

Borm, Andreas

Inwiefern lässt sich durch die Digitalisierung historische Kompetenz im Geschichtsunterricht effektiver fördern? Ein Theorie-Praxis-Vergleich

2022, 14 S.



Quellenangabe/ Reference:

Borm, Andreas: Inwiefern lässt sich durch die Digitalisierung historische Kompetenz im Geschichtsunterricht effektiver fördern? Ein Theorie-Praxis-Vergleich. 2022, 14 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-243289 - DOI: 10.25656/01:24328

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-243289>

<https://doi.org/10.25656/01:24328>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inwiefern lässt sich durch die Digitalisierung historische Kompetenz im Geschichtsunterricht effektiver fördern? Ein Theorie-Praxis-Vergleich

Der vom Bund und Ländern im Mai 2019 geschlossene „Digitalpakt Schule 2019“¹ fördert die flächendeckende Entwicklung einer digitalen Bildungsinfrastruktur in Deutschland.² Während der Notlage der Corona-Pandemie wurde die Digitalisierung des Schulwesens durch zusätzliche Vereinbarungen vehement vorangetrieben.³ Online-Besprechungen ersetzen Lehrerkonferenzen und Unterrichtsstunden, neue Lehr- und Lernformen wurden entwickelt. Schule und Unterricht wurden virtuell, dann hybrid. Der Prozess der Digitalisierung wird noch mindestens in den nächsten zwei Jahren fortgesetzt werden und naturgemäß fundamentale Veränderungen, sowohl der Lehrerrolle als auch der Lehr-Lernprozesse zur Folge haben.

Künstliche Intelligenz (KI) könnte in den nächsten Jahren verstärkt Einzug in die Schulen gewinnen und für Entlastungen bei Organisations- und Verwaltungsaufgaben, beim Lernen in MINT-Fächern und im Fremdsprachenunterricht sorgen, meint Ulrike Boscher vom Landesmedienzentrum Baden-Württemberg.⁴ Auch für Ulrike Cress werden KI-Anwendungen zukünftig mehr Bedeutung im schulischen Bildungswesen gewinnen. Somit können individualisierte, passgenauere Bildungsangebote geliefert und mehr Chancengerechtigkeit erzeugt werden, so die Tübinger Psychologin und Direktorin des Leibniz-Instituts für Wissensmedien.⁵ Eine Trendstudie der Deutschen Telekom Stiftung in Mitarbeit des Deutschen Forschungszentrums für Künstliche Intelligenz und des Leibniz-Instituts für Bildungsforschung und Bildungsinformation aus dem Jahre 2021 zeigte auf, dass KI-Systeme zwar einerseits aus lerntheoretischer Sicht bislang kaum erforscht seien, andererseits ihnen im Hinblick auf individuelle Förderungen, zum Beispiel im Fremdsprachenbereich oder unterstützungsleistend bei kognitiven Defiziten, neue pädagogische Potentiale innewohnen.

¹ **BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG** (Hg.): (2019): Bekanntmachung.

² Zum Verfasser: seit zwölf Jahren Gymnasiallehrer, Studienrat für Geschichte, Mathematik und Informatik, Promotion in Geschichtswissenschaften, Studium Schulmanagement (TU Kaiserslautern).

³ **BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG** (Hg.) (2020): Zusatz zur Verwaltungsvereinbarung DigitalPakt Schule 2019 bis 2024 („Sofortausstattungsprogramm“); DASS. (2020): Bekanntmachung der Zusatz-Verwaltungsvereinbarung „Administration“; DASS. (Hg.) (2020): Bekanntmachung der Zusatz-Verwaltungsvereinbarung „Leihgeräte für Lehrkräfte“.

⁴ **BOSCHER, U.** (29.09.2021): Künstliche Intelligenz in der Schule.

⁵ **KUHN, A.** (12.11.2021): „In zehn Jahren wird die Schule anders aussehen“.

Auf jeden Fall haben die sog. neuen Medien zunächst einmal den einen Vorteil, dass sie bereits Teil der Alltagswirklichkeit der heranwachsenden Generation sind und man sie dazu verwenden kann, Lernprozesse fern vom personenzentrierten Unterricht individueller zu gestalten und selbstgesteuertes Lernen stärker zu implementieren, Schüler in die Lage zu versetzen, möglichst selbständig ihren Lernprozess voranzubringen.⁶ Schulbücher und Schulhefte werden heute schon digital, sind Dank cloudbasierter Systeme für Schüler und Lehrer jederzeit und ortsunabhängig zugreifbar. Das Tablet ersetzt den Overheadprojektor, die Video- und Fotokamera, den Fernseher. Schulübungen und Hausaufgaben lassen sich in Sekunden an der digitalen Tafel darstellen oder untereinander austauschen, Inhalte multimedial anschaulich aufbereiten. Das immer größer werdende Angebot an Organisations- und Lernapps ist jetzt schon kaum mehr zu überblicken. Je heterogener eine Lerngruppe ist, desto herausfordernder ist die Arbeit des Lehrenden auf die individuellen Lernbedürfnisse der Einzelnen einzugehen. Die Digitalisierung schafft hier Abhilfe. Trivial ist dabei die Annahme, dass Binnendifferenzierung hierüber leichter zu implementieren ist und Schule dem pädagogischen Ideal des selbstgesteuerten Lernens näherkommen kann. Schüler sollen hierbei dazu befähigt werden, selbständig ihren Lernprozess zu optimieren - Fähigkeiten, die gerade im Hinblick auf die im Zuge der Digitalisierung und Globalisierung immer rascher auftretenden Veränderungen für ein lebenslanges Lernen von eminenter Bedeutung sind. Die Digitalisierung des Schulwesens ist nicht aufzuhalten. Es bleibt nur die Frage, wann und wie sie sinnvoll als ergänzendes Mittel Verwendung findet. Für den Münsteraner Erziehungswissenschaftler Ewald Terhart stellt das Thema der Digitalisierung einen der vier großen Forschungsschwerpunkte der Schulforschung dar.⁷

