

Peuke, Julia; Pech, Detlef; Urban, Jara

Wie war das damals? Gespräche mit Zeitzeug*innen im Kontext des frühen historischen Lernens

Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung 11 (2022), S. 172-186



Quellenangabe/ Reference:

Peuke, Julia; Pech, Detlef; Urban, Jara: Wie war das damals? Gespräche mit Zeitzeug*innen im Kontext des frühen historischen Lernens - In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung 11 (2022), S. 172-186 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-298612 - DOI: 10.25656/01:29861; 10.3224/zisu.v11i1.12

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-298612>

<https://doi.org/10.25656/01:29861>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Wie war das damals? – Gespräche mit Zeitzeug*innen im Kontext des frühen historischen Lernens

Zusammenfassung

Gesprächen mit Zeitzeug*innen wird für das frühe historische Lernen ein besonderes didaktisches Potenzial zugesprochen. Empirische Studien zeigen auf, dass Grundschulkindern ihr Wissen über Zeitgeschichte vor allem aus familiären Gesprächen mit Zeitzeug*innen ziehen und ihnen Gespräche mit Zeitzeug*innen durchaus zuzutrauen sind. Wie genau diese Gespräche ausgestaltet werden, ist bislang empirisch jedoch nicht näher betrachtet worden. Die hier vorgestellte Studie fokussiert auf Zeitzeug*innengespräche zwischen Grundschulkindern und Menschen aus der ehemaligen DDR und untersucht, was die Zeitzeug*innen den Kindern mitgeben möchten und wie diese intergenerationalen Kommunikationssituationen konkret ausgestaltet werden.

Schlagwörter: Zeitzeugen, Kindheitsforschung, Oral History, Sachunterricht, DDR

What was it like back then? – Contemporary Witness Talks in the Context of Early Historical Learning

Conversations with contemporary witnesses are considered to have a strong didactic potential for early historical learning. Empirical studies show that primary school children gain their knowledge of contemporary history primarily from family conversations and that they can be assumed to have conversations with contemporary witnesses. However, empirical studies have not yet taken a closer look at how exactly these conversations take place. The research presented here focuses on contemporary witness conversations between primary school children and people from the GDR and examines what the contemporary witnesses want to share with the children and how these intergenerational communication situations are specifically structured.

Keywords: contemporary witnesses, childhood studies, oral history, general studies in primary education, GDR

1 Theoretische Rahmung: Frühes historisches Lernen und Zeitzeug*innengespräche

Die ersten schulischen Begegnungen mit Geschichte finden im Rahmen des Sachunterrichts in der Grundschule statt. Dabei wurde Grundschulkindern bis in die 1990er Jahre eine reflektierte Auseinandersetzung mit Geschichte nicht zugetraut (vgl. Michalik 2004). Die Ursachen hierfür liegen u.a. in Piagets Theorie zu globalen Stadien der Entwicklung sowie der Studie „Kind und Geschichte“ von Heinrich Roth aus dem Jahr 1955 (ebd.). Eine Erkenntnis dieser Untersuchung war, dass Kinder zunächst ein Zeitbewusstsein erwerben müssten, um Geschichte verstehen zu können (ebd.). Diese Erkenntnisse gelten inzwischen als widerlegt, neuere Studien zeigen auf, dass auch Kinder am Ende der Kindergartenzeit über Ansätze eines reflektierten Geschichtsbewusstseins verfügen können, welches im Laufe der Grundschulzeit deutlich weiterentwickelt wird

(vgl. u. a. Kübler 2018). Das historische Lernen hat im Sachunterricht der Grundschule inzwischen einen festen Platz. Zentrales Ziel ist es, „den Kindern den Konstruktcharakter von Geschichte mithilfe von Quellen offenzulegen“ (Becher & Gläser 2015: 8). Im Rückgriff auf das FUER-Modell (Schreiber et al. 2006), werden in diesem Kontext vier Kompetenzbereiche gefördert: die historische Frage-, Methoden-, Orientierungs- und Sachkompetenz. Auf Basis einer historischen Frage werden Narrationen mit Hilfe von Quellen re- oder de-konstruiert (= historische Methodenkompetenz), was das Selbst- und Weltverstehen sowie kritische Urteilsbildung und Handlungsfähigkeiten fördern soll (= historische Orientierungskompetenz). Dieser Prozess ist nur möglich, wenn mit Hilfe von (Fach-)Begriffen und Konzepten darüber kommuniziert werden kann (= historische Sachkompetenz) (ebd.). Ein historisches Lernen, das anschlussfähig an die Erfahrungen von Schüler*innen ist, kann hierbei durch eine Quellenart ganz besonders ermöglicht werden: Zeitzeug*innen.

Zeitzeug*innen sind Menschen, die in einem bestimmten Zeitraum gelebt haben, der von historischem Interesse ist, und über ihr Leben in dieser Zeit berichten bzw. dazu befragt werden (Henke-Bockschatz 2014: 17-20). Sie sprechen in der Gegenwart über die Vergangenheit und können damit – im Sinne einer „Überbrückung der Zeitebenen“ (Bertram 2017: 170) – eine Orientierung für die Zukunft anbieten (ebd.). Die erzählten Erinnerungen der Zeitzeug*innen bringen eine besondere „Authentizität“ mit sich, gleichzeitig sind sie abhängig von der Perspektive der Erzählenden, von den Erfahrungen, die sie in der Vergangenheit gemacht haben und von den Personen, denen sie ihre Erinnerungen weitergeben (Wierling 2003: 82). Für die Kontextualisierung dieses Zugangs sind insbesondere die Theorien zum kollektiven Gedächtnis zentral (Assmann 2013; Moller 2010). Ausgehend von Maurice Halbwachs stellen individuelle Erinnerungen immer kollektiv bedingte Konstrukte dar (Moller 2010: 3). Dabei werden Erinnerungen stärker durch den gegenwärtigen Bezugsrahmen geprägt als durch die Vergangenheit (ebd.).

Auch außerhalb des schulischen Bezugsrahmens begegnet Kindern Geschichte vor allem im Zusammenhang mit Zeitzeug*innen, „in Gestalt der vielen kleinen und größeren episodischen Erzählungen über die Vergangenheit, die in direkter Rede im Kreis der Verwandten, Freunde und Bekannten kursieren und die oft mit bestimmten Erinnerungsstücken (Fotos, Souvenirs etc.) und Erinnerungsorten verknüpft sind“ (Henke-Bockschatz 2014: 7). Empirische Untersuchungen, die sich mit den Perspektiven von Grundschulkindern auf zeithistorische Ereignisse beschäftigen, verdeutlichen in diesem Kontext, dass die befragten Kinder ihre Kenntnisse insbesondere aus der familialen Tradierung ziehen (vgl. Flügel 2012; Moller 2008, 2011). Diese enge Verknüpfung zwischen lebensweltlichem Erleben und der Auseinandersetzung mit Geschichte wird inzwischen auch verstärkt in der Schule genutzt: Gespräche mit Zeitzeug*innen gelten als „fester methodischer Bestandteil des Sachunterrichts“ (Michalik 2020: 47) und werden in nahezu allen Rahmenlehrplänen für das historische Lernen in der Primarstufe empfohlen (ebd.). Dabei wird ihnen besonderes didaktisches Potenzial zugesprochen: Alltags- und Zeitgeschichte werden durch sie lebendig, gleichzeitig können Gespräche mit Zeitzeug*innen die eigene Eingebundenheit in die Geschichte verdeutlichen und damit historische Orientierungskompetenzen fördern. Geschichte kann durch sie im Unterricht plural aufbereitet werden, da der Einbezug unterschiedlicher Zeitzeug*innen

