

Reihe "Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen"

Herausgegeben von der

Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“

des Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung

der Universität Klagenfurt

Hugo Kohlbacher

**Methoden zur Schulung eines vertieften Verständnisses
über historische Sachverhalte
durch interdisziplinäre Ansätze.
Eine Chance zur Steigerung der Motivation im GS-
Unterricht?**

IFF, Klagenfurt, 2002

Redaktion:
Gerda Hohenwarter

Die Universitätslehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“ (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme der Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“ des IFF. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung von BMBWK.

Inhaltsverzeichnis

Abstract/Kurzfassung

Vorwort/Themenfindung 1

1 "Am Hofe König Ludwigs XIV."

Ein Planspiel mit Elementen der Londoner Schule (Gavin Bolton)

1.1 Grundsätzliche Gedanken zum Planspiel	3
1.2 Das Thema im Spiegel des Lehrplans	5
1.3 Kleines Soziogramm der Klasse	7
1.4 Überlegungen und vorbereitende Aktivitäten	7
1.4.1 Zielvorstellungen	8
1.4.2 Zeitplan und Bereitstellung der Arbeitsmittel	8
1.5 Projektverlauf und erste allgemeine Reflexion	10
1.6 Erweiterte Textfassung eines Planspieles	11
1.7 Rückmeldungen mittels Fragebogen	
1.7.1 Fragebogen: Einzelpersonen	12
1.7.2 Auswertung des Fragebogens: Klassenergebnisse	13
1.7.3 Auswertung des Fragebogens in der Kontrollklasse	14
1.7.4 Wissensüberprüfung nach einem Jahr	16

2. "Die Goldenen Zwanziger"

Ein Bild als Geschichtsquelle - Otto Dix: "Die Großstadt"

2.1 Grundsätzliches zum Einsatz von Bildern im Geschichtsunterricht	18
2.2 Zur Bildwahl	19
2.3 Unterrichtsplanung	
2.3.1 Allgemeine Überlegungen	20
2.3.2 Verlaufsplanung	21
2.3.3 Unterrichtsbeobachtung	22
2.3.4 Abschließende Interviews	25

3. Schlussbetrachtungen 27

Literaturliste 28

Anhang

A1 Arbeitsblatt: Rollenbeschreibungen	28
A2 Rückmeldung: Planspiel "Absolutismus"	29
A3 Fragebogen (1Jahr nach der Projektdurchführung)	30
A4 Informationen und Arbeitsaufträge zur Bildbetrachtung	31

Abstract

Die vorliegende Studie stellt einerseits die Erarbeitung und Analyse zweier Projekte im Fach Geschichte und Sozialkunde dar, die Methoden zur Schulung eines vertieften Verständnisses über historische Sachverhalte durch interdisziplinäre Ansätze zum Inhalt haben. Andererseits wird der Versuch unternommen die Frage zu beantworten, ob durch den Einsatz von Methoden aus den Bereichen Darstellendes Spiel und Bildnerische Erziehung nachhaltig eine Steigerung der Motivation im Geschichte-und Sozialkundeunterricht erreicht werden kann.

Am Beispiel der Verwendung eines Planspieles zum Thema *Absolutismus* und des gezielten Einsatzes einer Bildquelle zur Erarbeitung der Zeit der *Weimarer Republik* versucht die vorliegende Arbeit aufzuzeigen, wie die Lehrplanforderung nach Schulung von Eigenständigkeit, kommunikativer Kompetenz und der Einsatz verschiedener Sozialformen zu multiperspektivischer Betrachtungsweise effizient im Geschichteunterricht verwirklicht werden kann.

Die Strategien des *Offenen Unterrichts* und des *Ganzkörperlichen Lernens*, die vom Verfasser der Studie als wertvoll für das Gelingen eines schülerzentrierten Unterrichts angesehen werden, sollen ebenfalls auf ihre Brauchbarkeit hin überprüft werden.

Durch Fragebogen, Schüler- und Lehrerinterviews sowie eine Unterrichtsbeobachtung wird die Arbeit evaluiert und analysiert.

Hugo Kohlbacher

HS/RS Schulstraße Köflach

8580 Köflach, Schulstraße 7

1. "Am Hofe König Ludwigs XIV." Ein Planspiel mit Elementen der "Londoner Schule" Gavin Bolton (1)

1.1 Grundsätzliche Gedanken zum Planspiel

Das Planspiel gehört zur umfangreichen Gruppe der Rollenspiele, genauer gesagt zu den angeleiteten Rollenspielen. Rollenspiele sind im wesentlichen Simulationsspiele und eine der vielen Unterformen davon ist das Planspiel.

Bei Entscheidungsspielen, Konfliktspielen, Planspielen, Strategiespielen und Soziodramatischen Spielen können sowohl stattgefunden (historische) Ereignisse, als auch zukünftige, vorhersehbare Situationen des realen Lebens durchgespielt, geübt und zur Diskussion gestellt werden. Die Mitteln des Rollenspiels werden zu einer neuerlichen Darstellung eines Konfliktes, einer Entscheidung oder einer entscheidenden Situation eingesetzt. Der Vorteil dieser Spielform besteht darin, dass die Ursachen, Entwicklungen und Lösungen des Konfliktes so oft wie nötig nacherlebt und damit durchschaubarer und kritisierbarer gemacht werden können. Probleme werden leichter als solche erkannt und in der Vorbereitung auf das Spiel, im Spiel selbst und in der anschließenden Gruppendiskussion einer positiven Lösung zugeführt. Die Problemfindung, die Darstellung der Handlungsalternativen, die Untersuchung der Folgen dieser Alternativen und die stattfindenden Entscheidungsprozesse, ermöglichen dem Schüler in der Modellsituation des Rollenspiels eine optimale Aufbereitung der gewählten Problemsituation.

Planspiele sind die am weitesten entwickelte und am häufigsten angewandte Technik des Rollenspiels. In der Wirtschaft, bei den Sandkastenspielen der Militärs und des internationalen Verbrechertums werden Planspiele schon seit Jahrzehnten geübt und ständig verbessert.

Im Planspiel werden geplante Situationen - man spricht auch von Lagen - von den Rollenträgern mit gezielten Strategien und gleichzeitigem Einsatz von Materialien so lange durchexerziert, bis eine optimale Lösung des gestellten Problems erreicht worden ist.

Im schulischen Bereich sind Planspiele praktisch für alle Problemstellungen erfolgreich einsetzbar. Modellhafte Fälle, Vorfälle und Situationen können mit dem Ziel, entsprechende Lösungen oder brauchbare Verfahren herauszufinden, durchgespielt, wiederholt oder variiert werden.

Das Spiel mit verteilten Rollen kann nach der Konferenzmethode, der Fallmethode, der Projektmethode oder der Syndikatmethode, um nur einige Beispiele zu nennen, durchgeführt werden.

" Das Planspiel stellt nicht nur eine neue Form der unterrichtlichen Arbeit dar oder die bloße Möglichkeit, Unterricht lebhafter zu gestalten, sondern eine Arbeitsweise, deren Vielschichtigkeit das didaktische Bemühen nachhaltig bereichern und beleben kann. Die heute so notwendige Kooperation der Fächer und auch der Fachlehrer!, die Integration des Schülers mit der Sachwelt und die Synthese der nebeneinander gebotenen Stoffe werden merklich gefördert. Rollenverhalten und Sprache der Schüler - seit Vorliegen der Untersuchungsergebnisse über die Sprachbarrieren (Bernstein, Oevermann, Priesemann, Tausch) und der daraus erwachsenen pädagogischen Diskussion ein echtes Bildungsproblem - werden durch echte Motivation entkrampft, werden flexibler und in den notwendigen Entwicklungsprozess geführt.

(1) Gavin Bolton, Hauptvertreter der "Londoner Schule" des darstellenden Spiels, Lektor für das Schulspiel im Pädagogischen Institut der Universität Durham

Im kulturkundlichen Bereich erweist sich das Planspiel als effektives Unterrichtsverfahren, es fördert die kreative Entwicklung des Schülers und belebt den Lernprozess durch Anwendung, Überprüfung, Problematisierung, Selbsttätigkeit und Kommunikation. Dabei wird der Schüler sowohl individuell als auch kollektiv tätig, der Sozialbereich erfährt wesentliche Impulse." (1)

Es würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, die wesentliche Elemente der Londoner Schule unter Gavin Bolton und ihre Auswirkung auf die Methode des Darstellenden Spiels im Unterricht aufzuzeigen. Ich selbst hatte das Glück, Gavin Bolton und seine Arbeit im Rahmen eines Schulspielseminars kennen zu lernen. Sein Hauptanliegen, Lernen aus Erfahrung, erweitert die Spielformen der Rollenspiele um die speziellen Erwägungen des Lehrers, wie zum Beispiel die Fragenbereiche: Worum soll es im Spiel gehen? Was stellt das Engagement des Schülers sicher? Wie werden verschiedene Gesichtspunkte angeboten? Wie sieht der Lehrplanbezug aus? Wie ist das Rollenspielniveau der Schüler? Welche soziale Erwägungen bezüglich Einzelner und/ oder Gruppen sind notwendig? Welche Art von Ausgangspunkt wird das Interesse der Schüler wecken oder an sich ziehen? Welche Art von Problem soll gelöst werden?

Die Lenkung und Leitung des Spiels erfolgt durch die Einführung des *teacher in role*, der ständig die Problemstellung im Auge behält und nicht aufdringlich, aber bestimmt das Geschehen leitet. Außerdem legt Bolton großen Wert auf den individuellen Gebrauch der Sprache. Im Spiel werden Situationen geschaffen, in denen die Wahl des sprachlichen Ausdrucks von der Redenotwendigkeit abhängt. Mit Verspätung fanden auch bei uns im Zuge des handlungsorientierten Unterrichts - siehe Beispiele Heinz Klippert - Grundtechniken und Ideen Einzug in den alltäglichen Unterricht. Dabei wurde 1976 in London in den *Leitlinien Schulspiel* bereits festgehalten:

"Das Schulspiel ist die einzige Methode innerhalb des Lehrplans, die den gesamten Lernprozess erleichtert und bedeutend vertieft. In ihrem Mittelpunkt steht das persönliche Verständnis und die Handhabung der Kommunikation. Dadurch ist sie ein grundlegendes Mittel der Ausdrucksschulung und steht daher mit anderen Fächern an der Spitze der Bildungsarbeit unserer Schule" (2)

Es ist daher verständlich, dass ich versuche, so oft sich eine Möglichkeit dazu bietet, Techniken des Darstellenden Spiels, früher auch Schulspiel genannt, in den Unterricht einzubauen.

Bei all diesen getroffenen Maßnahmen erhebt sich natürlich auch immer die Frage: Was meint der Lehrplan zu diesem Thema?

(1) Klaus Tiemann: *Das Planspiel im Unterricht*, in: *Spiel und Theater*, 24. Jahrgang, Heft 78, 1972, Seite 315 f.

(2) Ewald Dworak: *Leitlinien des Schulspiels, Übersetzung und Bearbeitung der "Drama Guidelines"*, Landesjugendreferat Graz, 1982, Seite 5

1.2 Das Thema im Spiegel des Lehrplans

Durch Aussagen im Rahmen der allgemeinen didaktischen Grundsätze, wie zum Beispiel Differenzierung und Individualisierung, Stärkung von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung oder Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt, nimmt der Lehrplan zum Thema Interdisziplinarität Stellung.