Im Rahmen eines Theorie-Praxis-Transfers wird im Folgenden die These diskutiert, ob sich mit Hilfe der Digitalisierung historische Kompetenz effektiver fördern lässt. Dies ist schon deshalb eine Forschungslücke, da die Digitalisierung des Schulwesens erst angefangen hat. Der Fokus liegt dabei nicht auf das Lehren, sondern auf das Lernen von Geschichte. Am Beispiel von drei typischen Aufgaben aus dem Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II, orientiert am Lehrplan des Landes Rheinland-Pfalz, werden Chancen und Grenzen des digitalgestützten Unterrichts erörtert.

⁶ Einführend hierzu: **KILLUS**, Dagmar (2009): Förderung selbstgesteuerten Lernens im Kontext lehrer- und organisationsbezogener Merkmale; **KRAFT**, Susanne (1999): Selbstgesteuertes Lernen. Problembereiche in Theorie und Praxis. Mehr aus Praxissicht: **KOCH**, Thomas (2006): Selbstverantwortliches Lernen. Entwicklung von Planungskompetenz und Bewertungskriterien.

⁷ Zu den vier Forschungsfeldern gehören für Ewald Terhart die Corona-Pandemie, die Digitalisierung, die Reform des Schulwesens und des Lehrerberufs, sowie Beiträge zur öffentlichen Debatte. Vgl. **TERHART**, Ewald (2021): Zukunftsthemen der Schulforschung.

Geschichtsunterricht sowie Lernen aus der Geschichte generell sind natürlich mehr als nur die Paraphrasierung von Faktenwissen. Im Lehr-Lernprozess geht es um die Förderung und Entwicklung historischer Kompetenz. Dies sieht die Kultusministerkonferenz (KMK) vor, auch wenn für das Fach Geschichte immer noch keine bundeseinheitlichen Bildungsstandards festgelegt worden sind. Dafür liegt jedoch ein Vorschlag des Geschichtslehrerverbandes für die Sekundarstufe I aus dem Jahr 2010 vor. Ein weiteres Bezugssystem sind die von der KMK herausgegebenen Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) in der Abiturprüfung Geschichte (2005). In den EPAs wird historische Kompetenz durch die Gesamtheit von Sachkompetenz, Methoden- und Urteilskompetenz definiert. Alle Teilkompetenzen lassen sich in drei Anforderungsbereichen untergliedern:

1. Reproduktion (AFB I),
2. Reorganisation und Transfer (AFB II),
3. Reflexion und Problemlösung (AFB III).⁸

Der Geschichtslehrerverband definiert historische Kompetenz ähnlich wie die EPAs, nimmt nur eine andere Struktur in der Unterteilung vor. Sie besteht demnach aus Sachkompetenz (Kenntnisse historischer Fakten), Deutungs- und Reflexionskompetenz, sowie Methoden- und Medienkompetenz, jeweils auf Basis eines Grund- und erweiterten Niveaus.⁹

Bei der Kompetenzentwicklung müssen Lernprozesse initiiert werden. In der Lerntheorie unterscheidet man behavioristische¹⁰, kognitivistische¹¹, konstruktivistische und subjektwissenschaftliche Ansätze, die zudem wiederum in etliche weitere Teiltheorien untergliedert werden können und je nach Fokus alle ihre Berechtigung haben.¹² Von eminenter Bedeutung für die Entwicklung von Deutungs- und Reflexionskompetenz und somit für die Garantie eines qualitativ hochwertigen, problemorientierten, multiperspektivischen Geschichtsunterrichts sind konstruktivistische Lerntheorien.¹³ Diese betrachten kognitive Systeme als selbstorganisierte, auf sich bezogene Systeme. Lernen stellt sich hier als ein innerer Prozess dar, der von außen nur ermöglicht und angeregt werden kann. Neue Informationen werden mit bereits vorhandenem Wissen, Assoziationen und Emotionen verknüpft und interpretiert. Lernende müssen ihre eigenen Erfahrungen und Sichtweisen miteinbringen

⁸ **KULTUSMINISTERKONFERENZ** (Hg.) (2005): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte, S. 6-7.

⁹ **VERBAND DER GESCHICHTSLEHRER DEUTSCHLANDS** (Hg.) (2011): Bildungsstandards Geschichte (Sekundarstufe I), hier insbesondere S. 3-7.

¹⁰ **GAGNÉ, R.** (1969): Die Bedingungen menschlichen Lernens.

¹¹ **BAUMGÄRTEL, F.** (1986): Richtungen der Psychologie, S. 470.

¹² **REINMANN, Gabi** (2013): Didaktisches Handeln. Die Beziehung zwischen Lerntheorien und Didaktischem Design.

