

Citation style

Hilke Günther-Arndt: Rezension von: Sebastian Bracke / Colin Flaving / Johannes Jansen u.a.: Theorie des Geschichtsunterrichts, Schwalbach: Wochenschau-Verlag 2018, in sehepunkte 18 (2018), Nr. 9 [15.09.2018],
URL:<http://www.sehepunkte.de/2018/09/31722.html>

First published: <http://www.sehepunkte.de/2018/09/31722.html>



copyright

This article may be downloaded and/or used within the private copying exemption. Any further use without permission of the rights owner shall be subject to legal licences (§§ 44a-63a UrhG / German Copyright Act).

sehepunkte 18 (2018), Nr. 9

Sebastian Bracke / Colin Flaving / Johannes Jansen: Theorie des Geschichtsunterrichts

Das Forscherteam HISTOGRAPH verspricht mit dieser kooperativen Monographie "erstmalig eine kohärente Theorie des Geschichtsunterrichts" (Klappentext). Alle Mitglieder forschen und lehren an den Universitäten Köln und Osnabrück, forschungshistorisch gehören sie zur 'Enkel'- oder 'Urenkel'-Generation von Karl-Ernst Jeismann, dem 2012 verstorbenen Münsteraner Ordinarius für Geschichtsdidaktik.

Das Basiskapitel "Geschichtsunterricht als soziales System" (13-69), in dem die Theorie entfaltet wird, verantwortet Meik Zülsdorf-Kersting. Prämisse dieser Theorie des Geschichtsunterrichts ist das in der allgemeinen Unterrichtstheorie und -forschung inzwischen vorherrschende Angebots-Nutzungs-Paradigma zur Erklärung realen Unterrichts und von Schülerleistungen als Produkt des Unterrichts (16). Diese für viele Lehrende durchaus befremdliche ökonomistische Terminologie erklärt Unterricht jedoch einigermaßen plausibel: Unterricht ist kein Fertigungsprozess, er ist eine "Kette von Kommunikationsereignissen" (29). Im Unterricht unterbreiten Lehrende Lernenden Angebote, die diese nutzen, verändern oder sogar ablehnen können. Unterricht ist damit immer kontingent. Das 'Produkt' ist nicht wirklich vorhersehbar, weil Unterrichtskommunikation permanent viele Möglichkeiten eröffnet. Folgt man dieser Angebots-Nutzungs-Logik mit ihrem gemäßigt konstruktivistischen Lernbegriff, lassen sich sowohl bereits vorliegende empirische Forschungsergebnisse zum Geschichtsunterricht (vgl. z.B. 237-241) sinnvoll aufeinander beziehen als auch neue Forschungsfragen generieren.

Unter der Prämisse der Angebots-Nutzungs-Logik wird die Theorie des Geschichtsunterrichts systemtheoretisch perspektiviert. Das ist in der Tat ein "Alleinstellungsmerkmal" (233) in der Geschichtsdidaktik, übernimmt dabei aber wesentliche Überlegungen der Erziehungswissenschaftler Oliver Hollstein, Wolfgang Meseth und Matthias Proske (ursprünglich alle Frankfurt am Main), die eine kontingenzgewärtige Unterrichtstheorie vertreten und dabei insbesondere die Rolle der Erziehung in der historisch-politischen Bildung berücksichtigen.

Die systemtheoretische Perspektive ist eine Setzung von HISTOGRAPH. Unterrichtstheorien ließen sich ohne "soziologische, philosophische oder psychologische Basistheorie [...] nicht modellieren" (39). Unterricht als soziales System erschaffe und erhalte sich durch Kommunikation selbst (Autopoiesis), nehme dabei aber die Form einer nicht hintergehbaren Pädagogizität an. Unterricht in der Schule solle Lernen, mithin Wissenszuwachs, durch "Kommunikation auf den Ebenen der Sach-, Sozial- und Zeitdimension" ermöglichen: "Pädagogizität ist die operative kommunikative Form von Unterricht, in der Lernen ermöglicht und bewertet werden soll" (34), was die Berücksichtigung des normativen