Im 3. Teil des Lehrplans, der Schul- und Unterrichtsplanung, finden wir einen eigenen Punkt, der sich mit dem fächerverbindenden- und fächerübergreifenden Unterricht beschäftigt:

"...Dieses Zusammenwirken erfolgt durch fächerverbindenden und fächerübergreifenden Unterricht. Dabei erfolgt eine Bündelung von allgemeinen und fachspezifischen Zielen unter einem speziellen Blickwinkel, wodurch es den Schülerinnen und Schülern eher ermöglicht wird, sich Wissen in größeren Zusammenhängen selbständig anzueignen. ... Bei fächerübergreifender Unterrichtsgestaltung steht ein komplexes, meist lebens- oder gesellschaftsrelevantes Thema oder Vorhaben im Mittelpunkt. Die einzelnen Unterrichtsgegenstände haben im integrativen Zusammenwirken - zB im Sinne des Projektunterrichts - ihren themenspezifischen Beitrag zu leisten..." (1)

Diese recht allgemein gehaltenen Formulierungen - wobei ich selbst sehr froh über den weiten Rahmen der Lehrplanbestimmungen bin - werden im speziellen Teil für die einzelnen Fachbereiche näher beschrieben. So wird unter *Einsichten und Haltungen* im Fach Geschichte die Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweise als Bestandteil eines kritischen politischen Bewusstseins gefordert, oder im Bereich *Gestaltung* der Einsatz von Rollenspielen zu historischen Themen erwähnt.

Die fachdidaktischen Grundsätze zur Geschichte und Sozialkunde verblüffen durch einen durchaus spielfreundlichen Passus:

"... Historisches Lernen schließt immer eine multiperspektivische Betrachtungsweise ein. Unterschiedliche Positionen können methodisch u. a. durch historische Rollenspiele nachvollzogen werden. Einfühlungsvermögen und kritische Distanz sind für ein demokratisches Engagement wertvoll. Der Einsatz verschiedener Sozialformen soll dazu beitragen. Erkenntnisse individuell oder gemeinschaftlich zu gewinnen. Die kommunikative Kompetenz soll durch das Unterrichtsgespräch in seinen vielfältigen Formen gefördert werden. Die Entwicklung einer Diskussionskultur, in der die Meinung der anderen respektiert wird, ist anzustreben.... (2)

Für welche der im Lehrplan formulierten Bereiche bietet nun das Planspiel eine geeignete Methode? Es lassen sich vor allem 4 Ansätze feststellen:

1. Selbstständigkeit

Die vorgegebene Rollen- beziehungsweise Spielstruktur zwingt Schülerinnen und Schüler förmlich zur selbstständigen Auseinandersetzung mit dem Stoffgebiet.

2. Multiperspektivität

"...ist eine Form der Geschichtsdarstellung, bei der ein historischer Sachverhalt aus mehreren, mindestens zwei unterschiedlichen Perspektiven beteiligter und betroffener Zeitgenossen dargestellt wird, die verschiedene soziale Positionen und Interessen repräsentieren."(3)

Im Planspiel ist Multiperspektivität durch die unterschiedliche Rollenzuteilung, wie in meiner Spielvorlage durch König und Diener und den Standpunktwechsel vom Spieler zum Beobachter, gegeben.

(1) In: *Lehrplan 2000 der Hauptschule, Seite 15ff.*

(2) In: *Lehrplan 2000 der Hauptschule, Seite 75*

(3) *Klaus Bergmann: Handbuch der Geschichtsdidaktik, Kallmeyer 1997, Seite 301*

3. Kommunikative Kompetenz

Das Planspiel ist ein ideales Mittel zur Förderung der kommunikativen Kompetenz und der Entwicklung einer Diskussionskultur. Um den Arbeitsauftrag erfüllen zu können, müssen die Schüler miteinander reden.

4. Kreativität und Gestaltung

Hier erwähnt der Lehrplan in seinen Hinweisen zu den Bildungsbereichen ausdrücklich *"...Rollenspiele zu historischen Themen..."*

Manchmal habe ich allerdings den Verdacht, der Lehrplan sei von verhinderten Dichtern geschrieben, so durchdrungen ist er noch vom Prinzip des *Guten, Wahren und Schönen*. Die Realität sieht meist anders aus. Eine nicht zu bewältigende Stofffülle mit recht sperrigen, meist kopflastigen Themen, was sich in der dritten Klasse durch eine Anhäufung von -ismen, Absolutismus etwa, oder Liberalismus, Nationalismus, Sozialismus und andere mehr ausdrückt. Auch beim größtmöglichen Mut zur Lücke hat man mit Normalunterricht kaum eine Chance, die Jugendlichen für diesen Gegenstand zu begeistern.

Ich versuche daher, methodische Anleihen aus jenen Bereichen zu nehmen, die durch spielerische Formen wesentlich höher in der Gunstskala der Jugendlichen stehen, wobei ich hier den Begriff spielerisch im Sinne der Spielpädagogik verwendet haben möchte. Das Spiel hat leider heute noch vielfach in der Schule einen Stellenwert, der ihm in keinsten Weise gerecht wird. Über die Bedeutung und Wichtigkeit des Spiels gibt es eine Unmenge an Literatur, ich verweise alle Zweifler an das Standardwerk *"Homo Ludens - Versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur"* des holländischen Gelehrten Johan Huizinga. Er definiert Spiel folgendermaßen:

"Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser, festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und der Freude und einem Bewusstsein des 'Anderssein' als das 'gewöhnliche Leben'." (1)

Diese Spieldefinition ist die Grundlage aller später formulierten Definitionen und stellt die Schwerpunkte - Freiwilligkeit und Anderssein, zwei wichtige Ansätze für das Spiel in der Schule - in den Mittelpunkt der Betrachtung.

Selbst von der hohen Brauchbarkeit der Anregungen der Spielpädagogik überzeugt, versuchte ich nun, diese mit den Werkzeugen der Aktionsforschung auf eine mögliche Objektivierung hin zu untersuchen.

Meine Wahl fiel auf das Thema Absolutismus, das ich durch Anregungen aus dem Bereich des Darstellenden Spiels meiner Klasse schmackhafter machen wollte.

1.3 Kleines "Soziogramm" der Klasse

In meiner Klasse, mit der ich zuerst das Projekt durchführte, einer 3. Realschulklasse, saßen im Vorjahr 33 Schüler, 14 Mädchen und 19 Knaben. Allein die Schülerzahl deutet darauf hin, dass sich gewisse Sozialformen, wie Gruppenarbeit, Stationenbetrieb und dergleichen, bei einer solchen Menge nur schwer umsetzen lassen, abgesehen von den ungenügenden räumlichen Angeboten.

(1) Jan Huizinga: Homo ludens. Versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur, Akademische Verlagsanstalt Pantheon, Basel 1944, Seite 21 f.

Trotzdem habe ich ab der 1.Klasse versucht, zumindest von Zeit zu Zeit den Frontalunterricht aufzulockern, kleinere und größerer Projekte zu erarbeiten.

Die Schüler sind zum überwiegenden Teil zur Mitarbeit bereit, die Leistungsfähigkeit ist breit gestreut. Fünf Schüler haben größere Konzentrationsprobleme, sie müssen in regelmäßigen Abständen zur konstruktiven Mitarbeit im Unterricht angehalten werden. Es gibt zwei dominante Mädchen, die stets eine Anzahl Mitläufer um sich scharen. Bei den Burschen gibt es keine ausgeprägte Führernatur. Die Gruppenbildung ist meist zeitlich begrenzt und wechselt sehr häufig. In der letzten Zeit ist eine Präferenz in Bezug auf Wohnort festzustellen - Köflacher gegen Fahrschüler - die aber die Klassengemeinschaft allgemein nicht stark beeinträchtigt.

Für mein Projekt war es von Vorteil, dass 20 Schüler der Klasse für längere Zeit die *Unverbindliche Übung Darstellendes Spiel* bei mir besucht hatten, daher konnte ich auf diese Ressourcen zurückgreifen.

1.4 Überlegungen und vorbereitende Aktivitäten

Ein - im Nachhinein besehener - Glücksfall war die Tatsache, dass auf Grund der hohen Anzahl an Unterrichtsstunden, denn ab der 3.Realschulklasse gibt es als zusätzlichen Fremdsprachenunterricht Italienisch, einige Fächer im Kombinationsunterricht angeboten werden mussten. Im Rahmen der Schulautonomie lässt der Lehrplan der Realschule diese Möglichkeit der Unterrichtsgestaltung zu. Im Klartext heißt das, dass ähnlich wie beim Teamteaching 2 Lehrer während einer Unterrichtsstunde in der Klasse sind, nur eben mit verschiedenen Gegenständen. In meinem Fall war die 2.Wochenstunde Geschichte mit Religion gekoppelt.

Wenn sich keine sinnvolle Themenbehandlung von beiden Fächern aus ergab, wurde die Klasse geteilt, das heißt, die Hälfte der Klasse hatte Religion, die andere Hälfte Geschichte. In der Woche darauf wurde gewechselt. Dadurch hatte ich die Möglichkeit, mit einer kleineren Gruppe meine Projektarbeit durchführen zu können.

1.4.1 Zielvorstellungen

Das Grobziel war auf Grund der Themenstellung klar:

- * Die Schüler sollten durch den Spielanreiz eine verstärkte individuelle und kollektive Motivation für den Gegenstand erhalten.
- * Sie sollten auch nach Beendigung des Projektes ein vertieftes Verständnis über diesen historischen Sachverhalt aufweisen.

- Emotionale Teilziele des Projektes sollten sein:
- * Durch das Einbeziehen der Möglichkeiten des Planspiels erhoffte ich mir eine Verlagerung der Problematik des Themas auf die emotionale Ebene. Die Schüler sollten durch das körperliche, und damit auch sinnliche Nacherleben einer historischen Situation in die Lage versetzt werden, von der *Als ob-Spielsituation* Rückschlüsse für die Vergangenheit ziehen zu können.
 - * Die Schüler sollten auch durch die Rollenerfahrung im Planspiel Verständnis für zum Beispiel absolute Herrschaftsformen entwickeln.
Nebenbei erhoffte ich durch den Einsatz des Spieles soziale Teilziele zu erreichen:
 - * Die Schüler sollten durch die Form der Gruppenarbeit mehr soziale Kompetenz erreichen. Verschiedene Formen der Kooperation müssen angewandt werden, um das Spiel zur Aufführung bringen zu können.
 - * Außerdem sollten die Schüler die Möglichkeit erhalten, sich spielerisch in ein historisches gesellschaftliches Normenverhalten - hier zum Beispiel das Hofzeremoniell - einzuleben.
Nicht zu vergessen die Teilziele aus dem kognitiven Bereich:
 - * Die Schüler sollten in der Lage sein, abstrakte Begriffe wie zum Beispiel: Merkantilismus oder Absolutismus mit Sinn zu füllen und in diesem ihren Sinn entsprechend richtig in das Spiel umsetzen zu können.
Außer diesem, sicherlich noch nicht vollständigen Zielkatalog, erhoffte ich mir durch das Projekt Aufschluss über die für mich wichtigen Fragen:
 - * Erreiche ich mit den Methoden des darstellenden Spiels auch bei Schülern, die diese unverbindliche Übung nicht belegt haben, ein ähnliches Ergebnis?
 - * Ist das von mir erstellte Konzept: Einsatz von Methoden des darstellenden Spiels im GS-Unterricht unabhängig von meiner Person auch auf andere Klassen übertragbar?

1.4.2 Zeitplan und Bereitstellung der Arbeitsmittel

Ich habe den Zeitrahmen für das Projekt mit 4 Stunden bewusst knapp gehalten. Ähnliche Vorhaben haben mir gezeigt, dass bei zu großzügigem Zeitangebot das Ergebnis nicht besser wird, sondern durch aufkommende Unkonzentriertheit und Ablenkbarkeit eher verflacht.

A: Allgemeine Einführung in das Thema Absolutismus

Lehrervortrag, Selbststudium mit Geschichtsbuch, Partnerarbeit und klärendes Klassengespräch
Zeitrahmen: 1 Unterrichtsstunde

B: Vorbereitung und Durchführung der Planspiele

Austeilen der Rollenbeschreibungen, Gruppeneinteilung und Gruppenarbeit
Besprechen des Hofzeremoniells, Aufführungen
Zeitrahmen: 2 Unterrichtsstunden

Bei dieser Zeitangabe muss ich korrekterweise anmerken, dass meinen Schülern die Spielform des Planspiels bekannt ist!

