

# Geschichtswissenschaft, Geschichtskultur, Geschichtsunterricht

## Perspektiven auf das Mittelalter in der Reihe „Starter Geschichte“

Der vorliegende Band über das Mittelalter ist der zweite Band der Reihe „Starter Geschichte“. Sie soll Wege zu einem Geschichtsunterricht öffnen, der seine Themen aus den Angeboten der Fachwissenschaft ebenso bezieht wie aus den lebensweltlichen Produkten der Geschichtskultur. Sie richtet sich an Studierende, Praktikantinnen und Praktikanten, Referendarinnen und Referendare sowie Lehrerinnen und Lehrer, die Informationen zu den *basics* von Geschichtswissenschaft, Geschichtskultur und Geschichtsunterricht über einen lehrplanrelevanten Gegenstand suchen.

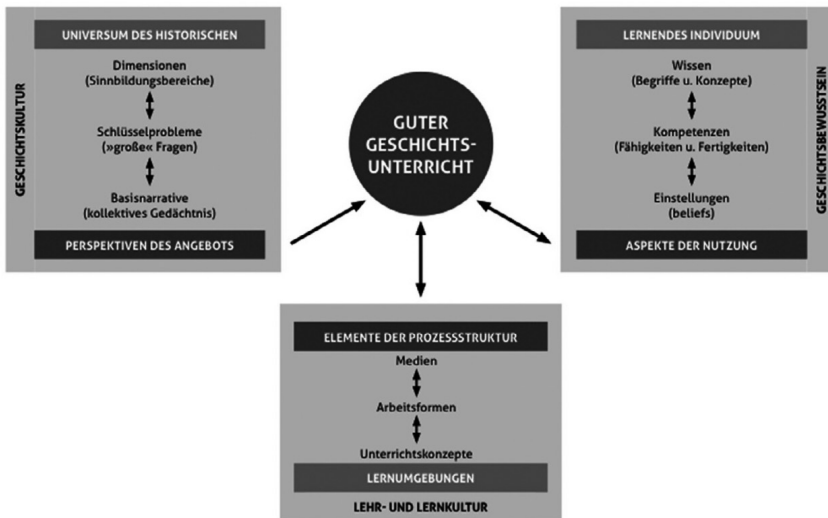
Schon seit den 1970er Jahren besteht die Forderung, Geschichtsunterricht nicht im Sinne einer Abbild-Didaktik zu betreiben, indem die von der Fachwissenschaft erarbeiteten Resultate in reduzierter und schülergemäßer Form in den Unterricht übertragen werden. Geschichtsunterricht soll nicht dazu dienen, „die“ Geschichte auf der Basis einer nicht hinterfragbaren Narration zu „vermitteln“, sondern er soll Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, kompetent und reflektiert mit den Produkten der sie umgebenden Geschichtskultur umzugehen. Das betrifft Spielfilme, historische Romane und Computerspiele ebenso wie Comics, Familienerzählungen und Social Media-Posts mit historischen Inhalten, aber eben auch klassische Textquellen und Darstellungen von Historikerinnen und Historikern. Gleichwohl sollte man nicht vergessen, dass Geschichtsunterricht innerhalb einer Gesellschaft erteilt wird, die bestimmte Inhalte und Werte an nachfolgende Generationen weitergeben möchte. Insofern sollen in die Reihe, beginnend mit der Antike, Themen aufgenommen werden, die man mit Hilfe von gesellschaftlich relevanten „Basisnarrativen“ (Gaut-

shi/Bernhardt/Mayer 2017) relativ zuverlässig ermitteln kann. Denn Geschichtsunterricht besteht nicht aus „Stoff“, der durchgenommen werden muss, sondern aus „Themen“, die durch geschichtsdidaktische Entscheidungen aus dem Stoff erst qualifiziert werden müssen.

Die Reihe will

- Epochen- bzw. inhaltsbezogen die wesentlichen Dimensionen (u.a. Herrschaft, Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur) mit ihren jeweils maßgeblichen geschichtswissenschaftlichen Begriffen und Konzepten in knapper und anschaulicher Form vorstellen,
- geschichts- und erinnerungskulturelle Orte, Formen und Praktiken in der Lebenswelt der Gegenwart aufgreifen, für den Unterricht analysieren und nutzbar machen und
- geschichtsdidaktisch fundierte Planungshilfen für den Geschichtsunterricht geben.

