METHODEN HISTORISCHEN LERNENS

MEIKE HENSEL-GROBE

Problem-orientierung im Geschichtsunterricht

WOCHEN SCHAU GESCHICHTE

© WOCHENSCHAU Verlag

Inhalt

Einleitung

1. Grundlagen und Überblick
1.1 Eine kurze Geschichte der Problemorientierung 10
1.2 Lernen und Lehren – allgemeine Aspekte 13
1.3 Ziele und Modelle für den Geschichtsunterricht . . . 15
1.4 Der problemorientierte Geschichtsunterricht 22

2. Das Erkenntnis- und Strukturierungsverfahren
2.1 Ein Phasenschema als Strukturierungsverfahren für Einzelstunden 25
2.2 Problemorientierte Unterrichtsreihen 42
2.3 Problem-Based Learning (PBL) 47

3. Die Probleme
3.1 Problemhorizonte: Probleme der historischen Orientierung 54
3.2 Historische Problemerschließung 76
3.3 Probleme des historischen Erkenntnisverfahrens und der historischen Zugriffe 102
3.4 Forschungsprobleme – Probleme der geschichtswissenschaftlichen Dimension 129

4. Methodische Aspekte der Unterrichtsplanung und -gestaltung
4.1 Schülerfragen als Grundlage 132
4.2 Aufgabenstellungen und Lernarrangements 135
4.3 Vertiefende Aspekte zur Gestaltung des historischen Lernens 150

Anmerkungen 160
Literatur 166

© WOCHENSCHAU Verlag

Einleitung

Die Problemorientierung wird in vielen Lehrplänen für das Fach Geschichte als selbstverständliches Grundprinzip benannt. Jenseits eines Grundkonsenses bezüglich der Bedeutung zeigen sich unterschiedliche Auffassungen bei der Frage, was „Problemorientierter Geschichtsunterricht" (POGU) genau ist. So wird er in einem „Handbuch für Unterrichtsmethodik" neben der Handlungsorientierung als eines von zwei „unterrichtsmethodische(n) Strukturierungskonzepte(n)" (Demantowsky 2015, S. 61 ff.), in einem anderen Handbuch gemeinsam mit u. a. Multiperspektivität, Gegenwartsbezug und Projektarbeit unter „Prinzipien" (Barricelli 2007, S. 78 ff.) und in einem dritten unter „Kommunikation und Interaktion im Geschichtsunterricht" (Hensel-Grobe 2012, S. 50 ff.) eingeordnet. Auch wenn in früheren Veröffentlichungen bereits eine dreifache Verortung als Unterrichtsstrategie, Arbeitsform und Erkenntnisweise angesprochen wurde (Pandel 1990, S. 11), zeigen die genannten Einordnungen und die vielfältigen Ausgestaltungen in der Praxis auf, wie unterschiedlich der POGU in seiner Funktion und Konzeptualisierung wahrgenommen wird. In diesem Band wird die Problemorientierung als eine Basiskategorie von Geschichtsunterricht definiert, die sich eignet, um verschiedene Strukturierungsansätze, historische Erkenntnisverfahren und Lehr-Lern-Konzepte unter einem gemeinsamen Dach zu vereinigen und dabei die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Lernen in den Mittelpunkt zu stellen.[1] Probleme werden im Folgenden als komplexe Herausforderungen verstanden, die zum aktiven historischen Arbeiten auffordern, weil sie gesellschaftlich relevant sind. Sie können erst durch einen historischen Erkenntnisprozess adäquat erarbeitet werden. Sie haben keine einfache Lösung, sondern provozieren zu neuen Fragen und eröffnen damit einen Rahmen, der unter Umständen mehrere Stunden (d.h. verschiedene Stundentypen und Methoden)

© WOCHENSCHAU Verlag

umschließt. Daher wird der unterrichtspraktische Aspekt nicht auf Einzelstunden und ein einfaches, immer wiederkehrendes Strukturierungsverfahren eingegrenzt, sondern auch auf Unterrichtsreihen und Projekte bezogen. So soll die Problemorientierung zu einer Problembasierung weitergeführt werden.

Der Band wendet sich vor allem an jene, die noch wenig Erfahrung haben, d.h. an junge Lehrerinnen und Lehrer, Referendare und Referendarinnen, an Lehramtsanwärter und auch an fachfremd unterrichtende Lehrkräfte.[2] Zunächst werden in einem ersten Kapitel Grundlagen aus der geschichtsdidaktischen Theorie skizziert. Das umfasst u.a. Ziele und Lehr-Lern-Konzepte, die für das Verständnis eines nicht-schematischen, sondern dynamischen Prinzips der Problemorientierung bzw. -basierung wichtig sind. Die jeweils zugrundeliegenden, meist in ihren eigenen Forschungsbezügen elaboriert ausgearbeiteten Theoriefelder können in diesem Band nicht angemessen dargestellt werden. Es werden lediglich jene Aspekte genannt, die für die Themenstellung eine besondere Rolle spielen.

