

# UNTERRICHTS- GESPRÄCHE

## MATERIAL UG\_M 1

Baustein zum Fächercluster Gesellschaftslehre  
Fokus Geschichte

➔ Für Teilnehmer\*innen



# MATERIAL UG\_M 1

## ANALYSE

### ANALYSEBOGEN: SPRACHSENSIBLE GESPRÄCHSFÜHRUNG

#### Sprachsensible Gesprächsführung im Geschichtsunterricht

Der Analysebogen umfasst Kriterien, die die systematisierende (geschichts-)didaktische Beurteilung und Bewertung der fachlichen Potentiale sprachlichen Handelns von Lehrkräften in Unterrichtsgesprächen unterstützen sollen. Die Analyse unterschiedlicher Transkripte (mindestens 2) soll

- ➔ den Zusammenhang von sprachlichem Handeln und fachlichem Lernen verdeutlichen;
- ➔ die vergleichende Beurteilung sprachlicher Strategien und damit verbundener fachlicher Potentiale bei der Moderation von Unterrichtsgesprächen ermöglichen;
- ➔ eine Grundlage für kollegiale Hospitationen und sprachensible Unterrichtsentwicklung bieten.



*Ihre Notizen*

#### Angaben zur Transkript-/Unterrichtsanalyse:

Stundenthema:

Klassenstufe:

Fachliches Lernziel:

#### Beurteilung der sprachlichen Lernpotentiale der Unterrichtsstunde/-sequenz:

Die Items des Fragebogens wurden in Anlehnung an folgende Konzepte formuliert und fachbezogen adaptiert:

- Thürmann, Eike/Vollmer, Helmut: Checkliste zu sprachlichen Aspekten des Fachunterrichts.  
Abzurufen unter: [http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Beobachtungsraster\\_Sprachsensibler\\_Fachunterricht.pdf](http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Beobachtungsraster_Sprachsensibler_Fachunterricht.pdf)
- Schmölzer-Eibinger, Sabine u.a.: Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart 2013, S. 105–119.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine u.a.: Handbuch Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen, S. 71–111.  
Abzurufen unter: [https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/dic\\_bericht\\_lang\\_24484.pdf](https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/dic_bericht_lang_24484.pdf)



## Ihre Notizen

## 1 Die Lehrperson setzt unterschiedliche Sprachregister didaktisch zielführend ein:

- ➔ informelles, umgangssprachliches Register, wenn die Lernorganisation ausgehandelt wird;
- ➔ schulsprachliche Register, wenn es um Lernwege geht;
- ➔ fachsprachliche Register, wenn es um historische Erkenntnisverfahren und Diskursstrategien geht.

Trifft zu	<input type="checkbox"/>	Trifft bedingt zu	<input type="checkbox"/>	Trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Beispiele aus Transkript:

## 2 Die Lehrperson bietet Schüler\*innen Raum für komplexe, zusammenhängende Äußerungen und regt sie so zu historischen Sinnbildungs- und Erzählleistungen an.

Trifft zu	<input type="checkbox"/>	Trifft bedingt zu	<input type="checkbox"/>	Trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Beispiele aus Transkript:

## 3 Die Lehrperson moderiert den historischen Lernprozess sprachlich explizit, indem sie das Unterrichtsgespräch klar strukturiert und die Lernschritte in ihrer fachlichen Funktion erklärt.

Trifft zu	<input type="checkbox"/>	Trifft bedingt zu	<input type="checkbox"/>	Trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Beispiele für (gelungene/weniger gelungene) sprachliche Strategien der Schüleraktivierung:



## Ihre Notizen

- 4 Die Lehrperson unterstützt Lernende beim Aufbau eines fachadäquaten Verständnisses von historischen Begriffen.

Trifft zu	Trifft bedingt zu	Trifft nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiele aus Transkript:

- 5 Die Lehrperson vermittelt explizit sprachliche Muster und Strategien historischen Denkens und Erzählens, z.B. die Fachspezifik der Begriffskonstruktion, Quelleninterpretation oder historischer Urteilsbildung.

Trifft zu	Trifft bedingt zu	Trifft nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiele aus Transkript:

- 6 Die Lehrperson formuliert Aufgabenstellungen klar und sichert deren Verständnis durch Rückfragen.

Trifft zu	Trifft bedingt zu	Trifft nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiele aus Transkript:



## Ihre Notizen

- 7 Die Lehrperson moderiert den historischen Lernprozess sprachlich explizit, indem sie das Unterrichtsgespräch klar strukturiert und die Lernschritte in ihrer fachlichen Funktion erklärt.

Trifft zu	Trifft bedingt zu	Trifft nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiele aus Transkript:

- 8 Die Lehrperson stellt den Schüler\*innen sprachliche Hilfen zur Verfügung.

Trifft zu	Trifft bedingt zu	Trifft nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiele aus Transkript:

- 9 Die Lehrperson hält die Schüler\*innen zur Sprachreflexion und zu einem fachadäquaten Sprachgebrauch durch sprachbezogenes Feedback an.

Trifft zu	Trifft bedingt zu	Trifft nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Beispiele aus Transkript:



## Ihre Notizen

- 10 Die Lehrperson systematisiert und kategorisiert Schüler\*innenbeiträge, um fachliche und sprachliche Lernprozesse gleichrangig zu fördern.

Trifft zu	<input type="checkbox"/>	Trifft bedingt zu	<input type="checkbox"/>	Trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Beispiele aus Transkript:

- 11 Die Lehrperson nutzt sprachliche und kulturelle Heterogenität als historische Lernchance.

Trifft zu	<input type="checkbox"/>	Trifft bedingt zu	<input type="checkbox"/>	Trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Beispiele aus Transkript:

- 12 Die Lehrperson regt durch ihre Moderation die Schüler\*innen zu Redebeiträgen und zur Diskussion untereinander an.

Trifft zu	<input type="checkbox"/>	Trifft bedingt zu	<input type="checkbox"/>	Trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>
-----------	--------------------------	-------------------	--------------------------	-----------------	--------------------------

Beispiele aus Transkript:



Ihre Notizen

- 13 Die Lehrperson räumt Lernenden Zeit zum Nachdenken ein und nutzt das Schreiben oder den Austausch untereinander, um individuelle Lern- und Denkprozesse zu unterstützen.

Trifft zu

☐

Trifft bedingt zu

☐

Trifft nicht zu

☐

Beispiele aus Transkript:

- 14 Weitere Analyseergebnisse und Bemerkungen:

# UNTERRICHTS- GESPRÄCHE

## MATERIAL UG\_M 2

Baustein zum Fächercluster Gesellschaftslehre  
Fokus Geschichte

➔ Für Teilnehmer\*innen



# MATERIAL UG\_M2

## ANALYSE

### UNTERRICHTSTRANSKRIPTE



#### Fallbeispiel 1:

Stundenthema:	<b>Kolumbus entdeckt Amerika*</b>
Datum der Aufnahme:	28.04.2008
Schulform:	Gymnasium
Klasse:	8
Teilnehmer*innen:	Lehrer/Schüler*innen

**Unterrichtsmaterial der Stunde:** Bild- und Textquelle aus Geschichtslehrbuch



Theodor de Bry: Die Landung des Kolumbus in der neuen Welt (nachträglich kolorierter Kupferstich, 1594)

\*Hinweis: Die Analyse dieses Transkriptauszuges ist obligatorisch, da mit dem inhaltlichen Beispiel weitergearbeitet wird. Weitere sollten zum Vergleich herangezogen werden. Quelle: Archiv für pädagogische Kasuistik.

Abzurufen unter: <http://archiv.apaek.uni-frankfurt.de/1480>



### Transkriptauszug:

**Lm:** Ja. Also ganz offensichtlich sehr unterschiedliche Verhaltensweisen. Das habt ihr ganz richtig erkannt. Stimmt und jetzt gehen wir mal 'n Schrittlchen weiter, von der Beobachtung her was zu sehen ist, in welcher Pose die Gruppen jeweils (.) anzutreffen sind ähm, (..) stellt mal Vermutungen an, worauf's den Spaniern hier ankommt. {leises Gemurmel}(9 Sek.)

**Sw5?:** Ja, die Spanier wollen halt so schnell wie möglich das Land haben, das dann denen ist, dann wollen die die ähm Ureinwohner wahrscheinlich bestechen oder so.

**Lm:** Okay.

**Sw?:** Ja, die wollen vor allen Dingen Gold und Juwelen und andere wertvolle Sachen.

**Lm:** Ja. Sw7.

**Sw7:** Ja, ich denk mal, die wollen auch nicht so mit den Ureinwohnern halt verhandeln, sondern eher also über die bestimmen, also nicht ... (.) also keine Kompromisse schließen, denk ich mal.

**Lm:** Also das habt ihr jetzt sehr deutlich rausgearbeitet. Lasst uns mal überlegen, ob ihr darüber hinaus noch andere Motive findet äh, die uns das Bild hier über die Spanier verrät. (..) Sw9.

**Sw9:** Ich wollt nur mal was sagen über die Ureinwohner. Also man sieht ja auch, dass die halt einfach ähm dass da noch nicht so viel passiert ist im Gegensatz äh, also dass die das wahrscheinlich alles noch nicht so gesehen haben und ähm natürlich dann auch deshalb eher, also jetzt zum Beispiel äh also zumindest die Gruppe, die da vorne steht, eher positiv eingestellt ist, weil sie einfach auch was davon mitkriegenwollen (..) und dann natürlich äh neugierig sind.

**Lm:** Ja, das stimmt, richtig. Sm6.

**Sm6:** Ja, die Leute da mit dem Kreuz, da könnt man darauf schließen, dass die äh also Kolumbus auch das Christentum verbreiten will wahrscheinlich.

**Lm:** Ja natürlich (.) ganz genau. Zwei unterschiedliche Motive habt ihr jetzt erkannt. Jetzt müssen wir mal gucken äh was für äh was für 'ne Priorität die Spanier haben. Das Bild gibt da (..) lässt da schon 'ne erste Vermutung zu. (7 Sek.) Sw6.

**Sw6:** Ja also die sind jetzt schon ziemlich hoch, weil äh sehr sehr gut gekleidet für das Zeitalter und so und äh sind gut bewaffnet, haben große Schiffe (..) ä-h-m und ... deswegen würd' ich sagen, sehr hoch.

**Lm:** Ja, aber wir versuchen momentan, zwischen diesen beiden Motiven einerseits Gold und Reichtum (..) Besitz und eben na ja der Verbl- äh der äh Verbreitung des Christentums, wie gerade gesagt worden ist, da versuchen wir so 'n bisschen zu gewichten. Das Bild lässt eine Aussage dazu zu. Sm2 mach' mal weiter.

**Sm2:** Ja, das er die ( ) wahrscheinlich keine Mönche oder so ( ) haben, die das Christentum





verbreiten können, sondern das ist erst nach und nach halt passiert. Das ähm das Land in Besitz nehmen müssen sie ja, wenn sie da jetzt länger bleiben. Dann errichten sie ja auch 'ne Siedlung und so.