zu unterschiedlichen Erinnerungen und Erzählungen der miterlebten Ausschnitte aus der Vergangenheit führen kann (Bertram 2017: 171). Gleichzeitig führt der bereits angeführte Eindruck der Authentizität der Zeitzeug*innen hinsichtlich der Quellenkritik auch zu besonderen Herausforderungen für die Unterrichtspraxis. Der Präsenz in den Lehrplänen und dem didaktischen Potenzial steht gegenüber, dass Gespräche mit Zeitzeug*innen bislang kaum empirisch in den Blick genommen wurden.

Die hier vorgestellten Befunde aus dem BMBF-geförderten Forschungsprojekt „Kindheitserinnerungen – Narrative im Erinnerungsdialog von Grundschüler*innen mit alten Menschen aus der DDR“¹ zielen auf diese Forschungslücke ab. Dabei liegt der thematische Fokus auf der DDR-Geschichte. Die deutsche Teilungsgeschichte und damit auch die DDR-Geschichte stellen gerade einen geeigneten historisch-politischen Kontext für Gespräche mit Zeitzeug*innen im Sachunterricht dar, ermöglicht ihre Nähe zur Gegenwart doch einen relativ einfachen Zugang zu entsprechenden Zeitzeug*innen. Zudem werden in der Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte die Besonderheiten einer Zeitgeschichte als „Streitgeschichte“ deutlich, liegen doch sowohl individuell als auch gesellschaftlich-politisch verschiedene Vergangenheitsdeutungen vor (Sabrow 2009). Dass dieser Aspekt u.a. durch familiäre Verstrickungen oder hinsichtlich der genannten Authentizität der Zeitzeug*innen auch durchaus problematisch sein kann, wird im Verlauf des Artikels konkretisiert.

2 Forschungsstand

Die wenigen existierenden empirischen Arbeiten, die sich mit dem Themenfeld um Grundschulkinder und Zeitzeug*innengespräche im Generellen befassen, fokussieren bislang nur die Perspektive der Kinder. Julia Diederich (2019) hat mittels impulsgesteuerten, leitfadengestützten Einzelinterviews Kinder der zweiten und vierten Klasse zu Zeitzeug*innen als Quelle und der Methode des Zeitzeug*innengesprächs befragt. Dabei zeigte sich, dass schon die Kinder der zweiten Klasse Zeitzeug*innen als historische Quelle wahrnehmen und Kriterien zur Auswahl dieser finden (ebd.: 196). Teilweise können sie zudem das Verhältnis von Erinnerung und Vergessen sowie die Perspektivität und Selektivität der Erzählungen einordnen (ebd.). Alexa Hempel hat Viertklässler*innen aus Berliner Grundschulen selbst Zeitzeugengespräche zur DDR- und deutschen Teilungsgeschichte durchführen lassen und die Fragen der Kinder analysiert (Hempel & Pech 2016). Die Kinder interessierten sich besonders für das Erleben, die Einstellungen und Gefühle der Menschen und fragten häufig nach dem Erlebnis Mauerfall (ebd.: 154-156). Beide Studien zeigen, dass Grundschulkindern Gespräche mit Zeitzeug*innen im Kontext des historischen Lernens durchaus zuzutrauen sind.

Wie die Gespräche zwischen Grundschulkindern und Zeitzeug*innen konkret ausgestaltet werden, wurde bislang nicht untersucht. In diesem Zusammenhang sind die Kindheitsforschung und die Besonderheiten der intergenerationalen Kommunikation,

1 Teil des Verbundprojekts „Bildungs-Mythen – eine Diktatur und ihr Nachleben. Bilder(welten) über Praktiken und Wirkungen von Bildung, Erziehung und Schule der DDR.“ (BMBF, Förderungskennzeichen: 01UJ1912AY)

hier vorwiegend die generationale Ordnung (Heinzel et al. 2012), von Bedeutung. Sarah Alexi (2014) hat die intergenerationale Kommunikation in Gruppendiskussionen zwischen drei Generationen (10-jährigen Kindern sowie 30- und 60-jährigen Erwachsenen) untersucht. Es zeigte sich, dass das Verständnis von Kindheit Auswirkungen auf die intergenerationale Interaktionsprozesse hat (ebd.: 227). Dabei erfolgt der Blick auf Kindheit entweder aus einer lebenszyklischen („Kinder als begünstigte Schutzbedürftige“ und „Kinder als benachteiligte Entwicklungswesen“) oder einer gesellschaftshistorischen Perspektive („Pessimistische Sichtweise des Wandels“ und „Neutrale Sichtweise des Wandels“) (ebd.: 165-173). Hinsichtlich der intergenerationalen Kommunikation zeigten sich drei „Herstellungsprozesse generationaler Ordnung“, welche Alexi als „Abgrenzung“, „Annäherung“ und „Missverstehen“ bezeichnet (ebd.: 227-231), wobei insbesondere von der älteren Generation Abgrenzungsprozesse initiiert wurden und es seitens der Kinder häufig zu Missverstehensprozessen kommt (ebd.). Da Zeitzeugengespräche in der Grundschule immer auch intergenerationale Kommunikationsprozesse umfassen, treten diese drei „Herstellungsprozesse“ (ebd.) sehr wahrscheinlich auch hier auf. Ebenso lässt sich mutmaßen, dass der Blick auf Kindheit der Zeitzeug*innen Einfluss darauf hat, welche Informationen sie Kindern in der konkreten Interviewsituation mitgeben möchten.

