechte erklärt.

Bild 3: Der König wurde hingerichtet.

Bild 4: Da find der Krieg statt.

Bild 5: Der Kaiser

### **2017d8a04w3**

Der König hat allein geherrscht. (Ludwig XIV). In Frankreich gab es Bürgerkrieg, weil alle Menschen nicht gleich behandelt worden sind. Der König wurde hingerichtet, weil er keine Verfassung zu Menschen rechte machen wollte.

Wir haben die Menschenrechte (Gesetze) mit dem frühren gesetze verglichen.

Es hat eine Erklärung der Menschenrechte stattgefunden.

Der Kaiser: Napolion.

## **2017d8a06m1**

Bild 1: Auf dem Bild ist ein Kaiser der stolz und Hochmützig Der Kaiser steht neben einer Truhe.

Bild 2: Die vielen Sklaven und Leute sehen zu wie ein Man erhängt wird, weil er ein schwerverbrechen getan hat.

Bild 3: Viele Soldaten mit Mosketen und Gewehre bewaffnet erobern eine Stadt. Gerade zertrümmern sie ein Hochhaus. Auf den Dächern stehen viele Menschen.

Bild 4: Da ist jetzt der Bundestag der Deutschen Republik wo viele Politiker anwesend sind.

Bild 5: Auf dem Bild ist auch ein Kaiser der auf einem schönem Thron sitzt mit zwei stäbe in der Hand. Er hat reiche Gewänder an und schaut liebevoll.

Bild 6: In dem Saal stehen viele Leute die schreien und wütend sind. In der mitte steht ein Tisch oben am Fenster stehen auch noch Leute die sich beschweren.

## **2017d8a06m2**

Bild 1: Ludwig der 14. ist König von Frankreich aber nach vielen Jahren hatte er zu wenig Geld und die Bürger. Auf dem Bild ist Ludwig der 14. mit seinen prächtigen Kleider.

Bild 2: Die Leute sind unglücklich und Köpfen den König von Frankreich. Im Bild sieht man viele Leute die dem König bei der volter zusehen.

Bild 3: Der 1. Weltkrieg bricht aus. Napoleon der neue König hat ihn angefangen. Auf dem Bild sieht man wie Leute aufeinander schiessen und Häuser kaputt gehen.

Bild 4: Da sieht Man den Ballhauschwur den viele Leute sich schworen.

Bild 5: Auf dem Bild sieht man Napoleon den neuen König von Frankreich der auch den ersten weltkrieg angefangen hat.

Bild 6: Da sieht man den deutschen Bundestag wo viele Leute diskutieren über z.B. rechte.

### **2017d8a06m3**

Bild 1: Auf dem Bild sieht man Ludwig den 14. wie er voll hochmut in dem Bild schaut. Er hat königliche Kleider an.

Bild 2: Hier sieht man wie der König Ludwig der 16. Hingerichtet wird mit der Gioulltine und alle leute freuen sich darüber.

Bild 3: Hier sieht man den 1. Weltkrieg. Man sieht die Deutschlandflagge und viele Bewaffnete Kämpfer. Man sieht die zerstörte Umgebung ringsum.

Bild 4: Das ist der Ballhauschwur wo viele Menschen sich etwas schworen. Und sie wollten nicht gehen bis nicht die rechte die sie haben wollten auch bekahmen.

Bild 5: Hier sieht man Napoleon den König von Frankreich wie er mit zwei stäben und Gewänder prachtvoll schaut.

Bild 6: Hier sieht man den Deutschen Bundestag wo man über bestimmte sachen abstimmt. Dort sind die wichtigsten Politiker.

### **2017d8a07w1**

Bild 1. Kaiser

Bild 2. Für mich sieht es aus wie eine Todesstrafe.

Bild 3. Ein Krieg zwischen 2 Länder. Soldaten sind bewaffnet

Bild 4. Es sieht genauso für mich aus wie eine Todestrafe als wenn jemand was falsches gemacht hätte.

Bild 5. Eine Königin die auf ihren Thron sitzt.

Bild 6. Sowas wie Bundesbesprechung wo sich alle wichtigen Menschen sowie Bundeskanzler versammeln

### **2017d8a07w2**

Bild 1. Auf Bild 1. ist der König Ludwig der 14. er war der Herrscher von Frankreich

Bild 2. beschreibt eine Todesstrafe. Ein Teil womit man Kopf köpfen kann

Bild 3. beschreibt den Bürkerkrieg zwischen den Bürgern

Bild 6. Zeigt eine Versammlung zwischen allen Politikern den sogenannten Bundestag

Bild 5. Bild 5 zeigt Napoleon den neuen König frankreichs

### **2017d8a07w3**

Bild 1.

Aufdem Bild sieht man Ludwig den 14. Den König von ganz Frankreich

Bild 2.

Aufdem Bild sieht man eine Todesstrafe.

Bild 3.

Aufdem Bild sieht man einen Bürgerkrieg

Bild 4.

Aufdem

Bild 5.

aufdem Bild sieht man Napoleon

Bild 6.

Auf dem Bild sieht man den Bundestag wo alle wichtigen Politiker sich treffen.

### **2017d8a08w1**

1. Bild 1. soll glaube ich ein/e Königin darstellen der /die eine Stab in der Hand hält.
2. In diesen Bild wurde jemand geköpft
3. Krieg
4. Wird jemand wegen irgendetwas bestraft
5. Einen Herrscher
6. Eine Versammlung

### **2017d8a08w2**

1. Ludwig der XIV hat Frankreich regiert
2. Eine Todesstrafe bei der jemand geköpft wurde.
3. Auf dem Bild sieht man einen Krieg zwischen Bürgern und Soldaten.
4. Der Ballhauschwur
- 5.
6. Das ist der Deutsche Bundestag

### **2017d8a08w3**

1. König von Frankreich Ludwig XIV
2. Hinrichtung des Königs auf der Giotthine
3. Krieg
4. Eine Versammlung
5. Napoleon
6. Besprechung am Deutschen Bundestag

### **2017d8a10m1**

6. Ich verbinde damit den Bundestag.
2. Damit verbinde ich diese Köpfungen in Frankreich
3. Damit verbinde ich Aufstände.

Ich verbind die Bilder nach einer Reihenfolge, weil das sind alle Sachen was immer nach einander in der Geschichte war

### **2017d8a10m2**

Die Leute im Ballhaus haben da einen Schwur abgeleistet.

Bei der Französischen Revolution haben Deutsche gegen Franzosen gekämpft.

Der König Ludwig XIV hat Frankreich regiert.

Bei dem Deutschen Bundestag treffen sich Vertreter von Parteien und handeln manchmal Ausschlussverfahren aus

### **2017d8a10m3**

Auf dem ersten Bild sieht man ein Gemälde von König Ludwig XIV. (14)

Auf dem zweiten Bild sieht man die Hinrichtung von K. Ludwig XVI. (16)

Auf dem 3. Bild sieht man die Französische Revolution.

Auf dem 4. Bild sieht man den Ballhausschwur.

Auf dem 5. Bild sieht man ein Gemälde von Napoleon.

Auf dem sechsten Bild sieht man den Deutschen Bundestag. Gesetze von früher (Französische Revolution) übernommen.



### **2017d8a11m1**

Es war einmal ein König der hatte sehr viel Geld doch das Geld machte ihn nicht glücklich den er wollte nur eine Frau. Eines Tages ladetete er alle Bauern in sein Königreich und sagte ihnen das die Steuergelder sich um 20% erhöhen doch den Bauern gefellte das nicht sie starteten ein Krieg der von Beiden seiten mehrere 1000 tote nach dem der König den Krieg gewann erhötete die Steuergelder auf 25% und lies die Bauern das Königreich wieder auf zubauen. Nachdem das Königreich aufgebaut war kam eine Frau zum König der sie zur Königen zu machen sie war Politiker in und lies die Steuergelder auf 10% zu sinken.

