

Bisang, Urs; Bietenhader, Sabine

Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern. Was wissen Kinder über das Mittelalter?

Beiträge zur Lehrerbildung 31 (2013) 1, S. 100-106



Quellenangabe/ Reference:

Bisang, Urs; Bietenhader, Sabine: Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern. Was wissen Kinder über das Mittelalter? - In: *Beiträge zur Lehrerbildung* 31 (2013) 1, S. 100-106 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-138400 - DOI: 10.25656/01:13840

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-138400>

<https://doi.org/10.25656/01:13840>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

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

Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern – Was wissen Kinder über das Mittelalter?

Urs Bisang und Sabine Bietenhader

Zusammenfassung Kinder beschäftigen sich mit vergangenen Ereignissen und Personen, lange bevor sie in der Schule mit historischen Inhalten konfrontiert werden. Im vorliegenden Beitrag werden am Beispiel des Mittelalters das Ausmass sowie die Qualität des historischen Wissens von Kindern auf Kindergarten- sowie der 2. und 4. Klasse der Primarschulstufe mithilfe von Begriffsnetzen, die durch qualitative Inhaltsanalyse herausgearbeitet worden sind, vorgestellt. Es handelt sich hierbei um ausgewählte Ergebnisse des Nationalfondsprojekts «Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern in der deutsch-, italienisch und romanischsprachigen Schweiz». Die in diesem Beitrag präsentierten Erkenntnisse bieten Anknüpfungspunkte für die Unterrichtsplanung, insbesondere wenn Lernen im Sinne der Conceptual-Change-Theorie als Erweitern, Differenzieren und Verändern vorhandener Vorstellungen verstanden wird.

Schlagwörter historisches Denken – Begriffsnetze – Mittelalter – Kinder

Historical Thinking of 4 to 10-Year-Old Children – What do Children Know About the Middle Ages?

Abstract Children deal with past events and figures long before they come into contact with historical topics at school. Taking the Middle Ages as an example, we examine extent and quality of the historical knowledge of pre-school children as well as 2nd and 4th graders of primary school by means of conceptual networks worked out using qualitative content analysis. The data presented are a selection from the project «Historical Thinking of Children Age 4 to 10 in the German-, Italian-, and Romansh-speaking Parts of Switzerland» which is supported by the Swiss National Science Foundation (SNSF). Our findings provide a basis for lesson planning, in particular if learning is understood as broadening, differentiating, and modifying existing concepts in the sense of conceptual change theories.

Keywords historical thinking – conceptual networks – Middle Ages – children

1 Einführung

Kinder begegnen historischen Themen in vielfältiger Weise als «Geschichtskultur» (von Reeken, 2008). Diese Feststellung ist Ausgangspunkt für die Fragestellung dieses Beitrags: In welchem Ausmass und in welcher Qualität ist Wissen zum Mittelalter bei Kindern auf Kindergartenstufe sowie der 2. und 4. Klasse der Primarschule vorhanden? Welche Anknüpfungspunkte eröffnen sich daraus für den Geschichtsunterricht?