**Lm:** Hmhm. Sw11.

**Sw11:** Ja, das (..) die wollen halt wahrscheinlich das Christentum verbreiten, indem sie die ähm halt die dagegen sind, niedermetzeln. Weil die haben ( ) was die ( ) Kirche ( ) hat, weil die haben ja noch nie so was gesehen.

**Lm:** Ja.

**Sm?:** Ich denk' mal, dass die Spanier auch einfach sagen wollen können, dass se halt ähm Amerika überhaupt entdeckt haben und dann wären se ja auch in ihrem eigenen Land so angesehen, ja wir haben das und das entdeckt, obwohl sie das ja eigentlich gar nicht waren.

**Lm:** Hmhm. Also ich merke, eure Vermutungen gehen ganz klar in eine Richtung und diese Vermutungen von euch, die können wir vielleicht mal in 'ner prägnanten These (..) zusammenziehen.

**Sm7:** Äh, Herr Lm?

**Lm:** Ja?

**Sm7:** Ich wollt noch mal was sagen. Es haben jetzt viele irgendwie gesagt, dass die Indianer dem Kolumbus was schenken würden, aber für mich sieht das eher so aus, als würde der Kolumbus denen des äh Gold schenken und als würde der die da mit Geschenken überhäufen, weil der Sm6 hat jetzt zum Beispiel gesagt, die würden (.) die Indianer würden denken, das wär so was wie Gott, den müssten wir beschenken, aber ich glaub das eher um (.) um äh [gekehrt]

**Sw?:** [nee]

**Sw?:** [nee]

**Sm7:** dass die was geschenkt haben.

**Lm:** Gut. Äh Sm7 darauf gehen wir eben noch ein, ...

**Sm7:** Ja.

**Lm:** ... danach gehen wir zur These zurück. Also, das war praktisch 'ne Frage von dir. Wer möchte antworten darauf?

**Sw?:** {leise} Das gibt's doch nicht!

**Sm?:** Ja also die wollen die damit beeindrucken, die Ureinwohner und die davon dann überzeugen, dass sie höher gestellt sind.





**Sm?:** Und dann auch die Waffen, die ham se... Die Ureinwohner haben die ja (.) ähm, die Waffen haben die erschreckt, weil die ja so was noch nie gesehen haben, die Schiffe auch, die haben gar nicht gedacht, dass es so etwas Großes gibt, deswegen sind sie erschreckt und sagen: ja, wer so was bauen kann, der muss irgendwie schon ziemlich hoch sein.

**Lm:** Okay, also Frage beantwortet. Es geht also eher ... also es geht von den Ureinwohnern aus.

**Sm?:** Genau.

**Lm:** So, jetzt kommen wir aber mal auf eure Vermutung zurück. Zu den Motiven der Spanier formuliert mal 'ne klare (..) These. (6 Sek.) Sw9!

**Sw9:** Am Anfang wollten sie nur das Land entdecken und dann äh als es langsam ( ) wurde ( ) Das Land durch Missionierung dann auch [entdecken].

**Lm:** J-a, aber noch 'n bisschen klarer. Wir haben's eben schon äh prägnanter gehabt. Worauf kommt's den Spaniern an?

**Sm?:** Ja ähm, die wollten ja eigentlich in die Ostländer, also äh weiter so in Richtung Indien, wo's auch Rohstoffe gab und eigentlich wollten sie ähm dann dort die Rohstoffe holen und sind dann eben auf dem Weg dorthin auf Amerika gestoßen und haben dort eben nicht das vorgefunden, was sie sich vorgestellt haben.

**Lm:** Hmhm.

**Sw?:** Ja, ich würd' sagen, dass die vor allem versuchen wollen ähm Amerika ähm also Europa anzugleichen oder Spanien so zu sagen und es dann nicht nur um die Missionierung geht.

**Lm:** Hmhm, also dass die Missionierung so zu sagen an zweiter Stelle steht?

**S?:** Scht!

**Sw12?:** Ja, dass die auch eher Macht wollen und Einfluss eher.

**Lm:** Hmhm. Ja okay.

**Sm?:** Ja, dass die Spanier auch das neue Land so zu sagen erobern würden und so zu sagen missionieren würden und dann hätten sie ja auch noch deutlich ihre Machtstellung, auch sonst in der Regierung halt haben oder so.

**Lm:** Gut, okay. Nehmen wir das mal als 'ne Vermutung auf. {leises Gemurmel in der Klasse} (43 Sek.)

**Lm:** So, okay. Ihr setzt euch bitte mal wieder richtig ordentlich hin. Das ist jetzt mal zunächst nichts anderes als 'ne Vermutung, die ihr aufgrund dieses Bildes geäußert habt.

**S?:** Sollen wir das aufschreiben?





**Lm:** Und eure Aufgabe ist es jetzt nicht, das aufzuschreiben, sondern diese Vermutung zu überprüfen. Ich hab' euch dazu einen Tagebuchauszug von Kolumbus aus seinem Bordbuch mitgebracht, wo er eben genau (..) wo er eben ganz genau festhält ähm was an diesen Tagen, genauer gesagt am zwölften und am dreizehnten Oktober vierzehnzweiundneunzig passiert. Untendrunter findet ihr Aufgaben, diese Aufgaben bearbeitet ihr bitte jetzt noch nicht. Es geht nur und ausschließlich dadrum (.) Sw4! {Lm klatscht kurz in die Hände} Es geht nur und ausschließlich dadrum, diese äh These zu überprüfen aufgrund der beiden kleinen Texte. (47 Sek.)



---

Quelle: Archiv für pädagogische Kasuistik. Abzurufen unter: <http://archiv.apaek.uni-frankfurt.de/1480>



### Fallbeispiel 2:

**Stundenthema:** Steinzeit  
**Datum der Aufnahme:** 25.09.2009  
**Schulform:** Gymnasium  
**Klasse:** 7  
**Teilnehmer\*innen:** Lehrer/Schüler\*innen

### Transkriptauszug:

**Herr Sokrates:** Ich möchte euch (.) heute, bevor wir uns(.) mit dem Thema beschäftigen, erstmal ein paar Überschriften zeigen und zwar hab ich aus verschiedenen Geschichtsbüchern einfach die Überschriften zu dem, zu der Stunde heute kopiert, und vielleicht fällt euch da was auf. Vielleicht fällt euch da ne Gemeinsamkeit (.) bei all diesen (..) Überschriften auf. [...]

**Herr Sokrates:** Eva! (..) Lass den Füller jetzt da, wo er is, was auch immer mit dem Füller is (.) muss ma jetzt nicht mitten im Unterricht, der nervt gerade eben, (.) lange genug Pause gehabt. Hier vorne spielt die Musik. (5) Was fällt euch an diesen Überschriften, aus wie gesagt ganz verschiedenen Geschichtsbüchern (.) auf. Welche Gemeinsamkeiten (..) findet man da? (20) Juri!

**Juri:** Es geht um Veränderung, also um ein Wandel sozusagen!

**Herr Sokrates:** Hmhm, richtig, gut! (.) Tom!

**Tom:** Hm, ne Veränderung in der Jungsteinzeit!

**Herr Sokrates:** Hmhm, also es geht anscheinend, Wandel von Alt- nach Jungsteinzeit, ja! (.) Joseph!

**Joseph:** Alle sprechen von einer Revolution!

**Herr Sokrates:** Stimmt, ja! Der, der Begriff taucht aber jedenfalls recht häufig auf. Also hier ham wer Revolution, wo ham wer noch?

**Joseph:** links neben dran!

**Tom:** In der ganz großen Überschrift.

**Herr Sokrates:** Da steht Neolitische Revolution!

**Kemal:** Ganz oben steht auch noch Revolution!

**Herr Sokrates:** Die erste Revolution hier, genau stimmt, also Revolution kommt ganz häufig! Ähm, vielleicht erst mal zu dem Begriff, „Neolithisch“ weiß jemand was das heißen kann?

**Marco:** Jungsteinzeit!





**Herr Sokrates:** Also neo ist neu oder jung in dem Fall dann und litos ist der Stein. Also, das heißt, des ist in der Tat der Fachbegriff für jungsteinzeitliche Revolution. (4) Ähm, wenn der Begriff jetzt schon so oft auftaucht, „Revolution“, Was ist denn eine Revolution? Friedrich!

**Friedrich:** Wenn von Grund auf etwas verändert wird!

**Herr Sokrates:** Hmhm, gut!

**Diana:** Also Revolution, also, ich glaube eine große Veränderung, wie zum Beispiel, ähm, wenn man von der Französischen Revolution spricht, ähm von der Monarchie zur Demokratie!

**Herr Sokrates:** Hmhm! Also grundlegende Veränderung, große Veränderung. Also nich nach dem Motto, ich bin jetzt in der siebten Klasse und vorher war ich in der sechsten Klasse, das würde ma nicht als Revolution bezeichnen, das ist kein, keine s-o-o r-i-e-s-engroße Veränderung, es sei denn ihr könnt jetzt sagen: „Nee, siebte Klasse ist v-ö-l-l-i-g anders als die sechste Klasse. (.) Agatha!

**Agatha:** Ähm, zum Beispiel, des is die Entwicklung von der ganzen Erde und den Tieren, jetzt zum Beispiel, äh zum Beispiel Amöbe, dann kommt, äh äh (.) äh äh Schabe und dann kommt, äh, Frosch und dann kommt Huhn und dann kommt Affe und dann kommen die Menschen.

**Herr Sokrates:** Und wie nennt man das?

**Agatha:** Revolution!

**Herr Sokrates:** Nnnnnnnnnnnnein!

**Sm?:** Entwicklung!

**Herr Sokrates:** Alexander!

**Alexander:** Nahrungskette [so ungefähr!]

**Herr Sokrates:** [Nee, auch] nicht Nahrungskette. Der Begriff heißt ganz ähnlich und der wird auch ganz häufig verwendet, deswegen, ähm, hast du das vielleicht verwechselt. (.) Isaac!

**Isaac:** Evolution!

**Herr Sokrates:** Evolution! Also ohne „r“ sondern nur Evolution. Das ist in der Tat so ,ne Entwicklung! So’n nach und nach, etwas verändert sich langsam. Und hier hatten wir jetzt Revolution, ja, etwas kommt wirklich grundlegend und wandelt sich ganz tiefgreifend. Joseph!

**Joseph:** Also jetzt Revolution, war’n jetzt in der, also ich sag jetzt mal, Mittelalter bis jetzt, waren Revolutionen meistens mit Waffengewalt (.) [durchgeführt.]

**Herr Sokrates:** [Hmhm, hmhm!] Also, sollten wir mal im Auge behalten. Viele, guter Hinweis, viele Revolutionen werden sogar mit Gewalt durchgeführt. Also da wird irgendwie, wird en König gestürzt. Und des soll jetzt hier passieren, und zwar, also, die Überschrift ist ja ganz nett, „die erste





Revolution fand auf dem Acker statt“. Also anscheinend, äh, ist da (.) irgendwas Revolutionäres passiert. Ähm Ludwig, John!

**John:** Genau! Äh, damit meinen die, dass, das dann die Menschen, also, erfunden haben, dass man da was anbauen kann.

**Herr Sokrates:** Könnte sein!

**John:** Nicht einfach irgendwelche Samen, (unverständlich) oder so was, sondern wissen welche Samen keimen.

**Herr Sokrates:** Hmhm! Ok, ihr seid jetzt schon am, am Überlegen, ähm, schließen wir erst mal diese, diese Revolutionsfrage nochmal ab, gibt's da noch weitere, danach gucken wir uns an was das heißt eigentlich konkret in dem Fall. (3) Ok, also des heißt, wir merken uns „-“ Tom?

