

Untersuchungs- und Strukturierungskonzepte des GU¹

*Inhaltsbezogene Strukturierungskonzepte gliedern und ordnen die Menge der historischen Inhalte auf eine bestimmte Weise und sind daher subjektiv. Wir unterscheiden dabei die folgenden Verfahren, die hier jeweils für sich beschrieben werden – allerdings gilt ausdrücklich festzuhalten: „Ein Lehrplan kann heute keine einfache Stoffliste mehr sein. Vielmehr gilt es, sehr unterschiedliche Untersuchungsverfahren **miteinander zu verknüpfen**, die jeweils besondere Erkenntnismöglichkeiten eröffnen.“²*

a. Das „chronologische Verfahren“ oder die „genetische Strukturierung“

Z. B. Römische Geschichte: Gründung Roms – Republik – Kaiserreich – Untergang; Weimarer Republik: Revolutionsjahre – Krisenjahre 1920/23 – die „Goldenen Zwanziger“ – Krise und Zerstörung 1930/33.

Hierbei wird Geschichte als linearer Prozess gedeutet, das Spätere aus dem Früheren entwickelt und erklärt („kausalgenetische Erklärungsweise“). Der *Vorteil* ist die klare Orientierung: „*Was unentbehrlich bleibt ist ein chronologisches Orientierungs- und Überblickswissen, [...] weil Schülerinnen und Schüler auch Längsschnitte und Schwerpunkte historisch einordnen können müssen. Die Abfolge einzelner Epochen sollte im Grundriss geläufig sein. Damit verbunden sein sollte zugleich die Kenntnis typischer Epochenmerkmale [...] und bestimmter Schlüsselereignisse [...].*“³ Der entscheidende *Nachteil* dieses Verfahrens ist die weitgehende Reduzierung auf den *makrohistorischen Aspekt* (Renaissance – Reformation – Dreißigjähriger Krieg – Absolutismus usw.). „*Gerade Erscheinungen der langen Dauer kommen [...] leicht zu kurz. [...]man] verliert naturgemäß aus dem Blick, dass ein Bauer in Mitteleuropa bis 1800 nicht viel anders wirtschaftete als im Mittelalter.*“⁴

b. Der „thematische Längsschnitt“ oder die „diachrone Strukturierung“

„*Längsschnitt bedeutet, dass ein ausgewählter Aspekt über einen längeren historischen Zeitraum hinweg verfolgt und untersucht wird. Dies lässt Veränderungen in der Zeit besonders deutlich werden. Es geht um den diachronen Vergleich und damit zugleich um eine genetische Betrachtungsweise in einem ausgewählten Bereich.*“⁵ Der neue Bildungsplan für die Klassen 6, 7 und teilweise auch 10 ist von diesem Ansatz geleitet. „*Für diesen Zugang eignen sich besonders gut existentielle Grundbedürfnisse und –situationen des Menschen [...]. In der Regel weisen diese Themen aber auch einen ausgeprägten Gegenwartsbezug auf: Geschichte kann als Vorgeschichte heutiger Verhältnisse fortlaufend bis in die Gegenwart verfolgt werden.*“⁶

Der *Vorteil* liegt v.a. im Gegenwartsbezug und im Erkennen des Prozesscharakters von Geschichte (Überschaubarkeit, Erkennen von Entwicklungsstufen). Der *Nachteil* liegt dagegen in der Isolierung der Inhalte und in der Gefahr der Entwicklung sehr einseitiger, platter Fortschrittsmodelle oder monokausaler Erklärungen, denn wie kann man z.B. die Geschichte der Juden vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert losgelöst von den sozialen, ökonomischen, politischen und religiösen Entwicklungen deuten.

¹ Die vorliegende Zusammenstellung orientiert sich insbesondere an der Konzeption von Wolf-Rüdiger Gröbl, Seminar Esslingen (2006). Vgl. außerdem Sauer, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, Seelze 2006 (5. Auflage von 2001), 53 – 64.

² Sauer 53.

³ Sauer 54f.

⁴ Sauer 55.

⁵ Sauer 57.