Problemorientiertes Lernen benötigt unterschiedliche Rahmensetzungen im Unterrichtsalltag; davon handelt Kapitel 2. Eine Umsetzungsmöglichkeit sind Einzelstunden, in denen eine klare Phasierung den Unterricht gliedert und rhythmisiert (Kap. 2.1). Dies genügt aber nicht, um das Prinzip wirklich fachspezifisch ausdifferenzieren. Dazu sind Unterrichtsreihen notwendig, die von einer Problemstellung gerahmt und geleitet werden (Kap. 2.2). Unter diesem übergreifenden Horizont können spezifisch historische Fragen, z.B. nach Kontinuität und Wandel, nach Ursache-Wirkungs-Konstellationen und nach historischen Perspektiven und ihren Kontexten gestellt werden, ohne dass der Bezug zur Problemstellung verloren geht. In einem weiteren Schritt wird die Problembasierung als Lehr-Lern-Konzept zur weiteren Förderung eines eigenständigen und situierten Lernens im Fach in ihrem Aufbau und in ihren Zielsetzungen erläutert (Kap. 2.3).

© WOCHENSCHAU Verlag

Das größte Kapitel ist den unterschiedlichen Problemkategorien und -typen gewidmet (Kap. 3). Es geht um die Frage, wie die jeweilige Problemsetzung das historische Denken der Schüler fördern kann und sie bei der Konstruktion von Lernprozessen unterstützt. Aus diesem Grund werden Ergebnisse aus empirischen Studien eingeflochten, in denen Schülervorstellungen bzw. Prä-Konzepte von Lernenden untersucht wurden. So können die Überlegungen zur Konzeptentwicklung konkretisiert und mit den entsprechenden Problemstellungen im Unterricht verknüpft werden. Die Ausführungen liefern aber nur Ideen, wie die Schülerkonzepte eventuell geprägt oder entwickelt sein können. Sie sollen keineswegs darüber hinwegtäuschen, dass die Diagnose der Prä-Konzepte und des Kompetenzstandes eine hohe Bedeutung für einen guten Geschichtsunterricht hat. Erst auf Basis einer zuverlässigen Diagnose lassen sich geeignete Lernarrangements und Problemstellungen für die jeweilige Lerngruppe entwickeln.

Abschließend werden einige Aspekte der Unterrichtsplanung und -gestaltung, vor allem in Bezug auf die Aufgaben- und Kommunikationskultur, aufgegriffen bzw. vertieft (Kap. 4). Zunächst geht es um Schülerfragen, bevor auf die Gestaltung von Arbeitsaufträgen und Lernaufgaben sowie auf die Konzeption von (alltags-)problembasierten Projekten eingegangen wird. Der zweite Teil des Kapitels ist dem Lesen, Schreiben und Erzählen zugeordnet.

© WOCHENSCHAU Verlag

Dr. Meike Hensel-Grobe
ist Professorin für Didaktik der Geschichte an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

Zu diesem Buch

Die Problemorientierung wird in fast allen Lehrplänen als scheinbar selbstverständliches Unterrichtsprinzip im Fach Geschichte genannt. In der geschichtsdidaktischen Literatur und der Praxis des Geschichtsunterrichts sind allerding teils sehr unterschiedliche Konzepte mit dem Begriff verbunden.

Dieser Band nimmt die verschiedenen Ansätze auf, um daraus ein didaktisches Basiskonzept für einen guten, vielfältigen und abwechslungsreichen problemorientierten Geschichtsunterricht zu entwickeln. Zahlreiche Praxis- und Umsetzungsbeispiele zur Gestaltung von Unterrichtsreihen, zur Planung von Einzelstunden und zur Konzeption von problembasierten Projekten konkretisieren die Überlegungen und erleichtern die Umsetzung im Geschichtsunterricht.

Zur Reihe

METHODEN HISTORISCHEN LERNENS ist eine Reihe, mit der in loser Folge eine „Methodik historischen Lernens in Einzeldarstellungen" vorgestellt wird. Jeder Band ist einer bestimmten Methode oder einem konkreten Medium gewidmet, beschreibt deren Charakter, stellt den Stand der methodisch-didaktischen Diskussion vor und bietet Beispiele für die Unterrichtspraxis.

METHODEN HISTORISCHEN LERNENS sind die modernen Leitfäden für den Geschichtsunterricht und für die Museums-, Gedenkstätten- und Archivpädagogik.

ISBN 978-3-7344-1089-5

WOCHEN SCHAU GESCHICHTE

9 783734 410895

© WOCHENSCHAU Verlag