

Wie aus VERGANGENHEIT GESCHICHTE wird

Geschichte ermutigt Schülerinnen und Schüler, Fragen zu stellen, genau hinzusehen und eigene Rückschlüsse zu ziehen

Berit Pleitner

Das Interesse an bestimmten historischen Themen (z. B. Mittelalter oder das Alte Rom) ist bei Grundschülerinnen und -schülern groß. Im kompetenzorientierten Sachunterricht können sie mithilfe von Quellen und Darstellungstexten eigenständig Antworten auf ihre Fragen an die Vergangenheit erarbeiten. Dabei folgen sie den Schritten der historischen Methode.

Foto: Berit Pleitner



Abb. 1 Zu besonderen Anlässen schlüpfen die Kinder gerne in historische Kostüme. Das „Früher“ fasziniert sie und ist ein idealer Ausgangspunkt für historisches Lernen.

Rosenmontag in einer beliebigen Grundschule in Deutschland. Unter den verkleideten Kindern finden sich eine Handvoll Ritter, ein Wikinger, zwei „Indianer“, mehrere Prinzessinnen und auch eine Hexe. Diese Figuren bevölkern die mediale Welt der Kinder – ihre Bücher, Filme und Fernsehserien. Zumindest Ritter und Wikinger werden von den meisten Kindern dabei klar der Vergangenheit zugeordnet – einem oft schwer definierbaren „Früher“. Das Interesse an diesen wagemutigen Abenteurern ist groß, und so lässt sich das Mittelalter nicht nur zur Karnevalszeit, sondern das ganze Jahr über gut vermarkten – mit Spielzeug, Büchern, Mittelalter-Märkten oder Spielfilmen.

Die Geschichte ist spätestens durch diesen „Boom der Geschichtskultur“, der seit gut dreißig Jahren konstatiert wird, in die Lebenswelt der Kinder eingezogen (vgl. Bergmann 2001). Grund genug, sie zum Unterrichtsgegenstand zu machen. Natürlich haben Kinder sich lange vor den 1980er Jahren für Ritter interessiert. Dennoch fristete das historische Lernen in der Grundschule lange Zeit ein Schattendasein – sieht man einmal vom Heimatkundeunterricht ab. Geschichte, verstanden als Konvolut aus Daten und Fakten, ist tatsächlich kein geeigneter Lernstoff für Grundschülerinnen und Grundschüler. Doch darum soll es beim frühen historischen Lernen auch nicht gehen. Ziel ist vielmehr, das historische Denken anzubahnen, indem man ihnen Wege aufzeigt, wie sie Antworten auf ihre Fragen finden und diese in eine plausible Erzählung bringen können. Dabei mögen die Kinder auch auf das eine oder andere Datum stoßen – doch als Antwort auf eine ihrer Fragen, und nicht als Teil eines gesellschaftlich bestimmten Kanons, wird es für sie interessant und bedeutsam.

Da die Schülerinnen und Schüler ihre Fragen in Interaktion mit ihrer Umwelt generieren, lassen sich viele Themenbereiche vorher abschätzen – wie eben die Zeit der Ritter, der Römer, der Wikinger oder der Steinzeitmenschen. Kinder sparen aber auch die schwierigen Themen nicht aus. *Warum wollte Hitler eigentlich Krieg?* ist eine ab dem 3. Schuljahr nicht selten vorkommene Frage (vgl. Becher 2009). Nicht nur das von der Unterhaltungsindustrie aufgebaute Geschichtsbild, das sich vornehmlich aus Spannung und Grusel speist, erreicht die Kinder. Sie nehmen auch andere Elemente der Geschichte in der Öffentlichkeit wahr: architektonische Überreste wie Schlösser, Burgen oder Stadtmauern, Diskussionen über die nationalsozialistische Vergangenheit Deutschlands, Denkmäler oder Hinweisschilder wie *Hier verlief die innerdeutsche Grenze*.