C: Reflexion

Fragebogen, Auswertung der Videoaufnahmen, Schlussgespräche
Zeitrahmen: 1 Unterrichtsstunde

Die Gruppeneinteilung erfolgte mittels freier Partnerwahl und zwar 3 Gruppen zu je 6 Schülern und 2 Gruppen zu je 7 Schülern; ein Schüler fehlte während der Projektphase. Nach Bekanntgabe der Arbeitsaufträge und Austeilen der Rollenbeschreibungen (1) begann die Arbeitsphase in den Gruppen. Meine Zeitvorgabe dazu war 15 Minuten, anschließend gab es eine öffentliche Probeaufführung. Nach einer Kurzbesprechung und der Möglichkeit zu kleineren Textkorrekturen erfolgte die erste Videoaufnahme. Bis zur nächsten Geschichtestunde gab es die Möglichkeit zum selbstständigen Ausbau der Rolle.

(1) Rollenbeschreibungen und Arbeitsaufträge unter A1 im Anhang

In der zweiten Arbeitseinheit erfolgte nach einer kurzen Gruppenbesprechung, in der die Rollentexte aufeinander abgestimmt wurden, die zweite Videoaufnahme, wobei immer die Möglichkeit bestand, das Planspiel zu unterbrechen und aus der Rolle auszusteigen, um Veränderungen vornehmen zu können.

Außerdem erhielt jeder Schüler den Arbeitsauftrag, sich eine Rolle der anderen Gruppe im Spiel besonders gut anzusehen und darüber auch kurze Notizen anzulegen. Auch Unterschiede in der Spielanlage sollten beobachtet werden.

In der Reflexionsphase wurden die Aufzeichnungen angesehen und besprochen, wobei der Grundsatz galt: Nur Positives wird hervorgehoben!

Anschließend gab es die Möglichkeit zum freien Gespräch über die Arbeiten und den Abschluss bildete das Ausfüllen des Fragebogens.(1)

Einige Interviews wurden in nachfolgenden Stunden während Stillarbeitsphasen durchgeführt. Besonders hilfreich für die Durchführung des Projektes war auch die Tatsache, dass ich, wie bereits eingangs erwähnt, in meiner Klasse ein ganzes Fächerbündel unterrichtete und zwar außer Geschichte und Sozialkunde noch: Deutsch, Textverarbeitung, Musikerziehung, Darstellendes Spiel und Berufsorientierung. Dadurch habe ich die Möglichkeit, ein Thema von mehreren Seiten her zu betrachten, beziehungsweise notwendige Vorbereitungsarbeiten in andere Stunden auszulagern. Für die Einstimmung meiner Klasse auf das Hofzeremoniell war es daher sehr hilfreich, dass ich parallel dazu im Musikunterricht das Menuett durchführen konnte. Wertvolle Anregungen zu diesen Querverbindungen gibt es in der Reihe "Spurensuche Geschichte" aus dem Klett-Verlag. (2)

(1) Fragebogen unter A2 im Anhang

(2) Spurensuche Geschichte, Band 2, Hrsg. P.Knoch, Klett 1991, Seite 77 ff.

1.5 Projektverlauf und erste allgemeine Reflexionen

"17.1. Heute eine sehr intensive GS-Stunde erlebt. Trotz einiger technischer Pannen (Akku für Videokamera rasch leer) und Rückfalls meinerseits in ein altes Leiden (ich will alles zugleich machen) konnte das Projekt zügig über die Bühne gebracht werden. Alle beteiligten Schüler arbeiteten mit Begeisterung mit "(1)

Der Verlauf der Projektstunden in meiner Klasse entsprach also, wie man den Aufzeichnungen aus meinem, damals noch mit Sorgfalt geführten, Forschungstagebuch entnehmen kann, meinen Erwartungen. Das heißt fürs Erste, soweit ich das ziemlich unreflektiert als miteingebundener Beobachter-Kameramann-Mitspieler beurteilen konnte. Mir verging die Zeit viel zu schnell, die Arbeit schien mir sehr intensiv zu sein, wie sahen das aber meine Schüler? Ich wartete daher schon ungeduldig auf die Ergebnisse des Fragebogens zu diesem Thema. Ich hatte mich für den Fragebogen entschieden, da er, wie auch Altrichter/Posch in der Bibel der Aktionsforschung meinen, ein

"rasches, einfach zu entwickelndes und problemlos administrierbares Instrument der Datensammlung" ist. (2)

Natürlich war mir auch bewusst, dass dieser Schein trog. Ich versuchte daher, der drohenden inhaltlichen Armut der Aussagen durch eine eher offene Fragestellung entgegenzuwirken. Da mir sehr an einer persönlichen Meinungsäußerung meiner Schüler gelegen war, wandte ich eine direkte Frageweise an. Um die Nachteile des Fragebogens etwas zu mildern, vor allem die Unsicherheit, ob die Fragen auch so verstanden werden, wie ich sie verstanden haben möchte, versuchte ich einige Themen bereits in der allgemeinen Reflexion anzusprechen, die gleich nach den Aufführungen stattfand. Während der gemeinsamen Auswertung der Videoaufnahmen verstärkte sich mein Verdacht, dass die Intensionen des Projektes sich vielleicht nicht in die Richtung bewegt hatten, die ich mir vorgestellt hatte. Die Gruppen beteiligten sich sehr rege an der Diskussion, es gab jede Menge Vorschläge zur Verbesserung, nur - und das machte mich dann doch etwas stutzig, sie bewegten sich fast ausschließlich in Richtung Verbesserung der Spielanlage, Rollengestaltung, Sprechtechnik, Bühnenbild, Kostüm und Maske. Mir war es aber in meinen Zielvorstellungen primär um die Motivation in Bezug auf das geschichtliche Thema gegangen, nicht um Detailfragen des darstellenden Spiels. Natürlich war mir aus einer Reihe bereits durchgeführter Projekte mit ähnlichem Aufbau bekannt, dass sich beim Einsatz dramatischer Mittel auch unweigerlich Fragen zum Fachbereich der Dramatik ergeben. Doch jetzt, praktisch am Beginn der Beweisführungskette für meine Forschungsaufgabe bereits ein Abdriften in Gewässer, in denen ich nicht zu fischen vorhatte, das beunruhigte mich doch etwas. Mit Mühe konnte ich die Gruppen davon abhalten, die Ratssitzung zu einem aufführungsreifen Sketch auszubauen. Eine Gruppe hatte schon während der 2.Kontrollaufführung eigenmächtig das Rollenkonzept verändert und einen Hofnarren eingebaut, der dann dem König und seinen Ministern die Show stahl. Die einfache Begründung der Gruppe, warum die Rolle eingefügt wurde: *"Die Sitzungen waren sicher lang und für alle Teilnehmer anstrengend. Da kann ein bisschen Aufheiterung nicht schaden!"*

Verständlich, dass ich der Auswertung der Fragebogen mit einiger Sorge entgegensah.

(1) *Eigenes Forschungstagebuch, Seite 18*

(2) *Altrichter/Posch: Lehrer erforschen ihren Unterricht, Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 1998, Seite 156*

1.6 Erweiterte Textfassung eines Planspieles

Ich habe bewusst dieses Beispiel hier vor der Auswertung der Fragebogen eingeschoben. Eine Schülerin hat als freiwillige Hausaufgabe für ihre Gruppe eine Textfassung des Planspiels geschrieben. Einerseits ist das eine Bestätigung meines Anliegens, denn die intensive Beschäftigung mit einem historischen Thema in Form einer freiwilligen Hausarbeit kann als erfolgreicher Motivationsschub gewertet werden. Andererseits ist mir auch die Ventilfunktion eines glänzenden Auftritts vor versammelter Klasse durchaus bewusst, und dazu ist Schülern jedes Thema recht, notfalls auch ein historisches. Ich werte das Beispiel trotzdem als positiven Beweis für meine Intensionen. Hier ein Auszug, an dem ich nur einige orthographische Veränderungen vorgenommen habe:

Planspieltext: Julia

"Ratssitzung am Hofe König Ludwigs XIV."

(Diener betritt mit Ministern den Raum, er öffnet die Tür und verneigt sich tief)

Diener: Bitte hier herein, meine Herren!

(Minister unterhalten sich leise)

Diener: Meine Herren, Ihre Majestät, der König von Frankreich!!

(König betritt den Raum, alle verneigen sich, Diener richtet ihm den Stuhl, der König winkt dem Diener, sich zu entfernen)

König: Nehmen Sie Platz, meine Herren. Wir haben mit Ihnen einiges zu besprechen.

Minister Colbert, was könnt Ihr uns berichten?

Colbert: Majestät! Ich danke Euch, dass ich hier meine Vorschläge unterbreiten darf. Wir sollten unsere Schutzzölle für ausländische Waren erhöhen, unseren Export ankurbeln, damit die französische Großindustrie Arbeit hat, unserem Volk die eigenen Produkte schmackhaft machen und...

Kardinal Mazarin (spricht dazwischen): Aber mein Bester..

König (zornig): Schweigt! Wie kann er sich erlauben hier ungefragt zu sprechen! Fahrt fort, mein lieber Colbert!

Colbert: Habt vielen Dank, Majestät! Wir sollten mehr staatliche Großaufträge vergeben, vor allem die Verkehrswege verbessern. Wir brauchen dringend Kanäle! Und aus unseren Kolonien könnten wir noch mehr Geld herausholen.

König: Das freut uns. das Geld kommt uns gerade recht, wo der Ausbau unseres geliebten Versailles so langsam vorangeht, was meint Ihr dazu, Le Notre?

Architekt: Majestät. Die Gebäude sind fertig. Was noch fehlt ist die Gartenanlage. Hier, seht meine Pläne. Ich habe versucht, sie Eurem Glanz und Ruhm entsprechend zu gestalten. Nur das Beste ist gerade genug für den Sonnenkönig!

König: Ein wahres Wort, lieber Le Notre! Ein wahres Wort. Und was habt Ihr vorzubringen, Marquis Louvois?

Mazarin: Eure Majestät, da...

König: Kardinal, ich wiederhole mich ungern, schweigt, bis Ihr an der Reihe seid!

Kriegsminister: Eure Majestät, wir brauchen dringend Geld. Unser Land ist in Gefahr und ich weiß nicht, womit ich eine schlagkräftige Armee aufstellen soll.

König: Ist denn die Gefahr aus Spanien und den spanischen Niederlanden so groß?

Kriegsminister: Eure Majestät, unsere Feinde sind nicht zu unterschätzen. Und eine gute Armee braucht einfach viel Geld.

König: Geld, Geld. Alle wollen Geld. Und was wird aus meinem Schloss?

Kriegsminister: Verzeiht, Eure Majestät, aber wenn Spanien den Krieg gewinnt, wird es auch kein Schloss Versailles geben.

König: Ihr seid zwar etwas vorlaut, mein lieber Louvois, aber Ihr habt recht. Also, neue Steuern, aber welche? ..."

1.7.1 Fragebogen: Einzelpersonen

Zwei Fallbeispiele, die die Möglichkeit der Bandbreite der Rückmeldungen aufzeigen, die ich im Rahmen des Projektes erhalten habe. Um die Variationsbreite zeigen zu können, habe ich bewusst eine Schülerin aus der besten und einen Schüler aus der schwächsten Gruppe ausgewählt..

Kerstin, Rolle: Le Notre (Die Ziffern beziehen sich auf den Fragebogen- siehe A2 im Anhang)

1a) In unserer Gruppe suchte sich jeder zuerst seine Rolle aus. Dann mussten wir entscheiden, wer den König spielt, denn Barbara und Stefanie hatten sich die Rolle ausgesucht. Beide spielten uns ein Stück vor und wir entschieden uns für Barbara. Dann schrieb sich jeder seinen Text auf. Wir verglichen ihn mit den Unterlagen (gemeint sind Rollenbeschreibung und Geschichtebuch) und versuchten, die Szene einmal durchzuspielen.

