

**Vorwort** ..... 5

## Theoretische Ausführungen

<b>1. Auf der Suche nach der historischen „Wahrheit“ – Können alle Schüler historisch denken?</b> .....	7	4.3 Lebenswelt- und Gegenwartsbezug ermöglichen.....	19
<b>2. Die Förderschwerpunkte und Schlussfolgerungen für den Geschichtsunterricht</b> .....	11	4.4 Lernwege strukturieren.....	20
2.1 Förderschwerpunkt Sozial-emotionale Entwicklung (ESE) .....	11	4.5 Veranschaulichung nutzen .....	21
2.2 Förderschwerpunkt Lernen (LE) ..	11	4.6 Aufgaben lernwirksam gestalten ..	21
2.3 Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung (GE) .....	13	4.7 Schriftliche Quellen und Darstellungstexte verstehbar und motivierend aufbereiten .....	22
2.4 Weitere Förderschwerpunkte und Fazit .....	14	4.8 Geschichte(n) auch handelnd erfahrbar machen.....	24
<b>3. Diagnostizieren im Geschichtsunterricht</b> .....	15	4.9 Kooperatives Lernen initiieren....	25
<b>4. Hilfreiche didaktische Aspekte für den Geschichtsunterricht in inklusiven Klassen</b> .....	18	4.10 Gelerntes gemeinsam verankern .....	26
4.1 Fragen wecken .....	18	<b>5. Herausforderungen gemeinsam meistern – Geschichtsunterricht im Team</b> .....	27
4.2 Zieltransparenz herstellen .....	19	5.1 Gemeinsame Unterrichtsplanung .....	27
		5.2 Formen von Teamteaching .....	28
		<b>6. Abschließende Hinweise</b> .....	30

## Praxisteil

<b>1. Hinweise zum Praxisteil</b> .....	31	AB 7: Eine Reise nach Ägypten – Warum ist das Land für viele Menschen so faszinierend? .....	47
<b>2. Arbeitsblätter: Schülerversion</b> .....	40	AB 8: Eine Nilkreuzfahrt: Ägypten – ein Geschenk des Nils? .....	48
<b>Einführung in die Geschichte</b>		AB 9: Die Erfindung der Schrift im Alten Ägypten: Grundlage allen Wissens – Ein Schritt zur Entwicklung einer Hochkultur? .....	49
AB 1: Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft – eine Frage der Zeit? .....	40	AB 10: Die Cheops-Pyramide – Wieso liegt eine Sphinx vor einer ägyptischen Pyramide? .....	53
AB 2: Mein Geschichtsschrank – Wie kann er geordnet werden? .....	41	AB 11: Der Pharao im Alten Ägypten – Wurde Tutanchamun ermordet? .....	54
AB 3: Unser Wissen über die Vergangenheit: Quellen und Darstellungen – ein großer Unterschied? .....	42	<b>Das Römische Reich</b>	
AB 4: Auf den Spuren deiner Geschichte – Wie arbeitet ein Historiker? .....	43	AB 12: Spuren aus dem Römischen Reich – Was bedeuten sie? .....	55
AB 5: Eine Reise in die Vergangenheit – Wen würdest du wann, wo und warum treffen? .....	45	AB 13: Die Gründung Roms – Sage oder Wirklichkeit? .....	56
<b>Das Alte Ägypten</b>			
AB 6: Spuren aus dem Alten Ägypten – Was bedeuten sie? .....	46		

AB 14: SPQR – ein Leitspruch der Römer: Welche Bedeutung hat „SPQR“ für die Römer? .....	58	Glauben für die Menschen im Mittelalter? .....	92
AB 15: Das Römische Weltreich – Warum haben die Römer ihr Reich als Weltreich bezeichnet? .....	59	AB 30: Alltag der Bauern im Mittelalter – Wie sah der Alltag der Bauern im Mittelalter aus? .....	94
AB 16: Das Militär im Alten Rom – Warum fasziniert es so viele Menschen, dass Asterix und Obelix ständig gegen die Römer kämpfen und sogar gewinnen? .....	61	AB 31: Die Grundherrschaft – Warum wurde ein Bauer unfrei? .....	95
AB 17: Caesar regiert das Römische Reich – Warum wurde Caesar ermordet? .....	63	AB 32: Das mittelalterliche Bauernhaus – eine Führung durch ein mittelalterliches Ernhaus eines Bauerns .....	97
AB 18: Sklaven im Alten Rom – Waren die römischen Sklavenhalter Verbrecher? .....	64	AB 33: Stadtgründungen im Mittelalter – Wo entstehen Städte? .....	98
AB 19: Der Zusammenhang zwischen Germany und den Germanen – Wer waren die Germanen? .....	75	AB 34: Die Kirchen im Mittelalter – Romanik oder Gotik? .....	99
AB 20: Die Varusschlacht – Was passierte 9 n. Chr. im Teutoburger Wald? .....	77	AB 35: Hildegard von Bingen – ein Superstar des Mittelalters? .....	101
AB 21: Das Kolosseum in Rom – „Brot und Spiele“, genügt das einem Volk? .....	80	AB 36: Minnesänger: Walther von der Vogelweide – ein großer Dichter des Mittelalters? .....	103
AB 22: Alea iacta est – Der Würfel ist gefallen: Wie wirken lateinische Sprichwörter und Begriffe auf den Zuhörer? .....	81	AB 37: Auf den Spuren des Jakobsweges: Der Weg ist das Ziel – Warum pilgern wir? .....	105
<b>Das Mittelalter</b>		AB 38: Ritter damals und heute – die mittelalterliche Schwertleite oder der britische Ritterschlag? .....	107
AB 23: Spuren aus dem Mittelalter – Was bedeuten sie? .....	83	AB 39: Der Niedergang des Rittertums – Warum kämpft Don Quijote gegen die Windmühlen? .....	109
AB 24: Die mittlere Zeit: das Mittelalter – War das Mittelalter finster und schrecklich? .....	84	AB 40: Nachrichten im Mittelalter – Was haben Hillebille und Kiepenkerl gemeinsam? .....	112
AB 25: Karl der Große hatte ein großes Problem – Wie regiert man so ein großes Königreich? .....	85	AB 41: Karl der Große, Albrecht der Unartige, Harald Hasenfuß oder Maria die Blutige – Wie sind die Herrscher im Mittelalter an ihre Spitznamen gekommen? .....	113
AB 26: Die Sachsenmission Karls des Großen – Unterwerfung durch Zwangstaufen? .....	87	AB 42: Das hängen wir nicht an die große Glocke! – Warum gibt es so viele Redewendungen aus dem Mittelalter in unserer Sprache? .....	114
AB 27: Das Leben im Mittelalter – Kann die Bauerntochter Gerda Prinzessin werden? ..	89	AB 43: Unsere Familiennamen – Woher kommen eigentlich unsere Familiennamen? .....	116
AB 28: Ein Leben in der mittelalterlichen Gesellschaft – Konnte man im Mittelalter Karriere machen? .....	91	<b>Abbildungs- und Literaturverzeichnis</b> ...	117
AB 29: Kirchliches Leben im Mittelalter – Welche Bedeutung hatte der christliche			

Lisa ist zu groß, Anna zu klein, Emil zu dünn, Fritz zu verschlossen, Flota ist zu offen, Emilie ist zu schön, Erwin ist zu hässlich, Paul ist zu dumm, Sabine ist zu clever, Traudel ist zu alt, Theo ist zu jung. Jeder ist irgendetwas zu viel. Jeder ist irgendetwas zu wenig. Jeder ist irgendwie nicht normal.

Ist hier jemand, der ganz normal ist? Nein, hier ist niemand, der ganz normal ist. Das ist normal.

