

Sauer / Bühl-Gramer / John / Schwabe / Kenkmann / Kuchler (Hg.)

Geschichte im interdisziplinären Diskurs

Michael Sauer / Charlotte Bühl-Gramer / Anke John / Astrid Schwabe / Alfons
Kenkmann / Christian Kuchler (Hg.): Geschichte im interdisziplinären Diskurs

V&R Academic

Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik

Herausgegeben im Auftrag der Konferenz für
Geschichtsdidaktik vom Vorstand

Band 12

Herausgegeben vom Vorstand der Konferenz für
Geschichtsdidaktik: Thomas Sandkühler, Charlotte Bühl-Gramer,
Anke John, Astrid Schwabe und Holger Thünemann

Michael Sauer / Charlotte Bühl-Gramer /
Anke John / Astrid Schwabe /
Alfons Kenkmann / Christian Kuchler (Hg.)

Geschichte im interdisziplinären Diskurs

Grenzziehungen – Grenzüberschreitungen –
Grenzverschiebungen

Mit 18 Abbildungen

V&R unipress

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN 2198-5391

ISBN 978-3-8470-0635-0

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter: www.v-r.de

© 2016, V&R unipress GmbH, Robert-Bosch-Breite 6, D-37079 Göttingen / www.v-r.de
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Printed in Germany.

Druck und Bindung: CPI buchbuecher.de GmbH, Zum Alten Berg 24, D-96158 Birkach

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Michael Sauer Zum Stand von Disziplin und Verband	9
Charlotte Bühl-Gramer Geschichte im interdisziplinären Diskurs. Grenzziehungen – Grenzüberschreitungen – Grenzverschiebungen. Einführung in das Tagungsthema	27
Sektion 1: Historische Dimensionen in den Didaktiken kulturwissenschaftlicher Fächer	
Charlotte Bühl-Gramer Historische Dimensionen in den Didaktiken kulturwissenschaftlicher Fächer. Einführung	45
Kunibert Bering Zwischen gestalterischer Praxis und Bildanalyse. Die Rolle der Kunstgeschichte im kunstpädagogischen Diskurs	53
Konstantin Lindner Die historische Dimension religiösen Lernens. Status Quo und Perspektiven einer Kirchengeschichtsdidaktik im Horizont des Religionsunterrichts	65
Laurenz Volkmann <i>History is bunk?</i> Von der Gefahr des Verschwindens historischer Dimensionen im kompetenzorientierten Englischunterricht	85

Carolin Führer
Herausforderungen historischen Lernens in der Literaturdidaktik –
Empirische und theoretische Perspektiven auf (kultur-)historischen
Literaturunterricht 103

**Sektion 2: Fächerübergreifendes und fächerverbindendes
historisches Lernen und Lehren**

Astrid Schwabe
Fächerübergreifendes und fächerverbindendes historisches Lernen und
Lehren. Einführung 121

Peter Gautschi / Nadine Fink
Lehrplanlyrik und Unterrichtsalltag in der Schweiz: Einblicke in
fächerverbindendes historisches Lernen in der deutsch- und
französischsprachigen Schweiz 131

Oliver Plessow
Integrierte Lehrkräfte? Das Fach ›Geschichte mit Gemeinschaftskunde‹
an baden-württembergischen Berufsgymnasien in
organisationsanalytischer Perspektive 151

Michele Barricelli
Narrationen für den Raum. Geschichtsbewusstsein als Hinsicht
geographischen Handelns – eine Chance für fächerverbindendes Lernen 173

Nikola Forwergk / Wolfgang Moschek
Gewagte Experimente. Interdisziplinäre Projekte in der universitären
Lehramtsausbildung (Gesellschafts- und Geschichtswissenschaften und
MINT) in der Reflexion – ein Werkstattbericht 191

Sektion 3: Grenzen – Entgrenzungen – Grenzgänger

Alfons Kenkmann
Grenzen – Entgrenzungen – Grenzgänger. Einführung 213

Wolfgang Hasberg
Von Mythen und Ursprüngen der Geschichtsdidaktik. Grenz- und
Wiedergänger in der Geschichtsdidaktik – epistemologische Erwägungen
zur Disziplingeschichte 219

Patrick Ostermann

Wie erfahrene Ausgrenzung transnationales Geschichtsbewusstsein schuf
– Jüdische Intellektuelle als idealtypische Grenzgänger 243

Ulrich Kockel

Europa in der Fremde / an der Grenze suchen: Öko-Ethnologische
Reflexionen über geschichtliche Verortungen 261

Daniel Groth

Kolonialismus und Dekolonisation in nationalen Geschichtskulturen und
Erinnerungspolitiken in Europa 277

Sektion 4: Grenzverschiebungen und Raumbezüge historischer Bildung. Einführung

Anke John

Grenzverschiebungen und Raumbezüge historischer Bildung. Einführung 289

Bernd-Stefan Grewe

Entgrenzte Räume und die Verortung des Globalen. Probleme und
Potentiale für das historische Lernen 297

Anja Neubert

Von Grenzgängern und Zeitreisen. *Historische Apps* und *Augmented
Reality* im Fokus historischen Lernens vor Ort 321

Ivonne Driesner

Alltägliches sehen lernen? Die Wahrnehmung und Verarbeitung der
historischen Umgebung – eine empirische Studie 341

Sektion 5: Quo vadis, Geschichtsdidaktik? Didaktik der Geschichte, ihre Bezugsdisziplinen und Bezugsfelder

Christian Kuchler

Quo vadis, Geschichtsdidaktik? Didaktik der Geschichte, ihre
Bezugsdisziplinen und Bezugsfelder. Einführung 357

Bettina Alavi

Pädagogik als Bezugsdisziplin der Geschichtsdidaktik 363

Bodo von Borries	
»Empirische Bildungsforschung« – die hauptsächliche (?)	
Bezugsdisziplin (?) der Geschichtsdidaktik?	381
Frank-Michael Kuhlemann	
Historische Religionsforschung und Geschichtsdidaktik	399
Thomas Sandkühler	
Geschichtsdidaktik und Geschichtswissenschaft	415
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	435

Michael Sauer

Zum Stand von Disziplin und Verband

Der Vortrag zum Stand von Disziplin und Verband vereint traditionell den engeren Bericht über die Entwicklungen und Tätigkeiten des Verbandes in den letzten zwei Jahren mit einem weiteren Ausblick auf den Stand der Disziplin. Über einige Verbandsaktivitäten hatte ich schon auf der außerordentlichen Mitgliederversammlung berichtet, die im vergangenen Jahr am Rande des Historikertags in Göttingen stattgefunden hat. Ich greife diese hier noch einmal auf.¹

Innere Entwicklung des Verbandes

Ich beginne mit einigen grundlegenden Informationen. Die »Konferenz für Geschichtsdidaktik« hat momentan 337 Mitglieder, darunter 9 korporative. Wir haben damit nach Gewinnen und Verlusten in den letzten zwei Jahren 24 Mitglieder hinzugewonnen. Vor zehn Jahren hatte die KGD knapp über 200 Mitglieder. Im längerfristigen Vergleich zeigt sich also, dass wir ein erfreulich kontinuierliches Wachstum zu verzeichnen haben.