Hinsichtlich der intergenerationalen Kommunikation über die DDR gibt es inzwischen einige Studien, in denen die familiäre Tradierung in den Blick genommen wird (u. a. Haag 2018; Heß 2014; Martens & Holtmann 2017). Hier steht insbesondere die Perspektive der Zeitzeug*innen im Fokus, aber auch die Kommunikationsprozesse zwischen den Generationen. Es zeigte sich, dass zum Teil deutliche Abweichungen zwischen privater und öffentlicher Erinnerung existieren (ebd.): Die öffentliche Aufarbeitung der DDR-Geschichte fokussiert den Diktaturcharakter, in der privaten Erinnerung steht das Alltagserleben im Zentrum. Aus den bislang vorliegenden Studien (ebd.) lassen sich wiederkehrende Themen aus der intergenerationalen Kommunikation herausarbeiten, welche sich überwiegend auf die Sozialpolitik und das Zusammenleben beziehen. So werden Dimensionen der sozialen Sicherheit sowie die Abwesenheit von Arbeitslosigkeit und die besonderen Bedingungen des Aufwachsens von Kindern durch eine umfassende Kinderbetreuung angeführt. Weiterhin ziehen sich die Themen Gleichberechtigung der Frau, stabiles Arbeitsleben und stärkerer Zusammenhalt durch die Ergebnisse der Untersuchungen. Die politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten werden immer wieder als Normalität beschrieben. Letztendlich wird die DDR in den bisherigen Studien zur familialen Tradierung häufig als Ort einer glücklichen Kindheit erinnert (u. a. Haag 2018; Martens & Holtmann 2017). Die Kommunikation innerhalb der Familien umfasst dementsprechend vorwiegend positive Erinnerungen an die DDR (Heß 2014: 193). Gleichzeitig wird die DDR aus heutiger Perspektive kritisch gesehen (Haag 2018: 202-203; Martens & Holtmann 2017: 64-65). Insgesamt wird als Vergleichshorizont für die DDR-Erinnerungen häufig die Gegenwart herangezogen (Heß 2014; Martens & Holtmann 2017). In den bisherigen Studien zur intergenerationalen Kommunikation über die DDR umfasst die jüngste beteiligte Generation die „Nachwendekinder“ (1987-1997 geboren, Haag 2018: 71). Grundschulkindern als Adressat*innen dieser erzählten Erinnerungen wurden bislang nicht einbezogen. Zudem konzentrieren sich die bisherigen Studien zur Erinnerung an die DDR auf die familiäre Kommunika-

tion. Konstellationen, innerhalb derer sich die beteiligten Personen bislang kaum oder nicht kennen, wurden bislang nicht in den Blick genommen.

Hier kann die bereits dargestellte Forschungslücke präzisiert werden: Wie in der theoretischen Rahmung angeführt, werden Gespräche mit Zeitzeug*innen zwar inzwischen systematisch auch hinsichtlich komplexer Fragen, denn in tradierten Themen wie „Schule früher“ werden Zeitzeug*innen schon lange ganz selbstverständlich „befragt“, im frühen historischen Lernen im Sachunterricht integriert, was genau in diesen intergenerationalen Kommunikationssituationen passiert, ist bisher jedoch weiterhin kaum empirisch untersucht worden. Die wenigen sachunterrichtsdidaktischen Studien, die Gespräche mit Zeitzeug*innen in den Blick nehmen, beschäftigen sich nur mit der Perspektive der Kinder. Die Studien zur Erinnerung an die DDR zeigen die Diskrepanzen in der Auseinandersetzung mit dieser auf und verdeutlichen, dass die erzählten Erinnerungen teilweise stark von der geschichtspolitischen und medialen Erinnerung abweichen können. Eine etwas länger zurückliegende Untersuchung von Susan Cox (1998) zu einem Oral-History-Projekt mit Grundschulkindern in England weist auf, dass diese Diskrepanzen auch in anderen zeitgeschichtlichen Themenbereichen existieren und hinsichtlich der Authentizität der Zeitzeug*innen besondere Herausforderungen für das frühe historische Lernen mit sich bringen kann. Es fehlt demnach an empirischen Arbeiten, die auch die Perspektive der Zeitzeug*innen in Gesprächen mit Grundschulkindern näher betrachten und damit insbesondere mit Blick auf die generationale Frage eine Klärung dessen vorgenommen wird, was von Zeitzeug*innen als erzählrelevant angesehen wird; sowohl mit Blick auf strukturelle Fragen einer „Geschichtserzählung“ als auch mit Blick auf spezifische Ereignisse und eigene Involviertheit. Die Relevanz dieser Punkte verdeutlichen bereits die Erkenntnisse von Alexi (2014) mit der Skizze der Besonderheiten der generationalen Ordnung für die intergenerationale Kommunikation.

3 Fragestellung und empirisches Design

Die hier vorgestellte Studie widmet sich dem Ziel, Narrationen über Kindheiten im Hinblick auf wiederkehrende, möglicherweise typische Elemente, Erzählungen und Figuren, auf „Bilder“ über das Erziehungs- und Bildungswesen hin zu untersuchen, um auf dieser Basis fachdidaktisch bedeutsame Elemente für ein lebendiges historisches Lernen im Sachunterricht herausarbeiten zu können. Hierfür werden folgende Fragestellungen bearbeitet: Was wird von älteren und alten Menschen aus der ehemaligen DDR in der Kommunikation mit (ihnen unbekannten) Grundschulkindern als erzählrelevant angesehen? Wie werden strukturelle und politische Narrative sowie die intergenerationalen Kommunikationssituationen konkret ausgestaltet? Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf Konstellationen zwischen Grundschulkindern und Menschen aus der DDR, die sich bislang nicht kennen.

In einem ersten Analyseschritt wurde auf bereits existierende Daten zurückgegriffen, die im Rahmen des Berliner Projektes „jung fragt alt“ (Kinderring e.V.) erhoben wurden. In diesem begegnen 9-13-jährige Kinder alten Menschen in Seniorenunterkünften, entwickeln eigene Fragen und nutzen diese in Interviews mit den alten Menschen zu deren Leben (Blankenhorn et al. 2014: 16). Dabei reichen die Fragen der Kinder von

„Haben Sie einen Lieblingsfernsehsender?“ bis hin zu „Hast du Krieg miterlebt?“ und „Haben Sie die Mauer mit abgerissen?“ Aus diesem Projekt liegen 22 Interviews vor, die im ehemaligen Ost-Berlin in äußeren Stadtbezirken entstanden. Diese Interviews wurden transkribiert und mit der Dokumentarischen Methode ausgewertet (Bohnsack 2014; Nohl 2012).

Die Dokumentarische Methode ermöglicht es, sowohl zentrale Narrative zu rekonstruieren als auch die Kommunikation zwischen den Kindern und Zeitzeug*innen zu analysieren. Die im ersten Schritt erfolgende Formulierende Interpretation untersucht die Was-Ebene, also das explizierbare Erfahrungswissen. Im zweiten Schritt wird mit der Reflektierenden Interpretation die Wie-Ebene rekonstruiert und damit beispielsweise die genannten Abgrenzungs- und Vermittlungsprozesse zwischen den beteiligten Personen (Alexi 2014: 72). Der dritte Schritt umfasst die Komparative Sequenzanalyse und damit die Rekonstruktion eines Orientierungsrahmens, innerhalb dessen die Beteiligten Problemstellungen bearbeiten (Nohl 2012: 2ff.). Bei den vorliegenden Daten handelt es sich um Leitfadeninterviews mit narrativen Anteilen. Neu ist dabei, dass die Leitfäden nicht auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnis, sei es theoriegeleitet oder empirisch, entwickelt wurden, sondern vor allem nach Interessen und Vorkenntnissen von den Kindern selbst. Aufgrund dieser Einordnung des Datenmaterials werden die durchgeführten Zeitzeugengespräche nach der Adaption der Dokumentarischen Methode für die Interviewforschung von Nohl (2012) ausgewertet. Auf der Was-Ebene geht es hier zunächst um das, was die Zeitzeug*innen den Kindern an Erlebnissen, Erfahrungen und Lehren mitgeben möchten. Für die Wie-Ebene bildet zum einen die generationale Ordnung (Heinzel et al. 2012) einen theoretischen Ausgangspunkt. Uns interessiert dabei, wie Abgrenzungs- und Vermittlungsprozessen zwischen den Generationen in der Interviewsituation konkret ausgestaltet werden. Zum anderen ermöglicht die Analyse der Wie-Ebene die Rekonstruktion sozialisationsbedingter Besonderheiten in der Kommunikation. Die eigenen Erfahrungen sowie die milieuspezifischen Prägungen „generations- und/oder geschlechtstypischer Art und/oder bedingt durch Gemeinsamkeiten der Ausbildung und/oder sozialräumlicher Art“ sind strukturgebend für das kommunikative Handeln (Bohnsack 2013: 211; Nohl 2012: 3). Hierzu gehört zum einen das bereits genannte Verhältnis zwischen den Generationen, zum anderen die DDR-Sozialisation der Zeitzeug*innen.