1b) Beim 1. Versuch ging einiges daneben. Wir standen nicht rechtzeitig auf, als der König hereinkam. Ich wollte die Steuergelder unbedingt für den Ausbau des Parks beim Schloss Versailles einsetzen, aber Stefanie (Kriegsminister) redete mir immer drein. Die Diener waren sehr komisch beim Servieren. Das hat nicht ganz gepasst.

1c) Wir haben einiges ergänzt, was noch wichtig wäre und einige Sachen verändert. Für den 2. Durchgang habe ich mir einen Plan der Gartenanlagen mitgenommen (Kopie aus einem Buch), damit ich besser argumentieren konnte. Das Servieren der Mahlzeit haben wir weggelassen.

2. Die Aufträge waren klar. Beim 1. Versuch wurde noch zu viel durcheinander geredet. Der König war zu leise und hat uns zu wenig eingeteilt. Das Servieren war sehr komisch und deshalb mussten wir lachen. Beim 2. Versuch klappte alles besser.

3. Mir hat besonders gut gefallen, wie alle versuchten, das Steuergeld für ihre Vorhaben zu bekommen. Beim 2. Versuch spielte auch Barbara den König sehr überzeugend. Wir haben richtig ein bisschen Angst vor ihr bekommen.

4. Den 2. Versuch haben wir intensiver und ernsthafter(?) vorbereitet. Wir haben uns genauer über die Person informiert, die wir darstellen mussten. Auch über die Zeit, in der das spielt. Wie die Personen angezogen waren, wie sie sich bewegt haben, usw.

5. Ich habe den Architekten der anderen Gruppe beobachtet. Er hat beim 2. Versuch meine Idee mit den Plänen übernommen. Er hatte auch manchmal Probleme mit der Sprache. Er hat zu leise und zu unverständlich gesprochen.

6. Mir hat das Projekt sehr gut gefallen. Ich glaube, wir können uns jetzt unter dem Begriff "Absolutismus" eine Menge vorstellen. Außerdem ist die Zeit viel schneller vergangen, als in den anderen Schulstunden.

Karl, Rolle: Diener

1a) Jeder in der Gruppe hat sich eine passende Rolle für sich selbst ausgesucht. Ich nahm den Diener.

1b) Wir mussten die Minister und den König in den Raum begleiten. Dann haben sie über Steuern und Wirtschaft geredet. Dann haben wir serviert und zum Schluss haben wir sie wieder hinausbegleitet.

1c) Wie wir es besser machen könnten. Das Servieren haben wir weggelassen.

2. Beim 1. Versuch war eine komische Situation. Da mussten wir alle lachen, das war nicht so gut.

3. Dass sie ganz ernsthaft über Probleme gesprochen haben (Steuern, Krieg usw.). Bis auf die eine Situation.

4. Die andere Gruppe hat mehr diskutiert. Der König war nicht so streng wie unserer.
5. Die andere Gruppe hatte nur einen Diener und der hatte deshalb mehr zu tun. Zuerst wusste er nicht, wie er den König ankündigen sollte.
6. Für mich war es nicht so schwierig, da ich nur ein Diener war. Trotzdem hat mir dieses Projekt sehr gut gefallen. Meine Bewertung: 1

1. 7. 2 Auswertung des Fragebogens: Klassenergebnisse

zu 1a - 1c) Die Frage nach den Arbeitsschritten sollte unter anderem Auskunft über das soziale Verhalten der Gruppen und ihrer Mitglieder geben. Von den 5 Gruppen konnten die Mitglieder von 3 Gruppen ihre Rolle selbst wählen, in einer Gruppe wurden die Rollen ausgelost und nur in einer Gruppe musste eine Besetzung von der Gruppe einer Person zugeteilt werden.

Ich glaube, dass die Klasse mit dieser Vorgangsweise ein hohes Maß an sozialem Verhalten bewiesen hat, dass die Klassengemeinschaft funktioniert und die Schüler sich untereinander als Person achten. Nicht immer funktioniert Gruppenarbeit so reibungslos und arbeitsintensiv. Nach der Rollenwahl oder -zuteilung wurde die Zeit zur gemeinsamen Arbeit an den Hintergrundinformationen und der Vorbereitung der Sprechtexte genutzt. 4 Gruppen versuchten auch bereits in der Vorbereitungsphase ihre Einzeltexte aufeinander abzustimmen. Die intensive Arbeitsphase, die der Rollenvorbereitung, später dann der Durchführung des Planspiels und der Nachbesprechung in der Gruppe diene, ist, so glaube ich jedenfalls, auch ein Indiz für das hohe Maß an Motivation, dass die Schüler ihrem Auftrag entgegengebracht haben. Natürlich ist mir auch bewusst, dass die exponierte Spielsituation förmlich zum Handeln zwingt, und zwar jedes Gruppenmitglied, denn mit der Fehlleistung eines Einzelnen sinkt automatisch die Gruppenleistung. Trotzdem wage ich zu behaupten: Ein Unmotivierter lässt sich auch durch eine Spielhandlung nicht zur Auseinandersetzung mit einem historischen Thema hinreißen!

zu 2) Der Arbeitsauftrag bereitete niemandem Schwierigkeiten. Alle Schüler verstanden die Anweisungen und handelten danach.

Schwierigkeiten bereitete der Umgang mit der Sprache. Einige Formulierungen, in übertriebenes, ungewohntes Hochdeutsch verpackt, sorgten für unfreiwillige Komik. Interessant, dass auch einige Theaterspieler, die einer heiteren Auflockerung ernster Sachverhalte durchaus immer positiv gegenüberstehen, diese Einlagen unpassend fanden.

Probleme gab es auch mit der Auswertung der Hintergrundinformationen aus den Geschichtsbüchern - hier waren die Begriffserklärungen nicht immer ausreichend - dem Behalten des eigenen Textes, dem *bleiben in der Rolle* und dem Zeitdruck.

Nachdem kein Schüler ein Problem in Zusammenhang mit der Arbeit in der Gruppe erwähnte, gehe ich davon aus, dass auch hier eine Bestätigung der Sozialkompetenz der Gruppenmitglieder vorliegt.

Ebenso freute es mich, dass meine Arbeitsaufträge als klar und verständlich angenommen wurden. Böse Zungen könnten an dieser Stelle einwenden, dass sich meine Schüler nach drei Jahren wahrscheinlich an meine verworrenen Zielangaben gewöhnt haben und von sich aus das Richtige aus den Angaben auswählen.

zu 3) Die Vielfalt der Antworten zu dieser Frage überrascht einerseits, lässt sich aber bei genauerer Betrachtung in 2 Gruppen zusammenfassen: Theaterspieler und Nichttheaterspieler. Die Theaterleute sehen auch im Planspiel in erste Linie eine Aufführung und handeln und bewerten sie danach. Eine gelungene Showeinlage, eine gut gespielte Zeremonie, reiche Mimik und Gestik werden von diesen Schülern besser bewertet als eine gelungene Umsetzung der historischen Textvorlage. Da ihnen das Handwerkszeug der theatralischen Ausdrucksmittel bekannt ist, reagieren sie auch auf diese Angebote. Ob der Inhalt historisch

richtig aufbereitet ist, kommt, wenn überhaupt, bei ihnen erst an 2. Stelle. Hier stellt sich auch für den Lehrer die Frage: Was will ich? Hochmotivierte Schüler, die die Historie vielleicht ein wenig verändern

- wer tut das nicht? - oder lege ich Wert auf eine historisch detailgetreue Schilderung eines Geschehens, wobei mir bei allen Versuchen klar sein muss, ich kann immer nur versuchen, eine *Als ob-Situation* zu schaffen, das Original ist unwiederbringlich.

zu 4) Bedingt durch die gleiche Rollenvorgabe gab es hier nur wenige Unterschiede. Die Beobachtungen der Schüler erschöpften sich darin, die Temperamente der Könige zu vergleichen (strenger, härter, lauter), die Darstellung der einzelnen Charaktere (stand zu spät auf, war nicht bei der Sache, steuergierig usw.) zu kommentieren und am sprachlichen Vermögen oder Unvermögen der Spieler (sprach zu leise und undeutlich, hatte mehr Text als die anderen, brachte gute Argumente usw.) Kritik anzubringen.

Trotzdem halte ich Punkt 4 und Punkt 5 des Fragebogens für sehr wichtig. Durch das Beobachten eines Mitschülers in meiner Rolle kann ich gleichzeitig die Unebenheiten an meiner eigenen Darstellung korrigieren. Ich sehe, was zur Gestaltung der Rolle passt und was nicht, kann wertvolle Anregungen für mein Spiel und meine Textgestaltung bekommen und erlebe, was beim Publikum ankommt und was nicht.

Ich glaube, dass der Schüler dadurch sich selbst einzuschätzen lernt.

zu 5) Wie bereits in Punkt 4 erwähnt, wird der Schüler durch die Beobachtung einer anderen Person in seiner Rolle förmlich dazu gezwungen, sich permanent mit der Rolle auseinander zu setzen. Dadurch wird einerseits Leerlauf in der Unterrichtseinheit vermieden, andererseits durch das Beobachten ständig eine gespannte Aufmerksamkeit für die spielende Gruppe erzeugt.

Die Rollenkritik erfolgte auf der sachlichen Ebene. Äußerungen wie: der König der anderen Gruppe hat beim 1. Versuch seine Aufgabe nicht so ernst genommen, er/sie hat zu leise oder zu unverständlich gesprochen, standen auch positive Aussagen wie: der Minister hatte seine Texte besser auf die anderen Mitspieler abgestimmt als wir, sie war mit Ernst und Eifer bei der Sache, er sprach überzeugend und dergleichen gegenüber.

zu 6) Da meine Klasse mit verschiedensten Unterrichts- und Sozialformen vertraut ist, war ich überrascht, wie positiv das Projekt bewertet wurde. Ich erwartete mir eigentlich Reaktionen wie: na ja, wieder einmal Gruppenarbeit, nichts Besonderes und dergleichen. Nun mag es sicher daran liegen, dass ich diese Möglichkeiten im Geschichtsunterricht doch eher sparsam einsetze. Die Reaktionen der Schüler auf den Versuch reichten von: Idee ganz super, weiter ausbauen, interessant und lehrreich bis zu: Gruppenarbeit war lustig und doch lehrreich, Spiel irgendwie wie Wirklichkeit und dem Versprechen, die nächsten Versuche noch besser gestalten zu wollen.

Die Bewertung ergab 27 Sehr gut und 5 Gut.

1.7.3 Auswertung des Fragebogens in der Kontrollklasse

Trotz der guten Bewertung des Projektes in meiner Klasse war ich selbst noch nicht ganz zufrieden. Gut, in meiner eigenen Klasse, die ständig von mir mit Aktionen dieser Art konfrontiert wird, muss das Ergebnis zwangsläufig gut ausfallen. Alles andere als eine positive Aufnahme des Spielangebotes wäre für mich frustrierend gewesen. Aber habe ich bei meinen Schülern durch diesen Versuch tatsächlich auch eine Steigerung der Motivation für den Gegenstand Geschichte und Sozialkunde erreicht? Oder hat sich nur, wie schon so oft, meine Begeisterung für das Darstellende Spiel auf die Schüler übertragen, die jetzt, nach 3 Jahren Gehirnwäsche durch meine Person auch schon automatisch auf die Spielschiene aufspringen?

Etwas Klarheit versprach ich mir dadurch, dass ich den Versuch startete, in einer mir fremden Klasse, ich verstehe darunter eine Klasse, in der ich selbst nicht unterrichte, das Projekt auszuprobieren.

Durch Zufall ergab es sich, dass ich in einer 3. Hauptschulklasse an unserer Schule für einige Zeit den Unterricht aus Berufsorientierung halten musste. Mit dieser Klasse, in der ich bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht unterrichtet hatte, versuchte ich das Projekt Absolutismus durchzuführen.

