

*didaktisches*  
**FORUM**

Der internationale Leistungsvergleich der Schulsysteme „Programme for International Student Assessment“ (PISA) erteilte dem deutschen Bildungswesen ein erschreckend schwaches Zeugnis. Müßig zu fragen, ob dieses Schreckenswort der deutschen Bildungslandschaft 2001 im Vorfeld bereits als griffige Abkürzung einer erwarteten Schiefelage gewählt wurde. Fest steht, dass bei aller geratenen Bedachtsamkeit bei der Bewertung der Ergebnisse und unabhängig von der Auslegung dieses Teils der PISA-Studie, der noch weitere Teiluntersuchungen folgen werden, fächerübergreifend relevante Kompetenzbereiche im deutschen Schulunterricht zu kurz kommen, die auch das Fach Geschichte betreffen. Die Defizite im Testbereich des Lesevermögens haben auch gerade Auswirkungen auf den Geschichtsunterricht, da genaues und konzentriertes Lesen schriftlicher oder bildlicher Quellen die Kernvoraussetzung für exakte Quellenarbeit bildet.

Welchen Beitrag kann das Fach Geschichte darüber hinaus bei der Förderung der allgemeinen methodischen und sozialen Qualifizierung von Schülerinnen und Schülern leisten, ohne dabei die zeitlich engen Lehrplanvorgaben außer acht zu lassen? Wie können selbstständiges Lernen sowie kooperative und kommunikative Arbeitsformen Eingang in den schulischen Alltag finden?

Ein Versuch, zeitgemäße Formen der Lern- und Leistungsschulung anzuwenden, ist in der Öffnung des Geschichtsunterrichts hin zu Projekten zu sehen. Im folgenden soll ein Beispiel für die Integration projektorientierter Arbeits- und Lernformen in den schulischen Alltag gegeben werden, das im Rahmen des 31. Schülerwettbewerbes zur politischen Bildung unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten stattfand.

Dieser Schülerwettbewerb bietet die Möglichkeit, zu einer Reihe von gesellschaftspolitisch-historischen Themenvorschlägen einen gemeinsam in der Klasse erarbeiteten Wettbewerbsbeitrag zu erstellen. Der Projektvorschlag „Zwangsarbeiter“ im 2001er Wettbewerb kam den Lehrplanvorgaben für die zehnte Klasse entgegen, da diese Thematik aufgrund ihrer Aktualität in der Frage der Zuteilung von Mitteln bei der Entschädigung ehemaliger Zwangsarbeiter eine Brücke von der Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland hinüber in die Gegenwart schlägt und somit die Frage der institutionell-personellen und moralischen Vergangenheitsbewältigung in der Bundesrepublik (und DDR) betrifft.

Der Lehrplan des Landes Schleswig-Holstein sieht für die zehnte Klassenstufe für das Fach Geschichte kurzgefasst die Nachkriegsgeschichte vor. Erfahrungsgemäß (und wohl auch altersgemäßer) kann die Behandlung des Dritten Reiches in der neunten Klasse nicht erschöpfend geleistet werden. Insofern bot sich durch die Teilnahme an dem Wettbewerb für die Klasse 10c des Gymnasiums Altenholz die Chance, ohne unaufholbaren Zeitverlust ein exemplarisches und relevantes Thema des Geschichtsunterrichts in anderer, intensiverer

## Willem Herrmann: Projektorientiertes Arbeiten im Geschichtsunterricht

Erfahrungsbericht über ein historisches Projekt der Klasse 10c des Gymnasiums Altenholz im Rahmen des Schülerwettbewerbs zur politischen Bildung zum Thema „Zwangsarbeitende“

Form zu erarbeiten, als dies normalerweise der Fall sein kann.

An dieser Stelle mögen einige Hinweise auf den theoretischen Hintergrund der Projektmethode genügen, zumal die inhaltliche Füllung, die Zwangsarbeiterproblematik, im Jahrbuch für Schleswig-Holstein/ Demokratische Geschichte und etlichen Publikationen ausführlich dargestellt worden ist und auch die nachfolgend abgedruckte Dokumentation, der Wettbewerbsbeitrag der Klasse 10c, wesentliche Erkenntnisse zusammenfasst.

