

Werkzeugkasten

Dialogischen Geschichtsunterricht gestalten

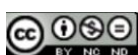
Matthias Zimmermann & Chiara Fürst
(3. Fassung Juni 2022)



Der nachfolgende Werkzeugkasten ist eine Weiterentwicklung des Planungsinstruments "Lernförderliche Klassengespräche im Geschichtsunterricht planen", welcher aus dem vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) geförderten Projekt „Socrates 2.0 – Lernwirksame Klassengespräche führen“ hervorgegangen ist (Zimmermann, 2023).

Erstellt von Matthias Zimmermann und Chiara Fürst unter Mitarbeit von:
Ronnja Schmutz, Frédéric Oberholzer und Michael Zimmermann (alle OS Tafers, Kanton FR)
Enrique Gerber (OSZ Belp, Kanton BE)
Claude Graber (Sek Zollikofen, Kanton BE)

Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Universität Fribourg/Freiburg



Einleitung

Klassengespräche, also von der Lehrperson (LP) geleitete Gespräche mit der gesamten Klasse, kommen im Geschichtsunterricht sehr häufig vor und sind dementsprechend von grosser Bedeutung. Nicht selten gestaltet sich jedoch das Diskutieren für LP als unbefriedigend und auch die Schülerinnen und Schüler (SuS) nehmen Klassengespräche oft als eher frustrierend wahr. Eine Ursache davon ist, dass Klassengespräche häufig etwas unvorbereitet und unsystematisch geführt werden. Das muss nicht sein und lässt sich mit ein paar Handgriffen bereits in der Vorbereitung einfach umgehen.

Die nachfolgende Handreichung soll bei dieser Vorbereitung dienen. Sie wurde basierend auf Erkenntnissen aus dem SNF-Projekt Socrates 2.0 erstellt, in der Unterrichtspraxis erprobt und optimiert. Daraus wurden Anregungen zu folgenden sechs Praktiken rund um die Planung und Umsetzung lernförderlicher dialogischer Klassengespräche im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht entwickelt:

1. Teil: Planung

- 1) *Wozu wird das Klassengespräch eingesetzt? (S. 3-9)*
 - A) Wahrnehmen – Konfrontation
 - B) Erschliessen – Analysieren
 - C) Orientieren – Sinn bilden
 - D) Handeln – Sinn reflektieren
- 2) *Für die SuS: Explizites Unterrichten von Erzählstrukturen (storylines) (S. 10-12)*
- 3) *Wie können Dokumente passend zum Gesprächsziel ausgewählt werden? (S. 13)*
- 4) *Welche kooperativen Methoden eignen sich zur Gesprächsvorbereitung? (S. 14-15)*

2. Teil: Umsetzung

- 5) *Dialogische(-re) Gesprächsleitung – Tipps im Gespräch (S. 16)*
- 6) *Visualisieren zur Sicherung von Gesprächsinhalten (S. 17-18)*

3. Teil: Auf einen Blick

- 7) *4 Gesprächsanlässe – Umsetzungsvorschläge*
- 8) *Wie kann das Klassengespräch im Geschichtsunterricht gelingen?*

1. Teil: PLANUNG

1) Wozu wird das Klassengespräch eingesetzt?

Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht zum Aufbau des historischen Denkens im Sinne des Lehrplans 21 erfordert Lerngelegenheiten, die es den SuS ermöglichen,

- Durch **Konfrontation** historische Sachverhalte, Kontroversen, Veränderungen oder Entwicklungen **wahrzunehmen**,
- bedeutsame Informationen in Zusammenhang mit einem Sachverhalt mittels fachlicher Analyse von Dokumenten aus und über die Vergangenheit zu **erschliessen**,
- anhand von fachlichen Deutungsmustern, wie Kausalzusammenhängen oder Wandel und Kontinuität, die erschlossenen Informationen zu plausiblen Erzählungen zusammenzufügen und unter Berücksichtigung von Perspektivität **Sinn zu bilden**, um sich in Zeit und Raum zu **orientieren**
- und schliesslich über die Bedeutung der Geschichte **zu reflektieren** zur Auseinandersetzung mit der eigenen Gegenwart und Identität. Damit verbunden soll die Ausbildung ein reflexives **Handelns in der eigenen Gegenwart und Zukunft** durch Sinnreflexion der Geschichte stattfinden.¹

Die oben aufgeführten vier Lerngelegenheiten können mittels Gesprächen erfüllt werden. Dazu kann das Klassengespräch als gemeinsames Forum zum Aufbau und zur Verknüpfung der vier Teiloperationen (**wahrnehmen**, **erschliessen**, **Sinn bilden**, **Sinn reflektieren**) narrativer Kompetenz dienen.

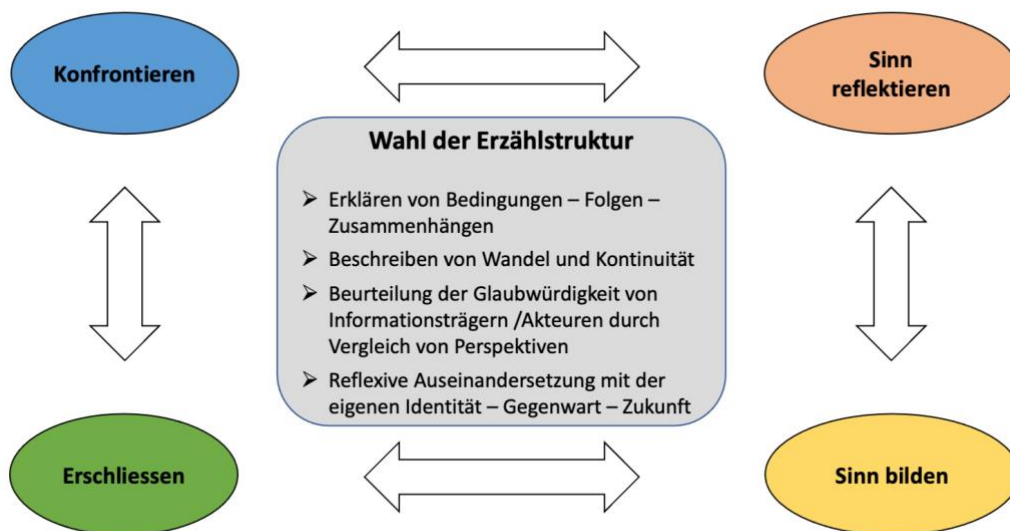
Jede Teiloperation historischen Denkens kann mittels Klassengespräch gefördert werden.² Dies bedingt, dass vorgängig geplant wird, wozu das Klassengespräch eingesetzt werden soll. Aufgebaut werden diese Teiloperationen entlang einer «*Erzählstruktur*»³. Letztere ist themenunabhängig und somit je nach Inhalt adaptierbar.

Die nachfolgende Abbildung zeigt einen vollständigen Lernzyklus historischer Sinnbildung. Im Zentrum werden vier grundlegende Erzählstrukturen angeboten, die sich je Lektionsziel einsetzen lassen.

¹ Bürgler, B., Gautschi, P. & Hediger, S. (2016). Kompetenzorientiert arbeiten im Geschichtsunterricht. In M. Naas (Hrsg.), *Kompetenzorientierter Unterricht auf der Sekundarstufe 1* (S. 258-279). Bern: hep Verlag.

² Fina, K. (1978). *Das Gespräch im historisch-politischen Unterricht. Ein Kurs für Studenten und Lehrer*. München: Wilhelm Fink.

³ Abgeleitet von: van Drie, J. & van Boxtel, C. (2008). Historical reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. *Educational Psychology Review*, 20(2), 87-110. Finden sich auch bei den RZG-Kompetenzen im Lehrplan 21 (D-EDK, 2016).