### **2017d8a11m2**

1. Ludwig XIV
2. Da wird der König hingerichtet
3. Der Bürgerkrieg, weil der König die Steuern erhöte und die Bürger kein Geld und wollten ihre Rechte durch setzen
4. Sie besprechen auf dem Bild ihre Rechte und ihre Forderungen
5. Ludwig 17
6. Deutscher Bundestag.

### **2017d8a11m3**

1. König Ludwig 14.
2. Hinrichtung von König Ludwig 16
3. Die Französische Revolution wo bürger um ihre Rechte und Essen kämpften
4. Der Ballhausschwur
5. Napoleon
6. Der Deutsche Bundestag wo Gesetze von der Französischen Revolution.

### **2017d8a12m1**

Die Franzosen und die Deutschen mochten sich früher nicht. Da beschloß der König und die Königin krieg gegen Deutschland. Wobei der Krieg am laufen war gab es ganz große Aufstände in Häusern. Viele Menschen sind auch durch eine Guillotine getötet wo sehr viele Menschen zugeguckt haben. Darauf reagierte der Bundestag auf eine Einigung dass Krieg gegen Frankreich sei. Die Deutschen hatten viele Gewehre und stoppten Frankreich.

### **2017d8a12m2**

Ludwig der 14. regierte Frankreich in den Jahren 1789. Er hatte ein riesiges Schloss. Er hatte mit Frankreich viele Schulden. Deswegen leidete das Volk.

Beim nächsten Bild sah man eine hinrichtung, weil das Volk aufgebracht war, die Bauern haben gekämpft.

Beim nächsten Bild sieht man den Ballhausschwur da waren diskussionen mit Mönchen.

Beim nächsten Bild sieht man die Königin Napoleon.

Beim nächsten Bild sieht man den Bundestag da diskutieren die Deutschen über Bürgerrechte.

Beim nächsten Bild sieht man ein deutschen Krieg.

### **2017d8a12m3**

König Ludwig XVI wurde wegen seiner schlechten Führung geköpft und Napoleon hatte dann die Herrschaft und schlug die deutschen Truppen zurück. Am großen Platz wurde König Ludwig XVI geköpft. Und Frankreich hatte Gesetze die wir heute übernommen haben und da diskutiert der heutige Bundestag über die Gesetze und die Politik.

In Frankreich gab es auch ein Ballhausschwur wo sie geschworen haben nicht rauszugehen bis eine neue Verfassung gäbe. Die Franzosen haben gegen die deutschen in Norden gekämpft (Aachen).

### **2017d8a13w1**

Es war einmal ein Kaiser und seine Geliebte sie lebten in einem Schloss mit Soldaten die das Schloss bewachten. Der Kaiser wollte das die Bauern 20% ihrer ernte an den Kaiser geben aber die Bauern währten sich und wollten mit dem Kaiser verhandeln. Als der Kaiser viele Bauern zu sich ein lied um mit ihnen zu verhandeln eskalierte die Situation und alle Bauern stürmten raus und Planten ein Anschlag auf das Schloss. Der Kaiser gab nach und wollte nur noch 10%. Aber die Bauern wollten aber mehr Felder. Der Kaiser hatte mehr felder für die Bauern und alle waren zu frieden.

### **2017d8a13w2**

König Ludwig der XIV war absolutistischer Alleinherrscher über Frankreich. Als eines Tages Bürgern eine festung des Königs stürmen. Die Bürger streikten um Menschen- und Bürgerrechte, weil sie fasr ihre ganze ernte dem König geben mussten. Darauf hin begann eine Zeit des Terrors, Frankreich ist eine Revolution. Die Bürger versammelten sich alle in dem Ballhaus schwur um zu schwören nicht auseinander zu gehen. Napoleon erklärte die Revolution für beendet. Die Bürger- und Menschenrechte wurden eingeführt. Der Bundestag nahm ein Vorbild an den Bürger- und Menschenrechte von 1789.

### **2017d8a13w3**

König Ludwig der XIV war ein absolutistischer herrscher. Ludwig lebte in Luxus und dadurch wurde Frankreich pleite. Danach wurde Ludwig der XIV hingerichtet. Danach begann der Bürgerkrieg. Nach den Bürgerkrieg versammelten sich alle im Ballhausschwur und schwörten das sie nicht auseinander gehen bevor die neue Verfassung kam. Napoleon war Kaiser nach Frankreich und kämpfte mit seiner Armee und wollte auch paar länder herrschen. Bis heute haben wir paar Rechte von Frankreich übernommen.

### **2017d8a14w1**

#### Politikkrieg

1. Ich glaube dieser Mann war der herrscher über das Land bzw. Politik.
2. So wie es aussieht verteilen die Menschen den Sklaven essen.
3. Es ist alles außer kontrolle geraten und die Menschen fingen an Krieg zumachen
4. Die Lage hat sich beruhigt und die eine Seite hat gewonnen und freuen sich
5. Sie haben einen herrscher
6. Die Politik hat sich verbessert.

### **2017d8a14w2**

1. Auf diesem Bild ist Ludwig der XIV abgebildet.
2. Auf diesem Bild läuft eine Hinrichtung
3. Auf diesem Bild führt Krieg, Ich denke das die Bürger gegen die Soldaten kämpfen.
4. Auf diesem Bild ist eine Versammlung vielleicht planen die Menschen da etwas.
5. Ein Kaiser (?)
6. Das ist der Deutsche Bundestag.

### **2017d8a14w3**

1. Das ist auf dem Bild Ludwig der 14te, er war König von Frankreich.
2. Hier auf dem Bild ist die Hinrichtung von Ludwig
3. Hier herrschte ein Bürgerkrieg
4. Das hier war der Wahlhausschwur, die Leute haben sich versammelt und sich geschworen sich nicht zutrennen.
5. Auf dem Bild hier ist Napoleon, er hat nach Ludwig der 14te Regiert.
6. Auf dem Bild ist der Bundestag, die Politiker stellten neue Regeln auf.

### **2017d8a15m1**

6. Auf Bild 6 kann man ein Bundestag sehen wo sich Abgeordnete und wichtige Leute treffen.
3. Auf Bild 3 sieht man ein Schlachtfeld wo Leute (Krieger) rumschießen.
4. Massenaufrüstung

### **2017d8a15m2**

1. Ludwig der 17.
- 2.
3. Der Bürgerkrieg um die Rechte der Bürger.
4. Die Forderungen der Adligen.
5. Ludwig der 17.
6. Deutscher Bundestag.

### **2017d8a15m3**

1. Auf dem ersten Bild sehen wir Ludwig den 16.
2. Die Bürger töten die Adligen und stürmen die Zinzbrücke.
3. Da sehen wir die Französische Revolution in Paris.
4. Wir sehen den Ballhauschwur.
5. Wir sehen Napoleon
6. Deutscher Bundestag

### **2017d8a16m1**

Es sind Hinrichtungen auf eine Guillotine zu sehen.

Außerdem sieht man eine Deutsche Flagge mit Deutschen Soldaten die gegen Franzosen Krieg führen. Man sieht noch den Deutschen Bundestag.

Auf den anderen Bildern sieht man einen König oder Herrscher. Es sind auch riesige Aufstände zu sehen wie zum Beispiel in einem Bürgerkrieg oder bei Demonstrationen

### **2017d8a16m2**

Auf dem Obersten Bild sieht man eine Hinrichtung, das Bild oben links zeigt Ludwig den 14., den König von Frankreich. Unter dem Bild sieht man einen Aufstand der Bürger aus Frankreich.

Rechts daneben sieht man Napoleon Bonaparte der die Französische Revolution beendet hat. Daneben sieht man den Deutschen Bundestag.

Auf dem letzten Bild sieht man einen Krieg. Wahrscheinlich einen Bürgerkrieg.

### **2017d8a16m3**

Auf dem 1. Bild sieht man Ludwig den 14. Den König von Frankreich.