Nach einer kurzen Aussprache mit dem Geschichtslehrer der Klasse, der mit meinem Vorhaben einverstanden war, startete ich das Projekt. Die Ausgangsbedingungen waren ähnlich. Statt einer musikalischen Einstimmung meinerseits startete der Geschichtslehrer mit einer stofflichen Wiederholung, der ich allerdings absichtlich nicht beiwohnte. Der gravierende Unterschied bestand in der Tatsache, dass diese Klasse bis zu diesem Zeitpunkt nicht mit meiner Person als Theaterspieler in einen gemeinsamen Arbeitsprozess eingebunden gewesen war.

Das Projekt lief, sieht man von einigen kleinen Variationen ab, ähnlich wie in meiner Klasse. Die Änderungen ergaben sich aus dem Umstand, dass viele Schüler der Hauptschulklasse Probleme mit dem sprachlichen Ausdruck hatten und die Szenen daher wesentlich kürzer gerieten. Dazu kam eine gewisse Unsicherheit im Umgang mit den ungewohnten theatralischen Ausdrucksformen. Auch die Rückmeldung fiel wesentlich kürzer und knapper aus. Hier ein Beispiel:

Mädchen, 3a Klasse

1a) Jeder wusste sofort, was er für eine Rolle nehmen will.

1b) Silke kam nie zu Wort. Der König verbot ihr zu sprechen.

1c) Alle in der Gruppe waren dafür, dass der 1. Versuch schrecklich war. Nur der Lehrer fand es OK.

2. Martina fehlte und Julia kam beim 2.Versuch neu dazu, das hat unseren Text durcheinandergebracht.

3. Die Auf- und Abtritte und die Rede vom Kriegsminister.

4. Keine großen Unterschiede bemerkt.

5. Wirtschaftsminister Colbert, sie sprach laut und überzeugend.

6. Bewertung: 2-

Unbeabsichtigt hatte ich mit meinem kleinen Projekt etwas angesprochen, was ohnehin längst als Vermutung bekannt war. Unsere Hauptschüler unterscheiden sich von unseren Realschülern durchschnittlich vor allem im schriftlichen Ausdruck. Und zwar nicht nur den Umfang, sondern auch den Inhalt einer Aufgabe betreffend. Die mündliche Gestaltung der Arbeitsaufträge erreichte aber durchaus, sieht man von den oben erwähnten Problemen einmal ab, das Niveau der Realschulklasse.

Da mein Konzept auch unter diesen Bedingungen zum Erfolg führte, konnte ich die Frage nach der Nachvollziehbarkeit der durch diese Spielerfahrung erworbenen Kenntnisse für mich bejahen.

1. 7. 4 Wissensüberprüfung nach einem Jahr

Nach ungefähr einem Jahr startete ich in meiner Klasse eine kleine Wissensüberprüfung, um zu sehen, was inhaltlich vom Planspiel in Erinnerung geblieben war (*Fragebogen unter A3 im Anhang*).

Hier kurz zusammengefasst die Ergebnisse:

zu 1) Dass es sich beim Absolutismus um eine Regierungsform handelt, in der eine Person als uneingeschränkter Herrscher auftritt, das wussten noch alle 33 Schüler. Sie formulierten zwar unterschiedlich: *"Eine Person bestimmt alles, hat aber Berater"*, aber inhaltlich doch richtig. Bei der zeitlichen Zuordnung gab es schon größere Probleme. Immerhin lagen noch 18 Schüler mit ihrer Angabe: vor der französischen Revolution richtig.

zu 2) Die Frage nach dem Rollenverhalten des Königs war eigentlich als Hilfestellung für die erste Frage gedacht. Durch eine Reihe von Umschreibungen für den Begriff absolut versuchte ich die Schüler von der Spielerfahrung durch die Rolle des Königs zur Definition zu leiten. Die häufigsten Antworten waren auch: sehr bestimmend, ließ sich nicht dreinreden, laut, launisch, befahl viel usw.

zu 3) Jean Baptiste Colbert war außer den 5 Darstellern des Wirtschaftsministers immerhin noch 16 weiteren Schülern ein Begriff.

zu 4) Hier gab es erstaunlicherweise die meisten Leermeldungen. Die Wirtschaftsform des Absolutismus, eine volkswirtschaftliche Theorie, eine Art staatliche Planwirtschaft, das waren die Antworten, die nur von 12 Schülern der Klasse getätigt wurden.

zu 5) Hier konnte wieder gepunktet werden. Mindestens 2 Maßnahmen, also Schutzzölle, Exportförderung, Importsperrern, Ausbau der Verkehrswege, Aufträge für die Großindustrie oder Ausbeutung der Kolonien konnte jeder nennen. Lag es daran, dass im Planspiel die wirtschaftlichen Maßnahmen besprochen wurden, der Begriff Merkantilismus aber nicht zur Debatte stand? Oder ist es ein weiterer Beweis dafür, dass durch selbsttätiges Handeln Begriffe auch besser im Gedächtnis haften bleiben als nur durch Wissensvermittlung durch den Lehrer?

zu 6) Der berühmte Baumeister und Architekt und seine Pläne für die Parkgestaltung war allen Schülern noch ein Begriff. Ebenso konnten sich noch alle daran erinnern, dass Le Notre viel Geld, Steuergeld, für die Umsetzung seiner Pläne beanspruchte.

zu 7) Kardinal Mazarin blieb wenig im Gedächtnis haften. Lag es an seiner wenig aufregenden Rollenbeschreibung? Oder lag es daran, dass seine Rolle von eher wenig auffälligen Schülern gestaltet worden war?

Immerhin, dass er ein früherer Berater des Königs war, das wussten außer den Darstellern noch 7 weitere Schüler. 16 Schüler verwechselten ihn mit dem Kriegsminister Louvois.

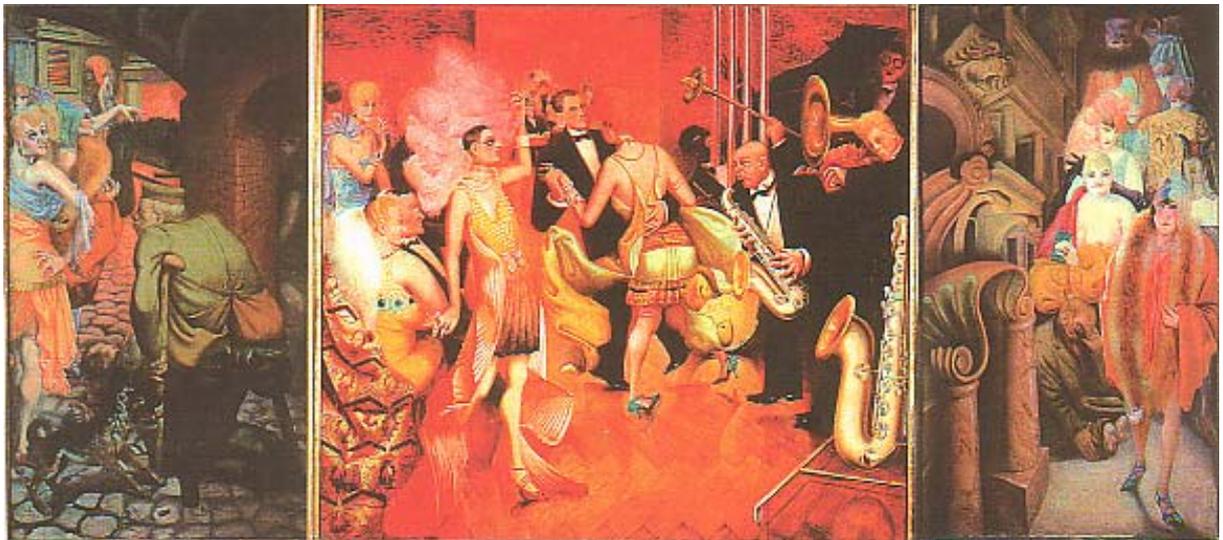
zu 8) Er konnte noch 14 Erinnerungen auf sich vereinen. Seine Forderungen nach mehr und besseren Waffen blieb eindeutig eine männliche Erinnerungsdomäne. Wie bereits erwähnt, der Name allein bürgte nur für viele Verwechslungen.

zu 9) 24 Schüler ordneten den richtigen Modetanz, das Menuett, der Zeit zu. 6 entschieden sich, aus welchen patriotischen Gründen auch immer, für den Walzer und auch der Foxtrott bekam noch 2 Nennungen.

zu 10) Hier gab es eine eindeutige Wertung in der Reihenfolge der Nennungen: 1. Eigene Rolle, 2. Sitzung mit den Vorschlägen zur Steuererhöhung, 3. Ablehnung der Vorschläge durch den König, 4. Textprobleme, 5. Hofzeremoniell.

2. "Die Goldenen Zwanziger"

Ein Bild als Geschichtsquelle - Otto Dix: "Die Großstadt", 1927/28



Otto Dix Stiftung

Foto: Archiv für Kunst und Geschichte, Folie aus: Geschichte lernen. Geschichtsunterricht heute. Friedrich Velber Verlag, 1988, Heft 2

Anmerkung: Leider auch in dieser Ausgabe eine seitenverkehrte Wiedergabe des Bildes!

2.1 Grundsätzliches zum Einsatz von Bildern im Geschichtsunterricht

Bildlesefertigkeit zu fördern sollte ein besonderes Anliegen der Schule werden. Zum einen werden wir täglich über die Medien mit einer Flut von Bildern konfrontiert. Ein kritischer Leser - und dazu wollen wir unsere Jugend ja erziehen - muss Bescheid wissen über die Manipulationsmechanismen und Einsatzmethoden von Bildern. Zum anderen stellen auch die Lehrbücher einen großen Fundus an Bildern zur Verfügung, der entsprechend genutzt werden sollte. Besonders im Fach Geschichte und Sozialkunde, wo das Bild als Quelle für Erkenntnisse, als Motivations- und als Gedächtnishilfe Verwendung findet. Allerdings ist das in diversen Lehrbüchern vorhandene Bildmaterial keinesfalls immer für eine kritische Analyse korrekt wiedergegeben. Falsch zitierte, verkleinerte bzw. beschnittene Darstellungen, seitenverkehrte Reproduktionen und unpassende Bildunterschriften bilden mit fehlenden wissenschaftlich gestützten und dennoch lustbetonten Methodenvorschlägen zur Quellenarbeit eine für den Lehrer meist unüberwindbare Barriere. Bedenkt man den Preis der Unterrichtsbehelfe für Geschichte, so registriert man mit Erstaunen, dass trotz massiver Kritik von Seiten der Didaktiker kaum ein Schulbuchautor sich diesen wichtigen Anliegen stellt. Dabei spielt die Forderung nach Medienkompetenz im Geschichtsunterricht und damit der angemessene Umgang mit Quellen eine immer größerer Rolle.

Geht man von der fachdidaktischen Literatur in anderen Ländern aus, zum Beispiel in England oder auch in Deutschland, ist quellenunterstütztes Lernen, und hier vor allem der Einsatz geeigneter Bilder zur Unterstützung, durchaus ein Diskussionsthema und findet auch im alltäglichen Schulleben seinen Platz.

Es ist nicht Aufgabe dieser Projektbeschreibung und -analyse, Probleme dieser Art zur Diskussion zu stellen. Ich verweise hier den interessierten Leser auf kompetente Arbeiten zum Thema, zB in den Zeitschriften "Informationen für Geschichtslehrer" und "Praxis Geschichte" (1)

Eine der zahlreichen Hilfestellungen zur Erarbeitung historischer Themen mittels Einsatz geeigneten Bildmaterials ist sicher das "Layers of Inference-Modell", das in der englischen Didaktikzeitschrift "Teaching Historie" bereits im November 1999 vorgestellt und beschrieben wurde. (2)

Für meine Arbeit habe ich Teile des Modells, dessen genaue Vorstellung ich mir hier erspare, übernommen. Ich habe versucht, wichtige Fragen zur Arbeit mit Bildern und die daraus resultierenden Arbeitsschritte in Form von schriftlichen Arbeitsaufträgen zu formulieren. Wie man aus dem beigelegten Muster des Arbeitsblattes erkennen kann, gehe ich im Prinzip vom gleichen Aufbau wie das Originalmodell aus.(3) Auch ich versuche von der Bildbeschreibung ausgehend über die Bildinterpretation die Schüler zu motivieren, sich mit weiterführenden Themen und Fragen zu beschäftigen.