¹³ **VAN NORDEN, Jörg** (2009): Lob eines narrativen Konstruktivismus.

können. Dies ist genau dann der Fall, wenn Lernende historische Daten mit dem bereits vorhandenen historischen Wissen verknüpfen, Deutungs- und Reflexionskompetenz geschult wird. Dieser Prozess stellt eine große Herausforderung für die lehrende Person dar.

Tatsächlich spricht zunächst viel für einen Tableteinsatz im Geschichtsunterricht.¹⁴ Neben der bereits erwähnten Möglichkeit, das Gerät als Arbeits- und Organisationsmittel zu verwenden, werden verschiedenen Orts Einsatzmöglichkeiten diskutiert, die historisches Wissen über mehrere Kanäle erfahrbar machen. Das „Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter“ (2017) bietet hier einen breiten Einstieg, zum Beispiel im Hinblick auf den Einsatz von Computerspielen, Zeitzeugenbefragungen, Video- und Audioquellen.¹⁵

Es können vermehrt Quellen eingebunden werden, auf die man bislang nur schwer Zugriff hatte, verwies jüngst die Frankfurter Erziehungswissenschaftlerin Jessica Kreutz.¹⁶ Tatsächlich ist nun auch der Gang ins Archiv und das Arbeiten mit Archivmaterialien leichter geworden, da man dies vollziehen kann ohne das Schulgebäude verlassen zu müssen. Ohne didaktische Aufbereitung der Quellen geht es jedoch nicht. Die Schüler der Sekundarstufe I und II sollen schließlich möglichst selbständig damit arbeiten können. Dies betrifft vor allen Dingen Materialien aus dem 19. Jahrhundert und früher, die oftmals handschriftliche und sprachliche Übersetzungsprobleme mit sich bringen.

Die rasche Einbindung von Karten-, Bild- und Videomaterial ist aus unterrichtspraktischer Sicht ebenfalls sehr nützlich. Das Gerät bietet neue Möglichkeiten der Sozialformen und der medialen Verarbeitung. Der Bildungsserver des Landes Rheinland-Pfalz schlägt zum Beispiel e-Twinning, WebQuests oder Kartenarbeit vor.¹⁷ Hier kann fachübergreifend mit Informatik und Geographie gearbeitet und Lokalgeschichte „haptisch“, da begehbar, erfahrbarer gemacht und neue Motivationskanäle abgegriffen werden.

Zum Aneignen von Faktenwissen und für Aufgaben aus dem Anforderungsbereich I eignen sich schon einfache Computerprogramme, die mit wenig Aufwand von Programmieranfängern,

¹⁴ **BAUMGÄRTNER**, U. (2015): Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule. Schöningh.
BUCHBERGER, W. / Kühberger, C. (Hgg.) (2015): Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht.
GASTEINER, N. / Haber, P. (2010): Digitale Arbeitstechniken für Geistes- und Kulturwissenschaften. Böhlau.
GÜNTHER-ARNDT, H. (2003): Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen Scriptor.

¹⁵ **BERNSEN**, Daniel / **KERBER**, Ulf (Hgg.) (2017): Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter.

¹⁶ **KREUTZ**, Jessica: Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen. Zum methodischen Umgang mit Datenbanken im Kontext der Digitalisierungsstrategie (2019).

¹⁷ **BERNSEN**, Daniel / **SPAHN**, Thomas (22.03.2022): Internet und digitale Medien im Geschichtsunterricht.

also auch von Schülern selbst, erstellt werden könnten. Doch auf welche Probleme stößt man bei Aufgaben aus dem Anforderungsbereich II und III?

Das erste Beispiel ist eine Interpretation einer Fotografie. In der 13. Jahrgangsstufe des Landes Rheinland-Pfalz bildet das Thema „Die Dynamik internationaler Beziehungen – Der Ost-West-Konflikt und die Deutsche Frage“ einen inhaltlichen Schwerpunkt. Als Unterrichtsbeispiel dient die Interpretation eines Fotos, das während des Besuches Helmut Kohls bei Michael Gorbatschow am 15. Juli 1990 in der Sowjetunion entstanden ist. Das Bild zeigt den deutschen Bundeskanzler während eines Naturspaziergangs mit dem Generalsekretär des Zentralkomitees der Kommunistischen Partei der Sowjetunion (KPdSU). Bei dieser Begegnung erhielt Kohl von Gorbatschow die Zustimmung für ein vereinigtes Deutschland, einschließlich der Option, frei über die Bündniszugehörigkeit entscheiden zu können. Damit war die größte Hürde für die deutsche Wiedervereinigung genommen worden. Besonders auffällig auf dem Foto ist die freundschaftliche und privat anmutende Atmosphäre zwischen den beiden Staatsmännern. Ein ähnliches Treffen arrangierte Helmut Kohl in seiner pfälzischen Heimat. Seine Politik, die auf Begegnung und menschliches Miteinander anstatt Konfrontation setzte, begleitete den Wiedervereinigungsprozess 1989/90. Das Foto markiert das Ende des Ost-West-Konflikts und die Chancen für einen europäischen und globalen Neuanfang am Ende des 20. Jahrhunderts. Der Operator „interpretieren“ ist dem Anforderungsbereich I - III zugeordnet, verlangt somit Leistungen aus allen drei Anforderungsbereichen. Dies bedeutet, dass aus einer Quelle Sinnzusammenhänge selbständig erschlossen und eine begründete, eigenständige Stellungnahme geleistet werden muss. Dies impliziert eine Beschreibung, die Einordnung in den historischen Kontext, Analyse, Erläuterung und Bewertung.¹⁸