Die vier Erzählstrukturen können, wenn offengelegt, auch den SuS als roten Faden durch die Lektionen dienen.⁴ Damit dies im Unterricht gelingt, sollte die angestrebte Erzählstruktur als Grundlage bei der Auswahl der im Unterricht zu erschliessenden Quellen und Darstellungen bewusst gemacht werden (vgl. Kapitel 3). Die Wahl der Erzählstruktur gepaart mit dem Angebot der Quellen und Darstellungen bilden das inhaltliche Grundgerüst für den Geschichtsunterricht. Auf dieser Grundlage wird der Lernzyklus historischen Denkens gestaltet.

Ausgelöst wird der abgebildete Lernzyklus durch eine **Konfrontation** mit oder der **Wahrnehmung** einer zunächst «fremden Welt», der Vergangenheit. Die daraus entstehenden Fragen, Vermutungen oder Irritationen dienen als Grundlage für das daran anknüpfende **Erschliessen** von Informationen zur Klärung. Dazu benötigen die Lernenden entsprechende Analysestrategien im Umgang mit unterschiedlichen Dokumenten (verschiedenen Textarten, Bildern, Filmen etc.). Diese Strategien finden sich in allen gängigen Lehrmitteln.

Daran knüpft das Zusammenfügen der Informationen zur **Orientierung** durch **Sinnbildung** an. Diese fällt je nach gewählter grundlegender Erzählstruktur unterschiedlich aus, bezieht sich aber inhaltlich immer auf die erschlossenen Dokumente (siehe Kapitel 3). Die formulierten Erzählungen gilt es zu begründen. Im letzten Prozess geht es um die Bedeutung der Geschichte für die eigenen Gegenwart und Zukunft, sprich um die **Reflexion** von Vergangenem. Durch diesen Prozess werden die SuS geschult, reflektiert und überlegt in ihrer Gegenwart zu handeln. Zudem können in der Reflexion neue Fragen entstehen, die in einen weiteren Zyklus historischen Sinnbildung münden.

Der Ertrag von Klassengesprächen werden keine fertigen, druckreifen, historischen Erzählungen sein, sondern eine Ansammlung von ausdifferenzierten Fragmenten oder Erzählsträngen in Zusammenhang mit einer gemeinsamen Leitfrage (Erzählstruktur). Entsprechend gilt es die Erkenntnisse aus dem Klassengespräch in Bezug zur Leitfrage danach in eine zusammenhängende Erzählung zu überführen oder anhand von individuellen *take home messages* zu sichern. Der Fokus

⁴ Zimmermann, M. (2023). *Dialogische Klassengesprächsführung im Geschichtsunterricht. Entwicklung fachlichen und transversalen Kompetenz von Lehrpersonen im Rahmen der Interventionsstudie Socrates 2.0*. Frankfurt/M: Wochenschau (v.a. Kapitel 12.3).

des vorliegenden Planungsinstruments liegt auf der Vorbereitung (Kapitel 1 bis 4) und Durchführung von Klassengesprächen (Kapitel 5 & 6) im Geschichtsunterricht. Vorschläge zur Sicherung finden sich in Kapitel 6.

Anschliessend werden die vier Teiloperationen historischen Denkens A) **Wahrnehmen – Konfrontieren**; B) **Erschliessen** und C) **Sinn bilden (orientieren)** und D) **Sinn reflektieren (handeln)** jeweils als eigene Gesprächsanlässe eingeführt, deren Zielvorstellungen hinsichtlich des Lernendenverhaltens festgehalten und mit praktischen Umsetzungstipps ergänzt.

Die zu den Teiloperationen A) bis D) aufgeführten *fachlichen Impulse* können je nach Bedarf mehrere Funktionen gleichzeitig erfüllen:

- als im Klassengespräch einsetzbare Strategien der Gesprächsführung oder für individuelle Lernunterstützung (*scaffolding*)
- für die Formulierung von Aufträgen entlang des Lernzyklus
- als Leitideen für die schrittweise Ausarbeitung der zentralen *Erzählstruktur*. Dies gilt besonders für die Impulse bei C) und D).

A) Wahrnehmen – Konfrontieren

Zielverhalten der SuS:

Fragen stellen, Vermutungen äussern, erste Zuordnungen vornehmen, Vorurteile äussern, (Vor-) Wissensquellen einbringen, Auffälligkeiten beschreiben, Vergleiche anstellen, ...

- 1) **Konfrontieren:** Es geht hier darum, das Interesse der Lernenden zu wecken und eine Kontroverse gemeinsam herauszuarbeiten. Die SuS sollen im Gespräch bereits erste (Vor-)Urteile äussern. Durch das Sammeln von Eindrücken kann sich eine Problemstellung ergeben, der anschliessend nachgegangen werden kann.

FACHLICHE IMPULSE

- Welchen Titel würdet ihr unter/über das Bild/die Grafik/den Text setzten?
Bei Auswahl: Welcher passt für euch am besten und warum.
- Was wollen euch die Bilder sagen?
- Was stört/gefällt euch an den Bildern?
- Wie schätzt ihr das ein?
- Was für Emotionen erzeugt das?
- Was löst das bei euch aus?
- Wie würdet ihr das beurteilen?
- Was müssen wir genauer erforschen?
- Welche Fragen haben wir an... ?

- 2) **Einführung durch Kontextualisierung und Wahrnehmung von Wandel oder Andersartigkeit von Vergangenheit und Gegenwart**

Anhand von Vergleichen von Biografien, Karten, Bilder etc. sollen die Lernenden in eine vergangene Lebenswelt eingeführt oder mit Entwicklungen konfrontiert werden. Es geht darum, dass die SuS diese beschreiben, ihre Eindrücke mitteilen und versuchen, die Lerngegenstände zeitlich und räumlich einzuordnen. Im Anschluss daran kann eine gemeinsame Leitfrage formuliert werden oder von der LP offengelegt werden.

FACHLICHE IMPULSE

- Schaut die beiden Karten/Bilder etc. an, was fällt euch auf?
- Beschreibt, was man sieht.
- Wann würdet ihr sagen, war das?
- Was wisst ihr schon darüber?
- Wo kommt die Person her? Welche Hinweise deuten das an?
- Habt ihr etwas in der Art schon einmal gesehen? In welchem Kontext? Wo?

B) Erschliessen

Zielverhalten der SuS:

Basis: Beschreiben und berichten von relevanten Informationen aus einzelnen Dokumenten in Bezug auf eine Leitfrage/Aufgabe.

Erweitert: sortieren der Angaben, definieren von Begriffen, beschreiben von Unterschieden oder Gemeinsamkeiten, einordnen in einen Kontext, überprüfen und beurteilen der Glaubwürdigkeit und Brauchbarkeit

Der Anlass ist das Sammeln von Informationen in Bezug auf die Leitfrage oder Problemstellung. Dies ist die häufigste Form von Klassengesprächen. Sie schliesst meistens an eine Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeitsphase, welche Auseinandersetzung mit einem (oder mehreren) Dokument beinhaltet. Die SuS sollen lernen, dass Geschichte aus Überresten der Vergangenheit (Quellen) entsteht. Diese werden mit Leitfragen aus der Gegenwart zu Geschichte zusammengesetzt. Neben Quellen gibt es bereits zusammengesetzte Geschichte (Darstellungen), die ebenfalls einen Blick auf die Vergangenheit ermöglicht. Für beide (Quellen & Darstellungen) gilt, dass sie immer standortgebunden sind, eine/n Autor*in haben und in einem bestimmten Kontext entstanden sind (Perspektivität). Als Dokumente werden alle Arten von Informationsträgern verstanden.

FACHLICHE IMPULSE

Quellen (alle Arten)

- Was sagt die Quelle über historische Akteur*innen/Ereignisse aus (*Perspektive*)?
- Wie begründet der/die Urheber*in seine/ihre Aussagen (*Belege*)?
- Wer kommt hier (nicht) zu Wort?
- **Vergleich:**
 - Welche neuen *Perspektiven* gibt es?
 - Was ist zu erkennen? Wie wird dargestellt im Vergleich mit anderen Quellen?
 - Was steht nicht/was ist nicht zu sehen und warum? Kontext der Urheberin/des Urhebers?
 - Welche Aussagen sind bei allen gleich?