Der Beitrag stützt sich auf erste Ergebnisse des Forschungsprojekts «Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern in der deutsch-, italienisch- und romanischsprachigen Schweiz». Vorab folgen daher einige Ausführungen zum methodischen Vorgehen sowie zur theoretischen Einbettung des Projekts: Um im empirischen Sinne eine Operationalisierung des latenten Konstrukts «Historisches Denken» vornehmen zu können, entwickelte das Projektteam ein heuristisches Modell, das von vier Komplexitätsniveaus (KN) ausgeht: KN 1 Wissen; KN 2 Zusammenhänge; KN 3 Rekonstruktion; KN 4 Dekonstruktion. Das Modell nutzte dabei die vielen Vorarbeiten in der internationalen fachdidaktischen Diskussion in Geschichte und in den Naturwissenschaften (siehe dazu Kübler, 2011). Die Befragungen fanden in den Regionen Schaffhausen, Graubünden, St. Gallen und in der Stadt Zürich statt ($N = 457$). Die Erhebung der Daten sah vor, dass die Kinder zuerst eine Zeichnung zu einer von ihnen gewählten Epoche anfertigen sollten, wobei die Steinzeit, das alte Ägypten, das alte Rom oder das Mittelalter zur Auswahl standen (zur Methode vgl. Neuss, 2000). Anschliessend folgte ein halbstandardisiertes Einzelinterview mit den Kindern zu ihrer Zeichnung, zu weiteren ausgewählten Bildern der entsprechenden Epoche, zur historischen Erkenntnisgewinnung, zur Herkunft ihres eigenen historischen Wissens sowie zu ihrem Geschichtsinteresse. Von den jeweiligen Eltern und der Klassenlehrperson wurden mit einem Fragebogen Kontextdaten der Kinder ermittelt. Die Auswertung der Daten wurde mittels eines Kategorienrasters in Maxqda vorgenommen, das in einer Pilotstudie ($N = 166$) vorgängig entwickelt worden war (Mayring, 2000; Witt, 2001; Stern, Hardy & Koerber, 2002; Engelen, Jonen & Möller, 2002; May, 2003). Eine ausführliche Beschreibung des methodischen Designs finden Interessierte auf der Website des Projekts: www.historischesdenken.ch.

2 Ausgewählte Ergebnisse

Die allermeisten Kinder (98%) zeichneten etwas erkennbar Historisches zu den vorgegebenen Epochen. In den anschliessenden Interviews zeigte sich eine grosse Heterogenität. Mit 44% zeichnete fast die Hälfte der befragten Kinder etwas zum Mittelalter. Von je einem Viertel der Kinder wurden für die Zeichnung das alte Ägypten (25%) sowie die Steinzeit (22%) gewählt – für das alte Rom entschieden sich 7% und ein Anteil von 2% zeichnete zu einem anderen Thema.

Mit der leitenden Frage, über welches Wissen die Kinder im entsprechenden Alter typischerweise verfügen, wurden die Interviews gemäss qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) ausgewertet. Dadurch kristallisierten sich Begriffsnetze heraus, die für das Mittelalter, die am häufigsten gewählte Epoche, nun näher vorgestellt werden sollen. Die Epochenpräferenz zur Erstellung der eigenen Zeichnung ist je nach Stufe unterschiedlich. So basieren die Ergebnisse für das Mittelalter in der Kindergartenstufe auf 87 Interviews, in der 2. Klasse auf 67 und in der 4. Klasse auf 40 Interviews. Bei den grafischen Abbildungen sind die zentralen Begriffe, die bei den allermeisten Kindern vorkommen, umrahmt. Mit Pfeilen und Linien werden oft genannte Zusammenhänge

veranschaulicht. Begriffe, die nur von einem Kind genannt worden sind, erscheinen in den Begriffsnetzen nicht.

