

1. Geschichtsbewusstsein

„Geschichtliches Bewußtsein ist kein Naturprodukt“ (Jeismann 1977, 13), konstatierte Jeismann in seinem viel beachteten Aufsatz, der – zusammen mit den Beiträgen von Rüsen und Vierhaus – ein neues Zeitalter der Geschichtsdidaktik begründete. Zentraler und integraler Begriff des neuen, über die reine Schulfachdidaktik hinausgehenden Wissenschaftsverständnisses der Geschichtsdidaktik wurde das sogenannte Geschichtsbewusstsein. In einer ersten Definition beschreibt Jeismann den Gegenstand der Geschichtsdidaktik und dehnt deren Wirkungsbereich auf die gesamte Gesellschaft und ihren individuell verschiedenen Auffassungen zu Geschichte aus:

„Didaktik der Geschichte hat es zu tun mit dem Geschichtsbewußtsein in der Gesellschaft sowohl in seiner Zuständlichkeit, den vorhandenen Inhalten und Denkfiguren, wie in seinem Wandel, dem ständigen Um- und Aufbau historischer Vorstellungen, der stets sich erneuernden und verändernden Rekonstruktion des Wissens von der Vergangenheit. Sie interessiert sich für dieses Geschichtsbewußtsein auf allen Ebenen und in allen Gruppen der Gesellschaft sowohl um seiner selbst willen wie unter der Frage, welche Bedeutung dieses Geschichtsbewußtsein für das Selbstverständnis der Gegenwart gewinnt; sie sucht Wege, dieses Geschichtsbewußtsein auf adäquate und der Forderung nach Richtigkeit entsprechende Vergangenheitserkenntnis wie auf Vernunft des Selbstverständnisses der Gegenwart entspricht.“

Dabei ist der Begriff ‚Geschichtsbewußtsein‘ hier in einem sehr allgemeinen Sinne als das Insgesamt der unterschiedlichen Vorstellungen von und Einstellungen zur Vergangenheit genommen.“ (Jeismann 1977, 12f.)

Seit den 1970er Jahren ist diese Definition prägend für das erwachende Selbstverständnis der Geschichtsdidaktik als eigenständiger, wissenschaftlicher Disziplin geworden. Wie im letzten Absatz des Zitates deutlich wird, lag (noch) kein theoretisch fundierter und konsensual akzeptierter Begriff vor, anhand dessen empirische und pragmatische Forschungsarbeit für die Geschichtsdidaktik geleistet werden konnte (vgl. Pandel 1987, 130). Immer wenn es unspezifischer Weise um das Verhältnis zwischen Mensch und Geschichte ging, wurde der Begriff in der Publizistik und Kulturpolitik gebraucht, so dass eine Definition für den angedachten spezifisch geschichtsdidaktischen Zuschnitt immer notwendiger wurde. Daher legte Pandel 1987 einen ersten Versuch vor, Geschichtsbewusstsein auf eine theoretische Basis zu stellen. Demnach ist Geschichtsbewusstsein ein „psychischer Verarbeitungsmodus historischen Wissens“ (Pandel 2006, 69) bzw. eine auf Erfahrung aufbauende „individuelle mentale Struktur“ (Pandel 1987, 132) aus verschiedenen Kategorien bzw. Dimensionen. Kognitionspsychologisch kann dies als konzeptuelles Wissen bezeichnet werden, da es sich um „das Verstehen von Prinzipien“ (Stern/Felbrich/Schneider 2006, 465) handelt.