Darstellungen (alle Arten)

- Was steht genau da über die Vergangenheit/Geschichte?
- Wie wird mit Geschichte umgegangen? Welches Bild von Geschichte wird vermittelt?
- Welche Ereignisse, historischen Akteur*innen, Fachbegriffe, Schlagworte kommen vor? Wie werden sie beschrieben?
- Welchen Leitfragen geht die/der Urheber*in nach? Was ist der Kontext der Person?
- Wo fehlen uns noch Informationen? Was wollen wir noch erforschen?
- **Vergleich:**
 - Was steht (nicht) in anderen Darstellungen? Warum? (*Perspektive / Kontroversität*)?
 - Welche Angaben liefert der Text zum zeitlichen (wann) & räumlichen (wo überall) Kontext der beschriebenen Ereignisse und/oder von historischen Akteur*innen?
 - Worin liegt der Unterschied zwischen Vergangenheit und Gegenwart?

C) Sinn bilden (orientieren)

Zielverhalten der SuS:

Sinn bilden: Zusammenhänge erklären, Entwicklungen kontrastieren als Wandel oder Kontinuität, argumentative Urteile bilden, offene Klärungsbedürfnisse aufzeigen – explorieren

Perspektivität als zeitliche «Tiefenbohrung»: Pluralität der Ansichten der Gegenwart – Kontroverse Ansichten der Historiker*innen – Multiperspektivität der historischen Quellen

➔ erkennen – vergleichen – beurteilen

Der Anlass ist die Verknüpfung der erarbeiteten Informationen zu möglichen Antworten auf eine Leitfrage oder Problemstellung. Dabei stehen die in Kapitel 1 dargestellten „Erzählstrukturen“ im Mittelpunkt. Sie dienen als Gerüste zur Strukturierung der erschlossenen Informationen. Die Lernenden sollen die von ihnen erarbeiteten Informationen in einen sinnvollen Zusammenhang bringen. Es geht darum, dass die Lernenden selbst Geschichte *deuten und historische Sachverhalte erklären* sollen. Historisches Denken entwickelt sich in der *Interpretation der Erschliessung*. Um sich in der (vergangenen) Welt zu *orientieren*, sollen die SuS **eigene, sachlich begründete Urteile oder Deutungen** in Bezug auf eine **Leitfrage** und aus der Auseinandersetzung mit den Dokumenten bilden. Plausible Geschichte entsteht erst durch Aushandeln von begründeten Argumenten im sozialen Kontext (= Klassenverband).

ERKLÄREN VON BEDINGUNGEN-FOLGEN ZUSAMMENHÄNGEN

Ziel: Den SuS helfen zu sehen, dass für Veränderungen in der Geschichte immer mehrere Ursachen mit unterschiedlich starker Bedeutung für die daraus entstandenen Wirkungen/Ereignisse existieren. Diese Wirkungen können Ereignisse, Handlungen oder veränderte Lebensmuster sein, die sich Jahre oder Jahrzehnte vor oder nach dem untersuchten Thema ereigneten. Ursachen und Wirkungen beinhaltet auch damals existierende kulturelle Werte oder Einstellungen. Ebenso können politische oder ökonomische Systeme, die die Wahlfreiheit der Menschen beschränken, langfristig Ursache und/oder Wirkung sein.

FACHLICHE IMPULSE

- *Was waren die Ursachen für vergangene Ereignisse?*
 - Aus welchen Bereichen kommen die Ursachen? (Wirtschaft – Politik – Gesellschaft – Kultur – Umwelt – Technologie)
 - Um welche Art von Ursache handelt es sich? (direkter oder indirekter Auslöser?)
- *Was waren die Folgen davon?*
 - Welche Auswirkungen waren beabsichtigt?
 - Welche Auswirkungen waren unbeabsichtigt?
 - Wie haben diese Ereignisse das Leben der Menschen, die Gesellschaft und die Welt beeinflusst?
 - Waren die Auswirkungen langfristig oder eher von kurzer Dauer?

BESCHREIBEN VON WANDEL UND KONTINUITÄT

Ziel: Den SuS verständlich machen, dass sich Ereignisse in der Geschichte nur selten wiederholen. Durch die Zeit findet Wandel, aber auch Kontinuität statt. Es gibt Aspekte der menschlichen Erfahrung, die über eine lange Zeitspanne hinweg konstant sind. Ausserdem existieren in der Geschichte Momente, in denen sich plötzlich neue Strukturen, Werte oder neue Wege auftun in der gesellschaftlichen, politischen oder ökonomischen Entwicklung. Ein bisher steter Wandelprozess wird in seiner Geschwindigkeit und/oder Ausrichtung verändert (Wendepunkt).

FACHLICHE IMPULSE

- *Was hat sich verändert?*
- *Was ist gleichgeblieben?*
 - Wer oder was hat diesen Wandel ermöglicht?
 - Wer hat den Wandel unterstützt?
 - Wer war gegen den Wandel?
 - Wer hat vom Wandel profitiert? Und warum?
 - Wer hat nicht profitiert? Und warum?
- *Wie haben sich Entscheidungen oder Handlungen in der Vergangenheit auf zukünftige Entscheidungen ausgewirkt (Wendepunkte)?*
 - Handelt es sich um einen kurzzeitigen oder langzeitigen Wandel?
 - Welche Bedeutung haben dabei unterschiedliche historische Akteur*innen?

PERSPEKTIVITÄT – BEURTEILUNG DER GLAUBWÜRDIGKEIT VON INFORMATIONSTRÄGERN, HISTORISCHEN AKTEUR*INNEN UND IHRES HANDELNS

Ziel: Die SuS sollen versuchen, die Weltanschauung historischer Akteur*innen nachzuvollziehen und zu verstehen, inwiefern dies ihre Entscheidungen und Handlungen beeinflusst hat. Beurteilungen der Vergangenheit aus Sicht von gegenwärtigen Einstellungen und Handlungen sollten vermieden werden. Die Perspektiven von historischen Akteur*innen zu übernehmen heisst nicht, sich mit ihnen zu identifizieren (Empathie \neq Sympathie). Zudem beurteilen auch Historiker*innen bestimmte Handlungen historischer Akteur*innen sowie historische Ereignisse unterschiedlich. Die SuS sollen verstehen, dass solche Kontroversen zum Geschichtsunterricht gehören und gemeinsam geklärt werden sollen.

FACHLICHE IMPULSE

- *Wie haben die Menschen in der Vergangenheit ihre Welt wahrgenommen/gesehen?*
 - Wie hat ihre Weltanschauung ihre Entscheidungen und Handlungen beeinflusst?
 - Welche Werte, Fähigkeiten/Fertigkeiten und Formen von Wissen benötigten die Menschen, um erfolgreich zu sein („need to succeed?“ Lebensweltlicher Kontext der historischen Akteur*innen)
 - Inwiefern rechtfertigt diese Weltanschauung eine Handlung? Warum nicht?

- *Wer ist glaubwürdiger und warum?*
 - Wer hätte anders handeln müssen, damit es nicht dazu gekommen wäre?
 - Wer wird als Held*in, wer als Bösewicht*in dargestellt?
 - Hat der historische Kontext die historische Handlung gerechtfertigt?

- *Wie wird das Handeln historischer Akteure/ das historische Ereignis aus heutiger Sicht beurteilt?*

D) Sinn reflektieren (handeln)

Zielverhalten der SuS:

Schlüsse aus der Vergangenheit ziehen, sich eine eigene Meinung / ein Urteil bilden.

Sich durch die Geschichte mit der eigenen Gegenwart / Identität auseinandersetzen, sich mit anderen vergleichen, Ursachen und Gründe für Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit Anderen suchen.

