

Klose, Dagmar: *Klios Kinder und Geschichtslernen heute. Eine entwicklungspsychologisch orientierte konstruktivistische Didaktik der Geschichte*. Hamburg: Verlag Dr. Kova&269; 2004. ISBN: 3-8300-1163-6; 252 S.

Rezensiert von: Wolfgang Hasberg, Seminar für Geschichte und für Philosophie, Universität zu Köln

Er liest sich flüssig, er liest sich gut – der hier zu besprechende Entwurf einer entwicklungspsychologisch-konstruktivistischen Geschichtsdidaktik. Das spricht für den Band der Potsdamer Geschichtsdidaktikerin, die in Form eines Lehr- und Arbeitsbuches für das Selbststudium von Vermittlungspraktikern den Versuch unternimmt, neuere Strömungen aus den Bereichen der Erinnerungskultur und der Geschichtswissenschaft zu einem konsistenten Entwurf zusammenzuknüpfen. Ihr Augenmerk richtet sich dabei vor allem auf die Anfänge historischen Lernens, weshalb entwicklungspsychologische neben geschichtstheoretischen Überlegungen eine zentrale Rolle spielen. So referiert und verarbeitet sie einerseits bekannte Ansätze, Entwürfe, Modelle, Konzepte, Theorien aus den Kognitionswissenschaften wie der Geschichtswissenschaft; andererseits legt sie Ergebnisse empirischer Unterrichtsversuche vor. Im Ergebnis entstehen daraus die Ansätze oder Umriss einer konstruktivistischen Geschichtslerntheorie, die sich am genetischen Konstruktivismus der Kognitionspsychologie orientiert.

Geschichtstheoretisch greift Klose den erinnerungs- oder kulturwissenschaftlichen Ansatz auf und akzentuiert auf diesem Wege Gedächtnis und Erinnerung als Grundkonstanten der Kultur. Obwohl sie dem Erinnerungskonzept verpflichtet bleibt, indem sie mit dem kommunikativen und kulturellen (J. Assmann), dem Speicher- und Funktionsgedächtnis (A. Assmann) konstitutive Elemente aufnimmt, kann sie den Übergang zwischen Gedächtnis und Geschichte als einen fließenden betrachten und letztere als „qualitative Veränderung in der Zeit charakterisieren“ (S. 15). Diese Charakterisierung bezieht sie gleichwohl auf biografisches wie vor- und

außerbiografisches Geschehen und plädiert wegen des in der Zeit sich verändernden Verhältnisses zu historischen Sachverhalten für einen kreativen Umgang mit Erinnerung und Geschichte, der auch im Geschichtsunterricht zu kultivieren sei.

Das ungeklärte Verhältnis von biografischer und historischer Erfahrung durchzieht unglücklicherweise auch das Kapitel zum historischen Lernen, in dem zunächst in keineswegs origineller Weise an die Theorie des Geschichtsbewusstseins angeknüpft wird. Weitgehend originell ist hingegen der Versuch, dieses Konzept mit diversen Theorien aus dem Bereich der Kognitions-, Sozial- und Entwicklungspsychologie abzugleichen, um Anhaltspunkte für die teleologische Förderung des historischen Bewusstseins zu finden, das Klose als ein semantisches Netz betrachtet, das sich durch das Interagieren von Ich-Bewusstsein, Sozialisation und dem je ausgebildeten kognitiv-emotionalem Niveau entwickelt.

Ohne das filigrane Gerüst der ontologischen Entwicklung des historischen Denkens nachzeichnen zu können, muss ein Blick auf die Ergebnisse empirischer Unterrichtsversuche geworfen werden. Die Feldexperimente, die zwischen 1980-1993 und 1999-2002 vornehmlich in den Jahrgangsstufen 5 und 6 durchgeführt wurden, lassen „frühe Spuren“ historischen Denkens erkennen, ohne dass dem Leser die Untersuchungsdesigns deutlich gemacht würden.¹ Das schränkt die Plausibilität des Mitgeteilten nicht unerheblich ein, zumal die empirischen Befunde eingestreut werden in theoretische Überlegungen. So etwa in Bezug auf historisches Verstehen und Erklären, wo die Frage nach kognitiven und sprachlichen Operationen, die für historisches Denken charakteristisch sind und den Schülern zur Verfügung stehen, leitend war.