Information und Kommunikation

Die Homepage der KGD hat sich in den letzten Jahren zu einer professionellen und gut frequentierten Informations- und Kommunikationsplattform entwickelt. Die Positionierung innerhalb des Portals historicum.net bietet einen Mehrwert für beide Beteiligte. Insbesondere die Rubrik »Aktuelles« präsentiert zuverlässig die zentralen Informationen für unser Fach, was allerdings auf einer

¹ Der Text entspricht bis auf kleine Veränderungen dem Vortrag. Ergänzt wurde der Abschnitt »Geschichtsdidaktische Neuerscheinungen«, der im Vortrag aus Zeitgründen entfallen musste.

intensiven Betreuung durch Astrid Schwabe, unsere Referentin für Öffentlichkeitsarbeit, beruht. Zu einem anderen Punkt muss ich wiederholen, was ich schon vor zwei Jahren angesprochen habe: Unsere Homepage bietet die Möglichkeit, unter dem Stichpunkt »Forschung« und weiter »Projektübersicht« über Qualifikationsvorhaben zu informieren, die an den einzelnen Standorten laufen. Diese Einträge dienen nicht nur der Information innerhalb der Disziplin, sondern können auch ein Ausweis entsprechender Aktivitäten nach außen hin sein. Leider nutzen noch nicht alle Standorte dieses Instrument konsequent – ich kann nur appellieren, dies im Interesse der einzelnen Standorte wie der Disziplin insgesamt zu tun. In diesen Tagen wird es noch eine Neuerung auf unserer Homepage geben. Die Informationen zum Thema Nachwuchs sind bislang unter verschiedenen Stichworten verstreut untergebracht – der Vorstand wird jetzt unter einem neuen Stichwort »Nachwuchs« den gezielten Zugriff darauf erleichtern. Wie die Homepage hat sich auch unser seit 2007 erscheinender Newsletter als Medium einer aktiven Verbandskommunikation etabliert.

Hinweisen möchte ich noch auf ein brandneues Angebot, das zwar kein KGD-Projekt ist, aber sich auf unser Fachgebiet bezieht und hier neue Maßstäbe setzt. Es handelt sich um den »Index Didacticorum«, eine kollaborative digitale Bibliografie. Sie ist in den vergangenen drei Jahren in einer Kooperation des Zentrums für Elektronisches Publizieren der Bayerischen Staatsbibliothek sowie der Geschichtsdidaktik-Standorte Essen und Basel entwickelt und gerade zu Wochenbeginn [39. KW 2015] freigeschaltet worden. Schon jetzt umfasst sie mehr als 6.000 Titel. Diese sollen fortlaufend ergänzt werden, auch redaktionell, vor allem aber durch die Beteiligung aller, die in diesem Fachgebiet arbeiten: als ein gemeinsames Projekt zu gemeinsamem Nutzen also. Dank und Gratulation dazu an Marko Demantowski und Markus Bernhardt.

Nachwuchsförderung

Auf der Mitgliederversammlung 2011 haben wir beschlossen, regelmäßig, aber an wechselnden Standorten Nachwuchstagungen zu veranstalten. Die letzte Nachwuchstagung hat im vergangenen Jahr, organisiert vom Kollegen Gerhard Henke-Bockschatz, an der Goethe-Universität Frankfurt stattgefunden. Auf die Ausschreibung zu dieser Tagung hat es weitaus weniger Anmeldungen gegeben als zwei Jahre zuvor. Sie fand deshalb in einem überschaubaren Rahmen mit insgesamt 20 Teilnehmern statt, was aber einen intensiven Austausch in einer sehr angenehmen Atmosphäre ermöglichte. Der Tagungsband ist in Vorbereitung [mittlerweile erschienen]. Für die Organisation der Tagung und des Bandes im Namen der gesamten KGD herzlichen Dank an Gerhard Henke-Bockschatz.

Über die Ausrichtung der nächsten Nachwuchstagung werden wir uns in der Mitgliederversammlung verständigen.

Noch ungeklärt ist die Frage, ob es von Seiten der KGD für den Nachwuchs Angebote zur Schulung in empirischen Methoden geben sollte und, wenn ja, wie diese inhaltlich konturiert und organisatorisch verankert werden sollten. Aus Nachwuchskreisen war auf früheren Tagungen dieser Wunsch deutlich artikuliert worden. Um den tatsächlichen Bedarf zu erheben, hat der Vorstand dazu im vergangenen Jahr eine Umfrage vorgenommen. Das Echo war leider bescheiden und ernüchternd – es gab lediglich 14 Rückläufe. Die Ergebnisse lassen sich nicht direkt auf einen Nenner bringen: Gewünscht wird vor allem weiterführende Schulung in empirischen Methoden, quantitativ im Bereich induktiver Statistik und für die Arbeit mit SPSS, qualitativ für die Analyse von Videodaten und die Arbeit mit der Grounded Theory. Die Ergebnisse liegen momentan dem »Arbeitskreis empirische Geschichtsunterrichtsforschung« vor. An vielen, wenn nicht den meisten Universitäten existieren mittlerweile ja Methodenzentren oder Graduiertenschulen mit einschlägigen Angeboten, die freilich nicht speziell auf unser Fach abgestimmt sind. Ob und wie diese zielgerichtet und mit angemessenem Aufwand ergänzt werden können, ist in Vorstand und Arbeitskreis noch zu diskutieren.

Leitbilddiskussion

Auf der ordentlichen Mitgliederversammlung 2013 haben wir beschlossen, uns in einer außerordentlichen Mitgliederversammlung intensiver der konzeptionellen Diskussion innerhalb des Verbandes zu widmen. Diese Versammlung hat im September 2014 am Rande des Göttinger Historikertags stattgefunden. Beschlossen wurde u. a., in Ergänzung zur Satzung über die Formulierung eines Leitbildes für den Verband nachzudenken. Bärbel Völkel und Martin Lücke haben dafür einen ersten Entwurf vorgelegt, zu dem es diverse schriftliche Rückmeldungen gegeben hat. Ein im Vorfeld der hiesigen Tagung geplantes Treffen fand wenig Zuspruch. Das Thema Leitbild wird Tagesordnungspunkt auf unserer morgigen Mitgliederversammlung sein.

Verbandspolitik und »Außenbeziehungen«

Schon Ende 2013 sind die verschiedenen Disziplingesellschaften von der Kultusministerkonferenz dazu aufgefordert worden, die »Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in

der Lehrerbildung« im Hinblick auf das Thema Inklusion zu ergänzen. Der Vorstand ist dem in Abstimmung mit mehreren Kolleginnen und Kollegen, die bei diesem Thema besonders engagiert sind, nachgekommen.

Im Juli letzten Jahres hat die Kultusministerkonferenz den Entwurf von Empfehlungen zur »Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule« vorgelegt. Im Rahmen der Verbändeanhörung wurde die KGD um Stellungnahme dazu gebeten. Das Papier enthielt eine ganze Reihe außerordentlich bedenklicher Ansätze und Formulierungen, die in Richtung auf ein verordnetes Gedenken zielten; dem Fach Geschichte wurde dabei keine besondere Rolle zugeschrieben. Die KGD und der »Verband der Historiker und Historikerinnen Deutschlands« haben dazu auf Initiative des KGD-Vorstands ein gemeinsames kritisches Statement abgegeben. In der Endfassung der »Empfehlung« vom 11.12.2014 sind die von uns angesprochenen grundsätzlichen Monita zwar nicht in vollem Umfang berücksichtigt worden, jedoch ist das Papier im Sinne eines modernen Konzepts von Geschichts- oder Erinnerungskultur immerhin erkennbar differenzierter geworden. Insbesondere wird jetzt auch die genuine Zuständigkeit des Faches Geschichte explizit angesprochen. Unsere Stellungnahme kann auf der KGD-Homepage nachgelesen werden.