Eine mögliche Lösung sieht so aus:

1. Beschreibung:
 - Treffen zwischen dem Bundeskanzler Helmut Kohl und Michael Gorbatschow
 - Spaziergang in der Natur
2. Erläuterung des Historischen Kontexts
 - a. Weltpolitisch : Ende des Ost-West-Konflikts, Perestroika, Glasnost
 - b. Innerdeutsch: Mauerfall (9.11.1989), Wiedervereinigungsprozess, Besuch Helmut Kohls bei Michael Gorbatschow am 15. Juli 1990 in der Sowjetunion.
3. Analyse

¹⁸ Vgl. Kultusministerkonferenz (Hg.): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte (2005), S. 7.

- a. Beide Politiker gehören unterschiedlichen, bis dato einander verfeindeten politischen Systemen an – und können sich sprachlich nicht gut verständigen (Russisch-Deutsch)
- b. gegenseitiger Heimatbesuch durch die beiden Staatsmänner war Signum der Politik H. Kohls, um für Verständnis und Unterstützung für die Wiedervereinigung zu werben
- c. die Verbündeten der Bundesrepublik waren einer Wiedervereinigung zunächst nicht positiv zugeneigt (Fragen der Bündniszugehörigkeit, politischer Machtfaktor eines vergrößerten Deutschlands)
- d. freundschaftliche und privat anmutende Atmosphäre zwischen beiden Staatsmännern
- e. Bundesrepublik erhält sowjetische Zustimmung, dass ein vereinigtes Deutschland frei über seine Bündniszugehörigkeit entscheiden könne. Damit war die größte Hürde für die deutsche Wiedervereinigung genommen worden.

4. Bewertung

- Das Foto markiert das Ende des Ost-West-Konflikts und die Chancen für einen europäischen und globalen Neuanfang am Ende des 20. Jahrhunderts. Eine andere, prosowjetische Perspektive könnte die Haltung Gorbatschows als Schwäche deuten.

Schon eine oberflächliche Einordnung in den historischen Kontext lässt die Interpretation der Abbildung falsch werden. Selbst wenn eine Auswahl an Fotos datentechnisch gespeichert werden könnte, blieben sowohl Interpretations-, als auch normativ- und perspektivbedingte Bewertungsspielräume offen. Dem könnte man vielleicht durch eine Eingrenzung des Bildmaterials entgegenwirken. Dies verhinderte jedoch die Einbindung der lokalen und persönlichen Familiengeschichte in den Schulunterricht und ließe die Sichtweise auf die Vergangenheit einengen und normativ von der auswählenden Institution abhängig machen, was im Widerspruch zu den Ansprüchen des Faches und der Allgemeinen Prüfungsanforderungen für das Abitur (EPA) stünde. Das Gleiche gilt auch für Karikaturen und Schaubilder.

Das zweite Beispiel stellt eine Statistik über die Flüchtlingsbewegungen aus der DDR in die Bundesrepublik Deutschland und nach Berlin (West) für den Zeitraum von 1952 bis 1962 dar. Die Daten sind im Hinblick auf den historischen Kontext zu erläutern. Der Operator ist dem Anforderungsbereich II zugeordnet (Reorganisation und Transfer).

Jahr	Flüchtlinge in 1000	Unter 14 Jahren	14-18 Jahre	18-24 Jahre	25-44 Jahre	45 – 64 Jahre	Über 65 Jahre
1952	182	17,8	11,1	23,7	29,3	16,7	1,4
1953	331	22,7	11,8	14,2	30,0	18,8	2,5
1954	184	21,0	12,9	15,2	29,4	17,2	4,4
1961	207	17,3	5,3	26,6	23,9	19,6	7,4
1962	21	8,7	4,6	25,4	21,9	13,6	25,8

Quelle: MÜLLER, Rainer A. (Hg.): *Besatzungszeit. Bundesrepublik und DDR 1945-1969*, S. 403.

Eine dazugehörige, mögliche Lösungsskizze lautet:

1. Beschreibung

- ✓ Flüchtlingszahlen aus der DDR nach Berlin (West) und in die Bundesrepublik
- ✓ Zeitraum: 1952-1962
- ✓ Sortiert nach Altersgruppen

2. Analyse

- a. Die meisten Flüchtlinge (331.000) gab es 1953
- b. Zusammenbruch der Flüchtlingszahlen (21.000) im Jahre 1962
- c. Nach 1961 (Mauerbau) deutliche Zunahme von Rentnern und deutliche Abnahme von Jugendlichen
- d. prozentual ähnlich verteilter Abzug 1952-1961

3. Erläuterung

- a. Pro Jahr verlor die DDR in diesem Zeitraum zw. 180.000 und 330.000 erwerbstätiger Menschen
- b. Das Land lief Gefahr bevölkerungstechnisch „auszubluten“
- c. Mauerbau stoppte die Entwicklung - Garant für die Existenz der DDR