Es geht nicht um Erinnerung an vergangenes Geschehen, wird also unabhängig von historischem Wissen gebildet. Außerdem handelt es sich nicht um ein „Speichermedium zur Akkumulation von historischem Wissen“, sondern um die Konstruktion von einem tieferen Sinn und dient daher der „Orientierung in der Temporalität von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft“ (Pandel 2006, 70). Anders ausgedrückt: Geschichtsbewusstsein hat nichts mit Jahreszahlen oder nüchternen Fakten zu tun, sondern dient der Vereinbarung der drei Zeitebenen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft unter dem ‚Dach‘ der Geschichte. Darüber hinaus lassen sich – je nach Ansatzpunkt normativ, deskriptiv oder theoretisch – Komponenten des Geschichtsbewusstseins fassen und darstellen (vgl. Sauer 2006, 11) Auch durch zahlreiche empirische Studien z.B. zum Geschichtsbewusstsein von Jugendlichen (z.B. Borries 1997) wurde aus der zunächst diffusen und weit gefassten Vorstellung ein immer klarer definierter und umrissener Begriff.

Von Bedeutung ist auch die Tatsache, dass der Begriff Geschichtsbewusstsein nicht auf das Schulfach Geschichte begrenzt wird und werden kann, denn die

„Rekonstruktion von Geschichtsverständnis in der Gesellschaft ist ein so umfassender, vielfältiger und komplexer Vorgang in der durch die Generationen laufenden Tradierung und Veränderung der gesellschaftlichen Kultur im weitesten Sinne, daß der Geschichtsunterricht als ein zwar wichtiger, aber eben nur als ein Faktor in diesem Prozeß angesehen werden kann“ (Jeismann 1977, 16).

Es kann daher nicht oft genug betont werden, dass die Geschichtsdidaktik nicht vom Schulfach her definiert und begründet wird, sondern dass Geschichtsbewusstsein der „Erkenntnisgegenstand der Geschichtsdidaktik“

(Jeismann 1988, 9) ist und in diesem Zusammenhang als Grundlage historischen Lernens dient, welches natürlich auch (aber nicht nur) in der Schule stattfindet.

Im gesamtgesellschaftlichen Rahmen verortet, stellt sich das Geschichtsbewusstsein natürlich auch als Prozess dar, der – wie andere gesellschaftlich relevante Themen auch – ständig im Wandel begriffen ist. „Geschichtsbewusstsein ist keine statische, sondern eine vornehmlich dynamische Größe“ (Schönemann 2005, 12), die „aus Vergangenheitsdeutungen, Gegenwartserfahrungen und Zukunftserwartungen [zusammengesetzt ist] und das stets in vorläufiger Ausbalancierung mit prekärer Stabilität“ (Schönemann 2005, 13). Denn: Geschichte ist „Sinndeutung vergangener und gegenwärtiger Zeit zugleich“ (Jeismann 1988, 14). Die Bedeutung der Vergangenheit kann nur aus der Gegenwart heraus interpretiert werden, weil eine vollständige, allumfassende Sinnentnahme nicht mehr möglich ist. Wer sich mit Geschichte beschäftigt, ist ebenfalls zeit-, also gegenwartsgebunden, weil er keine ‚Zeitreise‘ unternehmen kann, sondern die historischen Ereignisse und Verhältnisse – immer als Person aus der Gegenwart – untersucht.



