

Andreas Körber\*

## Kann ChatGPT Geschichtsunterricht planen? Ein Experiment mit Analyse

(V1. 2.5.2025)

### Einführung

Seit November 2022 hat die öffentliche Verfügbarkeit von Anwendungen generativer künstlicher Intelligenz (genKI) ein Spektrum von Praktiken, Routinen, Grundsätzen und zugrundeliegenden Konzepten sowohl in der Gesellschaft im Allgemeinen als auch in der Bildung aufgerüttelt. Im Laufe der Geschichte, insbesondere, aber nicht ausschließlich, in Europa und den von ihm direkt beeinflussten Gesellschaften, hat das Aufkommen neuer Technologien bei mehreren Gelegenheiten die Möglichkeit geboten, Aufgaben von menschlichen Akteuren auf Maschinen zu verlagern, was sowohl vorteilhafte als auch zweideutige und sogar nachteilige Auswirkungen und Folgen für Gesellschaften und Individuen hatte. Es bleibt abzuwarten, ob wir derzeit nur eine weitere Instanz in dieser Reihe technologischer Entwicklungen und ihrer sozialen Auswirkungen erleben oder ob die (zumindest versprochene) Fähigkeit der ‚KI‘, nicht nur von menschlicher Intelligenz vorprogrammierte repetitive und routinemäßige Aufgaben zu übernehmen, sondern vielmehr generative und damit schöpferische Kraft auszuüben, die Grundlagen, Strukturen und Funktionen des menschlichen Lebens und der Gesellschaft grundlegend umgestalten oder gar zerstören wird und eine große Herausforderung für die historische Orientierung der heutigen Gesellschaften und ihrer Mitglieder darstellt.

Handelt es sich dabei eher um eine Frage der historischen Orientierung und Erforschung der Bedeutung generativer KI und ihrer Thematisierung in der historischen Bildung, so ergeben sich weitere Aspekte im Hinblick auf die Rolle, die generative KI in diesen sowie in allgemeinen Prozessen der historischen Arbeit, d.h. des Forschens, Denkens und Lernens, spielen kann, wird und soll – und wie damit umzugehen ist.

Eine häufig vorgeschlagene Anwendung generativer KI im Unterricht ist der Einsatz bei der Planung von Unterrichtssequenzen und Einzelstunden. Es gibt eine gewisse Euphorie, die von einigen Anwendungen<sup>1</sup> genährt wird, dass die Macht der generativen KI die oft mühsame Arbeit der Unterrichtsplanung, wenn nicht vollständig, so doch zumindest teilweise übernehmen und ein valider Partner und Vermittler sein kann.

Im Folgenden dokumentieren wir einen ersten und eher naiven Versuch, ChatGPT eine Geschichtsstunde mit Bezug auf einen bestimmten staatlichen Lehrplan, den „Bildungsplan Geschichte“ für Hamburg 2023, planen zu lassen.<sup>2</sup> Obwohl sich die Ausgabe nicht explizit auf diesen Lehrplan<sup>3</sup> be-

---

\*Prof. Dr: Andreas Körber; Universität Hamburg; [andreas.koerber@uni-hamburg.de](mailto:andreas.koerber@uni-hamburg.de); Körber, Andreas (2025): Kann ChatGPT Geschichtsunterricht planen? Ein Experiment mit Analyse. V1. In: *Historisch denken lernen [Blog des AB Geschichtsdidaktik; Universität Hamburg]*, 02.05.2025. Online verfügbar unter <https://historischdenkenlernen.blogs.uni-hamburg.de/?p=8279&preview=true>, zuletzt geprüft am 02.05.2025.

<sup>1</sup>Vgl. z.B. die deutsche Anwendung / Website [fobizz.de](http://fobizz.de).

<sup>2</sup>Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung.

<sup>3</sup>In der Tat sind die Vorschriften in diesem Bildungsplan an sich eher allgemein gehalten. Vgl. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung, S. 28. Im Themenbereich ‚Moderne‘ und der Rubrik ‚Industrielle Revolution und soziale Frage‘ werden ‚Soziale Probleme (Löhne, Arbeitszeiten, Kinderarbeit, Wohnungsnot ...)‘ und ‚Lösungsmöglichkeiten‘ als zu behandelnde Aspekte aufgeführt und festgestellt: „Die Geschichte der industri-

zieht oder ihn gar zitiert und eher allgemein gehalten ist, scheint dieser Kontext nicht völlig außer Acht gelassen zu werden.

ChatGPT und ähnliche und vortrainierte Anwendungen der ‚künstlichen Intelligenz‘ basieren auf LargeLanguageModels, d.h. sie konstruieren ihre Outputs auf der Basis eines großen Korpus an vorhandenem Material und nicht aus originären Prozessen des historischen Denkens bzw. geschichtsdidaktischen Denkens. Innerhalb ihrer Leistung werden sie jedoch ‚Entscheidungen‘ treffen müssen. Diese werden nicht auf originären kritischen Überlegungen beruhen, sondern auf (komplexen) statistischen Analysen des Materials. Die Analyse dieser Leistung und des Outputs wird daher Einblicke in eine Vielzahl von für den Geschichtsunterricht relevanten und bedeutsamen Aspekten geben, die in den von ihnen verwendeten großen Sprachkorpora mehr oder weniger stark vertreten sind. Dazu gehören z.B. Konzepte der Geschichte und ihres Charakters als Disziplin, Konzepte der Natur und Funktion von Materialien im historischen Denken, Konzepte des Geschichtsunterrichts, seiner Ziele und Prinzipien sowie der anwendbaren Methoden und vieles mehr.

Analysen können sich daher nicht nur auf das ‚Aufspüren von Fehlern‘ beschränken, sondern müssen auch die inhärenten und tief verwurzelten ‚maschinellen Überzeugungen‘, Vorstellungen und Strategien (mitsamt ihren Vorurteilen) offenlegen, die jeder Einsatz von generativer KI in Geschichte und Unterricht berücksichtigen muss.

## Dokumentation

Es folgt die Abschrift einer Konversation mit *ChatGPT 4 omni*, die am 16. Juli 2024, über das ChatGPT-Konto der Universität Hamburg geführt wurde, mit der Bitte, einen Unterrichtsplan für Geschichte zu erstellen. Das Gespräch wurde auf Deutsch geführt. In der Dokumentation wurden doppelte Leerzeilen zur Formatierung auf einfache Leerzeilen reduziert.

====

Prompt: Kennen Sie die neuen Hamburger Bildungspläne?

KI: Ja, die neuen Hamburger Bildungspläne wurden kürzlich aktualisiert, um den aktuellen Standards und Anforderungen im Bildungswesen gerecht zu werden. Sie sind darauf ausgelegt, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Bereichen zu fördern, einschließlich digitaler Bildung, Fachwissen und sozialer Fähigkeiten. Ein besonderes Augenmerk liegt auf der Stärkung der digitalen Kompetenzen, um den Schülerinnen und Schülern den Umgang mit modernen Technologien zu erleichtern und sie auf die Anforderungen einer zunehmend digitalisierten Welt vorzubereiten. Die Pläne zielen auch darauf ab, Inklusion und Chancengleichheit zu verbessern, indem sie individuelle Lernbedürfnisse stärker

---

ellen Revolution, die den gesellschaftlichen Reichtum enorm steigerte und gleichzeitig Massenarmut schuf, erlaubt es uns, grundlegende Fragen der sozialen Gerechtigkeit und Solidarität auf nationaler und internationaler Ebene zu betrachten.“ Als Verbindung zur Gegenwart wird eher ein Bezug zur aktuellen digitalen Revolution hergestellt als zur aktuellen oder gegenwärtigen Kinderarbeit. Dies schließt natürlich nicht aus, letztere Verbindung zu nutzen, wie es ChatGPT vorschlägt. Auch wenn diese Regelungen nicht sehr spezifisch sind und somit viel Spielraum für die eigene Planung der Lehrkräfte lassen, legen sie eindeutig eine gesellschaftskritische Haltung zum Thema nahe – ein Merkmal, das nicht ohne Relevanz für diese von ChatGPT geplante Unterrichtsstunde und ihre Bewertung ist, sondern auch in einem größeren Rahmen für den Geschichtsunterricht im Allgemeinen.

berücksichtigen. Falls Sie spezifische Informationen zu einem bestimmten Bildungsbereich oder einer Schulstufe benötigen, können Sie gerne nachfragen!

Ich: Erstellen Sie mir bitte eine Planung für eine Unterrichtsstunde zum Thema „Kinderarbeit“ mit Bezug zum aktuellen Bildungsplan Geschichte für Stadtteilschulen KI Antwort: Gerne erstelle ich Ihnen eine Planung für eine Unterrichtsstunde zum Thema "Kinderarbeit" im Fach Geschichte für die Stadtteilschulen, basierend auf den aktuellen Bildungsplänen. Die Stunde sollte sowohl historische Perspektiven als auch aktuelle Bezüge enthalten, um das Thema umfassend zu behandeln.