**Tom:** Ich wollt nix sagen!

**Herr Sokrates:** Ok! Wir merken uns jetzt erst mal, offensichtlich, wird in ganz vielen Geschichtsbüchern über des was wir jetzt gleich besprechen werden, von einem ganz tiefgreifenden Wandel gesprochen. Irgendwas verändert sich von grundauf, alles wird umgestellt. Und unsere Aufgabe wird jetzt sein, sich mal anzuschauen was sich verändert hat. Und am Schluss vor allem die Frage zu stellen, ja ist das jetzt so tiefgreifend, ist das so was Besonderes? Oder ham die jetzt einfach nur (.) {etwas fällt runter} ham die jetzt anstatt Wild, jagen sie jetzt halt Bären oder so. Des wäre keine so tiefgreifende Veränderung. So, wie machen wer das? Und zwar, habe ich euch dieses Bild wieder mitgebracht, des kennt ihr schon.



Quelle: Archiv für pädagogische Kasuistik. Abzurufen unter: <http://www.apaek.uni-frankfurt.de/1591>



### Fallbeispiel 3:

Stundenthema: **Ende des I. Weltkrieges und Beginn der Weimarer Republik**  
 Datum der Aufnahme: 27.09.2007  
 Schulform: Kooperative Gesamtschule/Realschule  
 Klasse: 10  
 Teilnehmer\*innen: 17 Schüler, 7, Schülerinnen, Lehrer

### Transkriptauszug:

**Sm10:** Sie haben so Räte gebildet.

**Lm:** Räte (.) Räte (.) Räte wir haben schon mal das Wort Rat übersetzt. Räte diesen Begriff haben wir übersetzt (.) in die Sprache Russisch (..) Sm3 (..) du kannst auf alle Fälle ein Wort Russisch außer Moskau (..)

**Sm?:** (sehr leise) Wodka

**Lm:** Wodka das habe ich mir gedacht. Das ist klar das gehört dazu (.) Sm3

**Sm3:** Sowjet

**Lm:** Sowjet (.) ja (.) So [Tafelanschrieb Sowjet] Mit diesem Wort werden wir uns noch ein bisschen befassen müssen bei Gelegenheit. Lassen wir's mal im Raum stehen. Der Rat oder die Räte (.) Sowjets (..) und jetzt hattet ihr eine Aufgabe von mir bekommen (.) nämlich (..) Sw5 wie hieß die Aufgabe?

**Sw5:** Ähm den Unterschied zwischen Rätepolitik und parlamentarischer Republik aufschreiben. =

**Lm:** = Noch mal Unterschied oder Definition von? =

**Sw5:** = Rätepolitik =

**Lm:** = Nicht Rätepolitik (..) Räterepublik =

**Sw5:** = Oh!

**Lm:** Räterepublik und (..)

**Sw5:** und einer parlamentarischen Republik

**Lm:** Einer parlamentarischen demokratischen Republik. Gut (.) Wollen wir mal versuchen. Wie sieht's aus? (.) Habt ihr diese Definitionen (.) habt ihr diese Definitionen (.) bereit, parat, gefunden? Fangen wir mal mit der (.) äh mit der demokratischen (.) parlamentarischen (.) Republik an. (.) Was habt ihr dafür an Informationen oder an Definitionen gesammelt? (.) Sw5

**Sw5:** Ähm alle Erwachsenen sind wahlberechtigt.(.) Ähm durch allgemeine gleiche und geheime





Wahlen werden die Abgeordneten gewählt und die Abgeordneten, die das ganze Volk vertreten, sind an keine Weisungen gebunden.

**Lm:** Schön. Jetzt kommt noch ein Satz dazu oder noch ein Teil dazu. Die Abgeordneten werden gewählt. Aber dazu muss man was sagen. (..) Wie lange?

**Sw5:** Das war alles was ich dazu gefunden habe. (leise) =

**Lm:** = Bitte?

**Sw5:** Das war alles was ich gefunden habe.

**Lm:** Ja (.) aber da ist ja ein ganz wichtiger Punkt. Werden diese Abgeordnete auf Lebenszeit gewählt? =

**Sw5:** = Ne =

**Lm:** = Sondern =

**Sw5:** = Für vier Jahre. =

**Lm:** = Zum Beispiel in Deutschland. Also auf Zeit. Diese Abgeordnete werden auf Zeit gewählt. (..) So völlig richtig und OK. Aber mir fehlt noch eine ganz wichtige Grundlage, die als Kennzeichen einer solchen Demokratie oder parlamentarischen Demokratie gilt. Ganz wichtig, wir haben gehört Abgeordnete werden in freier, geheimen, gleicher, allgemeiner, und so weiter Wahl vom Volk vom ganzen Volk gewählt vom ganzen Volk gewählt (..) für auf Zeit (.) Sm10

**Sm10:** Äh ich glaube, dass der Regierungschef äh erweiterte Rechte gegenüber den Schlossherren besitzt.

**Lm:** hmhm das ist nicht so (.) es fehlt was ganz wichtiges. Denkt noch mal daran. Wir haben uns wir haben uns doch vorher Gedanken darüber gemacht. Was kennzeichnet eine Demokratie zum Beispiel gegenüber einer Monarchie? Haben wir mal vor einigen Wochen oder Monaten besprochen. (.) Absolute Monarchie einerseits parlamentarische Demokratie Republik andererseits. Da gibt es ein Wort das ganz ganz entscheidend ist für die Definition dieser (.) politischer Struktur. (.) Sm5

**Sm5:** Die Gewaltenteilung

**Lm:** Genau (.) die Gewaltenteilung. Das heißt also (..) Legislative, Exekutive Judikative werden von verschiedenen Institutionen wahrgenommen, die voneinander unabhängig sind. (.) Punkt. (.) Und jetzt möchte ich ganz gerne hören, was ihr geschrieben habt zu Thema Räte (..) Republik. (8 Sek.) schweigen (..) Dabei ist das doch viel leichter (5 Sek.) Sm11

**Sm11:** Ähm ich hab geschrieben. Vereinigung von ausführender, gesetzgebender und rechtsprechender Gewalt und Bildung von Soldaten und Arbeiterräten. (..)

**Lm:** Und das heißt (..) wenn wir jetzt die das letzte Wort, was wir diskutiert haben in der Demokratie





nämlich das Wort Gewaltenteilung noch mal in Erinnerung rufst. Was ist also wenn es um Gewaltenteilung geht Kennzeichen der Räterepublik? (..)

**Sm11:** Ja gerechte Aufteilung ( sehr leise) =

**Lm:** = Gibt es die? Gibt es da Gewaltenteilung? =

**Sm11:** = Ja schon =

**Lm:** = Wieso. Gibt es da Gewaltenteilung? Wer hat denn die drei Gewalten in einer Hand?

**Sm11:** Ja die Arbeiterräte. =

**Lm:** = Aha

**Sm11:** Das gibt's schon aber sie sind konzentriert in einer Hand. =

**Lm:** = Aha aber aber es war doch ein Kennzeichen eines nicht demographischen Systems. Aber wir haben doch gesagt Gewaltenteilung bedeutet drei (.) geteilte Gewalten in verschiedenen Händen, die sich gegenseitig kontrollieren. Und wenn wir jetzt hören, dass diese drei Gewalten Exekutive, Legestative und Judikative in der Hand der Räte ist (.) dann haben wir definitiv keine Gewaltenteilung. Und da ist es doch eigentlich egal Sm11, ob die drei Gewalten in der Hand des Königs sind, der König ist der oberste Gesetzgeber, die oberste ausführende Gewalt und oberste richterliche Gewalt, oder ob dass nun in der Hand sogenannter Räte liegt. (.) Gut hier sind's mehrere Leute, die sich die absolute Herrschaft teilen. Aber demokratisch ist das demokratisch wenn es die Gewaltenteilung nicht mehr gibt? Darüber kann man sicherlich nachdenken. Werden wir auch tun. Jetzt gehen wir zum zweiten Gesichtspunkt. (.) Wir haben vorhin gehört allgemeine freie geheime Wahl von Abgeordneten auf Zeit, die von allen Bürgern des Staates gewählt werden. Alle Bürger heißt natürlich ab einem bestimmten Alter. Also, es werden keine Neunjährige zur Wahlurne geschleppt. (..) Wie ist es im Rätssystem? (5 Sek.) Wählen da auch alle Bürger und Sm15 wie ist das dann?

**Sm15:** Die Bevölkerung wählt Vertreter. =

**Lm:** = Wo gehen die denn wählen? (7 Sek.) Wollen wir noch mal drüber nachdenken. (4 Sek.) In Deutschland ist Bundestagswahl. (..) Da gibt es hier in I. beispielsweise unten im Rathaus ein Wahlbüro, wo man seine Stimmzettel abgibt. Und wer darf da seine Stimmzettel abgeben?

**Sm3:** Jeder, der Volljährig ist und die Staatsbürgerschaft hat.

**Lm:** Und in dem Gebiet wohnt. Gut (..) So (.) aber hier wird von Arbeitern und Soldatenräten gesprochen. (..) Da steckt doch noch was Anderes dahinter (..) Und das ist ein ganz wichtiger Punkt. Wir müssen wissen wie werden die sogenannten Räte gewählt? Sw6

**Sw6:** Sie werden wahrscheinlich nur von Arbeiter und Soldaten gewählt werden.

**Lm:** Und zwar wo? (..) Wo wählen die Soldaten ihre Räte? (..) Ganz logisch ganz einfach (..) Sm6





**Sm6:** Ja ähm (..) =

**Lm:** = Im Rathaus (5 Sek.) Sm4

**Sm4:** In der Kaserne =

**Lm:** = In ihrer Kaserne (..) und wo wählen die Arbeiter ihre Räte? (5 Sek.)

**Sw6:** In ihrem Betrieb =

**Lm:** = Genau, in ihrer Fabrik in ihrem Betrieb. Das heißt wir haben eine ganz andere Struktur von in Anführungszeichen demokratischem System. Natürlich werden dort Leute gewählt, aber jetzt stellt euch mal vor wir sind jetzt in so einer Situation und dann werden hier in I. n in der Firma Black & Decker Räte gewählt und in der Firma Klinger Räte gewählt und die sollen jetzt sowohl die Einen als auch die Anderen das Interesse der Gesamtbevölkerung I. vertreten und berücksichtigen. (4 Sek.) Ist das ohne Konflikt? Ist das denkbar? Ist das möglich oder könnte es da zu Konflikten kommen? (..) Schwierig, ich weiß der Gedanke ist nicht ganz leicht. Aber man muss sich mal mit so was auseinandersetzen. (6 Sek.) Sm10

**Sm10:** Ja ich würde dass nicht (mitbekommen ?)

**Lm:** Weshalb?

**Sm10:** Ja weil zum Beispiel in einer Firma, die mehr verdienen und in einer anderen Firma, die das selbe Handwerk haben, weniger verdienen, dann werden die sich immer streiten.