Gewissermaßen der Dachverband aller didaktischen Disziplingesellschaften ist die »Gesellschaft für Fachdidaktik«. Wir gehören zu ihren Mitgliedern und führen jährlich einen Mitgliedsbeitrag von im Moment ca. 390 Euro an sie ab. Die GFD verstärkt zunehmend ihre Aktivitäten. Neben den inzwischen regelmäßig stattfindenden Tagungen wird jetzt dort eine eigene Zeitschrift mit dem Titel »Research in Subject Matters Teaching and Learning« (RISTAL) ins Leben gerufen, deren erstes Heft 2016 erscheinen soll. Finanziert wird sie zunächst über angeworbene Mittel. Mit diesen Aktivitäten verbundene Steigerungen der Beitragskosten sollten wir im Auge behalten. Davon abgesehen stellt die GFD als Plattform gewiss ein sinnvolles Instrument dar, um die Position der Didaktiken gegenüber den Fachwissenschaften, Drittmittelgebern und Ministerien zu stärken.

Der letzte Historikertag hat im vergangenen Jahr in Göttingen stattgefunden. Die Geschichtsdidaktik war lediglich mit einer Sektion beteiligt, die von Bettina Alavi, Martin Lücke, Bärbel Völkel und Heike Wolter organisiert worden war: »Geschichtsunterricht ohne Verlierer? – Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik in Theorie, Empirie und Pragmatik«. Als Mitglied des Ortskomitees habe ich selbst an der Organisation des »Forum Geschichte in Wissenschaft und Unterricht« mitgewirkt. Dies war ein spezielles Angebot an Geschichtslehrkräfte, das in dieser Form zum ersten Mal gemacht wurde. Es gab eine Diskussionsveranstaltung zu »Orientierungen, Konzepten und Prinzipien des Geschichtsunterrichts in Europa«, eine Debatte über den Beginn des Ersten Weltkriegs sowie eine Sektion zu neueren Turns in der Geschichtswissenschaft

und ihre (mögliche) Bedeutung für den Unterricht. Das »Forum« soll auf dem nächsten Historikertag in Hamburg fortgesetzt werden. Dieser Historikertag wird unter dem Motto »Glaubensfragen« stehen, was sich natürlich nicht nur auf religionsgeschichtliche Fragestellungen bezieht. Thematische Stichworte und Hinweise zum Verfahren finden sich auf der Seite des Historikerverbands. Sektionsvorschläge können bis Ende Oktober dort angemeldet werden. Prinzipiell konkurrieren alle Bewerbungen miteinander; die Ablehnungsquote lag beim Göttinger Historikertag bei über 50 Prozent. Üblicherweise können aber zumindest zwei Anträge aus der Geschichtsdidaktik zum Zuge kommen.

Publikationen der KGD

Ich komme zu den Publikationen der KGD. Seit unserer letzten Tagung sind zwei Hefte der »Zeitschrift für Geschichtsdidaktik« erschienen, mit denen wir zentrale Problembereiche und Forschungsfelder des Faches thematisiert haben. Das Jahreshft 2014 war dem Thema »Forschungsfeld Geschichtslehrkräfte« gewidmet, Heftherausgeber war Manfred Seidenfuß. Das aktuelle Heft befasst sich mit dem Thema »Sprache und historisches Lernen«, es wurde betreut von Saskia Handro.² Ihnen beiden sei an dieser Stelle noch einmal sehr herzlich für ihre engagierte Arbeit gedankt. Das Heft des nächsten Jahres wird dem Thema »Geschichtsdidaktik postkolonial« gewidmet sein, es wird betreut vom Kollegen Bernd-Stefan Grewe. Der Call for Paper zu diesem Heft wurde bereits per E-Mail versendet. Eine Anmerkung zum Ablauf des Peer-Review-Verfahrens: Der Heftherausgeber gibt die Beiträge anonymisiert an den Vorstand weiter, der sie dann an die Gutachter verteilt. Das Prozedere hat sich mittlerweile eingespielt, wengleich der Pool der beteiligten Personen bei unserer kleinen Disziplin natürlich grundsätzlich überschaubar ist.

In der Reihe »Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik« sind seit unserer letzten Tagung vier Bände erschienen: der Tagungsband der Ludwigsburger Nachwuchstagung³, der Tagungsband der Göttinger Zweijahrestagung⁴ sowie die Dissertationen von Georg Kanert⁵ und Christian Spieß⁶, beides em-

2 Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 13, 2014: Forschungsfeld Geschichtslehrkräfte; Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 14 (2015): Sprache und historisches Lernen.

3 Tobias Arand/Manfred Seidenfuß (Hrsg.): Neue Wege – neue Themen – neue Methoden? Ein Querschnitt aus der geschichtsdidaktischen Forschung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Göttingen 2014 (Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, Bd. 7).

4 Michael Sauer/Charlotte Bühl-Gramer/Anke John/Marko Demantowsky/Alfons Kenkmann (Hrsg.): Geschichtslernen in biographischer Perspektive. Nachhaltigkeit – Entwicklung – Generationendifferenz. Göttingen 2014 (Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, Bd. 9).

5 Georg Kanert: Geschichtslehrausbildung auf dem Prüfstand. Eine Längsschnittstudie zum

pirische Studien, die sich mit der Professionalisierung von Geschichtslehrkräften bzw. mit der Praxis von Quellenarbeit im Geschichtsunterricht befassen haben. In Vorbereitung ist der Band zur Frankfurter Nachwuchstagung [mittlerweile erschienen]. Wie vor zwei Jahren darf ich bei dieser Gelegenheit noch einmal daran erinnern, dass in dieser Reihe, die vom jeweils amtierenden Vorstand herausgegeben wird, sowohl einzelne Forschungsarbeiten als auch Tagungsbände erscheinen können. Qualifikationsarbeiten von Mitgliedern werden mit einem Zuschuss von 625 Euro unterstützt. Voraussetzung für die Aufnahme in die Reihe ist bei Dissertationen eine Benotung mit mindestens magna cum laude.

Geschichtsdidaktische Neuerscheinungen

Ein kurzer Blick sei noch auf andere geschichtsdidaktische Neuerscheinungen geworfen. Erwähnt werden einschlägige Reihen und einzelne Werke mit Handbuchcharakter.

Im Jahre 2011 hatten Elisabeth Erdmann und Wolfgang Hasberg einen Doppelband vorgelegt, der unter dem Titel »Facing, Mapping, Bridging Diversity« einen Überblick über die Ausrichtung und Organisation von »History Education« in den Staaten der EU geben und damit die Basis für einen intensiveren übernationalen Diskurs legen sollte.⁷ Ähnliche Intentionen verfolgt der in diesem Jahr erschienene und von denselben Kollegen herausgegebene Band »History Teacher Education«⁸, in dem über 15 Staaten nicht nur der EU berichtet wird. Es geht um die Ausbildung von Geschichtslehrkräften und die Bedeutung von Geschichtsdidaktik, aber auch um allgemeinere Fragen wie den Stellenwert von Geschichte in der jeweiligen Gesellschaft. Beide Bände bieten eine sehr hilfreiche Orientierung, die auch zu einem verfremdeten Blick auf das Eigene, vermeintlich Selbstverständliche führt.

