

GESCHICHTE UNTERRICHTEN



MARTIN BUCHSTEINER, JAN SCHELLER, MARTIN NITSCHKE

Geschichtsstundenplanung

Theorie und Praxis



**WOCHEN
SCHAU
GESCHICHTE**

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Martin Buchsteiner, Jan Scheller, Martin Nitsche

Geschichtsstundenplanung

Theorie und Praxis



**WOCHEN
SCHAU
GESCHICHTE**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2023

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Umschlagbild: Olga Pogorelova, adobe stock
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1499-2 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1500-5 (PDF)
DOI <https://doi.org/10.46499/1719>

Inhalt

1. Einleitung	7
Ziel des Buches	7
Definition und Konzeption von Unterrichtsplanung	8
Ebenen und Tätigkeiten bei der Planung von Geschichtsstunden	9
Aufbau des Buches	11
2. Historisches Lernen als Ziel des Geschichtsunterrichts	13
Worin besteht der Unterschied zwischen Vergangenheit und Geschichte?	13
Was sind Ziele des Geschichtsunterrichts?	14
Was ist historisches Lernen?	15
3. Kognitive Lernausgangslage der Lerngruppe diagnostizieren	18
Wie entwickeln sich historische Denkopoperationen?	18
Wie entwickelt sich historisches Wissen?	21
Wie entwickeln sich geschichtstheoretische Beliefs?	23
<i>Praxisbeispiel 1: Historisches Denken anhand historischer Argumentationen diagnostizieren</i>	24
<i>Praxisbeispiel 2: Veränderungen der geschichtstheoretischen Beliefs und des Wissens zweiter Ordnung diagnostizieren</i>	28
4. Historische Sachverhalte bestimmen	30
Nach welchen Kriterien lassen sich, historische Sachverhalte bestimmen?	30
Warum sollten Kriterien bewusst ausgewählt werden?	34
<i>Praxisbeispiel 3: Historische Sachverhalte bestimmen</i>	35
5. Historische Sachverhalte ordnen	37
Was sind thematische Strukturierungsverfahren?	37
Was unterscheidet die thematischen Strukturierungsverfahren?	39
<i>Praxisbeispiel 4: historische Sachverhalte ordnen</i>	43

6. Historische Fragen entwickeln und Ziele der Geschichtsstunde ableiten	45
Was macht historische Fragen aus, wonach lassen sie sich unterscheiden und welche Gütekriterien ergeben sich daraus?	45
Wie lassen sich historische Fragen entwickeln?	46
Ist mit der historischen Frage zugleich das Ziel der Geschichtsstunde bestimmt?	52
<i>Praxisbeispiel 5: Historische Fragen entwickeln und Ziele der Geschichtsstunde ableiten</i>	52
7. Die Geschichtsstunde phasieren und Teilziele ableiten	54
Welche geschichtsdidaktischen Phasenmodelle werden diskutiert? ...	54
Welche Schritte helfen bei der Planung der einzelnen Phasen?	56
8. Einstiege für historisches Lernen inszenieren	58
Welche Funktion haben Einstiege für Geschichtsstunden?	58
Wie lassen sich frageorientierte Einstiege im Geschichtsunterricht gestalten?	59
<i>Praxisbeispiel 6: Einstiege für historisches Lernen inszenieren</i>	63
9. Medien auswählen	65
Was sind Medien und warum wird in Quelle und Darstellung unterschieden?	65
Wozu und wie soll(t)en Medien im Geschichtsunterricht genutzt werden?	67
Nach welchen Kriterien lassen sich Medien für den Unterricht auswählen?	70
<i>Praxisbeispiel 7: Medien auswählen</i>	71
10. Aufgaben formulieren	74
Welche Gütekriterien werden in Bezug auf Aufgaben für historisches Lernen diskutiert?	74
Welche Bestandteile und Anforderungsniveaus sind bei der Formulierung von Aufgaben zu berücksichtigen?	75
Welche Aufgabentypen werden diskutiert und nach welchen Kriterien sind sie auszuwählen?	76
Wie lässt sich über Aufgaben differenzieren?	78
<i>Praxisbeispiel 8: Aufgaben formulieren</i>	82