⁶ Sauer 57f.

c. Der „Querschnitt“ oder die „synchrone Strukturierung“

„Dieses Verfahren ist in unserem Geschichtsunterricht am häufigsten vertreten und bildet das Gerüst von Lehrplänen und Schulbüchern.“⁷ Betonen die Längsschnitte das zeitliche Nacheinander und die Dynamik historischer Prozesse, erzeugen Querschnitte Momentaufnahmen. Ziel ist es, die Inhalte in ihren Zusammenhängen und Abhängigkeiten innerhalb des historischen Gesamtzusammenhangs darzustellen und zu erklären. Beispiele: die mittelalterliche Stadt (Klasse 7/8); die Krise des Spätmittelalters (Klasse 10/11); die Französische Revolution (Klasse 8/9); die Industrielle Revolution in Europa oder der Faschismus in Europa (Klasse 11/12). Charakteristisch ist, dass gesellschaftswissenschaftliche Kategorien und Fragestellungen auf geschichtliche Erscheinungen angewandt werden. Der strukturierende Ansatz verlangt verstärkt vergleichende und strukturierende Medien wie Statistiken, Schaubilder.

Nachteilig ist, dass der Entwicklungscharakter der Geschichte zu kurz kommt, zwischen den Epochenquerschnitten bleiben meist große Lücken und Wirkungszusammenhänge werden so nur schwer deutlich. Der große Vorteil ist aber, und daher sollte man diesen Ansatz nicht vernachlässigen, das große Erklärungspotential, „dass ein bestimmter Zeitabschnitt parallel unter verschiedenen [...] Gesichtspunkten – Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur, Mentalität – untersucht werden kann und diese aufeinander bezogen werden können. So lässt sich ein umfassendes und facettenreiches Bild eines Zeitraumes, eine Art Epochenprofil, entwickeln.“⁸

d. Die „Fallanalyse“ oder „das exemplarische Prinzip“

Hier wird ein konkreter, bedeutsamer, beispielhafter Sachverhalt untersucht, um daraus ein Ganzes zu erklären. „Ziele und Vorteile des Verfahrens liegen darin, einmal an einem Beispiel bestimmte Methoden und Arbeitstechniken zu erproben, fachspezifische Denkweisen, Erkenntnisprinzipien und Deutungsmuster kennen zu lernen und Erfahrungen damit zu sammeln, die dann auch auf andere Themen angewendet werden können. [...] Die heutigen Forderungen nach Methodenlernen lassen sich teilweise nur auf diesem Weg umsetzen. Und nur bei vertiefter Beschäftigung mit einem Thema [...] lassen sich Einsichten gewinnen, die für das Fach elementar sind: die Rolle von Quellen, Perspektivität historischer Überlieferung, Konstruktcharakter von Geschichte. [...] Schließlich sollte man nicht außer Acht lassen, dass die gezielte und gründlichere Beschäftigung mit einem Thema Schülerinnen und Schüler oft besser motivieren kann als eine flüchtige. Sie haben die Chance, selber zu ‚forschen‘, zu ‚Experten‘ zu werden, eigene Fragestellungen zu entwickeln. **Projektarbeit** kann dafür ein besonders geeigneter organisatorischer Rahmen sein.“⁹ Besonders geeignet sind dabei **lokale oder regionale Beispiele**, die im Speziellen das Allgemeingültige verdeutlichen und durch den lokalen Bezug auch für die Gegenwart erhellend sein können: die Ravensburger Humpisgesellschaft als Beispiel für den Frühkapitalismus; die Revolution 1848/49 in Oberschwaben; Machtergreifung der Nazis in einer Kleinstadt; Stunde Null in Oberschwaben. Ebenso eignen sich typische Konfliktanalysen (z.B. das Verhältnis von Kirche und Staat im Mittelalter am Beispiel des Konflikts zwischen Gregor VII. und Heinrich IV.) oder Ereignisanalysen (z. B. die Fluchtbewegung aus der DDR vor und nach dem Mauerbau). Ein Spezialfall der Fallanalyse ist das **biografische Verfahren**: In der Lebensgeschichte eines einzelnen Menschen oder Teilen von ihr werden typische historische Verläufe, Ereignisse und Strukturen gespiegelt, wobei eine bloße Personalisierung vermieden werden muss (z.B. Karl d. Gr. als typischer Reisekönig; Benjamin Franklin oder Die angewandte Aufklärung; Martin Luther King und die amerikanische Bürgerrechtsbewegung; die drei Oberschwaben in der Paulskirche). Arbeitet man projektorientiert, eignen sich hier insbesondere **Zeitzeugenbefragungen**, wobei die Ergebnisse solcher Befragungen immer methodenkritisch zu

⁷ Sauer 60.

⁸ Sauer 60.