(1) Mag. Gerda Hohenwarter: *Quellenarbeit im Geschichtsunterricht*. In: *Informationen für Geschichtslehrer* 2000, Offsetstelle der UB Graz, 2001, Seite 3ff.

Praxis Geschichte: Bilder als Quelle, Westermann Schulbuchverlag GmbH, Jg. 2002, Heft 2, Braunschweig

(2) "The Teaching of History", Zeitschrift der "Historical Association", London, 1992 In: *Informationen für den Geschichtslehrer* 2000, op. cit., Seite 4

(3) *A4 Informationen und Arbeitsaufträge zur Bildbetrachtung*, Anhang Seite 29

Ich habe festgestellt, dass den Schülern meist die Abgrenzung zwischen Beschreibung und Interpretation Schwierigkeiten bereitet. Stammen die getroffenen Aussagen tatsächlich aus der Quelle oder möchte ich sie nur so sehen? Hier ist der Lehrer als Orientierungshilfe gefragt. Auch die Aufgabenstellung: "Welche Themen müssen noch behandelt werden?" bereitet oft Probleme, weil die Ausgangsfrage außer acht gelassen wird oder für den zu bearbeitenden Zeitraum untypische Fragen, entstanden aus mangelndem oder nicht eingesetztem Vorwissen, gestellt werden.

Trotz der Schwierigkeiten ist dieses Modell ein guter Schritt in Richtung Quellenanalyse mit dem Ziel ein vertieftes Verständnis für einen bestimmten historischen Zeitabschnitt zu entwickeln. Bilder bieten auf kleinster Fläche eine Flut von Informationen. Ihr Wert als Quelle richtet sich jeweils nach Intension und Funktion, ob sie verherrlichen oder diffamieren, propagieren oder popularisieren. Sie sind Zeugnisse für die materielle Kultur einer Zeit, sie geben uns Aufschluss über Alltags-, Sozial-, Kultur- oder Mentalitätsgeschichte, sie vermitteln eine Vorstellung von Herrschaft und Macht, von Gefühlen und Verhaltensweisen. Daher sollte unser Umgang mit dieser Quelle ein sorgsamer sein. Daher lautet die Devise für die Arbeit mit Bildern: Sich Zeit lassen und in die Tiefe gehen!

2.2 Zur Bildwahl

Ich habe für meinen Unterrichtsversuch das dreiteilige Tafelbild "Die Großstadt" von Otto Dix (1891 - 1969), einem der führenden Vertreter der "Neuen Sachlichkeit" der deutschen Malerei, gewählt. Warum gerade dieses?

Auf der Suche nach einem aussagekräftigen Bildbeispiel für die Zwischenkriegszeit, genauer gesagt für das Thema "Weimarer Republik", brachte mich meine Mentorin, Magister Gerda Hohenwarter auf die Spur von Otto Dix.

Der schonungslose Realismus des Malers, der mit diesem Gemälde unbestechlich die "Tollen Zwanziger" chronologisiert und gleichzeitig kritisiert, bringt die Gegensatzpaare: Überfluss - Elend, Ausschweifung - Verzweiflung, großstädtisches Gehabe und die lähmende Erinnerung an die Kriegsschrecken, gut zum Ausdruck. Die Verlierer der Zeit werden kaum in einem Geschichtsbuch erwähnt, die Kriegskrüppel gerne verschwiegen. Außerdem wird der "Wartesaalcharakter" der Zeit, die förmlich auf eine gewaltsame Änderung hin drängt, sehr gut zum Ausdruck gebracht.

"Die Großstadt" von Otto Dix ist aber nicht nur als historische Quelle zum besseren Verständnis eines Zeitabschnittes geeignet, sie kann auch, kraft ihrer künstlerischen Qualität, als ganzheitlich-atmosphärische Wahrnehmung Verwendung finden. Denn nicht jedes Kunstwerk kann im GS-Unterricht um jeden Preis ausschließlich als historische Quelle ausgebeutet werden. Die Gefahr, dass der Historiker in der Analyse eines Werkes, egal ob es sich um Beispiele aus der Bildenden Kunst, der Literatur oder der Musik handelt, die ästhetische Komponente weglässt, ist fachbedingt sehr groß. Dabei wird sehr gerne darauf vergessen, dass die Wahrnehmung von Kunstwerken sehr stark von deren ästhetischen Qualität beeinflusst ist.

"Ein Kunstwerk sollte ein Kunstwerk bleiben und nicht auf seine historische Aussage hin vollkommen instrumentalisiert werden. Gerade im Unterricht soll ein Augenmerk auch auf die Ästhetik von Bildern geworfen werden." (1)

(1) Mag. Gerda Hohenwarter, In: *Informationen für Geschichtslehrer*, op. cit., Seite 6

2.3 Unterrichtsplanung

4.RS, Hauptschule/Realschule Schulstraße Köflach, 6. Juni 2002

**Thema: "Die Goldenen Zwanziger"- Zeit der Weimarer Republik
Einsatz eines Bildes als Geschichtsquelle**

2.3.1 Allgemeine Überlegungen

Das Kapitel "Zeit der Weimarer Republik" wird in vielen Schulbüchern eher stiefmütterlich behandelt. Meist wird die sicherlich wichtige politische Entwicklung der Zeit dargestellt, dazu noch einige Anmerkungen zur Weltwirtschaftskrise und das war es dann auch schon. Kunst und Kultur, Mode, die Veränderung des Rollenbildes der Frau, die Übernahme des *american way of life*, die Situation der Kriegsversehrten - um nur einige Themen zu nennen - all das findet kaum Beachtung.

Um dem entgegenzuwirken, plante ich meine Stunde mit dem Einsatz eines Bildes als Geschichtsquelle als Impuls für eine weitere und intensivere Beschäftigung mit dem Thema.

Am Beginn stand die Frage, die sich durch die ganze Einheit hindurchzieht: "Wie golden sind die Goldenen Zwanziger?" Diese Anregung, für jeweils eine Unterrichtseinheit eine *big question* zu formulieren, habe ich ebenfalls dem *Layers of Inference-Modell* entnommen, das im vorangegangenen Kapitel bereits erwähnt wurde.

Für mich stellte sich die Frage, ob ein Bild nach intensiver Beschäftigung damit wirklich mehr über einen Zeitabschnitt aussagen kann, als zum Beispiel ein Schulbuchtext. Welchen Wert hat ein Bild überhaupt als historische Quelle? Kritische Stimmen meinen, dass es nur eine durch den Künstler bereits subjektiv veränderte Zeitgeistdarstellung sei, eine aus einer ganz bewusst ausgesuchten Perspektive gewählte Momentaufnahme.

Meine Fragestellungen im Kontext der Studie waren daher folgende:

- * Ist durch den Einsatz eines Bildes als Geschichtsquelle eine Steigerung der Motivation im Geschichteunterricht möglich?
- * Kann durch diesen Unterricht ein vertieftes Verständnis über historische Sachverhalte erreicht werden?
- * Sind Schüler in der Lage, zwischen Beschreibung und Interpretation zu unterscheiden?
- * Sind Schüler in der Lage zu erkennen, dass mit Bildern auch Manipulation betrieben werden kann?

Als mögliche, angestrebte Ziele ergaben sich für diese Einheit folgende:

- * Erkennen eines Bildes als Quelle und sachgerechter Umgang damit
- * Vertieftes Verständnis für eine Epoche durch Quellenanalyse
- * Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit, Bild als Sprech Anlass nutzen
- * Stärkung von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung durch Beschäftigung mit dem Thema in Partner- und Gruppenarbeit
- * Möglichkeiten zur Entfaltung von Kreativität bei der Gestaltung der Steckbriefe

2.3.2. Verlaufsplanung

2.3.2 Verlaufsplanung		
Zeitraum: 1 Unterrichtsstunde		
Einstieg:		
1.Feature Bild- und Musikbeispiele (siehe Seite 24)	Klasse im Sesselhalbkreis vor Projektionsleinwand Lehrerpräsentation	Bildausschnitte aus Lehrbüchern zum Thema: <i>Weimarer Republik</i> "Little Brown Jug" Glenn Miller The Album Overheadprojektor CD-Player
2. Projektion des Bildes von Otto Dix	Lehrerpräsentation	Overheadprojektor
3.Gedicht von Erich Kästner	Lehrervortrag	"Die Großstadt" Gedichtband: "Zeitgenossen, haufenweise"
Erarbeitungsteil:		
1. Gespräch über die Bildquelle	Schülergespräch teilweise gelenkt	
2. Arbeitsaufträge zum Thema: Wie golden sind die Goldenen Zwanziger	Gruppeneinteilung Gruppenbildung	Arbeitsblätter (siehe A4 in der Beilage)
3. Stillarbeit	Gruppenarbeit	
4. Berichte über die Ergebnisse der Arbeitsaufträge	gelenktes Schülergespräch	
5. Transfermöglichkeit Vergleich der Bildprojektion von Otto Dix mit Abbildungen in diversen Geschichtsbüchern	Lehrervortrag und Präsentation gelenktes Schülergespräch	Overheadprojektor Folien mit Bildern aus verschiedenen Lehrbüchern
Sicherung des Unterrichtsertrages: Merktext oder Steckbrief von Zeitabschnitt und Künstler	Hausaufgabe	Geschichtenmappe Arbeitsblätter
	21	

2.3.3. Unterrichtsbeobachtung

2.3.3 Unterrichtsbeobachtung

Einstieg:

Die Klasse muss den Raum wechseln, da Overheadprojektor in eigenem Raum nicht einsetzbar ist. Leichte Unruhe zu Beginn, Sesselrücken.

Hugo beginnt kurz und bündig, er stellt das Thema in wenigen Sätzen vor und leitet dann gleich zum Musikbeispiel über.

Die Glenn Miller Version von "Little Brown Jug" wird nur von wenigen Schülern kommentiert.

"Aha, wieder einmal Jazz."

"Alte Tanzmusik, aber guter Rhythmus."

Hugo zeigt ohne Kommentar das Bild von Otto Dix.

Nach dem Ende der Musiknummer liest Hugo - als zusätzliche Einstimmungshilfe - wie er sagt, einige Strophen des Gedichtes von Erich Kästner. Dann fordert er die Schüler auf, sich zum Bild zu äußern.

"Wie wirkt es auf euch? Was sind eure ersten Gedanken?"

"Altmodisch."

"Wie ein Maskenball."

"Da wird etwas gefeiert!"

"Warum gibt es drei Teile?"

"Warum verdreht die eine Person so komisch ihre Füße?"

"Ist das eine Frau oder ein Mann?"

"Da liegt ein Toter."

Erarbeitungsphase:

Hugo: "Gut. Wir haben jetzt eine Fülle von Informationen erhalten, die wir etwas genauer bearbeiten wollen. Ich habe Arbeitsaufträge vorbereitet, setzt euch bitte in 3-er Gruppen zusammen. Zuerst nur die Fragen 1 bis 3 beantworten."

Die Unterlagen werden ausgeteilt, die Schüler bilden Arbeitsgruppen. Da keine Tische im Raum sind, wird teilweise auf dem Boden gearbeitet.

Hugo geht herum und beantwortet Fragen der Schüler. Für wichtige Hinweise unterbricht er die Arbeitsphase, zum Beispiel: "Hört bitte einmal alle her! Es ist besonders wichtig, genau zu unterscheiden: Was sehe ich wirklich auf dem Bild, beziehungsweise was ist zu sehen

Selbstorganisation der Schüler ist gegeben, als Beobachter werde ich kaum bis nicht beachtet.

Die Klasse scheint an nicht alltägliche Einstiege gewöhnt zu sein und außerdem die musikalischen Vorlieben ihres Lehrers zu kennen.