Die eigentliche Projektidee besteht in der expliziten Schulung der Selbstständigkeit, Selbstverantwortung und Teamfähigkeit einer Lerngruppe, wobei sich Lernende selbst detailliertes Fachwissen aneignen und den Weg und das Ziel mit formulieren.

Während sich der traditionelle Unterricht durch inhaltliche und methodische Vorgaben durch die Lehrkraft und eine latente Konsumentenrolle der Schülerinnen und Schüler kennzeichnen lässt, propagiert Projektunterricht in Reinform die höchstmögliche Schülermitbestimmung bei Auswahl von Inhalt und Form. Der Lehrer tritt nur mehr als Initiator, Hilfspersonal oder Berater in Erscheinung. Wenn sich Unterricht Selbstständigkeit und Selbstverantwortung als Ziel setzt, muss ein Konzept partizipativer Unterrichtsformen den Weg zu diesem Ziel weisen. Idealerweise lernen Beteiligte dabei, sich selber erfüllbare Ziele zu setzen, mit der zur Verfügung stehenden Zeit sinnvoll umzugehen, Probleme arbeitsteilig anzupacken und ein Vorhaben zu Ende zu bringen.

Die Hauptphasen eines idealtypischen Projektverlaufes sind

1. Die Themenfindungsphase: Hier reift die Idee, die Initiative, ein Anliegen bzw. eine Aufgabe stellt sich.
2. Die Planungsphase, in der die Schülerinnen und Schüler (und die Lehrkraft!) die Projektarbeit gemeinsam strukturieren, Leitfragen entwickeln und einen Arbeitsplan erstellen.
3. In der Arbeitsphase erarbeiten die Schülerinnen und Schüler gemeinsam und kooperativ das Thema, sie sammeln und ordnen sowie bewerten Informationen, erstellen ein sichtbares Produkt und bereiten eine Präsentation vor.
4. Die abschließende Präsentations- und Auswertungsphase beinhaltet die Ausstellung und/oder den Vortrag sowie die kritische Reflektion des Projektprozesses.

Frey beschreibt das Projekt griffig als „das konkrete Lernunternehmen, das eine Gruppe aushandelt, plant, anpackt, durchhält oder auch abbricht“<sup>1</sup> Beteiligung der Lernenden an Planung, Erarbeitung, Korrektur und Abschluss, also das Prozessorientierte ist durchgängiges Moment. „Ziel der Projektmethode ist es, die Distanz zwischen Schule und Leben, Wissenschaft und Beruf, Theorie und Praxis zu verringern.“<sup>2</sup>

Problematisch, aber auch interessant und förderlich wird eine derart offene Arbeitsform, wenn Kompetenzdefizite auf Seiten der Schülerinnen und Schüler den Prozess behindern. Fehlendes methodisches oder auch Hintergrundwissen kann und muss in diesem Fall durch Zwischenlehrgänge aufgefangen werden. Dies kann je nach

<sup>1</sup> Frey, Karl: Die Projektmethode. Der Weg zum bildenden Tun. 7. unv. Aufl. 1996 (Neuausgabe). Weinheim, Basel 1982, S. 15.

<sup>2</sup> ebd., S. 33.

Lage der Dinge auch von Lernenden geleistet werden. Den Schülerinnen und Schülern wird an diesen kritischen Stellen die Notwendigkeit bewusst, sich bestimmte methodische Fertigkeiten anzueignen oder das Umfeld eines Themas in Augenschein zu nehmen, weil sie ansonsten nicht den selbst gesteckten Zielen gerecht werden können. Die Probleme können von Zeitmangel und Stoffdruck bis zu Reibereien zwischen einzelnen Gruppen reichen. In der Präsentations- und Auswertungsphase sind es mangelnde Kenntnisse der Präsentationstechniken, die sich offenbaren können. Ein geplantes Abschlussprodukt kann aufgrund zeitlicher Knappheit oder nicht beeinflussbarer Rahmenbedingungen scheitern oder andere Gestalt annehmen. Da sich ein Projekt grundsätzlich als ein in der Schule geplantes und inhaltlich bestimmtes Geschehen vollzieht, liegt es auch in der Verantwortung des Lehrers, die Schülerinnen und Schüler nicht allein zu lassen, auftretende Probleme zu benennen und Lösungswege anzubieten, da die investierte Schulzeit letztendlich genutzt werden muss. Ein Projekt kann am Ende ohne Produkt in der anfangs vorgesehenen Form enden, es darf dies jedoch nicht wegen zu geringen Engagements oder einfacher handwerklich-methodischer Fehlern.