Empathie und Verständnis entwickeln für Andere, aus der Vergangenheit Schlüsse für das Jetzt ziehen und aus der Vergangenheit lernen (im eigenen Alltag).

Der Anlass ist das Reflektieren der Bedeutung von Vergangenem für die eigene Gegenwart und Zukunft. Es soll über ethische Positionen und Glaubenssätze nachgedacht werden und es sollen Ursachen und Gründe dafür ergründet werden. Es soll beurteilt werden, wie der historische Kontext eine historische Handlung erklärt oder rechtfertigt und wie eine solche in der Gegenwart beurteilt werden soll/kann.

PERSPEKTIVITÄT – REFLEXIVE AUSEINANDERSETZUNG MIT DER EIGENEN GEGENWART & IDENTITÄT

Ziel: Die SuS sollen verstehen, dass auch Historiker*innen nur Teile der Vergangenheit verwenden. Es ist nötig zu unterscheiden, welche Teile der Geschichte vergleichbar sind mit heute und welche nicht. Nicht alle Ähnlichkeiten sind auch „brauchbar“ zu Vergleichszwecken. Wie hilft uns die Vergangenheit einen Sinn für die Gegenwart zu bilden?

FACHLICHE IMPULSE

- *Wie lässt sich der historische Kontext vergleichen? (Wirtschaft – Politik – Gesellschaft – Kultur – Umwelt – Technologie)*
 - Inwiefern ist die Vergangenheit/Geschichte ähnlich/unterschiedlich zur Gegenwart?
 - Was können wir aus der Vergangenheit/Geschichte mitnehmen?
 - Inwiefern lebt ein in der Vergangenheit entstandenes Phänomen in der Gegenwart weiter? Gibt es das heute noch?
 - Welche (heldenhaften) Taten, Beiträge, Opfer oder Tragödien verdienen es, dass man sich an sie erinnert? Und warum?
- *Wie unterscheide ich mich von den anderen? Wie unterscheiden sich die andern von mir?*
 - Was haben wir gemeinsam?
 - Wie kommt es zu diesen Unterschieden?
- *Inwiefern verändert das Gelernte meine Sicht auf die Welt/auf ein bestimmtes Ereignis?*
 - Welche Verpflichtungen hat meine Gruppe gegenüber anderen bzw. andere Gruppen gegenüber meiner Gruppe? Wie sollten wir diesen Verpflichtungen nachkommen?

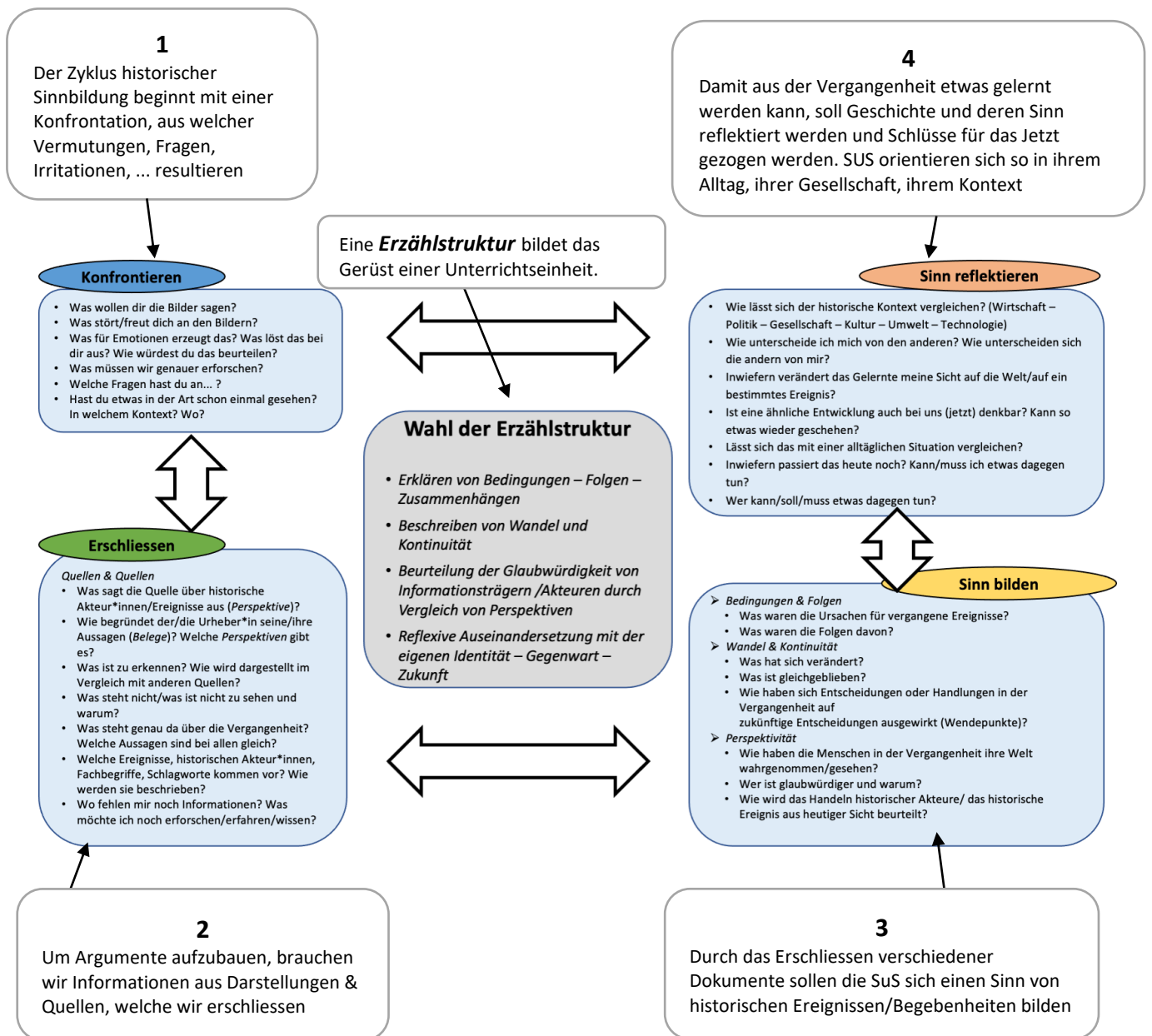
BEDEUTUNG DER GESCHICHTE FÜR HEUTE UND MORGEN - LERNEN AUS DER VERGANGENHEIT (HANDELN)

Ziel: Jedes Individuum ist Teil einer Gesellschaft mit einer Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Deshalb sollen sich die Lernenden auch mit ihren eignen Überzeugungen im Umgang mit der Geschichte auseinandersetzen. Daraus können auch Überlegungen angestellt werden, wie man die eigene Zukunft innerhalb der Gesellschaft gestalten könnte. Die SuS sollen sich als aktiven und gestaltenden Teil einer historisch geprägten Gesellschaft verstehen und sich mit Fragen der Gegenwart für ihre Zukunft beschäftigen.

FACHLICHE IMPULSE

- *Ist eine ähnliche Entwicklung auch bei uns (jetzt) denkbar? Kann so etwas wieder geschehen?*
 - Unter welchen Umständen?
 - Wie wäre das zu verhindern?
- *Lässt sich das mit einer alltäglichen Situation vergleichen?*
- *Inwiefern passiert das heute noch? Kann/muss ich etwas dagegen tun?*
- *Wer kann/soll/muss etwas dagegen tun?*
 - Was sind die Konsequenzen für diejenigen, die Verbrechen oder Unrecht begehen?
 - Was ist die Botschaft des Gesehenen?
 - Wie sollten wir das Handeln damals aus heutiger Sicht beurteilen? Sollten wir sie entschuldigen, verurteilen, ... ?
 - Was ist/war eine angemessene Reaktion gegenüber dem Opfern (heute/damals?)

