

PORTFOLIO

Inhalt

4.1	Geschichtslernen mit dem Portfolio	2
4.2	Ergänzende Hinweise zum Portfolio-Auftrag in Kapitel 1	6
4.3	Ergänzende Hinweise zum Portfolio-Auftrag in Kapitel 2	10
4.4	Ergänzende Hinweise zum Portfolio-Auftrag in Kapitel 3	14
4.5	Ergänzende Hinweise zum Portfolio-Auftrag in Kapitel 4	18
4.6	Ergänzende Hinweise zum Portfolio-Auftrag in Kapitel 5	23

GESCHICHTSLERNEN MIT DEM PORTFOLIO

PETER GAUTSCHI

Die Kernidee des Geschichtslernens mit dem Portfolio ist einfach: Es geht darum, dass die Lernenden in der eigenständigen Auseinandersetzung mit Vergangenen selber gute Produkte entwickeln, diese sammeln, und einige davon der Rezeption und der Diskussion mit andern zugänglich machen. Geschichtslernen mit dem Portfolio hat einen Wert für sich: Die Art und Weise des Lehrens und Lernens wird geprägt. Geschichtslernen mit dem Portfolio trägt darüber hinaus zur Vorbereitung des wissenschaftlichen Umgangs mit Vergangenheit bei: Die Schülerinnen und Schüler lernen, das historische Universum systematisch wahrzunehmen und zu erkunden, ihr Vorgehen und die Erkenntnisse zu dokumentieren und die Dokumentation öffentlich zu machen.

Unter «Portfolio» wird eine Lern- und Qualifikationsmappe verstanden, in der erworbenes Wissen, entwickelte Kompetenzen und absolvierte Leistungen zu einem ausgewählten Thema dokumentiert werden. Das Portfolio erzählt die Geschichte des Lernens, veranschaulicht den Lernprozess und den Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler. Das Portfolio soll aber nicht nur zur Qualifikation dienen, sondern auch das Lernen der Schülerinnen und Schüler unterstützen. Es regt zudem zur metakognitiven Verarbeitung des Lernprozesses, also zum Nachdenken über das Erarbeitete, an. Während des Arbeitens mit dem Portfolio setzen sich die Lernenden mit bereits behandeltem und neuem Inhalt auseinander, beobachten dabei ihren Lernprozess und versuchen ihm Sinn zu geben.

Das Geschichtslernen mit dem Portfolio dient vor allem zum Aufbau und zur Ausdifferenzierung der Kompetenzen für historisches Lernen. Zur Themen- und Materialfindung ist die Erschliessungskompetenz notwendig, und sie wird bei diesen Tätigkeiten auch weiter ausgebaut. Zum Umgang mit den Materialien und Medien ist die Methodenkompetenz notwendig, und selbstverständlich wird auch diese Kompetenz wie alle anderen im eigenständigen Tun der Lernenden am Portfolio weiter ausdifferenziert. Um dem ausgewählten Material Sinn entnehmen zu können, braucht es Interpretationskompetenz. Um das Erkannte und Gelernte für sich und andere nachvollziehbar zu machen, ist die Narrative Kompetenz notwendig. Und um eine eigene Meinung zu entwickeln und im Austausch mit andern zu diskutieren, zu verteidigen, zu revidieren, ist die Urteilskompetenz notwendig.

Das Geschichtslernen mit dem Portfolio kann ein Impuls zur Ergänzung des instruktiven Vermittlungsunterrichts mit einem rekonstruktiven Erarbeitungsunterricht sein. Das Portfolio

passt gut zu offenen Unterrichtsformen und hilft mit, diese durch die klare Ziel- und Produktorientierung zu steuern. Schülerinnen und Schüler haben die Freiheiten, Inhalte und Medien zu wählen, eigene Wege auszuprobieren und ihr eigenes Tempo zu bestimmen. Durch diese Art des Geschichtslernens akzentuiert sich auch die Rolle der Lehrperson. Sie wird stärker zur Begleiterin der Produktentwicklung und der dafür notwendigen Lernprozesse. Das Geschichtslernen mit dem Portfolio kann auch einen Impuls für eine ergänzte Beurteilungskultur geben. Zum einen stehen nicht mehr die Wissensprüfungen und Leistungstests im Zentrum, sondern die von den Lernenden selber entwickelten Produkte. Zum andern spiegeln diese Produkte die Leistungen direkt und nicht über den Umweg einer Note, und die Leistungen können deshalb zu unterschiedlichen Zeitpunkten von unterschiedlichen Beurteilerinnen und Beurteilern neu und nach selber gewählten Kriterien bewertet werden. Auch am Prozess nicht Beteiligte, wie z.B. die Eltern, können die Leistungen zur Kenntnis nehmen und würdigen.

Das Geschichtslernen mit dem Portfolio bringt eine Reihe von didaktischen Herausforderungen mit sich: Es braucht zuerst genaue Anweisungen. In der Publikation «Hinschauen und Nachfragen» finden sich zu einem Kapitel zwei Beispiele dafür. Diese so genannten Portfolio-Aufträge sind allerdings nur die ersten Anstösse für das Geschichtslernen mit dem Portfolio. Sie können das Lernen einleiten, garantieren es aber keineswegs. Vor allem in der Anfangsphase brauchen die Schülerinnen und Schüler eine Beratung zum Anlegen der Portfolios und wenn immer möglich auch gute Beispiele von bereits entwickelten Produkten zur entsprechenden Aufgabenstellung. Diese Beispiele tragen mindestens so viel zur Standardsetzung bei wie die ebenfalls notwendigen Beurteilungskriterien, die von allem Anfang an klar sein müssen. Das Geschichtslernen mit dem Portfolio ist wie die Projektarbeit auch kein Selbstläufer. Es ist für die Lernenden anspruchsvoll, das Thema zu klären, das Material zu finden, adäquat damit umzugehen, Beziehungen und Verknüpfungen herzustellen, selber Schlüsse zu ziehen und das Gelernte darzustellen. Beim Lehren und Lernen mit dem Portfolio ist der Anfang schwierig, aber auch der Schluss muss gut geplant sein, indem zum Beispiel eine Antwort auf die folgende Frage gegeben wird: Geschieht eine Öffentlichmachung nur mit der Lehrperson, mit der Lerngruppe oder darüber hinaus? Geschichtslernen mit dem Portfolio kann nur dann die grossen Lernchancen verwirklichen, wenn eine Reflexion des Gelernten und Geleisteten und ein Dialog darüber stattfindet.

Zu jedem Kapitel der Publikation «Hinschauen und Nachfragen – Die Schweiz und die Zeit des Nationalsozialismus im Licht aktueller Fragen» sind zwei verschiedene und unterschiedlich anspruchsvolle Portfolio-Aufträge vorgeschlagen. Dies macht deutlich, dass die Aufträge dem jeweiligen Wissensstand und den jeweiligen Kompetenzen der Lernenden angepasst werden müssen. Sie sind deshalb zum Downloaden als Worddokumente verfügbar. Die ausführlichen und anspruchsvolleren Portfolio-Aufträge bestehen aus einem Lead, der die Lernenden zur Entwicklung der vorgeschlagenen Dokumentation motivieren soll. Danach folgt unter dem Titel «Vorgehen» eine detaillierte Handlungsanweisung zur Entwicklung von Material. Diese Arbeit dient einerseits dazu, das erarbeitete Wissen festzuhalten und zu dokumentieren. Sie dient andererseits dazu, neue Spuren über das elementare schulische Wissen hinaus aufzuzeigen. Sie dient weiter dazu, eine Grundlage zu bekommen, um über das Lernen nachzudenken. So

baut der Portfolio-Auftrag gleichzeitig eine Brücke vom Grundwissen zum Spezialwissen, vom Inhaltswissen zu den Kompetenzen für historisches Lernen. Er dient zudem dazu, die gewonnenen Erkenntnisse und Einsichten mit den Lernenden zu verknüpfen und sie ihnen verfügbar zu machen. Am Schluss des ausführlicheren Portfolio-Auftrages finden sich Hinweise. Diese können sich auf den Einstieg, die Recherchephase oder auf das zu entwickelnde Produkt beziehen. Die Hinweise können auch der Lehrperson dienen, diese Arbeiten anzuleiten und sie (summativ oder formativ) zu beurteilen.