Auf dem 2. Bild sieht man den Ballhauschwur.

Im 3. Bild kann man eine Hinrichtung auf der Guillotine sehen.

Im 4. Bild kann man Napoleon Bonaparte sehen, ein Kriegsheld aus Frankreich.

Im 5. Bild sieht man einen Krieg oder einen großen Aufstand, bei dem viele Menschen sterben.

Auf dem 6. Bild kann man den Deutschen Bundestag sehen. Dort sind die wichtigsten Politiker Deutschlands versammelt.

### **2017d8a17m1**

Es waren mal ein König und eine Königin sie haben sich eines Tages gestritten es kam so weit das sie sich trennen mussten doch die Bürger waren traurig und sie wollten nicht das ihre Könige sich trennen deshalb haben sie sich für eine Seite entschieden die einen waren für den König die anderen für die Königin der König wollte der Königen schmerzen zufügen und die Königin wollte dem König schmerzen hinzufügen sie haben es mithilfe der Bürger gemacht 1 Land spaltete sich in zwei die einen bekriegten die anderen.

### **2017d8a17m2**

Bild 1 König Ludwig 14 / 63 Jahre alt war, ließ er seinen Hofmaler Rigaud zu sich kommen

Bild 4 Ballspielhaus

Bild 5 Napollion

Bild 6 Landtag wahl

### **2017d8a17m3**

Ludwig hat den menschen zu wenig rechte gegeben, dadurch gab es einen bürgerkrieg die Menschen haben Ludwig umgebracht und neue rechte erschaffen.

### **2017d8a18m1**

Es war eine Königen die ein Gerichtsaal ein angeklagten mann zu der Todesstrafe schickt, weil er beim Krieg ein Verräter war er Krigte die Todesstrafe.

### **2017d8a18m2**

Bild 1: Das ist Ludwig der 14 der in Frankreich geherrscht hat

Bild 2: Da ist die hinrichtung von König Ludwig der 16

Bild 3: Ist die Revolution der Menschenrechte also die Bürger

Bild 4: da versammeln sich die Bürger ohne die Adligen oder Klerus nur Bauern die wollen auch rechte besitzen

Bild 5: Das ist der König Napolion

Bild 6: Das war der Deutsche bundestag

### **2017d8a18m3**

Bild 1: Das ist Ludwig der 14 König von Frankreich

Bild 2: Da wird Ludwig der 14 Hingerichtet

Bild 3: Da waren die im Bauern Krieg

Bild 4: Das ist ein Ballhausschwur

Bild 5: Das ist Napoleon er hat ganz Europa regiert.

Bild 6: Da ist eine versammlung wegen dem Bundestag



### **2017d8a19m1**

Eine Horde voller Menschen sie Terrorisierten die anderen Menschen mit Waffen.  
Es war ein Tag wo die Menschen diskutieren. Insgesamt war das eine Revolution.

### **2017d8a19m2**

Beim 1 Bild wird gezeigt das Ludwig IXV beim Photoshooting ist. Beim 2. Bild wird gezeigt das eine Diskussion gestartet wird.

Beim 3 Bild sieht man eine Hinrichtung.

Beim 4 Bild sieht man eine Revolution.

Beim 5ten Bild sieht man einen Amtssitz.

### **2017d8a19m3**

Bild 1): Auf dem Bild 1 sieht man Ludwig den 14ten. Der an seiner rechten Hand einen Stab hat und dabei trägt er schicke Klamotten.

Bild 2): Auf Bild 2 sieht man von Ludwig den 14ten die Hinrichtung

Bild 3): Auf dem dritten Bild sieht man den Treueschwur.

Bild 4): Auf Bild 4 sieht man Napoleon.

Bild 5): Auf Bild 5 sieht man das Amtssitz bzw. der Deutsche Bundestag.

Bild 6): Auf Bild 6 sieht man den Krieg zwischen Bürger und Ritter. Die Bürger stürmten das Burghaus, weil sie sich nicht wohlfühlten.

### **2017d8a20w1**

1. Ein Mann der eine Frau darstellt. dass soll ein König/in sein.
2. Da wurde jemanden den Kopf abgehackt.
3. Krieg
4. Eine Sitzung
5. Soll einen Herscher darstellen.
6. jemand wird erhängt

### **2017d8a20w2**

Bild 1. König von frankreich Ludwig XIV.

Bild 2. Der König wurde hingerichtet.

Bild 3. Die Zeit des Terrors begann. Krieg.

Bild 4. Versammlung. Menschenrechte wurde geklärt.

Bild 5. Kaiser.

Bild 6. Die heutige Versammlung.

### **2017d8a20w3**

1. König von Frankreich Ludwig XIV
2. Hinrichtung des Königs auf der Geotine
3. Krieg
4. Eine Versammlung
5. Kaiser Napoleon
6. Besprechung für neue Rechte

### **2017d8a21m1**

Es gab wegen der Todesstrafe und der Sklaverei ein Krieg zwischen zwei Königen.  
Die eine wollte die Sklaverei beibehalten und die andere wegschaffen.  
Am Deutschen Bundestag wurde es abgeschafft.

### **2017d8a21m2**

Der alleinherrschende König Ludwig der 13. hatte zu viele Schulden und kein  
übriges Geld für Brot oder Nahrung. 1789-1790 sind die Bürger zu den Waffen  
gegangen und haben Waffenlager geplündert.  
Danach gingen die Bürger zur Festung und griffen mit Erfolg an.  
Der 3. Stand hat sich im Ballhauschwur einen Schwur gegeben. Sie schworen  
sich immer zusammen zu halten und nicht von der Seite abzuweichen.  
1789 haben sie Regeln und Gesetze überlegt.  
Bei uns nennt man sowas Deutscher Bundestag.

### **2017d8a21m3**

Ludwig der 14. war König von Frankreich und machte mehr Ausgaben als  
Einnahmen. Er machte über 100 Millionen Schulden. Die Bevölkerung war am  
Verhungern weil Ludwig der 14. kein Geld für die Bevölkerung hatte. Nach einer  
Zeit war die Bevölkerung gezwungen zu plündern. Die Bevölkerung begann Krieg  
zu führen und den König zu stürzen und das war auch ein Erfolg. Ludwig der 14.  
wurde hingerichtet und der Dritte Stand also die Bevölkerung haben sich ein  
Ballhauschwur gegeben. Das hieß wir bleiben zusammen und gehen keine  
getrennten Wege. Nach Ludwig regierte Napoleon.

### **2017d8a22m1**

1. Beim 1. Bild ist ein Kaiser in einem Zimmer und erhält einen Gehstock in der rechten Hand.
  2. Auf Bild 2 sind 4 sklaven zusehen und Neben ihnen ist eine Menschen Menge
- Bild 3. Auf Bild 3 ist ein Krieg zusehen und 2 Gebäude werden abgerissen.
- Bild 4. Auf Bild 4 ist eine Menschen Menge zu sehen
- Bild 5 ist ein Kaiser zu sehen
- Bild 6 ist ein Bundestag zusehen.

### **2017d8a22m2**

1. Ein Französischer König hat ein umhang um sein Körper
2. Bei 2 ist eine Französische Revolution
3. Beim 3. Bild kämpft Deutschland gegen Frankreich.
4. Bei 4 sind Französische Bürger sie geben einen Ballhausschwur ab.
5. Bei 5 ist König Ludwig der 16. Auf einem thron
6. Bei 6 ist ein Deutscher Bundestag, da treffen sich viele deutsche Politiker.

### **2017d8a22m3**

Auf dem ersten Bild ist der französische König Ludwig XIV. Er hat in seiner rechten Hand ein Gehstock und einen umhang um seiner Schulter.

Bild 2. wird der König geköpft und Napoleon wird König.

Bild 3. ist ein Bürgerkrieg gegen die Deutschen

Bild 4. ist ein Ballhausschwur, da schwören Bürger und Bauern, dass sie dieses Haus nicht verlassen bis es eine neue Verfassung gibt.