Hermann-Josef Kuckartz

## Momentaufnahme: Geschichtsunterricht in einer inklusiven Klasse

Wir beginnen mit einer Momentaufnahme aus dem Geschichtsunterricht einer 5. Klasse. Die Schüler<sup>1</sup> kommen frisch aus den Sommerferien in die neue Schule und in ihre neue Klasse. 24 Schüler, vier von ihnen mit einem diagnostizierten Förderbedarf, schauen die Geschichtslehrerin erwartungsvoll an.

Was machen wir hier eigentlich im Geschichtsunterricht? Ist es ein wichtiges Fach? Werde ich gut in Geschichte sein? Wird es langweilig, wie mein großer Bruder behauptet?

Zur Einstimmung wird eine Zeitreise mit einer „Zeitmaschine“ (siehe Praxisteil AB 5 „Eine Reise in die Vergangenheit“) unternommen. Die Kinder haben die freie Wahl, in welche Zeit der Vergangenheit sie reisen möchten und dürfen ihre Erlebnisse auf ihrer Reise notieren (oder der Lehrkraft diktieren) und der Klasse vorstellen. Der vorgegebene Satz ist für alle gleich:

„In den nächsten Stunden werde ich ein beeindruckendes Abenteuer erleben ...“

Die Geschichten – Sie werden es vermutet haben – könnten unterschiedlicher nicht sein!

Leo: „... Ich sah eine komische Gestalt vor mir, ein Bauernmädchen. Es sah ganz dreckig aus, es sah mich und rannte sofort zu seiner Hütte zurück. Ich stieg langsam aus der Zeitmaschine, schaute mich um und stellte fest: Ich war wirklich zur Zeit der Rö-

mer gelandet. Dann ging ich langsam zur Bauernhütte und traf dort das Mädchen. Ich wollte ihm helfen, aber es sagte mir: ‚Du brauchst mir nicht helfen, meine Eltern helfen mir. Sie sind allerdings gerade von den Rittern gefangen genommen, weil sie keine Steuern gezahlt haben.‘“

Musnah: „... Ich fahre zum Mittelalter ...“

Marie: „... Ich bin eine Prinzessin und lebe in einem großen Schloss. Nur es gibt keine Klos auf diesem Schloss und das finde ich ziemlich ekelig. Ich habe tolle Kleider an und viele leckere Sachen zu essen. Die Armen, die vor dem Schloss leben, besuche ich jeden Tag und helfe ihnen ...“

Karlo: „... Ich bin tatsächlich in Rom gelandet, und zwar direkt im Kolosseum! Ich schaue zu, wie ein Gladiator gegen einen Löwen kämpft. Dieser Gladiator sieht sehr sportlich und muskulös aus, aber er tut mir irgendwie sehr leid. Hat er eine Chance gegen den Löwen? Gladiatoren machen diese Aufgabe ja nicht freiwillig, sie werden von ihren Herren gezwungen, diese sind reiche Römer und sie besitzen Sklaven. Und der Gladiator ist ein Sklave. Ich überlege, wie ich ihm helfen kann ...“

Hätten Sie vermutet, dass bei Karlo ein diagnostizierter Förderbedarf im Bereich Lernen vorliegt?

Auch Musnah ist ein Förderschüler, Leo und Marie nicht. Alle bringen höchst individuelle Lernvoraussetzungen mit, manchmal auch ungeachtet ihres Förderschwerpunktes. Unserer Ansicht nach ist ein Geschichtsunterricht, der Förderschüler und andere Schüler einer Klasse getrennt voneinander betrachtet, und in dem es eine Vielzahl von Arbeitsblättern auf unterschiedlichen Niveaustufen gibt, in vielen Fällen nicht notwendig. Manchmal ist diese Differenzierung sogar hinderlich für die Weiterentwicklung des Geschichtsbewusstseins eines Schülers.

Doch wie kann ein Geschichtsunterricht für alle Schüler gelingen? Wir denken, es kommt auf viele kleine Schritte an. Der Anspruch, dass alle Schüler der Klasse den gleichen Lernstand erreichen sollen, ist sicherlich viel zu hoch. Doch es ist bestimmt denkbar, dass jeder Schüler

<sup>1</sup> Wir sprechen hier wegen der besseren Lesbarkeit von Schülern bzw. Lehrern in der verallgemeinernden Form. Selbstverständlich sind auch alle Schülerinnen und Lehrerinnen gemeint.

der Klasse sein Geschichtsbewusstsein auf lange Sicht vertieft und erweitert. Durch gemeinsames Lernen (auch im Geschichtsunterricht) wird es allen Schülern – nicht nur Schülern mit einem festgestellten Förderbedarf – möglich gemacht, sich in der eigenen Generation zu verankern.

Einige Schritte, die wir in unserem Geschichtsunterricht erprobt haben, möchten wir Ihnen in diesem Band vorstellen. Zunächst einmal soll es darum gehen, die Lernvoraussetzungen unserer Schüler zu skizzieren. Unsere Position, dass prinzipiell jeder Schüler dazu in der Lage ist, historisch zu denken, wird an dieser Stelle genauer dargelegt. Einige Förderschwerpunkte werden in Kapitel 2 in den Blick genommen. Ein ganz wichtiger Bereich, der unserer Einschätzung nach im Alltag zuweilen vernachlässigt wird, ist der des Diagnostizierens im Fachunterricht. Wir beschreiben einige Möglichkeiten, Denkwege der Schüler sichtbar zu machen. Auf dieser Grundlage soll die Planung von einem Geschichtsunterricht, der möglichst viele Schüler aktiviert, historisch zu denken, erleichtert werden.

Die didaktischen Aspekte eines Geschichtsunterrichts für alle Schüler, die wir besonders wesentlich finden, erläutern wir Ihnen in Kapitel 4. Einige der zehn Aspekte finden Sie dann als Schlagworte auf den Arbeitsblättern im Praxisteil – so können Sie sich schnell einen Überblick verschaffen, ob der Einsatz des ausgewählten Arbeitsblattes Ihrer Planungsintention entspricht.

In unserer Unterrichtspraxis kommt es glücklicherweise immer häufiger vor, dass mehrere Fachkräfte im Unterricht anwesend sind. Förderschullehrer, aber auch Integrationshelfer, Praktikanten etc. können eine große Hilfe sein, um historisches Denken bei allen Schülern zu initiieren, wenn die Zusammenarbeit zwischen den Teampartnern funktioniert und der Unterricht gemeinsam geplant und durchgeführt wird. Anregungen dazu erhalten Sie in Kapitel 5 des Theorieteils.

Die Arbeitsblätter des Praxisteils wurden von uns entwickelt und im eigenen Unterricht erprobt – wir hoffen, sie sind für Sie eine Hilfe, um Geschichtsunterricht für alle Schüler Ihrer inklusiven Klasse zu planen und durchzuführen. Zu Beginn des Praxisteils finden Sie eine tabellarische Übersicht und einige Hinweise zum Umgang mit den Materialien und Arbeitsblättern. Die Arbeitsblätter sind nach den vorherrschenden Themen des Geschichtsunterrichts in Jahrgang 5/6 geordnet.

Im digitalen Zusatzmaterial finden Sie Basismaterialien für den Einsatz in vielen Geschichtsstunden (Rituale etc.), sämtliche Schülerarbeitsblätter als editierbare Word-Dateien und eine Lehrerversion aller Arbeitsblätter. Dort werden neben Lösungsvorschlägen einige  **Stichworte** zu den methodischen und didaktischen Schritten Ihres Unterrichts gegeben, welche in Kapitel 4 näher erläutert werden. So erkennen Sie auf einen Blick die Einsatzmöglichkeiten der Aufgaben.