#### Fallbeispiel 4:

Stundenthema: Die islamische Expansion  
 Datum der Aufnahme: 19.09.2007  
 Schulform: Integrierte Gesamtschule/Realschulzweig  
 Klasse: 8  
 Teilnehmer\*innen: 10 Schüler, 14 Schülerinnen, Lehrer

#### Transkriptauszug:

**Lm:** Also kommen wir jetzt zum Unterricht.

**Lm:** So, heute beginnen wir ein neues Thema, was wahrscheinlich viele von euch bisschen mehr interessieren wird.

**Sw1:** >{gelangweilt} Ganz bestimmt ...<

**Lm:** Der Islam und die islamische Expansion.

**Sw2:** >{erfreut} Endlich mal was!<

**Sw4:** Herr Lm, was bedeutet denn Expansion?

**Lm:** Weiß jemand, was Expansion bedeutet?

**Sm1:** Ja, ich! Eroberung?

**Lm:** Ähmm, ja fast richtig. Ausbreitung durch Eroberung. Wundert mich jetzt, woher wusstest du das Sm1?

**Sm1:** Aus einem Computerspiel.

**Lm:** Schön schön. Also gut, schlägt jetzt die Seite 34 auf ... Wer möchte mir sagen wie der Islam entstand und wie der Prophet im Islam heißt? Sw6? Weißt du das?

**Sw6:** Nein

**Sw5:** >{ruft rein} Mohammed.<

**Lm:** Richtig, aber beim nächsten Mal bitte melden. Also Mohammed ... wie ihr sehen könnt, ist er auf Abb.1 zu sehen.

**Sw5:** Heyyy, das darf man gar nicht! Man darf den Propheten nicht zeichnen!

**Lm:** Wer sagt das? Weil ihr an ihn glaubt, darf man es vielleicht nicht, aber ich glaube nicht an ihn, also darf ich das auch. {Wird sehr laut in der Klasse und die Schüler diskutieren laut untereinander.}





**Lm:** Wenn es was zu klären gibt, dann laut bitte, damit jeder was davon hat. {Jetzt wird es wieder ruhig.}

**Lm:** Also Sw5, erzähl mir mal, was du über den Propheten alles weißt. Wann ist er z. B. geboren?

**Sw5:** Ähmm ... .. Also wann weiß ich nicht genau ... aber in Mekka. Er war Araber.

**Lm:** Wann ungefähr schätzt du, dass er geboren sein könnte?

**Sw2:** >{meldend, aber reingerufen} 571 nach Chr. Soweit ich weiß, stimmt es?<

**Lm:** Sehr gut Sw2. Also der angebliche Prophet ist in 571 in Mekka geboren und war ein Araber.

**Sm3:** >{reingerufen} Warum angeblich!<

**Lm:** Weil ich, wie gesagt, nicht daran glaube, dass er ein Prophet ist. Würde ich das glauben, dann wäre ich auch ein Moslem, oder? Also gut, ich mache mal weiter: Er war ein Waisenkind und wurde nach seinem Heirat mit Chatidscha reich und zum Kaufmann. Eine Frage an euch: Weiß jemand, was Polygamie ist? {Schüler schauen sich an.}

**Lm:** Das bedeutet, Vielehe. Man sieht es ja heute noch bei Arabern, dass ein Mann mehrere Frauen hat, das nennt man Polygamie.

**Sw1:** Was ein Schwachsinn ey!

**Sm5:** Warum ist doch cool, hihi oder Sm6?

**Sm6:** Ja man natürlich. {grins}

**Lm:** Also wenn ihr das so wunderschön findet, dann müsst ihr nach Arabien, hier darf man das nicht Wo waren wir geblieben? ... Stimmt: Er wurde dann zum Kaufmann, er hatte Geld viele und viele Frauen. OK, wer weiß was von der Überlieferung durch den Engel ...? Weiß jemand, wie er heißt?

**Sw2 :** >{reingerufen} Gabriel!<

**Lm:** Richtig, was ich nicht verstehe, wie kann der Koran von einem entstehen, der Analphabet ist? {Lm schüttelt den Kopf.}

**Sm3:** >{reingerufen} Das war ja auch ein Wunder!<?>

**Lm:** >{lacht leise} Also bitte, Sm3 wer glaubt schon an Wunder?<

**Sm3:** >{provokierend} Ach, sie haben doch keine Ahnung!<

**Lm:** >{sehr verärgert} Hör mal zu Sm3, der Ton in dem du mit mir redest, gefällt mir überhaupt nicht. Wovon ich alles Ahnung habe, muss ich dir nicht beweisen, ich kann nur sagen, dass ich sehr viele Bücher schon gelesen habe!<





**Sm3:** Trotzdem haben sie keine Ahnung. {Hat Lm anscheinend nicht gehört.} {Die SchülerInnen rufen jetzt alle rein, um Sm3 in Schutz zu nehmen.}

**Sw?:** Ich find das voll respektlos, wie sie reden! Wir reden ja auch nicht über andere Religionen so!

**Lm:** Jetzt mal Ruhe hier, von euch! ... lerne ich ganz bestimmt nicht, wie ich zu reden habe, meinetwegen könnt ihr da glauben, was ihr wollt, ob es ein Analphabet oder ein Blinder ist, ist mir auch wurscht, nur sollt ihr wissen, wie man mit einem Lehrer zu reden hat! Jetzt machen wir eine Minute Beruhigungspause alle mal schön tief durchatmen. Ich will kein Mucks hören. Alle kommen jetzt runter und wir arbeiten schön weiter ... {Die Schüler immer noch etwas beunruhigt, jedoch schon viel ruhiger. Nach einer Minute könnte man eine Stecknadel fallen hören.} {Nach ca. 20 Minuten beginnt dann der Lehrer ...} So, bin schon fast komplett aus meinem Konzept gekommen. Setzt euch jetzt mal in Gruppen, Sm2 komm du hier rüber ... {Lehrer teilt die Schüler in Gruppen und mischt die Schüler und lässt Gruppentische machen. Es entsteht ein enormer Lärm, welches es verhindert, die leise geführten Gespräche wahrzunehmen. Nach ca. 6 Minuten setzten die Schüler nun in Gruppen an ihren jeweiligen Tischen} Also gut, ihr habt jetzt 10 Minuten Zeit für eure Aufgabe. Ihr sollt nun Aufschreiben, was euch zum Thema Islam alles einfällt, anschließend schreibt es einer von euch dann an die Tafel. {Zieht einen Strich in der Mitte der Tafel, sodass zwei Gruppen sich die vordere Tafelseite teilen, während die anderen zwei Gruppen auf der Rückseite der geklappten Tafelseiten ihre Punkte aufschreiben sollen. Jetzt erst ist es zu erkennen, dass es sich um vier Sechsergruppen handelt.} {Der Lehrer läuft durch die Klasse und schaut zwischendurch auf die Unterlagen der flüsternden SchülerInnen und unterhält sich dann beugend mit ihnen, was nicht bei der Aufnahme zu hören ist.} Es vergehen exakt 10 Minuten.

**Lm:** Sind alle Gruppen fertig? {Manche Gruppen beantworten mit ja, während bei anderen noch ganz schnell geschrieben wird.} Welche Gruppe ist noch nicht fertig? {Zwei Teilnehmer aus ihren jeweiligen Gruppen melden sich, worauf der Lehrer ihnen noch zwei Minuten gibt. Währenddessen unterhalten sich die SchülerInnen aus den fertigen Gruppen mit dem Lehrer.}

**Lm:** So, jetzt aber Schluss. Tragt mal an die Tafel, was ihr so gesammelt habt, bin mal neugierig, was dabei so rauskommen wird. {Vier Schülerinnen aus ihren Gruppen laufen nach vorne und fangen an ihre Stichpunkte aufzuschreiben. Nach ca. 4 Minuten sind sie fertig mit dem Schreiben und setzten sich dann anschließend wieder hin. Der Lehrer geht nun vor und nimmt die bunte Kreide in die Hand.} So, jetzt schauen wir mal, welche Punkte am meisten aufgezählt wurden. {Der Lehrer klappt die beiden Tafelseiten so, dass man nun die Ergebnisse aller vier Gruppen sehen kann. Der Lehrer schreibt nach Häufigkeit abnehmend die Punkte von oben nach unten auf. 1. Prophet; Mohammed (haben die Schüler unterschiedlich aufgeschrieben: Muhammed, Mohamed, Mohammed) 2. Kopftuch 3. Mekka

**Lm:** Es überrascht mich, dass drei Gruppen Kopftuch geschrieben haben. Könnt ihr das begründen, warum ihr an Kopftuch denkt, wenn ihr das Wort Islam hört?

**Sw9:** {Meldet sich sofort.} Ja also, wenn ich auf der Straße laufe, dann sehe ich Frauen und Kinder mit Kopftuch und bei uns auf der Schule gibt es ja auch welche. Als ich die mal gefragt habe, warum sie das tun, haben sie mir gesagt, dass es im Islam so ist.

**Lm:** Hmm ... Interessant. {Der Lehrer geht noch die anderen Punkte durch, wobei die SchülerInnen





Unruhe entsteht, sodass bei der Aufnahme nicht festgestellt werden kann, wer gerade was sagt.}

**Lm:** So jetzt machen wir mal weiter im Buch. Schlagt die Seite 32 auf, Sw2 lies mal die erste Spalte auf der Seite 32.

**Sw2:** {Liest}



---

Quelle: Archiv für pädagogische Kasuistik. Abzurufen unter: <http://www.apaek.uni-frankfurt.de/2512>

# UNTERRICHTS- GESPRÄCHE

## MATERIAL UG\_M 3

Baustein zum Fächercluster Gesellschaftslehre  
Fokus Geschichte

➔ Für Teilnehmer\*innen



# MATERIAL UG\_M 3

## METHODEN

### METHODEN HISTORISCHEN ARGUMENTIERENS

#### Aufgabe für Teilnehmer\*innen:

➔ Analysieren Sie die folgenden Methodenbeispiele (1 – 13) und beurteilen Sie diese mit Hilfe der Tabelle.



Ihre Notizen

	Sprachliche und fachliche Funktionen	Einsatzmöglichkeiten/Differenzierung
1 METHODENKARTE		
2 METHODENKARTE		
3 SATZBAUSTEINE		
4 LEHRERVORTRAG		

	Sprachliche und fachliche Funktionen	Einsatzmöglichkeiten/Differenzierung
5 CONCEPT MAP		
6 BLITZLICHT		
7 WORTFELD		
8 SATZGELÄNDER		
9 STREITGESPRÄCH		
10 REDEKETTE		

	Sprachliche und fachliche Funktionen	Einsatzmöglichkeiten/Differenzierung
11 ZITATPOOL		
12 HISTORISCHES WÖRTERBUCH		
13 REFLEXIONSBOGEN		

## METHODENKARTE

### HISTORISCHES ARGUMENTIEREN

#### **Was ist das?**

Immer wieder treffen Menschen mit unterschiedlichen Meinungen aufeinander und versuchen andere von der Richtigkeit ihrer Argumente zu überzeugen. Argumentieren heißt daher, eine These oder Meinung zu beweisen und überzeugend zu begründen. Historisches Argumentieren bezieht sich auf die Beurteilung und Bewertung historischer Ereignisse und Personen. „Ich finde Luther super“, das ist ein historisches Werturteil, das man begründen sollte.