⁹ Sauer 60f.

bewerten sind. Der Reiz dieser Befragungen liegt insbesondere in der greifbaren Verbindung des Historischen mit der Gegenwart.

Exemplarisches Lernen ist *nicht möglich*, wo es sich um wichtige Persönlichkeiten, welthistorische Ereignisse und Verläufe handelt: Die Entdeckung Amerikas durch Kolumbus kann durch nichts ersetzt werden. Die NS-Diktatur als System kann durch keine andere Gewaltherrschaft ‚mitbehandelt‘ werden. Adolf Hitler und Josef Stalin sind ‚einmalig‘ – die Totalitarismustheorie mit ihrem vermeintlich ‚exemplarischen (= gleichsetzenden) Ansatz‘ wird diesen Persönlichkeiten in ihrem jeweiligen Denken und Wirken überhaupt nicht gerecht. Diese Theorie ist ein ganz typisches Beispiel für eine allzu platte Vereinfachung und damit letztlich weltanschaulich geprägte Verfälschung von Geschichte.

Exkurs zum „Lernen an guten Beispielen“¹⁰:

Das – ideale - Exemplarische verbindet, enthält und repräsentiert (das) ...				
1. Elementare [= einfache] Sachverhalte	2. Fundamentale [= menschliche] Grunderfahrungen	3. Typische [= die klassischen] Merkmale	4. Kategoriale [= die Grund-] Begriffe	5. Repräsentative [= Beispiel steht für das] Ganze
„Stadt im Mittelalter am Beispiel von ...“ sind diese Kategorien zu füllen mit:				
Etwa: Stadt - Umland – Mauer – Terri- torium – Recht – Markt – Gruppen in der Stadt Stadt als elemen- tärer Ort sozialen Lebens ⇒ Bezug zum histor. Objekt als Ganzes	Etwa: Das Leben der Bürger in Gemeinschaft & Selbst- verwaltung, „Stadtluft macht frei“; persönliche Freiheit. ⇒ Bezug zum lernenden Subjekt	Etwa: Befestigung, Tore, Türme, Marktplatz, Brunnen, Spital, Zunfthäuser, Rathaus, Kirchen und Klöster ⇒ Bezug zu den typischen Details des Objektes	Etwa: Freiheit, Stadtrecht, Stadtrat, Zünfte, Patriziat, Kaufleute, Bürger, Stadtherr, Bürgermeister, Bürgerrecht ... ⇒ Bezug zum Lernen von grund- legenden Begriffen	Etwa: die Lernorte, z.B. RV, BC, Ulm haben gute Beispiele für ..., an denen elementare Inhalte und Merkmale, Begriffe und Erfah- rungen sinnfällig erar- beitet werden können. ⇒ Bezug zum konkreten Objekt und seinem Angebot

e. Das „vergleichende“ Verfahren

„Bei diesem Verfahren geht es um den Vergleich einzelner historischer Gesellschaften bzw. einzelner Aspekte und Phänomene innerhalb dieser. [...] Möglich sind **diachrone** (Demokratie im antiken Athen und heute; Olympische Spiele in der Antike und heute; Stadt in der Antike, im Mittelalter und heute) und **synchrone Vergleiche** (USA und UdSSR; BRD und DDR; Industrialisierung in England und Deutschland).“¹¹ In der aktuellen Forschung gewinnt dieses Verfahren insbesondere in der Aufarbeitung der deutsch-deutschen Geschichte nach 1945 besonders an Bedeutung und wird entsprechend verstärkt in der künftigen Geschichtsdidaktik rezipiert werden müssen.¹²

¹⁰ Jan Koppmann 2005.

¹¹ Sauer 62.