*Maren Stindt-Hoge und Anke Bleeker*

# 1. Auf der Suche nach der historischen „Wahrheit“ – Können alle Schüler historisch denken?

*In diesem Kapitel wird unser Verständnis des historischen Denkens auf der Grundlage der Dimensionen des Geschichtsbewusstseins (H.J. Pandel; P. Gautschi) skizziert, dabei ist unser Blick der von Geschichtslehrern, die aus der Schulpraxis kommen. Ein Beispiel aus unserer Familie soll deutlich machen, dass es nahezu jedem Kind oder Jugendlichen möglich ist, in Ansätzen historische Denkleistungen zu erbringen. Somit können auch in Inklusionsklassen historische Denkleistungen aller Schüler angebahnt werden.*

*„Jeder Mensch denkt historisch!“*

Wir leben im Hier und Jetzt. Und dennoch nimmt jeder von uns wahr, dass Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zusammengehören. Spuren der Vergangenheit begegnen uns täglich – beispielsweise das Straßenschild an der Ecke, der Name unserer Schule, das Schloss in unserer Stadt oder in der zu besuchenden Stadt, die Erzählungen der Eltern oder Großeltern über vergangene Ereignisse. Wir nehmen die Spuren unterschiedlich wahr, aber sie begegnen uns allen.

„Jeder Mensch denkt historisch.“ Dies lässt sich nicht immer im alltäglichen Geschichtsunterricht beobachten, sind doch das Erkenntnisinteresse und die Erkenntnisfähigkeit in Zusammenhang mit dem Unterrichtsfach Geschichte unterschiedlich ausgeprägt. Unsere grundlegende Aufgabe als Geschichtslehrer ist es, unsere Schüler zu historischen Denkleistungen zu befähigen und didaktische Arrangements zu schaffen, die historisches Lernen ermöglichen. Da in unseren Augen jede Klasse eine Inklusionsklasse (mit oder ohne diagnostiziertem Förderbedarf) ist, müssen wir uns als Lehrkräfte folglich bei jedem Schüler fragen, wie wir bei ihm historisches Denken und Lernen initiieren können.

*Doch kann dies überhaupt gelingen? Kann jeder Schüler historisch denken?*

Ein inklusives Beispiel aus unserem eigenen Umfeld:

Julia (13 Jahre) sitzt mit ihrer Familie zusammen. Julia hat Trisomie 21 (Down-Syndrom), sie kann ein wenig lesen, ihren Namen schreiben, und im Fach Mathematik mag sie nur „plus“ im Zahlenraum bis zehn rechnen. Wenn sie spricht, ist sie manchmal schlecht zu verstehen. Sie hat ein großes Herz. Diese Menschen um sie herum, das ist ihre Familie und jeder gehört dazu. An diesem Abend geht es um die Familiengeschichte, Bilder aus der Zeit des Zweiten Weltkriegs werden gezeigt. Julia fällt auf, dass die Bilder ganz anders aussehen als heutige Fotos, und sie fragt nach. Wer ist die Frau auf dem Bild? Was hat sie mit meinem Vater und mir zu tun? Warum sehen die Menschen so traurig oder so fröhlich aus? Sie versucht Erklärungen zu finden. Manchmal fällt es ihr schwer, etwas nachzuvollziehen, wenn die anderen Cousinen die historischen Hintergründe, die sie aus dem Geschichtsunterricht kennen, beisteuern. Dann nickt sie nur kurz. Sie kann die vielen Informationen kaum bündeln, aber das unruhige Gefühl in Verbindung mit dem Wort „Krieg“ ist ihr bekannt. Sie fragt nach, warum ihre Familie heute so weit verstreut wohnt. Die Familiengeschichten werden aus verschiedenen Perspektiven erzählt und zusammengefügt. Julia und die anderen Jugendlichen gehen alle mit einem unterschiedlichen Gedankenkonstrukt aus diesem Abend. Aber jeder von ihnen hat „historisch gedacht“. Alle haben bemerkt, dass dies eine schwere Zeit – nicht nur für die eigene Familie – war und alle stellten fest, dass (nicht nur diese) Geschichte die Familienmitglieder verbindet.

Ein Schüler denkt schon in Ansätzen historisch, wenn er sich mit der Vergangenheit auseinandersetzt und sich ein Bild von dieser konstruiert. Dieses Gedankenbild wird Stück für Stück erweitert oder modifiziert. Soll im Geschichtsunterricht historisches Denken angebahnt werden, muss die Lehrkraft Denkwege der Schüler erkennen können. Die Geschichtsdidaktiker H. J. Pandel<sup>1</sup> und P. Gautschi<sup>2</sup> haben unserer

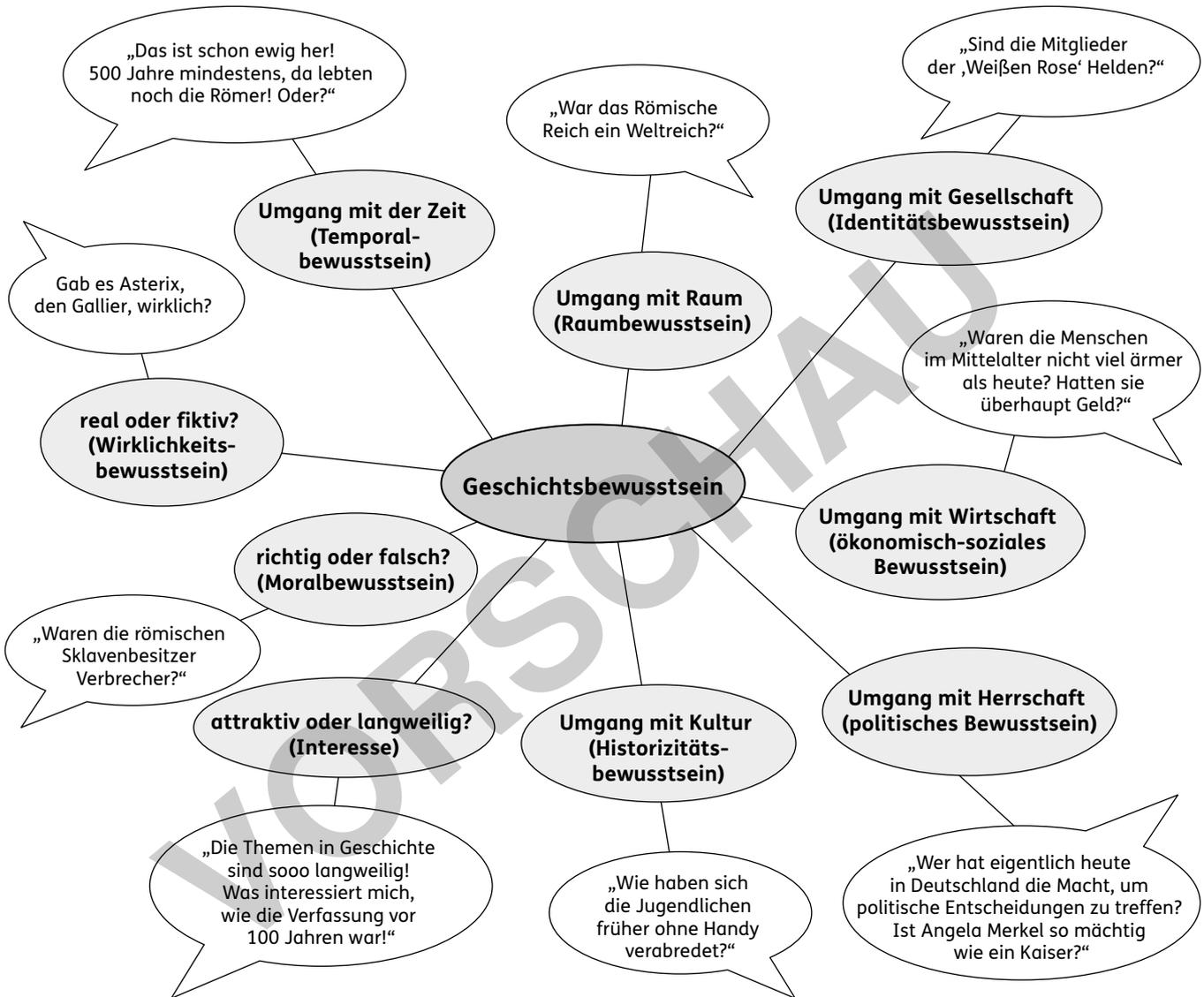
<sup>1</sup> Vgl. Pandel: Geschichtsdidaktik, S. 137.