---

Stundenplanung: Kinderarbeit

Klasse: 8-10 (je nach Detailtiefe anpassbar)

Dauer: 90 Minuten

Ziele der Stunde:

- Die Schülerinnen und Schüler sollen die historischen Hintergründe und die Entwicklung der Kinderarbeit verstehen.
- Sie sollen die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen historischer und heutiger Kinderarbeit erkennen.
- Die Schülerinnen und Schüler sollen die sozialen und ökonomischen Ursachen sowie die Auswirkungen von Kinderarbeit diskutieren können.
- Förderung von Empathie und kritischem Denken.

Materialien:

- Arbeitsblätter mit historischen Dokumenten und Bildern
- Kurzfilm oder Video-Clip über Kinderarbeit heute
- Zugang zu Internet oder Bibliothek für Recherche (falls möglich)
- Whiteboard/Smartboard und Marker

Unterrichtsverlauf:

1. Einstieg (15 Minuten)

- Ein kurzes Video oder eine Bildergalerie zum Thema Kinderarbeit in der Industriellen Revolution zeigen.
- Kurze Diskussion über die Eindrücke und erste Gedanken der Schülerinnen und Schüler.
- Brainstorming: Was versteht ihr unter Kinderarbeit? Welche Bilder habt ihr im Kopf? Wo und wann gab es Kinderarbeit?

2. Erarbeitung (40 Minuten)

Teil 1: Historische Perspektive (20 Minuten)

- Kurzer Input des Lehrers über die Kinderarbeit während der Industriellen Revolution (Zeitraum: 19. Jahrhundert).
- Verteilung von Arbeitsblättern mit historischen Dokumenten (z.B. Berichte, Gesetzestexte, Bilder).
- Gruppenarbeit (Kleingruppen): Die Schülerinnen und Schüler analysieren die Dokumente und beantworten vorbereitete Fragen zu den Ursachen, Bedingungen und Auswirkungen der Kinderarbeit damals.

Teil 2: Moderne Perspektive (20 Minuten)

- Zeigen eines Kurzfilms oder Video-Clips über moderne Kinderarbeit (z.B. in Entwicklungsländern).
- Diskussion über die gezeigten Inhalte: Wo gibt es heute noch Kinderarbeit? Warum existiert sie immer noch?
- Vergleich der historischen und modernen Formen der Kinderarbeit: Was hat sich verändert, was ist gleich geblieben?

3. Auswertung und Diskussion (20 Minuten)

- Präsentation der Gruppenarbeitsergebnisse im Plenum.
- Gemeinsame Diskussion: Was lässt sich gegen Kinderarbeit tun? Welche Verantwortung tragen wir (als Gesellschaft, Konsumenten, Politiker)?
- Reflexion über die Rolle von Bildung und Gesetzen bei der Bekämpfung von Kinderarbeit.

4. Abschluss (15 Minuten)

- Zusammenfassung der wichtigsten Punkte durch den Lehrer.
  - Ausblick: Welche weiteren Fragen habt ihr zum Thema? Welche Aspekte könnten wir in der nächsten Unterrichtsstunde vertiefen?
  - Hausaufgabe: Rechercheaufgabe oder Reflexionsaufsatz: „Was kann ich persönlich tun, um Kinderarbeit zu bekämpfen?“

---

Diese Planung kann je nach Klassengröße, Leistungsniveau und verfügbaren Ressourcen angepasst werden. Viel Erfolg mit der Unterrichtsstunde!

AK: *Ich bitte um die zu nutzenden Materialien*

KI: Natürlich, hier sind die spezifischen Materialien, die Sie für die Unterrichtsstunde zum Thema "Kinderarbeit" nutzen können:

Materialien:

#### 1. Arbeitsblätter

Arbeitsblatt 1: Historische Dokumente zur Kinderarbeit

- Auszüge aus Berichten von Fabrikinspektoren (z.B. aus Großbritannien, 19. Jahrhundert)
- Zitate von Zeitzeugen (z.B. Kinderberichten aus der damaligen Zeit)
- Bilder von Kindern in Fabriken oder Bergwerken

Arbeitsblatt 2: Aktuelle Informationen zur Kinderarbeit

- Statistiken und Karten zu aktuellen Verteilungen von Kinderarbeit weltweit (z.B. von Organisationen wie der ILO oder UNICEF)
- Fallbeispiele und Berichte aus aktuellen Medien (z.B. Textilindustrie, Kakaoplantagen)

#### 2. Video-Clip/Kurzfilm

- Kurzfilm über Kinderarbeit in der Industriellen Revolution (z.B. BBC Documentary Clips, YouTube findet sich unter „Victorian Child Labour“ oder „Industrial Revolution Children's Lives“)
- Aktueller Video-Clip über moderne Kinderarbeit (z.B. Berichterstattung von Organisationen wie der ILO, UNICEF oder Human Rights Watch, abrufbar auf YouTube unter Titeln wie „Modern Child Labour“ oder „Children in the Chocolate Industry“)

#### 3. Zusätzliche Ressourcen für Gruppenarbeit (falls verfügbar)

- Zugang zu Bibliothek oder Internetrecherche-Tools für weiterführende Informationen
- Bücher, Zeitschriften oder Dokumentensammlungen zum Thema Kinderarbeit

#### 4. Technische Ausstattung

- Projektor oder Smartboard und ein Laptop/Computer zum Abspielen von Videos
- Internetzugang (falls Videos oder zusätzliche Informationen online recherchiert werden)

Arbeitsblätter:

## Arbeitsblatt 1: Historische Dokumente zur Kinderarbeit

---

Bericht eines Fabrikinspektors (1842)<sup>4</sup>

"Die Jungen und Mädchen, die in den Textilfabriken arbeiten, beginnen in der Regel im Alter von sechs oder sieben Jahren. Sie werden für 10 bis 14 Stunden am Tag in stickigen und lauten Fabriken eingesetzt, wo sie Maschinen bedienen oder Baumwollfasern sammeln."<sup>5</sup>

Fragen:

1. In welchem Alter begannen Kinder laut diesem Bericht zu arbeiten?
2. Welche Arbeitsbedingungen werden beschrieben?

---

Zeitzeugenbericht (1843)<sup>6</sup>

"Ich war neun Jahre alt, als ich in der Gerberei zu arbeiten begann. Die Arbeit war hart und die Tage lang. Wir hatten oft nur eine kurze Mittagspause und arbeiteten bis spät in die Nacht."<sup>7</sup>

Fragen:

1. Was sagt der Zeitzeuge über die Arbeitszeiten?
2. Wie hat sich die harte Arbeit auf den Alltag der Kinder ausgewirkt?

---

\*Bilder von Kindern in Fabriken (19. Jahrhundert)\*

!Bild von Kindern in einer Fabrik

Fragen:

1. Schau dir das Bild an. Was fällt dir sofort auf?
2. Wie wirken die Kinder auf dem Bild auf dich (z.B. glücklich, müde, gestresst)?

---

## Arbeitsblatt 2: Aktuelle Informationen zur Kinderarbeit

---

---

<sup>4</sup>Unten (S. 8) gibt ChatGPT auf Nachfrage die folgende Quellenangabe an: "Erster Bericht eines Fabrikinspektors (1842). Quelle: Edwin Chadwick, *Report on the Sanitary Condition of the Labouring Population of Great Britain* (1842). Verfügbar unter: Viele Bibliotheken haben Kopien dieses Berichts. Digitale Versionen sind auch in Online-Archiven und -Bibliotheken zu finden, z. B. bei *Google Books* oder *archive.org*."

<sup>5</sup>Die Stelle findet sich weder in Chadwick 1842b, Chadwick 1842a, noch Chadwick 1843; [A. Körber]; vgl. FN , S. 6.

<sup>6</sup>Für diese Quelle gibt ChatGPT unten (S. 8) die folgende Referenz an: "2. Augenzeugenbericht (1843). Quelle: Interview mit einem ehemaligen Arbeiterkind aus *The Condition of the Working-Class in England* von Friedrich Engels (1845). Verfügbar unter: Das Buch ist frei zugänglich und kann z.B. auf Project Gutenberg (*gutenberg.org*) oder in vielen digitalen Bibliotheken eingesehen werden."

<sup>7</sup>Die Stelle findet sich nicht in dem Buch von Friedrich Engels über die Lage der arbeitenden Klasse in England von 1845. [A. Körber]; Engels 1943.

Statistiken und Karten (ILO-Bericht 2020)

"Rund 152 Millionen Kinder im Alter von 5 bis 17 Jahren sind weltweit von Kinderarbeit betroffen. Davon arbeiten 73 Millionen Kinder unter gefährlichen Bedingungen."<sup>8</sup>

Fragen:

1. Wie viele Kinder weltweit sind von Kinderarbeit betroffen?
2. In welchen Regionen der Welt ist Kinderarbeit am verbreitetsten?