Um die vier Hauptphasen nun konkret mit Leben zu füllen folgen einige Anmerkungen zum Ablauf des Projekts der Klasse 10c des Gymnasiums Altenholz:

Die Phase der Themenfindung war durch die Vorgaben des Wettbewerbs eingengt. Dennoch äußerte sich die Klasse nach Vorstellung der möglichen Teilnahme interessiert und signalisierte ihre Bereitschaft, sich auch über das normale Maß hinaus engagieren zu wollen.

Zeitliche Knappheit beeinträchtigte von Anfang an das Gesamtprojekt und leider auch schon die Planungsphase, da die an sich schon kurze Zeit vom späten Schuljahresbeginn im September mit vorgegebenem Einsendeschluss des Wettbewerbsbeitrags am 1. Dezember durch die Ereignisse des 11. Septembers 2001 in den USA, zwingend eine Thematisierung im Geschichtsunterricht verlangten, noch weiter verkürzt wurde. Der Beginn der projektorientierten Arbeit verzögerte sich auf die Zeit nach den Herbstferien, so dass letztendlich eine vierwöchige Gesamtdauer zur Verfügung stand. Die Stundentafel von zwei Wochenstunden Geschichte wurde durch zwei weitere Stunden sowie einen Wandertag aufgestockt. Die konkrete Organisation der Erarbeitung vollzog sich in zwei Stufen. Eine einleitende Beschäftigung mit den Materialien des Wettbewerbs sorgte für erste Informationen, auf deren Grundlage die Schüler eine Gruppeneinteilung vornahmen, die, als Trichter gedacht, erste, möglichst breit gefächerte Zwischenergebnisse formulieren und zu einem späteren Zeitpunkt eine genauere Koordination und Dokumentationsplanung der Gruppenthemen ermöglichen sollte. Drei Gruppen befassten sich mit den unterschiedlichen Perspektiven des Phänomens Zwangsarbeit: die Perspektive der zwangsweise ins Reich Verschleppten, die der deutschen Bevölkerung und die der national-

sozialistischen Führung. Ergänzend sollte eine Gruppe versuchen, Zeitzeugen zu ermitteln und zu interviewen, um die drei genannten Perspektiven zu überprüfen und zu ergänzen. Eine letzte Gruppe nahm die Beschäftigung mit der aktuellen Entschädigungsdebatte auf.

Die Arbeitsphase verlief somit arbeitsteilig und bedurfte insbesondere zwischen den drei Perspektiven einer genauen Abstimmung, die, wie die fertige Dokumentation zeigt, nicht in vollem Umfang erreicht werden konnte. Sehr schnell musste auch die Zeitzeugengruppe erkennen, dass sich das kurzfristige Suchen und Finden von Zeitzeugen schwieriger als erwartet gestaltete. Zwei Befragungen standen am Ende zu Buche: ein Telefonat mit einer Deutschen, die Kontakt zu Zwangsarbeitern hatte, bzw. eine Befragung des Großvaters eines nicht am Projekt beteiligten Schülers des Gymnasiums Altenholz. Die Schülerinnen und Schüler arbeiteten beide Interviews in die Dokumentation ein, weil sie diese für eine separate Darstellung und Erörterung als nicht ergiebig genug befanden. An dieser Stelle z.B. kommt die Rolle des Lehrers zum Tragen. So macht der Einsatz von Zeitzeugen die Thematisierung wichtiger methodischer Vorüberlegungen über Fragetechnik und Quellenwert aus dem Feld der Oral History und ihrer Fallstricke nötig.