Gleichfalls um eine internationale Perspektive geht es in dem 2014 erschienenen, von Manuel Köster, Holger Thünemann und Meik Zülsdorf-Kersting

Professionalisierungsprozess. Göttingen 2014 (Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, Bd. 6).

6 Christian Spieß: Quellenarbeit im Geschichtsunterricht. Die empirische Rekonstruktion von Kompetenzerwerb im Umgang mit Quellen. Göttingen 2014 (Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, Bd. 8).

7 Elisabeth Erdmann/Wolfgang Hasberg (Eds.): Facing, Mapping, Bridging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education. 2 Parts. Schwalbach/Ts.: Wochenschau 2011.

8 Elisabeth Erdmann/Wolfgang Hasberg (Eds.): History Teacher Education. Global Interrelations. Schwalbach/Ts. 2015.

herausgegebenen Band »Researching History Education«.⁹ Er informiert über die Ausrichtung der empirischen geschichtsdidaktischen Forschung in verschiedenen Ländern Europas, in Kanada und in den USA. Dabei bilden sich, wie im Titel schon angesprochen, spezifische Forschungstraditionen der Länder ab. Auch dieser Band bietet eine gute Orientierungsgrundlage.

Markus Furrer und Kurt Messmer haben das 2013 erschienene »Handbuch Zeitgeschichte im Geschichtsunterricht« herausgegeben.¹⁰ Man mag grundsätzlich darüber streiten, wie sinnvoll solche Ansätze einer »Epochendidaktik« sein mögen. Das von Hanns-Fred Rathenow, Birgit Wenzel und Norbert H. Weber herausgegebene »Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust«¹¹ vereint Beiträge von sehr unterschiedlichem Gewicht von Grundlagenartikeln bis zu Praxisberichten. In beiden Fällen wird, wie die Rezensenten einhellig bemerkt haben, der Anspruch eines »Handbuchs«, das einen systematischen Überblick über ein Forschungs- oder Arbeitsfeld geben soll, nicht in vollem Umfang realisiert.¹²

Auf unserer letzten Zweijahrestagung in Göttingen ging es in der Abschlusssektion um die »Zeitgeschichte der Geschichtsdidaktik«. Welche Diskurse, aber auch personellen Bezüge die Siebzigerjahre als Gründungsphase der modernen Geschichtsdidaktik prägten, rekonstruiert Thomas Sandkühler in seinem 2014 erschienenen Band »Historisches Lernen denken«, der hier als einzige Monographie erwähnt sei.¹³ Er dokumentiert 14 sehr detailliert kommentierte Interviews mit Protagonisten und Protagonistinnen dieser Zeit und bietet damit Einsichten in eine durchaus noch gegenwartswirksame Disziplin-geschichte.

Der größte Teil geschichtsdidaktischer Publikationen erscheint nach wie vor

-
- 9 Manuel Köster/Holger Thünemann/Meik Zülsdorf-Kersting (Hrsg.): *Researching History Education. International Perspectives and Disciplinary Traditions*. Schwalbach/Ts. 2014.
- 10 Markus Furrer/Kurt Messmer (Hrsg.): *Handbuch Zeitgeschichte im Geschichtsunterricht (= Forum Historisches Lernen)*. Schwalbach/Ts. 2013.
- 11 Hanns-Fred Rathenow/Birgit Wenzel/Norbert H. Weber (Hrsg.): *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts. 2013.
- 12 Vgl. zum Handbuch *Zeitgeschichte* die Rezensionen von Christoph Pallaske in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 13 (2014), S. 160f., Christian Schmidtman in: *H-Soz-Kult*, 26.6.2014 (<http://www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-21792>) sowie Bernd-Stefan Grewe in: *sehpunkte* 14 (2014), Nr. 10, 15.10.2014 (<http://www.sehpunkte.de/2014/10/24379.html>); zum Handbuch *Nationalsozialismus und Holocaust* vgl. Karl-Heinrich Pohl in *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 13 (2014), S. 186–189, Oliver Plessow in: *sehpunkte* 14 (2014), Nr. 6, 15.06.2014 (<http://www.sehpunkte.de/2014/06/24477.html>) sowie Juliane Wetzel in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung* 9 (2015), H. 16, S. 1–4 (http://www.medaon.de/pdf/medaon_16_Wetzel.pdf), alle aufgerufen am 2.9.2015.
- 13 Thomas Sandkühler (Hrsg.): *Historisches Lernen denken. Gespräche mit Geschichtsdidaktikern der Jahrgänge 1928–1947. Mit einer Dokumentation zum Historikertag 1976*. Göttingen 2014.

im Wochenschau Verlag im Rahmen unterschiedlicher Reihen, die das ganze Spektrum von forschungsorientierten Arbeiten bis zu Praxishandreichungen abdecken. Am umfangreichsten, am klarsten konturiert und wohl auch am erfolgreichsten ist die Reihe »Methoden historischen Lernens«, in der zuletzt die Bände »Historisches Lernen diagnostizieren«¹⁴ von Peter Adamski und »Oral History im Geschichtsunterricht«¹⁵ von Gerhard Henke-Bockschatz erschienen sind.

In der Reihe »Geschichtskultur und historisches Lernen« des LIT-Verlages, herausgegeben von Bernd Schönemann und Saskia Handro, sind im Berichtszeitraum die Dissertationen von Manuel Köster über »Historisches Textverstehen«¹⁶ und von Markus Drüding über »Akademische Jubelfeiern«¹⁷ erschienen, dazu ein Sammelband der Reihenherausgeber über »Raum und Sinn – Die räumliche Dimension der Geschichtskultur«¹⁸. In der von denselben Kollegen herausgegebenen Reihe »Zeitgeschichte – Zeitverständnis« wurden vier studentische Abschlussarbeiten, drei davon in einem Sammelband vereint, und eine weitere Dissertation herausgebracht.¹⁹

In seiner Reihe »Historica und Didactica« hat der Röhrig Universitätsverlag in den letzten Jahren eine ganze Reihe geschichtsdidaktischer Veröffentlichungen publiziert. In der Unter-Reihe »Fortbildung Geschichte« sind seit 2013 vier Bände herausgegeben worden, drei von ihnen unter Beteiligung von Bärbel Kuhn.²⁰ Adressaten sind Lehrkräfte sowie Fachleiterinnen und Fachleiter, die

14 Peter Adamski: *Historisches Lernen diagnostizieren. Lernvoraussetzungen – Lernprozesse – Lernleistungen*. Schwalbach/Ts. 2014.

15 Gerhard Henke-Bockschatz: *Oral History im Geschichtsunterricht (= Methoden historischen Lernens)*. Schwalbach/Ts. 2014.

16 Manuel Köster: *Historisches Textverstehen. Rezeption und Identifikation in der multiethnischen Gesellschaft*. Berlin 2013.