---

Fallbeispiel: Die Textilindustrie (Indien, 2021)

"Viele Kinder arbeiten in der Textilindustrie Indiens, wo sie oft stundenlang unter schlechten Bedingungen arbeiten müssen. Sie werden schlecht bezahlt und haben keine Möglichkeit, zur Schule zu gehen."<sup>9</sup>

Fragen:

1. Warum arbeiten Kinder in der Textilindustrie?
2. Welche Bedingungen herrschen dort?

---

Zusatzmaterial:

- Links zu hilfreichen Webseiten für weitere Recherche
- <https://www.ilo.org>>ILO: International Labour Organization
- <https://www.unicef.org>>UNICEF: United Nations Children's Fund
- <https://www.hrw.org>>Human Rights Watch

Reflexionsaufgabe (Hausaufgabe):

Aufsatz: „Was kann ich persönlich tun, um Kinderarbeit zu bekämpfen?“

- Recherche und Reflexion über mögliche persönliche Maßnahmen (z.B. bewusster Konsum, Unterstützung von NGOs, Bildungsinitiativen).

---

Diese Materialien sollten Ihnen eine umfassende und strukturierte Grundlage bieten, um das Thema Kinderarbeit im Un-

---

<sup>8</sup>In diesem Fall ist der Verweis sehr vage und enthält nur einen kurzen Titel (*ILO Report 2020*). Die korrekte Referenz scheint International Labour Organization 2017 zu sein, wo die zitierten Zahlen auf S. 5, 11, 20 und 23 zu finden sind, während die Zahlen im folgenden Bericht von 2021 (International Labour Organization und UNICEF 2021, S. 8) für 2020 (im Gegensatz zur Projektion im früheren Bericht) deutlich höher sind (160 Millionen).

<sup>9</sup>Auch dieses Zitat – so allgemein und abstrakt es auch ist – kann nicht gefunden werden. Der treffendste Hinweis bei der Verwendung des Begriffs in einer Google-Suche ist Gupta 2023 von der "gemeinnützigen Organisation, deren Aufgabe es ist, eine nachhaltige und integrative Entwicklung in den ärmsten Regionen der Welt zu fördern" (<https://spesnova.org/about-us/>; 09.09.2024) – ein Text, der an sich schon eine fragwürdige Referenzierung aufweist, z.B. die Zuordnung eines Zitats von Sofie Ovaas von *Stop Child Labour*, dass Kinder als gering qualifizierte Arbeitskräfte „leichte Ziele“ seien (zitiert Hymann 2021), zu Maria Montessori, von der in der Tat das optimistische Motto über dem besagten Artikel steht.

terricht zu behandeln. Viel Erfolg bei der Durchführung Ihrer Unterrichtsstunde!

=====

AK: Bitte gib mir noch die Nachweise für die historischen Quellen. Wo sind sie zu finden?

KI: Natürlich, hier sind einige historische Quellen und deren Nachweise, die für das Thema Kinderarbeit verwendet werden können:

1. Bericht eines Fabrikinspektors (1842)

Quelle: Edwin Chadwick, "Report on the Sanitary Condition of the Labouring Population of Great Britain" (1842)<sup>10</sup>

Verfügbar unter: Viele Bibliotheken haben Kopien dieses Berichtes. Digitale Versionen können auch in Online-Archiven und Bibliotheken gefunden werden, wie z.B. Google Books oder Archive.org.

2. Zeitzeugenbericht (1843)

Quelle: Interview mit einem ehemaligen Arbeiterkind aus "The Condition of the Working-Class in England" von Friedrich Engels (1845)<sup>11</sup>

Verfügbar unter: Das Buch ist frei zugänglich und kann z.B. auf Projekt Gutenberg (gutenberg.org) oder in vielen digitalen Bibliotheken eingesehen werden.

3. Bilder von Kindern in Fabriken (19. Jahrhundert)<sup>12</sup>

Quelle: Fotografien von Lewis Hine und anderen Fotografen der Zeit, besonders aus den Archiven der Library of Congress oder der New York Public Library.

Verfügbar unter:

- Library of Congress: [www.loc.gov](http://www.loc.gov)
- New York Public Library Digital Collections: [digitalcollections.nypl.org](http://digitalcollections.nypl.org)

Zusätzliche empfohlene Quellen für weitere Informationen und Recherchen:

1. Bücher:

"Child Labour in the Industrial Revolution" von Clark Nardinelli<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup>Der Abschnitt auf S. 6 ist in dem Buch von Chadwick nicht zu finden. Vgl. Chadwick 1842a; Chadwick.

<sup>11</sup>Der Abschnitt auf S. 6 findet sich nicht in dem Buch von Friedrich Engels über die Lage der arbeitenden Klasse in England von 1845. (A. Körber)

<sup>12</sup>Lewis Hine dokumentierte Kinderarbeit erst ab 1906 und in den USA. Siehe z.B.: [https://de.wikipedia.org/wiki/Lewis\\_Hine](https://de.wikipedia.org/wiki/Lewis_Hine). [A. Körber]

<sup>13</sup>Mit diesem Hinweis ist wahrscheinlich Nardinelli 1990 gemeint.

- "Child Labour: A World History Companion" von Sandy Hobbs & Jim McKechnie

2. Berichte und Artikel:

"The Factory System" von Andrew Ure (1835)

- "Annual Reports of the Secretary of State for the Home Department regarding the Employment of Children in Factories" (verschiedene Jahre)

Diese Quellen bieten eine zuverlässige und gut dokumentierte Grundlage für die Vorbereitung Ihrer Unterrichtsstunde zum Thema Kinderarbeit. Sie helfen den Schülerinnen und Schülern, die historischen Umstände besser zu verstehen und bieten gleichzeitig die Möglichkeit für Vertiefungen und weiterführende Recherchen.

====

## Analyse

Der zitierte Output von ChatGPT bietet eine Struktur eines Geschichtsunterrichts zum Thema industrielle Kinderarbeit, die aktuellen Praktiken ähnelt und eine Reihe aktueller Standards des Geschichtsunterrichts umsetzt – zumindest oberflächlich und auf den ersten Blick.

1. Der vorgeschlagene Unterrichtsplan sieht vor, dass die Lehrkraft nicht nur eine vorgegebene Erzählung über Kinderarbeit vorträgt, die die Schüler lediglich anhören, auswendig lernen und schließlich abrufen müssen. Vielmehr werden den Lernenden in jedem Schritt und zu jedem Material Aufgaben gestellt. (Inwiefern) ist der Unterrichtsentwurf somit „schüleraktivierend“?
2. Der Unterrichtsplan greift nicht auf fiktive Erzählungen über Kinderarbeit zurück und appelliert an die Empathie und das Mitgefühl der Schüler für die arbeitenden Kinder, sondern wendet eine Art elementarisierte Art der historischen Arbeit an, um Wissen über die Vergangenheit zu erlangen, indem er den Schülern nicht-fiktionales Material zur Analyse vorlegt.<sup>14</sup> Das Konzept von Geschichte, das diesem Unterrichtsplan zugrunde liegt, ist daher das, dass Geschichte nicht eine vorgegebene Reihe von vorgefertigten Geschichten ist, sondern etwas, das untersucht werden muss. Inwiefern entspricht der Entwurf also gegenwärtigen Theoriekonzepten von Geschichte?
3. Der Lehrplan reduziert die Geschichte nicht nur auf eine Facette der ‚Vergangenheit‘. Er scheint die grundsätzlichen Unterscheidungen (nicht: Trennungen) zwischen ‚Vergangenheit‘ als dem Bereich der Bedingungen, Ereignisse und Prozesse vor unserer Zeit (oder, noch richtiger: als den Bedingungen dieser Bedingungen, Ereignisse und Prozesse als nicht mehr gültig) einerseits und ‚Geschichte‘ als gegenwärtigem Bezug auf die Vergangenheit sowohl von gegenwärtigen Standpunkten und Interessen als auch mit Blick auf gegenwärtige Belange zu erkennen. Wie steht es also mit dem Geschichtskonzept in dieser Unterrichtsplanung?

---

<sup>14</sup>Vgl. Neubert und Seever 2024.

4. In der geplanten Unterrichtseinheit wird daher ausdrücklich auf Kinderarbeit nicht nur in der Vergangenheit, sondern auch in der Gegenwart eingegangen, und die Schüler werden aufgefordert, über den Zusammenhang zwischen diesen beiden Themen nachzudenken. Inwiefern kann also davon gesprochen, dass die Unterrichtsplanung sinnvoll einen *Gegenwartsbezug* herstellt?
5. Die Lektion soll daher das eigene historische Denken der Schüler aktivieren, vor allem im rekonstruktiven Modus, indem sie aufgefordert werden, Material zu analysieren, um nicht nur zu Schlussfolgerungen über die Faktizität der Kinderarbeit zu kommen, sondern auch Schlussfolgerungen zu ziehen und wertbezogene Urteile darüber abzugeben.
1. Der Unterrichtsplan stellt den Schülern sowohl mit Blick auf die untersuchte Vergangenheit als auch mit Blick auf die Gegenwart jeweils eine Reihe von Materialien zur Verfügung, in welchen mehrere Personen und/oder Organisationen zu Wort kommen, die nicht allein individuell, sondern strukturell unterschiedliche Positionen zu und Perspektiven auf die Ereignisse besitzen – ist also *Multiperspektivität* als Prinzip berücksichtigt und im Material sinnvoll realisiert?

