



Holger Thünemann, Meik Zülsdorf-Kersting. *Methoden geschichtsdidaktischer Unterrichtsforschung.* Schwalbach am Taunus: Wochenschau-Verlag, 2016. 254 S. broschiert, ISBN 978-3-7344-0213-5.

Reviewed by Michele Barricelli

Published on H-Soz-u-Kult (August, 2016)

Empirische Forschung gehört erst seit kurzer Zeit zu den Lieblingsbeschäftigungen der Geschichtsdidaktik. Gerade vom Nachwuchs wird sie heute eingefordert. Es sind dann auch mehrheitlich (etwas) jüngere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich in diesem Band, welcher im Kern die Ergebnisse mehrerer Tagungen des Arbeitskreises „Empirische Geschichtsunterrichtsforschung“ der Konferenz für Geschichtsdidaktik resümiert, zu Wort melden. Die Herausgeber Holger Thünemann und Meik Zülsdorf-Kersting, gestandene Vertreter der Zunft, streben mithin an, worüber verwandte Disziplinen, zumal etliche Fachdidaktiken, längst verfügen, nämlich eine profilierte Grundlegung, Explikation und Prüfung der maßgeblichen unterrichtsbezogenen Forschungsmethoden im Fach. Vorarbeiten gibt es freilich in großer Zahl, vgl. lediglich Michele Barricelli / Michael Sauer, *Empirische Lehr-Lern-Forschung im Fach Geschichte*, in: Georg Weißeno / Carla Schelle (Hrsg.), *Empirische Forschung in gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken. Ergebnisse und Perspektiven*, Wiesbaden 2015, S. 185–200; Carlos Kölbl, *Geschichtsbewusstsein – Empirie*, in: Michele Barricelli / Martin Lücke (Hrsg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*, Bd. 1, Schwalbach am Taunus 2012, S. 112–120.

Den treffendsten Satz zur Sache liest man, trotz eines kenntnisreichen, systematisierenden, angenehm problemorientierten Einleitungsarti-

kels von Manuel Köster, im folgenden Aufsatz von Christiane Bertram, einer Protagonistin der quantitativen Didaktik-Forschung: „Wenn qualitätsvoller Geschichtsunterricht empirisch untersucht wird, tragen die Fachdidaktik Geschichte und die empirische Bildungsforschung spezifische Anteile bei.“ (S. 64) Zu ergründen wie zu bewerten wird also sein, was die je eigenen Beiträge zweier Disziplinen, die sich in Selbstverständnis, Erkenntnisinteresse und Fachbezügen durchaus unterscheiden, für ein gemeinsames Vorhaben sein könnten.

Mit Blick auf die Diskussion der hauptsächlich sozialempirischen und (kognitions-)psychologischen Methoden entwickelt die Publikation wie angestrebt Hand- bzw. Lehrbuchqualitäten, schon weil angesichts der Vielgestaltigkeit des Terrains für eine gewisse Einheitlichkeit gesorgt ist. Eingängig und in der Regel auch für nicht mit allen Teilfragen der Materie vertraute Fachleute verständlich werden die wichtigsten Untersuchungsmethoden oft leitfadenartig vorgestellt, historisch und disziplinär kontextualisiert sowie im Hinblick auf ihre Leistungsfähigkeit und – meist weniger – ihre Limitierungen befragt. Bekannte Formate wie die Objektive Hermeneutik (Christian Mehr) oder Dokumentarische Methode (Matthias Martens / Christian Spieß / Barbara Asbrand) haben dabei ebenso ihren Platz wie die in der Geschichtsdidaktik bislang weniger verbreiteten quantifizierenden, psychometrischen bzw. statistischen Testverfahren (Christiane Bertram;

Johannes Meyer-Hamme) oder auch die Mixed-Method-Ansätze (Doren Prinz / Holger Thüne-mann). Mit Unterrichtsvideografien, von denen man sich heute besondere Aussagekraft in bestimmten Forschungsumgebungen verspricht, be-fassen sich gleich zwei Artikel (Matthias Martens et al. und Monika Waldis). Man hört ferner von der heiklen Standardisierung bei Erhebung, Auf-berereitung und Auswertung der Daten im Umkreis ausgewählter Designs, vom idealtypischen Unter-suchungsgang, möglichen Richtungen der Analyse und der jeweiligen Reichweite von Befunden. Der Duktus ist meist konzise, nur selten wird unnötig an technischen Details geschraubt. Löblich ist schließlich, dass wenigstens zuweilen praktische, rechtliche und forschungsethische Fragen empiri-scher Studien (z.B. Umgang mit Forschungspart-nern, Datenschutz etc.) zur Sprache kommen.