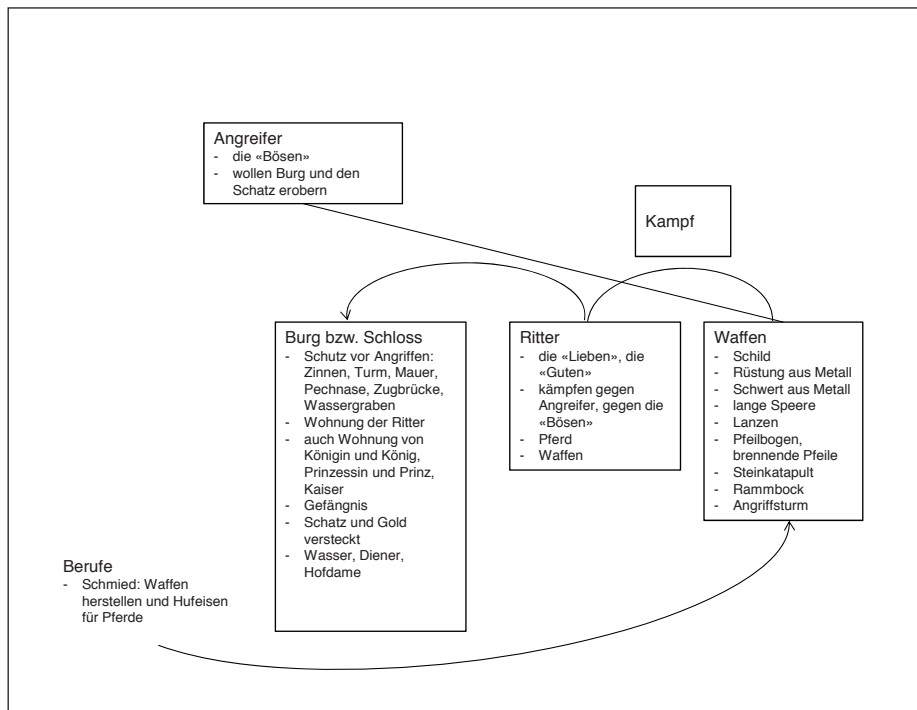


Abbildung 1: Begriffsnetz der Kinder der Kindergartenstufe zum Thema «Mittelalter» (N = 87)

Die Begriffe «Burg», «Ritter», «Pferd» und «Kampf» stehen bei den Kindern der Kindergartenstufe im Zentrum (vgl. Abbildung 1). Die Burg bietet einerseits Schutz vor Angriffen, andererseits ist die Burg die Wohnung von Rittern, König und Königin sowie Prinzessinnen und Prinzen. Die Ritter verteidigen die Burg. Sie kämpfen gegen die «bösen» Angreifer, die den Schatz klauen wollen. Zu weiteren Themen wie «Stadt», «Kirche» oder «Dorf» äussern sich die Kinder selten und wenn, dann nur in knappen Worten.

Bei den Kindern der 2. Klasse steht ebenfalls der Kampf im Mittelpunkt (vgl. Abbildung 2). Die Kinder begründen diesen nun aber nicht mehr moralisch wie im Kindergarten, wo die «Guten» gegen die «Bösen» kämpfen, sondern eher ökonomisch: Es geht um Land, Burgen und Geld. Stadt und Dorf werden nur von wenigen genannt, die Burg steht klar im Zentrum. Augenfällig bei dieser Schulstufe ist das vielfältige Wis-

Historisches Denken von 4- bis 10-jährigen Kindern

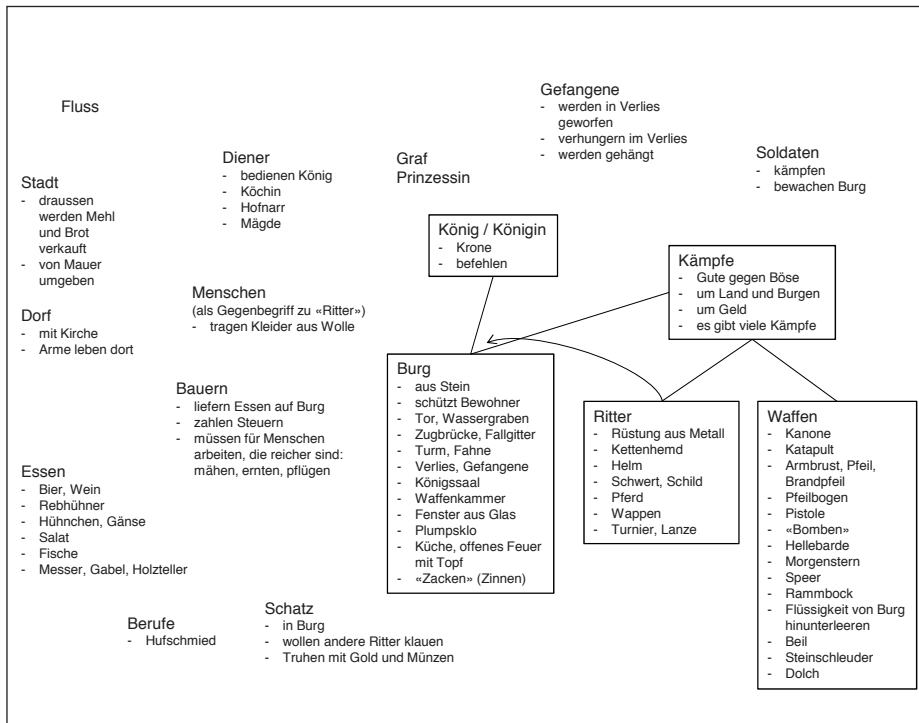


Abbildung 2: Begriffsnetz der Kinder der 2. Klasse zum Thema «Mittelalter» (N = 67)