Die Portfolio-Aufträge zeigen in jedem Kapitel der Publikation «Hinschauen und Nachfragen» verschiedene Wege über das Dargestellte hinaus. Im Unterrichtsalldag wird nicht genügend Zeit zur Verfügung stehen, um all die aufgezeigten Wege zu gehen. Dies wäre auch weder aus motivationstheoretischer noch aus geschichtsdidaktischer Sicht angezeigt. Welche der vorgeschlagenen Wege eingeschlagen werden, hängt sowohl vom Lerninteresse der Schülerinnen und Schüler als auch von der Lernstandsdiagnose und der darauf abgestützten Lernempfehlungen oder -aufträge der Lehrperson ab. Und es hängt davon ab, wie das Gesamtkonzept des betreffenden Geschichtsunterrichts sowie die Schulkultur im engen Umfeld der Geschichtslehrenden und -lernenden aussieht. Wenn der Instruktionenunterricht dominiert oder wenn die Klasse bereits in vier andern Fächern ein ausführliches Portfolio führt, kann oder muss auf Geschichtslernen mit dem Portfolio verzichtet werden. Geschichtsdidaktisch und mit Blick auf die Ausbildung und Ausdifferenzierung der Kompetenzen für historisches Lernen betrachtet, scheint es auf Grund von Praxiserfahrungen günstig, wenn Lernende sowohl in der Volksschule als auch in der Sekundarstufe II je rund 12 Leistungen im Fach Geschichte im Portfolio dokumentieren. Für das Thema «Die Schweiz und die Zeit des Nationalsozialismus» könnte das bedeuten, dass Lernende zwei der vorgeschlagenen Portfolio-Aufgaben ausführen und eine davon so ausarbeiten, dass sie sie in ihrem Geschichtsportfolio als Beleg und Zeugnis ihrer Kompetenzen für historisches Lernen ablegen.

Die Portfolio-Aufträge sind zu Beginn des Kapitels platziert. Dies macht deutlich, dass kompetente Lernende ohne vorheriges Studium des Kapitels direkt mit der Portfolioarbeit beginnen und während ihrer Arbeit dann situativ und auf Grund ihrer je eigenen Fragestellungen das im Kapitel Dargestellte erarbeiten können. Folgende Portfolio-Aufträge sind für die vertiefte Bearbeitung der einzelnen Kapitel vorgeschlagen:

1. MENSCHEN IN DER SCHWEIZ ZUR ZEIT DES ZWEITEN WELTKRIEGS

– Erweiterte Ansprüche:

Einen Menschen zur Zeit des Zweiten Weltkriegs, für den sich die Lernenden interessieren oder zu dem sie eine besondere Beziehung haben, porträtieren.

– Grundansprüche:

Zu einem in der Publikation porträtierten Menschen zusätzliches Material und zusätzliche Informationen suchen.

2. DIE SCHWEIZ IM ZEITALTER DER WELTKRIEGE

– **Erweiterte Ansprüche:**

Drei typische und aussagekräftige Fotografien zur Schweiz im Zeitalter der Weltkriege auswählen, beschreiben und erklären.

– **Grundansprüche:**

Eine Mind Map oder einen Zeitenstrahl zum Thema «Die Schweiz im Zeitalter der Weltkriege» entwickeln.

3. GESCHICHTE KONTROVERS

– **Erweiterte Ansprüche:**

Eine familiengeschichtliche oder ortsgeschichtliche Spur zur Zeit des Zweiten Weltkriegs finden, dokumentieren, dazu eine eigenständige Darstellung entwickeln und dabei die Arbeitsmethoden von Historikerinnen und Historikern kennen lernen.

– **Grundansprüche:**

Karikaturen zur Schweizer Geschichte von 1914 bis heute auswählen, die Karikaturen zeitlich ordnen, kurz erläutern und kommentieren.

4. DIE SCHWEIZ UND DAS DEUTSCHE REICH 1933–1945

– **Erweiterte Ansprüche:**

Einen Aufsatz zu einem zentralen Thema des Verhältnisses der Schweiz zum Deutschen Reich schreiben und dabei Kontinuitäten sowie Brüche bei diesem Thema im Verlaufe der Zeit und bis heute herausarbeiten.

– **Grundansprüche:**

Eine Zeichnung eines jugendlichen KZ-Überlebenden finden, sie selber weiterzeichnen oder zur Zeichnung eine eigene Zeichnung entwickeln.

5. ANERKENNUNG UND WIEDERGUTMACHUNG VON VERGANGENEM UNRECHT

– **Erweiterte Ansprüche:**

Eine Dokumentation zu einem selbst gewählten Fall des Themas «Anerkennung und Wiedergutmachung von vergangenem Unrecht» entwickeln, entweder aus der Schweiz während der Zeit des Nationalsozialismus oder zu einem Fall von Anerkennung und Wiedergutmachung aus der Zeitgeschichte.

– **Grundansprüche:**

Eine Dokumentation zum Internationalen Strafgerichtshof entwickeln.

ERGÄNZENDE HINWEISE ZUM PORTFOLIO-AUFTRAG

IN KAPITEL 1 «MENSCHEN IN DER SCHWEIZ

ZUR ZEIT DES ZWEITEN WELTKRIEGS»

PETER GAUTSCHI

1. DIE BEIDEN AUFTRÄGE UND DIE ANGESTREBTEN KOMPETENZEN FÜR HISTORISCHES LERNEN

Der (anspruchsvollere) Portfolio-Auftrag:

Einen Menschen zur Zeit des Zweiten Weltkriegs, für den sich die Lernenden interessieren oder zu dem sie eine besondere Beziehung haben, porträtieren.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz	X		
	Narrative Kompetenz			X
	Interpretationskompetenz		X	
	Methodenkompetenz		X	
	Erschliessungskompetenz		X	

Der andere (grundlegendere) Portfolio-Auftrag:

Zu einem in der Publikation porträtierten Menschen zusätzliches Material und zusätzliche Informationen suchen.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz			
	Narrative Kompetenz			
	Interpretationskompetenz			
	Methodenkompetenz	X		
	Erschliessungskompetenz			X

2. EINE EMPFOHLENE DATENQUELLE ZUM EINSTIEG

Auch Ausstellungen wählen oft bewusst die Geschichte einzelner Menschen, um ins Thema einzusteigen. Exemplarisch umgesetzt hat dies der Verein Archimob, der in den Jahren 1999–2001 über 500 Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen des Zweiten Weltkriegs in der Schweiz geführt hat. Die Erinnerungen dieser Menschen bieten neue oder bisher nur wenig bekannte Einblicke aus einer ganz persönlichen Perspektive, und sie ermöglichen Begegnungen mit interessanten Menschen, die von sich sagen können: L'Histoire c'est moi!

Es gibt eine Reihe von Empfehlungen für Lehrpersonen, wie sie einen Lernprozess in einer Ausstellung gestalten sollen. Viele orientieren sich am folgenden Vorgehen in sieben Schritten: Kinder und Jugendliche sollen (1.) selber die Ausstellung erkunden, sich orientieren und gewisse Gegenstände finden, (2.) zu vorgegebenen Kategorien zuordnen und (3.) die Gegenstände mit andern vergleichen. Im nächsten (4.) Schritt werden die Jugendlichen hin zum Begreifen und Erkennen geführt. Die Exponate können dann (5.) befragt und untersucht werden. Danach sollen (6.) die Jugendlichen ihre Hypothesen überprüfen und Einsichten gewinnen. Idealerweise kommen Schülerinnen und Schüler am Schluss (7.) selber zum Handeln in der Ausstellung.

Die Vorbereitung eines Ausstellungsbesuches unterscheidet sich nicht wesentlich von der Vorbereitung von Unterricht generell: Es müssen die Bedingungen geklärt werden. Das Thema muss gefasst und eingegrenzt werden. Ich muss mir als Lehrperson Rechenschaft darüber geben, wieso ich ins Museum will. Ich mache mir Gedanken zu den Zielen, die ich erreichen will. Schliesslich plane ich die konkrete Inszenierung. Um Enttäuschungen und Frustration am Ende eines Ausstellungsbesuches zu vermeiden, ist es unumgänglich, die Ausstellung zu erkunden. Folgende 8 Fragen können Lehrpersonen bei ihrer Entscheidung helfen, ob sie den Besuch überhaupt durchführen wollen.

1. Gibt es Inszenierungen? (dramaturgisch erzeugte Deutung, historiografische Darstellung: sprachlich, räumlich, bildlich erzeugte Deutung)
2. Sind die Exponate rekontextualisiert? (Entstehungsbedingungen, Verwendungsweisen, Gesellschaftszusammenhänge, Symbolbedeutung)
3. Hält sich der Erklärungsaufwand in Grenzen?
4. Sind Multiperspektivität und Kontroversität gewährleistet?
5. Werden die Menschen als Trägerinnen und Träger der Geschichte hinter den Gegenständen sichtbar? (Gemälde, Zeichnungen, Rekonstruktion, Experiment)
6. Gibt es «Erzählungen»?
7. Sind die Exponate unmittelbar und anschaulich ausgestellt, d.h.: Kann man die Gegenstände anfassen und benutzen?
8. Können Lernende in der Ausstellung «staunen»? Wird eine optische Faszination hergestellt? Gibt es Verfremdungen? Haben die Objekte eine Aura?