Die Ermittlung mathematischer Werte wie Minima und Maxima sind freilich keine technischen Herausforderungen. Der historische Kontext muss aber auch hier vorher bekannt sein. Anspruchsvoller wird die korrekte zeitliche Einordnung der ermittelten Werte, zum Beispiel dass es die meisten Flüchtlingszahlen nach der Stalin-Note (1952) gab oder die Migrationsbewegungen mit dem Mauerbau nahezu gänzlich versiegten. Danach kamen nur noch vereinzelte Personen über die Grenze, keine Familien mehr. Die Errichtung der innerdeutschen Grenzbefestigung war somit ein Garant für die Existenz des ostdeutschen Staates, der bis dahin Gefahr lief, einen Großteil seiner eigenen erwerbstätigen Bevölkerung zu

verlieren. Ein weiteres Problem impliziert die Anforderung an den Operator „Erläuterung“, da hier die Daten durch zusätzliche Daten und Beispiele verdeutlicht werden sollen.¹⁹ Inwiefern KI-Systeme hier als Unterstützungsleister im Bereich von Korrekturarbeiten nützlich sein können, bleibt offen, da es beim Erläutern keine Beschränkung auf eine bestimmte Teilmenge historischer oder gegenwärtiger Beispiele gibt.

Bei der dritten Aufgabe wendet sich der österreichisch-ungarische Botschafter in Berlin, Graf von Szögyény-Marich, an Graf von Berchtold, ebenfalls ungarischer Politiker:

Tel. Nr. 237
Berlin, den 5. Juli 1914

Streng geheim

Nachdem ich Kaiser Wilhelm zur Kenntnis gebracht habe, dass ich ein Allerhöchstes Handschreiben Seiner k. und k. Apostolischen Majestät, welches mir Graf Hoyos heute überbrachte, ihm zu überreichen habe, erhielt ich eine Einladung der deutschen Majestäten zu

einem Déjeuner ins Neue Palais für heute mittag. Das Allerhöchste Handschreiben und das beigeschlossene Memorandum habe ich Seiner Majestät überreicht. In meiner Gegenwart las Kaiser mit grösster Aufmerksamkeit beide Schriftstücke. Zuerst versicherte mir Höchstderselbe, dass er eine ernste Aktion unsererseits gegenüber Serbien erwartet habe, doch müsse er gestehen, dass er infolge der Auseinandersetzungen unseres Allergnädigsten Herrn eine ernste europäische Komplikation im Auge behalten müsse und daher vor einer Beratung mit Reichskanzler keine definitive Antwort erteilen wolle. Nach dem Déjeuner, als ich nochmals Ernst der Situation mit grossem Nachdrucke betonte, ermächtigte mich Seine Majestät, unserem Allergnädigsten Herrn zu melden, dass wir auch in diesem Falle auf die volle Unterstützung Deutschlands rechnen können. Wie gesagt, müsse er vorerst Meinung des Reichskanzlers anhören, doch zweifle er nicht im geringsten daran, dass Herr von Bethmann Hollweg vollkommen seiner Meinung zustimmen werde. Insbesondere gelte dies betreffend eine Aktion unsererseits gegenüber Serbien. Nach seiner (Kaiser Wilhelms) Meinung muss aber mit dieser Aktion nicht zugewartet werden. Russlands Haltung werde jedenfalls feindselig sein, doch sei er hierauf schon seit Jahren vorbereitet, und sollte es sogar zu einem Krieg zwischen Oesterreich-Ungarn und Russland kommen, so könnten wir davon überzeugt sein, dass Deutschland in gewohnter Bundestreue an unserer Seite stehen werde. Russland sei übrigens, wie die Dinge heute stünden, noch keineswegs kriegsbereit und werde es sich gewiss noch sehr überlegen, an die Waffen zu appellieren. Doch werde es bei den anderen Mächten der Tripleentente gegen uns hetzen und am Balkan das Feuer schüren. Er begreife sehr gut, dass es Seiner k. und k. Apostolischen Majestät bei seiner bekannten Friedensliebe schwer fallen würde, in Serbien einzumarschieren; wenn wir aber wirklich die Notwendigkeit einer kriegerischen Aktion gegen Serbien erkannt hätten, so würde er (Kaiser Wilhelm) es bedauern, wenn wir den jetzigen, für uns so günstigen Moment unbenützt liessen. [...]

Quelle: Ladislaus Graf von Szögyény-Marich (Berlin) an Leopold Graf von Berchtold (5. Juli 1914).

¹⁹ Vgl. Kultusministerkonferenz (Hg.): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte (2005), S. 8.

Das Schreiben entstand am Anfang der Julikrise 1914, in dem die monarchische deutsche Reichsregierung seinem Verbündeten einen „Blankoscheck“ im Kriegsfall ausstellte. In dieser Phase werden die Weichen für den Ersten Weltkrieg gestellt. Damit einher geht die Debatte um die Kriegsschuldfrage, die mehrere, geschichtswissenschaftlich plausible Erklärungsansätze möglich macht.