Historische Urteile kann man begründen, indem man:

- ➔ historische Ursachen und Folgen benennt;
- ➔ ein historisches Ereignis beschreibt;
- ➔ sich auf Quellenaussagen oder auf Deutungen von Historikern bezieht;
- ➔ die Bedeutung des Ereignisses oder der Person für die Gegenwart bewertet.

#### **Wozu brauche ich das?**

Nicht nur Historiker\*innen bewerten historische Ereignisse und Personen ganz unterschiedlich und streiten sich auch mit Argumenten um historische Urteile. Historisches Argumentieren ist auch im Alltag gefragt. Wenn Straßen umbenannt, Denkmale gesetzt oder historische Gebäude abgerissen werden sollen, dann ist ein historisches Urteil und eure Meinung gefragt. Ihr müsst überzeugende historische Argumente vortragen, um eure Position durchzusetzen bzw. auch andere von eurem historischen Urteil zu überzeugen. Ebenso müsst ihr die historischen Argumente anderer kritisch prüfen. Nur so kann man schlechte oder auch falsche historische Argumente aufdecken – zum Beispiel in sozialen Netzwerken aber auch in politischen Reden.

#### **Warum ist historisches Argumentieren so schwierig?**

Die Bewertung historischer Personen und Ereigniszusammenhänge ist keineswegs einfach.

- ➔ Quellenaussagen können widersprüchlich und lückenhaft sein.
- ➔ Die Zeitgenossen haben anders geurteilt.
- ➔ Das Handeln einer Person oder historische Ereignisse und Entwicklungen haben unterschiedliche und auch nicht immer vorhersehbare Ursachen und Folgen. Diese kann man je nach Absicht unterschiedlich wichten.
- ➔ Historiker\*innen sind sich nicht einig in der Beurteilung.
- ➔ Es gibt unterschiedliche politische, ökonomische oder z.B. religiöse Perspektiven, unter denen man ein Ereignis bewerten kann.

Schnell hat sich jeder ein erstes (Vor-)Urteil gebildet. Doch in Diskussionen muss man es inhaltlich und sprachlich gut begründen. Daher sollte man bereits bekannte Quellen und Darstellungen prüfen, ob sie Argumente (Belege) liefern, die die eigene Meinung stützen. Manchmal muss man seine Meinung aber auch ändern. Ebenso kann man anerkennen, dass andere auch überzeugende Argumente anführen.

#### **Wie lerne ich historisches Argumentieren?**

Historisches Argumentieren lernt man in der Diskussion mit anderen. Die Beteiligung in Unterrichtsdiskussionen ist daher eine wichtige Lerngelegenheit. Du siehst

- ➔ ob andere deine Argumentation verstehen und du andere überzeugen kannst;

- ➡ wie andere argumentieren, und du kannst überlegen, was daran mehr oder weniger gelungen ist;
- ➡ du erhältst von deinen Lehrer\*innen Rückmeldungen und Hilfestellungen;
- ➡ du lernst (Gesprächs)Regeln historischen Argumentierens kennen.

---

## METHODENKARTE

### FÜNF SCHRITTE ZU EINER GUTEN HISTORISCHEN ARGUMENTATION

**Schritt 1:**

Du nennst den historischen Streitpunkt.

**Schritt 2:**

Du formulierst deine Meinung in Form einer These. Dann kennt jeder genau deine Position.

**Schritt 3:**

Du begründest deine Meinung, indem du historische Argumente anführst. Historische Argumente können sich beziehen auf:

- ➔ Quellaussagen,
- ➔ Historikermeinungen,
- ➔ die Bedeutung der Person oder des Ereignisses für die weitere historische Entwicklung,
- ➔ die Bewertung durch Zeitgenossen,
- ➔ die Bedeutung des historischen Ereignisses aus heutiger Sicht.

**Schritt 4:**

Du führst für deine Begründung Beispiele an, indem du:

- ➔ Quellenzitate verwendest,
- ➔ Historikermeinungen zitierst,
- ➔ einen konkreten Ereigniszusammenhang erläuterst,
- ➔ die Gegenwartsbedeutung an einem Beispiel deutlich machst.

**Schritt 5:**

Du nimmst Bezug auf andere Argumente und verweist auf offene Fragen, indem du:

- ➔ auf Argumente deiner Mitschüler\*innen eingehst,
- ➔ Gegenargumente nennst und deine Position herausstellst,
- ➔ auf offene Fragen verweist,
- ➔ andere Meinungen anerkennt und deine Position deutlich machst.

## SATZBAUSTEINE

### ZUR FORMULIERUNG VON HISTORISCHEN ARGUMENTEN

#### **Du nennst den historischen Streitpunkt.**

- ➔ Bis heute wird von Historiker\*innen diskutiert, ob ...
- ➔ Schon lange gibt es einen Streit, wie man das Ereignis/die Person aus heutiger Sicht bewerten soll ...
- ➔ Im Folgenden soll die Frage diskutiert werden, ob ...

#### **Du formulierst deine Meinung in Form einer These, dann kennt jeder genau deine Position.**

- ➔ Ich beurteile XY als ...
- ➔ Nachdem ich die Quellentexte gelesen habe, vertrete ich die Meinung, dass ...
- ➔ Ich schließe mich dem Urteil von XY an, der gesagt hat ...
- ➔ Obwohl Argumente für beide Positionen sprechen, bin ich der Meinung, dass ...

#### **Du begründest deine Meinung, indem du historische Argumente anführst. Diese sollen deine Position unterstützen.**

- ➔ In den Quellen zeigt sich, dass ...
- ➔ Das historische Ereignis XY führte in der damaligen Zeit zu einer wichtigen Veränderung, weil ...
- ➔ Aus heutiger Sicht ist das historische Ereignis XY ganz anders zu bewerten, da ...
- ➔ Wenn man das historische Ereignis XY aus Perspektive der Betroffenen betrachtet, dann ...
- ➔ Das Argument von XY ist für mich überzeugend, weil ...
- ➔ Ein wesentliches Argument für meine Position ist ...
- ➔ Man kann auch eine andere Position vertreten, aber für mich ist entscheidend ...

#### **Du führst für deine Begründung Beispiele an.**

- ➔ Als Beleg für meine Argumente nenne ich ...
- ➔ Dieses Quellenzitat „...“ unterstützt meine Argumentation ...
- ➔ Ich beziehe mich auf die Aussage von XY, der gesagt hat ...
- ➔ Um die Bedeutung der historischen Person XY zu beurteilen, ist es wichtig zu erinnern, dass ...
- ➔ Man kann XY bedingt zustimmen, weil ...

#### **Du nimmst Bezug auf andere Argumente und verweist auf offene Fragen.**

- ➔ Gegen dein Argument könnte man anführen, dass ...
- ➔ Für eine abschließende Bewertung müsste man noch prüfen, ob ...
- ➔ Das Argument von XY ist zutreffend, ich frage mich jedoch ...
- ➔ Man kann sicher die Position der Zeitgenossen nachvollziehen, weil ...
- ➔ Ich bleibe bei meiner Meinung, obwohl ...

## LEHRERVORTRAG

Ihr habt in der bisherigen Diskussion Argumente genannt, warum der Seefahrer Christoph Kolumbus entweder als „Eroberer“ oder als „Entdecker“ bewertet werden kann. Ich möchte euch nun mal zeigen, wie man eine zusammenhängende historische Argumentation sprachlich formuliert und wie man diese strukturieren kann.

Eure Aufgabe ist es, zu untersuchen, wie ich meine historische Argumentation aufbaue und wie ich mein historisches Urteil über Christoph Kolumbus inhaltlich begründe.

Anschließend wollen wir ein Lernplakat zum historischen Argumentieren erstellen.

### Aufgabe für Schüler\*innen:

- ➔ Gruppe I: Notiert die Schritte meiner Argumentation.
- ➔ Gruppe II: Notiert wichtige Argumente, die Euch von meiner Position überzeugen.
- ➔ Gruppe III: Notiert Satzbausteine, die man für eine Argumentation nutzen kann.



### Lehrervortrag:

Schon seit mehreren Jahren wird diskutiert, ob der Seefahrer Christoph Kolumbus ein „Eroberer“ oder ein „Entdecker“ gewesen ist.

Ich beurteile Kolumbus als einen „Eroberer“. Dafür möchte ich drei Gründe nennen: Erstens hat Kolumbus mit der Entdeckung Amerikas 1492 den Weg bereitet, um die entdeckten Gebiete wirtschaftlich auszubeuten. Rohstoffe und Gold wurden nach Europa geliefert. Zweitens wurde die einheimische Bevölkerung als billige Arbeitskraft genutzt. Drittens wurden sie gegen ihren Willen zum Christentum bekehrt. Die Missionierung und auch die politische und wirtschaftliche Vorherrschaft des spanischen Königreiches waren Ziele der Seereisen. Dies belegen die Berichte des Kolumbus' in seinem Bordtagebuch.

Die Folgen der Eroberung waren für die einheimische Bevölkerung schlimm. Sie starben in kriegerischen Auseinandersetzungen oder an eingeschleppten Krankheiten. Viele wurden versklavt und als billige Arbeitskräfte verkauft. Auf diese Folgen der Eroberung haben Historiker wiederholt verwiesen.

Ich weiß, dass Kolumbus bis heute in Europa und Amerika mit Denkmälern und Festen als großer Entdecker geehrt wird. Das ist vielleicht auch berechtigt, denn seine Seereisen zeugen von Mut und Entdeckerdrang eines Menschen. Die Entdeckung anderer Kontinente hat unser Weltbild verändert, und sie steht am Beginn einer langen Vorherrschaft Europas in der Welt.

Wenn wir heute Vielfalt und Menschenrechte als Grundsätze und Normen anerkennen, dann muss man jedoch die langfristigen Folgen der Entdeckungen kritisch sehen und die Perspektive der Ureinwohner und ihrer Nachkommen berücksichtigen. Auch Kolumbus' Wirken förderte die Zerstörung amerikanischer Hochkulturen und die bis heute andauernde Abhängigkeit der Länder Süd- und Mittelamerikas. Aus diesen Gründen beurteile ich Christoph Kolumbus als „Eroberer“.