Da man als Lehrperson die Mehrzahl dieser Fragen bei der Ausstellung «L'Histoire c'est moi!» mit «ja» beantworten kann, lohnt sich ein Besuch auf jeden Fall. Die Tournee-Daten finden sich auf der Website <http://www.archimob.ch>.

3. EIN AUSGEWÄHLTER HINWEIS ZUR DOKUMENTATION

Dokumentationen gelingen besser, wenn von Anfang an die Kriterien zu deren Beurteilung klar sind. Folgendes Kriterienblatt kann helfen, den Portfolio-Beitrag zu beurteilen:

(siehe S. 9)

Bewertungsaspekte	sehr gut	gut	genügend	un- genügend	Bemerkungen, Begründungen
Inhaltliche Richtigkeit (zählt 30% für die Bewertung)	<ul style="list-style-type: none"> – Geschichtlich korrekte Darlegung; die wichtigen Lebensdaten stimmen / kommen vor – Eine Verknüpfung von verschiedenen Bereichen der Geschichte (Familien- bis Weltgeschichte) wird gesucht und klar erreicht; – Interessantes aus dem Leben der gewählten Person wird geschildert/nacherzählt 				<ul style="list-style-type: none"> – Viele sachliche Fehler; – Keine Verknüpfung von verschiedenen Geschichtsebenen; Familiengeschichte und/oder Weltgeschichte fehlt; – Keine interessanten Schilderungen / Nacherzählungen
Auswahl (20%)	<ul style="list-style-type: none"> – Gute persönliche Begründung für die Wahl der Person sowie die Auswahl der erzählten Begebenheiten – Eindeutiger und richtiger Nachweis der Informationen 				<ul style="list-style-type: none"> – Keine persönliche Begründung für die Wahl der Person sowie die Auswahl der erzählten Begebenheiten – Kein Nachweis von Informationen
Kreativität und Originalität (20%)	<ul style="list-style-type: none"> – Interessante, fesselnde Sachinformationen, eigenständige Darlegung; persönliche Deutungen und Erklärungen; – Kreativität und Originalität in der Darlegung des Themas 				<ul style="list-style-type: none"> – Langweilige Details, keine eigenständigen Sachinformationen, Abgeschriebenes und Herauskopiertes dominiert; – Langweilige und eintönige Gestaltung des Themas
Form (20%)	<ul style="list-style-type: none"> – Angemessene Sprache und hohe Verständlichkeit; Einfachheit, Gliederung, Klarheit und zusätzliche Anregungen; – Sinnvoller und anregender Einsatz von gestalterischen Hilfsmitteln; – Gelungene Präsentation ohne Missgeschicke und Fehler, guter Titel; – Möglichkeiten der gewählten Darstellungsform sind berücksichtigt und ausgeschöpft 				<ul style="list-style-type: none"> – Schludrige Sprache, konfuse Arbeit, läßt nicht zum Studieren ein, geringe Verständlichkeit; – Keine gestalterischen Mittel, keine zusätzlichen Anreize, nicht gegliedert; – Misslungene Präsentation mit Fehlern und Unsauberkeiten, harziger Einstieg; – Wahl der Darstellungsform wirkt zufällig, deren Möglichkeiten sind nicht ausgeschöpft, misslungene Präsentation
Umfeld (10%)	<ul style="list-style-type: none"> – Aufwändige und umfangreiche Arbeit; – für Alters- und Klassenstufe aussergewöhnlich gute Arbeit 				<ul style="list-style-type: none"> – Wenig aufwändige Arbeit; – für Alters- und Klassenstufe eher unterdurchschnittlich
Bewertung:					Note:

ERGÄNZENDE HINWEISE ZUM PORTFOLIO-AUFTRAG IN KAPITEL 2 «DIE SCHWEIZ IM ZEITALTER DER WELTKRIEGE»

PETER GAUTSCHI

1. DIE BEIDEN AUFTRÄGE UND DIE ANGESTREBTEN KOMPETENZEN FÜR HISTORISCHES LERNEN

Der (anspruchsvollere) Portfolio-Auftrag:

Drei typische und aussagekräftige Fotografien zur Schweiz im Zeitalter der Weltkriege auswählen, beschreiben und erklären.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz	X		
	Narrative Kompetenz		X	
	Interpretationskompetenz			X
	Methodenkompetenz		X	
	Erschliessungskompetenz	X		

Der andere (grundlegendere) Portfolio-Auftrag:

Eine Mind Map oder einen Zeitenstrahl zum Thema «Die Schweiz im Zeitalter der Weltkriege» entwickeln.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz			
	Narrative Kompetenz			
	Interpretationskompetenz			
	Methodenkompetenz	X		
	Erschliessungskompetenz			

2. EINE EMPFOHLENE DATENQUELLE ZUM EINSTIEG

Nicht nur das Lehrmittel «Hinschauen und Nachfragen» bietet eine Reihe von Fotografien an, die sich für den anspruchsvolleren Portfolio-Auftrag ausgezeichnet eignen, auch all die anderen Lehrmittel, die diese Zeit thematisieren, stützen sich zur Veranschaulichung auf Fotografien ab. Im Lehrmittel «Viele Wege – eine Welt», das 2005 im Lehrmittelverlag des Kantons Aargau erschienen ist, wird zudem an einem konkreten Beispiel vorgemacht, wie Fotografien interpretiert werden könnten (S. 16 und 17):

1. Was ist auf der Fotografie abgebildet? Welche Personen und Gegenstände kannst du erkennen?

Als Erstes fällt mir der Knabe im Vordergrund rechts auf. Er hat die Hände erhoben. Hinter ihm richtet ein Soldat sein Gewehr auf den Knaben. Mit dem Knaben kommt eine Reihe von Menschen aus dem Hintergrund des Bildes. Die einen schauen zum Soldaten mit dem Gewehr, die andern in die entgegengesetzte Richtung. Einige haben Taschen dabei, andere tragen grosse Bündel oder einen Rucksack. Auch hinter den Menschen hat es Soldaten.

2. Von welchem Standort aus, mit welchen Mitteln hat der Fotograf die Aufnahmen gemacht?

Er stand bei der Aufnahme etwas höher als die abgebildeten Menschen.

3. Was fühlst du beim Anblick des Bildes? Woran erinnert dich das Bild?

Auf dem Bild ist die Angst der Menschen zu erkennen. Sowohl der Knabe mit den erhobenen Händen als auch der Knabe in der Mitte des Bildes haben für mich einen ängstlichen Gesichtsausdruck, so als würden sie jetzt dann gleich geschlagen. Auch die Frau vorne links blickt unsicher zum Soldaten mit dem Gewehr. Soldaten und Zivilisten gehören wohl nicht zur gleichen Partei und sind Gegner oder sogar Feinde. Mir scheint, als würden die Menschen irgendwohin getrieben. Die Soldaten holten sie vielleicht aus den Häusern, und nun müssen sie hier weg.

4. Was könnte das Bild darstellen? Hast du Vermutungen dazu oder weisst du dank der Bildlegende Genaueres? Was erfährst du dank des Bildes über die Vergangenheit?

Das Bild zeigt gemäss Bildlegende den Abtransport von Menschen aus Warschau 1943. Die Fotografie zeigt also vermutlich Menschen, die aus ihren Verstecken zu Sammelplätzen getrieben werden. Danach wurden sie wohl abtransportiert. Die meisten der abgebildeten Menschen sind wohl durch die Nationalsozialisten getötet worden.

5. Was kannst du über die Fotografie sagen? Welchem Zweck diene wohl das Bild?

Es handelt sich um ein Ereignisbild. Wahrscheinlich wurde die Fotografie nicht von einer Jüdin oder einem Juden aufgenommen. Die hatten grosse Sorgen und Ängste und deshalb weder Zeit noch Lust noch die Möglichkeit, eine Fotografie zu machen. Das Bild ist also nicht aus der Perspektive der Opfer, sondern aus der Perspektive der Täter aufgenommen worden. Vielleicht wurde ein Fotograf beauftragt, das Bild zu machen, um den Erfolg der deutschen Soldaten zu zeigen. Vielleicht hat es ein Soldat selber gemacht, um sich später stolz mit seiner Schreckenstat brüsten zu können.

6. Was möchtest du auf Grund der Fotografie über die Vergangenheit wissen? Was möchtest du zur Fotografie selber wissen? Suche Informationsmaterial, das dir Antworten auf deine Fragen geben kann. Recherchiere beispielsweise im Internet.

Ich möchte wissen, wer genau die abgebildeten Menschen sind. Zum Beispiel: Lebt der abgebildete Knabe noch? Wie ging das Leben des Soldaten mit dem Gewehr weiter?