und intentionalen Charakters staatlich organisierten Schulunterrichts einschliesse (236). Das gelte auch für den Geschichtsunterricht. Implizit wird damit die Vorstellung ad acta gelegt, eine Theorie des Geschichtsunterrichts ließe sich allein aus einer Theorie der Geschichte entwickeln. Grundlegend sei vielmehr ein Verständnis von Geschichtsunterricht als autopoietisches soziales System mit den Merkmalen Kommunikation, Kontingenz und Emergenz und dem fachlichen Proprium "historisches Denken lernen" (36). Für den Geschichtsunterricht müssten stets fachunspezifische und fachspezifische Merkmale betrachtet werden.

Nach guter Luhmann-Manier folgt auf die grundlegenden Überlegungen eine kompakte Definition: "Geschichtsunterricht ist ein soziales System, welches in seiner Pädagogizität darauf ausgerichtet ist, dass Schüler*innen mittels Quellen und Darstellungen historisches Denken lernen. Geschichtsunterricht realisiert sich in Kommunikation, ist überwiegend sprachgebunden und erzeugt über strukturelle Kopplungen mit dem Geschichtsbewusstsein der Akteure kognitiv-emotionale Effekte. Geschichtsunterricht emergiert aus dem Spannungsverhältnis von Kontingenz und dem Versuch ihrer Bewältigung" (59).

Die systemtheoretische Perspektive ist zwar eine Setzung von HISTOGRAPH, deren Eignung für eine Theorie des Geschichtsunterrichts wird indes durch eine kritische Sichtung deutscher und internationaler Publikationen zum Geschichtsunterricht geprüft. Dafür werden relevante Definitionen und Konstrukte von Niklas Luhmann für Unterricht wie System, Umwelt, strukturelle Kopplung, psychisches System, Selektionsprozesse, Anschlussfähigkeit, Tempovorteil und so weiter herangezogen. So befragt Zülsdorf-Kersting in seinem Beitrag Geschichtsunterrichtstheorien in der neueren geschichtsdidaktischen Literatur, ob und wie diese anschlussfähig für ein Verständnis von Geschichtsunterricht als soziales System sind. Als Strukturelemente des Geschichtsunterrichts werden Historisches Denken, Emotionen, Kommunikation, Medien und Sprache identifiziert und anschließend in eigenen Kapiteln behandelt, die hier aus Platzgründen aber nur ausschnitthaft vorgestellt werden.

Der Rückkoppelung an die Systemtheorie ist im Beitrag "Historisches Denken lernen" von Holger Thünemann und Johannes Jansen (71-106) weniger ausgeprägt. Im ersten Teil ihres Beitrags schließen sie an die Bestimmung des psychischen Systems an. Die operationelle Basis psychischer Systeme ist nach Luhmann 'Bewusstsein'. Nur Bewusstsein könne denken, zur Externalisierung sei es an soziale Systeme mittels Kommunikation und Sprache gekoppelt. Insofern liegt es nahe, Geschichtsbewusstsein und psychisches System zu verbinden (71). Eine "Zielbestimmung von Geschichtsunterricht", historisch denken zu lernen (72) passte allerdings erst in die angestrebte systemtheoretische Perspektivierung, wenn Luhmanns Begriff der Organisation mitgedacht würde. Organisationen wie das Schulsystem haben den Zweck, Entscheidungen herbeizuführen (wie zum Lehrplan) und für ihre Mitglieder Komplexität zu reduzieren. Ein erheblicher Teil der Kontingenz in der Unterrichtskommunikation wird mittels solcher

Organisationsentscheidungen minimiert. Diesen Zusammenhang streifen Thünemann und Jansen nur implizit. Außerdem wäre die Kopplung des psychischen Systems an das Gehirn im menschlichen Körper, also das biologische System, zu bedenken. Das Gehirn als Teil des Körpers aktiviert für Gedanken im Geschichtsunterricht blitzschnell sowohl historische wie fachunspezifische Wissensbestände.

