

Geschichtsdidaktik empirisch 17: Translation II

Authentische Dokumente vs. Geschichtslehrbuch: Welchen Einfluss haben unterschiedlich stark didaktisierte Medien auf die Qualität historischer Argumentationen im Schülerlabor-Setting?

Marcel Mierwald* & Nicola Brauch*

Theoretischer Hintergrund

Zur Unterstützung des historischen Denkens kann die explizite Förderung der Sprachhandlung des historischen Argumentierens einen wichtigen Beitrag leisten (van Drie, van Boxtel & Braaksma, 2014). Für die Domäne Geschichte wurde das Argumentieren überwiegend im schriftlichen Bereich als Ergebnis fachlicher Lernprozesse untersucht. Historische Argumentationen zeichnen sich demzufolge auf struktureller Ebene dadurch aus, dass *Behauptungen* über historische Sachverhalte durch *Argumente* gestützt werden, deren Gewicht von empirischen *Evidenzen* und deren *Interpretation* abhängig ist. Des Weiteren sollten alternative Deutungen der Vergangenheit (d. h. *Einwände*) einbezogen werden. *Schlussfolgerungen* resultieren schließlich aus dem Abwägen von Argumenten und Evidenzen (Mierwald & Brauch, 2015; Monte-Sano, 2010). Damit beinhalten historische Argumentationen sprachliche Merkmale, die sich auch in anderen Disziplinen wiederfinden (Toulmin, 1969). Domänenspezifisch sind die übergeordneten *historischen Fragen*, die *Kontextualisierung* historischer Phänomene, der *Umgang mit Quellen und Darstellungen* (*Sourcing*, *Contextualization* und *Corroboration*) sowie die Nutzung von *historischen Begriffs- und Meta-Konzepten*, die sich in den Argumentationen wiederfinden (van Drie & van Boxtel, 2008).

Verschiedene Studien weisen darauf hin, dass das Schreiben historischer Argumentationen für die Lernenden eine anspruchsvolle Aufgabe darstellt. Schwierigkeiten bestehen u. a. darin, Gegenargumente einzubeziehen, Für- und Gegenargument gegeneinander abzuwägen sowie eine kohärente Argumentationsstruktur zu entwickeln (u. a. De La Paz et al., 2014; Hartung, 2013). Es existieren unterschiedliche Ansätze zur Förderung der historischen Argumentationskompetenz. Bisher wurde jedoch das differenziert zu analysierende Potential unterschiedlicher Medien zur Förderung des historischen Denkens zwar thematisiert, aber noch nicht hinlänglich empirisch untersucht. So wird beispielsweise der Einsatz authentischer Dokumente, d. h. für die Domäne Geschichtswissenschaft typischer Materialien wie Quellen aus Texteditionen oder Darstellungen von Historiker*innen, anstelle von herkömmlichen Geschichtslehrbüchern als Möglichkeit angesehen, argumentatives Schreiben bei Schüler*innen im Fach Geschichte zu fördern (u. a. Nokes, 2017; Wiley & Voss, 1999). Studien aus an-

* Ruhr-Universität Bochum.

deren Domänen geben ebenfalls Hinweise darauf, dass vor allem Material, das als authentisch für eine wissenschaftliche Disziplin wahrgenommen wird, domänenspezifische Schreibfähigkeiten befördern kann (Purcell-Gates, Duke & Martineau, 2007).

Fragestellung

Der Beitrag untersucht, inwiefern sich die Arbeit mit unterschiedlich stark didaktisierten Medien auf die Fähigkeit von Schüler*innen auswirkt, historische Argumentationen zu verfassen. Wir vermuten, dass die Arbeit mit authentischen Text-Dokumenten (d. h. edierten Textquellen und Auszügen aus Historiker*innen-Texte) von den Lernenden als «typisch geschichtswissenschaftliches» Material und damit als authentisch für historische Forschung angesehen wird und sich diese Wahrnehmung in einer höheren Qualität schriftlicher historischer Argumentationen niederschlägt. Im Unterschied dazu vermuten wir, dass die Arbeit mit einem auf derselben Dokumentenbasis erstellten Geschichtslehrbuch-Kapitel, als schultypisches und damit weniger authentisches Material im Sinne der Geschichtswissenschaft wahrgenommen wird und zu einer niedrigeren Qualität der historischen Argumentationen führt.