Die Analysen der Interviews aus dem Projekt „jung fragt alt“ ergaben, dass die befragten Senior*innen die DDR kaum thematisieren – obwohl sie einen Großteil ihres Lebens dort verbracht haben. Stattdessen liegt der Fokus auf der eigenen Kindheit im Zweiten Weltkrieg. Eine Vermutung hierzu ist, dass die Erzählungen der Senior*innen adressatenorientiert erfolgen und Kindheit als gemeinsamer Erfahrungshorizont in den Mittelpunkt gerückt wird. Eine weitere Vermutung lautet, dass die eigenen Kriegserfahrungen so einschneidend sind, dass sie andere Ereignisse überschatten. Aufgrund dessen wurden seit dem Sommer 2020 neue Gespräche durchgeführt, die eine jüngere Gruppe von Zeitzeug*innen in den Blick nimmt. Im Rahmen der universitären Lehre im Fach Sachunterricht der Humboldt-Universität zu Berlin entstanden bis dato 16 weitere Datensätze, in denen ab 1950 geborene Zeitzeug*innen von Grundschulkindern befragt wurden. Diese haben dementsprechend bereits ihre Kindheit in der DDR verbracht. Pandemiebedingt konnte keine systematische Wahl der Teilnehmenden vorgenommen

werden, stattdessen haben die beteiligten Studierenden Kinder und Zeitzeug*innen aus ihrem privaten Umfeld einbezogen. Somit finden sich in den Daten einige Gespräche, die innerhalb der eigenen Familie durchgeführt wurden sowie Gespräche, in denen sich die jeweiligen Beteiligten vorher nicht oder kaum kannten. Zudem führten die Kontaktbeschränkungen aufgrund der Covid-19-Pandemie zu einer größeren Bandbreite an Repräsentationsformen: Die neu gewonnenen Daten umfassen sowohl direkte Begegnungen zwischen Kindern und Zeitzeug*innen als auch klassische Telefonate sowie Videogespräche. Hinzu kommen Befragungen via Brief und E-Mail. Die Fragen wurden, wie im Projekt „jung fragt alt“ von den Kindern selbst entwickelt. Allerdings wurde die Entwicklung der Fragen durch die Studierenden, angehende Grundschullehrkräfte, stärker strukturiert. Einige Studierende haben vorher Lebensläufe mit Fotos erstellt, andere haben Arbeitsblätter vorbereitet, in einem Fall wurde vor dem Interview gemeinsam der Film „Fritzi – eine Wendewundergeschichte“ gesehen. Diese Umstände müssen im Rahmen der vorliegenden Studie reflektiert werden. Auch die neu gewonnenen Daten werden nach der Dokumentarischen Methode für die Interviewforschung (Nohl 2012) ausgewertet. Nachfolgend werden anhand von Auszügen der Interviews, in denen die Jung- und Thälmannpioniere thematisiert werden, Zwischenergebnisse unserer Studie dargestellt. Für die Darstellung der Zwischenergebnisse wird dieser Fokus gewählt, da sich zum einen beschreiben lässt, dass die Pionierorganisationen ein zentrales ideologisches und zugleich alltägliches Instrument waren, um Kinder an den sozialistischen Staat der DDR zu binden – Schulklasse und Pioniergruppe standen in direktem Zusammenhang (Geißler 2019: 35) und die Pionierorganisationen zum anderen in den Erzählungen der interviewten Personen nahezu immer, aber eben auch unterschiedlich akzentuiert, umfassend aufgegriffen werden. Die Analyse dieser Auszüge ermöglicht damit Einblicke in die intergenerationale Weitergabe von Erinnerungen an das Erziehungs- und Bildungswesen der DDR.

4 Bisherige Ergebnisse

Innerhalb der Gespräche zwischen den Grundschulkindern und den Zeitzeug*innen wird immer wieder die Thematik „Pioniere“ aufgegriffen. Teilweise wird sie durch die Kinder initiiert, teilweise bringen die Zeitzeug*innen sie im Zusammenhang mit Schule selbst ein. Die Interviews, deren Sequenzen hier dargestellt werden, wurden im Wintersemester 2020/21 durchgeführt. Die interviewenden Grundschulkindern und die jeweiligen Zeitzeug*innen haben keine familiäre Verbindung zueinander und kannten sich vor den Gesprächen nicht, sodass die Erinnerungen der Zeitzeug*innen jenseits eingeschliffener familiärer Tradierungen für ein neues Publikum aufbereitet werden konnten.

Frau Linde (L) ist zum Zeitpunkt des Interviews 76 Jahre alt und wird vom 12-jährigen Soo-Ri (I) interviewt. Soo-Ri kommt aus Südkorea und lebt seit drei Jahren in Deutschland. Während des Interviews sprechen der Beisitz (B) und Soo-Ri immer wieder auf Koreanisch miteinander, in der Regel erklärt der Beisitz dem Kind Begriffe wie „Diktatur“ oder auch „Pioniere“. Soo-Ri fragt danach, wie es in Ost-Deutschland war, wie die Atmosphäre dort war und wie der Mauerfall war. Frau Linde steuert einen Großteil des Gesprächs durch ihre Erzählungen und thematisiert das politische Sys-

tem und die Geschichte der DDR, das „private Leben“, die ärztliche Versorgung, die Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau, Kultur und die Schule, die Sozialpolitik, Umweltschutz und kontrastiert ihre Erfahrungen eines Lebens in der DDR mit einem Leben „in einer freien Gesellschaft“. Im Verlauf des Interviews zieht Soo-Ri Verbindungen zwischen der DDR-Geschichte und Korea – die Diktaturgeschichte wird hier zum gemeinsamen Orientierungsrahmen. Frau Linde zeigt insgesamt einen sehr kritischen Blick auf die DDR, betont aber im Zusammenhang mit dem Alltagserleben immer wieder Normalität und mitunter auch Zufriedenheit. Sie thematisiert zudem die Einbindung von Schüler*innen in die Pionierorganisation im Kontext Schule:

- L: Also ich (1) ich bin ja fast 77, ich bin 1950 in die Schule gekommen. (1) Und wenn man in die Schule kam ähm, dann sollte man also ein Pionier werden mit so einem Halstuch. (2)
- B: Pioniere ///((unverständlich))/// ((spricht koreanisch))
- I: ///Ja, ja, ja.//
- L: //Und (1) und// da war ich noch dabei, da habe ich noch dran geglaubt, an den, ((lacht)) an dieses ganze, an diese ganze Ideologie. Also ich war 'n begeisterter Pionier. (1) Und ähm (2) bei diesen Organisationen, zum Beispiel bei den Pionieren oder dann später bei der FDJ, da hing ja auch dran, dass es äh viele Beschäftigungen gab. Äh Arbeitsgemeinschaften, da konnte man (.)junger Historiker sein oder junger, junger Biologe oder so ähm. Und da gab es viele Freizeitbeschäftigungen. Und (.) also da war ich noch gläubig ((lacht)) als Pionier. Und als ich dann ungefähr so alt war, wie du jetzt, (1) da habe ich mir so Gedanken gemacht, ja? Wie äh ob das eigentlich taugt und ob das richtig ist und so. Und dann habe ich das nicht mehr mitgemacht und dann bin ich auch nicht in die FDJ gegangen – „Freie Deutsche Jugend“ – wie man das erwartet hat. (1) Und dann hab' ich so Probleme gekriegt.
- I: Hm.
- L: So. (2) Ja. (2) Das war's. ((lacht))
- I: ((lacht))
- L: Hast du noch eine Frage? ((lacht))
- I: Ja, ich habe zweite Fragen. (1) Ähm, wie war die Atmosphäre in DDR?

Für Frau Linde ist der Beitritt zu den Pionieren direkt an den Schuleintritt gebunden. Zentrale Kennzeichen der Pionierorganisation sind das Halstuch und die verschiedenen „Freizeitbeschäftigungen“, die hier forschenden Tätigkeiten in Arbeitsgemeinschaften entsprechen. Ihre Ausführungen entsprechen einer Beschreibung vor den gesellschaftlich-politischen Strukturen als Hintergrundkonstruktion. Die Pioniere werden mit einer „Ideologie“ verknüpft, die sie im Alter des Interviewkindes langsam hinterfragt. Hier stellt sie eine Verbindungslinie zu Soo-Ri her, was im Hinblick auf Alexi (2014) Untersuchung einer Annäherung entspricht. Gleichzeitig beschreibt sie sich als Kind als „gläubig“ und damit eher naiv, während sie im frühen Teenageralter anfängt, die politischen Gegebenheiten ihres Alltags kritisch zu sehen, was für sie auch Schwierigkeiten nach sich zieht. Frau Linde scheint aufgrund der persönlichen Erfahrungen einen eher kritischen Blick auf die DDR zu haben. In ihren Ausführungen wird dabei immer wieder deutlich, dass sie eine Zwischenposition zwischen einer eher diktaturzentrierten Erinnerung und dem eigenen, unpolitisch anmutenden Alltagserleben einnimmt. So beschreibt sie die Pioniere sehr unpolitisch, aus ihren Ausführungen hierzu wird kaum deutlich, wieso sie anfängt, die Kinder- und Jugendorganisationen der DDR zu hinterfragen. Lediglich der Verweis auf eine Ideologie stellt hierfür eine Andeutung dar. Soo-Ri stellt

keine direkten Nachfragen, das Gespräch gerät kurz ins Stocken. Auf Nachfrage der Zeitzeugin stellt er eine Frage zur Atmosphäre in der DDR und wechselt damit das Thema.

Auch Frau Ahorn (A) bringt die Pionierorganisation selbst in das Interview ein. Zum Interviewzeitpunkt ist sie 55 Jahre alt, sie wird von der Grundschülerin Ida (I) befragt. Ida hat vier Fragen vorbereitet, die auf Besuch in und Kontakt nach West-Deutschland, die Gefühle zum Mauerfall und einen Vergleich zwischen DDR und BRD abzielen. Im Verlauf des Interviews fragt sie zudem, ob Frau Ahorn den Krieg erlebt hat und wie die Schulen aussahen. Vereinzelt stellt sie konkrete Nachfragen zum Erzählten. Nach den vier vorbereiteten Fragen gerät das Interview zunächst ins Stocken, der Beisitz übernimmt nun die Gesprächsführung und stellt sowohl Fragen an das Kind als auch an die Zeitzeugin. Weitere Themen sind die Entstehung der DDR, die Mauer, Diktatur und Stasi, Wohnen, Arbeiten und niedrige Lebenshaltungskosten. Ebenso wie Frau Linde zeigt Frau Ahorn einen kritischen Blick auf die DDR und verortet sich damit in der diktaturzentrierten Erinnerung.

Frau Ahorn kommt auch im Kontext „Schule“ auf die Jung- und Thälmannpioniere zu sprechen:

- A: Nee, aber ähm (1) die waren schon, ja, die haben dann einfach, da mh hast du stramm gestanden, dann äh morgens sind die reingekommen und dann bist du, dann standest du erstmal da gestanden, dann, dann hast du ja auch so 'ne, so 'ne Sprüche so, dann warst du ja Jungpionier zuerst und dann haben die immer gefragt: „Seid bereit?“ Und wir: „Immer bereit!“ Und ((lacht)) also wie in der Armee, so 'n bisschen und dann hast du dich hingesetzt, ne? Und das war so dieser Jungpionier, Ernst-Thälmann-Pä-Pionier. Und nachher ab der siebenten Klasse FDJ, also Freie Deutsche Jugend mit so 'ner blauen Bluse und mit so 'nem (1) Emblem an der Seite, so. ((räuspert sich)) Am Arm.
- B: Mhm.
- A: Ja und ähm das war alles so'n bisschen militärisch noch so. Und dann gab's ja Fahnenappelle. (Jede,) einmal die Woche. Jeden Donnerstag. Und dann haben wir da alle auf dem (.) Schulhof gestanden, so jede Klasse so. Und dann, dann haben die da 'n Fahnenappell abgehalten. Und wir standen da alle ganz stramm und in Linie und Reihe und so. Und da wurden irgendwelche Sachen gesagt. Also (2) ansonsten hatten wir ja normal Unterricht. Bloß äh eben diese FDJ-Gruppen und da musstest du dich dran beteiligen, das war dann alles wieder auf diesen Sozialismus ausgerichtet. (1) Das war nicht so schön. Also diese Staatsbürgerkunde und, und (1). Aber ansonsten (2) ja, (genau.) Normal die Schule, so. (2) ((lacht)) (1) Also war nicht so individuell. Also individuell war äh, ähm so'n Unterricht gab's nicht. (2) Mh. Wie, bei un... bei euch jetzt so. (5) Ich überschütte dich mit Informationen, ne?
- B: //((lacht))//
- I: //Nein.//
- A: ((lacht)) Ah, doch, //ich glaube schon.//
- B: // ((lacht))//
- A: ((lacht)) (2)
- I: //(Aber was)//
- A: //'n bisschen viel.// (3) ((lacht))
- I: (Und) wie sah's denn in den Schulen aus, so?

