

Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien
Fachseminar Geschichte
Dr. Tobias Dietrich
Prof. Dr. Wolfgang Woelk

Lernaufgaben im Geschichtsunterricht

Aufgabentypen: Dreiteilung in Diagnose-, Lern- und Leistungsaufgaben

Differenzierung ist in der geschichtsdidaktischen Theorie idealtypisch zutreffend, in der unterrichtlichen Praxis eher unscharf.

Diagnoseaufgaben sind Lernstandsaufgaben, aber Diagnose im Fach Geschichte wird durch die Konzentration auf Aufgaben enggeführt. Ferner ist das Geschichtsbewusstsein nur bedingt derart operationalisierbar, dass es durch Aufgaben abgebildet werden könnte. Möglich sind Selbsteinschätzungen, methodische Tests oder die Abfrage von Wissensbeständen.

Lernaufgaben im Fach Geschichte sind

in sprachliche Form gekleidete appellative Medien eines historischen Lernprozesses, der dazu anleitet, von einem historischen Kompetenzstand A in Bezug auf einen historischen Sachverhalt durch fachmethodisches und kognitives Handeln zu einem Kompetenzstand B zu gelangen.

Als Medien stehen sie in einem Lernprozess, der als Kommunikation stattfindet. Variablen dieses Kommunikationsprozesses sind

- die Medien, auf die sich die Aufgaben beziehen;
- die Zeit der Arbeit mit den Aufgaben: Es gibt ein Vorher und ein Nachher: Nach der Lösung von Aufgaben sollen die SchülerInnen Verantwortung für ihre Lösungen übernehmen können. Das setzt Präsentationsaufträge voraus. Für die jeweiligen Präsentationsaufträge empfiehlt es sich, Höraufträge zu geben

Aufgaben lassen sich den SchülerInnen als komplexe Lernaufgaben mitteilen. Dann haben die Aufgaben mehrere Bestandteile

- Informationsteil
- Aufforderungsteil
- Lösungsteil
- Unterstützungsteil

Unterrichtende können Lernaufgaben auch auf den Aufforderungsteil begrenzen, vor allem dann, wenn die Lehrkräfte während der Arbeit mit den Aufgaben anwesend sind.

Gütekriterien für Lernaufgaben nach Manuel Köster

- Wird durch die Aufgabe deutlich, dass Geschichte auf Fragestellungen und auf Quellen basiert?

- Werden die Lernenden durch die Aufgabe angeregt (nicht nur Sach-, sondern auch historische Werturteile zu fällen)?
- Fordert die Aufgabe explizit zur historischen Reflexion auf?
- Wirken die Teilaufgaben bei der Bearbeitung eines historischen Problems zusammen.
- Finden sowohl synthetisch als auch analytisch ausgerichtete (Teil-)Aufgaben Einsatz?
- Geben die Aufgaben Aufschluss über einen möglichen Arbeitsprozess und das anzufertigende Produkt?
- Finden standardisierte Operatoren Verwendung?
- Ist die Aufgabe inhaltlich offen und nicht auf eine spezifische Lösung festgelegt?
- Liegt das Anforderungsniveau in der „Zone der nächsten Entwicklung“ der Lernenden?
- Ist die Aufgabe verständlich?
- Ermöglicht die Aufgabe kooperatives Arbeiten?
- Wird die Aufgabe den Bedürfnissen einer heterogenen Schülerschaft gerecht?

[Manuel Köster: Aufgabenkultur im Geschichtsunterricht. Frankfurt / Main 2021, S. 64-70]

Für die unterrichtliche Praxis reicht in der Regel ein „Schnelltest“:

1. Sind die Lernaufgaben **authentisch**? Sie werden im Idealfall den gegenwärtigen Lebensvollzügen entnommen und sind in der Wirklichkeit der SchülerInnen verankert. Dies setzt die „wache Zeitgenossenschaft“ (Klaus Bergmann) der Geschichtslehrenden voraus, die vor und während der Aufgabenstellung klären, dass die gestellte Arbeitsanleitung auch außerhalb des Geschichtsunterrichts Bedeutung besitzt.

2 Sind die Lernaufgaben eindeutig **sachgebunden**? Genauso wie historische Kompetenzen nur domänenspezifisch gedacht werden können, so lassen sich Lernaufgaben nur an konkrete historische Phänomene anbinden. Ferner unterscheiden sich die Aufgaben tendenziell je nach Kompetenzschwerpunkt, der in der Stunde besteht. So gehören Aufgaben, in welchen mögliche Umbenennungen von Straßennamen diskutiert werden, eher in eine geschichtskulturell ausgerichtete Stunde, die Charakterisierung einer Textgattung spielt in einer Stunde zur Gattungs-/Interpretationskompetenz eine wichtige Rolle.

3 Sind die Lernaufgaben **aktivierend**? Neben einer klaren Vorstellung der zu bearbeitenden Domänen gelten Lernaufgaben im Fach Geschichte als gelungen, wenn sie mit eindeutigen Arbeitsanweisungen verbunden sind. Im Zuge einer notwendigen Verbindlichkeit und Transparenz der durchzuführenden Denk- und Handlungsoperationen gegenüber den Lernenden im Geschichtsunterricht sind im Auftrag der Kultusministerkonferenz im Rahmen der „einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte“ sogenannte Operatoren definiert worden. „Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die signalisieren, welche Tätigkeiten beim Lösen“ von Aufgaben erwartet werden (siehe EPA, S. 12). Entlang der drei Anforderungsbereiche Reproduktion, Reorganisation und Reflexion werden Operatoren klassifiziert. Eindeutig zuzuordnende, häufig verwendete Operatoren finden sich in den einschlägigen Schulbüchern. Oftmals stellen die Lehrwerke auch Operatorentrainings zur Verfügung.

4 Sind die Lernaufgaben **motivierend**? „Menschen sind von Natur aus motiviert, sie können gar nicht anders“ (Manfred Spitzer) Weshalb haben die Schüler dennoch im Geschichtsunterricht oft keine Lust, Aufgaben zu bearbeiten? Weil diese gegen die vorhandene Motivation steuern, indem sie die Lernenden überfordern oder unterfordern. Grundsätzlich verfügen die Lernenden über ein Könnensbewusstsein jenseits von Kompetenzorientierung. Sie wissen darum, dass sie schon viele Aufgaben erfolgreich gelöst haben. Wenn die Lernaufgaben diese Aussicht auf Erfolg mit bedenken, dann wirken sie motivierend. Das Bedürfnis der Lernenden wird angesprochen, sich eine Lösung vorstellen zu können, die in zeitlicher Nähe erreichbar ist. Das zu erzielende Resultat enthält die Aussicht auf Neuigkeiten, die mit bisher vorhandenen Kenntnissen verknüpft werden können. Außerdem enthält eine motivierende Lernaufgabe einen Gebrauchswert. Sie zielt auf ein Lehrprodukt.

Zur Weiterarbeit:

Beraten Sie über die Güte ausgewählter Aufgaben.

Stellen Sie mögliche Aufgabenschwierigkeiten und Lernhilfen im Plenum vor.