<sup>2</sup> Vgl. Pandel: Gute Lehren, S. 12 ff.

# 1. Auf der Suche nach der historischen „Wahrheit“ – Können alle Schüler historisch denken?

Ansicht nach hilfreiche Dimensionen des abstrakten Begriffs „Geschichtsbewusstsein“ skizziert, sodass man mit deren Hilfe eine genauere Vorstellung des Begriffs erhält. Wir zeigen diese Dimensionen im folgenden Schaubild. Die Beispiele aus unserem Schulalltag (in den Sprechblasen) sollen die jeweiligen Dimensionen kon-

cretisieren. Im digitalen Zusatzmaterial dieses Bandes finden Sie einen Notizbogen zu den einzelnen Aspekten des Geschichtsbewusstseins (M 13). Nutzen Sie diesen, um zu einzelnen Schülern Notizen festzuhalten, die Sie in der Einschätzung der jeweiligen Lernvoraussetzungen unterstützen können.



Neben diesen Aspekten des Geschichtsbewusstseins möchten wir noch auf die wichtige Rolle des **Erinnerns** hinweisen, denn fast jeder Mensch, auch Julia, trägt Erinnerungen in sich. Neben unserer eigenen Biografie begegnet uns auch eine Vielzahl an fremden Erinnerungen in unterschiedlichen Kontexten (so auch Straßennamen, Gebäude, Gedenktage, Filme ...). All diesen Erinnerungen ist gemeinsam, dass sie nicht objektiv sein können. Jeder Mensch hat seine eigene Wahrnehmung von Vergangenem, und

diese subjektive Perspektive kann sich zudem im Laufe der Zeit verändern.

Es ist also auch wichtig, sich über Erfahrungen aus der Vergangenheit auszutauschen und diese manchmal zu bewerten. In Familien werden Lebensgeschichten erzählt und ins kommunikative Familiengedächtnis eingefügt. Jedes Kind ist auf der Suche nach seiner Persönlichkeit und seiner (Familien-)Geschichte, auch Julia aus unserem Beispiel. Schon kleine, manchmal durch Zufall entdeckte Überbleibsel aus dem

### 3. Diagnostizieren im Geschichtsunterricht

*Unterricht für alle gelingt besser, wenn wir als Lehrkräfte den Lernprozess aller Schüler – nicht nur den der Schüler mit Förderbedarfen – beobachten und die entsprechenden Maßnahmen daraus ableiten. Wir müssen uns im Geschichtsunterricht ein Bild davon machen, wie ausgeprägt das Geschichtsbewusstsein unserer Schüler ist. Wir sind also – auch als Geschichtslehrer – in hohem Maße diagnostisch tätig. Unkomplizierte Möglichkeiten, die Lernvoraussetzungen unserer Schüler zu erfassen, erläutern wir Ihnen in diesem Kapitel. Diese Möglichkeiten sind nicht immer geschichtsunterrichtsspezifisch, sondern können z. T. auch in anderen Sachfächern angewendet werden.*

Beim Stichwort „**Diagnostische Verfahren**“ assoziieren wir Lehrkräfte häufig die (aus anderen Unterrichtsfächern wie Deutsch und Mathematik bekannten) formellen Tests, Screenings oder Materialien zur Bestimmung der Lernausgangslage sowie Sprachkompetenzdiagnose-Tests oder die verschiedenen diagnostischen Tests und Instrumente bei Lernschwierigkeiten. Dieses **formelle Diagnostizieren** spielt im Geschichtsunterricht selbst lediglich eine untergeordnete Rolle und wäre bei der Bestandsaufnahme der zugrunde liegenden historischen Kompetenzen nur als zusätzliche Information geeignet. Als Herausforderung kommt hinzu, dass in der Geschichtsdidaktik gegenwärtig verschiedene Kompetenzmodelle diskutiert werden und keins dieser Modelle schon so eindeutig und ausgereift ist, dass es unproblematisch im Unterrichtsalltag im Sekundarbereich 1 außerhalb des gymnasialen Bereichs genutzt werden könnte.<sup>1</sup>

Dennoch ist es uns möglich, relevante Informationen zum Geschichtsbewusstsein unserer Schüler zu sammeln und diese zu nutzen, um Hilfen und Maßnahmen für das erfolgreiche Lernen im Unterricht zu finden. Gerade im Denkfach Geschichte muss die Vorstellung der Schüler sichtbar gemacht und für die weitere Planung berücksichtigt werden, um Denkprozesse in Gang setzen zu können. Der

diagnostische Blick von uns Lehrkräften sollte gerade im inklusiven Zusammenhang nicht neutral und objektiv, sondern pädagogisch günstig voreingenommen sein. Eine weitere Prämisse ist, dass Diagnosen über die Lernentwicklung grundsätzlich als vorläufig betrachtet werden sollten. Sie müssen stetig überprüft werden. Es geht aber auch nicht darum, alle Feinheiten des historischen Denkens bis ins kleinste Detail akribisch zu erfassen, dazu fehlt im Schulalltag auch manchmal einfach die Zeit.

Grundsätzlich spielt im täglichen Unterricht das **alltägliche Diagnostizieren** eine große Rolle: Wenn Sie beispielsweise bei einer Aufgabebearbeitung wahrnehmen, dass ein Schüler die Aufgaben nicht angemessen bewältigen kann, geben Sie (intuitiv) Hilfestellungen, reduzieren beispielsweise das Aufgabenformat oder stellen einen Helfer zur Seite. All dies kann als Konsequenz des **informellen Diagnostizierens** aufgefasst werden. Diese Art des Diagnostizierens erfolgt mitunter beiläufig und unsystematisch, ist aber für schnelles Handeln im Unterrichtsalltag unverzichtbar.

Damit sich aber das diagnostische Handeln nicht in einer Sammlung von zufällig gewonnenen Eindrücken erschöpft, die für die systematische individuelle Förderung der Schüler kaum nutzbar wären, empfiehlt es sich auch im Geschichtsunterricht, mit Verfahren und Aufgabenformaten zu arbeiten, die Lernvoraussetzungen sowie Lern- und Gedankenwege der Schüler systematisch und kriterienorientiert sichtbar machen können. Dies wird auch als „**semiformelles Diagnostizieren**“ bezeichnet.<sup>2</sup> Es kann im Rahmen des Unterrichts unter aktiver Beteiligung der Schüler stattfinden. Durch ein Aufgabenarrangement, bei dem Lernende möglichst selbstständig arbeiten, gewinnt die Lehrkraft Zeit für das zielgerichtete, differenzierte Beobachten.