Die Schüler, die sich äußern, tun dies ungezwungen.

Das Gedicht scheint einige Schüler zu überfordern, statt Hilfe stiftet der Text eher Verwirrung. Im Gespräch nach der Stunde meinte Hugo auch sofort, dass er bei einer Wiederholung das Gedicht weglassen würde, es sei sonst ein Überangebot an Einstimmung vorhanden.

Der Bildimpuls wird sofort aufgenommen, die Antworten kommen spontan.

Hugo greift nicht ein, obwohl ich es ihm ansehe, wie gerne er einige Äußerungen kommentieren möchte.

Die Verteilung des Arbeitsmaterials und die Gruppenbildung geschieht rasch und ohne Probleme. Die Schüler sind diese Arbeitsform gewohnt und beginnen ohne weitere Aufforderungen mit der Ausarbeitung der gestellten Arbeitsaufträge.

Die nicht vorhandene Schreibfläche ist kein Thema. Jede Gruppe improvisiert.

Hugo versucht die Arbeitsatmosphäre nur zu unterbrechen, wenn es ihm wirklich wichtig erscheint, ein für die ganze Klasse wichtiges Thema zu behandeln.

22

und was möchte ich gerne sehen. Also die Unterscheidung zwischen Beschreibung und Interpretation."

Die Schüler arbeiten rasch und konzentriert. Nach 15 Minuten lässt Hugo die Gruppen über die beiden ersten Punkte berichten:

"Man sieht Leute, die tanzen. Eine Kapelle, eine Band spielt dazu. Die Menschen sind auffallend gekleidet. Im Mittelteil gibt es fast nur helle Farben. Die Leute sehen nicht fröhlich aus. Die Figuren sind eigenartig übereinander gesetzt. Eine Frau raucht. Die Farben werden gegen den Bildrand hin immer dunkler. Die Bettler, Krüppel sind ganz am Rand. Die Gebäude sind eigenartig aufgebaut..."

Hugo lässt einige Aussagen überprüfen, die Gruppen ergänzen ihre Aufzeichnungen.

"Diese Leute - in der Bildmitte - die leben in Saus und Braus, die tragen teuren Schmuck, das sind nur reiche Leute. Der eine Bettler ist sicher tot. Die mittlere Figur sieht aus wie ein Transvestit. Vielleicht sollen die Reichen und die Armen dargestellt werden, darum auch die Farbgebung. Die Menschen unterhalten sich nicht, sie langweilen sich eher..."

Aus zeitlichen Gründen verkürzt Hugo den Erarbeitungsprozess des 3. Arbeitsauftrages. Er erarbeitet ihn gemeinsam mit den Schülern, indem er Impulse zum Nachdenken gibt.

"Wo finden wir noch diese dreiteilige Bildform? Welche Wirkung erzielen Fußboden und Pflastersteine, die in der Proportion zur übrigen Darstellung nicht passen? Warum ist das Tanzpaar gleich groß wie die Frau im Vordergrund?..."

Als Themen für weitere Stunden werden vorgeschlagen: Die Rolle der Frau in dieser Zeit, Mode und Musik, der Einfluss der Vereinigten Staaten auf Europa, die Situation der Kriegsverlierer.

Stundenabschluss:

In den letzten Minuten versucht Hugo den Schülern noch zu zeigen, wie mit Bildern auch manipuliert werden kann. Er deckt am Overheadprojektor die beiden Seitenteile des Bildes ab.

Der Arbeitseifer der Schüler ist sehr groß. Eine Gruppe versucht dem etwas entgegen zu arbeiten, sie wird aber von Hugo energisch zur Mitarbeit eingeladen.

Obwohl kein Gruppensprecher bestimmt wurde, berichtet automatisch jeweils ein Schüler. Am Ende seiner Wortmeldung ergänzen manchmal die übrigen Gruppenmitglieder seine Aussage. Hugo versucht alle ausreden zu lassen, nur manchmal greift er straffend und ordnend in die Berichte ein.

Die Überprüfung führt zu einigen Auseinandersetzungen. Hier greift Hugo (aus Zeitmangel) sehr dominant in die Gespräche ein.

Hier müsste mehr Raum für Begründungen gegeben werden. Positiv ist zu erwähnen, dass alle Interpretationsvorschläge vorerst von der Klasse angenommen werden und kein Gruppenmitglied wegen seiner Meinungsäußerung ausgelacht oder zurechtgewiesen wird.

An dieser Stelle ist die zu umfangreiche Aufgabenstellen besonders stark spürbar. Um ein brauchbares Ergebnis zu erzielen, reißt Hugo die Initiative an sich und versucht, sein Programm durchzubringen.

Weitere Themenfindung wird in den Bereich der freiwilligen Mitarbeit ausgelagert.

Gelingen! Noch einmal ein letzter, genauer Blick auf das Bild, wenn es auch nur der Mittelteil ist.

23

"Wie schaut die Sache jetzt aus? Hat sich etwas in der Aussage des Bildes geändert?
Die Schüler erkennen sofort den Unterschied:

"Jetzt ist ja nur mehr die heile Welt dargestellt. Da sind nur mehr die Reichen zu sehen, die Armut wird ausgeblendet."

Hugo zeigt aus einigen Geschichtsbüchern Beispiele, bei denen am Bild manipuliert wurde.

Abschließender Auftrag: Das Arbeitsblatt soll in die GS-Mappe eingeordnet werden.

(Die kursiv gesetzten Passagen sind Originalzitate.)

Manipulation im Geschichtsbuch? Ein zusätzliches Thema, das die Angebote für diese Stunde noch weiter vermehrt.

Nicht gerade die Festigung und Sicherung des Unterrichtsertrages, aber ein geeignetes Mittel, um Lust auf nähere Beschäftigung in einer Folgestunde zu machen.

(1) *"Feature": Duden, Band 5, Fremdwörterbuch, Seite 306*

"Aufmachung"- Erklärung b: zu einem aktuellen Anlass herausgebener, besonders aufgemachter Text- oder Bildbeitrag. Näheres siehe Literaturliste - Gerhard Schneider: Gelungene Einstiege

2.3.4 Abschließende Interviews

Nach der Stunde bat ich meinen Beobachter, den Direktor unserer Schule, um eine kleine Stellungnahme.

Ich: Wie hast du die Stunde erlebt?

Direktor: Es war für mich nicht ganz einfach. Einerseits hatte ich von dir einen konkreten Beobachtungsauftrag, andererseits waren viele Informationen auch für mich neu und interessant, sodass ich zwischendurch immer abgelenkt wurde. Ich habe den Einstieg in die Stunde sehr gelungen gefunden, auch die Mitarbeit der Schüler war in großem Maße vorhanden. Die Fülle des Angebotes hat es mit sich gebracht, dass du gegen Ende der Einheit ziemlich gestrafft hast, um dein Vorhaben durchzubringen.

Ich: Das war mir klar, es sollte eine Impulsstunde werden, die umfangreichere Behandlung einiger Themen erfolgt in weiteren Stunden. Welche Wirkung hatte das Bild auf dich?

Direktor: Es war sehr beeindruckend, allein schon durch die Größe der Projektion. Andererseits habe ich es zwischendurch richtig beklemmend gefunden, vor allem die genaue Darstellung der Kriegsinvaliden. Ich habe das Bild und auch den Maler vorher nicht gekannt, kann mir aber nach dieser Stunde gut vorstellen, dass mich beide noch weiter beschäftigen werden.

Ich: Ein Bild als historische Quelle für einen Zeitabschnitt. Eine Möglichkeit, Geschichtsunterricht zu gestalten?

Direktor: Sicher eine sehr gute Möglichkeit. Man muss bedenken, dass nicht jede Stunde in der Art vorbereitet werden kann. Das geht sich schon von der Zeit her nicht aus. Aber als Einleitung für einen Zeitabschnitt, oder als typisches Beispiel für eine Epoche kann ich mir so eine Stunde gut vorstellen.

Ich: Wie haben die Schüler die Stunde aufgenommen?

Direktor: Soweit ich es beobachten konnte, sehr positiv. Die Aufmerksamkeit war sehr groß, es haben sich alle an der Diskussion beteiligt, die Arbeitsaufträge wurden - nimmt man Rücksicht auf die knappe Zeitvorgabe - von allen erfüllt. Der kleine Störversuch der einen Gruppe wurde von dir ja gleich energisch unterbunden. Man merkt natürlich schon, dass die Klasse sehr stark auf dich fixiert ist. Ich meine, du kannst ihnen sicher mehr verkaufen als ein anderer. Ich glaube aber, dass dieses Konzept problemlos auch von einer Person, die vielleicht nicht so engagiert hinter der Sache steht, umgesetzt werden kann.

Ich: Ich danke für deine Stellungnahme.

Auch einige Schüler bat ich um ihre Stellungnahme. Hier zwei Beispiele:

Bettina, 4.Realschulklasse

Ich: Bettina, wie hast du die letzte Geschichtestunde erlebt?

Bettina: Zuerst dachte ich: "Was ist denn jetzt los?" Die Musik, die Bilder und dann noch das Gedicht. Aber es war toll. Besonders am Anfang, da hatten wir richtig lange Zeit, das Bild zu betrachten. Gegen Ende der Stunde wurde es ein bisschen stressig.

Ich: Bild oder Text? Womit würdest du lieber arbeiten?

Bettina: Natürlich mit den Bildern. Der Text im Geschichtsbuch ist so langweilig. Aber immer Bild würde wahrscheinlich auch langweilig werden.

Ich: Welcher Punkt im Arbeitsauftrag bereitete dir Schwierigkeiten?

Bettina: Das war Nummer 3. Nicht nur mir, der ganzen Gruppe. Wahrscheinlich, weil wir da zu wenig wissen. Die anderen Nummern waren kein Problem.

Ich: Welches Thema würde dich in der Weiterarbeit interessieren?

Bettina: Die Rolle der Frau, Mode der Zeit und vielleicht auch die Musik, obwohl ich die nicht so gern mag.

Ich: Danke für deinen Beitrag.

Christian, 4.Realschulklasse

Ich: Christian, wie hast du die letzte Geschichtestunde erlebt?

Christian: Ja, das war wieder einmal was. Das ewige eigene Ausarbeiten der Texte aus dem Buch hat mich schon so genervt. Da war das wesentlich besser. Ich arbeite auch lieber in einer Kleingruppe als allein. Ich glaube, meine Freunde denken auch so.

Ich: Bild oder Text? Womit würdest du lieber arbeiten? Ich glaube, ich weiß deine Antwort schon.

Christian: Natürlich mit dem Bild. Keine Frage. Ich weiß schon, dass die Arbeit mit den Texten auch wichtig ist, sie sagen uns das ja ständig. Aber beim Bild, da kann ich zuerst einmal schauen, nur schauen und muss nicht gleich denken: Wo ist die Überschrift? Was ist das wichtigste Wort in diesem Abschnitt?

Ich: Aber das Bild erzählt dir ja auch eine Geschichte.

Christian: Ja, schon. Ich weiß nicht, wie ich es sagen soll. Mit einem Bild kann ich ruhiger arbeiten als mit einem Text. Beim Text, da werde ich schon beim Lesen ganz nervös, vielleicht, weil ich nicht gern lese. Ich glaube, ich kann mit Bildern besser umgehen.

Ich: Welche Punkt im Arbeitsauftrag bereitete dir Schwierigkeiten?

Christian: Das war Punkt 3. Da hatte die ganze Klasse Probleme. Als sie dann ein paar Beispiele gesagt haben, dann ist es gegangen. Aber das war schwer. Da haben wir alle keinen Durchblick gehabt.

Ich: Welches Thema würde dich in der Weiterarbeit interessieren?

Christian: Diese Geschichte Amerika gegen Europa, das wäre sehr interessant. Und dann noch, wie die Menschen damals gelebt haben, die Kriegsinvaliden und die, die durch den Krieg gewonnen haben.