11. Lehr-Lern-Konzepte, unterrichtsmethodische Strukturierungskonzepte sowie Aktions- und Sozialformen auswählen	84
Alles Methoden? – Versuch einer Systematisierung	84
Alles möglich? – Auswahlkriterien für die Planung	85
<i>Praxisbeispiel 9: Lehr-Lern-Konzepte, unterrichtsmethodische Strukturierungskonzepte sowie Aktions- und Sozialformen auswählen</i>	<i>87</i>
12. Systematisierung	89
Leitfragen für die Geschichtsstundenplanung	89
<i>Praxisbeispiel 10: Eine Geschichtsstunde planen</i>	<i>91</i>
Literaturverzeichnis	109

1. Einleitung

Ziel des Buches

Unterrichtsplanung ist eine Kernaufgabe von Lehrpersonen. In unterschiedlicher Ausprägung und Intensität bestimmt sie den Alltag von Lehramtsstudierenden, Referendar*innen und Lehrer*innen. Trotzdem ist zu Geschichtsstundenplanung bislang nicht umfangreich empirisch geforscht worden. So legte Litten (2017) die bislang einzige Studie vor, in welcher das Planungshandeln von Geschichtslehrpersonen untersucht wurde. Resch (2018) analysierte das Formulieren von Aufgaben als fachdidaktische Kompetenz von angehenden Geschichtslehrpersonen. Wolf (2021) konzipierte schließlich geschichtsdidaktisches Planungswissen und nahm in den Blick, wie sich dieses bei angehenden Geschichtslehrpersonen entwickelt.

In jüngster Zeit sind außerdem unterrichtspragmatische Monografien entstanden, in denen die Planung von Geschichtsunterricht thematisiert wurde. Peters (2014) und Rauh (2018) zeigten zum Beispiel auf, wie kompetenzorientierter Geschichtsunterricht geplant werden könnte. Oswalt (2016) illustrierte die Planung von Unterrichtsreihen anhand von geschichtsspezifischen Fragetypen. Weiterhin behandelten Bongertmann u. a. (2017) Geschichtsunterrichtsplanung im Kontext der zweiten Ausbildungsphase. Barsch (2020) legte schließlich eine Veröffentlichung zur Planung inklusiven Geschichtsunterrichts vor. Zusammenfassend zeichnen sich erste Umrisse, aber noch keine umfassenden Erkenntnisse dazu ab, wie ein Modell der Geschichtsstundenplanung aussehen könnte, wie Lehrpersonen Geschichtsstunden planen und wie sie bei der Planung unterstützt werden können.

Vor diesem Hintergrund ist es uns (noch) nicht möglich, eine allgemeingültige Theorie der Geschichtsstundenplanung vorzulegen. Stattdessen lassen sich die folgenden Überlegungen als Theorie mittlerer Reichweite auffassen (Merton 2012), in der wir auf der Grundlage der vorliegenden Literatur einen theoretischen Rahmen und praktische Beispiele als Hilfestellung zur Planung von konkreten Geschichtsstunden anbieten möchten. Dabei verfolgen wir das Ziel, Geschichtsstundenplanung als einen Zusammenhang von Planungstätigkeiten zu beschreiben und für diese begründbare Planungsoptionen aufzuzeigen. Deshalb werden im nachfolgenden Abschnitt der Einleitung die Tätigkeiten der Geschichtsstundenplanung hergeleitet, die aus unserer Sicht

relevant und in den einzelnen Kapiteln ausführlich dargestellt sind. Allerdings geht es uns nicht um die Setzung einer standardisierten Schrittfolge der Geschichtsstundenplanung, da es vielfältige Wege geben dürfte, um guten Geschichtsunterricht zu planen. Zudem erschien es uns unseriös, ein spezifisches Vorgehen des Planens vom Schreibtisch aus festzulegen, da dieses in der Praxis immer von vielfältigen Kontextbedingungen geprägt ist. Wir hoffen stattdessen, dass es uns im vorliegenden Buch gelungen ist, eine Einführung in die geschichtsdidaktische Literatur zur Geschichtsstundenplanung und eine begründete Orientierungshilfe für Studierende, Referendar*innen und Lehrpersonen anzubieten.