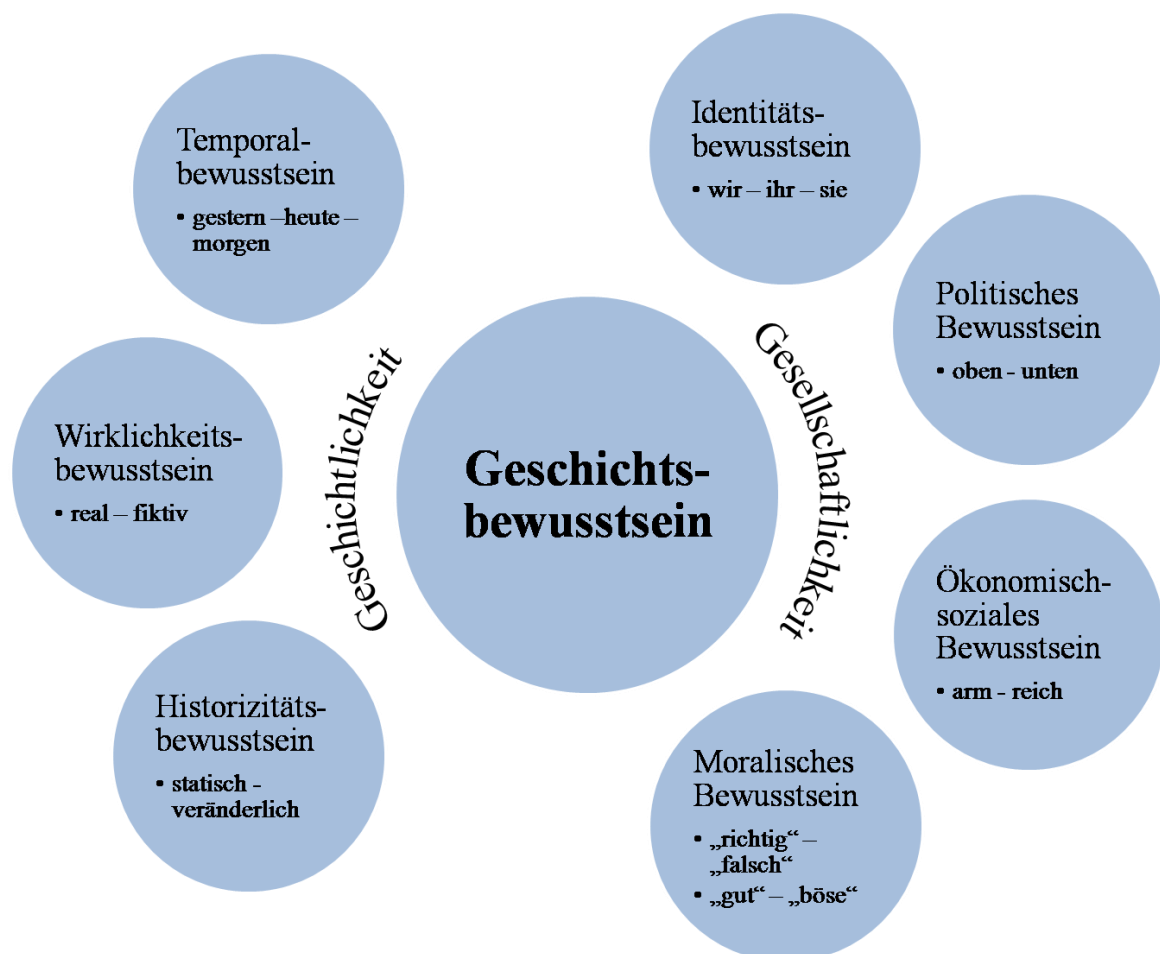
Literatur:

- Borries, Bodo von: Das Geschichtsbewußtsein Jugendlicher. Erste repräsentative Untersuchung über Vergangenheitsdeutungen, Gegenwartswahrnehmungen und Zukunftserwartungen von Schülerinnen und Schülern in Ost- und Westdeutschland, Weinheim u. a. 1995 oder die internationale Studie von: Angvik, Magne / Borries, Bodo von (Hg.): Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents. Vol. A und B, Hamburg 1997.
- Jeismann, Karl-Ernst: Didaktik der Geschichte. Die Wissenschaft von Zustand, Funktion und Veränderung geschichtlicher Vorstellungen im Selbstverständnis der Gegenwart. In: Kosthorst, Erich (Hrsg.): Geschichtswissenschaft. Didaktik – Forschung – Theorie. Göttingen 1977, S. 9-33.

- Jeismann, Karl-Ernst: Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. In: Schneider, Gerhard (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen. Pfaﬀenweiler 1988 (= JfGd, Band 1), S. 1-24.
- Pandel, Hans-Jürgen: Dimensionen des Geschichtsbewusstseins – Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen. In: Geschichtsdidaktik 12,2 (1987), S. 130-142.
- Pandel, Hans-Jürgen: Geschichtsbewusstseins, in: Mayer, Ulrich et al. (Hrsg.): Wörterbuch Geschichtsdidaktik. Schwalbach/Ts. 2006, S. 69f.
- Sauer, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik. 5., aktual. u. erw. Aufl. Seelze 2006.
- Schönemann, Bernd: Geschichtsdidaktik, Geschichtskultur, Geschichtswissenschaft. In: Günther-Arndt, Hilke (Hrsg.): Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. 2. Aufl. Berlin 2005, S. 11-22.
- Stern, Elsbeth / Felbrich, Anja / Schneider, Michael: Mathematiklernen. In: Rost, Detlef H. (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 3., überarb. u. erw. Aufl. Weinheim 2006, S. 461-469