Historisches Lernen im Sachunterricht

Fragen zu diesen Themen erfordern komplexe Antworten. Das historische Lernen im Sachunterricht bietet die Möglichkeit, sich damit ernsthaft auseinanderzusetzen. Dabei können nicht nur Informationen eingeholt, sondern auch mögliche Missverständnisse geklärt und einseitige Interpretationen hinterfragt werden. Grundschülerinnen und -schüler gehen dabei den Weg der historischen Methode von der Frage an die Vergangenheit bis zur Darstellung der Ergebnisse. Diese sind naturgemäß lückenhaft und werfen in der Regel weitere Fragen auf. Geschichte, das sollte den Kindern im Verlaufe dieses Prozesses deutlich werden, bildet die Vergangenheit nicht ab, sondern ist eine aus der Gegenwart heraus rekonstruierte Erzählung über die Vergangenheit. Deshalb steht die Förderung bestimmter Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen im Mittelpunkt des frühen historischen Lernens:

- die **historische Fragekompetenz** (die Fähigkeit, Veränderung zwischen zwei Zeitpunkten wahrzunehmen und Fragen zu formulieren, die eine Verbindung zwischen diesen Zeitebenen herstellen);
- die **historische Methoden- und Medienkompetenz** (die Fähigkeit, zeitgenössische Quellen sowie später entstandene Darstellungen zu erschließen) und
- die **historische Narrationskompetenz** (die Fähigkeit, die Ergebnisse in eine sinnhafte, historisch plausible Erzählung zu fassen).

Sie sollen nun etwas ausführlicher und in ihrer Wechselwirkung mit der historischen Sach- und Orientierungskompetenz, deren zielgerichtete Förderung im Grundschulalter nachgeordnet ist, dargelegt werden (vgl. GDSU 2013).

Historische Fragen stellen

Fragen ergeben sich häufig durch die Faszination der Andersartigkeit. Ritter z. B. gibt es heute nicht mehr, aber wir wissen, dass es sie wirklich gegeben hat. *Wann genau war das? Welche gesellschaftliche Bedeutung hatten sie? Wie haben sie gelebt? Warum sind sie verschwunden?* Historische Fragen können auf unterschiedliche Weise stimuliert werden, z. B. durch einen Film, einen Museumsbesuch oder den Fund eines alten Fotos. Die Lehrkraft kann aber auch Quellen mit in den Unterricht bringen, um Fragen dieser Art anzuregen. Es finden sich meist mehr geeignete Dinge im eigenen Haus, als man zunächst denken mag. Das eigene Schulzeugnis oder das der Eltern, Fotos von früher, eine alte Schreibmaschine, ein Waschbrett – Keller, Dachboden oder der Flohmarkt geben oft spannende Dinge preis. Ist die eigene Familiengeschichte Unterrichtsgegenstand, so können die Schülerinnen und Schüler zum Einstieg in die Einheit aufgefordert werden, selber (gemeinsam mit Eltern oder Großeltern) zu Hause nach solchen Überresten zu suchen.

Die Fragekompetenz von Schülerinnen und Schülern zu fördern heißt also zuvorderst, ihren Blick auf den Wandel zu len-

Foto: Bert Pleitner



Abb. 2 Schülerinnen und Schüler können die Geschichte ihres Wohnortes erforschen und eine Führung für andere Kinder vorbereiten.

ken – darauf, dass Kulturen und Lebensweisen sich verändern. Fragekompetenz bedeutet weiterhin, dass aus Äußerungen allgemeinen Interesses zielgerichtete Fragen extrahiert werden, mit deren Hilfe sich geeignete Darstellungen und Quellen finden lassen. Die Frage „*Wie lebten wohl die Ritter?*“ ist zu diffus. Sie muss konkreter formuliert bzw. heruntergebrochen werden: „*Wo lebten sie?*“ oder „*Womit kämpften sie?*“ Darauf lassen sich mithilfe von Darstellungen (z. B. Sachbuch, Dokumentation, Museum) oder Quellen (z. B. architektonische Überreste oder mittelalterliche Illustrationen) Antworten finden, die in ihrer Gesamtheit einen Eindruck vom Leben der Ritter vermitteln können.