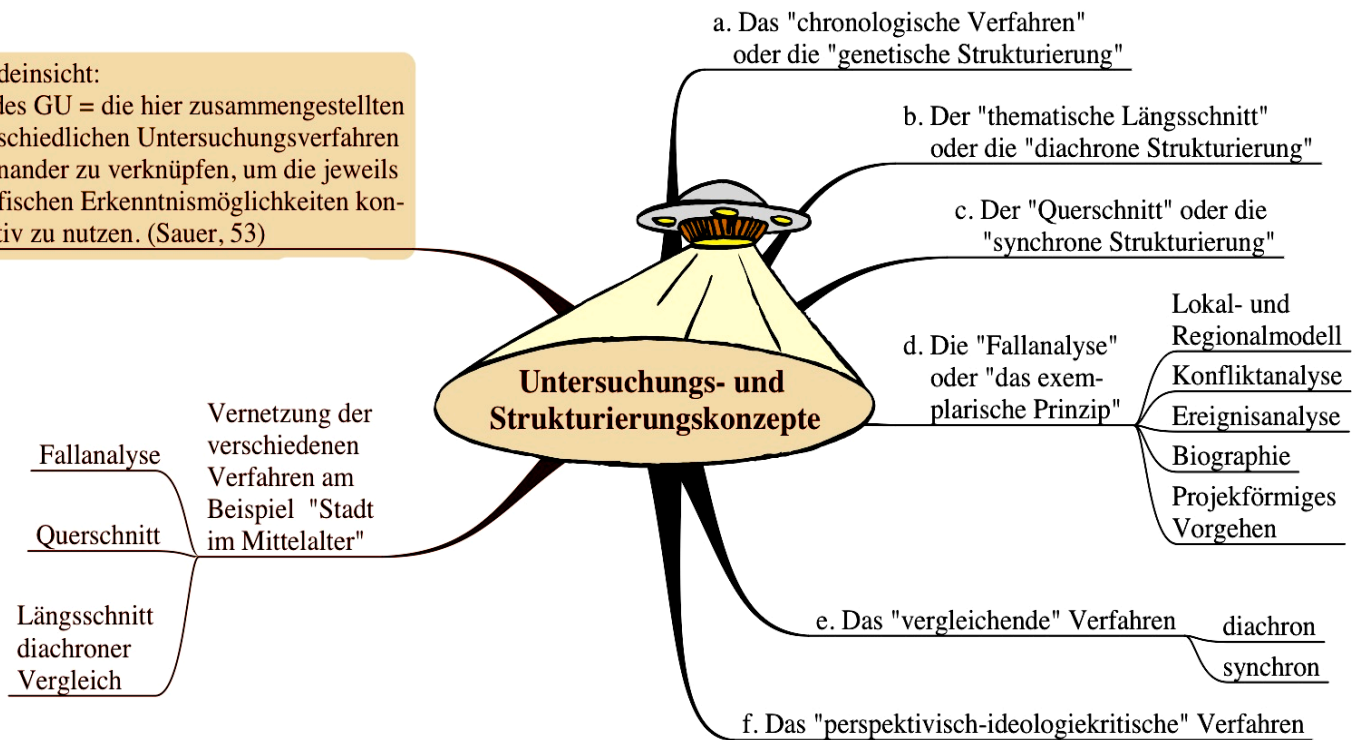
¹² Vgl. hierzu die Kleßmann, Christoph; Lautzas, Peter (Hrsg.): Teilung und Integration. Die Doppelte deutsche Nachkriegsgeschichte als wissenschaftliches und didaktisches Problem, Schwalbach/Ts., 2006.

f. Das „perspektivisch-ideologiekritische“ Verfahren

„Bei diesem Verfahren geht es um die Perspektivität historischer Überlieferung und Darstellung. Urteile, Deutungen, Traditionen sollen im Hinblick auf den Standpunkt und die Interessen befragt werden, die ihnen zugrunde liegen. [...] Besonders ertragreich ist diese Herangehensweise [...], wenn es um die Rezeption der Geschichte, um ihre Aufnahme und ihren Gebrauch geht. [...] Das tritt besonders deutlich in Erscheinung bei fest gefügten Geschichtsbildern von Nationen, Ideologien oder Religionen [...] stärker anlassbezogen auch bei Jubiläen, Gedenktagen, Festen und Denkmälern (Staufer - Mythos, Sedan - Feiern, Mythos Paulskirche, Vergangenheitsbewältigung und Antikommunismus in der Ära Adenauer). [...] Schülerinnen und Schüler gewinnen die Einsicht, dass es [...] nicht ‚die Geschichte‘ schlechthin, sondern immer nur bestimmte Auffassungen und Deutungen davon gibt. Und sie erkennen, dass die Deutungen von spezifischen Voraussetzungen abhängen: Zeitumständen, Bedürfnissen, Interessen, Wirkungsabsichten.“¹³

Grundeinsicht:

Ziel des GU = die hier zusammengestellten unterschiedlichen Untersuchungsverfahren miteinander zu verknüpfen, um die jeweils spezifischen Erkenntnismöglichkeiten konstruktiv zu nutzen. (Sauer, 53)



¹³ Sauer 62f.