Zusammenfassung Kapitel 1



2) Für die Schülerinnen und Schüler:

Explizites Unterrichten von Erzählstrukturen

Auch die SuS sollen mit den Prinzipien des Fachs vertraut gemacht werden. Das explizite Unterrichten der Fachprinzipien fördert das vertiefte fachliche Lernen.⁵

Um zu einem fachlich vertieften Argumentieren zu gelangen, braucht es fachspezifische Leitfragen, die die Lernenden anregen weiterzudenken, weiter nachzufragen oder zu argumentieren. Diese sollen auf Grundlage der bereits in Kapitel 1 eingeführten übergeordneten Erzählstrukturen entwickelt werden. Die SuS gehen so einer fachspezifischen Frage auf den Grund. Leitfragen können als Gerüst einer Unterrichtseinheit zu einer klaren inhaltlichen Strukturierung und Kohärenz beisteuern, insbesondere dann, wenn sie während des Unterrichtes stets ersichtlich bleiben⁶.

Wie lässt sich das explizite Unterrichten von Erzählstrukturen bewerkstelligen?

Ein Vorschlag:

- 1) LP modelliert die Verwendung des Gebäudes (S. 15)
→ ausdrücklich darauf hinweisen, wo man sich innerhalb des Gebäudes befindet und was der nächste Schritt sein wird.
- 2) LP verwendet *fachliche Impulse* aus den unterschiedlichen Bereichen (S. 6-12).
- 3) Das Gebäude dient als Wegweiser für die SuS und kann entlang von Leitfragen durchlaufen werden.
- 4) Zur Verknüpfung von erschlossenen Informationen benötigen die SuS ein entsprechendes Vokabular. Die Erzählstrukturen zur Sinnbildung finden sich bei den jeweiligen *fachlichen Impulsen*. Sie bieten die Struktur für die Narrative, die von den Lernenden erstellt werden sollen (z.B. Kausalzusammenhänge; Entwicklungen als Wandel oder Kontinuität; Auseinandersetzung mit Perspektivität damals – heute – morgen).
- 5) Die einzelnen Felder des Gebäudes können auch zur Festhaltung der eigenen Gedankengänge der SuS *nach* einem Klassengespräch genutzt werden (vgl. Kopiervorlage SuS im Anhang).

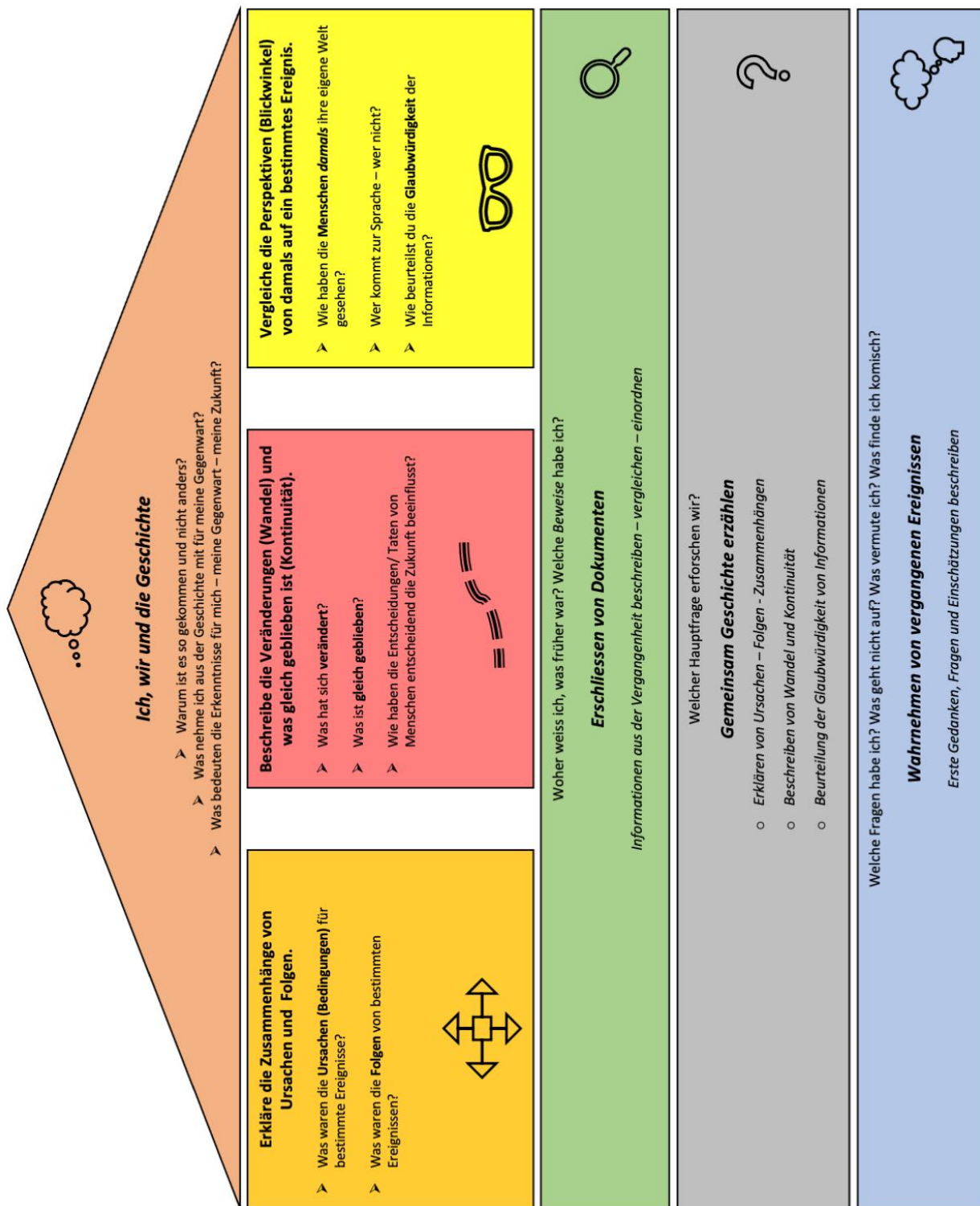
⁵ Stoel, G. L., van Drie, J. & van Boxtel, C. (2015). Teaching towards historical expertise. Developing a pedagogy for fostering causal reasoning in history. *Journal of Curriculum Studies*, 47(1), 49-76.

Stoel, G. L., van Drie, J. P. & van Boxtel, C. A. M. (2017). The effects of explicit teaching of strategies, second-order concepts, and epistemological underpinnings on students' ability to reason causally in history. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 321-337.


van Boxtel, C. & van Drie, J. (2013). Historical reasoning in the classroom: What does it look like and how can we enhance it? *Teaching History*, 150, 44-52.

⁶ Das Planungsinstrument stellt eine Vorlage für die LP's zur Verfügung als Planungsvorlage und eine SuS-Version, welche mit den entsprechenden trigger questions ergänzt ist.

VERSION A




Version B



Ich, wir und die Geschichte

- Warum ist es so gekommen und nicht anders?
- Was nehme ich aus der Geschichte mit für meine Gegenwart?
- Was bedeuten die Erkenntnisse für mich – meine Gegenwart – meine Zukunft?




Erschliessen von Dokumenten

Woher weiss ich, was früher war? Welche Beweise habe ich?

Informationen aus der Vergangenheit beschreiben – vergleichen – einordnen


Vergleiche die Perspektiven (Blickwinkel) von damals auf ein bestimmtes Ereignis.

- Wie haben die Menschen *damals* ihre eigene Welt gesehen?
- Wer kommt zur Sprache – wer nicht?
- Wie beurteilst du die **Glaubwürdigkeit** der Informationen?




Beschreibe die Veränderungen (Wandel) und was gleich geblieben ist (Kontinuität).

- Was hat sich verändert?
- Was ist **gleich geblieben**?
- Wie haben die Entscheidungen/Taten von Menschen entscheidend die Zukunft beeinflusst?



Erkläre die Zusammenhänge von Ursachen und Folgen.


- Was waren die **Ursachen (Bedingungen)** für bestimmte Ereignisse?
- Was waren die **Folgen** von bestimmten Ereignissen?