Im Mittelpunkt der Untersuchung stand dabei die fiktive Dilemmageschichte (im Sinne L. Kohlbergs) „No's erste Jagd“, die als Video dargeboten wurde. Darin wird berichtet, wie No vor der Entscheidung steht, den Sippenältesten über das Herannahen einer zu jagenden Tierherde zu informieren oder die

¹Genauere Auskunft enthält Klose, Dagmar, *Historisches Denken – frühe Spuren*, in: *GWU* 54 (2003), S. 303-318.

Jagd selbständig aufzunehmen. Aufgabe der Probanden war es, sich in die Lage der Beteiligten zu versetzen und in der „historischen“ Situation Stellung zu beziehen. „Die Art der inhaltlichen Entscheidung tendiert [...] mehrheitlich zu historisch angemessenen Lösungen“, fasst Klose das Ergebnis der Befragung zusammen (S. 86). Da „die Bandbreite der kausalen Begründungen [...] sich vom monokausalen bis zum multikausalen Argumentieren erstreckt“ (S. 88), schlussfolgert sie, im Anfangsunterricht dominierten lineare Argumentationsmuster, es zeigten sich aber bereits hierarchische und strukturelle, die folglich zu fördern seien.

Ein gravierendes Defizit des Einsatzes von Dilemmageschichten wird in Untersuchungsdesign und -auswertung indes übersehen: Wenn Geschichte „qualitative Veränderung in der Zeit“ ist, dann wird geschichtliches Denken durch derartige Erzählungen eben nicht erfasst. Erfasst wird vielmehr eine weitgehend enthistorisierte Situation. Wenn die Probanden aufgefordert werden, sich in die „historische“ Personen hineinzusetzen, und ihre Erklärungsleistungen ausgewertet werden, ohne dass dabei die diachrone Distanzierung eine Rolle spielt, d.h. die Einsicht, dass dem Nachgeborenen eine adäquate Entscheidung unmöglich ist, dann wird allein Empathie gemessen, die als solche noch nichts mit historischem Verstehen zu tun hat. - Nur an diesem einen Beispiel kann herausgestellt werden, was analog für die weiteren Exempel zutrifft, wenngleich die Erklärung aus dem unterrichtlich vermittelten „historische Kontext“ zunehmend an Gewicht gewinnt. Die Autorin zieht weitreichende Schlüsse aus ihren Untersuchungen, wenn sie charakteristische Niveaus und Entwicklungspotenzen (im Sinne L. Wygostki) von Elf- und Zwölfjährigen u.a. tabellarisch daraus ableitet. Angesichts des gravierenden Unwissens über Entwicklungsniveaus historischen Denkens ist die Bedeutung dieses gewagten Schritts nicht zu unterschätzen. Zwar bleiben die Befunde nicht zuletzt wegen der methodischen Defizite hypothetisch, gleichwohl können sie den Praktikern wenn nicht als Richtlinie ihres Tuns, dann als Maßstab ihrer Beobachtung dienen.

Die Ambitionen der Verfasserin reichen in-

des weiter. Sie will die Umriss einer konstruktivistischen Geschichtsdidaktik zeichnen und führt zu diesem Zweck zunächst einen Abgleich „historischer Kategorien“ mit „den Bedingungen von Lern- und Entwicklungszusammenhängen“ durch. Dabei geht es um Zeit- und Raumverständnis, Objektivität und Perspektivität, Problemorientierung und Lebensweltbezug. Stets wird an unterrichtspraktischen Beispielen vorgeführt, wie diese grundlegenden Kategorien historischen Denkens bereits im Anfangsunterricht adressatengerecht gefördert werden können.