Während Frau Linde die Pioniere vor allem als Freizeitbeschäftigung beschreibt, betont Frau Ahorn eine andere Dimension hierzu. Sie vergleicht die Jung- und Thälmannpion-

niere mit einer „Armee“ und rückt das „Stramm-steinen“ in den Fokus. Dabei wird sie, anders als Frau Linde, sehr bildsprachlich. Außerhalb der bildhaften Darstellung der Fahnenapelle und der Begrüßung im Klassenzimmer beschreibt sie die Pionierorganisation kaum. Sie betont zudem das „Mitmachen-Müssen“ – hier scheint es, im Gegensatz zu Frau Linde, keine wirkliche Möglichkeit zu geben, sich daran nicht zu beteiligen. In Frau Ahorns Ausführungen stellt der Sozialismus die gesellschaftlich-politische Hintergrundkonstruktion dar, hier wird sie negativ wertend. Schule beschreibt sie dahingegen als „normal“. Sie grenzt den Unterricht (ausgenommen die Staatsbürgerkunde) damit von der Politisierung durch die Kinder- und Jugendorganisationen der DDR ab und setzt die Gegenwart des Kindes als Vergleichsdimension an. Ida und ihr Schulalltag werden hier direkt adressiert. Zum Ende des Abschnitts zeigt sich Frau Ahorn verunsichert, dass sie zu viele Informationen an Ida richtet. Hier zeigen sich Momente der generationalen Ordnung: Obwohl Ida die Überfrachtung verneint, widerspricht ihr Frau Ahorn. Ida stellt daraufhin eine nicht vorbereitete Frage, die im Bereich Schule verbleibt, das Thema „Pioniere“ jedoch beendet.

Frau Weide (W) ist zum Zeitpunkt des Interviews 51 Jahre alt und wird von der 10-jährigen Maria (I) befragt. Im Vorfeld des Interviews haben Maria, die Zeitzeugin und der Beisitz (B) gemeinsam den Film „Fritzi – eine Wendewundergeschichte“ gesehen. Die Fragen haben Maria und der Interviewbeisitz während bzw. nach dem Film entwickelt, dementsprechend finden sich im gesamten Interview Bezüge zum Film. Auch Frau Weide greift in ihren Ausführungen immer wieder den Film auf. Im Gegensatz zu den Gesprächen mit Frau Linde und Frau Ahorn wird dieses Interview stark durch Maria gesteuert. Die Themenkomplexe umfassen dabei Schule, Berufswünsche, die Staatssicherheit, Flucht und Ausreise, die Friedensdemonstrationen und den Mauerfall sowie die Zeit danach und Frau Weides Einstellungen zur DDR als Kind und Jugendliche. Analog zu Frau Linde erzählt auch Frau Weide, dass sie als Kind zufrieden in der DDR war, als Jugendliche jedoch verstärkt anfang, die gesellschaftlich-politischen Bedingungen zu hinterfragen. Sie sieht die DDR zwar kritisch, hätte sich jedoch, anders als die anderen beiden Zeitzeuginnen, gewünscht, dass sie geblieben wäre und sich verändert hätte.

Das Thema Thälmannpioniere wird durch eine Sachfrage von Maria eingeleitet:

I: Okay. Was sind Thälmannpioniere?

W: (1) Also in der DDR war das so, dass man, äh wenn man in die Schule kam, (1) war man halt in der Schule, aber gleichzeitig gab's noch so (1), vielleicht so'n bisschen so ähnlich, wie heute 'n Sportverein, gab's immer noch so'n, so'n Parallelverein. (1) Das waren die, es gab die Jungpioniere. Das war, warte mal, jetzt muss ich selber nachdenken, erste bis (1) ((fragend:)) dritte Klasse, glaube ich oder bis vierte. (1) Dana... Da hatte man ein blaues Halstuch und ein weißes Pionierhemd. ((lacht)) Dann wurde man Thälmannpionier, da hatte man ein rotes Halstuch und ein weißes Hemd, so wie du ja auch in dem Film gesehen hast. (1) Und diese (.) Kleidung haben wir dann – es gab auch noch so'n Käppi sogar, bei den Jungpionieren gab's so'n blaues, so 'ne kleine blaue Mütze auch noch. Die, diese Kleidung hat man getragen für bestimmte Anlässe. Das wurde immer gesagt vorher: „Morgen (.) mit Pioniertuch kommen.“ So. Manchmal musste man das Hemd und das Tuch anziehen, manchmal hat das Tuch gereicht, das war so'n bisschen (2) je nachdem. Es war an Feiertagen, also zum Beispiel an dem, wenn die DDR gegründet war, Jahrestag war, der der Gründung der DDR, dann mussten wir das anziehen in der Schule. Oder zum Ersten Mai, glaube ich auch. Weiß nicht, ob da Schule war. Anscheinend ja. ((lachend:)) Das hab' ich so in Erinnerung. Und manchmal gab's so Feierlichkeiten. Wenn die Zeugnisse

ausgegeben wurden. (1) Aber das hat die Lehrerin dann immer gesagt, wann wir das anziehen sollen. (2) Also war das so'n Verein. Was haben wir da eigentlich noch gemacht? ((lachend:)) Ich überlege gerade. Ähm. (4) Interessanterweise kann ich mich eigentlich gar nicht so richtig erinnern, was (2) diese Pioniere (.) irgendwie speziell noch gemacht hätten. Ich weiß nur, dass man auch so'n kleines Büchlein hatte, (1) wo man einen kleinen Beitrag bezahlt hat, ich glaube, das habe ich auch noch, das kann ich dir nochmal zeigen, da hat man irgendwie zehn Pfennig im Monat oder irgendwie so'n Beitrag bezahlt. Und damit wurden dann so kleine Feste organisiert oder (2) Preise, die man bekommen hat, wenn man gut gelernt hat oder so. (1) ((lacht)) So ungefähr war das. ((lacht))

I: (Okay.) Was hast du über die Stasi gedacht?

Frau Weide bringt die Pioniere wie die anderen beiden Zeitzeuginnen mit der Schule in Verbindung, grenzt sie aber als einzige etwas davon ab. Ähnlich wie Frau Linde beschreibt sie die Kinder- und Jugendorganisationen der DDR als einen „Sportverein“ und verortet sie damit als Freizeitbeschäftigung. Die Analogie zum Sportverein stellt damit erneut einen Vergleich zur Gegenwart dar. Frau Weides Fokus liegt auf der Kleidung und wann sie getragen werden musste. Ihre Beschreibung ist dabei sehr neutral. Die gesellschaftlich-politische Hintergrundkonstruktion bleibt unausgesprochen, sie lässt sich jedoch anhand der aufgezählten Feiertage wie dem Jahrestag der Gründung der DDR und dem Ersten Mai errahnen. In ihren weiteren Ausführungen reflektiert sie kurz die eigenen Erinnerungslücken und thematisiert das Mitgliedsbuch der Pionierorganisationen sowie die Vorbereitung von Festen und Preisen für gutes Lernen. Das Bild vom Verein wird hierdurch gestärkt. Die Pioniere erscheinen anders als bei Frau Ahorn und Frau Linde als unpolitische Organisation. Auch Maria stellt zu den Pionieren keine Nachfragen, sondern wechselt daraufhin das Thema.