Definition und Konzeption von Unterrichtsplanung

Wir legen zunächst dar, was wir unter dem Begriff Unterrichtsplanung verstehen, bevor eine Übertragung auf die Geschichtsstundenplanung erfolgt. Unterrichtsplanung lässt sich als Bestandteil eines didaktischen Tätigkeitsprozesses begreifen (Standop/Jürgens 2015), der in Abbildung 1 dargestellt ist. Ziel der Planung ist es dabei, „am Unterricht beteiligte Faktoren zu kennen und zu berücksichtigen“, um die Unterrichtsdurchführung vom „Ausgeliefertsein an reine Zufälligkeit zu befreien“ (ebd., 41). In scheinbarem Widerspruch dazu steht, dass Unterricht als soziale Interaktion nicht vollständig plan- und steuerbar ist. So wird die Unterrichtsdurchführung von zahlreichen unvorhergesehenen Momenten beeinflusst, die sich z.B. durch Äußerungen einzelner Schüler*innen, deren Verhalten oder das Umgebungsgeschehen ergeben, und nicht allein von den rationalen Entscheidungen der Planenden abhängig sind (ebd.). Vermutlich wird jede Lehrperson bereits die Erfahrung gemacht haben, dass eine identisch geplante Stunde in zwei Parallelklassen unterschiedlich verlaufen ist. Dennoch bietet die Planung Sicherheit, da das Durchdenken und begründete Abwägen von Planungsoptionen die Fähigkeit stärken, während des Unterrichts flexibel zu agieren (Glöckel 1977; Pauli/Reusser 2003). Unterrichtsplanung sorgt somit für einen Gewinn an Professionalität.



Abb. 1: Unterrichtsplanung innerhalb des didaktischen Tätigkeitsprozesses, orientiert an Standop/Jürgens 2015

Professionalität zeigt sich unter anderem anhand der begründeten Auswahl von

Lehr-Lern-Inhalten, Entscheidungen für didaktische und methodische Strukturierungen und der darauf aufbauenden Ausgestaltung des Unterrichts (Standop/Jürgens 2015). Aus unserer Sicht stellt das Identifizieren einzelner Ebenen der Unterrichtsplanung sowie die Kenntnis der darauf bezogenen Planungstätigkeiten und diesbezüglichen Tätigkeitsoptionen eine Voraussetzung für professionelles Unterrichten im Fach Geschichte dar.

Ebenen und Tätigkeiten bei der Planung von Geschichtsstunden

Zur Strukturierung der Planung bietet sich eine Orientierung an den Ebenen der Planung an, die in der Literatur ausgewiesen werden (z. B. Jank/Meyer 2011; Standop/Jürgens 2015; Gautschi 2015). Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass sich die Planungsebenen gegenseitig bedingen und weder in eine zeitliche noch hierarchische Ordnung bringen lassen.