## Prinzipien für guten Geschichtsunterricht



© M. Bernhardt, P. Gautschi, U. Mayer – Historische Institut, Universität Duisburg-Essen

Abb. 1: Prinzipien für guten Geschichtsunterricht

Die Publikationen der Reihe folgen daher einem geschichtsdidaktischen Modell (Abb. 1), das sich an der von Andreas Helmke eingeführten Angebot-Nutzungs-Struktur von Unterricht orientiert (Helmke 2022). Geschichtsunterricht kann gelingen, wenn die planende Lehrperson die Perspektiven des Angebots mit Hilfe der Elemente der Prozessstruktur auf das lernende Individuum bezieht (Gautschi/Bernhardt/Mayer 2012). Im Grunde verbirgt sich hinter diesem Planungsvorgang die alte Frage von Wolfgang Klafki, der sich dabei auf Heinrich Roth bezieht: „Wie bringe ich den Gegenstand in den Fragehorizont des Kindes?“ (Klafki 1958, 461).

## 1. Geschichtswissenschaft

Historisches Wissen ist nicht einfach da, sondern muss von jedem Individuum selbstständig aufgebaut werden. Keine noch so gute oder anschaulich erzählte Geschichte, kein noch so plausibler Kanon besitzt „objektive“ Evidenz. Auch ein noch so guter Erzähler kann mit seinem Text dem Leser die historische Sinnbildung nicht abnehmen. Denn historische Evidenz wird mit einer Erzählung immer subjektiv erzeugt, und historische Kompetenzen helfen dem Individuum, aus bereits vorliegenden Deutungen eine subjektiv evidente und historische triftige eigene Erzählung zu konstruieren. Wie wissenschaftsförmig diese Erzählung aufgebaut ist, hängt davon ab, auf welche Weise die eigenen Kompetenzen eingesetzt werden (Bernhardt/Mayer/Gautschi 2012). Insofern ist der Erwerb historischer Kompetenzen eine unerlässliche Voraussetzung für den Aufbau eines reflektierten Geschichtsbewusstseins (Schöne-mann 2017).

Geschichte gut zu unterrichten, erfordert die bzw. den geschichtsphilosophisch geschulte Wissenschaftstheoretikerin bzw. geschulten Wissenschaftstheoretiker und den „pädagogisch und psychologisch ausgebildeten Didaktiker“ bzw. die Didaktikerin gleichermaßen. „Aber beide müssen auch so fest in der Geschichtswissenschaft stehen, daß sie die spezifische Problemstellung, die Erkenntnis- und Darstellungsweisen der Historie kennen. [...] Didaktiker der Geschichte ohne Kenntnis der Methoden historischer Forschung, der theoretischen Struktur historischer Erkenntnis, des logischen Status historischer Urteile, vermöchten nicht kompetent über die Vermittlung historischer Forschungsergebnisse zu spre-

chen“ (Vierhaus 1977, 35). Die seit einiger Zeit geführte Diskussion um Lehrerkompetenzen (Pandel 2005; Jung/Thünemann 2007; Hasberg 2010; Sauer 2012; Heuer u. a. 2017; Fenn/Seider 2017; Fenn/Bräsel 2024) hat diese Problematik mit der Frage, ob Geschichtslehrkräfte eher Historikerin bzw. Historiker oder Pädagoginnen bzw. Pädagogen sein sollen, in modifizierter Form wieder aufgegriffen. Auch dort wird die Verschränkung von Wissen und Kompetenzen betont.

## 2. Geschichtskultur

Vor allem aus der Begegnung mit den Produkten und Praktiken der Geschichtskultur (Thünemann 2018) speisen sich Werturteile, die im Rahmen der Förderung von Orientierungskompetenz zum modernen Geschichtsunterricht elementar dazugehören, in der Unterrichtspraxis aber häufig kaum eine Rolle spielen (Winklhofer 2020; Küster/Bernhardt 2022). Bei allen Schwierigkeiten, ein Werturteil genau zu definieren, kann man doch sagen, dass diesem oft Einflüsse zugrunde liegen, die nicht aus wissenschaftlichen Kontexten stammen. Ein gegenwärtiges Werturteil über Julius Cäsar beispielsweise wird in den allermeisten Fällen von den Produkten der Rezeptionsgeschichte beziehungsweise der Geschichtskultur bestimmt sein, sei es durch die Einflüsse der Asterix-Hefte, sei es durch Eindrücke aus Fernsehserien und Spielfilmen oder sei es durch Ablagerungen in der Sprache (Handro/Schönemann 2022). Deshalb gehört es geradezu zwingend zur Planung von Geschichtsunterricht, diese populären Produkte der Geschichtskultur zu berücksichtigen.

Da diese Aspekte bei der Unterrichtsplanung einzubeziehen sind, bieten die Bände der Reihe auch einschlägige Beiträge zum reflektierten Umgang mit Geschichtskultur, zum Beispiel zur Kinder- und Jugendliteratur, zur Rezeptionsgeschichte oder zur Geschichtspolitik. Geschichtskulturelle Produkte und Praktiken haben eine funktionale Eigendynamik. Diese zu erhellen – nicht sie zu zerstören –, ist die Aufgabe des Geschichtsunterrichts.