2. Dimensionen des Geschichtsbewusstseins nach Pandel

Besonders bedeutsam – auch für die Pragmatik im Geschichtsunterricht – ist das strukturanalytische Modell von Pandel, welches das Geschichtsbewusstsein in insgesamt sieben Dimensionen differenziert. Das Modell stellt den Versuch dar, Geschichtsbewusstsein operationalisierbar zu machen, um festzustellen, was dem Menschen – also auch dem Schüler – ‚bewusst‘ sein sollte, um historisch denken zu können.



Wie aus obiger Abbildung hervorgeht, teilen sich die von Pandel vorgeschlagenen und entwickelten *Dimensionen des Geschichtsbewusstseins in einen geschichts- und einen gesellschaftsbezogenen Bereich* auf. Dabei bilden **Temporalbewusstsein, Wirklichkeitsbewusstsein und Historizitätsbewusstsein die Grundlage**, gewissermaßen das basale Geschichtsbewusstsein. Die dem gesellschaftlichen Bereich zugeordneten Dimensionen können sich erst dann entwickeln, wenn jene Bewusstseins Ebenen ausgebildet sind, mit denen die „drei fundamentalsten Differenzierungen“ (Pandel 1987, 132) vorgenommen werden:

- *Temporal- oder Zeitbewusstsein:* Der Mensch muss die verschiedenen Zeitebenen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft (,gestern‘ – ,heute‘ – ,morgen‘) unterscheiden können. Dazu gehört auch ein Verständnis dafür, dass in der Geschichte manche Epochen und Ereignisse besser dokumentiert sind als andere (Ereignisdichte) und daher intensiver wahrgenommen werden (vgl. das ,lange‘ 19. Jahrhundert). Auch gilt es zu verstehen, dass diese Beurteilungen in der historischen Forschung immer erst aus der Gegenwart heraus erfolgen. Die Schüler sollten daher bereits in der Primarstufe lernen, geschichtliche Phänomene auf verschiedenen Zeitachsen einordnen zu können und Geschichte nicht als linearen Ablauf zu verstehen (vgl. Pandel 2007, 11). Eine geeignete Übung stellt das Arbeiten mit dem Zeitstrahl oder der Zeitleiste dar, das den Schüler befähigen soll, „geschichtliche Vorgänge in einem zeitlichen Kontinuum zu verorten und auf Dauer ein allgemeines chronologisches Orientierungswissen zu gewinnen“ (Sauer 2007, 198).
- *Wirklichkeitsbewusstsein:* Es ist essenziell für ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein, den Unterschied zwischen Realität und Fiktion zu verstehen. Die „Grenze zwischen realen und fiktiven Ereignissen und Personen“ (Pandel 2007, 11) muss erkannt werden, da Geschichtsdarstellung nur das widerspiegeln kann, was durch Quellen fassbar ist. Das bedeutet im Gegenzug aber nicht, sämtliche fiktionale, imaginative und kontrafaktische Anteile im Geschichtsunterricht auszublenden, sondern solche Mischformen (Bsp. Asterix als fiktionale Figur im historisch ,realen‘ Kontext des Römischen Reiches) sogar im Sinne der Ausbildung einer Gattungskompetenz explizit zu thematisieren (vgl. Pandel 2007, 12f.).
- *Historizitäts- oder Wandelbewusstsein:* Diese Bewusstseinsdimension zeigt sich in der Erkenntnis darüber, „daß Personen, Dinge und Ereignisse sich in der Zeit verändern, aber auch, daß bestimmte Dinge und Ereignisse sich nicht verändern – scheinbar in der kurzen Zeit der eigenen Lebensspanne unveränderlich sind“ (Pandel 1987, 135). Demnach geht es um die fundamentale Erfahrung von Kontinuität und Wandel, die nebeneinander und gleichzeitig existieren können und auch in unterschiedlichen „Veränderungsgeschwindigkeiten“ (Pandel 2007, 14) ablaufen. Historischen Wandel erkennen und deuten zu können beinhaltet auch die Erkenntnis, dass die gegen Lebenswelt „Produkt“ der Geschichte ist und jeder Mensch selbst historischen Veränderungen unterworfen ist.

