

Krösche, Heike

Historisch Denken lernen als Beitrag zur Demokratiebildung. Orientierung in Zeit und Welt

Lehren & Lernen 51 (2025) 2, S. 10-14



Quellenangabe/ Reference:

Krösche, Heike: Historisch Denken lernen als Beitrag zur Demokratiebildung. Orientierung in Zeit und Welt - In: Lehren & Lernen 51 (2025) 2, S. 10-14 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-344165 - DOI: 10.25656/01:34416

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-344165>

<https://doi.org/10.25656/01:34416>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

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

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 2-2025 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V.i.S.d.P.)

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Passau

Carmen Huber, Salem

Dr. Barbara Krebs, St. Gallen

Florian Marquart, Pfullendorf

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Prof. Dr. Anabelle Thurn, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Silke Weiß, Lorsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Prof. Dr. Anabelle Thurn

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, D-78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH

können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Anfragen gemäß EU-Verordnung über die allgemeine

Produktsicherheit (EU) 2023/988 (General Product

Safety Regulation – GPSR) richten Sie bitte an:

produktsicherheit@neckar-verlag.de

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen: beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr

(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist

in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €,

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen

vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach

Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der

Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das

Abonnement bis auf Widerruf und kann mit Frist

von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2025 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Geschichtsbewusstsein und historisches Denken fördern – aktuell so wichtig wie nie?!

Editorial	3
Jörg van Norden	
Aus der Geschichte lernen? Narration und Neugier	4
Heike Krösche	
Historisch Denken lernen als Beitrag zur Demokratiebildung	10
Orientierung in Zeit und Welt	
Eva-Kristina Franz	
Alle Kinder historisch denken lehren – aber wie?	14
Anabelle Thurn	
Mit Spielzeug geschichtskulturelle Kompetenz fördern	20
Felix Hinz	
Mythen im Geschichtsunterricht	24
Alexandra Flügel, Irina Landrock	
Historisch-politisches Lernen in Gedenkstätten – Anmerkungen	30
zu gedenkstättenpädagogischen Angeboten für Grundschul Kinder	
Katja Schwemmer, Anabelle Thurn	
Mehrsprachigkeit als Schlüssel für historisches Lernen in	
heterogenen Klassen: Das Beispiel des komparativen Begriffslernens	34
Florian Hellberg	
Kein Leid mit der Leitfrage. Problemorientierte Einstiege	
im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht	39

Serie: KI – Intelligenz aus der Steckdose

Britta Kohler, Laura Gauch, Nora Katenbrink	
Fremde Federn in der Wissenschaft?	
Wie Studierende die (nicht erlaubte) Nutzung Künstlicher Intelligenz	
beschreiben, begründen und hinterfragen	42

Panorama

Johannes Baumann	
Warum den Schulen der Umgang mit den VERA-Daten so schwerfällt	
und häufig wirkungsschwach bleibt	48

Für Sie gelesen

Johannes Baumann zu: Kersten Reich: Faire Bildung für alle!	53
--	----

Foto Titelbild: Ausstellung „PLAYMOBIL®-Weltreise“ im Kloster Eberbach, 25.11.2023 – 12.01.2025, inszeniert von Diorama-Artist Oliver Schaffe, unter Mitarbeit von Adrián Limón Rivera und Daniel Andreas Arellano Mesina. Foto: privat

Themen der nächsten Hefte:

- I Innovation & Bildungsadministration
- I Referenzrahmen und Schulqualität

Historisch Denken lernen als Beitrag zur Demokratiebildung Orientierung in Zeit und Welt

Das abnehmende Vertrauen in die Handlungsfähigkeit demokratischer Institutionen und zunehmend demokratiefeindliche Einstellungen haben zur Folge, dass an Demokratiebildung, politische Bildung und historische Bildung die Anforderung herangetragen wird, passende Bildungsangebote zur Stabilisierung der Demokratie bereitzustellen. Jedoch liegen Demokratiebildung, politischer Bildung und historischer Bildung unterschiedliche Konzepte und Zielsetzungen zugrunde, die im Folgenden zunächst erläutert und zu bildungspolitischen Strategiepapieren in Beziehung gesetzt werden. Aus der Diskussion des Potenzials historischen Denkens für die Demokratiebildung wird schließlich das Leitbild geschichtskritischer, mündiger Bürger/innen abgeleitet.