### 3. Geschichtsunterricht

Die Reihe enthält ferner Beiträge, die sich direkt auf den Geschichtsunterricht beziehen, indem sie Vorschläge unterbreiten, auf welche Weise die in Rede stehende Epoche bzw. der entsprechende Inhalt im Geschichtsunterricht behandelt werden kann. Dabei folgen sie den Prinzipien guten Geschichtsunterrichts (Abb. 1). Sie stellen einige ausgewählte Quellen bzw. Materialien vor, deren Eignung an den drei Perspektiven des Angebots und drei Aspekten der Nutzung diskutiert wird. Es wird dabei exemplarisch gezeigt, auf welche Weise die geschichtsdidaktische Qualifizierung eines Stoffes erfolgen kann. (Mayer/Gautschi/Bernhardt 2017).

Potsdam im Mai 2024  
Für die Reihengergeber und  
Reihengergeberin Monika Fenn

#### Literatur

- Bernhardt, Markus/Mayer, Ulrich/Gautschi, Peter (2012): Historisches Wissen – Was ist das eigentlich? In: Kühberger, Christoph (Hg.): Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen zu Art, Tiefe und Umfang für das historische Lernen. Schwalbach/Ts., S. 103–117.
- Fenn, Monika/Seider, Jessica (2017): Welches Fachwissen ist für Geschichtslehrpersonen relevant? Erste Ergebnisse einer Delphi-Studie. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 16, S. 199–217.
- Fenn, Monika/Bräsel, Tim (2024): Förderung von erweitertem, vertieften Fachwissen im Geschichts(lehramts)studium: über Vorlesungen mit Lehr-Lernvideos. In: GWU 75, H. 1/2, S. 5–14.
- Gautschi, Peter/Bernhardt, Markus/Mayer, Ulrich (2017): Guter Geschichtsunterricht – Prinzipien. In: Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Bd. 1, Schwalbach/Ts. 2. Aufl., S. 326–348.
- Handro, Saskia/Schönemann, Bernd (2022) (Hg.): Sprachsensibler Geschichtsunterricht. Geschichtsdidaktische Forschungsperspektiven und -befunde. Berlin.
- Hasberg, Wolfgang (2010): Historiker oder Pädagoge? Geschichtslehrer im Kreuzfeuer der Kompetenzdebatte. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 9, S. 159–179.
- Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Professionalisierung. Diagnostik von Lehr-Lern-Prozessen und evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung. Hannover 2022.
- Heuer, Christian/Resch, Mario/Seidenfuß, Manfred (2017): Geschichtslehrerkompetenzen? Wissen und Können geschichtsdidaktisch. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, 8, H. 2, S. 158–176.
- Jung, Michael/Thünemann, Holger (2007): Welche Kompetenzen brauchen Geschichtslehrer? Für eine Debatte über fachspezifische Standards in der Geschichtslehrausbildung. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 6, S. 243–252.

- Klafki, Wolfgang (1958): Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Die deutsche Schule 50, H. 10, S. 450–471.
- Küster, Lutz/Bernhardt, Markus (2022): Urteilsbildung im Geschichtsunterricht. Modelle und didaktische Perspektiven. In: Geschichte lernen 207, S. 2–9.
- Mayer, Ulrich/Gautschi, Peter/Bernhardt, Markus (2017): Themenbestimmung im Geschichtsunterricht der Sekundarstufen. In: Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Bd. 1, Schwalbach/Ts. 2. Aufl., S. 378–404.
- Pandel, Hans-Jürgen (2005): Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula. Schwalbach/Ts.
- Sauer, Michael (2012): Kompetenzen für Geschichtslehrer – was ist wichtig und wo sollte es gelernt werden? Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 63, S. 324–348.
- Schönemann, Bernd (2017): Geschichtsbewusstsein – Theorie. In: Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Bd. 1: Bedingungen historischen Lernens und Unterrichtsvorbereitung. Schwalbach/Ts., S. 98–111.
- Thünemann, Holger (2018): Geschichtskultur revisited. Versuch einer Bilanz nach drei Jahrzehnten. In: Sandkühler, Thomas/Blanke, Horst Walter (Hg.): Historisierung der Historik. Jörn Rüsen zum 80. Geburtstag. Wien u.a., S. 127–149.
- Vierhaus, Rudolf (1977): Geschichtsforschung und Didaktik der Geschichte. Didaktische Implikationen der Forschung – Forschungsbezug der Didaktik. In: Kosthorst, Erich (Hg.): Geschichtswissenschaft. Didaktik – Forschung – Theorie. Göttingen, S. 34–47.
- Winklhöfer, Christian (2020): Urteilsbildung im Geschichtsunterricht. Frankfurt/M.