Bild 5. ist Napoleon zusehen er hält einen Stab in seiner rechten Hand.

Bild 6. ist ein deutscher Bundestag da diskutieren sie über verschiedene Themen.

### **2017d8a23w1**

Es war einmal ein Mann namens Günther keiner mochte ihn, aber plötzlich wurde er Kaiser in seinem Land so entstand Krieg und die Ganze Stadt ging kaputt und noch heute wird über diese Zeit im Deutschen Bundestag gesprochen.

### **2017d8a23w2**

Im 18. Jahrhundert war die Französische Revolution. König Ludwig der 16. tötete Bürger, die seine Rechte nicht befolgten. 1792 wird Frankreich eine Republik, und im Bild 3 und 4 bricht Terror aus weil der König hingerichtet wurde.

### **2017d8a23w3**

Ludwig XIV war König von Frankreich als absolutistischer Herrscher. Am 14. Juli 1789 stürmten Bürger eine Festung des Königs, es werden Menschen- und Bürgerrechte eingeführt 1792 wird Frankreich eine Republik. 1793 wird Ludwig der XIV in der Giotiene hingerichtet, und in Frankreich beginnt der Terror. 1799 wird Napoleon Bonaparte zum Alleinherrscher über Frankreich und wir haben heute die Gesetze von früher

## **2017d8a24m1**

### Die Französische Revolution

Als der Französische König ermordet wurde hatten die Untertanen Angst und dadurch sind große Menschenaufstände passiert. Viele Menschen starben durch Hinrichtungen. Die meisten wurden arm und bettelten in der Öffentlichkeit nach Essen. Dadurch wurde später in Frankreich sehr viel gekämpft und viele Krieger starben. Und bis heute trauert der deutsche Bundestag über die vielen Verluste in Frankreich

## **2017d8a24m2**

1 Bild: Als Ludwig der XIV 63 Jahre alt war, ließ er seinen Hofmaler Rigaud zu sich kommen Ludwig beauftragte ihn mit einem Porträtbild, das ihn selbst in voller Größe zeigen wollte.

2. Bild: Die Revolution ist von 1780-90 ausgebrochen.

4. Bild: Der Ballhauschwur. Da haben Menschen vom 3 Stand ihr Ballhauschwur geschworen.

5. Bild: König Ludwig XIV regierte absolut über Frankreich.

6. Bild: In Deutschland haben wir Rechte die wir mit Frankreich in 1789 verglichen haben.

## **2017d8a24m3**

Bild 1: König Ludwig XVI war ein absolutistischer Herrscher Frankreichs er wurde geköpft denn er wollte von Frankreich flüchten und alles aufgeben.

Bild 2: König Ludwig XVI und mehrere Bürger die gegen die Revolution waren wurden geköpft.

Bild 3: Napoleon zieht mit Frankreich in den Krieg.

Bild 4: Alle Bürger sind in Ballhaus und ein paar überläufige machen den Ballhauschwur.

Bild 5: Napoleon hat sich selbst zum Kaiser von Frankreich gewählt und war der Kriegsheld von Frankreich.

Bild 6: In der Revolution gab es keine Regierung und in Deutschland heute gab es Regierung

## **2017d8a25m1**

Die Französischen Herrschaften

Als der Französische König Ludwig XIV an die Macht kam sah die Welt nicht mehr so friedlich aus es gab Aufstände und Kriege die Soldaten verschlossen die Türen mancher Gebäude und so mussten die Geistlichen woanders hingehen. Die Soldaten fanden König Ludwig nicht gut und so wurde er hingerichtet. Danach kam Napoleon an die Macht er änderte die Lage und so kam es irgendwann zum Bundestag.

## **2017d8a25m2**

1. Bild. Das ist König Ludwig der XIV.
2. Bild. König Ludwig der XVI wurde geköpft, weil er der Bevölkerung in Frankreich nicht gefiel.
3. Bild. Hier ist ein Aufstand des 3. Standes den die Regierung immer beendet hat.
4. Bild. Die Menschen des 3. Standes schwören den Ballhauschwur.
5. Bild. Das ist Napoleon.
6. Bild. Ein Deutscher Bundestag.

## **2017d8a25m3**

König Ludwig der XIV wird König und regiert Frankreich gut, doch nach einer Zeit beginnt eine Hungersnot und er wird geköpft. Die Festung des Königs wird durch einen Aufstand der Bauern eingenommen, weil sie in der Überzahl waren, und sehr aggressiv auf den König. Im Ballhaus schwören die Leute des 3. Standes einen Eid, und sagen, dass sie das Haus nicht verlassen bis es eine neue Verfassung gibt. Einige Zeit später krönt sich Napoleon selber zum Kaiser. Ein Deutscher Bundestag.

## A3: Kodierleitfaden

Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
<b>A1</b> Aussagen über Geschehenes werden nicht auf die Gegenwart bezogen. Sie bilden eine eigene Welt, die keine Relevanz für aktuelles Handeln haben, indessen ermöglichen sie kleine Fluchten aus dem Hier und Jetzt	„Meiner meinung nach sieht der Mann auf dem Bild wie ein König aus der eindruck machen will.“ (1w1).	Wenn ein Essay von dem, was war, berichtet, ohne explizit einen Bezug zur Gegenwart herzustellen, wird ein Beispiel kodiert.
<b>A2.1</b> Aussagen über Geschehenes orientieren aktuelles Handeln: Was damals richtig war, ist es auch heute noch.	„Die Bürger- und Menschenrechte wurden eingeführt. Der Bundestag nahm ein Vorbild an den Bürger- und Menschenrechte von 1789.“ (13w2).	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 ...“.
<b>A2.2</b> Aussagen über Geschehenes orientieren aktuelles Handeln: Was damals richtig war, ist heute falsch. Es gilt, alles anders zu machen.	„Und bis heute trauert der deutsche Bundestag über die vielen verluste in Frankreich“ (24m1).	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 ...“.
<b>A3</b> Aussagen über Geschehenes und über das, was jetzt geschieht, orientieren aktuelles Handeln. Was damals richtig war und was heute richtig ist, geht auseinander, aber beides wird in die Überlegung einbezogen, was jetzt zu tun ist.	„Und die blutige Demokratie der Jacobiner, alles was sich widersetzte wurde getötet. Dannach, als Napoleon König wurde, hatte sich alles wieder beruhigt. Die franz. Revolution kämpfte immer noch, doch nicht gegen Napoleon, der sich anschließend noch selbst zum Kaiser gekrönt hat, weil er für sie lebte. Um 2000 wurde dann eine richtige Demokratie eingeführt“ (18w2). → Keine eigene A3 Kodierung	Wenn in einem Essay Gegenwart und Vergangenheit unterschieden und dennoch miteinander verbunden werden, wird ein Beispiel dieses Erzählens kodiert.
<b>B1</b> Aussagen über Geschehenes klammern das zeitliche Nacheinander aus und stellen die Geschehnisse der Vergangenheit undifferenziert nebeneinander.	„Auf dem Obersten Bild sieht man eine hinrichtung, das Bild oben links zeigt Ludwig den 14., den König von Frankreich Unter dem Bild sieht man einen Aufstand der Bürger aus Frankreich. Rechts daneben sieht man Napoleon Bounaparte der die Französische Revolution beendet hat. Daneben sieht man den Deutschen Bundestag. Auf dem letzten Bild sieht man einen Krieg. Wahrscheinlich einen Bürgerkrieg“ (16m2).	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.
<b>B2</b> Aussagen machen das Nacheinander der Geschehnisse der Vergangenheit deutlich.	„Im 1789 Jahrhundert war die Französische Revolution. König Ludwig der 16 tötete Bürger, die seine rechte nicht befolgten. 1792 wird Frankreich eine Republik, und im Bild 3 und 4 Bricht terror aus weil der König hingerichtet wurde.“ (23w2).	Der Essay bringt Aussagen über das, was war, in eine Gleich- oder Nachzeitigkeit. Es wird ein Beispiel kodiert. Das Nacheinander wird durch adverbiale Bestimmungen der Zeit (dann, daraufhin, danach), temporale Konjunktionen (nachdem, nach) und/oder zwei oder mehr Maßeinheiten des Zeitlineals (Tag, Monat, Jahr, fünf Jahre später), oder durch die Zeiten der Verben (Plusquamperfekt, Imperfekt, Präsens), oder durch Verben wie „folgen“ ausgedrückt. Ontologisches Nacheinander, das nicht durch solche sprachlichen Mittel, sondern verbal (geboren werden, aufwachsen, sterben) bezeichnet wird, ist nicht zu kodieren.