Gewaltsamer Abtransport von Menschen, 1943. Während des Zweiten Weltkriegs trieben die deutschen Besatzer von Warschau Jüdinnen und Juden zusammen. Die meisten der in und um Warschau lebenden jüdischen Menschen, insgesamt rund 400 000, wurden ins Warschauer Getto umgesiedelt. Es war ihnen verboten, mehr als 25 Kilogramm ihrer Habe mitzunehmen. Sie durften das Getto unter Androhung der Todesstrafe nicht mehr verlassen. Am 19. April 1943 erhoben sich etwa 60 000 Menschen im Warschauer Getto gegen die deutschen Besatzer. Die Nationalsozialisten beschlossen daraufhin, das Warschauer Getto zu zerstören. Wer nicht während des Aufstandes starb, wurde in die Vernichtungslager Treblinka oder Maidanek verschleppt und dort getötet.

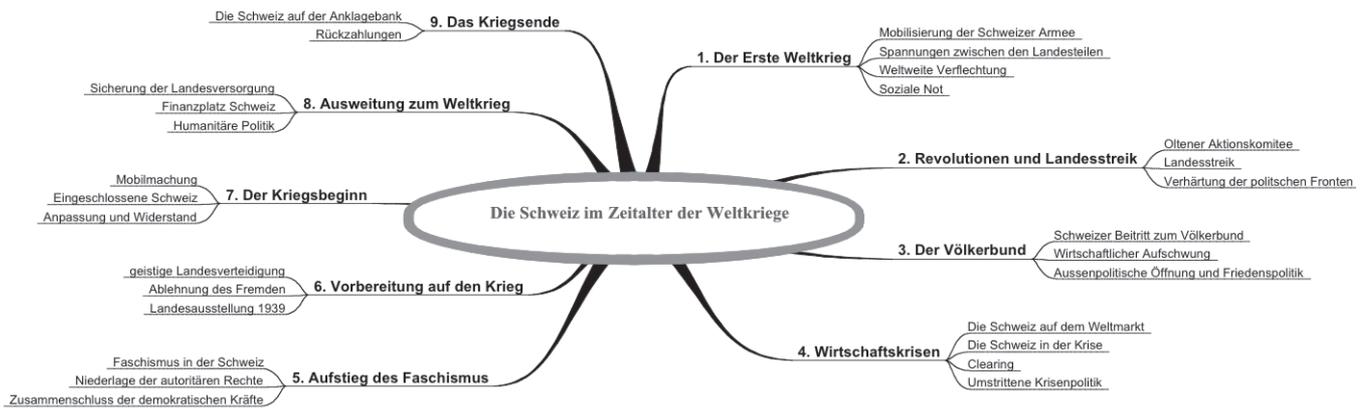
Aus: Argast, R., Binnenkade, A., Boller, F., Gautschi, P.: Viele Wege – eine Welt. Menschen in Zeit und Raum. Band 9. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, 2005. S. 14, 16–17.

3. EIN AUSGEWÄHLTER HINWEIS ZUR DOKUMENTATION

Ein gutes Mittel zur Dokumentation sind Mind Maps. Sie eignen sich, um Gelerntes übersichtlich darzustellen und zusammenzufassen. Eine fertige Mind Map erkennt man daran, dass das Thema in der Mitte des Blattes steht und eingekreist ist. Von diesem Mittelpunkt aus zweigen verschiedene Äste ab. Sie bezeichnen wichtige Aspekte des Themas. Von den Ästen aus gehen wiederum Linien ab. Das sind die Zweige. Jeder Zweig steht für einen Gedanken. In Mind Maps kann man auch Zeichnungen oder kleine Skizzen einfügen. Mit weiteren Gestaltungsmitteln wie Farben und Symbole wird die Mind Map noch übersichtlicher.

Wer zu einem Thema eine Mind Map selber entwickelt, hat bereits einen wichtigen Lernschritt getan, indem er oder sie sich einen Überblick verschafft hat. Um zu überprüfen, ob man das Dargestellte auch verstanden hat, erklärt man die Mind Map einer andern Person. Dabei sollte es gelingen, zu jedem Stichwort zwei bis drei Sätze zu formulieren. Ein Thema hat man dann durchdrungen, wenn es einem gelingt, auswendig eine reichhaltige Mind Map zu entwickeln. Dies ist dann ein Abbild dessen, was über das Gelernte im Gehirn gespeichert ist.

Die entlang der Kapitelüberschriften von Kapitel 2 entwickelte Mind Map sieht wie folgt aus:



ERGÄNZENDE HINWEISE ZUM PORTFOLIO-AUFTRAG IN KAPITEL 3 «GESCHICHTE KONTROVERS»

PETER GAUTSCHI

1. DIE BEIDEN AUFTRÄGE UND DIE ANGESTREBTEN KOMPETENZEN FÜR HISTORISCHES LERNEN

Der (anspruchsvollere) Portfolio-Auftrag:

Eine familiengeschichtliche oder ortsgeschichtliche Spur zur Zeit des Zweiten Weltkriegs finden, dokumentieren, dazu eine eigenständige Darstellung entwickeln und dabei die Arbeitsmethoden von Historikerinnen und Historikern kennen lernen.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz	X		
	Narrative Kompetenz			X
	Interpretationskompetenz		X	
	Methodenkompetenz		X	
	Erschliessungskompetenz		X	

Der andere (grundlegendere) Portfolio-Auftrag:

Karikaturen zur Schweizer Geschichte von 1914 bis heute auswählen, die Karikaturen zeitlich ordnen, kurz erläutern und kommentieren.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz	X		
	Narrative Kompetenz	X		
	Interpretationskompetenz	X		
	Methodenkompetenz	X		
	Erschliessungskompetenz		X	

2. EINE EMPFOHLENE DATENQUELLE ZUM EINSTIEG

Wer eine Arbeit über ein familien- oder ortsgeschichtliches Thema schreiben will, muss Quellen finden. Oft ist es nötig und hilfreich, zusätzlich zu den Quellen andere gedruckte Darstellungen – so genannte Fachliteratur – zu benützen.

Die gedruckten schriftlichen Quellen findet man in der Regel in Bibliotheken, die ungedruckten in Archiven. Jede Gemeinde unterhält ein Gemeindearchiv. Wer ein historisches Interesse (zum Beispiel mit dem Portfolio-Auftrag) darlegen kann, darf das Archiv benützen, wenn er oder sie die grundlegenden Regeln kennt und einhält. Nicht benützlich sind die jüngsten Bestände. Sie unterliegen einer Sperrfrist von 35 Jahren.

Die Fachliteratur findet man ebenfalls in Bibliotheken und zunehmend übers Internet. Aus der Fachliteratur kann man sich zu Beginn der Arbeit einen Überblick verschaffen oder mehr über das Umfeld des gewählten Themas erfahren. Fachliteratur eignet sich auch zur Überprüfung der eigenen Urteile, die man sich aus den Quellen erarbeitet hat.

Eine Fundgrube für grundlegendes und weiterführendes Material ist das Historische Lexikon der Schweiz HLS. Auf der Website (www.hls.ch) wird der Inhalt des Lexikons wie folgt beschrieben:

Das Lexikon behandelt die verschiedenen Abschnitte der Menschheitsgeschichte auf dem Gebiet der heutigen Schweiz: von den ersten Spuren menschlicher Existenz in prähistorischer Zeit bis zu den herausragenden Ereignissen des ausgehenden 20. Jahrhunderts. Der Raum, der jeder Epoche im HLS zusteht, wird nicht aufgrund ihrer Zeitdauer ermittelt, sondern aufgrund des vorhandenen historischen Materials. So sind für die mehr als hunderttausend Jahre von der Altsteinzeit bis zum beginnenden Mittelalter ungefähr 10% des Volumens reserviert, während die kurze Zeit vom Ersten Weltkrieg bis heute ungefähr 20% beanspruchen wird! Das HLS vereint vier Artikelkategorien: Biografien, Familienartikel, Ortsartikel (Gemeinden, Kantone, andere Länder, Herrschaften, Burgen und Schlösser, archäologische Fundorte u. dgl.) und Sachartikel (historische Phänomene und Ordnungsbegriffe, Institutionen, Ereignisse usw.). Der gesamte Stoff wird nach einem bestimmten Schlüssel auf die Kategorien verteilt. Hinzu kommt ein Bildanteil von rund 20%. Die Länge der Artikel ist unterschiedlich bemessen: Die Spanne reicht von kurzen Biografien über wenige Zeilen bis hin zu mehrspaltigen Überblicksartikeln, die ein Thema umfassend und vertieft darstellen