All das ergibt eine scheinbar positive und recht moderne Konzeption von Geschichtsunterricht, die von ChatGPT – mangels eigenen Denkens und Urteilens – offenkundig mittels seiner statistisch-wortprädiktiven Algorithmen aus den zur Verfügung stehenden Datenmengen generiert. Es hat den somit Anschein, dass eine solche Vorstellung von ‚Natur‘ und Ablauf von Unterricht zwar nicht in genau dieser Form in übergroßer Menge vorliegt, wohl aber latent dominiert.

Andererseits weist der Unterrichtsentwurf einige mehr oder weniger schwerwiegende Mängel auf, sowohl in der Pädagogik als auch in den zugrunde liegenden didaktischen Konzepten:

1. Auch wenn der Unterrichtsplan Kinderarbeit in der Vergangenheit und in der Gegenwart behandelt (siehe oben), so geschieht dies hauptsächlich durch einfachen *Vergleich* und letztlich weitgehender *Gleichsetzung* beider, wobei beide als gegebene und getrennte Einheiten betrachtet werden. Gerade auch wenn dies als Sachurteil im Ergebnis weitgehend triftig ist, so verwehrt die Art der Zusammenstellung und des gegenseitigen Bezuges geradezu das historische Denken. Ein spezifischer historischer Zusammenhang zwischen ihnen wird nämlich gar nicht erst thematisiert, weder dahingehend, dass beide in exemplarischer Sinnbildung darauf hin untersucht werden, inwiefern sie in ähnlichen strukturellen Kontexten entstanden und ihnen vergleichbare strukturelle Ursachen zugrunde liegen – etwa: unregelmäßige kapitalistische Wirtschaftsweisen, Armut, geringe Bildung und Bildungsmöglichkeiten, Dominanz unmittelbaren Überlebensdrangs gegenüber langfristigen Zukunftsvorstellungen von Eltern für ihre Kinder, etc. – (Regel: bestimmte Komplexe sozialer, wirtschaftlicher und kultureller Bedingungen befördern oder bewirken die Entstehung früher Erwerbsarbeit von Kindern; – evtl. gerade auch als ein Element der Überwindung dieser Phase) oder die Deutung des Phänomens als Begleiterscheinung von dann auch wieder vorübergehenden Umbruchphasen in Modernisierungsprozessen (etwa im Rahmen eines „demographischen Übergangs“); oder dass – und sei es hypothetisch – mittels der Materialien und/oder Fragen den Lernenden Fragen nach möglichen zeitlichen Entwicklungszusammenhängen zwischen ihnen zumindest ermöglicht würden – etwa dahingehend, dass die gegenwärtige Kinderarbeit in Entwicklungs-

ländern als Phänomen auch vor dem Hintergrund heutigen Wissens um die Erfahrungen mit diesem Phänomen in der europäischen Industrialisierung beurteilt werden müssten („daraus müsste man gelernt haben“).

2. Auch die vorgeschlagenen Aufgaben und/oder Fragen zu jedem Material deuten auf ein überaus traditionelles und dadurch problematisches Konzept von Lehrens und Lernen. In jedem Fall zielt die erste Frage nur auf die Ebene der ‚Informationsaufnahme‘ ab, und zwar in einer sehr einfachen Form, indem die Schüler lediglich aufgefordert werden, die in dem sehr kurzen ‚Quellenmaterial‘ fast wörtlich wiedergegebenen Informationen wiederzugeben. Es hat den Anschein, dass in der Datengrundlage von ChatGPT omni4 eine Lehr-/Lernkonzeption dominiert, die auch außerhalb durchaus weit verbreitet ist, aber aufgrund von Schüler- und Methoden- sowie zuletzt Kompetenzorientierung deutlich modifiziert wird.
3. Die gesamte Lektion wird als eine Reihe von kleinen Einzelschritten oder Operationen präsentiert, die, zumindest in der Anfangsphase, eines von zwei Merkmalen aufweisen: (1) Entweder fordern sie die Schüler\*innen auf, im Material enthaltene Aussagen zunächst einmal herauszuarbeiten, oder (2) sie geben, wie im Fall der Fragen zu den Hine-Fotos, bestimmte wertende Antwortkategorien vor.
4. Zur Choreographie der Lektion: Auch wenn die Lektion insgesamt Formen der Kinderarbeit in der Vergangenheit und in der Gegenwart in Beziehung setzt, so geschieht dies doch erst im Verlauf der Lektion, die mit der Vergangenheit beginnt. Ein Bezug dieser Kinderarbeit zur Gegenwart wird erst nach einer Art ‚Feststellung‘ von ‚Tatsachen‘ dargestellt. Damit wird die epistemologische Einsicht, dass Geschichte eine Form der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit und den dortigen Verhältnissen, Ereignissen und Prozessen aus einem gegenwärtigen Interesse heraus ist, unterlaufen.
5. Ein weiterer positiver Punkt bei der Planung ist, dass ChatGPT vorschlägt, nicht nur schriftliches Material zu verwenden, sondern eine multimodale Präsentation von Informationen vorschlägt,<sup>15</sup> hier in Form der Fotografien von Kindern an Industriemaschinen von Lewis Hine.

Zusammenfassend kann man sagen, dass der Unterrichtsplan oberflächlich modern erscheint und tatsächlich einem Standard-Arbeitsunterricht entspricht, der die Schüler aktiviert und sie auffordert, das Material individuell zu analysieren, zu diskutieren und die Ergebnisse untereinander und mit der Klasse zu teilen. Es scheint sich um eine ganz normale Form des Geschichtsunterrichts zu handeln, die wir in zahlreichen Unterrichtsbeobachtungen jeden Tag erleben können. In dieser Hinsicht scheint ChatGPT tatsächlich in der Lage zu sein, die Aufgaben der Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung weitgehend zu übernehmen oder zumindest zu erleichtern.

Wie im weiteren Verlauf dieses Kommentars gezeigt werden soll, gilt dies jedoch nur für die charakterisierte Oberfläche der Lektion.

Zunächst zu den Aufgaben: Beide oben charakterisierten Aufgabeformate kanalisieren mögliche Interpretationsfragen schon im Vorfeld in rein induktive Formen der Elaboration. Der erstere Typ von

---

<sup>15</sup>Vgl. z.B. CAST 2008; Bühler 2015.