17 Markus Drüding: *Akademische Jubelfeiern. Eine geschichtskulturelle Analyse der Universitätsjubiläen in Göttingen, Leipzig, Münster und Rostock (1919–1969)*. Berlin 2014.

18 Saskia Handro/Bernd Schönemann (Hrsg.): *Raum und Sinn. Die räumliche Dimension der Geschichtskultur*. Berlin 2014.

19 Viola Schrader: *Geschichte als narrative Konstruktion. Eine funktional-linguistische Analyse von Darstellungstexten in Geschichtsschulbüchern*. Berlin 2013. Bernd Schönemann/Holger Thünemann (Hrsg.): *Kompetenzorientierung, Lernprogression, Textquellenarbeit. Aktuelle Schulbuchanalysen*. Berlin 2013. Sabine Omland: *NS-Propaganda im Unterricht deutscher Schulen 1933–1943. Die nationalsozialistische Schülerzeitschrift »Hilf mit!« als Unterrichts- und Propagandainstrument. Längsschnittuntersuchungen im Erscheinungszeitraum 1933–1943, Herausgabebedingungen, Autorenbiografien und tabellarische Darstellung von Analyseergebnissen*. 2 Bde. Berlin 2014.

20 Bärbel Kuhn/Astrid Windus (Hrsg.): *Umwelt und Klima im Geschichtsunterricht (Historica et Didactica. Fortbildung Geschichte, Bd. 4)*. St. Ingbert 2013. Michael Wobring/Susanne Popp/Daniel Probst/Claudius Springkart (Hrsg.): *Flugblätter – Plakate – Propaganda. Die Arbeit mit appellativen Bild-Text-Dokumenten im Geschichtsunterricht (Historica et Didactica. Fortbildung Geschichte, Bd. 5)*. St. Ingbert 2013. Bärbel Kuhn/Susanne Popp/Jutta Schumann/Astrid Windus (Hrsg.): *Geschichte erfahren im Museum (Historica et Didactica*.

Orientierungen und Materialangebote für innovative, noch wenig für den Unterricht erschlossene Themen erhalten sollen.

Im Kohlhammer Verlag existieren momentan zwei geschichtsdidaktische Reihen. In der von Werner Heil herausgegebenen Reihe »Geschichte im Unterricht« liegen nach fünf Bänden aus seiner eigenen Feder inzwischen zwei weitere vor: »Vom Sinn des Lernens an der Geschichte« von Jens Dreßler²¹ sowie »Bilingualer Geschichtsunterricht« von Michael Maset²². Waltraud Schreiber ist die Herausgeberin der neuen Reihe »Geschichtsdidaktik qualifiziert«, in der bislang zwei Bände erschienen sind: Von ihr zusammen mit Alexander Schöner und Florian Sochatzy der Band »Analyse von Schulbüchern als Grundlage empirischer Geschichtsdidaktik«²³, von Catrin B. Kollmann der Band »Historische Jubiläen als kollektive Identitätskonstruktion«²⁴.

Ganz neu schließlich ist die Reihe »Geschichtsdidaktische Studien«, die im Berliner Logos-Verlag von Bettina Alavi, Markus Bernhardt, Charlotte Bühl-Gramer, Marko Demantowsky und Thomas Hellmuth herausgegeben wird. Als erste Bände dieser Reihe sind in diesem Jahr [2015] die Dissertation von Marco Zerwas mit dem Titel »Lernort ›Deutsches Eck‹«²⁵ sowie der von Christoph Pallaske herausgegebene Tagungsband »Medien machen Geschichte«²⁶ erschienen.

Neben diesen Reihen gibt es selbstverständlich eine Vielzahl von Einzelveröffentlichungen. Welche inhaltlichen Schwerpunktbildungen lassen sich erkennen? Vor allem bei den Qualifikationsarbeiten stehen empirische Fragestellungen nach wie vor hoch im Kurs. Methodische Bandbreite und Kompetenz haben erkennbar zugenommen, wobei mit wenigen Ausnahmen nur qualitative Verfahren Anwendung finden. Unter den Empirithemen scheint mir nach wie vor – ich habe das schon vor zwei Jahren angesprochen – die Lehrerforschung

Fortbildung Geschichte, Bd. 6). St. Ingbert 2014. Bärbel Kuhn/Astrid Windus (Hrsg.): Der Erste Weltkrieg im Geschichtsunterricht. Grenzen – Grenzüberschreitungen – Medialisierung von Grenzen (Historica et Didactica. Fortbildung Geschichte, Bd. 7). St. Ingbert 2014. Bärbel Kuhn/Astrid Windus (Hrsg.): Der Erste Weltkrieg im Geschichtsunterricht. Grenzen – Grenzüberschreitungen – Medialisierung von Grenzen (Historica et Didactica. Fortbildung Geschichte, Bd. 7). St. Ingbert 2014.

21 Jens Dreßler: Vom Sinn des Lernens an der Geschichte. Historische Bildung in schultheoretischer Sicht. Stuttgart 2012.

22 Michael Maset: Bilingualer Geschichtsunterricht. Didaktik und Praxis. Stuttgart 2015.

23 Waltraud Schreiber/Alexander Schöner/Florian Sochatzy: Analyse von Schulbüchern als Grundlage empirischer Geschichtsdidaktik. Stuttgart 2013.

24 Catrin B. Kollmann: Historische Jubiläen als kollektive Identitätskonstruktion. Stuttgart 2014.

25 Marco Zerwas: Lernort »Deutsches Eck«. Zur Variabilität geschichtskultureller Deutungsmuster. Berlin 2015.

26 Christoph Pallaske: Medien machen Geschichte. Neue Anforderungen an den geschichtsdidaktischen Medienbegriff im digitalen Wandel. Berlin 2015.

unterbelichtet zu sein, auch im Vergleich mit anderen Fachdidaktiken. Geschichtskulturelle Phänomene bleiben ein thematischer Schwerpunkt. Und schließlich nehmen unterrichtspraktische Arbeiten einen breiten Raum ein, wie es sich für eine Vermittlungswissenschaft auch gehört.

Stellenausschreibungen und Besetzungsverfahren

Seit unserer letzten Tagung hat es wieder eine Reihe von Ausschreibungen und Besetzungen geschichtsdidaktischer Professuren gegeben; Stellen neu besetzt wurden in Bochum, an der PH Freiburg, in Köln, Mainz, Paderborn und Rosstock, noch nicht abgeschlossen sind Besetzungsverfahren in Bielefeld, abermals Bochum, Flensburg (gleich zwei Stellen), Kiel, München und Tübingen. Den neu berufenen Kolleginnen und Kollegen sei an dieser Stelle herzlich gratuliert.