Welcher Hauptfrage erforschen wir?

Gemeinsam Geschichte erzählen


- Erklären von Ursachen – Folgen - Zusammenhängen
- Beschreiben von Wandel und Kontinuität
- Beurteilung der Glaubwürdigkeit von Informationen



Welche Fragen habe ich? Was geht nicht auf? Was vermute ich? Was finde ich komisch?

Wahrnehmen von vergangenen Ereignissen

Erste Gedanken, Fragen und Einschätzungen beschreiben



3) Wie können Dokumente passend zum Gesprächsziel ausgewählt werden?

Die Wahl der Dokumente spielt eine zentrale Rolle bei der Auseinandersetzung der SuS mit Geschichte. Sie sind der Schlüssel zur Vergangenheit und beinhalten Informationen, die erst mit Hilfe fachspezifischer Erschliessungsstrategien erarbeitet werden müssen. Ohne eine Leitfrage oder konkrete Aufgabenstellung kann aber von den Lernenden nicht erwartet werden, dass sie erkennen, welche Informationen bedeutsam sind. Damit die Lernenden vertiefenden Fragestellungen überhaupt nachgehen können, setzt voraus, dass entsprechende Vorüberlegungen der LP bei der Wahl der Dokumente gemacht werden. Hier eine Auswahl möglicher Überlegungen bei der Wahl von Dokumenten:

Dokumente sollten...	
<i>Allgemein</i>	<i>Je nach Leitfrage</i>
... eine Konfrontation mit Vorstellungen der Lernenden hervorrufen bzw. Vorurteile der Lernenden herausfordern und irritieren; emotionale Betroffenheit auslösen.	... Menschen in ihrem Alltag zeigen und „lebendig“ machen (Biografien).
... die Lernenden zu eigenen Fragen, Hypothesen anregen und auffordern.	... kontroverse Perspektiven eröffnen.
... multiperspektivische Inhalte haben.	... verschiedene Faktoren oder Ursachen aufzeigen.
... mehrere Antworten auf eine Frage zulassen.	... verschiedene Folgen von Handlungen/ Ereignissen aufzeigen.
... es den Lernenden ermöglichen, eigene Argumente daraus zu erarbeiten.	... Entwicklungen und Veränderungen aufzeigen.

Diese Merkmale sollen nicht alle von einem Dokument gleichzeitig abgedeckt werden, sondern dienen zur Vorbereitung je nach Stand der Auseinandersetzung mit einem Thema. Durch die Analyse verschiedener Dokumente (zwei oder mehr) werden die Lernenden auch darin gefördert, sich mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten zu beschäftigen. Bei der Wahl der Dokumente sollten Materialien mit unterschiedlichen Perspektiven, kontroversen Urteilen oder biographischen Inhalten den Vorzug gegenüber Schulbuchtexten gegeben werden.

Die verschiedenen bearbeiteten Dokumente lassen sich mit entsprechenden Aufgaben und mit den passenden *fachlichen Impulsen*, geordnet nach den vier Teiloperationen zum Aufbau narrativer Kompetenz, zu einem vertieften historischen Denken verknüpfen.

4) Welche kooperativen Methoden eignen sich zur Gesprächsvorbereitung?

Damit die Lernenden sich auf den Austausch im Gespräch vorbereiten können und einen inhaltlichen Beitrag leisten können, gilt es entsprechende vorbereitende Aktivitäten sowohl in Einzel-, oder auch in Partner- und Gruppenarbeit durchzuführen. Diese Aktivitäten sollten die Lernenden immer mit dem Blick auf das anstehende Gespräch aktivieren und direkt zum inhaltlichen Kern des Gesprächs hinführen. Zusätzlich sind die Methoden mit **Visualisierungsvorschlägen** zur Sicherung der Gesprächsinhalte angereichert.

Nachfolgend *einige Vorschläge* aus der Praxis⁷:

Think-Pair-Share

Einzelarbeit – Partnerarbeit – Klassengespräch folgen aufeinander.

Ein solches, der Einzelarbeit folgendes „pairing“, führt zu mehr Sicherheit, da eigene Ideen, Deutungen, Überlegungen mit denen eines Partners abgeglichen und erweitert werden können. Als Folge können sich mehr Lernenden auch inhaltlich abgesichert am Gespräch beteiligen.

Möglichkeit für das „sharing“: Lernende sollen mittels Blitzlichts die Überlegungen des Gegenübers vorstellen und nicht die eigenen.

Visualisierung: Stichwortesammlung an der Tafel nutzen, um Diskussion zu eröffnen.

Strukturierte Pro-Kontra Debatte

Klasse wird aufgeteilt in zwei oder mehrere gegensätzliche Positionen und mit entsprechenden Dokumenten versehen. In Einzelarbeit werden zunächst die Dokumente analysiert, anschliessend die Argumentation innerhalb der Gruppe gemeinsam schriftlich notiert. Ziel ist die Erarbeitung von *Perspektivität* in der Auseinandersetzung mit demselben historischen Ereignis.

Oder: Rollendebatten mit vorgefertigten oder noch zu erarbeitenden Biografien.

Wichtig: Es geht nicht in erster Linie darum zu gewinnen, sondern sich argumentativ mit einem Sachverhalt auseinanderzusetzen. Unbedingt eine Nachbesprechung unter Auflösung der Positionen machen oder bereits im Gespräch anstreben.

Visualisierung: Positionstabelle oder Placemat an Wandtafel/Visualizer/Beamer usw.

Think-Pair-Present:

Ablauf wie Think-Pair-Share mit verändertem Sharing in Form eines schriftlichen Produkts, das präsentiert wird (Titelsetzung, 1-Satzzusammenfassung oder Hauptaussage (Festlegung) präsentieren und erläutern, usw.)

Voraussetzungen:

Wahrnehmen: Die Lernenden haben zur Veranschaulichung ein Dokument (z.B. Bild oder Filmtrailer oder Statement) gesehen und sollen nun einen passenden Titel setzen.

Erschliessen: Die Lernenden haben sich mit einem Dokument auseinandergesetzt und fassen die Hauptaussage zusammen. Daraus ergibt sich eine Sammlung, die zeigt, welche inhaltlichen Schwerpunkte die einzelnen Partnergruppen gemacht haben. Mehrere inhaltliche Schwerpunkte müssen also möglich sein.

Visualisierung: Gefaltete A-4 Blätter mit Stichwort/-wörtern; Titel oder grosse Post-it (A3 Breite)

⁷ Weitere spannende Methoden wie Positions-/streitlinie, Standbilder bauen, Rollendebatten usw. insbesondere bei Scholz, L. & Möckel, I. (2004). Methodenkiste. Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung (<https://www.bpb.de/>).

Placemat / Platzdeckchen in Gruppenarbeiten

Die Klasse wird in Gruppen eingeteilt. In Einzelarbeit wird auf Basis von Dokumenten von den Lernenden eine *Urteilsbildung oder Deutung* verlangt. SuS der Gruppe steht auf der Placemat ein Feld zur Verfügung, in dem die eigene(n) Aussage(n) festgehalten werden kann/können. In einem letzten Schritt wird das Feld in der (frei gelassenen) Mitte gemeinsam ausgefüllt.

Für LP sehr gute Möglichkeit, eine Übersicht über alle Positionen zu erhalten - bereits während den Gesprächsvorbereitenden Gruppenarbeiten.

Visualisierung: Im Plenum kann dieselbe Darstellung wie in den Gruppen gewählt werden. Hier unbedingt von einer Verengung auf eine Aussage absehen und im Zentrum die Leitfrage formulieren.