<p><b>B3</b> 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>„Ludwig XIV. ... Lange nach seiner Herrschaft besetzten aufständige Bürger ein Balhaus“ (9m2).  → Keine eigene B3 Kodierung</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><b>K1</b> Aussagen über Geschehenes werden unverbunden aneinandergereiht.</p>	<p>„1. Ich glaube dieser Mann war der herscher über das Land bzw. Politik.  2. So wie es aussieht verteilen die Menschen den Sklaven essen.  3. Es ist alles außer kontrolle geraten und die Menschen fingen an Krieg zumachen  4. Die Lage hat sich beruhigt und die eine Seite hat gewonnen und freuen sich  5. Sie haben einen herscher  6. Die Politik hat sich verbessert.“ (14w1).</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><b>K2</b> Aussagen über Geschehenes werden inhaltlich plausibel verknüpft.</p>	<p>„Ludwig der 14. regierte Frankreich in den Jahren 1789. Er hatte ein riesiges Schloss. Er hatte mit Frankreich viele Schulden. Deswegen leidete das Volk.“ (12m2).</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><b>K3</b> Aussagen machen Ambivalenz deutlich.</p>	<p>„König Ludwig der XIV wird König und regiert Frankreich gut, doch nach einer Zeit beginnt eine Hungersnot und er wird geköpft.“ (25m3).</p>	<p>Der Essay bezieht <b>zeitgleiche</b> Aussagen aufeinander, wobei Widersprüche skizziert, Argumente und Gegenargumente erörtert und differenziert geurteilt werden. Die entsprechenden sprachlichen Mittel sind kessessive (obwohl), terminative (indessen) und adversative (während) Konjunktionen, Präpositionen und Adverbien (aber, jedoch, im Gegensatz dazu, doch). Es wird ein Beispiel kodiert.</p>
<p><b>W1</b> Sporadisches Wissen.</p>	<p>„Ist eine versammlung mit Politiker die über Rechte und Politik reden. Sitzung der Bundesrepublik Deutschland“ (1w1).</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><b>W2</b> Kontextualisierung.</p>	<p>„Ballhauschwur, da kommt es zu einer situation die die Geburtsstunde einer neuen Frankreich geht.“ (1w2).</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><b>W3</b> Bewertung und Beurteilung.</p>	<p>„Die Politik hat sich verbessert.“ (14w1).</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>

## A4: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in tabellarischer Form

### Lernprogression insgesamt

	Essay 1	Essay 2	Essay 3
A1	21	20	19
A2.1	1	3	4
A2.2	1	0	0
A3	0	0	0
B1	17	16	18
B2	6	7	5
B3	0	0	0
K1	16	14	13
K2	6	9	9
K3	1	0	1
W1	16	1	2
W2	5	22	21
W3	2	0	0

### Lernprogression insgesamt in Prozent

	Essay 1	Essay 2	Essay 3
A1	91%	87%	83%
A2.1	4%	13%	17%
A2.2	4%	0%	0%
A3	0%	0%	0%
B1	74%	70%	78%
B2	26%	30%	22%
B3	0%	0%	0%
K1	70%	61%	57%
K2	26%	39%	39%
K3	4%	0%	4%
W1	70%	4%	9%
W2	22%	96%	91%
W3	9%	0%	0%

### Lernprogression geschlechtsspezifisch

	Männlich 1	Männlich 2	Männlich 3	Weiblich 1	Weiblich 2	Weiblich 3	SUMME:
A1	12	12	12	9	8	7	60
A2.1	0	1	1	1	2	3	8
A2.2	1	0	0	0	0	0	1
A3	0	0	0	0	0	0	0
B1	9	10	11	8	6	7	51
B2	4	3	2	2	4	3	18
B3	0	0	0	0	0	0	0
K1	7	8	7	9	6	6	43
K2	5	5	5	1	4	4	24
K3	1	0	1	0	0	0	2
W1	8	1	0	8	0	2	19
W2	5	12	13	0	10	8	48
W3	0	0	0	2	0	0	2
SUMME:	52	52	52	40	40	40	276

### Lernprogression leistungsspezifisch

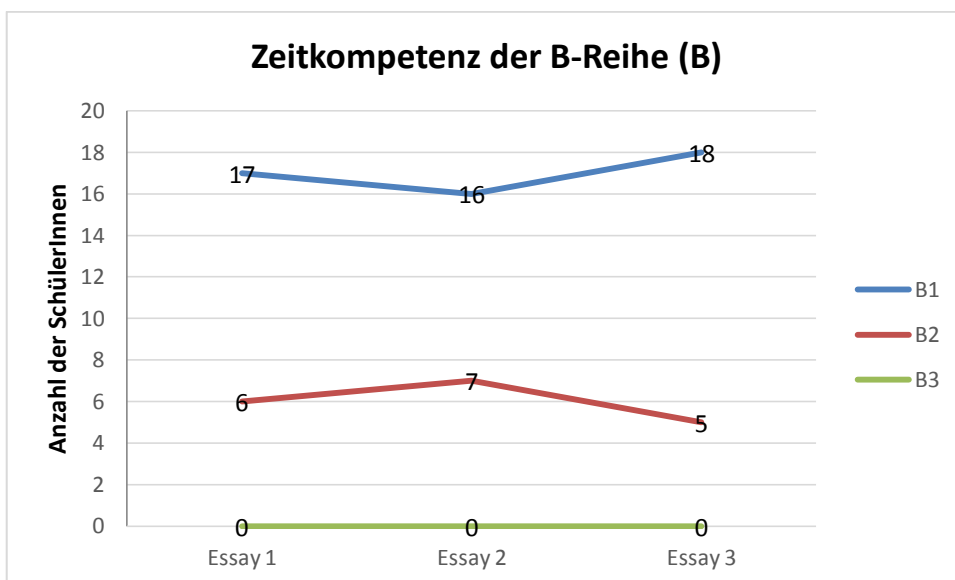
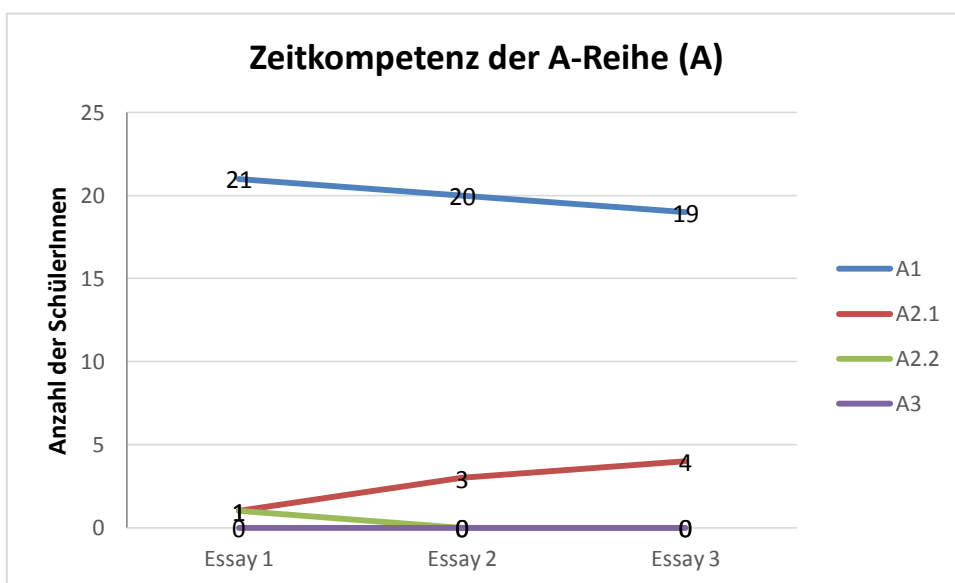
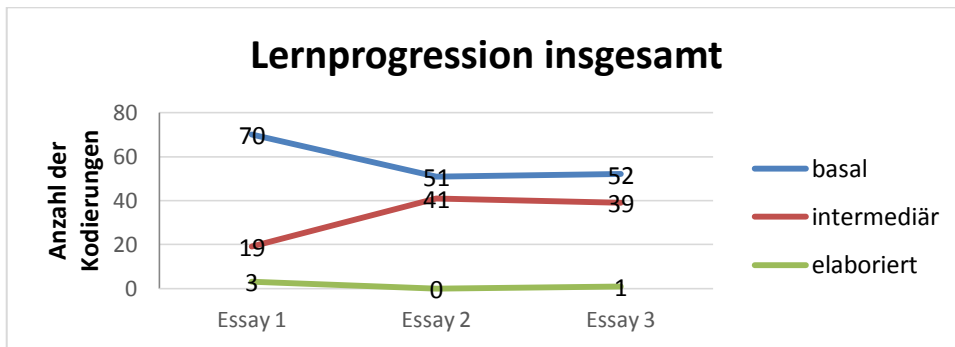
	Schwach1	Schwach2	Schwach3	Stark1	Stark2	Stark3	SUMME:
A1	3	2	2	2	2	2	13
A2.1	0	1	1	0	1	1	4
A2.2	0	0	0	1	0	0	1
A3	0	0	0	0	0	0	0
B1	3	1	2	0	1	2	9
B2	0	2	1	3	2	1	9
B3	0	0	0	0	0	0	0
K1	3	2	1	2	1	2	11
K2	0	1	2	1	2	1	7
K3	0	0	0	0	0	0	0
W1	3	0	0	0	0	0	3
W2	0	3	3	2	3	3	14
W3	0	0	0	1	0	0	1
SUMME:	12	12	12	12	12	12	72