5 Diskussion

In den drei dargestellten Sequenzen wird deutlich, wie unterschiedlich die Relevanzsetzungen der Zeitzeug*innen aussehen können. So thematisieren Frau Linde, Frau Ahorn und Frau Weide unterschiedliche Details zu den Pionieren, ohne wirklich erklären zu können, was genau die Pionierorganisationen eigentlich waren. Dabei beschreiben sie ihre jeweiligen Schwerpunkte bildhaft anhand der Kleidung oder militärischen Vergleichen. Anekdoten finden sich in den drei Sequenzen keine. Allen dreien ist jedoch gemein, dass die Mitgliedschaft in der Pionierorganisation eine Selbstverständlichkeit im Kontext Schule darstellt, Ausschlüsse werden von ihnen nicht thematisiert.

Bei Frau Linde und Frau Ahorn wird ein ähnlicher Orientierungsrahmen deutlich: Von der naiven, systemnahen Kindheit folgt der Übergang in die hinterfragende, oppositionelle Jugend. Die gesellschaftlich-politischen Strukturen der DDR dienen in diesem Zusammenhang als Hintergrundkonstruktion.

Im Kontext DDR-Erinnerung ist der kritische Blick der Zeitzeuginnen auf die DDR besonders interessant. Frau Linde, Frau Ahorn und Frau Weide ordnen sich alle eher oppositionell ein, insbesondere in den dargestellten Sequenzen von Frau Linde und Frau Ahorn wird die Kritik am System deutlich. Im Hinblick auf den Forschungsstand zur Erinnerung an die DDR finden sich insbesondere die Beschreibung der politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten als Normalität sowie der Vergleich mit

der Gegenwart wieder. Die eigene Verortung als oppositionell kann unterschiedliche Gründe haben. Es kann einerseits daran liegen, dass sich generell eher oppositionelle Zeitzeug*innen an solchen Gesprächen beteiligen wollen (ähnlich bei Haag 2018). Andererseits ist es möglich, dass der kritische Blick auf die DDR durch die Gegenwart geprägt ist. Letztendlich kann vermutet werden, dass aufgrund der fehlenden privaten Verbindung zu den Kindern eher erinnerungskulturell konforme Narrative ausgeführt werden.

Für das zeithistorische Lernen im Sachunterricht bieten die Zeitzeug*innengespräche Einblicke in das Alltagserleben der jeweiligen Personen. Anhand der verschiedenen Interviewauszüge wird die Selektivität und Perspektivität von Erinnerungen deutlich, insbesondere hinsichtlich der unterschiedlichen Detaillierungen zu den Pionierorganisationen. Die wenig erklärenden Worte zu den Pionierorganisationen machen zudem sichtbar, dass bei Gesprächen mit Zeitzeug*innen zur Kontextualisierung weitere Quellen hinzugezogen werden sollten. Im Sinne der historischen Methodenkompetenz können somit auch die unterschiedlichen Möglichkeiten und Grenzen der jeweiligen Quellen im Unterricht thematisiert werden.

Wie bereits angeführt, wird in allen drei Sequenzen die Gegenwart als Vergleichsfolie herangezogen. Sie dient dabei als Möglichkeit der Annäherung zwischen den beiden Generationen. Gleichzeitig entstehen hier Abgrenzungsmomente, in dem die eigene Kindheit von den Zeitzeug*innen als besonders andersartig gegenüber heutiger Kindheit wahrgenommen und beschrieben wird. Der Gegenwartsbezug in Gesprächen mit Zeitzeug*innen birgt Potenzial für das frühe historische Lernen. Über den Vergleich zwischen früher und heute lassen sich historische Orientierungskompetenzen dahingehend fördern, dass innerhalb der Gespräche auftretende Alteritätserfahrungen, aber auch Gemeinsamkeiten im kindlichen Erleben reflektiert und eingeordnet werden.

In den Interviews zeigt sich in der Sprache der Zeitzeug*innen die DDR als Strukturrahmen der eigenen Normalität. Deutlich wird dies in der Verwendung von Begriffen wie Ideologie, Sozialismus, Fahnenappelle oder auch Pfennig und Mark. Diese Begriffe werden den Kindern nicht erklärt, gleichzeitig stellen die interviewenden Kinder hierzu auch keine Nachfragen. Dies kann möglicherweise an der durch die generationale Ordnung bestehenden asymmetrischen Gesprächssituation liegen. Im Rahmen des frühen historischen Lernens sollten die unbekannten Begriffe aufgegriffen und inhaltlich gefüllt werden, um die historische Sachkompetenz bei den Kindern zu fördern.

Deutlich werden die Zurückhaltung der Kinder in den dargestellten Sequenzen und eine starke Orientierung am eigenen Fragenkatalog. So wechseln die Kinder mittels ihrer Fragen nach den Ausführungen zu den Pionierorganisationen das Thema. Innerhalb der intergenerationalen Kommunikation und im Hinblick auf die generationale Ordnung ist es für Grundschulkinder eher ungewohnt, das Gespräch durch eigene Fragen zu führen. In den durchgeführten Interviews wird deutlich, dass sich die Kinder auf die Interviewsituationen genau vorbereiten, beispielsweise mit schriftlich vorformulierten Fragen. Für die Durchführung von Zeitzeug*innengesprächen im frühen historischen Lernen lässt sich schließen, dass das Führen von Gesprächen und Interviewtechniken stärker aufgegriffen werden sollte. Das regelmäßige Befragen von Zeitzeug*innen kann hier dabei unterstützen, historische Fragekompetenzen zu fördern, aber auch die Position der Kinder innerhalb der intergenerationalen Kommunikation zu stärken. Im Interview mit

Frau Weide wird letztendlich der Einfluss erinnerungskultureller Aufbereitungen deutlich. Dieser Einfluss sollte für die Durchführung von Gesprächen mit Zeitzeug*innen im Sachunterricht erfasst und reflektiert werden.

Das Potenzial der Gespräche mit Zeitzeug*innen lässt sich mit Blick auf die hier skizzierten Fälle mit dem spezifischen Fokus Pionierorganisationen und DDR dahingehend akzentuieren, dass die Pluralität des erinnerten Erlebens und die Unterschiedlichkeit in den Bewertungen für den weiteren Lebenslauf konkret an Biografien sichtbar wird. Eben dieser besondere Gewinn dieses Zugangs bedingt aber auch zwingend das Aufgreifen pluraler Erzählungen, die eine Deutungshoheit einer Lesart verhindern.

Nur langsam entwickelt sich eine Forschung, die sich bezogen auf den Grundschulbereich mit den Effekten dieses Zugangs für das historische Lernen auseinandersetzt sowohl mit Blick auf die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins als auch bezogen auf die Fähigkeiten, wie Fragekompetenzen, die für den Umgang mit Geschichte bedeutsam sind.