► Stichwörter: **Demokratiebildung, historisch Denken, historisch-politische Bildung, Orientierungsfähigkeit, Mündigkeit**

Orientierung in einer krisenhaften Gesellschaft als Ausgangspunkt

Der Zustand der Demokratie gilt angesichts wachsender gesellschaftlicher Herausforderungen und Unsicherheiten seit einigen Jahren als krisenhaft. Obwohl vergleichbare Krisenwahrnehmungen weit in die (Demokratie-) Geschichte zurückreichen, zeigen diese sich im sogenannten Superwahljahr 2024 besonders deutlich. Symptomatisch dafür sind u.a. eine verstärkte öffentliche Artikulation von antidemokratischen Positionen und das abnehmende Vertrauen in demokratische Institutionen. Infolge dieser allgemeinen Stimmungslage werden Erwartungen an Bildungsinstitutionen herangetragen und insbesondere Demokratiebildung, politische Bildung und historische Bildung danach befragt, welchen Beitrag sie zur Orientierung in einer als krisenhaft empfundenen und von wachsenden autoritären Bewegungen durchdrungenen Gegenwart und Zukunft leisten. Bevor ein solcher, gegebenenfalls sogar gemeinsamer Beitrag diskutiert wird, müssen jedoch die unterschiedlichen Ansätze von Demokratiebildung, politischer Bildung und historischer Bildung und ihre Überschneidungen betrachtet werden.

Demokratiebildung, politische Bildung, historische Bildung

Demokratiebildung ist eine Querschnittsaufgabe und bezieht sich auf einen ganzheitlichen Bildungsprozess, in dessen Mittelpunkt ein demokratischer Bildungsauftrag steht.

Der Begriff nimmt im bildungspolitischen Diskurs zwar einen zentralen Stellenwert ein, weist aber dennoch ge-

wisse Unschärfen auf. Zentral ist jedoch, dass Demokratiebildung den demokratischen Prinzipien und damit den Grund- und Menschenrechten verpflichtet ist.

Ausgangspunkt der Bildungsprozesse ist nicht das politische System, mit dem Ziel, die bestehende politische Ordnung zu legitimieren, sondern das Subjekt und die Entwicklung seiner Mündigkeit.

Dementsprechend ist Demokratiebildung nicht affirmativ, sondern kritisch angelegt, d.h. die kritisch-reflektierte Auseinandersetzung mit der demokratischen Ordnung steht im Mittelpunkt (Kenner/Lange 2022). Die Lernenden sollen darüber hinaus mit den Möglichkeiten demokratischer Mitentscheidung und Mitverantwortung in Angelegenheiten, die sie betreffen, vertraut gemacht werden. Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe in der schulischen Bildung bezieht sich auf schulische Willensbildungs- und Diskussionsprozesse und zielt somit auf die Ebene demokratischer Schul- und Unterrichtskultur. Damit sind jedoch auch zwei Herausforderungen verbunden. Zum einen wird bezweifelt, dass sich die Erfahrungen der Schüler/innen mit Demokratie und Partizipation im Rahmen der Schulkultur auf die Makroebene des demokratischen politischen Systems übertragen lassen (Pohl 2004). Zum anderen werden die tatsächlichen Entscheidungsmöglichkeiten von Schüler/innen aufgrund der Machtstrukturen und asymmetrischen Beziehungen in der Institution Schule als äußerst gering bewertet. Das Dilemma zwischen Anspruch und Wirklichkeit lässt sich in der staatlichen Regelschule kaum auflösen, aber diese Ambivalenz kann selbst zum Lerngegenstand gemacht werden – der Ort für derartige Lernprozesse ist der politische Fachunterricht (vgl. Krösche/Stornig 2024).