sen über Waffen. Insgesamt werden 15 Waffentypen aufgezählt. Auch deren Einsatz beschreiben die Zweitklässlerinnen und Zweitklässler zum Teil sehr genau. Genannte soziale Bezüge beziehen sich auf den ökonomischen Status (Arme müssen für Reiche arbeiten). Die mittelalterliche Hierarchie (König über den Rittern) wird von einigen knapp erwähnt und ebenso, dass die Bauern Essen liefern und Steuern zahlen.

Bei den Kindern der 4. Klasse werden die sozialen Bezüge häufiger (vgl. Abbildung 3). Einige Kinder machen in Ansätzen Ausführungen zu den gesellschaftlichen Hierarchien im Mittelalter: zuoberst der König, darunter seine Untertanen (Ritter, Soldaten und zuunterst die Bauern). Wenige Kinder erwähnen, dass Männer mehr Rechte hatten als Frauen. Allerdings haben die Schülerinnen und Schüler keine konkrete Vorstellung vom Feudalsystem; auch die räumlichen Bezüge bleiben vage. Im Vergleich der drei untersuchten Schulstufen fällt auf, dass die zentralen Begriffe dieselben bleiben. Zwischen dem Kindergarten und der 2. Klasse differenziert sich das Begriffsnetz sprunghaft. Hingegen verändert es sich zwischen der 2. und der 4. Klasse kaum.

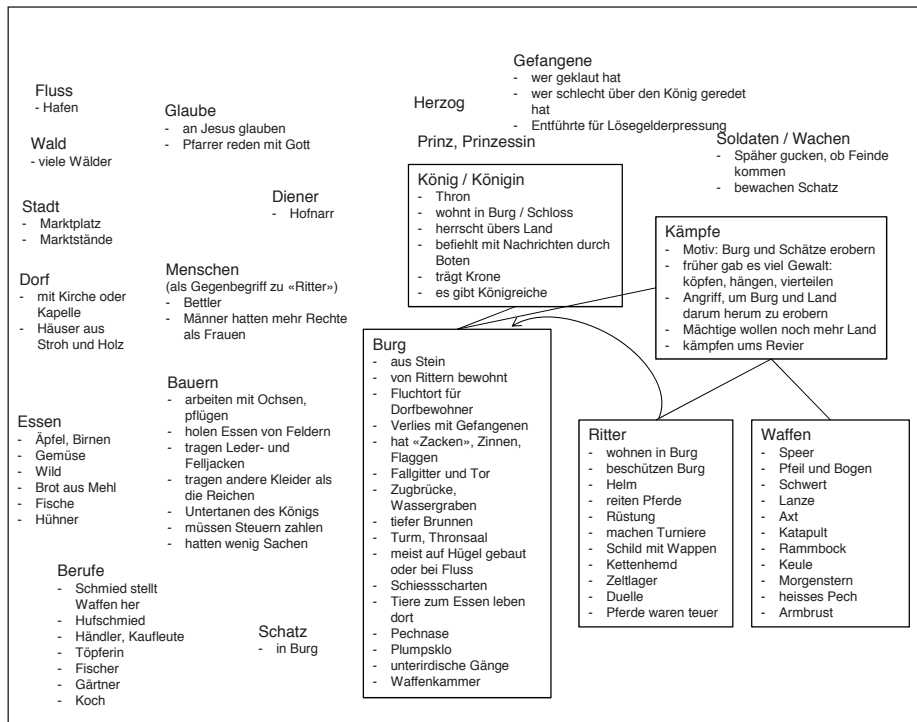


Abbildung 3: Begriffsnetz der Kinder der 4. Klasse zum Thema «Mittelalter» (N = 40)