Quellen erschließen lernen

Den Umgang mit Quellen traute man den Grundschülerinnen und -schülern lange Zeit nicht so recht zu. Eine Quelle zu deuten, so der Grund für diese Einschätzung, sei nur möglich, wenn man über umfangreiches Hintergrundwissen verfüge. Das tun Kinder dieses Alters noch nicht. Sie benötigen es aber auch nicht.

Das Ziel frühen historischen Lernens besteht nicht darin, eine Quelle richtig zu datieren oder eine vollständige, aus fachlicher Sicht wasserdichte Interpretation zu liefern. Vielmehr sollen sich die Schülerinnen und Schüler mit der historischen Methode als solches vertraut machen (vgl. von Reeken 1999). Der Trumpf, den sie mitbringen, sind ihr anschauliches Denken und ihre Offenheit für visuelle Reize. Sie betrachten in der Regel Bilder oder Gegenstände detailgenau. So lassen sich Analyse



Foto: Bert Pleitner

Abb. 3 Kinder stoßen allerorten auf Geschichte – wie das nachgebaute Wikingerschiff im Einkaufszentrum zeigt.

und Deutung einer Quelle sehr gut mit ihnen einüben. Welche Größe und Farbe(n) hat ein historischer Gegenstand, aus welchen Materialien ist er gefertigt, in welchem (Abnutzungs-)Zustand befindet er sich? Welche Funktion mag er wohl gehabt haben?

Die frühe Konfrontation mit Quellen verhilft den Schülerinnen und Schülern einerseits dazu, erst gar keine Hemmungen gegenüber diesen vermeintlich so schwer zu verstehenden Überresten aufzubauen und diese andererseits wirklich ernst zu nehmen – als aussagekräftige Quellen und nicht als hübsche Illustration dessen, was im Darstellungstext steht.

Eine plausible Erzählung formulieren

Haben Schülerinnen und Schüler zur Beantwortung ihrer Fragen Quellen und Darstellungen herangezogen und diese, soweit es ihnen möglich war, erschlossen, so gilt es in einem letzten Schritt, die Ergebnisse zu einer sinnvollen, historisch plausiblen Erzählung zusammenzufügen. Diese kann unterschiedliche Formen annehmen – sie kann mündlich als Vortrag oder Interview erfolgen, schriftlich als Zeitungsbericht oder Geschichte, sie kann Abbildungen einbeziehen und als Plakat, Wandzeitung oder Comic erscheinen, sie kann ästhetische Elemente enthalten und als Ausstellung oder Theaterstück präsentiert werden. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln und festigen hier ihre Narrationskompetenz, die gewissermaßen der Kern des historischen Lernens ist. Nach Jörn Rüsen (2008) bedeutet historisches Lernen, „durch historisches Erzählen auf eine bestimmte Weise Sinn über Zeiterfahrung zu bilden“.

Dimensionen historischen Denkens

Schülerinnen und Schüler erlangen durch dieses Vorgehen das notwendige prozedurale Wissen über die historische Methode. Das historische Lernen verhilft ihnen dazu, **vier bestimmte Dimensionen** des historischen Denkens (immer besser) anwenden zu können.

1. Fakt und Fiktion

Zum einen muss zwischen *Fakt* und *Fiktion* unterschieden werden können. Geschichte befasst sich mit Dingen, die in der Vergangenheit tatsächlich so stattgefunden haben oder hätten stattfinden können. Alle Figuren aus dem Reich der Fantasie, seien es Asterix und Obelix, Wickie oder der kleine Ritter Trenk, können uns keinen Aufschluss über die Vergangenheit geben, sondern nur über unsere heutigen Vorlieben für spannungsreiche Geschichten.

Die Kostüme der Rosenmontagskinder zeigen, dass es manchmal schwer sein kann, diese Grenze zu ziehen: Hexen z. B. gehören in das Reich der Märchen, aber auch der Geschichte. Sie sind anders in den Blick zu nehmen, je nachdem, ob sie als Märchenfigur oder als historisches Phänomen fungieren. Gerade weil Kinder mit der klaren Rolle der bösen Hexe (oder auch der guten, wie z. B. in Bibi Blocksberg) vertraut sind, kann man ab der 3. Klasse thematisieren, dass Menschen, deren Verhalten oder Aussehen von der allgemeinen Norm abwichen, auch als böse und unheimlich wahrgenommen und als Hexe bezeichnet wurden – obwohl sie natürlich keine waren.

2. Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft

Eine zweite Unterscheidung betrifft die verschiedenen *Zeitebenen*, die die Geschichte miteinander verknüpft. Sie unternimmt einen Blick aus der *Gegenwart* heraus auf die *Vergangenheit*, um Orientierung für die *Zukunft* zu erhalten. Zum historischen Denken gehört, unabdingbar einzuordnen, ob etwas ist, war oder noch sein wird. Genaue Daten sind dazu nicht unbedingt erforderlich. Gefördert werden kann aber ein Verständnis für chronologische Abläufe, die Einschätzung, ob ein Ereignis vor oder nach einem anderen zu verorten ist. Bereits Kinder der ersten Klasse ordnen eine Kutsche dem „Früher“, ein Auto oder einen ICE dem „Heute“ zu mit der – ihrem Weltwissen entnommenen – Begründung, dass es früher eben noch keine Autos bzw. Eisenbahnen gab und heute keine Kutschen im Straßenverkehr unterwegs sind.

Allerdings gibt es auch Fallstricke bei dieser Art der Herangehensweise. Legt man den Kindern verschiedene Bilder vor, die sie chronologisch ordnen sollen, so werden die meisten zumindest in den ersten beiden Klassen die schwarz-weißen Darstellungen älter einschätzen als die farbigen – unabhängig von dem Gegenstand, der abgebildet ist. Die Schülerinnen und Schüler können ihr eigenes Vorgehen hinterfragen, indem sie Fotos von sich selber in Farbe und Schwarz-Weiß machen und sie miteinander vergleichen. Im Anschluss können sie farbige und schwarz-weiße Aufnahmen von ihren Eltern und Großeltern mitbringen und versuchen, von der Farbigkeit zu abstrahieren und mithilfe anderer Hinweise (Kleidung, Frisur oder Gegenstände im Bildhintergrund) auf das Alter der Fotos zu schließen.

3. Veränderungen wahrnehmen

Bei der Beschäftigung mit Geschichte wird also drittens zunächst auf die *Veränderung* abgehoben, auf das, was das Leben der Menschen früher von unserem heutigen Leben unterscheidet. Dieser (gesellschaftliche, kulturelle, technische usw.) Wandel kann recht abrupt erfolgen und sich an einem

bestimmten Ereignis festmachen lassen (z. B. die erste Mondlandung oder der Fall der Mauer). Häufig haben wir es jedoch mit schleichenden Prozessen zu tun (z. B. die wachsende gesellschaftliche Akzeptanz gleichgeschlechtlicher Paare oder die Verstädterung seit Beginn der Industrialisierung). Diese unterschiedlichen Tempi, mit denen menschliche Lebensweisen sich verändern, sind für die Schülerinnen und Schüler, die selber erst auf eine kurze Lebenszeit zurückblicken, noch schwer einzuschätzen. Sie verstehen aber durchaus, dass sich nicht alle Dinge von heute auf morgen grundlegend ändern.

Besonders eindrücklich kann man diese Prozesse anhand der Entwicklung des eigenen Wohnortes herausarbeiten. Mittelalterliche Kirchen oder Fachwerkhäuser stehen zwischen modernen Wohn- oder Bürogebäuden; einige Felder werden noch landwirtschaftlich genutzt, andere sind zu Gewerbegebieten geworden; Eisenbahn- oder Autobahnbrücken führen mitten durch die Stadt. Jedes Jahrhundert hat andere Spuren hinterlassen, sodass die Kinder sich Schicht für Schicht durch die Zeitebenen forschen können.