Eine Lösung für eine Erläuterung²⁰ der historischen Bedeutung des Schreibens sieht so aus:

1. Wiedergabe der zentralen Inhalte
 - a. Der deutsche Kaiser reagiert wankelmütig: erst will er den Reichskanzler konsultieren, dann übergeht er ihn und versichert somit eigenmächtig Österreich-Ungarn „die volle Unterstützung Deutschlands“ zu
 - b. Deutschland geht von einer „feindseligen Haltung“ Russlands aus und sei auf einen Krieg vorbereitet
 - c. Deutschland werde Österreich-Ungarn im Kriegsfall mit Russland unterstützen
 - d. Militärstrategisch sei der Moment günstig (Präventivkrieg-Gedanke): Russland sei noch nicht „kriegsbereit“, würde aber bei der Tripleentente und auf dem Balkan eine Kriegsbereitschaft zu erzeugen versuchen
 - e. Kriegsentscheidung solle Österreich-Ungarn fällen
 - f. Deutscher Kaiser war sich einer Ausbreitung des Krieges auf Europa bewusst
2. Einordnung in den historischen Kontext
 - a. Schreiben entstand am Anfang der Julikrise 1914
 - b. Weitere beispielhafte Daten zum historischen Kontext:
 - a. Zeitalter des Imperialismus
 - b. Kolonial- und außenpolitischer Paradigmawechsel von Reichskanzler Bismarck zu Wilhelm II. („Platz an der Sonne“)
 - c. Junger Kaiser ⇔ Abhängigkeit von Beratern
 - d. Neue Flottenpolitik → dt.-brit. Rivalität
 - e. → neues europäisches Bündnissystems in Richtung dualistisches Mächtesystem (Tripleentente – Dreibund)
 - f. Marokko- und Balkankrise
 - g. Fehlverhalten der Eliten (Fehleinschätzungen, Kriegszielformulierung, ...)
 - h. Panslawismus
 - i. Idee eines „unausweichlichen Präventivkrieges“

²⁰ Vgl. EBD.

- j. Ermordung des österr-ungar. Thronfolgers als Auslöser der Julikrise
3. Erklärung der historischen Bedeutung des Schreibens
 - a. Schlüsseldokument in der Julikrise
 - b. „Blankoscheck“
4. Verdeutlichung der historischen Bedeutung durch zusätzliche Beispiele:
 - a. Erster Weltkrieg: „Jahrhundertkatastrophe“
 - b. Debatte um Kriegsschuldfrage
 - a. Moderne Forschung: Vielzahl struktureller Gründe, multiperspektiv
 - b. Fischerkontroverse:
 - Deutschland Mitschuld (Risikopolitik-Julikrise), Kontinuität von Eliten
 - Wilhelminische Außenpolitik defensiv, keine offensive Eroberungspolitik

Wie auch bei den beiden vorangegangenen Beispielen hadert eine solide, fachwissenschaftlichen Ansprüchen genügende, Erläuterung an der richtigen Einbettung in den historischen Kontext und der Verknüpfung mit weiterem historischen Wissen und Forschungsmeinungen in diesem Zusammenhang, die nicht zwingend eine unterrichtliche Besprechung voraussetzen müssen.

Zusammenfassend ist zu manifestieren, dass digitale Medien sich sehr gut als Arbeitsorganisationsmittel eignen und gewinnbringend in den Geschichtsunterricht verwendet werden können. Außerdem können Videodokumentationen, Töne und Quellenmaterial leichter eingebunden werden. Man kann es als Medium nutzen und neue Produkte mit motivierendem Charakter erstellen lassen, zum Beispiel Podcasts und Videointerviews. Manches ließe sich jedoch auch auf nicht-digitalem Wege erstellen. Beim Basteln eines Zeitstrahls ließen sich etwa auch haptische Aspekte fördern. Dies wird eine didaktische Entscheidungsangelegenheit bleiben.

Im Hinblick auf die Entwicklung historischer Kompetenz eignen sich digitale Medien bei Aufgaben aus dem Anforderungsbereich I, beim Lernen und bei der Reproduktion von Faktenwissen. Im Bereich der Reflexions- und Urteilskompetenz gerät die Digitalisierung an ihre Grenzen. Handschriften müssen korrekt erkannt und die Sprache in ihrer Grammatik, Semantik und Pragmatik algorithmisch erfasst werden. Dialekte und umgangssprachliche Sprachverformungen wie „Fahnse“ für „Fernseher“ oder „TV schauen“ oder „fernsehen“ stellen hier eine große Herausforderung dar. Das ist ein Arbeitsgebiet der Computerlinguistik.

Die Grenzen des Machbaren sind aber auch in der Strenge begründet, die das Handwerk der Geschichtswissenschaft mit sich bringt: Das Wissen über die Vergangenheit basiert auf einer fachgerechten Interpretation von Quellen. Angenommen menschliches Handeln sei rein rational begründet und es existierte eine Datenbank, in der jegliches menschliches Handeln hinterlegt werden würde, so könnte ein Algorithmus entwickelt werden, der menschliche Handlungsmöglichkeiten durch Analyse statistischer Daten Erfolgswahrscheinlichkeiten zuordnen und zukünftiges wie vergangenes Handeln prognostizieren könnte. Menschliches Handeln ist jedoch nicht rein rational. Und für die Geschichtswissenschaft ist dies aufgrund mangelnder Quellengrundlage ohnehin nie möglich. Oder wie möchte ein Algorithmus das Handeln Caesars in den Gallischen Kriegen oder gar die intergenerationale Verarbeitung familiärer Fluchterfahrungen aus Ostpreußen oder Syrien berechnen? Zudem ist historisches Wissen immer nur ein Konstrukt von Deutungen, welches das tatsächlich Vergangene, die historische Wahrheit, nur approximieren kann und daher immer von ideologischen Grundannahmen des Autors abhängig ist. Bei algorithmischen Analysen wäre dies der Programmierer.