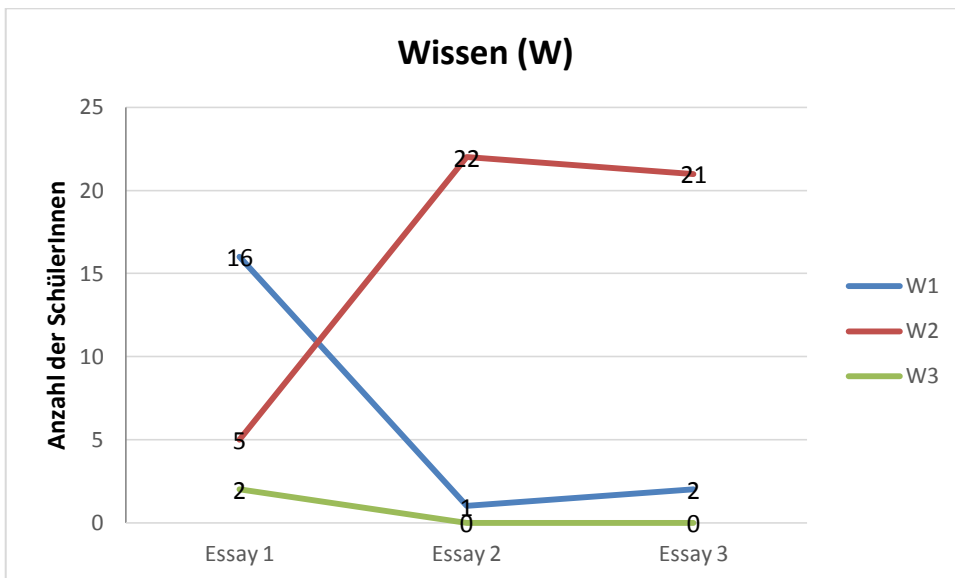
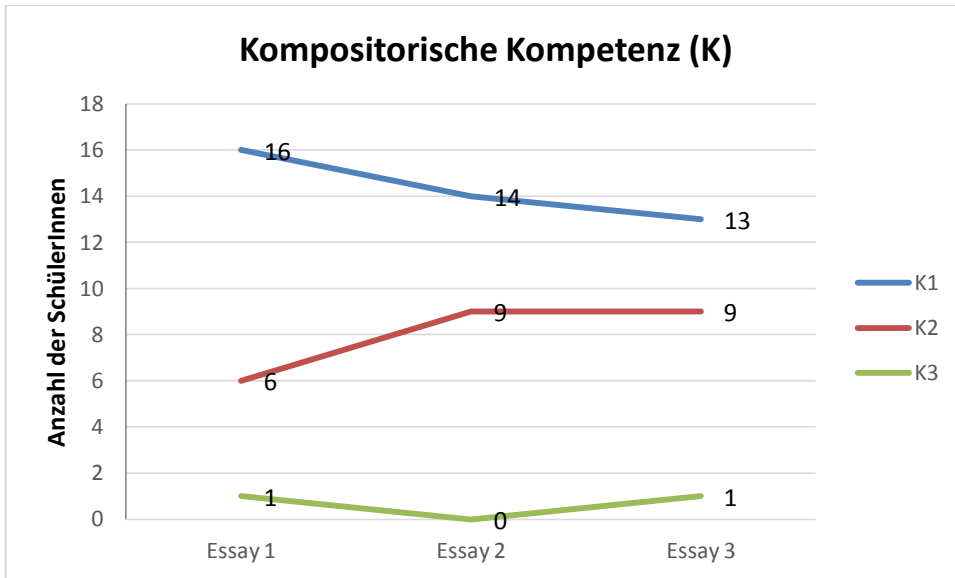
## A5: Korrelation der Kategorien

	A1	A2.1	A2.2	B1	B2	K1	K2	K3	W1	W2	W3	SUMME:
A1		0	0	0,04	0,01	0	0,01	0	0,01	0,01	0	0,08
A2.1	0		0	0	0,04	0	0	0	0	0	0	0,04
A2.2	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0
B1	0,04	0	0		0	0,02	0,03	0,02	0,04	0	0	0,15
B2	0,01	0,04	0	0		0,02	0,02	0	0,03	0,02	0	0,14
K1	0	0	0	0,02	0,02		0	0	0,05	0	0	0,09
K2	0,01	0	0	0,03	0,02	0		0	0,02	0,03	0	0,12
K3	0	0	0	0,02	0	0	0		0,05	0	0	0,07
W1	0,01	0	0	0,04	0,03	0,05	0,02	0,05		0	0	0,21
W2	0,01	0	0	0	0,02	0	0,03	0	0		0	0,05
W3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0