Methode

Um unsere Hypothesen zu überprüfen, führten wir eine quasi-experimentelle Studie mit 71 Schüler*innen der 12. Klasse ($M = 17.48$; $SD = .62$; 21 weiblich) durch. Die Schüler*innen stammten aus vier Grundkursen unterschiedlicher Gymnasien im Ruhrgebiet. Sie nahmen an einem eintägigen Lehr-/Lernangebot zur Geschichte des Nationalsozialismus im Alfried-Krupp Schülerlabor der Ruhr-Universität teil und vollzogen darin den historischen Erkenntnisprozess vom Stellen einer historischen Frage über die Arbeit mit Quellen und Darstellungen bis hin zum Schreiben eines eigenen argumentativen Antwortnarratives nach (Rüsen, 2013). Als Arbeitsgrundlage diente dabei in Kondition A ($n = 32$) eine Dokumentenmappe, welche verschiedene edierte Textquellen und Darstellungen von Historiker*innen umfasste, und in Kondition B ($n = 39$) ein auf der Materialgrundlage aus der ersten Kondition gestaltetes Geschichtslehrbuch. Am Ende des Projekttagess wurden die Teilnehmer*innen gebeten, die zentrale historische Frage des Lehr-/Lernangebotes in einer Argumentationsaufgabe auf der Basis der unterschiedlichen Medien zu beantworten.

Die im Angebot entstehenden Texte wurden von zwei unabhängigen Ratern mit Hilfe eines zweistufigen Verfahrens inhaltsanalytisch ausgewertet. Hierfür verwendeten wir ein Kodiersystem, welches das Konstrukt «historische Argumentation» in strukturelle und domänenspezifische Kategorien ausdifferenziert, die sich aus der Forschungsliteratur deduktiv ableiten ließen. In einem ersten Schritt wurden die Kategorien entsprechenden Textstellen mittels qualitativer Inhaltsanalyse zugeordnet (Kuckartz, 2016). In einem zweiten Schritt nutzten wir eine analytische Kodierstrategie, in der wir die Kategorien hinsichtlich ihres Vorkommens in den Texten ihrer Qualität nach auf einer dreistufigen Ratingskala (0 = n. v., 1 = in Ansätzen vorhanden, 2 = umfänglich vorhanden) bewerteten (Weigle, 2002). Die Interrater-Reliabilität des Kodiersystems wurde mit Cohens Kappa (κ) berechnet, welches für zwei Rater über

30 % des Textkorpus und alle Kategorien hinweg zwischen $.62 \leq \kappa \leq .84$ lag und für eine gute Übereinstimmung spricht. Unterschiede im Scoring wurden zwischen den Ratern diskutiert und im Konsens ein einheitlicher Wert vergeben.

Ergebnisse

Auf der Grundlage der im Textrating vergebenen Scorings führten wir eine explorative Faktorenanalyse durch. Die angewandte Hauptkomponentenanalyse mit Varimax Rotation legte eine Ein-Faktoren-Lösung nahe, was dafür spricht, dass unsere strukturellen und domänen-spezifischen Kategorien gemeinsam ein Konstrukt «historische Argumentationsqualität» repräsentieren. Sodann berechneten wir die Argumentationsqualität als Summe aller Kategorien-Scorings je Essay.