Ich: Danke für deine Stellungnahme.

3. Schlussbetrachtungen

Ich will versuchen, ohne großspurig auf Ergebnisse und Erkenntnisse hinzuweisen, einen vorläufigen Schlusstrich unter die beiden durchgeführten Projekte zu ziehen und meine *Lernerfahrungen* in einigen Punkten zusammenzufassen.

* Meine übergeordnete Forschungsfrage für beide Projekte war zu untersuchen, ob meine Schüler durch den Einsatz von Methoden aus den Bereichen Darstellendes Spiel und Bildnerische Erziehung zu einem vertieften Verständnis über historische Sachverhalte gelangen. Das kann ich objektiv nicht mit einem Ja beantworten. Dazu fehlt mir das geeignete Prüfungsinstrumentarium, falls Verständnis überhaupt objektiv messbar ist. Es bleibt, wie so oft in unserem Leben, bei einem *Ich hoffe es*.

* Ein weiteres Ziel war nachzuweisen, dass durch den interdisziplinären Ansatz eine Steigerung der Motivation erfolgt. Ich glaube, das konnte bewiesen werden. Die Ergebnisse der Fragebogen, der Wissensüberprüfung und der Interviews weisen darauf hin. Die Lösung der schriftlichen Arbeitsaufträge in den Kleingruppen, die hohe Diskussionsbereitschaft und das freiwillige Weiterarbeiten an den Themen sind als zusätzliche Beweise anzuführen.

* Offener Unterricht und ganzkörperliches Lernen sind sicher wertvolle Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung und tragen dazu bei, dass schülerzentrierter Unterricht gelingt. Dass Anleihen aus dem Repertoire der oben genannten Methoden die Motivation fördern, das konnte durch die Projekte gezeigt werden.

* Denkanstöße für meine weitere Unterrichtsgestaltung brachte mir die Unterrichtsbeobachtung. Da ich dazu neige, *objektiv* das herauszufiltern, was ich gerne als Ergebnis hätte, war der Einsatz eines kritischen Freundes ein Gewinn. Auch die Interviews zeigten mir, dass ich, so demokratisch ich mich auch gebe, mein Konzept recht dominant durchzusetzen versuche. So erhielt ich, gleichsam als unbeabsichtigtes Nebenprodukt, wichtige Informationen über meine Lehrerrolle.

* Hilfreich für die Durchführung beider Projektbeobachtungen waren die Methoden der Aktionsforschung. Nicht nur Fragebogen und Interview, die ich schon immer für Reflexion eingesetzt hatte gaben mir wertvolle Hinweise, auch das Forschungstagebuch und der Einsatz des kritischen Freundes - beides Methoden, gegen die ich mich anfangs heftig wehrte - lieferten mir wertvolles Material.

* Planspiel und Arbeit mit Bildern helfen - wie die Wissensüberprüfung zum Thema Absolutismus ergab - Informationen besser im Langzeitgedächtnis zu behalten. Ein Aufruf an uns alle, Wissensvermittlung nicht eindimensional, sondern über viele Kanäle zu betreiben.

Abschließend bliebe noch zu bemerken, dass mir die Arbeit an den Projekten trotz zusätzlichem Zeitaufwand Spaß gemacht hat.

Literaturliste

Tiemann, Klaus: Das Planspiel im Unterricht. In: Spiel und Theater. 24. Jahrgang, Heft 78, Weinheim: Deutscher Theaterverlag 1972

Dworak, Ewald: Leitlinien des Schulspiels. Übersetzung und Bearbeitung der "Drama Guidelines". Landesjugendreferat Graz 1982

Lehrplanentwurf 2000 der Hauptschule

Bergmann, Klaus: Handbuch der Geschichtsdidaktik. Kallmeyer 1997

Huizinga, Jan: Homo ludens. Versuch einer Bestimmung des Spielelementes der Kultur. Basel: Akademische Verlagsanstalt Pantheon 1944

P.Knoch, Hrsg.: Spurensuche Geschichte. Band 2, Klett 1991

Altrichter/Posch: Lehrer erforschen ihren Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1998

Hohenwarter, Gerda: Quellenarbeit im Geschichtsunterricht. In: Informationen für den Geschichtslehrer 2000, Offsetstelle der UB Graz, 2001

Praxis Geschichte: Bilder als Quelle, Westermann Schulbuchverlag GmbH. Jg. 2002, Heft 2, Braunschweig 2002

Geschichte lernen. Geschichtsunterricht heute. Friedrich Velber Verlag, 1988, Heft 2

Schneider, Gerhard: Gelungene Einstiege. Schwalbach:Wochenschauverlag 1999, 137 f-142

Hagen, Rosemarie und Hagen: Bildbefragungen. Bd.2 - Meisterwerke im Detail. B.Taschen Verlag GsmBH 1995

Anhang

A1 Arbeitsblatt: Rollenbeschreibungen zum Planspiel-Absolutismus

1. Verteilt in der Gruppe die einzelnen Rollen
2. Lest die Rollenbeschreibungen durch und versucht euch die Personen, die ihr darstellen sollt, vorzustellen.
3. Überlegt euch euren "Text" während der Sitzung. Was will die Person?
4. Informiert euch im Geschichtsbuch über das traditionelle Hofzeremoniell zu dieser Zeit. Zum Beispiel: Wer bestimmt, wann wer sprechen darf?

König Ludwig XIV.

Du bist dabei, deinen Berater Kardinal Mazarin, der die Regierungsgeschäfte für dich als Minderjährigen geleitet hat, abzulösen und selbst die Geschäfte zu übernehmen.

Du willst absolut herrschen! Du duldest keine Einmischung in deine Entscheidungen, ob es sich um neue Steuern, den Ausbau deines Palastes, Wirtschaftsmaßnahmen oder Kriege handelt. Deine Minister und Vertrauten können Vorschläge bringen - die Entscheidung liegt aber bei dir!

Versuche dich in die Person eines absoluten Herrschers zu versetzen. Wie tritt er auf, wie spricht er, wie benimmt er sich?

Kardinal Mazarin

Du bist der 1. Minister des Königs und hast bis jetzt die Staatsgeschäfte für ihn geführt. Du versuchst immer noch, dem König Ratschläge zu geben. Dabei musst du aber vorsichtig sein, denn der König versucht immer stärker seinen eigenen Willen durchzusetzen.

Dein oberstes Ziel ist es, dem hohen Adel und der Geistlichkeit die Steuerfreiheit zu sichern. Hohe Pensionen und eine Hofstelle (Aufnahme in den Hofadel) sind für deinesgleichen erstrebenswert.

Jean Baptiste Colbert

Du bist Minister für Finanzen und Wirtschaft. Du möchtest zur Sanierung der Staatsfinanzen eine staatliche Planwirtschaft, den Merkantilismus einführen. Deine Vorschläge: Schutzzölle, nur Export, kein Import, Schaffung der Grundlagen für die französische Großindustrie, staatlich gelenkte Großaufträge, Verbesserung der Verkehrswege (Kanalbau), Ausbeutung der Kolonien beginnt. (Schwierige Begriffe - fragen, oder gemeinsam klären!)

Architekt Le Notre

Du bist Baumeister und Architekt. Du bringst dem König Vorschläge zur Gestaltung des Parks von Versailles. Überzeuge ihn von der Wirkung deiner symmetrisch und geometrisch angelegten Gartenanlagen. Das Beste ist gerade gut genug. Fordere, Geld spielt für den König keine Rolle.

Kriegsminister Marquis Louvois

Du schlägst dem König neue Steuern vor, da der Krieg gegen Spanien und die spanischen Niederlande, sowie der bevorstehende Krieg gegen die Niederlande (Holland) viel Geld benötigte und noch benötigen wird. Überzeuge ihn von der Wichtigkeit einer gut funktionierenden Armee.

Diener

Ihr habt die schwierigste Aufgabe. Ihr dürft kein Wort sprechen und müsst trotzdem immer auf der Bühne sein. Ihr geleitet die Minister in den Saal, rückt die Sessel zurecht, steht rechts und links (wenn ihr zu zweit seid) vom Thron des Königs und erfüllt rasch und gewissenhaft alle euch aufgetragenen Aufgaben.

A2 Rückmeldung: Planspiel "Absolutismus"

1. Beschreibe kurz deine Arbeitsschritte: Was hast du gemacht?

a) Rollenvorbereitung:

b) Durchführung - Spiel:

c) Nachbesprechung in der Gruppe:

2. Was war an den Aufträgen unklar, nicht verständlich? Wo sind Schwierigkeiten aufgetreten? Wo gab es in der Zusammenarbeit Probleme?

3. Was ist deiner Meinung nach besonders gut gelungen?

4. Was ist dir an Unterschieden zwischen den einzelnen Szenen aufgefallen?

5. Welche "Rolle" hast du beobachtet und was ist dir daran besonders aufgefallen?

6. Schreibe deine Meinung zum Kurzprojekt und bewerte es für dich (Notenskala 1 - 5):

A3 Fragebogen (1Jahr nach Projektdurchführung)

Thema: Absolutismus

Vor ungefähr einem Jahr haben wir ein kleines Planspielprojekt zum Thema "Absolutismus- Eine Ratssitzung am Hofe König Ludwig XIV." durchgeführt. Vielleicht erinnerst du dich noch daran und kannst folgende Fragen beantworten:

1. Was versteht man unter "Absolutismus"? Definition? Zeitliche Zuordnung?
2. Wie hat sich König Ludwig XIV.(in der Rolle) verhalten? Versuche, ihn zu charakterisieren!
3. Wie hieß der Minister für Finanzen und Wirtschaft?
4. Was versteht man unter Merkantilismus?
5. Welche Maßnahmen schlug der Wirtschaftsminister dem König vor?
6. Wer war Le Notre und was war sein Anliegen?
7. Welche Aufgabe hatte Kardinal Mazarin?
8. Was sagt dir der Name Marquis Louvois?
9. Wie hieß der damalige Modetanz?
 - a) Walzer
 - b) Foxtrott
 - c) Tango
 - d)Menuett
10. Woran kannst du dich noch erinnern? (stichwortartige Aufzählung)

Danke für deine Mitarbeit!

A4 Informationen und Arbeitsaufträge zur Bildbetrachtung

Informationen zur Bildbetrachtung:

Triptychon (griech.) das, dreiteilige Gemälde, bes. Altar mit feststehendem Mittelteil und zwei bewegl., halb so breiten Flügeln.

Dix, Otto, Maler und Graphiker, geb. 2.12.1891 in Untermhaus (bei Gera), gest. 25.7.1969 in Singen (Hohentwiel); sein Frühwerk behandelt soziale Themen und den Krieg in einem schonungslosen Realismus. Im Alter großformatige Bildnisse, Landschaften und relig. Motive in ausdrucksstarker Farbigkeit.

Charleston (engl.) der, um 1926 von Amerika nach Europa gebrachter schneller Foxtrott im synkopierten 4/4 Takt.

Shimmy (engl.) der, urspr. nordamerikanischer schneller Gesellschaftstanz, vom Foxtrott abgeleitet, mit Schüttelrhythmen, kam um 1920 nach Europa.

Berlin in Zahlen, Gedicht von **Erich Kästner** (siehe Literaturliste) aus: Zeitgenossen, haufenweise

Arbeitsaufträge:

Setzt euch in Kleingruppen zu dritt zusammen und versucht die Fragen 1-3 im Gruppengespräch zu beantworten. Material zur Bildbetrachtung ist im Umschlag.

1. Was siehst du auf dem Bild? (Bildbeschreibung)
2. Welche Vermutungen kannst du anstellen, welche Schlüsse kannst du ziehen? Was könnte dargestellt sein? (Bildinterpretation)
3. Welche anderen Fragen, die sich aus Beschreibung und Interpretation ergeben, müssen noch gestellt werden? Welche Themen müssen noch behandelt werden?
4. Wie verändert sich die Bildaussage, wenn man - wie in vielen Geschichtsbüchern üblich - nur den Mittelteil des Bildes sieht?