Der Hauptteil des Beitrages befasst sich mit Modellierungen historischen Denkens in den USA, in England und Kanada sowie deutschen Konzepten des Geschichtsbewusstseins in der Absicht, daraus eine Synthese zu entwickeln. Fokus ist jedoch das Konzept des Geschichtsbewusstseins von Jeismann mit der Trias Analyse - Sachurteil - Werturteil, vor allem - und das ist gut 'systemtheoretisch' begründet - weil diese "auch in den meisten Lehrplänen verankert" und "damit wesentlich anschlussfähiger an die Praxis des Geschichtsunterrichts und der Abiturprüfungen" (95) sei. Gleichwohl wird diese Trias erweitert: zum einen um historische Fragen als notwendiger Ausgangspunkt historischen Denkens und Lernens und die Integration von historischen Wissens- und Denkformen. Das psychische System besteht nach dem HISTOGRAPH-Team aus Denken und Emotionen. Das Kapitel zu "Emotionen im Geschichtsunterricht" von Sebastian Bracke und Colin Flaving (107-151) ist geschichtsdidaktisch ausgesprochen innovativ. Der Beitrag hält sich diszipliniert an die Vorgabe, die systemtheoretische Perspektivierung zu prüfen, obwohl die Autoren als Einzige Zweifel an der Systemtheorie üben (107-108, 118-119). Gestützt auf Literatur aus vielen Disziplinen verstehen sie das psychische System als "kognitiv-emotionales System", "welches sich nicht nur durch Gedanken konstituiert, sondern auch maßgeblich durch Emotionen" (126). Unter Emotionen werden psychische Zustände von Personen durch Wahrnehmungen und Ereignisse wie Hoffnung/Furcht, Stolz/Schuld, Mögen/Nichtmögen (116) in der Objekt- und Subjektdimension der Emotionalität (112) verstanden. Diese würden besonders wirksam bei Prozessen der Identitätsbildung und bei historischen Werturteilen. Als Folge der Vielschichtigkeit von Emotionen bestehe "offenbar ein Spannungsfeld zwischen der benötigten Emotionalität im Prozess des historischen Denkens und Lernens und der Ausrichtung des Systems auf die zentrale Funktion der Pädagogizität mit allen damit einhergehenden Regeln zu Kontingenzeinschränkung" (149). Ebenfalls viele neu gedachte oder neu zusammengefügte Überlegungen zum Geschichtsunterricht und zum historischen Lernen finden sich auch in den Beiträgen "Kommunikation" von Christoph Wilfert und Simone Lankes (153-174), "Medien im Geschichtsunterricht" von Jennifer Lahmer-Gebauer (175-192) und vor allem "Sprache" von Manuel Köster und Christian Spieß (193-231), die aufweisen, wie kontingenzanfällig der durch und durch versprachlichte Geschichtsunterricht ist. Liefert das HISTOGRAPH-Team nun eine "kohärente Theorie des Geschichtsunterrichts"? Ja - und nein. Die kommunikationstheoretische, kontingenzgewärtige Modellierung als soziales System erklärt überzeugend realen Geschichtsunterrichts. Zumindest problematisch ist das Verständnis des psychischen Systems nach Luhmann mit der geschichtsdidaktischen Kategorie Geschichtsbewusstsein. Für Luhmann

besteht das psychische System aus Bewusstseinsprozessen im Gehirn, ist aber im Kern eine soziologische Kategorie, für ihn gibt es keine Individuen, Subjekte und Handlungen. So können Geschichtsdidaktiker einfach nicht denken (!). Wenn man aber wie das HISTOGRAPH-Team Geschichtsbewusstsein als "historisch Denken lernen" operationalisiert, wäre eine sehr viel stärkere lernpsychologische Argumentation vonnöten und wird in den meisten Beiträgen auch praktiziert. Kohärent muss die Problembeschreibung (Überkomplexität und Unvorhersehbarkeit) im Hinblick auf den Geschichtsunterricht sein und ist sie hier auch. Bei der Problemlösung (Pädagogizität, Strukturelemente) dürfen Geschichtsdidaktiker mit gutem Gewissen Bricoleurs sein.