Jank/Meyer 2011	Standop/Jürgens 2015	Gautschi 2015
Was? (Inhalte)	thematische und inhaltliche Analyse	Lerninhalte
Wie? (Methoden, Sozialformen, Medien usw.)	methodische Analyse, Strukturierung, Zugangs- und Darstellungsmöglichkeiten, Medienwahl	Inszenierungen
Wozu? (Ziele)	Intentionen, Kompetenzen, Ziele	Lernziele
Warum? (Gründe)		Begründungen
Wem? (Adressaten)	Bedingungsanalyse	Bedingungen

Tab. 1: Ebenen der Unterrichtsplanung ausgewählter Planungsmodelle

Anhand der Modelle, die in Tabelle 1 gegenübergestellt sind, lassen sich vier zentrale Ebenen der Stundenplanung identifizieren, die wir hier entsprechend der Gliederung des Buches auflisten:

- Bedingungsebene (Ausgangslage der Lerngruppe, zeitliche und räumliche Bedingungen)
- Sachebene (historischer Sachverhalt)
- Didaktische Ebene (Ziele, Stundenfrage, Phasierung, Aufgaben, Medien)
- Methodische Ebene (Lehr-Lern-Verfahren, Aktions- und Sozialformen)

Die Planung von Geschichtsstunden ist eine interdisziplinäre Tätigkeit. Zum einen muss dafür auf Erkenntnisse der Allgemeindidaktik, der Bildungswissenschaften und der Lernpsychologie zurückgegriffen werden. Dies bezieht sich

nicht nur auf Möglichkeiten der Phasierung und Inszenierung von Unterricht als Lehr-Lern-Situation, sondern berührt ebenfalls einzelne Aspekte etwa auf der Bedingungebene, wenn z.B. subjektive Lernausgangslagen herangezogen werden, um sich für Aufgaben und Medien zu entscheiden (u.a. Rheinberg/Fries 2018; Hasselhorn/Gold 2017). Zum anderen ist die Planung von Geschichtsstunden entscheidend durch die Geschichtswissenschaft beeinflusst. Dies gilt insbesondere hinsichtlich der Bestimmung, möglichen Anordnung und Erschließung der historischen Sachverhalte. Vorrang bei der Planung von Geschichtsstunden haben jedoch geschichtsdidaktische Erkenntnisse, da historische Lehr-Lern-Situationen geplant werden.

In Tabelle 2 werden den Planungsebenen Planungstätigkeiten zugeordnet. Zudem wird die Verbindung der unterschiedlichen Disziplinen bei der Unterrichtsplanung und das Primat der Geschichtsdidaktik bei der Planung von Geschichtsstunden angedeutet. Anders als die Disziplinen, die bei der Planung einer Geschichtsstunde berücksichtigt werden sollten, lassen sich die Planungsebenen und dort jeweils relevante Tätigkeiten weder hierarchisch ordnen noch in eine zeitliche Abfolge bringen, die strikt einzuhalten ist. Die Entscheidung, welcher Ebene eine besondere Priorität beigemessen und mit welcher Planungstätigkeit begonnen wird, hängt sowohl von individuellen Neigungen der planenden Lehrperson als auch davon ab, für welchen Fokus sich bei der Planung entschieden wird (Litten 2017).

Planungsebene	Planungstätigkeiten
Bedingungebene	kognitive, emotionale, soziale, sprachliche, kulturelle, metakognitive und arbeitsstrukturelle Lernausgangslage der Lerngruppe diagnostizieren
Sachebene	historische Sachverhalte begründet auswählen und ordnen
didaktische Ebene	historische Fragen entwickeln und Unterrichtsziele ableiten für einzelne Stundenphasen Medien begründet auswählen und Aufgabenstellungen formulieren
methodische Ebene	für die Geschichtsstunde Lehr-Lern-Konzepte, unterrichtsmethodische Strukturierungskonzepte sowie für einzelne Phasen Aktions- und Sozialformen begründet auswählen

Tab. 2: Tätigkeiten der Planung von Geschichtsstunden orientiert an Jank/Meyer 2011; Standop/Jürgens 2015; Gautschi 2015; Fogo 2014

Aufbau des Buches

Der Aufbau des Buches orientiert sich an den Planungstätigkeiten, die in Tabelle 2 dargestellt sind. Sie sind davon beeinflusst, was unter historischem Lernen verstanden wird. In *Kapitel 2* widmen wir uns daher zunächst dieser geschichts-didaktischen Zielkategorie und konturieren sie aus dem Forschungsstand heraus.