Im Hinblick auf die Schulrealität ergeben sich weitere Problemfelder, auch beim Einbezug von Lokal- und Regionalarchiven. Die Lektüre historischer Quellen vor dem 20. Jahrhundert ist durch unterschiedliche Druck- und Handschriften sowie die persönliche Handschrift der Verfasser meist schwer lesbar. Ohne größere Hilfe geraten hier selbst motivierte, leistungsstarke Schüler der Oberstufe an ihre Grenzen. In der Schulalltagspraxis wird dieser Gedanke durch Termindruck, Zeitmangel und Leistungsmessungen weiterhin eingeschränkt. Zudem ergeben sich Fragen nach dem Pro und Contra einer Standardisierung von Bewertungsschemata und der Binnendifferenzierung. Wie sollen zum Beispiel Migrationshintergrund und außerschulisch erworbenes Vorwissen eingebunden werden?

Als reale zwischenmenschliche Lehr-Lern-Interaktion zwischen Lehrer- und Schülerpersonal wird der Computer den Unterricht wohl nicht ersetzen können. Weniger denkbar scheinen auch KI-Systeme als Ersatz für Korrekturarbeiten oder personalisierte Lernhilfen. Ob es sich als Unterstützungsleistung beim Lernen und Üben für den Anforderungsbereich II und III eignet, bleibt nach dem vorliegenden Theorie-Praxis-Transfer fraglich. Inwiefern die Digitalisierung den Geschichtsunterricht und die Schule allgemein am Ende tatsächlich innoviert, werden zukünftige Untersuchungen zeigen.²¹

²¹ Vgl. SCHÖN, S. / Markus, M. (2013): Zukunftsforschung. Wie wird sich technologiegestütztes Lernen entwickeln?

Literatur

- ANDREWS, R.: Does e-learning require a new theory of learning? Some initial thoughts - In: Journal for educational research online 3 (2011) 1, S. 104-121 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-46841 - DOI: [10.25656/01:4684](https://doi.org/10.25656/01:4684).
- BAUMGÄRTEL, F. (1986): Richtungen der Psychologie. In: SARGES, W./ Fricke, R. (Hrsg.): Psychologie für die Erwachsenenbildung, Weiterbildung: ein Handbuch in Grundbegriffen (464-477). Hogrefe.
- BAUMGÄRTNER, U. (2015): Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule. Schöningh.
- BERNSEN, D. / KERBER, U. (Hgg.) (2017): Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter. Verlag Barbara Budrich.
- BERNSEN, D. / SPAHN, T. (22.03.2022): Internet und digitale Medien im Geschichtsunterricht. Ein Überblick über die aktuellen Einsatzmöglichkeiten. <https://geschichte.bildung-rp.de/entwicklung/internet.html> (Zugegriffen: 22.03.2022).
- BOSCHER, U. (29.09.2021): Künstliche Intelligenz in der Schule <https://www.lmz-bw.de/aktuelles/aktuelle-meldungen/detailseite/kuenstliche-intelligenz-in-der-schule/> (Zugegriffen: 21.03.2022).
- BUCHBERGER, W. / Kühberger, C. (Hgg.) (2015): Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht (= Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte - Sozialkunde – Politische Bildung, 9). Studienverlag.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hg.) (2019): Bekanntmachung der Verwaltungsvereinbarung über die Gewährung von Finanzhilfen des Bundes an die Länder nach Artikel 104c des Grundgesetzes zur Förderung der kommunalen Bildungsinfrastruktur (Verwaltungsvereinbarung DigitalPakt Schule 2019 bis 2024). In: Bundesanzeiger AT 14.06.2019 B2, online: https://www.digitalpaktschule.de/files/VV_DigitalPaktSchule_Web.pdf (Zugegriffen: 22.03.2022).
- DASS. (Hg.) (2020): Zusatz zur Verwaltungsvereinbarung DigitalPakt Schule 2019 bis 2024 („Sofortausstattungsprogramm“). In: Bundesanzeiger AT 16.07.2020 B7, online: <https://www.digitalpaktschule.de/files/Zusatzvereinbarung-web.pdf> (Zugegriffen: 04.03.2022).
- DASS. (2020): Bekanntmachung der Zusatz-Verwaltungsvereinbarung „Administration“ zum DigitalPakt Schule 2019 bis 2024. In: Bundesanzeiger AT 16.12.2020 B4, online: https://www.digitalpaktschule.de/files/2020-11-03_ZV_Administration_web.pdf (Zugegriffen: 22.03.2022).
- DASS. (Hg.) (2020): Bekanntmachung der Zusatz-Verwaltungsvereinbarung „Leihgeräte für Lehrkräfte“ zum DigitalPakt Schule 2019 bis 2024. In: Bundesanzeiger AT 18.02.2021 B3, online: https://www.digitalpaktschule.de/files/ZV_Leihgeraete_Lehrkraefte.pdf (Zugegriffen: 04.03.2022).
- GAGNÉ, R. (1969): Die Bedingungen menschlichen Lernens. Schroedel.
- GASTEINER, N. / Haber, P. (2010): Digitale Arbeitstechniken für Geistes- und Kulturwissenschaften. Böhlau.
- GÜNTHER-ARNDT, H. (2003): Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen Scriptor.
- GIES, H. (2004): Geschichtsunterricht. Ein Handbuch zur Unterrichtsplanung, Köln / Weimar / Wien 2004.