Aufgaben Formulierung der Aufgabe suggeriert dabei den Lernenden, dass die herauszuarbeitenden Merkmale demjenigen, der die Aufgabe gestellt hat (also idealiter die Lehrkraft, hier vertreten durch ChatGPT) bereits bekannt sind, es also darum geht, dieses als richtig und eindeutig Bestimmte zu treffen. Das hat mehrere Implikationen und mögliche Konsequenzen für das Lernen. Vornehmlich besteht hier wohl die (auch bei Berufsanfänger\*innen im Lehramt verbreitete) Vorstellung, dass vor einer deutenden oder gar diskutierenden Auseinandersetzung mit einer Fragestellung „zunächst“ einmal alle Einzelheiten eineindeutig und kontrolliert herausgearbeitet sein müssen. Es geht somit Klein- und Gleichschrittigkeit der Informationsgewinnung und damit der Rahmung der dann später folgenden Diskussion. Unklarheiten, Vermutungen, unterschiedliche Assoziationen, Deutungen und Urteile haben hier kaum Platz und werden, soweit es geht, möglichst früh „abgefangen“ – besprochen, erwogen, geklärt etc. werden sie hingegen nicht. Zugleich wird der Rahmen für die späteren vergleichenden Schlussfolgerungen eindeutig gesetzt. Indem die Materialien in dieser Kleinschrittigkeit nacheinander bearbeitet werden, ist kein wirklicher Raum für Vergleiche. Dieses Aufgabenverständnis hat starke Gemeinsamkeiten mit einem anderen, das vor allem in mündlicher Kommunikation im Unterricht auftritt, nämlich der landläufigen, gerade auch von Lernenden immer wieder aktualisierten Vorstellung, derzufolge es im Unterricht darum gehen muss, von der Lehrkraft gestellte Aufgaben möglichst sofort richtig zu „beantworten“ und dafür ebenso sofort eine (natürlich möglichst positive) Antwort zu erhalten. Sie bewirkt unter anderem, dass Schüler\*innen vornehmlich direkt zur Lehrkraft sprechen in der Erwartung einer unmittelbaren, an sie gerichteten Beurteilung, weshalb diese zunächst von Hugh Mehan und später von Courtney Cazden beschriebene Kommunikationsform als „I-R-E“ (Impulse – Response – Evaluation) bezeichnet wird.<sup>16</sup> Wie dieses binden die von ChatGPT vorgelegten reinen „Erfragungs-“Aufgaben die Lernenden an den Erkenntnisstand der Lehrkraft und die unmittelbare Bestätigung durch diese. Es handelt sich in beiden Fällen um *Leistungs-*, nicht um *Lernaufgaben* gemäß der Unterscheidung durch Josef Leisen.<sup>17</sup> Problematisch an diesem Konzept ist nicht nur, dass Schüler\*innen aufgrund der stetigen gefühlten und auch von ihnen selbst reproduzierten (vielleicht gar nicht einmal beabsichtigten) Leistungserwartung weder Anregung erhalten, sich mit etwaig vorhandenen eigenen Vermutungen (Hypothesen) an der Erschließung, Deutung und Interpretation zu beteiligen – schon gar nicht mit Beiträgen, deren Richtigkeit sie sich nicht ganz sicher sind – und mit Unsicherheiten und Fragen. Es ist aber die (gemeinsame) Befassung mit diesen – dem unterschiedlichen Wissen, den Vermutungen, den Unsicherheiten, Fragen und oftmals auch mit halb-Richtigem –, was das eigentliche Lernen voranbringt: Nicht möglichst schnelle und eindeutige Beantwortungen von Fragen, sondern das Sichtbarmachen und Besprechen von Unterschieden, Unsicherheiten, Fehlern fördert Lernen. In diesem Sinne sind Aufgaben vorzuziehen, die solche Unsicherheiten nicht in die Unsichtbarkeit verdrängen, sondern sichtbar machen. Dabei ist es aber nicht zentral, welche\*r Schüler\*in eine bestimmte Fehlvorstellung oder auch eine „weiterführende, aber noch schiefe“ Idee einbringt, sondern vielmehr welche solcher Unklarheiten, Unterschiede, aber auch weiterführende Denkleistungen, in der Lerngruppe vorhanden sind. Lernaufgaben erfordern es also, dass „Lösungen“ (besser: Bearbeitungen) von Lernenden nicht sofort beurteilt, sondern in einem zweiten Schritt gemeinsam erwogen, geklärt, auch geschärft und, wo nötig, auch als falsch beurteilt werden – nötigenfalls auch unter dem „Deckmantel“ von Anonymität (etwa durch das Notieren auf Karten, *oncoo.de* oder dergleichen).

---

<sup>16</sup>Vgl. Mehan 2014; Cazden 2001, Cazden und Beck 2003, S. 171–174.

<sup>17</sup>Leisen 2008; Leisen 2011a; Leisen 2011b; Leisen 2017.

Zu den ausgewählten Materialien: Wie wir im Transkript gesehen haben, stellt ChatGPT der Lehrkraft vorausgewählte und maßgeschneiderte Quellen zur Verfügung, insbesondere Originaldokumente aus dem untersuchten Zeitraum. Diese Materialien liefern in der Tat effektive Informationen aus vergangenen Perspektiven zum untersuchten Thema und können sowohl die historisch rekonstruierende Informationsgewinnung der Schüler\*innen unterstützen als auch gemeinsam die abschließende Rekonstruktion von Wissen über und Einsichten in vergangene Bedingungen und deren Verbindungen zur Gegenwart fördern. Es gibt mehrere Probleme mit den in wörtlichen Auszügen zur Verfügung gestellten Primärquellen:

Sie sind extrem kurz und komprimiert und geben genau die Informationen wieder, die in das Gesamtbild der gesamten Lektion passen (siehe unten, Punkt. Fehler: Verweis nicht gefunden, p. Fehler: Verweis nicht gefunden), die offenbar genau zu diesem Zweck ausgewählt wurden. Dieses Merkmal untergräbt jedoch in gewisser Weise das scheinbar beabsichtigte Konzept des rekonstruktiven historischen Lernens: Wenn die Schüler\*innen die Informationen korrekt und effektiv aus dem Material extrahieren können, haben sie keine wirkliche Chance, unterschiedliche Interpretationen zu entwickeln, die die Grundlage für eine echte Diskussion bilden können – sei es über die Richtigkeit der vergangenheitsbezogenen Informationen, ihre Gewichtung oder ihre Relevanz und/oder Bedeutung.<sup>18</sup>

Darüber hinaus zeigt sich bei näherer Betrachtung, dass die angegebenen Primärquellen tatsächlich eine Art Fälschung sind. Keines der angegebenen wörtlichen Zitate konnte verifiziert werden. Interessanter ist hier jedoch der Gedanke, dass es sich nicht um einen Standardfall von ‚Fake Olds‘ handelt, bei dem Schülern erfundenes Material vorgelegt wird, um sie absichtlich mit einem einseitigen oder sogar verzerrten Bild der Vergangenheit zu indoktrinieren und sie zu falschen Schlussfolgerungen zu führen. Ich habe den Eindruck, dass das von ChatGPT präsentierte Quellenmaterial in der Tat Informationen und Perspektiven enthält (wenn auch in einem sehr engen Spektrum), die sowohl zu der allgemeinen Darstellung passen, die dem Unterricht zugrunde liegt, als auch zu den weithin akzeptierten historischen Interpretationen des Themas (Kinderarbeit) – entweder so, wie sie in den Lehrplänen dargestellt werden, auf die in der ersten Aufforderung verwiesen wird (Hamburg 2024)<sup>19</sup> oder ganz allgemein.

Diese Logik ist jedoch sowohl aus epistemischer Sicht als auch im Hinblick auf Schlussfolgerungen über die ‚Fähigkeit‘ von ChatGPT zur Unterrichtsplanung bzw. seine Eignung zur Erleichterung einer solchen Planung durch Lehrer\*innen – und nicht zuletzt für Schlussfolgerungen über die von Lehrer\*innen geforderten Kompetenzen – höchst interessant.

Wie bereits erwähnt, besteht das, was ChatGPT offensichtlich tut, darin, Material aus vorhandenen Quellen so zu ‚konstruieren‘, dass es in die allgemeine Erzählung passt. Der Fall des Zitats aus dem

---

<sup>18</sup>Dies ist die gleiche Kritik, die in den späten 1970er und 1980er Jahren an die bahnbrechende Lehrbuchreihe *Fragen an die Geschichte* von H.-D. Schmid (vgl. Schmid 1979) in den späten 1970er und 1980er Jahren: Sie versammelte eine Fülle von unterschiedlichem und multiperspektivischem Primär- („Quellen“-) und Sekundärmaterial, das jedoch auf Schnipsel reduziert wurde, die nur jene Informationsteile enthielten, die sich leicht in die geplanten Erzählungen einfügen ließen. Zwar lagen in vielen Fällen Schnipsel aus mehreren und kontrastierenden Perspektiven und damit eine Art Multiperspektivität vor, aber der argumentative Kontext innerhalb des jeweiligen Materials, Informationen, aus denen sich dessen ‚innere‘ Perspektive charakterisieren ließe, fehlten weitgehend. Vgl. Spieß 2014, S. 34–36.

<sup>19</sup>Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung.

*ILO Report 2020* ist besonders aufschlussreich. Während die angegebenen Zahlen korrekt sind,<sup>20</sup> scheint der genaue Wortlaut konstruiert zu sein, um in den Plan zu passen. Das so entstandene Material kann von den Schülern tatsächlich so genutzt werden, wie es der Unterrichtsplan vorschlägt, nämlich als ‚Primärquellen‘ für Vorgänge, die der Arbeit von Historikern nahe kommen. Dies untermauert das ‚Denken wie ein Historiker‘ in hohem Maße. Tatsächlich aber wird damit die gesamte Logik des historischen Denkens, der Gewinnung von Wissen über die Vergangenheit, umgekehrt: Das Material wird so konstruiert, dass es zum angestrebten Ergebnis passt, während sich historisches Denken auf (nicht nur, aber insbesondere primäres) Material stützt, das die ‚Grundlage‘ für historische Darstellungen, für Aussagen über vergangene Bedingungen, Ereignisse und Prozesse bildet. Dies muss nicht zwangsläufig in einem induktiven Verfahren von einem Quellenmaterial zu einer Aussage erfolgen, sondern kann (und wird in den meisten Fällen) auch deduktiv im ‚Testen‘ von Annahmen (Hypothesen) an Primärmaterial (das ebenfalls hinterfragt werden muss) erfolgen. Auch wenn historisches Wissen nicht von selbst aus dem Primärmaterial ‚fließt‘, sondern diese Materialien als ‚Wider‘ oder ‚Gegenlager‘ historischer Aussagen fungieren müssen, nicht als deren Funktionen. Aber das ist offenbar die Arbeitsweise von ChatGPT (und wahrscheinlich auch anderer LLMs): Sie leiten ihr ‚Wissen‘ aus einem sehr großen Haufen von ‚Aussagen‘ mittels statistischer und vortrainierter Algorithmen ab, die nicht nach dem erkenntnistheoretischen Status jedes einzelnen Materials, in unseren Fällen seiner historischen Natur, unterscheiden.