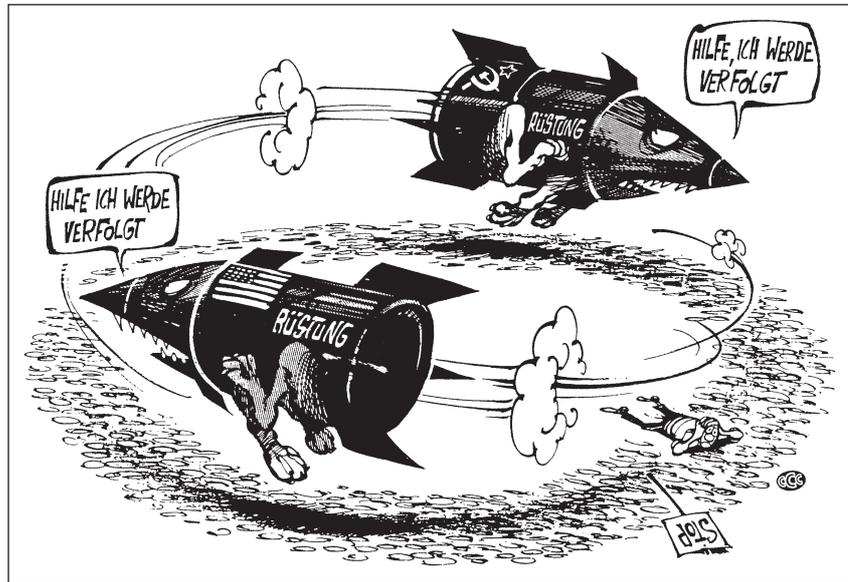
<http://www.dhs.ch/externe/protect/deutsch.html> (8.2.2006)

Wer im Lexikon zum Beispiel nach einer Ortschaft sucht, findet häufig ausgezeichnete Überblicksartikel, wo am Schluss auch Quellen und Fachliteratur aufgeführt ist, die sich für eine vertiefte Beschäftigung eignen. Mittlerweile gibt es zu vielen Schweizer Ortschaften so genannte Ortsgeschichten, die die Bearbeitung des Portfolio-Auftrags anregen und unterstützen.

3. EIN AUSGEWÄHLTER HINWEIS ZUR DOKUMENTATION

Karikaturen können kurz oder ausführlicher erläutert werden. Verschiedene Publikationen wenden unterschiedliche Muster an. In «Gegen rote und braune Fäuste. Das Weltgeschehen von 1932 bis 1948 in 342 Karikaturen aus dem Nebelspalter» (Rorschach: Nebelspalter-Verlag, 1949; Neuauflage 1970) findet sich zur Karikatur oft ein Titel, ein kurzer Text und die Angabe,

wann die Karikatur erschienen ist. Im Lehrmittel «Viele Wege – eine Welt» wird anhand der unten abgebildeten Karikatur ein Vorgehen vorgeschlagen, das mindestens die folgenden drei Schritte umfasst:



«Rüstungswettkampf: Hilfe, ich werde verfolgt». Karikatur von Horst Haitzinger
 Aus Pandel, Hans-Jürgen (Hrsg.): Geschichte konkret 3. Ein Lern- und Arbeitsbuch.
 Hannover: Schroedel, 1998.

1. Was ist auf der Karikatur zu sehen? Nenne verschiedene Elemente und beschreibe die Szene.

Ich sehe zwei Fabelwesen, die aussehen wie Raketen mit Haifischoberteil und Hunde- oder Hasenfüssen. Die beiden sind voneinander kaum zu unterscheiden. Ihre Ausmasse sind enorm – der Mensch ist im Vergleich ganz klein. Die beiden Fabelwesen sehen nicht nur gleich aus, sie tun auch dasselbe: Sie verfolgen sich und flüchten gleichzeitig in panischer Angst und mit hohem Tempo voneinander. Sie sind zugleich stark (Haifisch) und schwach (falls es tatsächlich die Läufe eines Hasen sind). Der Eindruck ihrer Schwäche wird verstärkt durch die Sprechblasen, in denen steht: Hilfe, ich werde verfolgt. Ein Mensch liegt verängstigt am Boden. Er hat offenbar versucht, die beiden aufzuhalten. Das aber scheint unmöglich zu sein. Auf jeden Fall liegt sein Plakat mit der Aufschrift «Stop» nutzlos neben ihm am Boden. Die beiden Wesen verfolgen sich offenbar schon lange: Das schliesse ich aus den deutlich erkennbaren Spuren am Boden.

2. Welche Bedeutung haben die verschiedenen Elemente und die Szene?

Der eine Hund (oder die eine Rakete) symbolisiert Amerika. Ich erkenne dies am Wappen Amerikas, das der Hund an der linken Schulter trägt. Der andere Hund symbolisiert die Sowjetunion. Der hintere Hund trägt das Wappen auf dem Rücken. Dadurch, dass die beiden Hunde als Raketen gezeichnet sind und wie wild im Kreis herum rennen, denke ich an

den so genannten «Rüstungswettlauf». Mit dem Menschen am Boden sind wohl all diejenigen gemeint, die sich dagegen wehren, dass immer mehr und immer wirksamere Waffen hergestellt werden.

3. Was will die Zeichnerin oder der Zeichner aussagen? Welchem Zweck dient die Karikatur?
Die Karikatur regt zum Nachdenken über den Rüstungswettlauf an. Sie zeigt auf witzige Weise die Dynamik des Wettrüstens: Weil beide Mächte das Gefühl haben, sie würden verfolgt und seien deshalb bedroht, unternehmen sie riesige Anstrengungen und entwickeln mehr und neue Waffen. Sie rennen einander atemlos hinterher und kommen doch nie an einem Ort an, an dem sie sich ausruhen könnten. Das verdeutlicht die Sinnlosigkeit des Rüstungswettlaufes. Beide kommen nicht weiter. Es ist ein Teufelskreis. Eine der beiden Mächte müsste vielleicht den Mut aufbringen, stehen zu bleiben und das Gespräch zu suchen.

Aus: Argast, R., Binnenkade, A., Boller, F., Gautschi, P.: Viele Wege – eine Welt. Menschen in Zeit und Raum. Band 9. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, 2005. S. 112–113.

Die Bewältigung des Portfolio-Auftrags kann unterstützt werden, wenn die Lehrperson vorgibt, wie genau die Karikatur erläutert und kommentiert werden soll. Gut bewährt hat sich bei 16-jährigen Jugendlichen in der Sekundarstufe I die Vorgabe der obigen drei Fragen und der Anspruch, zu jeder Frage zwei Antwortsätze zu formulieren.

ERGÄNZENDE HINWEISE ZUM PORTFOLIO-AUFTRAG IN KAPITEL 4 «DIE SCHWEIZ UND DAS DEUTSCHE REICH 1933–1945»

PETER GAUTSCHI

1. DIE BEIDEN AUFTRÄGE UND DIE ANGESTREBTEN KOMPETENZEN FÜR HISTORISCHES LERNEN

Der (anspruchsvollere) Portfolio-Auftrag:

Einen Aufsatz zu einem zentralen Thema des Verhältnisses der Schweiz zum Deutschen Reich schreiben und dabei Kontinuitäten sowie Brüche bei diesem Thema im Verlaufe der Zeit und bis heute herausarbeiten.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grund-ansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz		X	
	Narrative Kompetenz			X
	Interpretationskompetenz		X	
	Methodenkompetenz		X	
	Erschliessungskompetenz	X		

Der andere (grundlegendere) Portfolio-Auftrag:

Eine Zeichnung eines jugendlichen KZ-Überlebenden finden, sie selber weiterzeichnen oder zur Zeichnung eine eigene Zeichnung entwickeln.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grund-ansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz			
	Narrative Kompetenz	X		
	Interpretationskompetenz	X		
	Methodenkompetenz			
	Erschliessungskompetenz			X

2. EINE EMPFOHLENE DATENQUELLE ZUM EINSTIEG

Einen Aufsatz zu schreiben, ist eine der wirksamsten Möglichkeiten des historischen Lernens. Gute geschichtliche Aufsätze zeichnen sich durch ihre Kohärenz und die wohl geordnete Darstellung aus. Sie zeigen auf, wo die Ursachen eines Prozesses liegen und wie sich einzelne Aspekte bedingen. Ein guter Text speist sich aus vielfältigen und umfangreichen Informationsquellen. Wer einen Aufsatz zu einem zentralen Thema des Verhältnisses der Schweiz zum Deutschen Reich schreiben will, hat als ausgezeichnete Grundlage die ausführlichen Publikationen der «Unabhängige Expertenkommission – Schweiz Zweiter Weltkrieg» (UEK, oder nach ihrem Präsidenten meist Bergier-Kommission benannt) zur Verfügung.