Erst wenn diese drei Dimensionen entwickelt sind – wobei die Reihenfolge nicht den Entwicklungsprozess wiedergibt – können die **weiteren vier gesellschaftlich-sozialen Dimensionen** zum Tragen kommen:

- *Identitätsbewusstsein:* Jeder Mensch ist ein Individuum und als solches eingebunden in verschiedenste soziale Gruppierungen und Systeme. Daher steht das Identitätsbewusstsein für die Gleichzeitigkeit von „Besonderheit und Einzigartigkeit der Person“ (Pandel 2007, 15) und der Zugehörigkeit zum Kollektiv, oder anders gesagt: Man kann sich als ‚Ich‘ fühlen und Teil eines ‚Wir‘ sein. Es kann ein tieferes Verständnis für geschichtliche Vorgänge schaffen, in dem es dem Menschen begreiflich macht, unterschiedliche Dimensionen des ‚Wir‘ anzunehmen (Nationalstaat, Bundesstaat usw.). Weil dies jedoch Abgrenzung schafft, ist es Grundlage vieler Feindbilder und Vorurteile. Um diesem vorzubeugen, kann historisches Lernen bereits in der Primarstufe durch Vermeidung von „Wir-Ihr-Differenzierungen [...] Fähigkeiten wie Empathie und Toleranz“ (Schreiber 2004, 41) entwickeln helfen. Identitätsbewusstsein unterstützt auch die Fähigkeit, „historisch begründete Zugehörigkeitsgefühle bei sich und anderen wahrzunehmen“ (Sauer 2006, 16), sich in die Identität historischer Akteure hineinzudenken und zu reflektieren. Auf der anderen Seite kann man sich selbst bewusst mit unterschiedlichen ‚Identitäten‘ an einen historischen Sachverhalt annähern (siehe auch [HYPERLINK zu Multiperspektivität und Perspektivenwechsel, Modul 4](#)).
- *Politisch-historisches Bewusstsein:* Dabei geht es um das Verständnis von „asymmetrisch verteilten Machtverhältnissen“ (Pandel 1987, 136), also der Dichotomien ‚oben‘ – ‚unten‘, bzw. ‚mächtig – ‚machtlos‘. die bei der Betrachtung von Geschichte deutlich werden. Ein solches Bewusstsein stellt die Frage nach der Legitimation solcher Herrschafts- und Machtstrukturen sowie nach deren Zustandekommen und Vertretern. Dabei muss natürlich berücksichtigt werden, dass nicht nur Regierungen, staatliche Institutionen und politische ‚Machthaber‘ Einfluss auf Leben, Denken und Handeln anderer nehmen. Begriffe wie ‚Wirtschaftsmacht‘ oder ‚Macht der Medien‘ machen dies deutlich. Auch dieses Bewusstsein kommt auf zwei unterschiedlichen Ebenen zum Tragen: Zum einen in der Beschäftigung mit der ‚Historie‘ selbst, zum anderen im Umgang mit Geschichte in der

Gegenwart. Nicht zuletzt deshalb wird die Vermittlung der politisch-historischen Dimension des Geschichtsbewusstseins als „wesentlicher Bestandteil einer soliden politischen Bildung“ (Lehrplan für das bayerische Gymnasium 2007) angesehen und explizit im Lehrplan gefordert.