Drittmittel – DFG-Fachkollegien

Vor zwei Jahren hatte ich das Problem angesprochen, dass es bei der DFG kein spezielles Fachkollegium für Fachdidaktiken gibt. Anträge aus unserem Bereich werden also in der Regel abschließend – je nach Thema – entweder von Fachhistorikern oder aber vornehmlich von Erziehungswissenschaftlern oder Psychologen beurteilt. In die Begutachtungen sind allerdings stets Geschichtsdidaktiker und Geschichtsdidaktikerinnen involviert; Voraussetzung ist, dass diese irgendwann einmal durch eigene Projekte bei der DFG aktenkundig geworden sind. In diesem Jahr werden nun wieder die Wahlen zu den Fachkollegien stattfinden, und es steht diesmal, soweit ich sehe zum ersten Mal überhaupt, für den Bereich »Allgemeines und fachbezogenes Lehren und Lernen« innerhalb des Kollegiums »Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung« auch ein Geschichtsdidaktiker zur Wahl, nämlich Dietmar von Reeken. Bei prominenter Konkurrenz haben wir hier also zum ersten Mal die Möglichkeit, einen eigenen Kandidaten zu unterstützen. Noch eine Anmerkung zum Verfahren der Kandidatenfindung. In früheren Jahren wurden die Kandidaten allein von den Fachgesellschaften vorgeschlagen. Diesmal sind auch alle Universitäten und andere Forschungseinrichtungen stimmberechtigt. Nominiert werden im Prinzip die Kandidaten mit den meisten Vorschlägen, wengleich der Senat der DFG auch noch Gewichtungen vornehmen kann. Das hat dazu geführt, dass sich Universitäten zu Blöcken zusammengetan haben, um ihre gemeinsamen Kandidaten durchzubringen. Man mag bezweifeln, ob dies im Bereich der Forschung ein angemessenes Auswahlverfahren darstellt; im Historikerverband wird es kritisch gesehen. Die KGD war übrigens, wie auch alle anderen Didaktikge-

sellschaften, nicht vorschlagsberechtigt, sondern nur die »Gesellschaft für Fachdidaktik«.

Umfrageergebnisse

Ich komme zu den Ergebnissen der Umfrage zum Stand der Disziplin, die ich erneut im Vorfeld unserer Tagung vorgenommen hatte. Diese scheint mir ein sehr gutes Instrument zu sein, mit dem wir alle gemeinsam einen Überblick über die Situation und gewissermaßen auch die Stimmungslage in der Geschichtsdidaktik gewinnen können. Ich habe in diesem Jahr genau dieselben Items wie im Jahre 2013 verwendet, so dass Vergleiche möglich sind. Versendet wurden 58 Fragebögen an die einzelnen Geschichtsdidaktik-Standorte, es gab 31 Rückläufe, also eine Quote von 53 Prozent – die Beteiligung hätte ich mir durchaus etwas lebhafter vorstellen können.²⁷ Da wir wegen der Anonymität der Auswertung nicht festgehalten haben, inwieweit die Rückläufe der beiden Erhebungsjahre im Hinblick auf die Standorte übereinstimmen, relativieren sich auch wieder die Vergleichsmöglichkeiten. Bei den geschlossenen Items ging es schlicht um die Häufigkeitsverteilung; bei den offenen Items wurden die Antworten in Kategorien zusammengefasst, von denen ich nur die relevantesten referiere.

Ausstattung

Die Einschätzung der personellen Ausstattung hat sich nach den quantitativen Angaben verbessert. In Bezug auf die Lehre wird sie von 65 Prozent der Antwortenden als ausreichend angesehen; vor zwei Jahren waren es 47 Prozent.

27 Zu Beginn des Jahres 2014 hat eine größer angelegte Befragung von MINT-Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern im Auftrag der Deutschen Telekom Stiftung stattgefunden. Versendet wurden hier 413 Fragebögen, die Rücklaufquote betrug 45,8 Prozent. Ergänzend wurde eine Zufallsauswahl von 100 Nicht-MINT-Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern befragt; hier lag die Rücklaufquote bei 50 Prozent. Deutsche Telekom Stiftung: MINT-Fachdidaktiken in Deutschland. Eine empirische Erhebung zur aktuellen Situation. Bonn 2014, S. 5. Der Fragebogen enthielt Items zu folgenden Bereichen: 1 Fragen zur Person, 2 Zur Akzeptanz/Wahrnehmung in Fakultät und Hochschule, 2.1 Wissenschaftliche Einordnung der Fachdidaktik in Forschung und Lehre, 2.2 Konsequenzen aus der Bologna-Reform für die Fachdidaktik, 2.3 Zur Nachwuchssituation in den Fachdidaktiken, 3 Zur Forschung in der Fachdidaktik, 4 Forschungsk Kooperationen, 5 Akzeptanz/Sichtbarkeit der fachdidaktischen Forschung bei Schulen/Lehrkräften, 6 Fortbildung von Lehrer/innen, 7 Theorie-Praxis-Ausbildung (Praxisphasen/Praxissemester), 8 »Quer- und Seiteneinsteiger«, 9 Beziehung/Verhältnis zur Bildungsadministration (Wissenschaft und Kultus). In der genannten Broschüre werden die Items nicht einzeln genannt und die Ergebnisse nur cursorisch berichtet. Es ergeben sich deshalb nur wenige Vergleichsmöglichkeiten mit unserer Befragung.

Umgekehrt beurteilen in diesem Jahr 35 Prozent die Personalausstattung im Hinblick auf die Lehre als unzureichend gegenüber 53 Prozent beim letzten Mal. Beklagt wird hier vor allem ein Mangel an festen Stellen, mit denen die Lehre verlässlich abgedeckt werden kann. Hoher Lehr- und Betreuungsbedarf entsteht durch neue Bachelor- und Masterstudiengänge sowie durch Praktika. Schlechter wird die Personalsituation im Hinblick auf Forschung eingeschätzt. 42 Prozent der Antwortenden sehen sie als ausreichend an, 58 Prozent als unzureichend; die Vergleichswerte für 2013 lauteten 41 und 59 Prozent, hier hat sich also fast nichts verändert. Was sind die Monita? An acht der beteiligten Standorte gibt es trotz Professur keine dauerhaften Qualifikationsstellen. Forschung müsse, das wird mehrfach angeführt, über Drittmittel finanziert werden, die wiederum schwer zu generieren seien.

Die Beurteilung der finanziellen Ausstattung hat sich verbessert: Betrachteten sie vor zwei Jahren 53 Prozent als ausreichend und 44 Prozent als unzureichend, so lauten die Werte diesmal 58 und 42 Prozent. Trotz leicht positiver Tendenzen bleibt insgesamt die Ausstattung offensichtlich ein erhebliches Problem. Die Freitextantworten belegen, dass es dabei nicht um »Jammern auf hohem Niveau«, sondern um die Sicherung einer tragfähigen Grundausstattung geht.

Verhältnis zur Fachwissenschaft

Das Verhältnis zur Fachwissenschaft vor Ort wurde vor zwei Jahren mit 64 Prozent überwiegend positiv eingeschätzt, von 19 Prozent als schwierig. Die positiven Voten sind leicht zurückgegangen auf 61 Prozent, die kritischen haben auf 29 Prozent zugenommen – man wird daraus gewiss keinen Trend ablesen können, es ist aber auf jeden Fall kein positives Signal. Die Freitextantworten sind hier relativ detailliert. Mehrfach beklagt wird, dass die Fachkolleginnen und -kollegen zu wenig Verständnis für die Disziplin Geschichtsdidaktik und ihre spezifischen Belange, Konzepte und Forschungsfragen aufbrächten; Kooperation gebe es kaum. Umgekehrt ist aber auch von problemloser Anerkennung und Zusammenarbeit die Rede. Mehrfach wird darauf hingewiesen, dass integrative Ansätze durch die Studienstruktur erschwert würden. In diesem Punkt scheint es eine besonders große Varianz je nach Standort und nach beteiligten Personen zu geben.