Ranking zur Urteilsbildung

Voraussetzung: die Lernenden haben sich a) mit verschiedenen Ursachen für einen historischen Sachverhalt; b) mit verschiedenen Folgen eines historischen Sachverhalts oder c) mit verschiedenen Blickwinkeln von Personen aus der damaligen Zeit beschäftigt. Jetzt sollen sie ein Ranking erstellen nach der a) Einflussstärke der Ursachen, b) Bedeutungsschwere der Folge, c) Zusammenhängen von Ursachen und Folgen oder d) Glaubwürdigkeit von Personen, usw.

Oder: „Prioritäten setzen“ zu einem Thema, z.B. „Was war das wichtigste Element der industriellen Revolution?“⁸

Visualisierung: Ein Diagramm wählen, das auch Zusammenhänge ermöglicht (Fishbone, oder Netzwerke oder Pyramide, usw.)

Gruppen-Puzzle

Gesprächsvorbereitende Methode in 3 Schritten. 1. Schritt: In Stammgruppen wird eine Aufgabe bearbeitet. Jeder muss die Aufgabe verstanden haben. 2. Schritt: In Expertengruppen (Gruppenzusammensetzung aus jeweils einer/einem SuS aus den unterschiedlichen Stammgruppen) werden die Ergebnisse präsentiert. 3. Schritt: Wieder zurück in der Stammgruppe werden die Erfahrungen des Austausches mitgeteilt. 4. Schritt: Gemeinsame Diskussion im Plenum.

Visualisierung: AB's mit Aufgaben, Mind-Maps, Gruppen-Zusammenfassung auf A4 Blatt, usw.

Speed-Dating (Kugellager)

Die Klasse wird in zwei Stuhlreihen einander gegenüber aufgestellt. Während 1-2 Minuten wird eine Frage oder eine Aussage eingeblendet (am einfachsten PowerPoint), über welche die SuS zu zweit diskutieren. Nach Ablauf der 1-2 Minuten rücken die SuS von EINER Reihe um einen Platz nach rechts oder links. Mit dem neuen Gegenüber wird über eine neue Frage/Aussagen diskutiert. Im «Wahrnehmungs-Bereich» gut einsetzbar zur Äusserung von Fragen, Vermutungen, Vorurteilen..

Voraussetzung:

Orientieren: Die SuS haben schon Erschliessungs-Phasen mit multiperspektivischen Dokumenten hinter sich und konnten sich schon ein Bild über einen bestimmten Sachverhalt machen.

Visualisierung: Festhalten von Stichworten nach dem Speed-Dating, Zettel-Blitzlicht (jeder SuS schreibt die wichtigsten Stichworte der Lektion auf), usw.

⁸ Wenzel, B. (2016). Gesprächsformen. In U. Mayer, H.-J. Pandel & G. Schneider (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht* (S. 289-307). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

2. Teil: UMSETZUNG

5) Dialogische(-re) Gesprächsleitung – Tipps im Gespräch⁹

- 1) *Rolle der SuS*: Die SuS können mehr als bloss «Stichwortgebende mit korrekten 1-Wort-Antworten» sein. Es geht auch nicht um einen Meinungsmarkt im Stile von «Hauptsache alle sagen irgendetwas». Ziel ist das Führen eines gemeinsamen "Klassengesprächs" mit fachlichen Lernzielen.

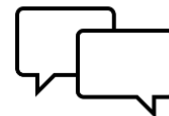
Als ersten Schritt kann man mit einer Selbstbeobachtung einsteigen: Wer redet am meisten, die LP oder die SuS?

Gesprächsziel offenlegen: Es wird im Gespräch gemeinsam erarbeitet. Die SuS denken mit und sind mit ihren Wortmeldungen an der inhaltlichen Gesprächsgestaltung beteiligt
→ Voraussetzung: alle Beteiligten erhalten Raum für Wortmeldungen und hören einander ernsthaft zu

- 2) *SuS zueinander ausrichten*: SuS auffordern, auf Aussagen anderer SuS zu reagieren nicht nur auf LP-Fragen. Bevor die LP etwas zu einer noch ausbaufähigen Aussage sagt, lässt sie andere SuS ergänzen, erklären, anknüpfen, eine Gegenposition beziehen etc.

Konkrete Gesprächsimpulse für LP

- „Wer kann wiederholen, was Y gerade gesagt hat, oder es in seine eigenen Worte fassen?“
- „Was hat dein Partner gesagt?“
- „Stimmt ihr zu/stimmt ihr nicht zu? (Und warum?)“
- „Was denken ihr über das, was X gesagt hat?“
- „Möchte jemand auf diese Idee antworten?“
- „Wer kann die Idee, die Y entwickelt hat, ergänzen?“
- „Wer kann erklären, was X meint, wenn sie das sagt?“
- „Wer glaubt, dass er erklären kann, warum X auf diese Antwort gekommen ist?“
- „Was meint ihr, warum Y das gesagt hat?“



- 3) *Einzelnen Schülern helfen, ihre eigenen Gedanken zu erweitern und zu klären*

Konkrete Gesprächsimpulse für LP

- „Kannst du mehr dazu sagen?“ „Was meinst du damit?“
- „Kannst du ein Beispiel nennen?“
- „Habe ich richtig verstanden, dass du damit sagen willst, dass...“



⁹ Ausführlicher: Pauli, C. & Reusser, K. (Hrsg., in Vorb). Dialogische Klassengespräche leiten. Praxishandbuch zur Planung, Durchführung und Leitung lernförderlicher Klassengespräche im Unterricht oder Michaels et al. (2016). Accountable talk. Sourcebook: for classroom conversation that works. Institute for Learning: University of Pittsburgh

- 4) *Wait time*: Nachdenken braucht Zeit. LP wartet 4-5 Sekunden bevor sie weiterspricht oder eine/-n SuS aufruft
- 5) *Plausible Aussagen einfordern*: SuS sollen Inhalte ihrer Wortmeldung anhand von Dokumenten belegen und ihre Aussagen begründen

Konkrete Gesprächsimpulse

- „Warum denkst du das?“
- „Was sind deine Beweise?“
- „Wie bist du zu dieser Schlussfolgerung gekommen?“
- „Kann man das allgemein sagen?“ „Was wäre, wenn stattdessen ... ?“



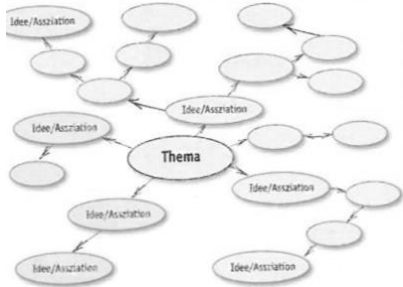
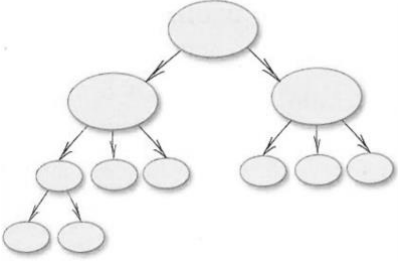
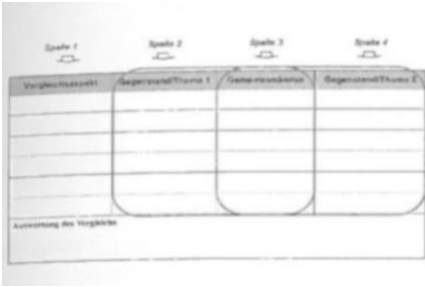
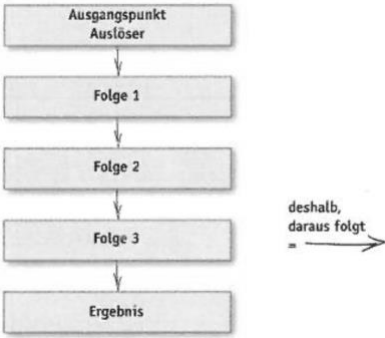


- 6) *Zum Argumentieren entlang der Erzählstruktur herausfordern*: SuS sollen Positionen beziehen und diese begründen sowie unterschiedliche Perspektiven miteinbeziehen und ausdifferenzieren

Konkrete Gesprächsimpulse

- «Wie begründest du deine Aussage?»
- «Inwiefern überzeugen euch die Argumente von X? Erklärt.»
- «Gilt das auch, wenn du/ihr die Perspektive von Y miteinbezieht?»
- «Welche Zusammenhänge lassen sich erkennen?»