Natürlich wäre es eine sehr aufschlussreiche und wichtige Übung, die präsentierten Materialien zu hinterfragen – mit anderen Worten, eine Quellenkritik zu betreiben – nicht nur vor und für die Stunde, sondern in der Stunde, mit den Schülern. Dies wird jedoch in dem transkribierten Unterrichtsplan in keiner Weise vorbereitet oder gar vorgeschlagen. Das Material wird in einer autoritativen Weise präsentiert, nicht als Thema für historisches Denken an sich.

Anderes Quellenmaterial, das nicht direkt angegeben, sondern für die weitere Verwendung und multimodale Präsentation des Materials vorgeschlagen wird, ist an sich keine Fälschung, wird aber ohne jeden Hinweis auf seinen anderen Kontext präsentiert. Der Vorschlag, „Bilder“ [d. h. Fotos] von „Kindern in Fabriken (19. Jahrhundert)“ von Lewis Hine zu verwenden (siehe oben S. 8) ist nur teilweise zutreffend. Hine fotografierte zwar ausgiebig die sozialen Verhältnisse der Arbeiterschaft in der industriellen Revolution, darunter auch Bilder von Kindern an Maschinen. Aber er begann mit dieser Arbeit erst weit im 20. Jahrhundert (1906) und in den USA, nicht in England. Während dieses Material für den Unterricht über Kinderarbeit nicht gänzlich unbrauchbar ist, muss ihr unterschiedlicher historischer Kontext explizit angesprochen werden – nur dann (!) ist die Aussage, dass diese „Quellen“ den Schülern helfen, „die historischen Umstände besser zu verstehen und bieten gleichzeitig die Möglichkeit für Vertiefungen und weiterführende Recherchen“ (siehe S. 9), ansatzweise gültig.

Offensichtlich sind die Kompetenzen der Lehrkräfte nicht nur für die Durchführung der vorgeschlagenen Schritte erforderlich, sondern noch mehr für die Betrachtung der Konstruktion des Historischen in dieser Stunde. Aber es gibt noch mehr Probleme mit dem in dieser Lektion präsentierten Material. Ich habe oben festgestellt, dass das Material offensichtlich so ausgewählt wird, dass es zur vorgegebenen Erzählung und Bewertung passt, und nicht umgekehrt. Mehr noch: es wird gerade zu zurechtgefälscht.

---

<sup>20</sup>Vgl. FN , oben, p. 7.

Anders, aber nicht weniger problematisch verhält es sich mit dem Umgang mit nicht-primären („Quellen“-)Material: Auch hier wird eine spezifische didaktische Chance spektakulär verpasst – soll heißen: Der Umgang von ChatGPT ist hier auf eine Art und Weise problematisch, die einerseits die simple Übernahme verbietet, andererseits selbst (gegen den „Willen“ von ChatGPT) die didaktisch deutlich wertvollere Thematisierung bereithält – wenn man sie denn erkennt: In dem Abschnitt, der sich mit dem Verhältnis zwischen früherer und heutiger Kinderarbeit befasst, schlägt ChatGPT zwei Bücher zur weiteren Lektüre vor, darunter eines von Clark Nardinelli: Während der gesamte Unterrichtsplan auf der Vorstellung beruht, dass Kinderarbeit etwas Schlimmes ist, das glücklicherweise im Westen weitgehend überwunden wurde und in anderen Ländern überwunden werden kann, vertritt Nardinelli in seinem Buch eindeutig eine andere Auffassung, ohne dies auch nur irgendwo zu erwägen oder zu erwähnen. In einer Rezension auf der Website der *Stiftung für ökonomische Bildung* (fee.org) heißt es:

„In diesem schmalen, aber faktenreichen Band stellt der Wirtschaftswissenschaftler Clark Nardinelli fest, dass viele Historiker Kinderarbeit als Symbol für die Verwüstungen der industriellen Revolution betrachten. In Anlehnung an zeitgenössische Kritiker des Fabriksystems wie Richard Oastler gehen sie oft von einer willkürlichen moralischen Annahme aus – dass Kinderarbeit von vornherein unmoralisch oder ausbeuterisch ist – und quetschen die Fakten so aus, dass sie zu dieser Annahme passen.<sup>21</sup> ‚Die Erforschung der Kinderarbeit und der industriellen Revolution hat meiner Meinung nach der wirtschaftlichen Realität dieser Arbeit zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt‘, schreibt Nardinelli. Kinderarbeit kann leicht das Ergebnis von Familienentscheidungen zur Verbesserung des Wohlergehens der Kinder sein. Die wichtige Entscheidung in Bezug auf Kinderarbeit ist vielleicht nicht die zwischen Arbeit und Nichtarbeit, sondern zwischen Arbeit zu Hause und Arbeit außer Haus. [...] Unter den Bedingungen der frühen industriellen Revolution kann Kinderarbeit durchaus dazu geführt haben, dass es den Kindern (und der Familie) besser ging.“<sup>22</sup>

Gerade auch wenn man die Position sowohl Nardinellis als auch des Rezensenten wohl mit Recht nicht vertritt, so sind doch hier mehrere interessante Beobachtungen und Feststellungen möglich:

1. Die vom Rezensenten bekräftigte Kritik Nardinellis verweist darauf, dass auf der Ebene historischer Darstellungen eine Kontroversität gegeben ist, die ChatGPT überhaupt nicht aufgreift, ja wohl kaum wahrnimmt – obwohl der Hinweis auf Nardinellis Buch darauf hindeutet, dass ChatGPT diese Position zumindest allgemein „kennt“ – nicht aber als solche „wahrgenommen“ hat.
2. Gerade wenn man Nardinellis Urteil über möglicherweise segensreiche Folgen der Kinderarbeit nicht teilen mag und wird, so wird doch deutlich, dass zu einem eigenen Urteil die Berücksichtigung zweier Aspekte dazugehört: zum einen dahingehend, dass an ihnen deutlich werden kann, dass eine Verurteilung der Kinderarbeit allein deswegen, weil letztere in den üblichen gebotenen Quellen negativ dargestellt wird, und weil die dort gezeichneten Charakteristika des Kinderlebens und vor heutigem Hintergrund als nicht kindgerecht und menschenwürdig erscheinen. Es ist durchaus zu erwägen, dass diese Verhältnisse zwar im Vergleich zu heutigen Vorstellungen guter Kindheit deutlich negativ zu beurteilen sind, dass aber die Frage, inwiefern sie gegenüber vorherigen Lebensverhältnissen und/oder anderen Optionen in ihrer Zeit nicht doch als möglicherweise vorzuziehen einzuschätzen sind, zumindest einer expliziten Erwägung bedarf. Zum muss zur Kenntnis genommen werden, dass Nardinellis und seines Rezensenten positiv(er)es Urteil spezifische sehr liberale Werthaltungen

---

<sup>21</sup>Es entbehrt nicht einer gewissen Ironie, dass ChatGPT beinahe diese beklagte Einseitigkeit der Quellenauswertung simuliert, indem es nicht die Fakten einseitig „ausquetscht“ oder auch nur auswählt, sondern gleich die Quellen zu seinem Gesamtnarrativ passend fingiert.

<sup>22</sup>Brown 1991 (Übers. A.K. unter Verwendung von *deepl.com*).