4. Vertrautes und Fremdes – Geschichte als Begegnung mit dem Fremden

Die kulturellen Codes, Werte und Normen, die Gesellschaften ausbilden, sind nicht statisch, und unsere eigenen Werte sind nicht absolut zu setzen. Wenn wir auf die Zeit Luthers oder der Kelten zurückblicken, nähern wir uns diesen Gesellschaften an wie fremden Kulturen – mit all der Faszination, aber auch den Irritationen, die eine solche Begegnung hervorrufen kann. Wir machen eine Fremdheitserfahrung, die auch eine Reflektion der eigenen Position impliziert.

Für viele Schülerinnen und Schüler im Grundschulalter bedeutet dies zunächst, dass sie frühere Zeiten für schlechter als unsere halten: Sie führen an, dass die Menschen weniger abwechslungsreiches Essen und eine schlechtere medizinische Versorgung hatten, jünger starben und insgesamt einfach

nicht die ganzen Annehmlichkeiten kannten, die unser Leben heute ausmachen. Das frühe historische Lernen kann dazu genutzt werden, dieser vorschnellen Bewertung und der sich darin widerspiegelnden Fortschrittsgläubigkeit entgegenzuwirken. Dazu muss die Fähigkeit zur Empathie und zur Perspektivübernahme bei den Schülerinnen und Schülern angebahnt werden.

An dieser Stelle ist Kontextwissen über die untersuchte Epoche tatsächlich sinnvoll, um sich das Leben zu jener Zeit zu erschließen. Dazu können Darstellungstexte oder eine Lehrer-erzählung herangezogen werden. Der historischen Imagination dienen darüber hinaus körperliche Erfahrungen: Wer einen Ritterhelm aufsetzt, spürt das Gewicht und merkt, dass das Blickfeld stark eingeschränkt war. Der ritterliche Kampf verliert dadurch an Abenteuerlichem und gewinnt an Ernst. Wenn man versucht, ohne Zündhölzer und gar bei Regen oder Wind ein Feuer zu entfachen, so wird einem eher bewusst, welch kostbares Gut dies Feuer war.

Es ist uns zwar unmöglich, uns in eine fremde Zeit zurückzusetzen, und wir empfinden auch nicht das gleiche wie die Menschen damals. Schülerinnen und Schüler können aber auf diese Art verstehen, dass menschliches Handeln in seinem Kontext gesehen, verstanden und bewertet werden muss. In der Geschichtsdidaktik geht es darum, zu einem aus dem zeitgenössischen Kontext heraus vorgenommenen Sachurteil zu gelangen, bevor ein Werturteil gefällt wird, das unsere heutigen Werte berücksichtigt. Dieses hohe Ziel muss sich das frühe historische Lernen noch nicht setzen – doch ist es durchaus möglich, sich durch Empathie früheren Zeiten verstehend anzunähern.

Fazit

Die Vergangenheit lässt sich nicht wieder zum Leben erwecken, wohl aber durch Fragen und Deutungen erschließen. Das Ergebnis nennen wir Geschichte: eine Erzählung über früher, die den Schülerinnen und Schülern hilft, Handlungen anderer Menschen und unsere eigenen in ihrer jeweiligen Kontextgebundenheit besser zu verstehen.

Literatur

- ▶ Becher, A.: Die Zeit des Holocaust in Vorstellungen von Grundschulkindern. Eine empirische Untersuchung im Kontext von Holocaust Education. Oldenburg 2009
- ▶ Bergmann, K./Rohrbach, R.: Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Lernens. In der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2001
- ▶ GDSU – Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.): Perspektivrahmen Sachunterricht, vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Bad Heilbrunn 2013
- ▶ Reeken von, D.: Historisches Lernen im Sachunterricht. Didaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Hinweise. Seelze-Velber 1999
- ▶ Rüsen, J.: Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen. Schwalbach/Ts. 2008

Autorin

Dr. Berit Pleitner,
Universität Oldenburg, Abteilung Geschichtsdidaktik,
Ammerländer Heerstraße 114–118,
26129 Oldenburg



Foto: Berit Pleitner

Abb. 4 Ritterburgen sind beliebte Spielzeuge – doch festigen sie oft ein Geschichtsbild, das aus Abenteuer und Grusel besteht.