Klassische „Großformen“ des semiformellen Diagnostizierens, die in der geschichtsdidaktischen Literatur zwar eine große Rolle spielen,

<sup>1</sup> Vgl. Adamski/Bernhardt: Diagnostizieren, Evaluieren, Leistungen beurteilen, in: Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts Bd. 2, S. 408.

<sup>2</sup> Vgl. Initiative SQA – Schulqualität Allgemeinbildung: Pädagogische Diagnostik, Graz 2015. Online verfügbar unter [http://www.sqa.at/pluginfile.php/777/course/section/329/reader\\_paedagogische\\_diagnostik\\_171010.pdf](http://www.sqa.at/pluginfile.php/777/course/section/329/reader_paedagogische_diagnostik_171010.pdf), zuletzt besucht am 15.11.2018.

## 1. Hinweise zum Praxisteil

gruppe anzupassen. Auch der Einsatz von Methoden, z. B. zur Präsentation von Ergebnissen, ist abhängig von den Erfahrungen der Lerngruppe.

Viel Freude und Erfolg beim Einsatz der Materialien und Arbeitsblätter in Ihrem Geschichtsunterricht!

Material-Nr.	Überschrift	Hinweise
<b>M 1</b>	Welche Sitzordnung ist optimal? Unser Vorschlag!	Hier finden Sie unseren Vorschlag für eine geeignete Sitzordnung (nicht nur) für den Geschichtsunterricht in inklusiven Klassen.
<b>M 2</b>	Karten zur Bildbeschreibung	Wir haben Ihnen einige Impulskarten zusammengestellt, die es Ihren Schülern ermöglichen, Bilder zu untersuchen. Die Karten lassen sich vor allem in Einstiegsphasen nutzen, um alle Schüler mitzunehmen und kleinschrittig vorzugehen (vgl. dazu Kap. 4.1 im Theorieteil).
<b>M 3</b>	Symbole: Einzelarbeit – Partnerarbeit – Gruppenarbeit	Symbole, die die jeweilige Sozialform visualisieren, schaffen Transparenz für Ihre Schüler (vgl. dazu Kap. 4.4 und 4.9 im Theorieteil).
<b>M 4</b>	Verabredungskalender / clock partners	Mithilfe dieser Materialien können Sie eine einfache und zeitsparende Methode der Partnerwahl – auch über mehrere Stunden – durchführen (vgl. dazu Kap. 4.4 und 4.9 im Theorieteil).
<b>M 5</b>	Concept Cartoon	Concept Cartoons können (nicht nur) zur Diagnose von historischem Denken eingesetzt werden (vgl. Kap. 3 im Theorieteil). Sie eignen sich auch, um die Urteilskompetenz der Schüler zu stärken. Beispiele für Concept Cartoons finden Sie in den Arbeitsblättern AB 19 und AB 20.
<b>M 6</b>	Fragen an ein Bild stellen	Mithilfe dieser Vorlage können Schüler selbst Fragen zu einem Bild oder Gegenstand finden und in einer kurzen Gruppenarbeit bündeln. So unterstützen Sie die Fragehaltung der Schüler (vgl. dazu Kap. 4.1 im Theorieteil).
<b>M 7</b>	Hilfekarten – Expertenkarten	Die Vorlage kann in jeder Unterrichtsstunde genutzt werden, um gegenseitige Unterstützung und Hilfe der Schüler zu fördern (vgl. dazu Kap. 4.9 im Theorieteil).
<b>M 8</b>	Haltestelle	Diese Vorlage ermöglicht eine quantitative Differenzierung ohne großen Aufwand. Sie ist immer dann einsetzbar, wenn Ergebnisse verglichen und diskutiert werden sollen (vgl. dazu Kap. 4.4 und 4.9 im Theorieteil).

## 1. Hinweise zum Praxisteil

AB-Nr.	Thema/Frage	Kommentar
<b>Das Alte Ägypten</b>		
<b>AB 6</b>	Spuren aus dem Alten Ägypten – was bedeuten sie?	Dieses Arbeitsblatt kann zum Einstieg in das Themengebiet „Das Alte Ägypten“ eingesetzt (Vorwissen reaktivieren und feststellen) und am Ende ergänzt werden. Damit können die Schüler ihren eigenen Lernzuwachs am Ende der Einheit ermitteln.  Das Arbeitsblatt eignet sich auch als Diagnoseaufgabe zum Überprüfen des Vorwissens.
<b>AB 7</b>	Eine Reise nach Ägypten – Warum ist das Land für viele Menschen so faszinierend?	Ägypten ist auch heute ein faszinierendes Reiseziel für viele Urlauber. Die verschiedenen Seiten des Urlaubslandes Ägypten werden erarbeitet.
<b>AB 8</b>	Eine Nilkreuzfahrt: Ägypten – ein Geschenk des Nils?	Im Mittelpunkt der Stunde steht das Leben am Nil. Anhand einer fiktiven siebentägigen Nilkreuzfahrt erschließen die Schüler die Bedeutung des Nils für die Ägypter.
<b>AB 9</b>	Die Erfindung der Schrift im Alten Ägypten: Grundlage allen Wissens – Ein Schritt zur Entwicklung einer Hochkultur?	Dies ist eine umfangreiche Unterrichtssequenz mit verschiedenen Niveaus. Die Schüler stellen etwas für sie ganz Selbstverständliches infrage – die Schrift. Sie erarbeiten die verschiedenen Aufgaben und Möglichkeiten eines Schriftsystems, damit bahnen sie sich ein Verständnis dafür an, warum Ägypten als Hochkultur galt.
<b>AB 10</b>	Die Cheops-Pyramide – Wieso liegt eine Sphinx vor einer ägyptischen Pyramide?	Die Schüler kombinieren Erkenntnisse über den Pharaon Cheops, die Pyramiden und die altägyptische Bedeutung der Sphinx.
<b>AB 11</b>	Der Pharaon im Alten Ägypten – Wurde Tutanchamun ermordet?	Mithilfe eines kooperativen Mysterys beschäftigen sich die Schüler mit einer der spannendsten Fragen des Alten Ägyptens.
<b>Das Römische Reich</b>		
<b>AB 12</b>	Spuren aus dem Römischen Reich – was bedeuten sie?	Dieses Arbeitsblatt kann zum Einstieg in das Themengebiet „Das Römische Reich“ eingesetzt (Vorwissen reaktivieren und feststellen) und am Ende ergänzt werden. Damit können die Schüler ihren eigenen Lernzuwachs am Ende der Einheit ermitteln.  Das Arbeitsblatt eignet sich auch als Diagnoseaufgabe zum Überprüfen des Vorwissens.

## 1. Hinweise zum Praxisteil

AB-Nr.	Thema/Frage	Kommentar
<b>AB 41</b>	Karl der Große, Albrecht der Unartige, Harald Hasenfuß und Maria die Blutige –  Wie sind die Herrscher im Mittelalter an ihre Spitznamen gekommen?	Anhand eines „Fake-Checks“ überprüfen die Schüler die Bei-/Spitznamen verschiedener mittelalterlicher Herrscher.
<b>AB 42</b>	Das hängen wir nicht an die große Glocke! –  Warum gibt es so viele Redewendungen aus dem Mittelalter in unserer Sprache?	Viele unserer heutigen Redewendungen stammen aus dem Mittelalter. Die Schüler beschreiben ihre mittelalterliche und gegenwärtige Bedeutung.
<b>AB 43</b>	Unsere Familiennamen –  Woher kommen eigentlich unsere Familiennamen?	Auch viele unserer Nachnamen stammen aus dem Mittelalter und sagen etwas über unsere Familie aus. Dies untersuchen die Schüler auf diesem Arbeitsblatt.