Zwischen 1997 und 2001 hat sich die UEK vorwiegend mit zwei Forschungskontexten befasst: mit dem Holocaust – und hat damit die Opferperspektive ins Zentrum gerückt – und mit den juristischen, politischen und wirtschaftlichen Bedingungen der Kriegszeit. Es ging ihr darum zu verstehen, wie sich die Schweiz in Bezug auf diese doppelte Katastrophe, die des Krieges und der Judenvernichtung, verhielt und inwiefern sie darin involviert war. Ausschlaggebend für diese Schwerpunkte war der Stand der historischen Forschung; Historikerinnen und Historiker hatten sich vorher nur ungenügend mit der Perspektive der Opfer auseinander gesetzt.¹

Im Zentrum standen Fragestellungen nach der wirtschaftlichen Bedeutung der Schweiz während der Jahre 1933 bis 1945. Ausserdem wurde die schweizerische Aufarbeitung dieser Zeit in der Öffentlichkeit und der Wissenschaft seit 1945 bis hin zu den jüngsten Anstrengungen um die Rückgabe nachrichtenloser Vermögenswerte untersucht. Der schweizerische Umgang mit der Vergangenheit des Nationalsozialismus gehörte also genau so zur Untersuchung wie die Zeit des Nationalsozialismus selbst.

Die UEK wurde per Bundesbeschluss von 1996² als ad-hoc-Kommission mit neun Mitgliedern eingesetzt. Sie hatte sich gemäss Mandat vornehmlich mit wirtschaftlichen und rechtlichen Fragen zu befassen. Auf ausdrücklichen bundesrätlichen Wunsch sollte sie darüber hinaus vor dem Abschluss ihrer Arbeiten im Jahr 2001 auf zwei besonders aktuelle Themen Bezug nehmen. Daraus entstand der im Mai 1998 erstmals publizierte Goldbericht und der im Dezember 1999 veröffentlichte Flüchtlingsbericht. Die übrigen Studien befassen sich mit Fragen der schweizerischen Aussenwirtschaftspolitik, mit schweizerischen Industrieunternehmen, der Rolle der Versicherungen und der Bedeutung der Banken in dieser Zeit und den Jahren nach 1945.

Insgesamt bieten die Ergebnisse der UEK die Möglichkeit, aus der Perspektive einer Vielzahl von Akteuren Einblick in die Gesamthematik zu erhalten. So wird das Entscheidungsverhalten von Akteuren auf Bundesebene beleuchtet, es werden sowohl leitende Angestellte als auch Funktionäre vorgestellt, die in der Verwaltungshierarchie tiefer eingestuft waren. Sie alle ha-

¹ UEK, Die Schweiz, der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg, Schlussbericht, Zürich 2002, S. 24f.

² Bundesbeschluss 984 betreffend die historische und rechtliche Untersuchung des Schicksals der infolge der nationalsozialistischen Herrschaft in die Schweiz gelangten Vermögenswerte, 13.12.1996 (AS 1996, S. 3487).

ben zum Verhalten der Schweiz in Bezug auf Holocaust, Krieg und Nationalsozialismus beigetragen. Ähnlich wird auch auf Vorgehensweisen und Entscheidungsprozesse im Bereich der Privatwirtschaft eingegangen. Ausserdem erhalten die Betroffenen eine Stimme: Einige von ihnen gehörten später zu den ermordeten Opfern des Nationalsozialistischen Regimes, oder zu den in die Schweiz gelangten oder von hier wieder weggeschickten Menschen. In manchen Fällen war es nur noch möglich, durch überlebende Erben Auskunft über die Schicksale der Vertriebenen zu erhalten. Die Opferperspektive wird auch in Bezug auf das schweizerische Verhalten in der Nachkriegszeit stark gewichtet.

Die UEK entwickelte einen Schlussbericht und die folgenden 25 auf deutsch und französisch veröffentlichte Studien:

- Band 1: Fluchtgut – Raubgut. Der Transfer von Kulturgütern in und über die Schweiz 1933–1945 und die Frage der Restitution
- Band 2: Interhandel: Die schweizerische Holding der IG Farben und ihre Metamorphosen – eine Affäre um Eigentum und Interessen
- Band 3: Clearing. Der Zahlungsverkehr der Schweiz mit den Achsenmächten
- Band 4: Transit ferroviaire à travers la Suisse (1939–1945)
- Band 5: Electricité suisse et «Troisième Reich»
- Band 6: Geschäfte und Zwangsarbeit: Schweizer Industrieunternehmen im «Dritten Reich»
- Band 7: Schweizer Chemieunternehmen im «Dritten Reich»
- Band 8: Die Flüchtlings- und Aussenwirtschaftspolitik der Schweiz im Kontext der öffentlichen politischen Kommunikation 1938–1950
- Band 9: Tarnung, Transfer, Transit: Die Schweiz als Drehscheibe verdeckter deutscher Operationen (1939–1952)
- Band 10: Schweizerische Aussenwirtschaftspolitik 1930–1948: Strukturen – Verhandlungen – Funktionen
- Band 11: Schweizer Rüstungsindustrie und Kriegsmaterialhandel zur Zeit des Nationalsozialismus: Unternehmensstrategien – Marktentwicklung – politische Überwachung
- Band 12: Schweizerische Versicherungsgesellschaften im Machtbereich des «Dritten Reichs»
- Band 13: La place financière et les banques suisses à l'époque du national-socialisme. Les grandes banques suisses et l'Allemagne (1931–1946)
- Band 14: Schweizerische Wertpapiergeschäfte mit dem «Dritten Reich». Handel, Raub und Restitution.
- Band 15: Nachrichtenlose Vermögen bei Schweizer Banken. Depots, Konten und Safes von Opfern des nationalsozialistischen Regimes und Restitutionsprobleme in der Nachkriegszeit
- Band 16: Die Schweiz und die Goldtransaktionen im Zweiten Weltkrieg
- Band 17: Die Schweiz und die Flüchtlinge zur Zeit des Nationalsozialismus
- Band 18: Die Schweiz, der Nationalsozialismus und das Recht. I. Öffentliches Recht
- Band 19: Die Schweiz, der Nationalsozialismus und das Recht. II. Privatrecht
- Band 20: «Arisierungen» in Österreich und ihre Bezüge zur Schweiz

- Band 21: Schweizerische Bodenkreditanstalt: «Aussergewöhnliche Zeiten bringen aussergewöhnliche Geschäfte»
- Band 22: Netzwerke, Projekte und Geschäfte. Aspekte der schweizerisch-italienischen Finanzbeziehungen 1936–1943
- Band 23: Roma, Sinti und Jenische: Schweizerische Zigeunerpolitik zur Zeit des Nationalsozialismus
- Band 24: Die Schweiz und die deutschen Lösegelderpressungen in den besetzten Niederlanden. Vermögensentziehung, Freikauf, Austausch 1940–1945
- Band 25: Aspects des relations financières franco-suisse (1936–1946)

3. EIN AUSGEWÄHLTER HINWEIS ZUR DOKUMENTATION

Wer einen geschichtlichen Aufsatz schreibt, lernt wirksam Geschichte. Untersuchungen belegen, dass diese Methode eine der bedeutendsten ist, um das Verständnis von Geschichte zu fördern, weil die Lernerinnen und Lerner eine ganze Reihe von einzelnen Ereignissen, Personen und Prozessen verknüpfen und in einen Zusammenhang bringen. Ein Aufsatz mag zwar für eine Öffentlichkeit gedacht sein, seine Auswirkung auf die Verfasserinnen und Verfasser ist jedoch mindestens so wertvoll. Das Aufsatzschreiben hilft zur Entwicklung verschiedenster Kompetenzen und fördert vor allem die Narrative Kompetenz.

Wenn Lernerinnen und Lerner einen Aufsatz vorbereiten, dann müssen sie Geschichte sorgfältiger abwägen und prägnanter formulieren als im mündlichen Umgang. Jedes Wort, jeder Satz wird gründlicher überdacht, geprüft, verantwortet. Auch deshalb ist die Verschriftlichung von Gedanken viel zeitaufwändiger und anspruchsvoller als die mündlichen Formen. Wenn Schülerinnen und Schüler einen geschichtlichen Aufsatz schreiben sollen, dann müssen sie sich zuerst die dafür notwendigen historischen Informationen beschaffen können. Dies kann dadurch geschehen, dass sie einzelne Quellen kennen lernen, einen Lehrbuchtext lesen, eine Darbietung der Lehrperson hören oder einen Film sehen können. Anschliessend gibt die Lehrerin, der Lehrer die genauen Instruktionen zur Abfassung des Textes und die Bewertungskriterien bekannt. Günstig ist für die Lernenden auch, wenn sie wissen, wie viel Zeit sie in die Arbeit investieren sollen und welcher Textumfang erwartet wird. Danach erst erfolgt die eigentliche Arbeitsphase, während der die Schülerinnen und Schüler alle Informationsmaterialien ganzzeitig zur Verfügung haben sollen, weil mit dem Entwickeln eines Aufsatzes ja nicht die Behaltensfähigkeit der Lernenden, sondern das geschichtliche Denken gefördert werden soll.