Erfolgreicher verlief die Arbeit der „Entschädigungsgruppe“; die Kontakt mit Kieler Firmen aufnahm. Über das Stadtarchiv ermittelten die Schüler die Adressen derjenigen Firmen im Raum Kiel, die der Stiftungsinitiative beigetreten waren. In Briefen wurde eine Auswahl von 20 Betrieben nach deren Motivation befragt und zu einem Meinungsaustausch eingeladen. Zu letzterem fand sich keine der angeschriebenen Firmen bereit. Allerdings antworteten etliche Firmen auf den Schülerbrief, wobei sich interessante Motive der Beteiligung finden ließen.

Sicherlich ein Höhepunkt des Projekts war der Besuch des Instituts für Zeit- und Regionalgeschichte (IZRG) in Schleswig, der nach der ersten Phase der Orientierung und Einarbeitung bzw. gegenseitigen Information (nach 6 Stunden) erfolgte. Vor Ort fanden die Schülerinnen und Schüler Zeit für eine ausgiebige Diskussion und Fragen. Ihnen wurden Dokumente aus der Arbeit einer Forschungsgruppe zugänglich gemacht, die sie bearbeiteten, hinterfragten und zum Teil in die Dokumentation aufnahmen. Komplettiert wurde der historische Ausflug durch einen Besuch des Landesarchivs, bei dem weitere Erkenntnisse gewonnen wurden, so z.B. die, dass die Bearbeitung der Entschädigungsanträge mit wenig Personal bewältigt werden muss.

Die Zusammenstellung der Gruppenergebnisse in der Dokumentation schließlich hätte einer abschließenden redaktionellen Durchsicht bedurft. Titelblatt mit Titel, Layout sowie Gliederung mussten aus Zeitgründen sehr schnell angefertigt werden, so dass u.a. terminologische Unsauberkeiten zwischen den einzelnen Teilen auftraten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich dieses projektorientierte Arbeiten durch folgende Merkmale ausgezeichnet hat:

- Lebensweltbezug und gesellschaftliche Praxisrelevanz: Die Aufgabenstellung des Projektes stand in einer Wechselwirkung mit der Realität; ein schulisches Thema wurde mit der Lebenswirklichkeit verbunden, nicht zuletzt verdeutlicht durch das Verlassen des Klassenzimmers.
- Selbstorganisation und Selbstverantwortung: Der normale Unterricht geht von der mangelnden Kompetenz der Schüler aus. Innerhalb des Projektes waren die Schülerinnen und Schüler weitgehend und im Rahmen ihrer Möglichkeiten an der Planung beteiligt. Hierbei wurden Planungs- und Methodenkompetenzen trainiert, auf die in späteren Projekten zurückgegriffen werden kann.
- Handlungsorientierung: Anstatt Belehrung sollte eigene Erfahrung in den Vordergrund treten. Das Projekt beinhaltete praktische Arbeiten bzw. handlungsorientiertes Lernen (Kontaktaufnahme, Briefwechsel, Erstellen der Dokumentation, PC-Einsatz).
- Sozialkompetenz: Kooperation der Lernenden als ein zentrales Anliegen des Projektes hat den freien Dialog und eine offene Kommunikation gefördert. Absprachen mussten eingehalten oder eingefordert werden, um das Gesamtprojekt zu einem erfolgreichen Abschluss zu bringen. Wenn, wie geschehen, Lernende diskutieren, ob der Gebrauch des Wortes „Willkürmaßnahme“ wegen des inneren Widerspruchs ungenau und deshalb abzulehnen sei, kann sich der Lehrer über ein hohes Niveau intensiver sprachlich-kognitiver Kommunikation freuen.
- Schlüsselqualifikationen: Innerhalb des Projektes wurden wichtige Schlüsselqualifikationen eingeübt und trainiert (z.B. Kommunikative Kompetenz, Teamfähigkeit, Methodenkompetenz, Verantwortungsbewusstsein).