- *Ökonomisch-soziales Bewusstsein:* Die Wahrnehmung von sozialen Unterschieden (,arm‘ – ,reich‘), die Frage nach sozialem Status, nach sozialer und ökonomischer (Un-) gleichheit, also generell nach der „Sozialstruktur einer Gesellschaft“ (Pandel 2007, 18), ist Gegenstand dieser Bewusstseinsdimension. Darüber hinaus schafft dieses Bewusstsein ein grundlegendes Verständnis für die Prozesshaftigkeit solcher Zustände.
- *Moralisches Bewusstsein:* Historische Zusammenhänge können nicht ohne Beachtung der in der Vergangenheit gültigen Rechts- und Sozialnormen erschlossen werden. Diese Dimension des Geschichtsbewusstseins (,gut‘ – ,böse‘, ,richtig‘ – ,falsch‘) sensibilisiert dafür, historische Sachverhalte nicht innerhalb seiner eigenen, aktuell gültigen moralischen Kategorien zu betrachten, diese nicht zu generalisieren und für überzeitlich und unveränderlich gültig zu halten, sondern „zwischen den Normen und Regeln der Vergangenheit und der Gegenwart zu differenzieren“ (Schreiber 2004, 38). Es geht darum, zwischen vergangenem Handeln und heutigem Urteilen angemessen vermitteln zu können, (Sauer 2006, 16) aber auch Moralveränderungen im Verlauf der Geschichte wahrzunehmen und diesen Prozess zu reflektieren (Schreiber 2004, 38). Diese Denkweise stößt aber immer dann an ihre Grenzen, wenn es darum geht, beispielsweise den Holocaust moralisch zu beurteilen.

Die Dimensionen des Geschichtsbewusstseins stellen jedoch nicht nur ein „kognitives Bezugssystem“ (Pandel 1987, 132) in der Wahrnehmung und Verarbeitung historischer Ereignisse, Prozesse und Zustände dar, sondern können im pragmatischen Sinne als Planungs- und Evaluationsinstrument für den Geschichtsunterricht dienen. Um einen möglichst ‚ganzheitlichen‘ und multiperspektivischen Unterricht zu konzipieren, kann der ‚Dimensionen-Check‘ eine wichtige Hilfe sein. Der vorgesehene Unterrichtsgegenstand wird dahin gehend überprüft, ob eine Dimension des Geschichtsbewusstseins angesprochen wird und wie sie durch die Beschäftigung mit dem konkreten Unterrichtsinhalt weiterentwickelt werden kann. Umgekehrt können die Dimensionen des Geschichtsbewusstseins aber auch als ‚Ideengenerator‘ benutzt werden, indem eine bestimmte Dimension herausgegriffen und ein historischer Gegenstand dazu ausgewählt wird, dessen inhaltliche Spannungen hinsichtlich der Dimension zur kontroversen Beschäftigung im Unterricht anregen (Bsp. Identitätsbewusstsein --> ‚Frieden von Versailles‘ oder historisch-politisches Bewusstsein --> Entwicklung des Frauenwahlrechts).

Literatur:

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): Lehrplan für das Gymnasium in Bayern. Fachprofil Geschichte G8. <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26390> (aufgerufen am 16.02.2010).
- Pandel, Hans-Jürgen: Dimensionen des Geschichtsbewusstseins – Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen. In: Geschichtsdidaktik 12,2 (1987), S. 130-142.
- Pandel, Hans-Jürgen: Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula. Schwalbach/Ts. 22007.
- Sauer, Michael: Die Zeitleiste. In: Pandel, Hans-Jürgen / Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 42007, S. 197-208.
- Sauer, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik. 5., aktual. u. erw. Aufl. Seelze 2006.
- Schreiber, Waltraud: Das Geschichtsbewusstsein von Grundschulern fördern I. Die Konzeptionen Karl-Ernst Jeismanns, Jörn Rüsens und Hans-Jürgen Pandels für Grundschüler nutzbar machen. In: Schreiber, Waltraud (Hrsg.): Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens. Erster Teilband. 2., erw. Aufl. Neuried 2004, S. 17-46.