Das Schreiben von geschichtlichen Aufsätzen können Schülerinnen und Schüler erlernen. Wie bei andern Aufsätzen gilt auch hier: Zielgerichtetes Vorgehen erleichtert die Arbeit und garantiert einen gewissen Erfolg. Wer zuerst Notizen macht, anschliessend eine Gliederung sucht, danach Teile oder den ganzen Text entwirft und schliesslich die Reinschrift entwickelt, ist auf einem guten Weg. Als erstes sollen sich Schülerinnen und Schüler einen Überblick über die historischen Tatsachen verschaffen, die es zu bearbeiten gilt. Als Tatsachen gelten für richtig befundene Sachverhalte, Personen und Ereignisse, die sich zeitlich und örtlich fixieren lassen. Diese können assoziativ in Form eines Brainstormings gesucht und anschliessend stichwortartig in einer Liste oder in einer Mind Map festgehalten werden. Der Vorzug der Mind Map liegt

darin, dass die Tatsachen bereits hierarchisiert und geordnet sind. So wird die Phase der Notizen mit derjenigen der Gliederung verknüpft. Allerdings kann das auch dazu führen, dass sich die Schreibenden zu früh festlegen und in eine Sackgasse geraten. Aus diesem Grunde ziehen es viele Lernende vor, je eine Tatsache auf ein kleines Klebzetzelchen oder bei grösseren Arbeiten auf eine Karteikarte zu schreiben. Wenn die Tatsachen umfassend gesammelt sind, gilt es als nächstes, eine Ordnung zu suchen. Diese hängt wesentlich von der Aufgabenstellung ab. Günstigerweise wird bereits im Titel eine Frage formuliert oder eine Vermutung bzw. Hypothese geäussert. Wenn dies der Fall ist, so ist der Schluss des Textes gegeben, welcher entweder auf die Frage eine möglichst plausible Antwort gibt oder aber die Vermutung bestätigt oder verwirft. Wem es also relativ früh im Schreibprozess gelingt, einen Schluss des Aufsatzes zu formulieren, der wird es leichter haben, die Tatsachen zu ordnen, logisch zu verknüpfen und die Verknüpfungen zu begründen. So ergibt sich oft vom Schluss her ein klarer Aufbau des Textes. Wer die Ordnung gefunden und den Schluss entworfen hat, beginnt entweder mit der Reinschrift, oder beschäftigt sich, falls die Zeit vorhanden ist, mit verschiedenen Stilmitteln: Geschichtliche Aufsätze gewinnen an Güte, wenn Vergleiche eingebaut sind, welche die Gedanken anschaulich darstellen, wenn Beispiele erzählt werden, welche die Überlegungen bildlich unterstützen, und wenn der Einstieg überzeugt. Häufig lohnt es sich, solche Schlüsselpassagen vor der Reinschrift zu entwerfen.

Beim Entwickeln des Textes soll darauf geachtet werden, dass Meinungen und Begründungen klar von den Tatsachen getrennt werden, deren Verknüpfung aber gut erklären. Der Text soll zudem auch äusserlich klar gegliedert sein, zumindest in Einleitung, Hauptteil und Schluss. Wer eine klare Gedankenstruktur hat, zum Beispiel Problemstellung, Argumente für die Vermutung, Argumente dagegen, persönliche Meinung, dem wird es leicht gelingen, den Text beim Schreiben in Kapitel einzuteilen.

Zur Beurteilung von Aufsätzen gibt es fast so viele Meinungen wie Beurteilerinnen und Beurteiler. Einige Beurteilerinnen und Beurteiler akzeptieren Aufsätze nur, wenn sie gewissen formalen Standards genügen, um danach ausschliesslich das Inhaltliche beurteilen zu können. Bei andern wird das Formale wie zum Beispiel die äussere Präsentation, die Gestaltung und die Rechtschreibung wesentlich für die Beurteilung berücksichtigt. Einige bewerten sowohl den Prozess als auch das Produkt und begründen dies damit, dass nur so ausgeschlossen werden könne, dass die Arbeit nicht gekauft, vom Internet heruntergeladen oder von Angehörigen geschrieben wurde. Andere wiederum versuchen dadurch, dass sie einen persönlichen Bezug im Aufsatz und ein Gespräch über das Resultat verlangen, dieses Betrügen zu verhindern. Einige orientieren sich an einem Kriterienraster, andere gebrauchen einen Fragekatalog. Alle sind sich jedoch einig, dass es für die Lernenden unabdingbar ist, die Beurteilungsgesichtspunkte von allem Anfang an zu kennen. Und einig sind sich alle Lehrenden darin, dass die Beurteilung nicht das Zentrale eines Aufsatzes sein soll. Vielmehr wäre es günstig, wenn gerade bei diesen Formen der Weg das Ziel wäre, obwohl das natürlich die Lernenden oft nicht so sehen.

Vgl. «Geschichtsaufsätze, -referate und Facharbeiten». In: Gautschi, Peter: Geschichte lehren. Lernwege und Lernsituationen für Jugendliche. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, 2005 (3.). S. 60

ERGÄNZENDE HINWEISE ZUM PORTFOLIO-AUFTRAG

IN KAPITEL 5 «ANERKENNUNG UND WIEDERGUTMACHUNG

VON VERGANGENEM UNRECHT»

PETER GAUTSCHI

1. DIE BEIDEN AUFTRÄGE UND DIE ANGESTREBTEN KOMPETENZEN FÜR HISTORISCHES LERNEN

Der (anspruchsvollere) Portfolio-Auftrag:

Eine Dokumentation zu einem selbst gewählten Fall des Themas «Anerkennung und Wiedergutmachung von vergangenem Unrecht» entwickeln, entweder aus der Schweiz während der Zeit des Nationalsozialismus oder zu einem Fall von Anerkennung und Wiedergutmachung aus der Zeitgeschichte.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz			X
	Narrative Kompetenz			X
	Interpretationskompetenz		X	
	Methodenkompetenz		X	
	Erschliessungskompetenz		X	

Der andere (grundlegendere) Portfolio-Auftrag:

Eine Dokumentation zum Internationalen Strafgerichtshof entwickeln.

einen Menschen porträtieren	Kompetenzbereiche historischen Lernens	Grundansprüche	Erweiterte Ansprüche	Vertiefte Ansprüche
	Urteilskompetenz			
	Narrative Kompetenz		X	
	Interpretationskompetenz		X	
	Methodenkompetenz	X		
	Erschliessungskompetenz	X		

2. EINE EMPFOHLENE DATENQUELLE ZUM EINSTIEG

Das Internet ist heute eine der am meisten benutzten und oft tauglichsten Datenquellen. Am schnellsten kommt auch hier zum Ziel, wer weiss, wo er oder sie suchen muss. Jede Information ist erstens unter einer bestimmten Adresse abgelegt. Die Adresse besteht nach dem www-Kürzel, das für Internet steht, aus einem Namen und einer Abkürzung, die für ein Land oder sonst für eine wichtige Kategorie steht. Wer die Adresse nicht kennt oder nicht errät, sucht zweitens in einem Katalog. Verschiedene Institutionen führen solche Kataloge. Hilfreich sind vor allem die so genannten Linklisten, welche durch Schulen oder Bildungsinstitutionen geführt werden, etwa www.schulweb.de. Wer weder die Adresse kennt noch einen Katalog findet, muss drittens mit einer speziellen Suchmaschine nach Stichwörtern suchen. Weil es unglaublich viel Informationen im Internet gibt, ist das Hauptproblem nicht, etwas zu finden. Im Gegenteil. Man findet in der Regel viel zu viele Informationen. Bloss ist das meiste nicht brauchbar, weil es auch viel Informationsschrott im Internet gibt. Deshalb sucht man in der Regel mit verschiedenen Suchbegriffen etwas ganz Spezielles, und erst wenn das nicht klappt, lässt man nach und nach ein Stichwort weg und sucht allgemeiner. Eine manchmal anstrengend, manchmal auch lustvolle Art und Weise zu suchen ist viertens das Surfen. Hier beginnt man bei irgendwelcher Adresse, schaut sich die Informationen an, klickt auf einen so genannten Link, das ist eine andere Adresse, schaut sich dort um und klickt weiter. Auf diese Weise surft man dem Zufallsprinzip gehorchend quer durchs Internet, immer neugierig und gespannt, ob man etwas Wichtiges findet.