Die Schüler*innen, die in Kondition A mit den authentischen Dokumenten gearbeitet haben ($M = 13.69$, $SD = 3.906$, $n = 32$), erzielten im Durchschnitt (möglich wären $M = 14$ von max. 28 Punkte) eine höhere Punktzahl im Rating der historischen Argumentationsqualität als die Schüler*innen, die in Kondition B mit dem Geschichtslehrbuch gearbeitet haben ($M = 11.51$, $SD = 3.119$, $n = 39$), $t(69) = 2.609$, $p = .011$, $d = .62$. Die Effektstärke nach Cohen (1992) entspricht damit einem mittleren Effekt. Die Überprüfung der prozentualen Ausprägung der einzelnen Kategorien zwischen den beiden unabhängigen Stichproben mittels Mann-Whitney-U-Test ergab, dass die SchülerInnen in der Kondition mit den authentischen Dokumenten in den Kategorien *Einwand*, *Sourcing*, *Contextualization*, *Corroboration* und *Meta-Konzepte* statistisch signifikant besser abschnitten als die Lernenden in der Kondition mit dem Geschichtslehrbuch. Die berechneten Effektstärken wiesen mittlere bis starke Effekte aus.

Schlussfolgerung

Die höhere Qualität der historischen Argumentationen der Lernenden in der Kondition mit den authentischen Dokumenten könnte für ein tiefergehendes Verständnis und stärkere Integration von Materialinhalten während des Schreibens der Argumentationen sprechen (Wiley & Voss, 1999). Für eine Verwendung von mehreren Dokumenten anstelle eines geschlossenen Geschichtslehrbuchs mit gekürzten Quellen und Darstellungen spricht auch, dass die Schüler*innen in der Kondition mit den authentischen Dokumenten eher alternative Sichtweisen beachteten, Heuristiken im Umgang mit Quellen und Darstellungen benutzen und kausale Zusammenhänge zogen. Im Vortrag präsentieren wir die verwendeten Medien und diskutieren die Befunde vor dem Hintergrund ihrer Eigenschaften. Des Weiteren gehen wir auf erhobene Personenmerkmale sowie situative Variablen (Aufgabenmotivation, situationales Interesse und Authentizitätsempfinden) und deren Bezug zur Argumentationsqualität ein.

Literatur

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159.

- De La Paz, S., Felton, M., Monte-Sano, C., Croninger, R., Jackson C., Deogracias, J. S. & Polk Hoffman, B. (2014). Developing historical reading and writing adolescent readers: Effects on student learning. *Theory & Research in Social Education*, 42(2), 228–274.
- Hartung, O. (2013). *Geschichte – Schreiben – Lernen. Empirische Erkundungen zum konzeptionellen Schreibhandeln im Geschichtsunterricht*. Münster/Berlin: Lit.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- Mierwald, M. & Brauch, N. (2015). Historisches Argumentieren als Ausdruck historischen Denkens. Theoretische Fundierung und empirische Annäherungen. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 14, 104–120.
- Monte-Sano, C. (2010). Disciplinary literacy in history. An exploration of the historical nature of adolescents' writing. *Journal of the Learning Sciences*, 19, 539–568.
- Nokes, J. D. (2017). Historical reading and writing in secondary school classrooms. In M. Carretero, S. Berger & M. Grever (Hrsg.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (S. 553–571). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Purcell-Gates, V., Duke, N. K. & Martineau, J. A. (2007). Learning to Read and Write Genre-Specific Text: Roles of Authentic Experience and Explicit Teaching. *Reading Research Quarterly*, 42(1), 8–45.
- Rüsen, J. (2013). *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*. Köln: Böhlau.
- Toulmin, S. E. (1969). *The uses of argument*. Cambridge: University Press.
- Van Drie, J. & Van Boxtel, C. (2008): Historical reasoning: Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. *Educational Psychology Review*, 20, 87–110.
- Van Drie, J., Van Boxtel, C. & Braaksma, M. (2014). Writing to engage students in historical reasoning. In P. D. Klein, P. Boscolo, L. C. Kirkpatrick & C. Gelati (Hg.), *Writing as a learning activity* (S. 94–119). Leiden: Brill.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing writing*. Cambridge: University Press.
- Wiley, J. & Voss, J. F. (1999). Constructing arguments from multiple sources: tasks that promote understanding and not just memory for text. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 301–311.