VORSCHAU



## Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft – eine Frage der Zeit?

Alice: „Ich habe immer gedacht, die Zeit wäre ein Dieb, der mir alles stiehlt, was ich liebe. Aber jetzt weiß ich, dass sie geben, bevor sie nehmen und jeder Tag ist ein Geschenk. Jede Stunde. Jede Minute. Jede Sekunde.“<sup>1</sup>

Der britische Schriftsteller Lewis Carroll veröffentlichte 1865 „Alice im Wunderland“. Es ist bis heute eines der meistgelesenen Kinderbücher. Auch Erwachsene mögen die Abenteuer der mutigen und neugierigen Alice.



1. Schaut euch das Zitat an. Was meint Alice damit?

.....

.....

2. Auf Fotos erkennst du die Veränderungen im Laufe der Zeit. Vergleiche die beiden Bilder miteinander. Fallen dir Veränderungen und Gemeinsamkeiten auf?

		
1958 Vergangenheit	2018 Gegenwart	2078 Zukunft

3. Wie könnten Kinder in der Zukunft spielen? Zeichne das fehlende Bild für das Jahr 2078. Überlege dabei: Bleiben auch in Zukunft Gemeinsamkeiten? Was verändert sich?

.....

.....

4. Vergleicht man das Leben und den Alltag von Kindern in verschiedenen Zeiten, fallen einige Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede auf. Häufig sagt man: „Sie sind Kinder ihrer Zeit“. Was bedeutet das?

.....

.....

.....

.....

## Mein Geschichtsschrank – Wie kann er geordnet werden?

In einer Bibliothek finden wir zahlreiche Geschichtsbücher.

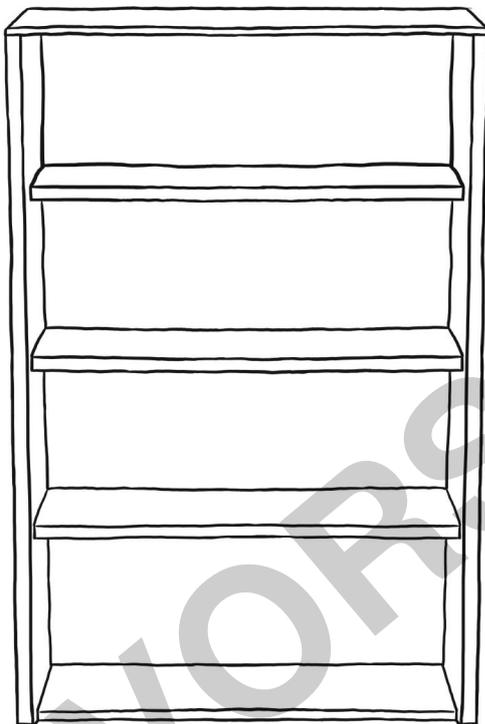


1. Macht Vorschläge, nach welchen Kriterien die Bücher geordnet werden können.

.....

.....

2. Bücher mit folgenden Titeln sind aus dem Regal gefallen. Wie sollen sie wieder einsortiert werden? Überlege dir eine sinnvolle Ordnung. Kannst du weitere Titel ergänzen?



### **Titel der Bücher:**

Wiedervereinigung Deutschlands

Römer

Griechen

Bronzezeit

Erfindung des Internets

Burgen

Steinzeit

Entdeckung Amerikas

Ägypten

Erster Weltkrieg

3. Wie hast du die Bücher geordnet?

.....

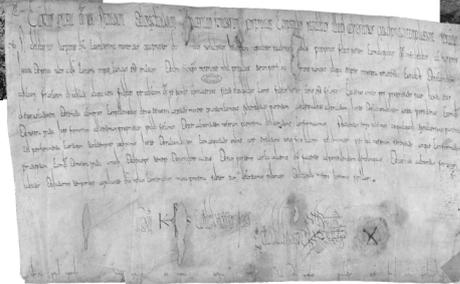
Die Geschichte wird in Zeitabschnitte unterteilt. Wir sprechen auch von Epochen. Die Ur- und Frühgeschichte datiert man etwa bis zum Jahr 800 v. Chr. In der Zeit von 800 v. Chr. bis 500 n. Chr. schließt sich die Antike an. Dann folgt das Mittelalter bis etwa 1500 n. Chr. Ab 1500 n. Chr. sprechen wir von der Neuzeit.

4. Passen die Begriffe zu deiner Ordnung? .....

5. Viele Bibliotheken ordnen ihre Geschichtsbücher nach Epochen. Warum ist das sinnvoll?

.....

# Unser Wissen über die Vergangenheit: Quellen und Darstellungen – ein großer Unterschied?



1. Was haben historische Quellen mit einer Wasserquelle gemeinsam?

.....

**Historische Quellen** stammen direkt aus der Zeit, die man untersucht. Darstellungen können auch später entstanden sein. Sie beschreiben Erkenntnisse, die zum Beispiel Historiker gewonnen haben. Dazu haben sie Quellen ausgewertet und gedeutet.

2. Quelle oder Darstellung? Notiere unter den beiden Bildern, ob eine Quelle oder eine Darstellung zu sehen ist.



3. Warum ist es für Historiker wichtig zu wissen, ob sie eine Quelle oder eine Darstellung vor sich haben?

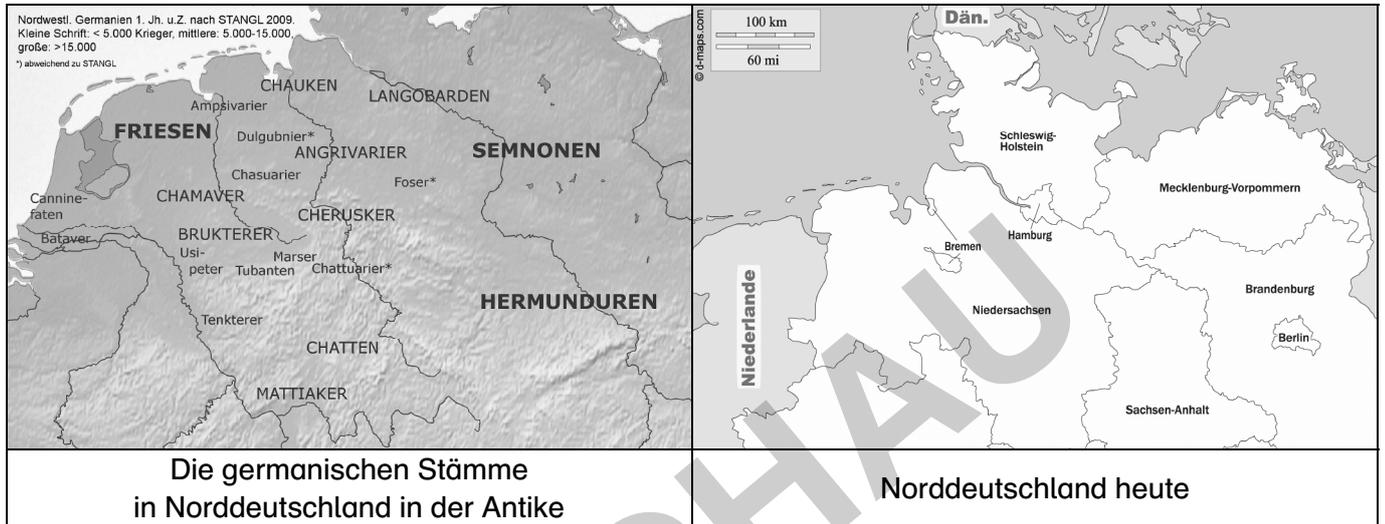
.....