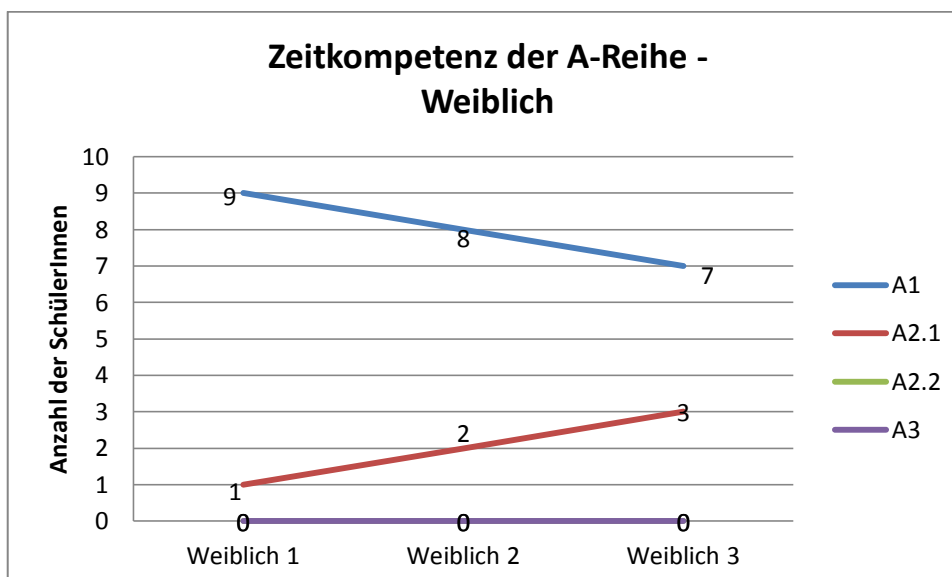
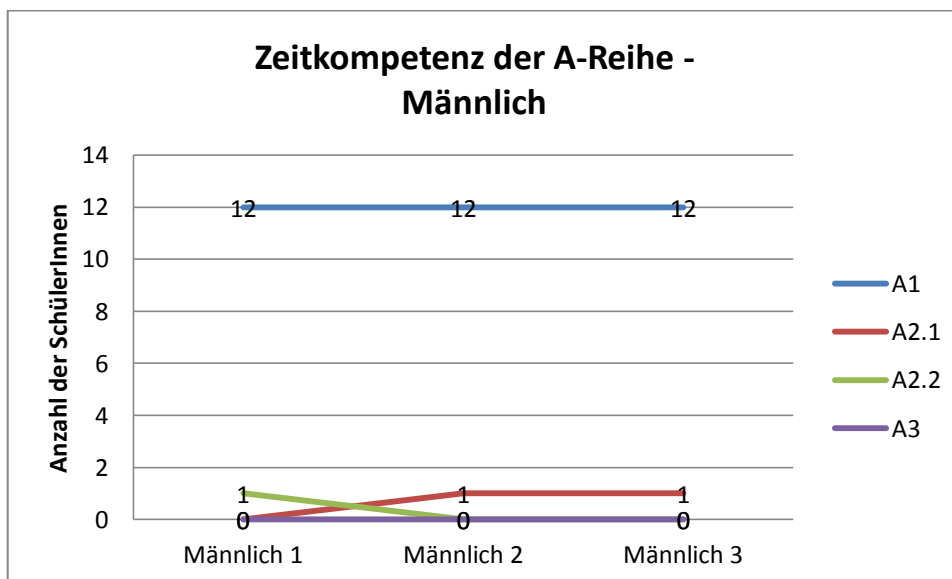
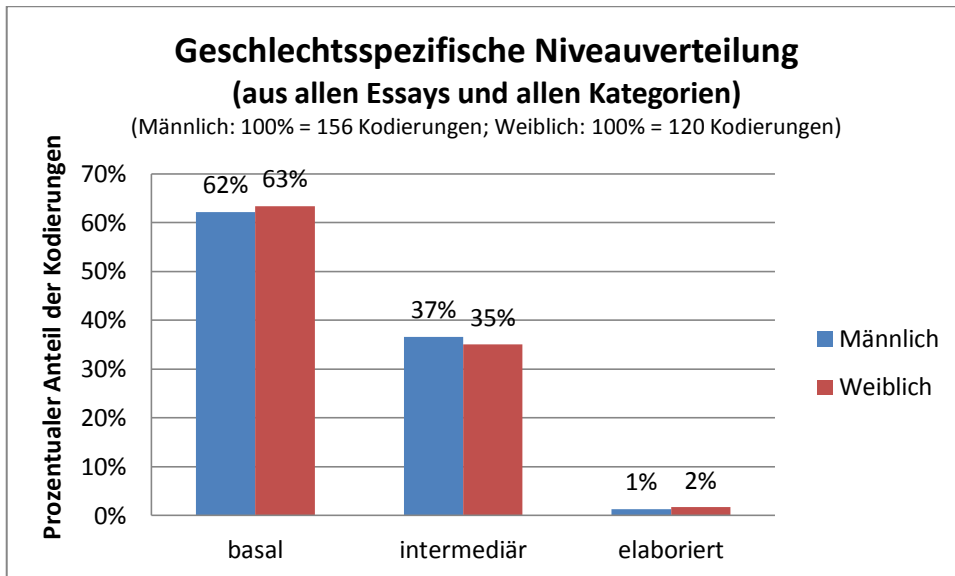
## A6: Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse in Diagrammen

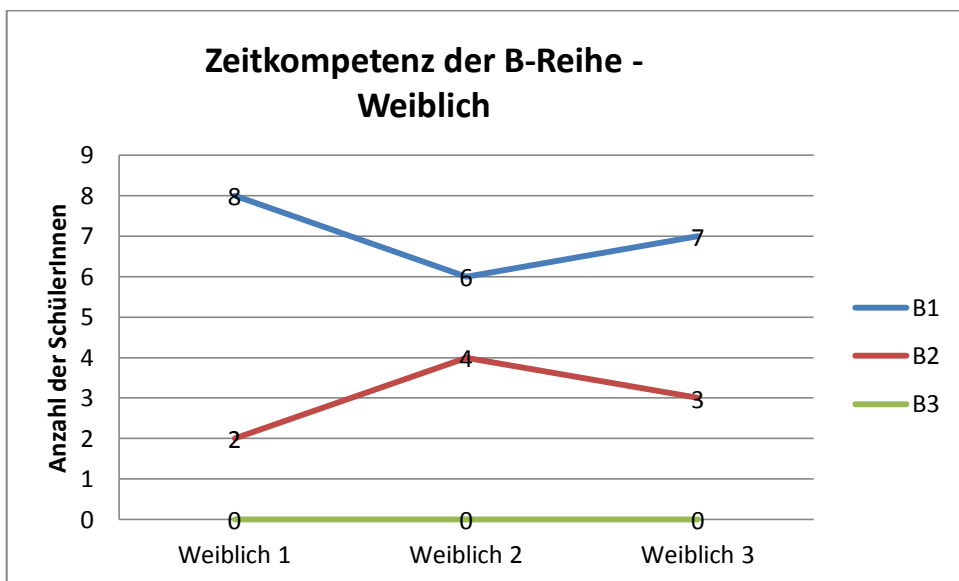
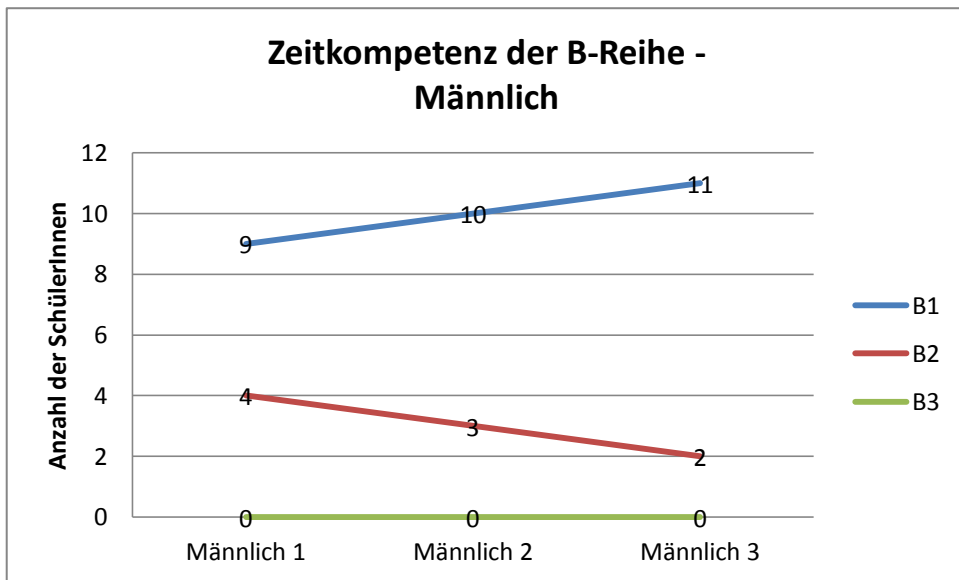
### Lernprogression insgesamt