Studiengänge

Der Didaktikanteil an den Lehramtsstudiengängen wird von 58 Prozent als genau richtig angesehen – vor zwei Jahren waren es 67 Prozent. 35 Prozent halten ihn für zu gering gegenüber 30 Prozent 2013. Als zu hoch wird der Didaktikanteil kaum eingeschätzt, weder 2015 noch 2013. An 45 Prozent der beteiligten Standorte hat es in den beiden letzten Jahren eine Veränderung der Studiengänge gegeben. In der weit überwiegenden Zahl der Fälle, nämlich 71 Prozent, ist es dabei zu einer Erhöhung des Anteils der Geschichtsdidaktik gekommen. Dem stehen – in absoluten Zahlen – vier Standorte gegenüber, an denen sich die Anteile der Geschichtsdidaktik verringert haben. Wie es zu dieser Gegenbewegung zum generellen Trend kommt, lässt sich aus den Angaben nicht genau erkennen; als ein Punkt wird genannt, dass die Einführung neuer Aufgaben wie Inklusion und Sprachbildung auf Kosten genuin fachdidaktischer Inhalte gehe.

Die Auswirkungen der Modularisierung werden wie vor zwei Jahren ambivalent beurteilt, allerdings ist die Zahl der Befürworter zurückgegangen. Waren es 2015 noch 64 Prozent aller Antwortenden, so sind es in diesem Jahr nur noch 55 Prozent; die negativen Voten sind von 25 auf 32 Prozent angestiegen. Wie schon vor zwei Jahren werden »Verschulung« mit inhaltlicher Einengung und »Jagd nach ECTS-Punkten«, außerdem ein erhöhter Verwaltungs- und Betreuungsaufwand der Lehrenden beklagt. Angeführt wird auch eine Schwerpunktverlagerung hin zu Pädagogik und Psychologie, die zu einer Schwächung der fachwissenschaftlichen Ausbildung führe. Positiv genannt werden eine stärkere Verbindlichkeit in den Studienstrukturen und -inhalten.

Erfahrungen mit Praxissemestern liegen bei 55 Prozent aller Antwortenden vor. 71 Prozent von diesen äußern sich positiv; vor zwei Jahren hielten sich positive und negative Voten noch genau die Waage. Hier scheint also die Zufriedenheit zugenommen zu haben. Positiv hervorgehoben wird der verstärkte Praxisbezug, der auch eine sinnvolle Verknüpfung mit fachdidaktischer Theorie und Reflexion zulasse. Moniert wird dagegen eine Entfachlichung der Ausbildung, da im Praxissemester allgemeindidaktische und schulpädagogische Fragen im Vordergrund ständen. Außerdem sei die Belastung der Studierenden sehr hoch, die Kontinuität der universitären Ausbildung werde unterbrochen. Der Erfolg des Praxissemesters sei von einer adäquaten Betreuung abhängig; diese sei in den Schulen aber nicht gewährleistet, und zwischen den beteiligten Hochschullehrern und Seminar ausbildern komme es zu Verwerfungen.²⁸

28 In der MINT-Befragung wird die Zusammenarbeit von erster und zweiter Phase bei den Praxissemestern in einem spezifischen Item vorwiegend positiv beurteilt. MINT-Fachdidaktiken, S. 14. Vgl. zu Erfahrungen mit Praxissemestern Kerstin Arnold: Das gymnasiale

Schließlich liege der Zeitpunkt des Praxissemesters im zweiten Studienjahr zu früh, weil die Studierenden noch nicht über ausreichendes fachliches und fachdidaktisches Wissen verfügen.

Zur bevorstehenden Einführung von Praxissemestern liegen nur fünf Antworten vor, bei denen mit drei zu zwei die kritischen überwiegen. Erhofft werden eine intensivere Theorie-Praxis-Verzahnung, eine Stärkung der Geschichtsdidaktik, auch verbesserte Möglichkeiten für empirische Zugänge. Die Befürchtungen entsprechen den Monita derjenigen, die bereits einschlägige Erfahrungen gesammelt haben; außerdem sei mit Kapazitätsproblemen in Schule und Hochschule zu rechnen, in einem Fall auch durch vorgesehene Schulungen von Mentoren an der Universität.

An 13 Standorten ist die Geschichtsdidaktik in den letzten zwei Jahren evaluiert worden – das sind zwei Standorte mehr als im Vergleichszeitraum, wiederum eine erstaunlich hohe Zahl. In fünf Fällen habe dies positive Auswirkungen auf die Situation der Geschichtsdidaktik vor Ort gehabt, in ebenfalls fünf ausdrücklich nicht. In einem Fall habe die Evaluation zur Einrichtung einer Professur geführt, in einem anderen habe sich jetzt die Chance dazu eröffnet. Die Geschichtsdidaktik, ihre konzeptionelle und strukturelle Aufstellung, sei positiv gewürdigt worden. In einem Fall wird erwähnt, dass zwar im Rahmen der Evaluation eine unzureichende Ausstattung der Geschichtsdidaktik moniert worden sei, dies aber aufgrund der Finanzlage der Universität zu keinen Veränderungen geführt habe.

Qualifikationsarbeiten und Projekte

An acht der beteiligten Standorte gab es in den letzten beiden Jahren geschichtsdidaktische Promotionen; insgesamt waren es 15. Laufende Promotionsprojekte gibt es an 26 Standorten, es sind insgesamt 81 Arbeiten im Entstehen. Zwar kann man die Zahlen für die laufenden und die abgeschlossenen Arbeiten nicht unmittelbar miteinander vergleichen, tendenziell scheint aber die Abschlussquote bei 50 bis 60 Prozent zu liegen. Weitaus seltener sind Ha-

Lehramtsstudium im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis. Überlegungen zur Verzahnung von Geschichtsstudium und Praxissemester. In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 65 (2014), H. 11/12, S. 660–671; Thomas Mayer: Das Praxissemester als Praxiselement in der Lehrerbildung. Chancen und Bedenken. In: ebd. S. 672–682; Anke John: Das Praxissemester in der Mitte des Geschichtslehrerstudiums nach dem Jenaer Modell. Wie lassen sich Theorieskepsis und Transferwiderstände geschichtsdidaktischen Denkens auflösen? In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 67 (2016), H. 3/4, S. 187–189; Christoph Wilfert: Das Praxissemester als Element der universitären Geschichtslehrerbildung. Strukturen, empirische Befunde und Perspektiven. In: ebd. S. 190–206.

bilitationen: Es gab an vier Standorten jeweils eine abgeschlossene Habilitation, von fünf Standorten werden insgesamt acht laufende Habilitationsvorhaben angegeben.

Drittmiteleinwerbungen gaben 71 Prozent der Standorte an; allerdings bezog sich das Item nicht ausdrücklich auf den letzten Zweijahreszeitraum, so dass der Anteil der Neueinwerbungen nicht genau zu beziffern ist. Darunter befanden sich lediglich fünf DFG-Projekte – immerhin zwei mehr als bei der letzten Umfrage.²⁹ Das thematische Spektrum ist sehr weit gespannt, klare Schwerpunkte lassen sich kaum identifizieren; wie beim letzten Mal wird Geschichtskultur häufiger genannt. An internationalen Kooperationen beteiligt sind 68 Prozent der Standorte, ein gegenüber 2013 nochmals erhöhter Wert.