# Der Zusammenhang zwischen Germany und den Germanen – Wer waren die Germanen? Teil 1

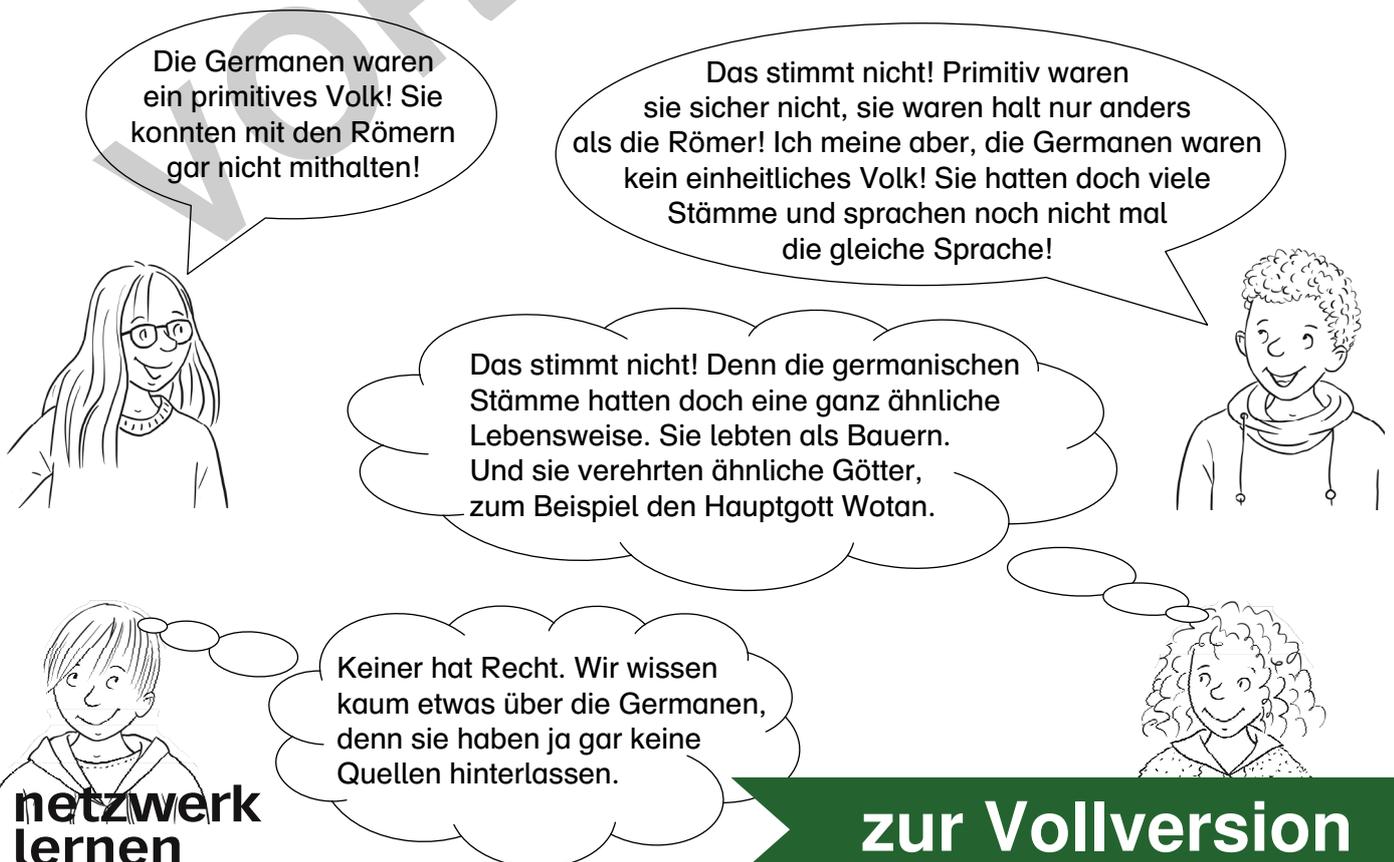
## 1. Wofür steht heute der Begriff „Germany“?

Der Begriff „Germany“ (Deutschland) geht auf die Germanen zurück.

## 2. Was verbindet die Germanen mit dem heutigen „Germany“? Schaut euch dafür eine Karte Norddeutschlands an.



## 3. Was vermuten wir über die Germanen?



## Der Zusammenhang zwischen Germany und den Germanen – Wer waren die Germanen? Teil 2

### 4. Welchen Aussagen über die Germanen stimmst du zu?

Du darfst dein Buch zur Hilfe nehmen, um die Aussagen zu überprüfen.

Tausche dich mit einem Partner aus.

Aussage	Stimmt die Aussage? Du kannst sie hier korrigieren.
Die Germanen waren ein primitives Volk! Sie konnten mit den Römern gar nicht mithalten!	<hr/> <hr/> <hr/>
Das stimmt nicht! Primitiv waren sie sicher nicht, sie waren halt nur anders als die Römer! Ich meine aber, die Germanen waren kein einheitliches Volk! Sie hatten doch viele Stämme und sprachen noch nicht mal die gleiche Sprache!	<hr/> <hr/> <hr/>
Das stimmt nicht! Denn die germanischen Stämme hatten doch eine ganz ähnliche Lebensweise. Sie lebten als Bauern.	<hr/> <hr/> <hr/>
Und sie verehrten ähnliche Götter, zum Beispiel den Hauptgott Wotan.	<hr/> <hr/> <hr/>
Keiner hat Recht. Wir wissen kaum etwas über die Germanen, denn sie haben ja gar keine Quellen hinterlassen.	<hr/> <hr/> <hr/>

### 5. Schreibe nun selbst eine Stellungnahme.

---



---



---



---



---



---



---



---

Die Germanen selbst haben keine schriftlichen Quellen hinterlassen, aber durch den Römer Tacitus und aus Sachquellen wissen wir doch eine Menge über sie.

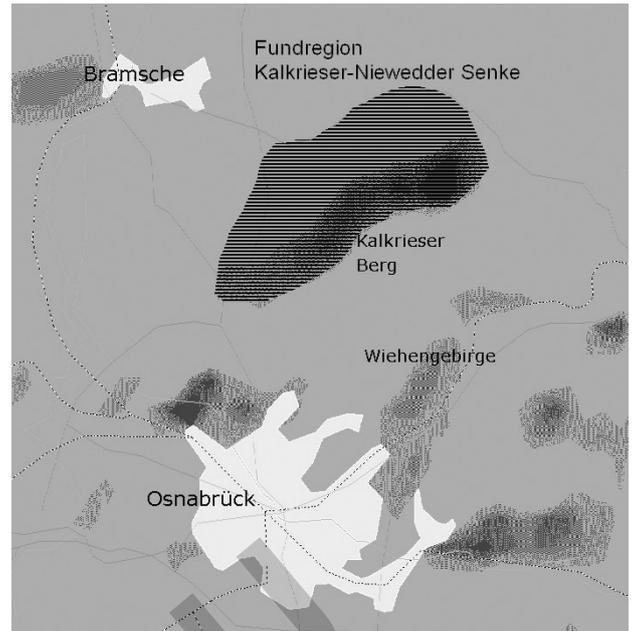
### 6. Begründet, wie der Begriff „Germany“ für Deutschland entstanden ist.