gen in Bezug auf die Gestaltung der Wirtschaftsordnung zugrunde liegen. Sie wahrzunehmen, heraus zu arbeiten, ermöglicht dann wiederum, auch die jeweils eigenen Werte (etwa in Bezug auf Konzepte von Ungleichheit vs. Gleichheit etc.) als solche und als Grundlagen auch der eigenen Auswertung der anderen Quellen zu erkennen, und sich bewusst dazu zu verhalten. ChatGPT aber verweist auf Nardinellis Buch so, dass jede\*r Lehrer\*in/Nutzer\*in daraus schließen muss, dass der Inhalt von Nardinellis Buch zwar mehr Details und Spektrum zu der ganzen Frage bietet, aber gerade keine andere Sichtweise und Interpretation. Gerade als solcher aber wäre der Hinweis auf Nardinelli sehr wertvoll, wenn es um einen Geschichtsunterricht geht, der den Schüler\*innen nicht nur Material präsentiert, das die weit verbreitete, gängige und (vor allem im Hinblick auf aktuelle Menschen- und Kinderrechtsvorstellungen) weitgehend vertretbare Interpretation von Kinderarbeit untermauert, sondern sie auch zu der konkreten Schlussfolgerung und Einschätzung führt, dass die Abschaffung der Kinderarbeit eine Errungenschaft ist und dort, wo es sie noch (oder wieder) gibt, überwunden werden sollte, der aber auch die in der Gegenwart noch oder wieder (darüber ließe sich diskutieren) vorhandenen (neo-)liberalen, arbeitgeberfreundlichen Haltungen und die damit verbundenen anderen Deutungen der Vergangenheit und zwischenzeitlichen Entwicklungen zur Reflexion und Argumentation zugänglich macht. Damit wäre eine wesentliche Dimension des Prinzips der Multiperspektivität *sensu* Bergmann,<sup>23</sup> erfüllt, nämlich die Darstellung und Reflexion mehrerer retrospektiver Deutungen und Bewertungen der Vergangenheit, die sich nicht miteinander vereinbaren lassen (Kontroversität). Darüber hinaus könnte sie zumindest andeuten, dass die dieser Lehre zugrunde liegende Deutung der Überwindung der Kinderarbeit als Errungenschaft und die ihr zugrunde liegende Darstellung ihrer frühindustriellen Formen als inhuman nicht einfach selbstverständlich und unhinterfragbar ist. Selbst wenn man die Auffassung teilt, dass die Kinderarbeit als Errungenschaft überwunden wurde, wird man sich mit der Frage auseinandersetzen müssen, ob die Fabrikarbeit von Kindern nicht zumindest eine Verbesserung möglicher früherer Lebensbedingungen bzw. eine damalige Überlebensnotwendigkeit dargestellt haben könnte – mit dem Argument, dass unsere heutige Sicht auf diese damaligen Verhältnisse richtig sein mag, auch wenn zumindest ein Teil der damals Betroffenen das anders beurteilt haben mag. Neben der unausgesprochenen und unfreiwilligen Kontroverse, die hier durch Nardinelli ermöglicht wird, wäre es aber auch notwendig, eine deutlichere Multiperspektivität in die Primärquellen für die vorgestellten Unterrichtsreihen einzubringen, nämlich Materialien aus der Zeit, die sowohl Unterstützung als auch Kritik an den Verhältnissen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen (Kinder, Eltern, Fabrikbesitzer, Sozialreformer\*innen) liefern.

Auch hier könnte man zu dem Schluss kommen, dass die Unterrichtsplanung von ChatGPT in dem Sinne ‚funktioniert‘, dass es einen sehr konventionellen Unterrichtsplan zusammen mit Materialien präsentiert, der an sich ‚funktionieren‘ könnte, insofern die Schüler in der Lage sind, das Material zu überprüfen, zu analysieren und zu diskutieren und zu Schlussfolgerungen zu kommen. Ebenso aber gilt, dass die wirklich historisch-didaktisch bedeutsamen Dimensionen der Unterrichtsplanung von der KI gerade nicht angesprochen werden. Vielmehr schlägt sie unter der Oberfläche einer vordergründig kohärenten Planung problematische Strukturen vor geht nicht nur ethisch, sondern auch

---

<sup>23</sup>Bergmann 2016; Vgl. Lücke 2012.

fachwissenschaftstheoretisch auf eine unhaltbare Weise Materialien um, die eine Umsetzung dieser ja oberflächlich plausibel erscheinenden Planung geradezu verbietet.

Die Probleme liegen auf mehreren Ebenen: Schon ohne Berücksichtigung spezifisch fachlicher Ansprüche ergibt sich, dass die wirklichen Probleme unterhalb der Oberfläche der von aktuellen Unterrichtsmustern nicht weit entfernter Planung liegen, die die Schülerinnen mit Materialien versorgt und für sie eigenständige Aktivitäten in der Auseinandersetzung damit vorsieht. Schaut man genau hin, besteht die Auseinandersetzung mit dem Material beinahe ausschließlich in der Übernahme und Reformulierung darin enthaltener Aussagen. Eine reflektierende und reflexive Auseinandersetzung mit dem Problem der Kinderarbeit wird gerade nicht gefordert. Vielmehr steht das Urteil darüber offenkundig von Anfang an fest – ohne dass die Lernenden es merken (sollen) und ohne dass ihnen die Möglichkeit geboten wird, nachzudenken. Das betrifft aber gerade nicht nur ein distantes Urteil über frühere Kinderarbeit. Gerade der umstandslose Anschluss der letzten Aufgabe mit dem Fokus auf Möglichkeiten heutigen Handelns gegen Kinderarbeit anderswo – also mit einem unbedingt unterstützenswerten Fokus – beweist, dass es hier gerade nicht um einen Geschichtsunterricht geht, der zu Orientierungsfähigkeit beitragen soll – nicht zuletzt deswegen, weil diese heutige Kinderarbeit selbst gar nicht analysiert wird und nach möglichen Bezügen zur früheren überhaupt nicht gefragt wird – weder nach Parallelen und Unterschieden, noch danach, inwiefern die Erfahrung mit der früheren Kinderarbeit in Europa als Hintergrund für die Betonung heutiger Kinderarbeit herangezogen werden kann, usw. Vielmehr scheint die Geschichte der Kinderarbeit umgekehrt als ein zwar exemplarisches, aber für die hiesigen Lernenden nicht mehr wirklich zu befragendes, sondern bereits geklärtes Problem präsentiert zu werden. Problematisch war Kinderarbeit damals und ist sie heute anderswo – und zwar unfraglich.

Ein Zusammenhang zwischen damaliger Kinderarbeit in Deutschland und Europa und heutiger Kinderarbeit in Ländern der „Dritten Welt“ kann so gar nicht reflektiert werden. Es wäre doch wichtig zu fragen, inwiefern etwa

- heutige Kinderarbeit (hier) nicht mehr existiert, weil sie damals überwunden worden wäre (traditionale Sinnbildung), weil man zwischenzeitlich erkannt hat, dass das unmenschlich, mindestens kritikwürdig sei. Eine solche ist zwar unplausibel, insofern ihr ja die ganze letzte Aufgabe widerspricht – aber die Sequenzierung der Aufgaben bewirkt, dass Schüler\*innen das gar nicht explizit diskutieren können, bis die letzte Aufgabe gestellt ist.
- heutige Kinderarbeit außerhalb Europas und frühere in Europa einer vergleichbaren Logik folgend funktionieren, etabliert, begründet und kritisiert und vielleicht auch überwunden wurden bzw. werden (exemplarische Sinnbildung), inwiefern also aus vergangenheitsbezogenen Materialien Hinweise dazu gewonnen werden können, wie die heutige Kinderarbeit analysiert werden kann;
- man sagen kann, dass die Welt solcher Erfahrungen mit Kinderarbeit bereits einmal gemacht hat und man deshalb wissen könne, welche Folgen das für die Kinder, die Familien, aber auch für die Wirtschaft haben kann (genetische Sinnbildung).

Gerade insofern die ganze Unterrichtseinheit Kinderarbeit erkennbar aus einer ebenso dem Bildungsplan entnommenen wie offenkundig im Datenkorpus von ChatGPT statistisch tief verankerten entnommenen kritischen Haltung zu Kinderarbeit die Erfahrungen in der Vergangenheit themati-

siert, ist zu bemerken, dass ein Nachdenken über die vergangenen Erfahrungen und ihren möglichen Zusammenhang mit heutigem Handeln und der Zukunft überhaupt nicht stattfindet, sondern die Befassung mit dem Vergangenen offenkundig lediglich den in der letzten Aufgabe vorgegebenen kritischen Impuls der letzten Aufgabe untermauern soll. Geschichte dient hier offenkundig nicht der Befähigung zu eigenständigem Erörtern und Erwägen, sondern zur nicht zu befragenden Untermauerung normativ zustimmungsfähiger gegenwärtiger Politiken. Man könnte das als Versuch der Indoktrination zu etwas Positivem bezeichnen.

Das ist aber auf dieser Ebene gar nicht einmal so weit entfernt auch von vielen Thematisierungen des Gegenstandes in klassischem „(analogem“) Geschichtsunterricht, in Schulbüchern und Bildungsplänen. Auch dort ist oft das (zu Recht!) negative Urteil über Kinderarbeit vorausgesetzt (nicht unbedingt vorgegeben) und Gegenwartsbezüge oftmals – auch angesichts knapper Zeit – eher wenig erörternd und erwägend. Hier aber kommt nun deutlich erschwerend hinzu, dass ChatGPT offenkundig nicht nur diese Thematisierungsform emuliert, sondern dass es dazu die Quellen fälscht – also etwa genau das tut, was Nardinelli und sein Rezensent ihrerseits dem Mainstream vorwerfen. Die Herkunft der Rezension nicht aus der Geschichtswissenschaft, sondern von einer marktliberalen Organisation her zeigt einen Zusammenhang auf zwischen Darstellung und Bewertung früherer Kinderarbeit und Positionen im heutigen politischen Ringen um Kinderarbeit: Es reicht eben nicht, dagegen zu sein, und sie abschaffen zu wollen, wie die letzte Aufgabe weis unterstellt, sondern man muss die Positionen derjenigen kennen und analysieren, die sie nicht abschaffen wollen. Geht es und ging es einfach nur um „Profit“ – oder gibt es andere Begründungen und positive Urteile?