Wenn auf den Punkt gebracht werden soll, wie sich kindliches Denken zur ausgewählten historischen Epoche auf der Ebene «Begriffe und Zusammenhänge» zeigt, so bieten sich die Bezeichnungen «Gucklochgeschichte», «Gegenwartskontext als Erklärungshorizont» und «kindlicher Sozialdarwinismus» an:

- *Gucklochgeschichte:* Die materielle Kultur steht stark im Vordergrund. Bekannt sind «die Mächtigen», nicht aber die facettenreiche Vielfalt der Gesellschaft. Soziale Bezüge werden kaum ausgeführt. Geschichte findet in den Aussagen der Kinder in einer raumlosen Umgebung statt. Zeitlich gesehen verschmilzt Geschichte in einer einzigen Vergangenheit («früher»). Die Kinder haben kaum Vorstellungen von zeitlichen Abständen zur Gegenwart.
- *Gegenwartskontext als Erklärungshorizont:* In den Aussagen der Kinder kommt die Vergangenheit als Gegenwart einer anderen Epoche zum Ausdruck, indem beispielsweise Handlungsmotive oder moralische Vorstellungen dieselben sind wie heute.
- *Kindlicher Sozialdarwinismus:* «Kampf» ist der zentrale Begriff. Die Kinder verfügen über detaillierte Waffenkenntnisse. Damals haben die Menschen gekämpft – das ist in den Augen vieler Kinder «Geschichte».

3 Bedeutsamkeit für den Unterricht

Die herausgearbeiteten Begriffsnetze können Anhaltspunkte für die Unterrichtsplanung bieten, insbesondere wenn Lernen im Sinne der Conceptual-Change-Theorie als Erweitern, Differenzieren und Verändern vorhandener Vorstellungen verstanden wird (Günther-Arndt, 2006). Dies soll ausgehend von den zusammenfassenden Feststellungen mit je einem konkreten Beispiel illustriert werden:

- *Gucklochgeschichte «erweitern»*: Eine einfache Möglichkeit könnte eine bildliche Darstellung zum Mittelalter bieten, beispielsweise das Jahreszeitenpanorama aus dem NMM-Lehrmittel (Natur–Mensch–Mitwelt) «Spuren–Horizonte» (Bräm, Reuschenbach, Stemmler & Wyssen, 2010). Es könnte das ganze Bild abgedeckt und nur durch ein Schlüsselloch ein Blick auf die abgebildete Burg und die Ritter gewährt werden. Bestimmt möchten neugierige Kinder das ganze Bild sehen. Die Notwendigkeit zur Erweiterung der eingegengten Sichtweise liesse sich mithilfe von Fragen wie etwa «Wovon lebten die Ritter?» oder Aufgabenstellungen wie «Zeichnet, wie es am Abend weitergeht» provozieren. Durch gezielte Auseinandersetzung könnten weitere «Gucklöcher» erschlossen sowie Zusammenhänge erarbeitet werden.
- *Gegenwartskontext als Erklärungshorizont «verändern»*: Ein möglicher Ausgangspunkt könnte beispielsweise die Betrachtung einer mittelalterlichen Bilddarstellung der Pflege eines kranken Menschen sein. Die Beschreibungen und Erklärungen der Kinder werden konfrontiert mit überlieferten Vorstellungen. Zur Verdeutlichung, dass eigene Erfahrungen nicht hinlänglich sind, um das Handeln der Menschen damals zu erklären, könnte in diesem Beispiel das Eingangskapitel der Erzählung «Der kleine Ritter Trenk» (Boie, 2012) eine Bereicherung darstellen.
- *Sozialdarwinismus «differenzieren»*: Die Vorstellung der Kinder, dass der Kampf zu den Aufgaben von Rittern gehörte, kann aufgegriffen werden. Eine lohnende Möglichkeit wäre eine Auseinandersetzung mit dem Ideal ritterlicher Tugenden, wie dies zum Beispiel im Zweikampf zwischen Parzival und dem mächtigen fremden Ritter Feirefitz, der sich schliesslich als sein Bruder entpuppt, anschaulich wird. Entscheidend ist, dass Feirefitz innehält, als Parzivals Schwert zerbricht, denn eine Fortsetzung wäre nicht tugendhaft (Wolfram von Eschenbach, 2011). Bedeutsam kann diese Auseinandersetzung sein, weil es sich um ein bekanntes Epos aus dem Mittelalter handelt, das durch mittelalterliche Illustrationen und eine gute Erzählung zugänglich ist, und auch weil die Vorstellung von «töten» differenziert werden kann, indem erschlossen wird, was «kämpfen» im Gegensatz etwa zu «morden» meint.