6) Visualisieren zur Sicherung von Gesprächsinhalten und als Strukturhilfe für die Lernenden

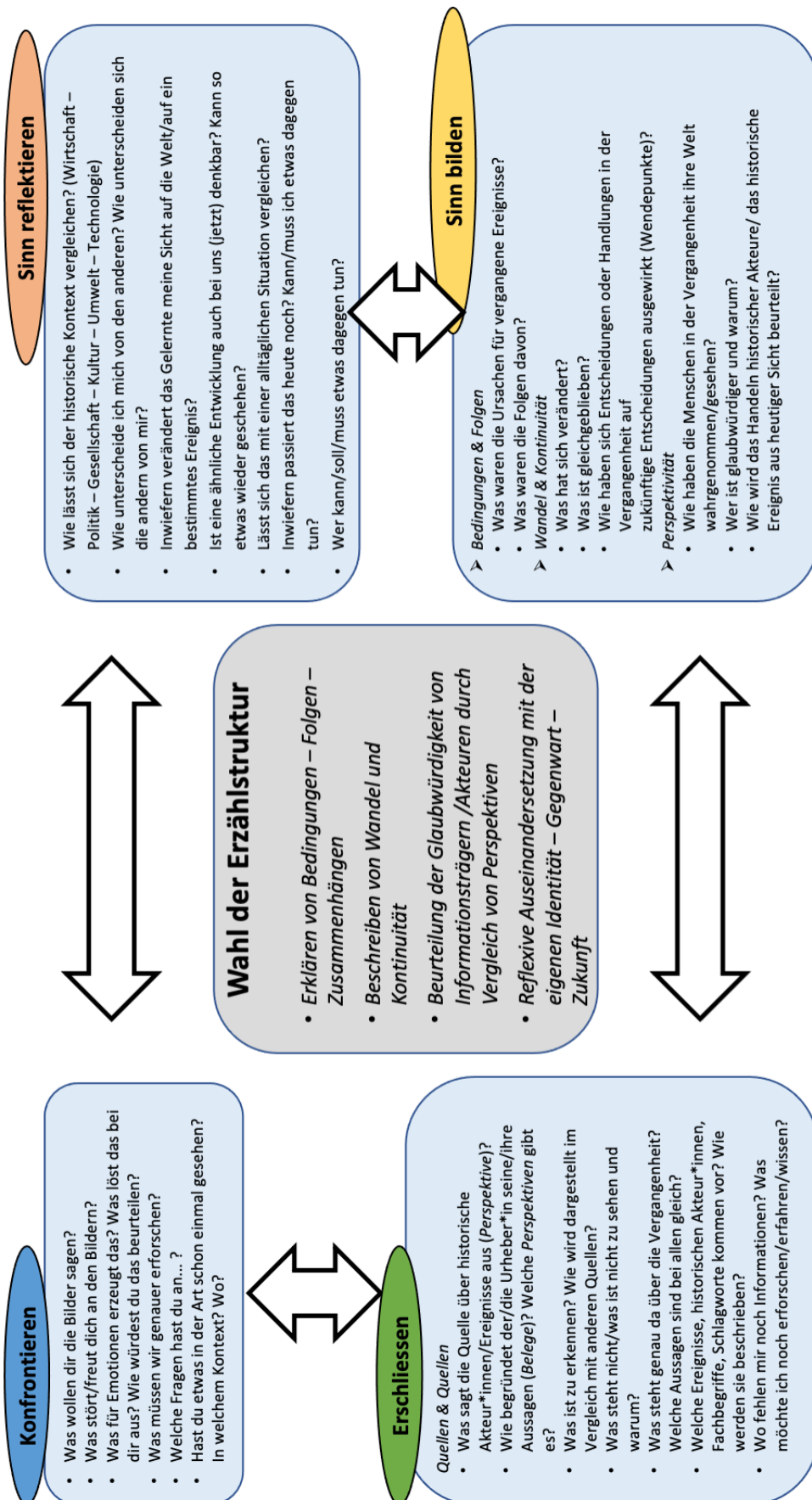
Gespräche leben vom Mündlichen. Trotzdem ist es von grosser Wichtigkeit, Gesprächsinhalte während dem Gespräch festzuhalten und zu strukturieren, damit alle SuS den Lauf des Gesprächs mitbekommen. Auch nach dem Gespräch ist es wichtig, die Hauptaussagen zu sichern. Eine Möglichkeit bietet das Planungsgebäude. Hier einige weitere Vorschläge aus der Praxis¹⁰:

	
<p>Mind Maps/Cluster/Concept Maps</p>	<p>Baumdiagramme</p>
	
<p>Vergleichstabellen</p>	<p>Ursachenketten</p>
	
<p>Fishbone-Diagramme</p>	<p>Zeitleisten</p>

¹⁰ Brüning, L. & Saum, T. (2019) Erfolgreich unterrichten durch Visualisieren: Die Kraft von Concept Maps & Co. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft.

3. Teil: AUF EINEN BLICK

7) Die vier Teiloperationen narrativer Kompetenz als Gesprächsanlässe



8) Wie kann das Klassengespräch im Geschichtsunterricht gelingen?

- Mittels **Klassengesprächen** können alle Teiloperationen narrativer Kompetenz abgedeckt werden: das **Durchlaufen aller Teiloperationen** ermöglicht den Lernenden einen vollständigen Zyklus historischen Denkens. Zuerst werden sie mit einem Problem/Sachverhalt **konfrontiert, erschliessen** dann Dokumente, um schliesslich zu einer **Sinnbildung** und Reflexion zu gelangen (vgl. Kapitel 1).
- Das **Gebäude als Leitfaden für die SuS** kann als «Advanced organizer» zur Planung für die LP, als Sicherung von erarbeiteten Inhalten in der Klasse oder von den Lernenden individuell verwendet werden (vgl. Kapitel 2).
- Passende **Lektionsleitfragen** (angelehnt an die grundlegenden Erzählstrukturen des Fachs) sollen das Gerüst der Unterrichtsreihe bilden (vgl. Kapitel 1).
- Mindestens 2 Dokumente zu einem Sachverhalt anbieten, die **Lernende zu einem Vergleich „zwingen“ und sich nicht gegenseitig bestätigen** (vgl. Kapitel 3).
- Zentrale inhaltliche **Schlüsselbegriffe (z.B. Rassismus, Frieden) vor dem Klassengespräch gemeinsam definieren** und anhand von Fallbeispielen diskutieren.
- **Echte kooperative Lehr-Lernform zur Gesprächsvorbereitung einsetzen**, damit Lernende im kleinen Kreis (Partner- oder Gruppenarbeit) eine Leitfrage andiskutieren oder einen Sachverhalt gemeinsam aufbauen können (vgl. Kapitel 4).
- Während dem Gespräch **die SuS zueinander ausrichten**, plausible Antworten einfordern und den SuS genügend Zeit zum Nachdenken geben (vgl. Kapitel 5).
- Bearbeitete Aufgaben sowie Gesprächsinhalte jeweils **visualisieren**, um sie zu sichern (vgl. Kapitel 6).

Anhang Kopiervorlage: Gebäude leer für Kausalität

Was bedeuten die Erkenntnisse für mich – meine Gegenwart – meine Zukunft?

Welche Antworten auf die Leitfrage kann ich anhand der gesammelten Informationen geben?

Woher weiss ich, was früher war? Welche Beweise habe ich? Von wem habe ich Informationen? Wer fehlt?

Welcher Frage oder Vermutung erforschen wir heute?

Welche Fragen habe ich? Was ist meine erste Antwort auf die Frage? Meine Vermutungen?