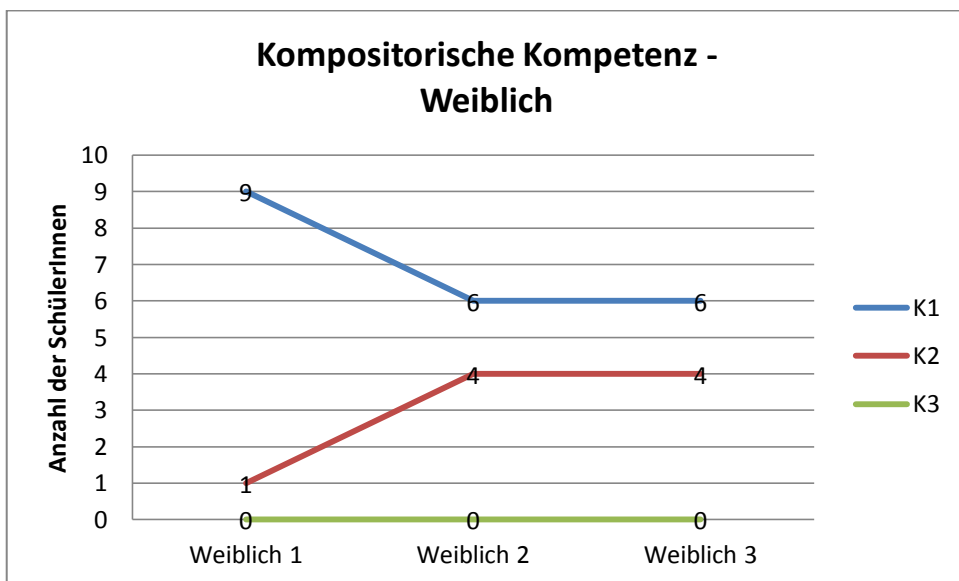
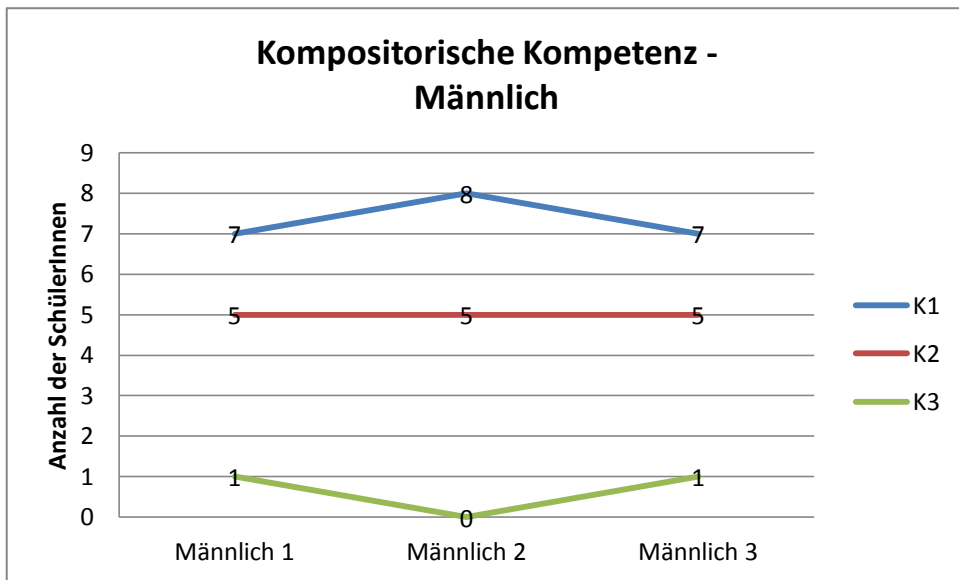


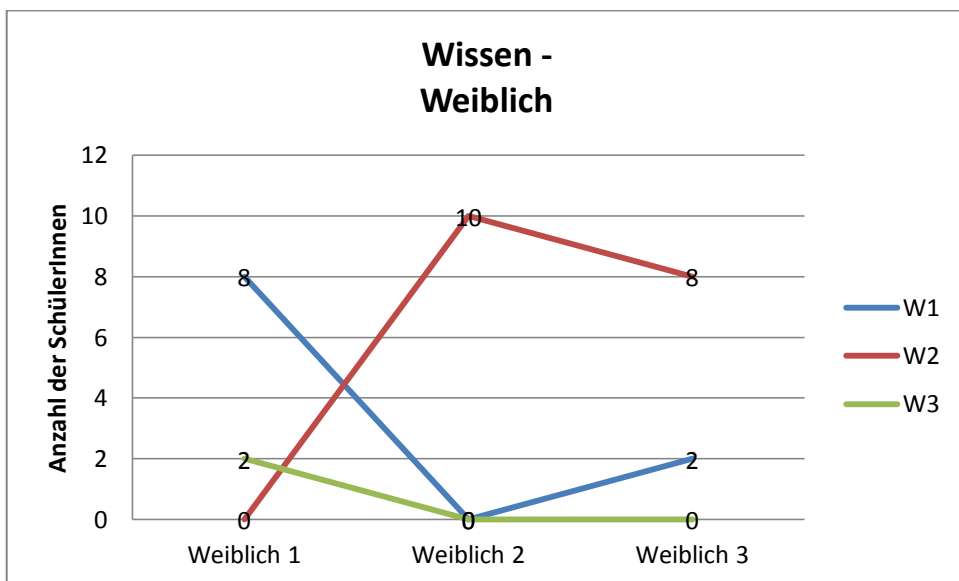
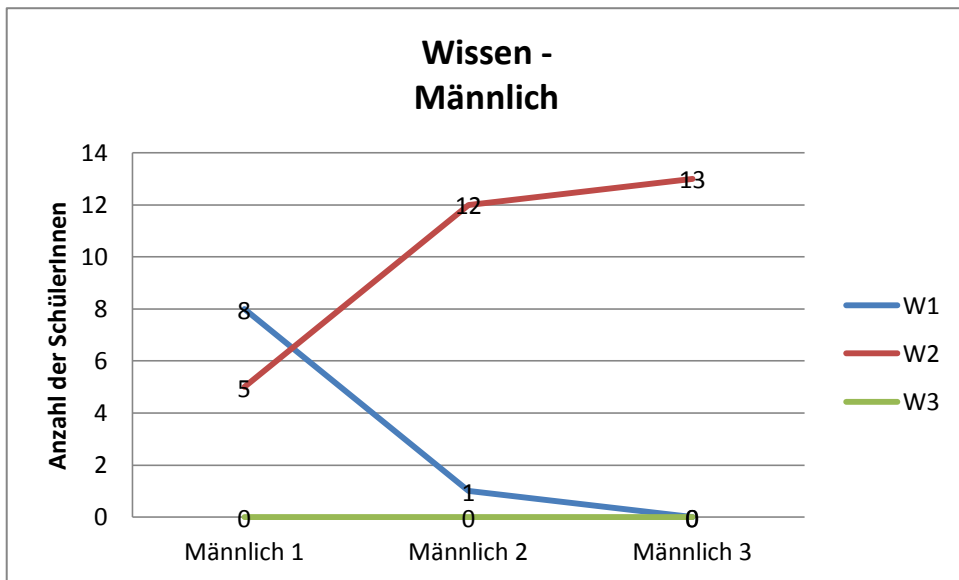
## Lernprogression geschlechtsspezifisch











## Lernprogression leistungsspezifisch