Warum aber stellt sich bei der Lektüre des Bandes ungeachtet der genannten Vorzüge, Klar-heit der Argumentation und Unabweisbarkeit der Relevanz manchmal Missbehagen ein? Dies liegt zunächst daran, dass wir es bei dem Autorenteam offensichtlich mit einer eingeschworenen Ge-meinschaft zu tun haben. Munter verweisen die Genannten zwischen ihren eigenen Werken sowie jenen der hier vertretenen Kollegen hin und her; gegenseitig bescheinigt man sich dabei z.B. eine „äußerst instruktive Studie“ (S. 43) oder die „sorg-fältig durchgeführte Analyse“ (S. 135). Gewiss, das Geschäft ist hart und Lob nie verkehrt: Kaum zu-fällig sprechen Manuel Köster (S. 46) und Christi-an Mehr (S. 158) stellvertretend von der Objektiv-ten Hermeneutik als einer „Kunstlehre“, deren Ausübung „bereits Kundige“ (S. 47) erfordert. Die-se meint man mit dem exklusiven Kreis der Urhe-ber des Bandes sogleich vor Augen zu haben. Doch so viel Emphase macht skeptisch, zumal man ja genauso erfährt, dass sich Empiriker un-terschiedlicher Lager außerhalb dieser Publikati-on oft mit herzlicher Abneigung begegnen (S. 230).

Schwerer als diese Gesten von Prophetie und Andacht fällt ins Gewicht, dass die, wie sogar mehrfach eingeräumt wird, fachunspezifischen (das heißt in anderen Fächern oder Forschungs-zusammenhängen erdachten) Untersuchungsme-thoden so penibel entfaltet und veranschlagt wer-den, dass die engeren geschichtsdidaktischen In-teressen beim Messen und Wägen dahinter zu verschwinden drohen. Fachlich originäre Anwen-dungsbeispiele sind rar, und leider geht nicht ein einziger der Beiträge von einer möglichst naturge-treuen, möglichst drängenden Frage eines Lehr-Lern-Arrangements im Geschichtsunterricht aus, um darauf ein geeignetes Instrumentarium für dessen Untersuchung zu entwickeln. Immer sind die empirischen Methoden schon da und verlan-gen umgekehrt nach der forschungsgerechten An-passung der Gegebenheiten und schulbezogenen Ansprüche (hier: Quellenarbeit, Probleme der his-torischen Urteilsbildung, ambivalente Bedeutung von Zeitzeugen und andere). Das mag eine fokus-sierende Darstellungsvorgabe der Herausgeber gewesen sein, doch bleibt das ungute Gefühl, dass wir, um das „Erkenntnispotential verschiedener Verfahren fachspezifisch zu konkretisieren“ (S. 10), komplexe Realität zunächst bitte schön für die Bearbeitung mit den nicht selten kapriziösen Methoden zurichten müssen.

Tatsächlich werden im ganzen Band die Ei-gentümlichkeiten und Besonderheiten des Unter-suchungsobjektes „Geschichte“ bzw. „Geschichts-unterricht“ nur mäßig reflektiert. Die immense Schwierigkeit, unabhängig messbare Variablen und bestenfalls standardisierende Verfahren für explorative oder experimentelle Zugänge zum überaus bunten und reichen historischen Lernen herauszupräparieren, wird nicht bestritten (S. 16, 128ff.), aber doch kaum zur Genüge diskutiert. Dabei zeigt jeder Blick über den Tellerrand, dass festzustellende Unterschiede entlang der guten fachlichen Forschungspraxis gerade in den voran-gehenden Theoretisierungen zum Geschichtsler-nen liegen. So ist es kein Zufall, dass die pragmati-schen Angelsachsen und Niederländer sich nur