*Argumentationsschritte notieren*

---

*Argumente notieren*

---

---

---

*Satzbausteine notieren*

---

---

---



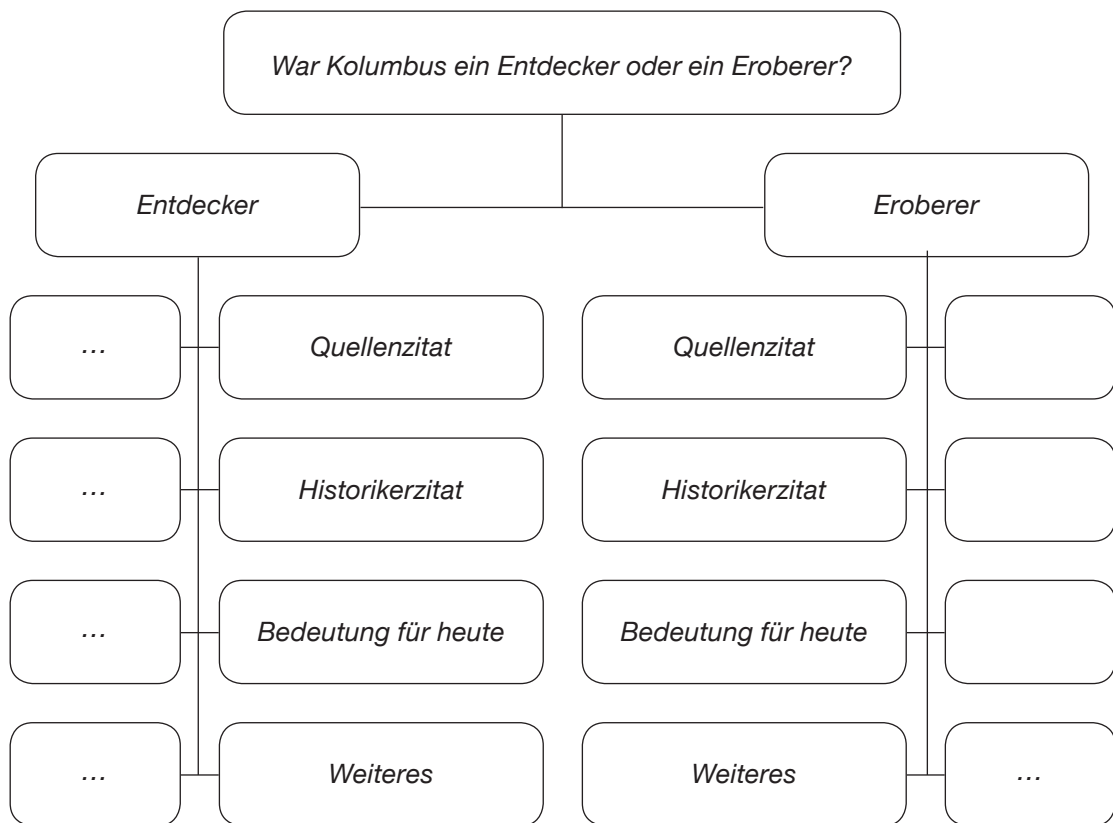
## CONCEPT MAP

**Aufgabe für Schüler\*innen:**

- ➔ Diskutiert in eurer Gruppe: „War Kolumbus ein Entdecker oder ein Eroberer?“
- ➔ Recherchiert Quellaussagen und sammelt Argumente für jede Position.
- ➔ Ihr könnt dabei alle Quellen und Darstellungen der vergangenen Stunden verwenden.
- ➔ Nutzt die vorgegebene Concept Map für die Strukturierung eures historischen Urteils.
- ➔ Wie beurteilt ihr die historische Rolle von Christoph Kolumbus? Präsentiert und begründet euer historisches Urteil.



Concept Map erstellen



Unser historisches Urteil:

Wir beurteilen Kolumbus als \_\_\_\_\_, weil \_\_\_\_\_

 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_


**BLITZLICHT****Lehrerimpuls:**

War Kolumbus ein Eroberer oder Entdecker? Diese Frage wird bis heute heftig diskutiert. Doch was verstehen wir eigentlich unter diesen Begriffen: Entdecker – Eroberer?

**Aufgabe für Schüler\*innen:**

- ➔ Nennt ein Wort, das einen Eroberer oder einen Entdecker charakterisiert.  
(Wörter werden an der Tafel festgehalten/Mehrfachnennungen vermerkt.)
- ➔ Diskutiert mit eurem Partner, welche Wörter einen Eroberer oder Entdecker am besten beschreiben.
- ➔ Formuliert eure Definition in ganzen Sätzen:



*Für mich ist ein Eroberer eine Person, die*

---



---



---

*Für mich ist ein Entdecker eine Person, die*

---



---



---



## WORTFELD

### War Kolumbus Entdecker oder Eroberer?

#### Aufgabe für Schüler\*innen:

- ➔ Formuliert euer historisches Urteil. War Kolumbus Entdecker oder Eroberer?
- ➔ Begründet euer Urteil mit Aussagen aus der Bildquelle.

Folgende Satzanfänge könnt ihr für die Formulierung eures Urteils nutzen:

+



+

Theodor de Bry: Die Landung des Kolumbus in der neuen Welt (nachträglich kolorierter Kupferstich, 1594)



- Im Bildvordergrund ist deutlich zu erkennen, dass ...
- Die Körperhaltung der Personen lässt vermuten, ....
- Vergleicht man die Spanier und die Ureinwohner, dann ...
- Die Menschengruppe im Bildhintergrund scheint ...
- Die Kleidung der abgebildeten Personen gibt Auskunft darüber, wie ...
- Die Haltung der drei Personen auf der Landspitze zeigt deutlich ...
- Ich glaube, der Maler hat bewusst betont, dass ...
- Auf uns wirkt es, als ob ...
- Dass Kolumbus als Eroberer/Entdecker zu bewerten ist, lässt sich anhand von drei Bildmotiven belegen ...
- Die Errichtung des Kreuzes soll darauf verweisen, dass ...



*Urteil formulieren*

---



---



---



## SATZGELÄNDER

Ob Kolumbus ein Schurke oder Held, ein Entdecker oder Eroberer gewesen ist, wird bis heute heftig diskutiert. Und auch die historische Beurteilung der Bedeutung und Folgen von Entdeckung und Kolonisation haben sich gerade in den vergangenen Jahrzehnten geändert. Recherchiert man im Internet, dann stößt man auf ganz unterschiedliche Positionen. Willst du dir dein eigenes Urteil bilden, dann ist Thesenkritik gefragt.

**Wie beurteilen die Autoren der folgenden Thesen (vgl. Materialsammlung Thesenkritik) das Wirken von Christoph Kolumbus und die Folgen der Entdeckungseisen?**

### Aufgabe für Schüler\*innen:

- ➔ Analysiert und beurteilt eine der folgenden Thesen.
- ➔ Nutzt das Satzgeländer im Hilfefasten für die Thesenkritik.
- ➔ Stellt die Ergebnisse eurer Thesenkritik vor.

**Tipp:** Berücksichtigt bei der Analyse das Erscheinungsjahr, die Verbreitung der These und den Erscheinungsort.



### Hilfefasten Thesenkritik:

- Die These, mit der ich mich beschäftigt habe, stammt von ... und wurde im Jahr ... veröffentlicht.
- Der Autor/die Autorin hat die These veröffentlicht in ...
- Der Autor/die Autorin schreibt ... (Zusammenfassung der These in eigenen Worten)
- Der Autor/die Autorin behauptet also ... Dies zeigt besonders deutlich diese Textstelle (Zitat): „...“
- Er/Sie begründet die These damit, dass ...
- Er/Sie nennt dafür folgende Beispiele ...
- Ich vermute, der Autor/die Autorin verfolgt die Absicht ... und möchte den Leser, davon überzeugen, dass ...
- Ich stimme der These zu/nicht zu, weil ...
- Ich hätte allerdings noch Fragen an den Autor/die Autorin: ...
- Meiner Meinung nach ist die historische Beurteilung (nicht) überzeugend/nachvollziehbar, belegt/widerspricht unseren heutigen Werten ...
- Der Autor/die Autorin berücksichtigt nicht, dass ...
- Ich halte die These nicht für glaubwürdig, weil ...



### Thesenkritik vorstellen

---



---



---



## STREITGESPRÄCH

Ob Kolumbus ein Schurke oder Held, ein Entdecker oder Eroberer gewesen ist, wird bis heute heftig diskutiert. Und auch die historische Beurteilung der Bedeutung und Folgen von Entdeckung und Kolonisation haben sich gerade in den vergangenen Jahrzehnten geändert.

**Wie wird die historische Rolle von Kolumbus und die historische Bedeutung der Entdeckungen bewertet?**

### Aufgabe für Schüler\*innen:

- ➔ Zieht eine These aus dem „Thesentopf“.
- ➔ Lest die These und vertrittet die Position des Autors in einem Streitgespräch.



#### Hinweise zur Vorbereitung des Streitgespräches:

- Unterstreicht wichtige Textstellen, die Bewertungen (rot) und Begründungen/Beispiele (grün) enthalten.
- Fasst wesentliche Argumente des Autors/der Autorin in eigenen Worten zusammen.
- Formuliert ein Eingangsstatement, mit dem ihr eure Position zuspitzt.
- Notiert euch weitere Argumente, die eure Position in der weiteren Diskussion unterstützen.
- Formuliert Gründe, warum eure These/Position wichtig und richtig ist.
- Überlegt, welche Einwände die anderen Teilnehmer\*innen gegen eure These vorbringen könnten.



*These vertreten*

---



---



---



## Materialsammlung für Thesenkritik (Methode 8 und 9)

**These 1:** „Wie Europäer in wenigen Jahrzehnten sich über die ihnen bisher unbekannte Erde ausgebreitet haben, wie sie mit ihren kleinen Segelschiffen die Weite der Ozeane bezwangen und mit wenigen Leuten gewaltige Reiche sich untertan machten, gehört zu den erstaunlichen Taten, von denen die Menschheitsgeschichte zu berichten weiß. Das Neue lockte unwiderstehlich in die Ferne, und das gerade erst Erreichte wurde alsbald zurückgelassen, wenn die Hoffnung auftauchte, noch wunderbarere Dinge sehen und noch kostbarere Schätze erringen zu können. Man müsste die Fülle der einzelnen Episoden und persönlichen Schicksale portugiesischer, spanischer und anderer europäischer Entdecker erfassen können, um die epische Größe dieses geschichtlichen Geschehens recht zu empfinden und es nicht bloß als Faktum zu registrieren und unwillkürlich nach Maßstäben der technischen Leistungen unserer Zeit zu werten. Auf welche Weise nun europäische Herrschaft und abendländische Kultur sich der entdeckten Erdteile bemächtigten, wie sich unter diesen Einwirkungen Dasein und Lebensweise der außereuropäischen Völker veränderten und welche Folgen sich aus diesen Wandlungen für das alte Europa ergaben, das gestaltete fortan eine neue Weltgeschichte.“

Aus: Konetzke, Richard: *Überseeische Entdeckungen und Eroberungen*. In: Mann, Golo/Nitschke, August (Hrsg.): *Propyläen Weltgeschichte*. Bd. 6, Berlin/Frankfurt/M. 1986, S. 535–634, hier S. 534. Die von bekannten Historikern der Bundesrepublik verfassten Bände der *Propyläen Weltgeschichte* wurden von einem breiten Publikum gelesen.