Standing der Geschichtsdidaktik

Den Abschluss des Fragebogens bildete ein offenes, inhaltlich sehr weit gehaltenes Item zum aktuellen Standing der Geschichtsdidaktik: »Wie würden Sie insgesamt das heutige Standing der Geschichtsdidaktik in Deutschland charakterisieren? Welche Potentiale, Probleme und Desiderate sehen Sie?« Wie vor zwei Jahren hat es darauf zum Teil sehr ausführliche und detaillierte Antworten gegeben, in denen ganz unterschiedliche Aspekte angesprochen werden und abweichende, oft sogar gegensätzliche Wertungen zu Tage treten. Ich versuche die wesentlichen Tendenzen zusammenzufassen.

Positive und negative Gesamtschätzungen halten sich insgesamt die Waage. Als positiv werden im Einzelnen ein zunehmendes Selbstbewusstsein der Disziplin, eine stärkere Etablierung in den Studiengängen – das wurde schon vor zwei Jahren unterstrichen – und eine erfreuliche Publikationsbreite wahrgenommen. Der Nachwuchs bewege sich heute auf einem hohen theoretischen und methodischen Niveau. Negativ wird vor allem mangelnde Beachtung von Seiten der Fachwissenschaft und anderer Nachbardisziplinen vermerkt. Aufgabenüberbürdung gehe mit unzureichender Ausstattung einher. Noch immer gebe es an manchen für das Fach ausbildenden Hochschulen keine geschichtsdidaktische Professur. Berufungsverfahren seien oft von fachfremden Erwägungen bestimmt, die Besetzung von Professuren zuweilen problematisch. Auch hier werden noch einmal die Probleme bei der Drittmittelgewinnung angesprochen.

Konzeptionell sei die Positionierung der Geschichtsdidaktik gegenüber und zwischen anderen Disziplinen unscharf. Genau wie vor zwei Jahren wird auf der einen Seite eine mangelnde Theoriediskussion konstatiert, auf der anderen Seite

29 Bei der MINT-Befragung ergibt sich ebenfalls ein geringerer Drittmittelanteil der DFG (und des BMBF) im Vergleich zu Ländern und Stiftungen. MINT-Fachdidaktiken, S. 11.

vor zu großer Theorieelastigkeit gewarnt. Im Hinblick auf die empirische Forschung dominieren die mahnenden Stimmen: Es bestehe die Gefahr einer »empirischen Schlagseite« insbesondere bei den Qualifikationsarbeiten; der heutige Nachwuchs habe auch kaum noch fachwissenschaftliche Kompetenz in Form einschlägiger Publikationen vorzuweisen. Die Empirie führe nur selten über eine Defizitanzeige hinaus. Es mangle an Praxisorientierung und »Praxiswirkungsabsicht«. Entwicklungspotentiale werden im Bereich von public history gesehen, zugleich wird aber moniert, man habe dieses Arbeitsfeld zu leicht preisgegeben. Stichworte zu den Perspektiven verweisen auf internationale und interdisziplinäre Kooperation.

Bilanz und Ausblick

Der Gesamteindruck dieser Befragungsergebnisse ist wie vor zwei Jahren ambivalent. Trotz einer Verbesserung der personellen Lehrsituation sind wir von einer grundsätzlichen Zufriedenheit mit der Ausstattung noch weit entfernt. Das Verhältnis zur Fachwissenschaft und die Verankerung der Geschichtsdidaktik in den Studiengängen werden tendenziell kritischer gesehen als vor zwei Jahren. Die Argumente Pro- und Contra Praxissemester haben sich nicht verändert, wenn auch die Zustimmung offenbar zugenommen hat. Ziemlich weit auseinander gehen die Einschätzungen zur aktuellen Situation der Geschichtsdidaktik. Auffallend sind vor allem die gegensätzlichen Einschätzungen zu den Hauptarbeitsfeldern der Geschichtsdidaktik. Offenbar scheint es bei der Beurteilung von Theorie und Empirie innerhalb der Disziplin geradezu unterschiedliche Denkrichtungen zu geben. Die Frage, wie sich die Geschichtsdidaktik zu anderen Wissenschaften positionieren solle, wurde auf unserer Mitgliederversammlung vor zwei Jahren ebenfalls erkennbar kontrovers angesprochen.

Aber ist es denn überhaupt notwendig, sich in diesen Punkten eindeutig zu positionieren? Selbstverständlich hat die Geschichtsdidaktik die beiden Bezugsbereiche der Geschichtswissenschaft einerseits und der Erziehungswissenschaften, Pädagogik oder auch der Pädagogischen Psychologie andererseits. Stärker als manch andere Didaktik ist sie an der Fachwissenschaft orientiert. Je ausschließlicher sich dagegen eine Didaktik als vorwiegend empirisch forschende Disziplin versteht, desto mehr wird sie sich zu Pädagogik und Psychologie als Bezugswissenschaft hinwenden. Gewiss besteht hier Diskussionsbedarf, und eben diese Diskussion wird in der Abschlusssektion unserer hiesigen Tagung auch geführt werden. Freilich kann es auf keinen Fall darum gehen, hier eine ein für allemal gültige Positionierung vorzunehmen oder etwa vorschreiben zu wollen, wie diese denn für die gesamte Disziplin auszusehen habe. Denn schließlich hängt dies immer ab von den Forschungsfeldern und For-

schungsfragen, mit denen jede und jeder Einzelne sich beschäftigt. Solche Positionierungen sind mithin immer individuell und von Zeit zu Zeit wechselnd.

Das gilt genauso für die Standortbestimmung innerhalb der drei klassischen Gegenstandsbereiche der Didaktik, also der Theorie/Konzeptionsbildung, Empirie und Pragmatik (dazu genommen vielleicht noch die Disziplingeschichte). Auch diese Standortbestimmung kann immer nur sehr persönlich ausfallen. Die Disziplin als Ganze sollte selbstverständlich Aktivitäten auf all diesen Gebieten nachweisen können. Die einzelne Vertreterin oder der einzelne Vertreter wird für sich stets – schon aus arbeitsökonomischen Gründen – Akzente setzen müssen.

Gleichwohl sollten wir bei einer solchen Standortbestimmung nicht übersehen, dass es auch Erwartungen von außen gibt, die an uns gerichtet werden. Das gilt nicht nur für diejenigen, die wir an den Hochschulen ausbilden, sondern auch für eine weitere Klientel an den Schulen, die von uns Hilfestellungen bei der Gestaltung und Optimierung von Geschichtsunterricht erwartet. Diese Erwartungen können eher im Bereich von Konzepten, von Methoden oder von Unterrichtsvorschlägen liegen. Im Moment sind sie sicherlich besonders ausgeprägt bei den (alle miteinander zusammenhängenden) Fragen der Kompetenzentwicklung, des Umgangs mit Heterogenität (bis hin zur Inklusion), des Diagnostizierens und Differenzierens, dies alles fachspezifisch verstanden. Hier sehe ich durchaus eine gewisse Dienstleistungsfunktion, die wir erfüllen sollten: Mit einer erkennbaren Reichweite unterstützend und optimierend in die Schule hinein zu wirken sollte ein wesentliches Legitimationsmoment unserer Tätigkeit sein und zu unserem disziplinären Selbstverständnis gehören.