ungern der Erforschung des „historischen Denkens“ hingeben, da dieses eben nur schwer von außen beobachtet werden kann. Dies gilt auch trotz des wichtigen Projekts des „Thinking Historically Orientation Scale“ von Peter Seixas u.a., vgl. <<http://www.historicalthinking.ca>> (28.07.2016). , sondern sich stattdessen bspw. auf die geäußerten Vollzüge des (wiederum von einer vorgängigen Konzeptualisierung abhängigen) *historical reasoning* konzentrieren. Jannet van Drie / Carla van Boxtel, *Historical Reasoning. Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past*, in: *Educational Psychology Review* 20 (2008), S. 87–110. ; unnötig schwer machen es sich dagegen die Deutschen mit ihrer Vorliebe für tiefgründige (Geschichts-)Bewusstseinsfragen. Sogar Johannes Meyer-Hamme, während er zurecht einige nonchalante Fragebogenstudien wegen ihrer ideologischen Machart kritisiert, geht über den eminent narrativistischen – in Deutschland so gar nicht denkbaren – Zug der von ihm als Alternative diskutierten nordamerikanischen Forschung (Items heißen dort z.B.: „The students listen to my stories about the past“, „They retell history [...]“, S. 104) schweigend hinweg. Um die unverkennbar nationalen und kulturellen Prägungen des Faches Geschichte gerade auch empirisch abzubilden, werden wir wohl noch über mehr als den „Anspruch auf Verallgemeinerbarkeit“, reliable Skalen und die „notwendige Exaktheit“ (S. 108) konvergenter Ergebnisse von Unterrichtsbeobachtungen sprechen müssen.

Wo die theoretische Konstitution des untersuchten Gegenstandes einmal ernsthafter gewürdigt wird, stutzt man gleichwohl. Sebastian Barsch eröffnet seinen für die fachlichen Grundlagen besonders aufmerksamen Aufsatz mit einer ziemlich gebauschten Erläuterung zu „Konstruktion“, „Sinnbildung“, „Bedeutung“, das „deutende Subjekt“, „impliziten und expliziten Prozessen“ im Fach Geschichte (S. 206). Doch bleibt von den guten Vorsätzen und hilfreichen Begriffen später, bei der beispielhaften „Exemplarischen Anwendung“ der Qualitativen Inhaltsanalyse nach May-

ring auf eine im Übrigen horrible Gruppendiskussion nach dem Unterricht (S. 218ff.), kaum mehr eine Spur. Immer wieder ist man also ganz nah am Genuinen der Geschichtsdidaktik dran, ebenso oft entfleucht sie im Ungefähren.

Natürlich können die Bandverantwortlichen nichts dafür, dass die meisten Vordenker der empirischen Sozialforschung mit Geschichte so rein gar nichts im Sinn hatten. Gerade deshalb muss man vor denen nicht in die Knie gehen, will man ursprünglich allgemeine Modelle auf das eigene Fach beziehen. Weniger Referat und Zitat, dafür die grundstörrische Aneignung der Thesen von externen Stichwortgebern müssten die Debatte erfrischen. Ein definitorischer Kurzschluss wäre jedenfalls, dass „Unterrichtsforschung“ schon dann „geschichtsdidaktisch“ sei, wenn sie einfach von Geschichtsdidaktikerinnen und Geschichtsdidaktikern unternommen wird. Eigentlich geschichtsdidaktische Studien können nicht über die saubere Ausführung sicherer Methoden oder das präzise Ansetzen bestimmter Instrumente identifiziert werden, sondern nur über die Formulierung adäquater Fragestellungen, deren Grundlagen in den spezifischen Bedingungen, Formen und Eigenheiten des historischen Lernens als narrativer Sinnbildung über Zeitdifferenz erfahrung zu suchen sind. Weit vorn im Band wird zu verstehen gegeben, man wolle die scharfe Kritik Wolfgang Hasbergs zurückweisen, demzufolge der empirischen Geschichtsdidaktik die „Historiker abhandeln“ kämen (S. 10) Wolfgang Hasberg, *Unde venis? Betrachtungen zur Zukunft der Geschichtsdidaktik*, in: Tobias Arand / Manfred Seidenfuß (Hrsg.), *Neue Wege – neue Themen – neue Methoden? Ein Querschnitt aus der geschichtsdidaktischen Forschung des wissenschaftlichen Nachwuchses*, Göttingen 2014, S. 15–62, hier S. 48. ; gänzlich überzeugend ist das diesmal noch nicht gelungen. Hasbergs weitere Behauptung jedoch, mit der er den jüngeren Empirikern in der Zukunft pauschal die Nähe zum „methodischen Dilettantismus“ (S. 9) unterstellt, widerlegen die hier präsenten Forscherinnen und For-

scher eindeutig. Auf die Fortführung ihrer Arbeit kann man sich daher freuen.

If there is additional discussion of this review, you may access it through the network, at <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/>

Citation: Michele Barricelli. Review of Thünemann, Holger; Zülsdorf-Kersting, Meik. *Methoden geschichtsdidaktischer Unterrichtsforschung*. H-Soz-u-Kult, H-Net Reviews. August, 2016.

URL: <https://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=47761>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial-No Derivative Works 3.0 United States License.