**These 2:** „[...] die entscheidende Frage lautet, [...] welches zu gleicher Zeit die Folgen für die eroberten Länder gewesen sind. Eine heikle Frage, deren Beantwortung allzu leicht in den Bannkreis der finsternen oder der verklärenden Legende von der Eroberung gerät. Der einen zufolge hätten die Spanier, lauter Bösewichte, nur gemordet, gequält, geraubt und vergewaltigt, während sie nach der anderen Version aus reinsten Motiven den Eingeborenen die wahre Religion und damit das Heil der Seele gebracht, das Rad eingeführt und ‚wilde‘ Völker mit der europäischen ‚Kultur‘ bekannt gemacht haben sollen. All das sind entmutigende Vereinfachungen. Ein Urteil über den Zusammenstoß zweier verschiedener Mentalitäten lässt sich nicht auf eine eindeutige Formel bringen. Es gilt zu unterscheiden und abzuwägen, und zwar nicht nur um moralische Verantwortung zu bestimmen, sondern vor allem um die Entstehung von Verhältnissen deutlich werden zu lassen, die bis auf den heutigen Tag in den Beziehungen zwischen der zahlreichen indianischen Bevölkerung Mittel- und Südamerikas und der Gesellschaft der Weißen (und Mestizen) lebendig sind. Die Nachwirkungen der Eroberung sind auch im 20. Jahrhundert noch nicht abgeklungen.“

Aus: Romano, Ruggerio/Tenenti, Alberto: *Weltgeschichte*. Bd. 12: *Die Grundlegung der modernen Welt*. Augsburg 2000, S. 203. Die mehrbändige *Weltgeschichte* gehört zu Standardwerken, die sich an ein breites Publikum richten, und der vorliegende Beitrag wurde von italienischen Historikern verfasst.

**These 3:** „Spaniern und Portugiesen genügte es nicht, durch die Entdeckungsfahrten Handelsbeziehungen zu knüpfen. Sie nutzten ihre überlegene Kriegstechnik aus und begannen, die neu erschlossenen Gebiete mit Grausamkeit und Betrug zu unterjochen und auszubeuten. Dabei halfen ihnen die oft angespannten politischen Verhältnisse innerhalb der angegriffenen Länder.“

Aus: *Geschichte in Übersichten. Wissensspeicher für den Unterricht*. Berlin 1982, S. 163. Hierbei handelt es sich um ein DDR-Lehrwerk, mit dem sich Schüler\*innen auf die Prüfung im Fach Geschichte vorbereiten konnten.

**These 4:** „So profitierte mancher und schließlich das gesamte Europa von dem durch Colóns (Kolumbus) Reisen erlangten Wissen und den Schätzen der Neuen Welt, deren Ureinwohner noch immer Grund haben, den 12. Oktober 1492 einen fluchbeladenen Tag zu nennen: Die meisten der etwa sechzehn Millionen heute zwischen Hudson Bay und Feuerland lebenden „Indianer“ vegetieren als rechtlose Ausbeutungsobjekte, erniedrigte Touristenkuriosa oder Slumbewohner als ob es Technochtilán, Chicheén Itzá und Machu Picchu nie gegeben hätte.“

Aus: Lange, Werner P.: *Ich war am Rande des Paradieses ... Das Leben des Christoph Kolumbus*. 2. Aufl. Leipzig 1980, S. 255. Der Autor dieser für ein breites Publikum geschriebenen Biografie ist ein DDR-Historiker.

**These 5:** „Ihm [Kolumbus] ist zeitlebens nicht klar, dass er nicht Indien, sondern einen neuen Kontinent entdeckt hat. An seiner Leistung ändert das nichts. Auf der Suche nach Gold, Gewürzen und Reichtümern öffnet er den Weg nach Amerika und ermöglicht den spanischen Herrschern den Aufbau eines Weltreiches. Und er ist ein Pionier der Kolonisierung, ein Bahnbrecher der Europäisierung der Erde. Kolumbus ist voller Widersprüche, etwa wenn er die Eingeborenen der Karibik als gutmütige, unverdorbene Wilde beschreibt und sich um ihr Seelenheil sorgt. Im selben Atemzug betrachtet er sie als fabelhafte Untertanen, die sich mühelos unterjochen lassen. Mit Sklavenjagden hat er keine Probleme und Massaker nimmt er in Kauf, wenn die Ureinwohner in den neuen Kolonien kein Gold heranschaffen. Verglichen mit gnadenlosen Conquistadoren wie Hernán Cortés, Francisco Pizarro und Alonso de Ojeda handelt Kolumbus als Vizekönig beinahe maßvoll und bescheiden. Dennoch weist er Mördern, Räubern und Plünderern, die hoch entwickelte Kulturen auslöschen, den Weg. Am Ende steht ein Völkermord mit 20 Millionen Toten.“

*Kolumbus und seine Zeit*. Auszug aus dem Radio Feature „Kolumbus und seine Zeit“ des Bayerischen Rundfunks vom 17.07.2017. Abzurufen unter: <https://www.br.de/radio/bayern2/sendungen/radiowissen/geschichte/kolumbus-christoph-entdecker-100.html>

**These 6:**

**War Kolumbus eigentlich ein Entdecker oder ein Eroberer?**

Hallo, ich muss für die Schule Argumente finden ob Kolumbus ein Entdecker oder Eroberer war und daraus ein Fazit schreiben, könnte mir da jemand helfen solche Argumente zu finden? <3

3 Antworten    Sortiert nach: Beste Antworten zuerst

**Antwort** von MarliesMarina12 vor 4 Jahren

Vom Fragesteller als hilfreich ausgezeichnet

vor allem ein Entdecker denn da war noch nichts bekannt und wusste von nichts und musste es ja erst mal erkunden, erst später als sie es besser kannten und es dort was zu holen gab wurde es dann in Besitz genommen und erobert also Amerika von den Spaniern

Kolumbus hat nur den Grundstein dazu gelegt zb ließ er schon kleine Siedlungen anlegen zb in der Karibik die dann wuchsen und so die Kolonien der Spanier wurden

Hilfreich 1    Nicht hilfreich    1 Kommentar

**Antwort** von Kunfilm vor 4 Jahren

Nun ja entdeckt hat er es nicht wirklich. Er hat nur die Verbindung zwischen Europa und Amerika geschaffen. Ich persönlich würde ihn also als Eroberer bezeichnen, denn er ist an der Eroberung auch selbst beteiligt gewesen und hat sie nicht nur eingeleitet.

Hilfreich    Nicht hilfreich

**Ähnliche Fragen**

- Antithetische Erörterung - Fazit schreiben?
- Wie könnte ein Fazit lauten zu meiner Facharbeit?
- Argumente für einen Tankkurs?
- Sollen die Presse und das Fernsehen über das Privatleben der Promis berichten? Pro und Contra argum
- Abitur - persönliches Fazit?
- Argumente finden nur wie?

Auszug aus einem Internetforum „gutefrage“.

Abzurufen unter: <https://www.gutefrage.net/frage/war-kolumbus-eigentlich-ein-entdecker-oder-ein-erobrer>

**These 7:** „Kolumbus war mit Sicherheit ein großer Abenteurer und einer der besten Seefahrer seiner Zeit“, sagt Stefan Rinke, Historiker am Lateinamerika-Institut der Freien Universität Berlin. Allerdings sei er nicht als einziger davon überzeugt gewesen, dass die Erde eine Kugel sei und man deshalb nur immer weiter nach Westen segeln müsse, um schließlich nach Indien zu gelangen. Vielmehr sei das unter den Gelehrten seiner Epoche Allgemeinwissen gewesen. [...] Ein Mensch der Moderne war der berühmte Entdecker aber nur zum Teil. Mit missionarischem Eifer wollte er, ganz im Sinne des Mittelalters, die Bewohner der Karibik zum christlichen Glauben bekehren. Wie unmündige Kinder behandelten er und seine Mitstreiter die Indios. Auf Widerstand folgten strenge Strafen. Kolumbus hatte auch keine Skrupel, Einheimische auszubeuten und zu verschleppen. Denn materielle Motive spielten bei seinen Entdeckungsfahrten ebenfalls eine große Rolle. [...] „Als Held würde ich Kolumbus nicht bezeichnen, dazu hatte er zu viel Dreck am Stecken“, urteilt Rinke. Aber es sei auch falsch, ihn einfach als Urtyp des bösen Kolonialisten abzutun. Gerechtfertigt werde man ihm nur, wenn man ihn im geschichtlichen Kontext betrachte. „Da erscheint Kolumbus als eine faszinierende, schillernde Figur, die sowohl Historikern als auch Romanciers noch viel Stoff liefern wird“, schwärmt der Experte.

Aus: Christoph Kolumbus – Warum er weder Held noch Bösewicht war. Beitrag aus der Online-Ausgabe der Wochenzeitschrift Fokus in der Reihe „Zehn berühmte Personen der Geschichte“. Gespräch mit den Historiker Stefan Rinke.

Abzurufen unter: [https://www.focus.de/wissen/mensch/geschichte/kleopatra-caligula-rommel-christoph-kolumbus-weder-held-noch-boesewicht\\_id\\_4141184.html](https://www.focus.de/wissen/mensch/geschichte/kleopatra-caligula-rommel-christoph-kolumbus-weder-held-noch-boesewicht_id_4141184.html)



**These 8:** Die Bewertung der Leistungen von Christoph Kolumbus ist Gegenstand kontroverser Debatten. Dem Entdeckerdrang und dem Mut, in unbekannte Gewässer vorzustößen, steht gegenüber, dass die Spanier auf seinen Befehl die indianische Bevölkerung versklavten und Gräueltaten verübten. [24][25] Wie die Spanier in den Jahrzehnten nach Kolumbus mit den Indianern umgingen, ist in den Aufzeichnungen des Dominikaners Bartolomé de Las Casas beschrieben, der von 1512 bis 1547 in Spanisch-Amerika lebte. Las Casas berichtet in seiner Streitschrift Kurzbericht über die Verwüstung Westindiens (1542) von Massenmorden, Verbrennungen, Vergewaltigungen und Zerstückelungen, wobei auch Kinder, Schwangere oder Alte nicht verschont wurden. [33] Ob Kolumbus auch selbst für derartige Taten direkt verantwortlich war, ist unklar. Zusammen mit anderen Ursachen, vor allem eingeschleppte Krankheiten, löste die von Kolumbus begonnene Kolonisation der Karibischen Inseln eine demografische Katastrophe aus. Die Bevölkerungszahl Hispaniolas sank von geschätzten 400.000 bis 1 Million zur Zeit der ersten Entdeckungsfahrt auf ca. 100.000 im Jahr 1504. [34] Bis 1514 sank ihre Zahl auf 22.000, und 1542 waren es laut Las Casas „kaum noch 200“, die am Leben waren. [35] Die Zahl der Einwohner des karibischen Raumes betrug vor dem Eintreffen von Kolumbus bis zu 15 Millionen. [36] Kolumbus' Aufzeichnungen wecken erhebliche Zweifel an einer allein durch Entdeckerdrang bestimmten Motivation. Aus seinen Logbüchern und Briefen geht hervor, dass er vorrangig auf der Suche nach Edelmetall-Vorkommen war [37] und im Zuge der Reise sein Blick auf Menschen und Natur immer stärker durch den Aspekt der potenziellen Verwertbarkeit geprägt wurde, je weniger Hinweise sich auf zu findendes Gold ergaben. Zur Finanzierung der enormen Reisekosten war es notwendig, die angestrebten Ziele für die Geldgeber so interessant erscheinen zu lassen, dass ihnen auch ein materieller Gewinn in Aussicht stand.[38] Nach heutiger Auffassung standen Kolumbus' Motive in engem Zusammenhang mit den Interessen der nachfolgenden iberisch-katholischen Konquistadoren: Es ging um Macht und Gold, begleitet vom Gedanken der Missionierung der Ureinwohner. Kolumbus hat sich im Wesentlichen loyal und auftragsbezogen verhalten. Trotzdem oder gerade deshalb wurde und wird Kolumbus als Held oder zumindest als bedeutende Persönlichkeit angesehen. In den USA wurde Kolumbus' Ankunft in Amerika zum Jubiläum 1892 groß gefeiert; lange Zeit galt er dort als erster echter Amerikaner, der mit Mut und Tatendrang die Grundlagen für die Kolonisation gelegt habe.