- KREUTZ, J. (2019): Historisches Lehren und Lernen mit digitalisierten Quellen. Zum methodischen Umgang mit Datenbanken im Kontext der Digitalisierungsstrategie. In: Zeitschrift für digitale Geisteswissenschaften. Wolfenbüttel 2019. text/html Format. DOI: [10.17175/2019_001](https://doi.org/10.17175/2019_001).
- TERHART, E. (2021): Zukunftsthemen der Schulforschung - In: Fickermann, Detlef [Hrsg.]; Edelstein, Benjamin [Hrsg.]; Gerick, Julia [Hrsg.]; Racherbäumer, Kathrin [Hrsg.]: Schule und Schulpolitik während der Corona-Pandemie. Nichts gelernt? Münster ; New York : Waxmann 2021, S. 147-175 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-238760 - DOI: [10.25656/01:23876](https://doi.org/10.25656/01:23876).
- KILLUS, D. (2009): Förderung selbstgesteuerten Lernens im Kontext lehrer- und organisationsbezogener Merkmale - In: Zeitschrift für Pädagogik 55 (2009) 1, S. 130-150 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-42435 - DOI: [10.25656/01:4243](https://doi.org/10.25656/01:4243).
- KOCH, T. (2006): Selbstverantwortliches Lernen. Entwicklung von Planungskompetenz und Bewertungskriterien. In: Schulmagazin 5 bis 10. Heft 9. S. 17-20, online: https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Ganztag/Koch_Selbstverantwortliches_Lernen.pdf (Zugegriffen: 22.03.2022).
- KRAFT, S. (1999): Selbstgesteuertes Lernen. Problembereiche in Theorie und Praxis - In: Zeitschrift für Pädagogik 45 (1999) 6, S. 833-845 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-59799 - DOI: [10.25656/01:5979](https://doi.org/10.25656/01:5979).
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hg.) (2005): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte (2005), Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i. d. F. vom 10.02.2005, online: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Geschichte.pdf (Zugegriffen: 06.03.2022).
- KLIPPERT, H. (2010): Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können. Weinheim, Basel.
- KUHN, A. (12.11.2021): „In zehn Jahren wird die Schule anders aussehen“. <https://deutsches-schulportal.de/unterricht/kuenstliche-intelligenz-digitale-schule-ulrike-cress-in-zehn-jahren-wird-die-schule-ganz-anders-aussehen/> (Zugegriffen: 22.03.2022).
- MITTELBACH, T. (2017). Ideen zur Rolle von künstlicher Intelligenz im Klassenzimmer der Zukunft. <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/256629/ideen-zur-rolle-von-kuenstlicher-intelligenz-im-klassenzimmer-der-zukunft>. (Zugegriffen: 21.03.2022).
- MÜLLER, R. A. (Hg.) (2018): Besatzungszeit. Bundesrepublik und DDR 1945-1969 (= Deutsche Geschichte in Quellen in Darstellung, Bd. 10), Ditzingen 2018.
- REINMANN, G. (2013): Didaktisches Handeln. Die Beziehung zwischen Lerntheorien und Didaktischem Design - In: Ebner, Martin [Hrsg.]; Schön, Sandra [Hrsg.]: L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. 2. Auflage. 2013, [12] S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-83381 - DOI: [10.25656/01:8338](https://doi.org/10.25656/01:8338).
- Ladislaus Graf von Szögyény-Marich (Berlin) an Leopold Graf von Berchtold (5. Juli 1914), in Ludwig Bittner, u. a., Hg., Österreich-Ungarns Außenpolitik von der Bosnischen Krise 1908 bis zum Kriegsausbruch 1914. 8 Bände. Wien, 1930, Bd. 8, Nr. 10,058. Abgedruckt in Imanuel Geiss, Julikrise und Kriegsausbruch 1914. 2 Bände, Hannover, 1963-64, Bd. 1, S. 83-84.
- SCHÖN, S.; Markus, M. (2013): Zukunftsforschung. Wie wird sich technologiegestütztes Lernen entwickeln? - In: Ebner, Martin [Hrsg.]; Schön, Sandra

[Hrsg.]: L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. 2. Auflage. 2013, [10] S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-83622 - DOI: [10.25656/01:8362](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-83622).

- VAN NORDEN, J. (2009): Lob eines narrativen Konstruktivismus. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 12 (2009), S. 734-741, online: http://www.homes.uni-bielefeld.de/geweb/regionalgeschichte/empirische_forschung/dokumente/1030_001.pdf (Zugegriffen: 11.03.2022).
- VERBAND DER GESCHICHTSLEHRER DEUTSCHLANDS (Hg.) (2011): Bildungsstandards Geschichte (Sekundarstufe I). http://cms.geschichtslehrerverband.de/typo/fileadmin/images/Bildungsstandards/Druckfassung/Standards_Druckformat_10.5.2011_.pdf (Zugegriffen: 22.03.2022).
- WEISSHAUPT, M.; Schneider, R.; Griesel, C.; Pfrang, A. (2021): Digitale Erfahrung? Über das Lernen zwischen Instruktion und (Ko-)Konstruktion - In: Holub, Barbara [Hrsg.]; Himpsl-Gutermann, Klaus [Hrsg.]; Mittlböck, Katharina [Hrsg.]; Musilek-Hofer, Monika [Hrsg.]; Varelija-Gerber, Andrea [Hrsg.]; Grünberger, Nina [Hrsg.]: lern.medien.werk.statt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 87-102 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-228147 - DOI: [10.25656/01:22814](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-228147).