## **Fazit**

Sicherlich kann, wie dieses Analyse zeigt, die Auseinandersetzung mit solchen Planungen dazu beitragen, wesentlich validere und didaktisch wirkungsvollere Unterrichtskonzepte und -pläne zu entwickeln. Man könnte also ChatGPT durchaus nutzen, um auf Ideen für Unterricht zu kommen. Gleichzeitig zeigt sich aber, dass eine korrigierende „Anpassung“ der erzielten nicht ausreicht. Die eigentlich wichtigen didaktisch relevanten Einsichten zur Unterrichtsthematik ergeben sich erst und gerade dann, wenn man den Planungen von ChatGPT nicht folgt, sondern sie „gegen den Strich“ liest, sie daraufhin befragt, inwiefern die Charakteristika und Lücken thematisch und didaktisch bedeutsam sind. Anregend und bedeutsam ist hier nicht, was ChatGPT geleistet hat, sondern was daran problematisch ist – und zwar nicht, weil es noch suboptimal wäre, sondern weil es als ein bestimmtes Sensorium für Brüche und Strukturen in der öffentlichen (Re-)präsentation der Thematik gelesen werden kann und muss. Das aber setzt aber voraus, dass die anwendenden Lehrer\*innen bereits über die notwendigen Fachkenntnisse sowohl in Bezug auf die Gegenstände als auch auf das historische Lernen verfügen und diese anwenden, sowie die notwendigen nachgelagerten Recherchen und Weiterarbeit. Inwieweit dies noch als Moderation und Unterstützung bezeichnet werden kann, ist fraglich. Das alles gibt Anlass zur Sorge und ist geeignet, Herausforderungen für die Lehrkräftebildung und -fortbildung zu begründen.

## Literaturverzeichnis

Bergmann, Klaus (2016): Multiperspektivität. Geschichte selber denken. 3. Auflage. Schwalbach/Ts.: Wochenschau (Wochenschau Geschichte).

Brown, David M. (1991): Book Review: Child Labor And The Industrial Revolution by Clark Nardinelli. In: *Foundation for Economic Education*, 01.07.1991. Online verfügbar unter <https://fee.org/articles/book-review-child-labor-and-the-industrial-revolution-by-clark-nardinelli/>.

Bühler, Christian (2015): Universelles Design des Lernens und Arbeitens. In: Horst Biermann, Erhard Fischer, Ulrich Heimlich, Joachim Kahlert und Reinhard Lelgemann (Hg.): *Inklusion im Beruf*. 1. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer (Inklusion in Schule und Gesellschaft, / hrsg. von Erhard Fischer ... ; Band 3), S. 118–137.

CAST (2008): Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: National Center for Universal Design for Learning. Online verfügbar unter [http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines/udlguidelines\\_graphicorganizer](http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines/udlguidelines_graphicorganizer), zuletzt geprüft am 24.09.2017.

Cazden, Courtney B. (2001): *Classroom discourse. The language of teaching and learning*. 2. edition. Portsmouth, NH: Heinemann.

Cazden, Courtney B.; Beck, Sarah W. (2003): Classroom Discourse. In: Arthur C. Graesser, Morton Ann Gernsbacher und Susan R. Goldman (Hg.): *Handbook of discourse processes*. Mahwah N.J.: L. Erlbaum, S. 165–197.

Chadwick, Edwin: A supplementary Report on the results of a special inquiry into the practice of interment in towns.

Chadwick, Edwin (Hg.) (1842a): *Report on the sanitary condition of the labouring population of Great Britain*. London: W. Clowes and Sons. Online verfügbar unter <https://wellcomecollection.org/works/j23vgsgx>.

Chadwick, Edwin (Hg.) (1842b): *Report to Her Majesty's Principal Secretary of State For the Home Department, from the Poor Law Commissioners, on an Inquiry Into the Sanitary Condition of the Labouring Population of Great Britain; With Appendices*. London: W. Clowes and Sons. Online verfügbar unter <https://gutenberg.org/ebooks/65090.epub3.images>.

Chadwick, Edwin (1843): *A supplementary report on the results of a special inquiry into the practice of interment in towns. made at the request of her Majesty's Principal Secretary of State for the Home Departement*. London: W. Clowes and Sons. Online verfügbar unter <https://gutenberg.org/ebooks/54646.epub3.images>.

Engels, Friedrich (1943): *The Condition of the Working-Class in England in 1844. with a Preface written in 1892*. Transcribed from the January 1943 George Allen & Unwin reprint of the March 1892 edition by David Price. Project Gutenberg: Project Gutenberg. Online verfügbar unter <https://gutenberg.org/ebooks/17306.epub3.images>.

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung: *Bildungsplan Gymnasium Sekundarstufe I. Geschichte*. Hamburg. Online verfügbar unter <https://www.hamburg.de/resource/blob/798512/1bced517d508b24e60871e63d286ea6c/geschichte-data.pdf>.

Gupta, Vasaaf (2023): Labor Exploitation in the Textiles Industry. In: *spesnova.org*, 30.01.2023. Online verfügbar unter [https://spesnova.org/labor\\_exploitation\\_in\\_the\\_textiles\\_industry/](https://spesnova.org/labor_exploitation_in_the_textiles_industry/).

Hymann, Yvette (2021): Child Labour In The Fashion Industry. In: <https://goodonyou.eco>, 07.04.2021. Online verfügbar unter <https://goodonyou.eco/child-labour/>.

International Labour Organization (2017): Global estimates of child labour. Results and trends, 2012-2016. Geneva: ILO. Online verfügbar unter [https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/documents/publication/wcms\\_575499.pdf](https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/documents/publication/wcms_575499.pdf), zuletzt geprüft am 09.09.2024.

International Labour Organization; UNICEF (2021): Child labour. Global estimates 2020, trends and the road forward. Geneva: International Labour Organization. Online verfügbar unter [file:///C:/Users/WissMit/Downloads/wcms\\_797515.pdf](file:///C:/Users/WissMit/Downloads/wcms_797515.pdf), zuletzt geprüft am 09.09.2024.

Leisen, Josef (2008): Neue Aufgabenkultur und Kompetenzentwicklung. Gymnasium in Wied. Online verfügbar unter <http://www.aufgabenkultur.studienseminar-koblenz.de/seiten/2%20Votr%E4ge%20zur%20Aufgabenkultur/1%20Neue%20Aufgabenkultur%20und%20Kompetenzentwicklung%20-%20Vortrag%20in%20Neustadt.pdf>.

Leisen, Josef (2011a): Aufgabenstellungen und Lernmaterialien machen's. Unterschiede zwischen kompetenzorientiertem und traditionellem Unterricht. In: *Unterricht Physik* (123/124), 11 (107) – 17 (113). Online verfügbar unter <http://www.josefleisen.de/downloads/aufgabenkultur/02%20Aufgabenstellungen%20und%20Lernmaterialien%20machens%20NiU%202011.pdf>.

Leisen, Josef (2011b): Kompetenzorientiert unterrichten. Fragen und Antworten zu kompetenzorientiertem Unterricht und einem entsprechenden Lehr-Lern-Modell. In: *Naturwissenschaften im Unterricht. Physik* 20 (123/124), 4 (100)–10 (106). Online verfügbar unter [http://www.josefleisen.de/downloads/kompetenzorientierung/01 Kompetenzorientiert unterrichten - NiU 2011.pdf](http://www.josefleisen.de/downloads/kompetenzorientierung/01%20Kompetenzorientiert%20unterrichten%20-%20NiU%202011.pdf).

Leisen, Josef (2017): Aufgabenstellungen und Aufgabenkultur. Steuerung von Lernprozessen durch Aufgabenstellungen. Online verfügbar unter <http://www.lehr-lern-modell.de/aufgabenstellungen>.

Lücke, Martin (2012): Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität. In: Michele Barricelli und Martin Lücke (Hg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Historisches Lernen in der Schule*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau (Wochenschau Geschichte), S. 281–288.

Mehan, Hugh (2014): *Learning Lessons. Social Organization in the Classroom*. Harvard University Press, [Berlin]: Walter de Gruyter GmbH.

Nardinelli, Clark (1990): *Child labor and the Industrial Revolution*. Bloomington: Indiana University Press.

Neubert, Anja; Seever, Friederike (2024): Ad fontes 2.0. In: *GWU* 2024 (1+2), S. 45–57.

Schmid, Heinz Dieter (1979): "Fragen an die Geschichte". Entdeckendes Lernen im Geschichtsunterricht. In: *Geschichtsdidaktik / Probleme, Projekte, Perspektiven* 4, S. 186–191.

Spieß, Christian (2014): *Quellenarbeit im Geschichtsunterricht. Die empirische Rekonstruktion von Kompetenzerwerb im Umgang mit Quellen*. 1. Aufl. Göttingen: VetR unipress (Zeitschrift für Geschichtsdidaktik; Beihefte, 8). Online verfügbar unter <http://gbv.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=1798893>.