Literatur

- Boie, K. (2012). *Der kleine Ritter Trenk und fast das ganze Leben im Mittelalter. Ein Ritterabenteuer mit ziemlich viel Sachwissen*. Hamburg: Oetinger.
- Bräm, U., Reuschenbach, M., Stemmler, D. & Wyssen, H. (2010). *Spuren–Horizonte. Mensch–Raum–Zeit–Gesellschaft. Jahreszeitenpanorama*. Bern: blmv.
- Engelen, A., Jonen, A. & Möller, K. (2002). Lernfortschrittsdiagnosen durch Interviews – Ergebnisse einer Pilotstudie zum «Schwimmen und Sinken» im Sachunterricht der Grundschule. In K. Spreckelsen,

- A. Hartinger & K. Möller (Hrsg.), *Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht* (S. 155–173). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Günther-Arndt, H.** (2006). Conceptual Change-Forschung: Eine Aufgabe für die Geschichtsdidaktik? In H. Günther-Arndt & M. Sauer (Hrsg.), *Geschichtsdidaktik empirisch: Untersuchungen zum historischen Denken und Lernen* (S. 251–277). Berlin: Lit Verlag.
- Kübler, M.** (2011). Frühes Historisches Denken bei jüngeren Kindern – ein Werkstattbericht. In H. Giest, A. Kaiser & C. Schomaker (Hrsg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion* (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts, Band 21) (S. 181–185). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mayring, P.** (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (7. Auflage). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Mey, G.** (2003). *Zugänge zur kindlichen Perspektive. Methoden der Kindheitsforschung*. Forschungsbericht 1-2003 der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften. Berlin: Technische Universität.
- Neuss, N.** (2000). Medienbezogene Kinderzeichnungen als Instrument der qualitativen Rezeptionsforschung. In I. Paus-Haase & B. Schorb (Hrsg.), *Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. Theorie und Methoden. Ein Arbeitsbuch* (S. 131–154). München: kopaed.
- Stern, E., Hardy, I. & Koerber, S.** (2002). Die Nutzung grafisch-visueller Repräsentationsformen im Sachunterricht. In K. Spreckelsen, A. Hartinger & K. Möller (Hrsg.), *Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht* (S. 119–131). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- von Reeken, D.** (2008). Kompetenzen und historisches Lernen – Grundlagen und Konsequenzen für den Sachunterricht. In H. Giest, A. Hartinger & J. Kahlert (Hrsg.), *Kompetenzniveaus im Sachunterricht* (Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts, Band 7) (S. 15–29). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Witt, H.** (2001). Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research*, 2 (1), Artikel 8. Online verfügbar unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/969/2115> (28.04.2013).
- Wolfram von Eschenbach.** (2011). *Parzival*. Übersetzt aus dem Mittelhochdeutschen von Peter Knecht. Stuttgart: Reclam.

Autor und Autorin

Urs Bisang, lic. phil., Pädagogische Hochschule Zürich, Fachbereich Geschichte und Politische Bildung, urs.bisang@phzh.ch

Sabine Bietenhader, lic. phil., Pädagogische Hochschule Graubünden, Fachbereich Mensch und Umwelt, sabine.bietenhader@phgr.ch