Aus: Christoph Kolumbus.

Abzurufen unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/Christoph\\_Kolumbus](https://de.wikipedia.org/wiki/Christoph_Kolumbus) (zuletzt abgerufen am 02.12.2018). Dieser Wikipedia-Beitrag wurde am 9. Januar 2003 angelegt und bis zum 16. November 2018 bereits 500 Mal überarbeitet.

Ganz viele unterschiedliche Nutzer\*innen, die man nicht genau benennen kann, arbeiten gemeinsam an dem Artikel. Sie ergänzen, verändern oder diskutieren immer weiter.

## REDEKETTE

Wir haben uns in den vergangenen Stunden mit Christoph Kolumbus und seinen Entdeckungsreisen beschäftigt. Es gibt nicht viele Quellen, die uns über seine Motive und Handlungen Auskunft geben. Dennoch sollten wir diskutieren, ob Kolumbus aus heutiger Sicht allein als großer Entdecker Amerikas gefeiert werden kann. War er nicht auch ein Eroberer? Was ist eurer historisches Urteil?

**War Kolumbus ein Eroberer?**

Jede Meinung zählt!

**Aufgabe für Schüler\*innen:**

- ➔ Formuliert eure Meinung in einem Satz.
- ➔ Jede\*r Schüler\*in formuliert einen Satz und benennt den/die nächste\*n in der Redekette.



*Satz formulieren*

---



---



---

*Redekette bilden*

---



---



---



## ZITATPOOL

Das Bordtagebuch des Kolumbus, welches er während seiner Seereisen als Kapitän führte, hilft uns zu beurteilen, ob Kolumbus als Entdecker oder als Eroberer zu beurteilen ist. War Kolumbus ein Entdecker oder ein Eroberer?

**Aufgabe für Schüler\*innen:**

- ➔ Formuliert ein historisches Urteil.
- ➔ Begründet euer Urteil mit Textstellen aus dem Bordtagebuch des Kolumbus.
- ➔ Die folgenden Quellaussagen könnt ihr für eure Begründung nutzen.

Die folgenden Satzbausteine stammen aus dem Eintrag des Bordtagebuches vom 12. Oktober 1492, den wir bereits gelesen haben.



- „sich zu Freunden machen“
- „sie zeigen sich erfreut“
- „sie bemalen den ganzen Körper“
- „zum heiligen Glauben bekehren“
- „sie gehen nackt umher“
- „königliche Flagge entfalten“
- „sie führen keine Waffen“
- „im Namen der Königin Besitz ergreifen“
- „sie besitzen kein Eisen“
- „wir gehen an Land“
- „an Bord eines mit Waffen versehenen Bootes“



*Urteil formulieren*

---



---



---

*Mit Textstellen begründen*

---



---



---



Auszüge aus: Bordbuch des Kolumbus. Eintrag für Freitag, den 12. Oktober 1492. In: Christoph Kolumbus. Bordbuch. Aus dem Spanischen von Anton Zahorsky. München 2006, S. 35f.

## HISTORISCHES WÖRTERBUCH

**Ausgrenzung durch Sprache?**

Historische Begriffe auf dem Prüfstand.

Im folgenden Begriffsfeld findet ihr Worte, die in der Kolonialzeit entstanden sind. Diese Worte werden immer noch verwendet. Oft machen wir uns keine Gedanken, was die Worte eigentlich bedeuten, denn wir wissen wenig über ihre Herkunft. Sprachwissenschaftler haben in einem Wörterbuch Begriffe der Kolonialzeit festgehalten, die wir auch heute noch nutzen. Sie wollen so erreichen, dass wir uns mit der Sprache der Kolonialherrschaft und unserem eigenen Sprachgebrauch kritisch auseinandersetzen.

**Aufgabe für Schüler\*innen:**

➔ Beurteilt, ob wir diese Worte heute noch verwenden sollten.

Wählt dazu drei Begriffe aus.

- ➔ Definiert den Begriff mit eigenen Worten.
- ➔ Nennt Beispiele, wie die Begriffe im Alltag verwendet werden.
- ➔ Recherchiert im Internet die Wortgeschichte und -bedeutung.
- ➔ Begründet eure Entscheidung.

- *Mohr*
- *Bastard*
- *Kanake*
- *Neger*
- *Häuptling*
- *Mischling*
- *Farbige*
- *Eingeborene*
- *Ureinwohner*
- *Hottentotten*

*Worte beurteilen*

Stichworte entnommen aus: Arndt, Susan/ Ofuatey-Alazard, Nadja (Hrsg.): (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk. Münster 2015.

## REFLEXIONSBOGEN FÜR SCHÜLER\*INNEN

## ENTWICKLUNGSFELD: UNTERRICHTSGESPRÄCHE

Denke bitte an die Geschichtsstunden der vergangenen Wochen:



Wie oft hast du dich am Unterrichtsgespräch beteiligt?					
	(Fast) immer	1–2 Mal	2–3 Mal	4–5 Mal	Mehr
Selbseinschätzung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ich beteilige mich aktiv,	(Fast) immer	Häufig	Selten	(Fast) nie
	... wenn ich die Fragen und Aufgaben der Lehrerin/des Lehrers verstanden habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn mich das Thema interessiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motivation zur Beteiligung am Unterrichtsgespräch	... wenn wir in der Gruppe diskutieren sollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn ich eine richtige Antwort geben kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn ich weiß, dass meine Mitarbeit bewertet wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn ich weiß, warum ich eine Frage beantworten oder eine Aufgabe lösen soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn wir als Gruppe Arbeitsergebnisse vorstellen müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn ich spannende Arbeitsmaterialien habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... wenn ich eine andere Meinung habe als andere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





	Wenn ich mich am Unterrichtsgespräch beteilige,	(Fast) immer	Häufig	Selten	(Fast) nie
Lernerfolg verbessern	... hilft es mir, was wir im Unterricht behandeln, besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... hilft es mir, historische Zusammenhänge besser zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Individualisiertes Lernen	... erfahre ich, ob andere meine Ausführungen verstehen oder interessant finden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... kann ich den Unterricht mitplanen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... bleibt mir das Unterrichtsthema besser in Erinnerung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommunikation / Mitwirkung	... bereite ich mich gut auf Kontrollarbeiten vor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... erhalte ich von der Lehrerin/dem Lehrer eine Rückmeldung, die mir hilft, meine Leistung einzuschätzen und sprachlich besser zu formulieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... kann ich mein Wissen zeigen und eigene Meinungen äußern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... kann ich mit anderen diskutieren und auf ihre Beiträge eingehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



*Bemerkung notieren*

---



---



---

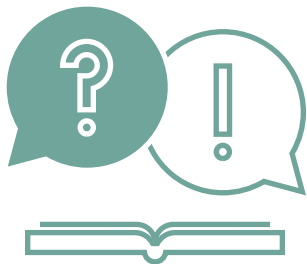


# UNTERRICHTS- GESPRÄCHE

## MATERIAL UG\_M 4

Baustein zum Fächercluster Gesellschaftslehre  
Fokus Geschichte

➔ Für Teilnehmer\*innen



# MATERIAL UG\_M 4

## SCHULINTERNE VERTIEFUNG

### REFLEXIONSBOGEN UNTERRICHTSGESPRÄCHE



Ihre Notizen

	In meinem Geschichtsunterricht	(Fast) immer	Häufig	Selten	(Fast) nie
Lehrer*in als Sprachcoach	... verwende ich bewusst unterschiedliche Sprachregister (umgangssprachlich, schulsprachlich, fachsprachlich).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... nutze ich die Alltagssprachlichen Ressourcen der Lernenden, um sie fachsprachlich weiterzuentwickeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... nutze ich sprachliche und kulturelle Heterogenität themenbezogen als fachliche Lernchance.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... achte ich auf eine genaue Unterscheidung zwischen Alltagssprachlichen und fachsprachlichen Begriffen und handle mit den Lernenden historische Bedeutungen von Wörtern und Begriffen aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... führe ich die Schüler*innen in die Spezifika historischer Begriffsbildung ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... nutze ich wiederkehrende Operatoren bei der Formulierung von Aufgaben und erläutere den Lernenden, welche fachlichen und sprachlichen Leistungen erwartet werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... rege ich meine Schüler*innen zu einer präzisen Sprachverwendung an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... gebe ich den Lernenden ein sprachbezogenes Feedback.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lehrer*in als Sprachvorbild	... verwende ich fachsprachliche Begriffe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... vermittele ich explizit sprachliche Muster historischen Erzählens (z.B. Urteilsbildung, Quelleninterpretation).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... stelle ich den Schüler*innen sprachliche Hilfen zur Verfügung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... betrachte ich mich als Sprachvorbild und nutze die Methode des Lauten Denkens, um historische Erzählmuster (z.B. Argumentation, Bildinterpretation) modellhaft vorzuführen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... gebe ich den Lernenden ein sprachbezogenes Feedback.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## Ihre Notizen

In meinem Geschichtsunterricht		Stimmt ganz genau	Stimmt eher	Stimmt eher nicht	Stimmt gar nicht
Lehrer*in als Moderator	... strukturiere ich den Lernprozess sprachlich explizit und erkläre die fachliche Funktion einzelner Lernschritte bzw. Unterrichtsphasen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... systematisiere und kategorisiere ich Schülerbeiträge, um gleichrangig sprachliche und fachliche Lernprozesse zu fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... gebe ich den Lernenden Zeit, um bildungs- und fachsprachliche Beiträge zu formulieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... rege ich Schüler*innen zu Redebeiträgen und Diskussionen untereinander an, damit sie aufeinander Bezug nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... nutze ich vielfältige Methoden (z.B. Redekette, Podiumsdiskussion), um Lernende zum historischen Erzählen zu motivieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... rege ich Schüler*innen dazu an, historische Zusammenhänge und Argumente auch mündlich verständlich und zusammenhängend darzustellen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	... plane ich Partner- und Gruppenarbeitsphasen, in denen Schüler*innen in diskursiven Austausch treten können, um fachliche und sprachliche Bedeutungen auszuhandeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Die Items des Fragebogens wurden in Anlehnung an folgende Konzepte formuliert und für den Geschichtsunterricht weiterentwickelt: Thürmann, Eike/Vollmer, Helmut: Checkliste zu sprachlichen Aspekten des Fachunterrichts.

Abzurufen unter: [http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Beobachtungsraster\\_Sprachsensibler\\_Fachunterricht.pdf](http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Beobachtungsraster_Sprachsensibler_Fachunterricht.pdf)  
 Schmölzer-Eibinger, Sabine u.a.: Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart 2013, S. 105–119.