Als Ausblick mag daran erinnert werden, dass es Grenzen des Projektunterrichts gibt. Der Lehrgang ist das Kernstück des Schulunterrichts. Auch im Projektunterricht kann und muss oftmals ein Lehrgang eingeschoben werden. Der Lehrgang ist nötig, um bestimmte Fertigkeiten einzuüben, die dann in offenen Unterrichtsformen erprobt und angewandt werden können. Offene Unterrichtsformen sollten nicht zum Regelfall werden, doch gilt es, die Bedürfnisse der Jugendlichen nach handlungsorientierten, schülernahen und differenzierten Lernangeboten aufzugreifen und für das Fach und um der Schülerinnen und Schüler selbst willen zu nutzen.

Literaturangaben zum Thema Projektarbeit im Geschichtsunterricht (auch speziell im Rahmen von historischen Wettbewerben):

Borries, Bodo von, „Forschendes Lernen“ in geschichtsdidaktischer Perspektive, in: Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten (Hg.), *Forschendes Lernen im Geschichtsunterricht*, Stuttgart 1992, S. 67-101.

Borries, Bodo von, *Deutsche Geschichte. Spuren suchen vor Ort im Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten*, Frankfurt/M. 1990.

Borries, Bodo von, *Forschendes Lernen und „oral history“ am Bei-*

spiel „Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten“, in: Niemetz, Gerold (Hg.), Aktuelle Probleme der Geschichtsdidaktik, Stuttgart 1990, S. 111-136.

Borries, Bodo von, Historische Projektarbeit im Vergleich der Methodenkonzepte. Empirische Befunde und normative Überlegungen, in: Schönemann, Bernd/Uffelman, Uwe/Voit, Hartmut (Hg.), Geschichtsbewußtsein und Methoden historischen Lernens, Weinheim 1998, S. 276-306.

Borries, Bodo von, Schüler als Forscher? – aber selbstverständlich! Ansprüche und Ergebnisse des „Schülerwettbewerbs Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten“ 1973-1991, in: Pädagogik, Heft 5/1991, S. 42-47.

Dittmer, Lothar/Siegfried, Detlef (Hg.), Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit, Weinheim/Basel 1997. (Darin Artikel zur Betreuung und Motivation, Erfahrungsberichte, Internetinsatz, Fotografie, Archive, Befragungstechniken, Bibliotheksarbeit ...)

Emer, Wolfgang/Horst, Uwe/Ohly, Karl-Peter (Hg.), Wie im richtigen Leben ... Projektunterricht für die Sekundarstufe II, Bielefeld 1991.

Klenke, Dietmar, „Denkmäler“ als Orientierungshilfe in einer geschichtsvergessenen Zeit? Anregungen aus dem Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte für den Geschichtsunterricht, in: Geschichte, Politik und ihre Didaktik, Jg. 24 (1996), H. 3/4, S. 213-222.

Knoch, Peter, Der schwierige Umgang mit Geschichte in Projekten, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 38, 1987, S. 527-540.

Loos, Edeltraud/Schreiber, Waltraud, Entdeckendes und projektorientiertes Lernen, in: Schreiber, Waltraud (Hg.), Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens. Erster Teilband, Neuried 1999, S. 673-693.

Richter, Erika, Forschendes Lernen und Unterrichtspraxis, in: Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten (Hg.), Forschendes Lernen im Geschichtsunterricht, Stuttgart 1992, S. 25-34.

Siegfried, Detlef, Der Reiz des Unmittelbaren. Oral-History-Erfahrungen im Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte, in: BIOS. Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History 8, 1995, S. 107-128.

In der Diktion des Lehrplans erfüllt dieses Projekt neben den inhaltlichen Erkenntnissen (Sachkompetenz) insbesondere die Förderung der Methodenkompetenz: „Die Schülerinnen und Schüler üben ihre Fähigkeit, historische Phänomene unter Anwendung fachspezifischer Methoden sachgerecht zu bearbeiten. Dies geschah durch

- Auswertung von Quellen, Statistiken
- das Befragen von Zeitzeugen, Fachleuten
- Arbeit in Archiven, Bibliotheken
- Spurensuche in Region und Heimatort
- Kontaktaufnahme mit privaten und öffentlichen Institutionen
- Erstellen von Dokumentationen<sup>3</sup>