Das gilt in gleicher Weise für das Kapitel, in dem Komponenten des historischen Erkenntnisprozesses unterschieden und mit den verschiedenen Intelligenzformen nach H. Gardner in Beziehung gesetzt werden.

Zwischen den Polen behavioristischer und gestaltpsychologischer Lerntheorien schließlich findet die Autorin schließlich ihren Weg. Wenn sie allerdings behauptet, die „Zuwendung zum Konstruktivismus bedeute sowohl in der Geschichtstheorie als auch im lerntheoretischen Ansatz nichts weniger als einen Paradigmawechsel“ (S. 213), verkennt sie die Grundzüge moderner Geschichtsdidaktik. Denn wiewohl diese den Begriff selbst nicht verwendet, ist sie spätestens seit Beginn der 1970er-Jahre konstruktivistisch, wenn auch von Anfang an mit der deutlichen Bezogenheit auf die soziale Gebundenheit des historischen Denkens - wie die Formel vom „Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft“ (K.-E. Jeismann) deutlich macht. Auf dieser Basis findet sich auch Klose wieder, wenn sie den Behaviorismus für die Beschreibung mentaler Strukturen und Prozeduren für ungeeignet erachtet und den radikalen Konstruktivismus verwirft, weil er den Einfluss einer Außenwelt auf das subjektiv konstruierte Weltbild vernachlässige. So kann sie am Ende „Bedingungen aktiven, konstruktivistischen Lernens“ formulieren, die sich dezidiert gegen eine einseitige Wissensvermittlung wenden und stattdessen an der Entwicklung von Kompetenzen orientieren. Mit dem Begriff der Kompetenz wird ein aktuelles Bedürfnis befriedigt - in der Sache führt dies ebenso wie die Erschließungskategorien (Kultur, Politik/Soziales, Wirtschaft, Natur) über den gegenwärtigen Diskussionsstand nicht

hinaus. Das aber hat die Autorin mit ihrem Buch wohl auch nicht beabsichtigt. Ihr Ziel war es offenkundig, die Erträge ihres langen Nachdenkens und empirischen Forschens über das historische Lernen zu systematisieren und auf diesem Wege Position zu beziehen. Das alleine wäre verdienstvoll in einer Zeit, in der die Geschichtsdidaktik arm an Positionsschriften geworden ist. Verdienstvoller noch ist – was gleich wieder ins Gegenteil gewendet werden könnte –, dass sie dies in einer Weise getan hat, die wohl den Praktiker anzusprechen und – wichtiger noch – zu erreichen vermag.

Alle sieben Kapitel des Buches sind als Lerneinheiten konzipiert, neben den Sachinformationen enthalten sie jeweils übersichtlicher Tabellen, Textauszüge, die das Dargestellte Grund legen, weiterführen oder auch nur illustrieren wollen, sowie zahlreiche Unterrichtsbeispiele. Darüber hinaus stößt der Leser auf Erschließungsfragen, die ihm behilflich sein wollen, das Gelesene nachzuvollziehen. Gelegentlich gehen sie über das Dargebotene hinaus und fordern dazu auf, weiter nachzulesen, das eigene Tun im Klassenraum kritisch zu reflektieren usw. Inwiefern ein solches Arrangement den Bedürfnissen der Lehrerschaft entgegenkommt, muss dahingestellt bleiben. Alles in allem aber handelt es sich – trotz der vorgetragenen Kritik, die sich leicht vermehren ließe – um ein ausgesprochen anregendes Buch, das gerade auch den Praktikern eine Fülle von Impulsen (nebst den für sie wichtigen Materialien) unterbreiten kann. Schade nur, dass es aufgrund seines immensen Preises wohl kaum den Weg in deren Bücherregale finden wird.

HistLit 2004-3-025 / Wolfgang Hasberg über Klose, Dagmar: *Klios Kinder und Geschichtslernen heute. Eine entwicklungspsychologisch orientierte konstruktivistische Didaktik der Geschichte*. Hamburg 2004, in: H-Soz-Kult 08.07.2004.