---

# Die Varusschlacht – Was passierte 9 n. Chr. im Teutoburger Wald? Teil 1

Sensationsfund in Kalkriese/Bramsche in der Nähe von Osnabrück, 11. Januar 1990

Es ist ein kalter und feuchter Januartag. Die Archäologen und ihre Mitarbeiter graben in der Erde der Kalkrieser-Niewedder Senke in Bramsche im Osnabrücker Land. Hier haben sie schon viele interessante Funde entdeckt – Münzen aus der Zeit des Kaisers Augustus, römischen Schmuck, gut erhaltene Knochen. Sie sind auf der Suche nach dem geschichtenumwobenen Ort der Varusschlacht, die im Jahre 9 n. Chr. stattgefunden hat. Es ist überliefert, dass dies eine der größten verlorenen Schlachten der Römer war. Ein Verlust, der zur Folge hatte, dass sie sich an den Niederrhein zurückzogen.



Plötzlich halten sie einen Klumpen in der Hand. Man erahnt Erde, aber auch ein größeres Stück Metall. Schicht für Schicht wird der Klumpen von allem Überflüssigen befreit und die Archäologen staunen, was sie entdeckt haben. Vor ihnen liegt ein eiserner römischer Gesichtshelm, der seinen Besitzer im Kampf vor Verletzungen schützen sollte. Er ist so fein gearbeitet, dass sie dem Besitzer fast in die Augen sehen können.

Wer war der Mann? Was wollte er hier im Teutoburger Wald? Ist dies der Ort der Varusschlacht?

1. Welche Informationen kannst du dem Text über die Entdeckung entnehmen?
2. Was vermuten wir über die Varusschlacht?



Die Römer haben Arminius vertraut. Die Germanen waren überlegen. Das hatte schwere Folgen für die Römer.

Die Römer haben sich verlaufen und haben den Weg zurück nicht gefunden. Varus, der römische Anführer, ist dann plötzlich überwältigt worden. Varus gehört der Helm.



Arminius, ein germanischer Stammesfürst, hat sie in den Hinterhalt gelockt.



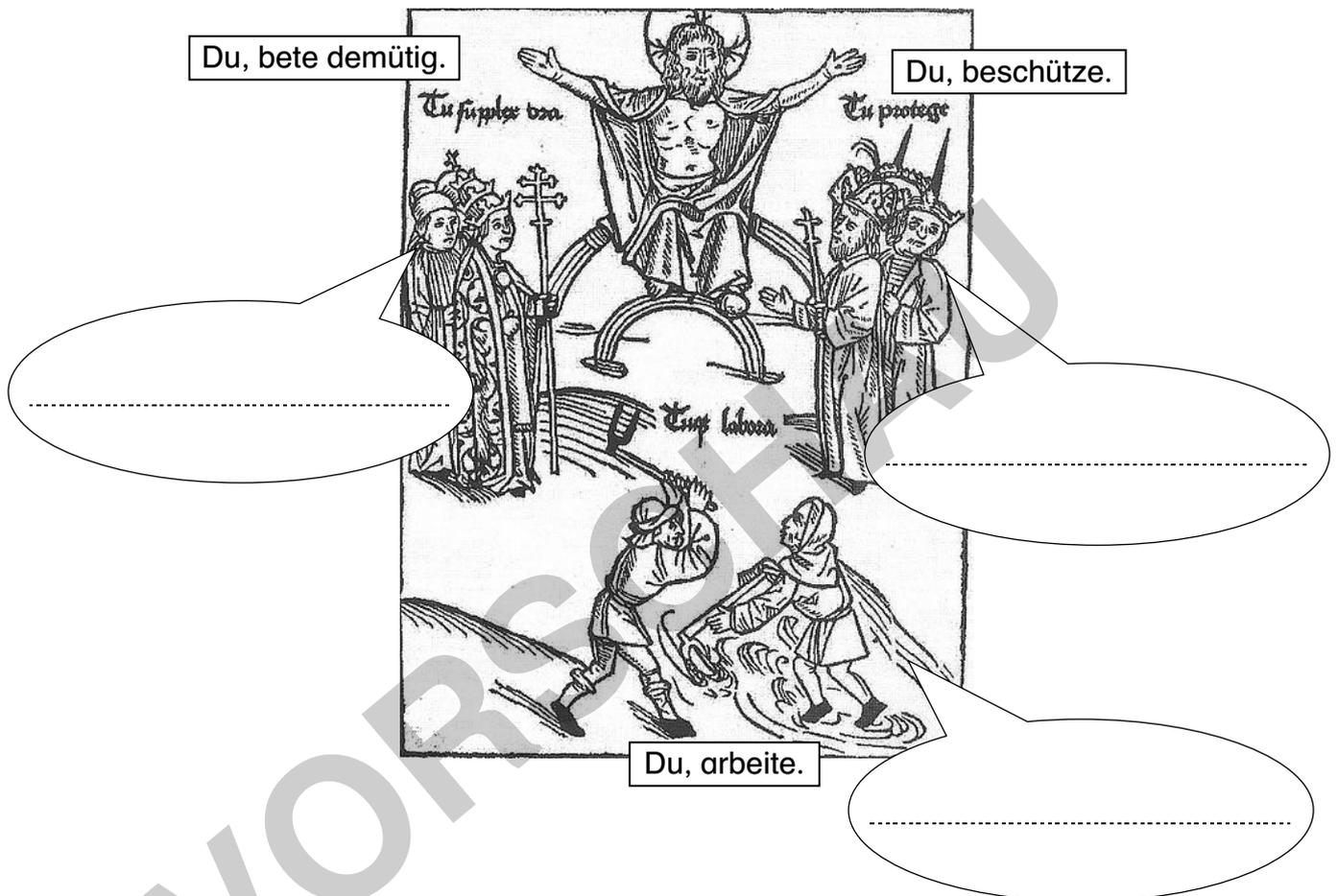
Die Varusschlacht hat in der Nähe von Detmold stattgefunden. Dort steht doch ein riesiges Denkmal.



# Das Leben im Mittelalter – Kann die Bauerntochter Gerda Prinzessin werden? Teil 1

Gerda und Matthias sind Kinder von Bauern. Gerda hat auf dem letzten Hoftag die Familie des Königs gesehen. Sie würde auch so gern so schöne Kleider tragen, reisen und sich bedienen lassen. Das muss ein wunderschönes Leben sein. Außerdem findet sie, dass ihr Freund Matthias so klug ist, dass er bestimmt einmal Hofastrologe wird.

1. Sie fragt sich: Ist das möglich?



## Die drei Stände (Ständeordnung)

Christus als Herrscher über die Welt befiehlt den **Geistlichen** (Erster Stand): „Du, bete demütig“ (links), den **Adligen** (Zweiter Stand): „Du beschütze“ (rechts) und den **Bauern** (Dritter Stand): „Du, arbeite“ (Mitte).

2. Überlege und schreibe in die leeren Gedankenblasen, was die verschiedenen Menschen damals gedacht haben könnten.

3. Warum wurden die Menschen so deutlich in drei verschiedene Stände unterteilt?

.....

.....

.....

## Das Leben im Mittelalter – Kann die Bauerntochter Gerda Prinzessin werden? Teil 2

Der Bischof von Laon hat sich 1016 zur Ständeordnung geäußert:

„Das Haus Gottes ist dreigeteilt: Die einen beten, die anderen kämpfen und die dritten arbeiten. Diese drei Stände können nicht getrennt werden. Die Dienste des einen sind die Voraussetzung für die Werke der beiden anderen. Jeder trägt seinen Teil zum Ganzen bei.“

4. Fülle die Tabelle aus.

Stand	Wer gehörte dazu?	Welche Aufgaben musste der Stand erledigen?
Erster Stand	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Zweiter Stand	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
Dritter Stand	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>

5. Was meinst du, was wird der kluge Matthias seiner Freundin Gerda geantwortet haben?

---

---

---

6. Wie ist das heute? Gibt es noch Stände?

---

---

---

---

---

---

---