In den folgenden Kapiteln des Buches werden die jeweiligen Planungsebenen und damit verbundene Tätigkeiten vor allem dahingehend beleuchtet, welche Optionen sie Geschichtslehrpersonen bieten und welche Kriterien bei der Entscheidung für oder wider eine der Optionen helfen können. Ziel ist es, grundlegende Tätigkeitsoptionen aufzuzeigen, aus denen mit Blick auf die jeweilige Lerngruppe und -situation kriterienorientiert ausgewählt werden kann, um konkrete Geschichtsstunden fokussiert und damit zeitsparend planen zu können. Enttäuscht werden Lesende sein, die sich einfache Rezepte für eine gelingende Unterrichtsplanung wünschen. Dies kann kaum geleistet werden.

Wie für die Planungsebenen und -tätigkeiten betont, sind die einzelnen Kapitel ebenfalls nicht als voneinander losgelöst zu betrachten, sondern bedingen einander. Ihre Anordnung gibt keine Reihenfolge vor. Unterschiedliche ‚Startpunkte‘ und Richtungen beim Lesen des Buches sind folglich möglich. Bezüge zwischen den Kapiteln sind durch Querverweise verdeutlicht.

In *Kapitel 3* zeigen wir beispielhaft Möglichkeiten auf, die Lernausgangslage der Lerngruppe aus geschichts-didaktischer Perspektive zu diagnostizieren. In *Kapitel 4* werden Kriterien definiert, um historische Sachverhalte begründet auszuwählen und zum Thema der Geschichtsstunde zu machen. In *Kapitel 5* stehen Verfahren im Zentrum, um historische Sachverhalte im Rahmen einer Geschichtsstunde (oder Unterrichtsreihe) anzuordnen. In *Kapitel 6* skizzieren wir, wie Fragen zum ausgewählten historischen Sachverhalt entwickelt werden können, die auf historisches Lernen zielen. In *Kapitel 7* werden geschichts-didaktische Ansätze vorgestellt, die verdeutlichen, wie Geschichtsstunden in Phasen eingeteilt und an *Kapitel 2* orientiert auf zentrale Operationen historischen Denkens ausgerichtet werden können. In *Kapitel 8* wird die Phase des Einstiegs gesondert behandelt, um zu verdeutlichen, wie bei den Lernenden Orientierungsbedürfnisse angeregt werden können, die entweder die geplante historische Frage adressieren oder das Formulieren eigener historischer Fragen durch die Schüler*innen zum Ziel haben. In *Kapitel 9* klären wir den Begriff Medien und bieten Kriterien ihrer Auswahl an. In *Kapitel 10* zeigen wir Wege auf, um Aufgaben zu formulieren, die zum Medium, zur historischen Frage und

zur kognitiven Lernausgangslage der Lerngruppe passen. In *Kapitel 11* wird die kriterienorientierte Auswahl von Lehr-Lern-, unterrichtsmethodischen Strukturierungskonzepten sowie Aktions- und Sozialformen in den Blick genommen. In *Kapitel 12* bieten wir abschließend eine Systematisierung der einzelnen Planungstätigkeiten anhand zentraler Leitfragen an. Innerhalb der einzelnen Kapitel verdeutlichen Beispiele die praktische Umsetzung der theoretischen Überlegungen. Viele Kapitel werden zudem von Praxisbeispielen beschlossen, in denen wir mögliche Vorgehensweisen der Planung illustrieren. Abschließend wird das Zusammenspiel der Planungstätigkeiten anhand der Entwicklung einer Geschichtsstunde beispielhaft entfaltet.

Wir danken Runa Konstanze Rexin herzlich für ihre tatkräftige und kompetente Unterstützung bei der Entstehung dieses Buches. Dem Wochenschau-Verlag und insbesondere Jan Trützschler danken wir für das Interesse, unser Buch zu veröffentlichen und die konstruktive Begleitung des Publikationsprozesses.