Unbearbeitet sind bislang die Fragen mit welchen Intentionen die Zeitzeug*innen selber die Gespräche mit Kindern führen und in welchem Zusammenhang die Rezeption der Erzählungen mit diesen Intentionen steht – für die Betrachtung der didaktischen Relevanz von Zeitzeug*innengesprächen ist dies indes bedeutsam.

Autor*innenangaben

Prof. Dr. Detlef Pech
Institut für Erziehungswissenschaften
Humboldt Universität zu Berlin
Unter den Linden 6
10099 Berlin
E-Mail: detlef.pech@hu-berlin.de

Julia Peuke
Institut für Erziehungswissenschaften
Humboldt Universität zu Berlin
Unter den Linden 6
10099 Berlin
E-Mail: julia.peuke@hu-berlin.de

Jara Urban
Institut für Erziehungswissenschaften
Humboldt Universität zu Berlin
Unter den Linden 6
10099 Berlin
E-Mail: urbanjaa@hu-berlin.de

Literatur

- Alexi, Sarah (2014): Kindheitsvorstellungen und generationale Ordnung. Opladen: Budrich.
- Assmann, Aleida (2013): Das neue Unbehagen in der Erinnerungskultur. Eine Intervention. München: Beck.
- Becher, Andrea/Gläser, Eva (2015): Mit historischen Quellen Geschichte begreifen lernen. Historische Methodenkompetenz vermitteln. In: Grundschule Sachunterricht, H. 67, S. 7-13.
- Bertram, Christiane (2017): Mit Zeitzeugen im Geschichtsunterricht historisch denken lernen? In: Hüttmann, Jens/ Arnim-Rosenthal, Anna von (Hrsg.): Diktatur und Demokratie im Unterricht. Der Fall DDR. Berlin: Metropol, S. 167-181.

- Blankenhorn, Renate/Karnetzki, Mirjam/Pech, Detlef (2014): Jung fragt Alt im Kiez: Geschichte wird lebendig. Ein Projektbericht. In: Grundschulunterricht Sachunterricht, H. 2, S. 16-19.
- Bohnsack, Ralf (2013): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Friebertshäuser, Antje et al. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., durchgesehene Aufl. Weinheim: Beltz, S. 205-218.
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 9., überarb. u. erw. Aufl. Opladen: Budrich.
- Cox, Sue (1998): Oral history. Primary Children and older people working together. In: Education 3-13, Jg. 26, H. 1, S. 36-43.
- Diederich, Julia (2019): Vorstellungen von Grundschulkindern zur Zeitzeugenbefragung – eine empirische Untersuchung zu Kompetenzen historischen Denkens. In: Holzinger, Andrea et al. (Hrsg.): Fokus Grundschule Band 1. Forschungsperspektiven und Entwicklungslinien. Münster: Waxmann, S. 189-198.
- Flügel, Alexandra (2012): Konstruktion des generationalen Verhältnisses – Kindheit und das Thema Nationalsozialismus im Grundschulunterricht. In: Enzenbach, Isabell/ Pech, Detlef/ Klätte, Christina (Hrsg.): Kinder und Zeitgeschichte. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus. Berlin.
- Geißler, Gert (2019): Gemeinsam lernen – im Pionierkollektiv. Zur Geschichte der „Einheitsschule“ in der DDR. In: Gemeinsam lernen. 5, S. 32-27
- Haag, Hanna (2018): Im Dialog über die Vergangenheit. Tradierung DDR-spezifischer Orientierungen in ostdeutschen Familien. Wiesbaden: Springer.
- Heinzel, Friederike/Kränzl-Nagel, Renate/Mierendorff, Johanna (2012): Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung – Annäherungen an einen komplexen Forschungsbereich. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, Jg. 11, H. 1, S. 9-37.
- Hempel, Alexa/Pech, Detlef (2016): Kinder erforschen Geschichte – Zeitzeug/-inneninterviews zur deutschen Teilung. In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung, H. 5, S. 148-161.
- Henke-Bockschatz, Gerhard (2014): Oral History im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Heß, Pamela (2014): Geschichte als Politikum. Öffentliche und private Kontroversen um die Deutung der DDR-Vergangenheit. Baden-Baden: Nomos.
- Kübler, Markus (2018): Zeit, Dauer und Wandel verstehen – Geschichte und Geschichten unterscheiden – Historisches Denken bei 4- bis 11-jährigen Kindern. In: Adamina, Marco et al. (Hrsg.): „Wie ich mir das denke und vorstelle...“ Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 231-252.
- Martens, Bernd/Holtmann, Everhard (2017): „Aber hier lebten Menschen, und die waren sehr individuell“ Die DDR und die deutsche Einheit im Gespräch der Generationen. Halle/Saale: Universitätsverlag Halle-Wittenberg.
- Michalik, Kerstin (2004): Historisches Lernen im Sachunterricht – Neue Perspektiven für einen traditionellen Aufgabenbereich. In: Michalik, Kerstin (Hrsg.): Geschichtsbezogenes Lernen im Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 7-29.
- Michalik, Kerstin (2020): Befragung und Zeitzeug/innenbefragung. In: Reeken, Dietmar von (Hrsg.): Handbuch Methoden im Sachunterricht. 5. aktual. Neuaufl. Baltmannsweiler: Schneider, S. 43-51.
- Moller, Sabine (2008): Eine Fußnote des Geschichtsbewusstseins? Wie Schüler in Westdeutschland Sinn aus der DDR-Geschichte machen. In: Barricelli, Michele/Hornig, Julia (Hrsg.): Aufklärung, Bildung, „Histotainment“? Zeitgeschichte in Unterricht und Gesellschaft heute. Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 175-187.

- Moller, Sabine (2010): Erinnerung und Gedächtnis. Version 1.0, URL: https://docupedia.de/images/d/d7/Erinnerung_und_Ged%C3%A4chtnis.pdf [Zugriff am 31.05.21].
- Moller, Sabine (2011): Diktatur und Familiengedächtnis. Anmerkungen zu Widersprüchen im Geschichtsbewusstsein von Schülern. In: Handro, Saskia/Schaarschmidt, Thomas (Hrsg.): Aufarbeitung der Aufarbeitung. Die DDR im geschichtskulturellen Diskurs. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 140-151.
- Nohl, Arnd-Michael (2012): Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. 4., überarb. Aufl. Wiesbaden: Springer.
- Sabrow, Martin (2009): Die DDR erinnern. In: ebd. (Hrsg.): Erinnerungsorte der DDR. München: Verlag C. H. Beck, S. 11-27.
- Schreiber, Waltraud/Körber, Andreas/von Borries, Bodo/Krammer, Reinhard/Leutner-Ramme, Sibylla/Mebus, Sylvia/Schöner, Alexander/Ziegler, Béatrice(2006): Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell. Neuried: ars una.
- Wierling, Dorothee (2003): Oral History. In: Maurer, Michael (Hrsg.): Neue Themen und Methoden der Geschichtswissenschaft. Stuttgart: Reclam, S. 81-151.