Wer Informationen zu einem ausgewählten Fall des Themas «Anerkennung und Wiedergutmachung von vergangenem Unrecht» sucht, formuliert zuerst eine präzise Fragestellung und entscheidet sich für einen der vier oben genannten Suchwege. Damit man sich im Dschungel des Internets nicht verliert und damit die Suche zu einem späteren Zeitpunkt nachvollziehbar ist, protokolliert man genau den Suchweg. Man schreibt also die Adresse jeder Seite auf, die man besucht. Es ist auch wichtig, bei jeder Information, die man aus dem Internet herausholt, aufzuschreiben, woher man sie hat und wann man sie gefunden hat, z.B. www.zeit.de/2004/22/Sudan (7. Mai 2004). Weil man auch auf viele Lügen oder Falschinformationen stossen kann, sollte man auch versuchen herauszufinden, wie vertrauenserweckend eine Informationsquelle ist. Folgende Fragen helfen dabei:

- Wer genau ist für die Seite verantwortlich?
- Ist eine Postadresse angegeben?
- Kann man Namen und Adresse eines Menschen oder einer Institution herausfinden, die für die Informationen zuständig sind? Findet man etwas über den Menschen oder die Institution heraus?
- Wann genau wurde die Seite ins Internet gestellt oder aktualisiert? Kann man ein genaues Datum nennen?
- Mit welcher Absicht wurde die Seite ins Internet gestellt? Will jemand etwas verkaufen oder jemanden beeinflussen oder informieren?
- Wer garantiert für die Qualität der Seite? Ist die Seite mit andern Seiten verlinkt? Nur bei Seiten, wo angegeben ist, wer etwas wann, wo und wieso ins Internet gestellt hat, darf man annehmen, dass die Information stimmt.

Die Informationen im Internet sind oft sehr kompliziert geschrieben. Damit die Informationen wirklich einen Lernerfolg bringen, dürfen sie nicht einfach aus dem Netz heruntergeladen oder ausgedruckt werden. Man muss die Information verarbeiten. Das kann man tun, indem man das Gefundene in eigenen Worten zusammenfasst oder indem man die Texte oder Bilder in eine eigene Datei hinein kopiert und dazu persönliche Gedanken festhält.

Im Internet entwickelt sich Wikipedia, die freie Enzyklopädie (<http://de.wikipedia.org/wiki/hauptseite>), immer mehr zu einer Informationsquelle erster Güte. Wikipedia präsentiert sich im Netz wie folgt:

«Die Wikipedia ist ein Projekt zum Aufbau einer freien Enzyklopädie in mehr als 100 Sprachen. Jeder kann mit seinem Wissen beitragen und die Artikel direkt im Browser bearbeiten. Seit Mai 2001 entstanden so 353 685 Artikel in deutscher Sprache. Gute Autorinnen und Autoren sind immer willkommen.»

Die Wikipedia ist eine Enzyklopädie, die nicht von einer festen, bezahlten Redaktion, sondern von freiwilligen Autoren verfasst wird. Der Name Wikipedia setzt sich zusammen aus Wiki, dem hawaiianischen Wort für «schnell», und Enzyklopädie. Ein Wiki ist eine Website, deren Seiten jeder leicht und ohne technische Vorkenntnisse direkt im Browser ändern kann.

Die im März 2001 gegründete deutschsprachige Wikipedia ist nur eine der vielen Wikipedia-Ausgaben. Mit 353 707 Artikeln ist sie die zweitgrösste Wikipedia – nach der englischen, die bereits über 900 000 Artikel enthält. Auf Wikipedia:Sprachen gibt es eine Liste aller Sprachen, in denen Wikipedia existiert. Insgesamt hat das Projekt im September 2004 die Marke von 1 000 000 Artikeln durchbrochen.

Anders als herkömmliche Enzyklopädien ist die Wikipedia frei. Es gibt sie nicht nur kostenlos im Internet, sondern jeder darf sie mit Angabe der Quelle und der Autoren frei kopieren und verwenden. Dafür sorgt die GNU-Lizenz für freie Dokumentation, unter der die Autoren ihre Texte veröffentlichen.

<http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Willkommen> (9.2.2006)

Gerade die Informationen zum Internationalen Strafgerichtshof (http://de.wikipedia.org/wiki/Internationaler_Strafgerichtshof, 9.2.2006) sind ein gutes Beispiel dafür, wie wertvoll Wikipedia für die Erschliessung eines Themas sein kann. Auch andere Kompetenzen für historisches Lernen lassen sich mit Wikipedia ausgezeichnet entwickeln, etwa die Narrative Kompetenz, wenn es gelingt, in der Enzyklopädie selber einen Text zu platzieren.

3. EIN AUSGEWÄHLTER HINWEIS ZUR DOKUMENTATION

Der anspruchsvolle Portfolio-Auftrag stösst historisches Lernen mit der Fallmethode an. Dabei beantworten die Schülerinnen und Schüler einzeln oder in Gruppen eine spannende Frage zu einem zeitlich und räumlich klar bestimmten Ereignis. Entscheidend, dass diese Art von Unterricht gelingt, ist also ein Sachverhalt, der sich gut eingrenzen lässt und ausführlich dokumen-

tiert ist. Das Ereignis soll zudem über sich selbst auf einen Inhalt hinweisen und exemplarisch für eine Zeitepoche oder eine Struktur dastehen, weil sich sonst eine ausführliche Behandlung des Falles nicht rechtfertigen lässt. Im vorgeschlagenen Portfolio-Auftrag ist dies «Anerkennung und Wiedergutmachung von vergangenem Unrecht». Lernende bearbeiten bei der Fallmethode die zum Fall vorliegenden oder selber gefundenen komplexen historischen Materialien. Sie sollen dabei einerseits Wissen zum konkreten Fall aufbauen, also Erkenntnisse zur Zeitepoche und zur Struktur gewinnen, und andererseits Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit historischen Fragestellungen entwickeln. Mit der Fallmethode lernen die Jugendlichen, selbstständig zu denken und zu urteilen. Die Fallmethode ist eine der wenigen Methoden historischen Lernens, die selbstständiges Arbeiten zu einem komplexen Lerninhalt erlaubt. Sie ist deshalb auch eine der wichtigsten Angehensweisen in der Ausbildung von Kaderleuten der Wirtschaft.

Am Anfang der Fallmethode steht also nach einer kürzeren oder längeren thematischen Einleitung (1.) eine möglichst gute, spannende, lebensnahe und interessante Frage (2.). Zur Beantwortung dieser Frage erhalten die Schülerinnen und Schüler entweder die nötigen Unterlagen oder sie suchen sie selber, und die Arbeitsweise wird festgelegt (3.). Die Schülerinnen und Schüler studieren (4.) die Materialien arbeitsteilig oder arbeitsgleich. Sie müssen diese Unterlagen (5.) ordnen, systematisieren und bewerten. Darauf können sie sich (6.) auf eine Antwort festlegen. Die verschiedenen Antworten werden (7.) in der Klasse präsentiert und verglichen. Zum Schluss soll (8.) die Arbeit reflektiert und ausgewertet werden: Die Schülerinnen und Schüler können Lehren für ihr künftiges Lernen ziehen.

Wer einen ausgewählten Fall aus der Geschichte zum Thema «Anerkennung und Wiedergutmachung von vergangenem Unrecht» entwickeln will, kann sich an den 10 folgenden Fragen orientieren. Sie stammen aus dem Lehrmittel «Viele Wege – eine Welt», wo mit diesem Schema der Darfur-Konflikt dargelegt wurde. Das dort ausgeführte Beispiel kann als Muster für einen bewältigten Portfolio-Auftrag präsentiert werden (*Argast, R., Binnenkade, A., Boller, F., Gautschi, P.: Viele Wege – eine Welt. Menschen in Zeit und Raum. Band 9. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, 2005. S. 182–185*).

1. Interesse: Wieso interessiert mich das Thema? Wie bin ich auf das Thema aufmerksam geworden?
2. Quellen: Aus welchen Medien entnehme ich die Informationen? Wie schätze ich ihre Vertrauenswürdigkeit ein?
3. Raum: Wo finden die beschriebenen Ereignisse statt? Wie weit ist das von meinem Wohnort entfernt?
4. Zeit: Was geschah vor den beschriebenen Ereignissen? In welchem Entwicklungs- oder Veränderungsprozess steht die dargestellte Aktualität?
5. Gesellschaft: Wer ist beteiligt? Können verschiedene Gruppen von Menschen unterschieden werden? Gibt es Interessensgegensätze?

6. Herrschaft: Wer von den Beteiligten hat Macht? Wer ist machtlos? Gibt es Gewinner und Verlierer? Gibt es Täter oder Opfer?
7. Wirtschaft: Werden beteiligte Menschen durch die Ereignisse reicher? Verlieren andere Geld oder Güter?
8. Kultur: Welchen Einfluss hat die Lebensweise der Beteiligten auf den Konflikt, welche Auswirkungen hat der Konflikt auf ihre Lebensweise?
9. Selbstbezug: Wie beurteile ich den Fall? Und was hat das mit mir zu tun? Verändert sich durch die Ereignisse mein Alltagsleben?
10. Handlungsorientierung: Soll ich etwas tun? Kann ich etwas tun?