Fachliche politische Bildung hat mit Demokratiebildung das Fördern von Mündigkeit und Partizipationskompetenz als zentrale Zieldimensionen gemeinsam. Aber der Fachunterricht hat weniger die praktische Erfahrung von Demokratie zum Ziel als die analytische Auseinandersetzung mit den bestehenden gesellschaftlichen Verhältnissen und ihren Herausforderungen sowie Kontroversen. In diesem Zusammenhang sollen Schüler/innen zu selbstbestimmtem politischem Denken und zur aktiven Teilnahme an politischen Prozessen befähigt werden. Dementsprechend stehen politische Urteilsfähigkeit und politische Handlungskompetenz im Zentrum kompetenzorientierter politischer Lernprozesse. Wird institutioneller politischer Bildung ein breites sozialwissenschaftliches Verständnis zugrunde gelegt, sind neben der Politikwissenschaft u. a. auch Soziologie, Wirtschaftswissenschaft, Rechtswissenschaft und Geschichtswissenschaften als Bezugsdisziplinen zu berücksichtigen. Aus einer solchen sozialwissenschaftlichen Perspektive fördert politische Bildung die Orientierungsfähigkeit der Lernenden in der sozialen Welt (Autorengruppe Fachdidaktik 2017, 7ff.).

Orientierung ist ebenfalls ein zentraler Begriff in der Geschichtsdidaktik und für historische Bildung. Zeitliche Orientierungsbedürfnisse sind nach *Jörn Rüsen* der Auslöser für den historischen Erkenntnisprozess. Dieser beginnt mit einer Frage, auf die in Anlehnung an wissenschaftliche Verfahrensweisen eine aussagekräftige Antwort in Form einer Narration gegeben wird. Das Fördern dieser Fähigkeit, historisch zu denken, ist das zentrale Ziel historischer Bildung. Historisches Denken wird nach *Rüsen* (1994, 2) verstanden als „Teil einer umfassenden mentalen Praxis“, die als „Sinnbildung im deutenden Umgang mit der Vergangenheit“ beschrieben werden kann. Schüler/innen sollen im Geschichtsunterricht zur Sinnbildung angeregt werden, „um sich erfahrungsgestützt im Zeitverlauf der eigenen Lebenspraxis absichtsvoll orientieren zu können“ (ebd., 111).

Das Kompetenzmodell historischen Denkens der FUER-Gruppe baut auf den Überlegungen *Rüsens* auf und leitet daraus vier Kompetenzbereiche ab:

- historische Fragekompetenz
- historische Methodenkompetenz
- historische Orientierungskompetenz
- historische Sachkompetenz.

Historische Orientierung bezieht alle drei Zeitebenen mit ein, denn Vergangenheit wirkt in der Gegenwart nach und in die Zukunft hinein. Dementsprechend tragen historische Erkenntnisse zur Orientierung in der gegenwärtigen und zukünftigen Welt bei.

Die Beschäftigung mit Vergangenheit und Geschichte bekommt durch die Orientierungskompetenz eine lebenspraktische Bedeutung, wozu die kritisch-reflektierte Auseinandersetzung mit Handlungsdispositionen, dem eigenen Geschichtsbewusstsein und der eigenen Identität beitragen. In diesem Zusammenhang wird sie auch als „Grenzgängerin zwischen historischem und politischem Lernen“ (Ammerer 2019, 8) betrachtet bzw. als Kompetenzbereich, in dem sich Aufgaben des Geschichtsunterrichts und der politischen Bildung überschneiden (Kühberger 2009, 113).

Demokratie als bildungspolitischer Auftrag

Politische Bildung hatte in der frühen Bundesrepublik Deutschland vor allem den Zweck, die parlamentarische Demokratie zu festigen. Zwar steht die Bedeutung politischer Bildung für die Demokratie weiterhin außer Zweifel, aber mit ihr ist kaum noch ein rein funktionales Verständnis verknüpft. Vielmehr sollen Bürger/innen durch politische Bildung dazu befähigt werden, sich in modernen demokratischen Gesellschaften zu orientieren und selbstbestimmt am öffentlichen Leben teilhaben zu können. Dieses Anliegen findet sich im Kern in verschiedenen bildungsprogrammatischen Dokumenten zu Demokratiebildung wieder und wird dort häufig mit einem fächerübergreifenden Anspruch verknüpft, der insbesondere in der Begriffsdoppelung historisch-politisch zum Tragen kommt.

Die deutsche Kultusministerkonferenz (KMK) hat 2009 die Notwendigkeit betont, Demokratie als Ziel schulischer Bildung zu verankern, und auf dieser Grundlage 2018 mit dem Dokument „Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule“ bildungspolitisch gerahmt (KMK 2018). Demokratische Werte zu verteidigen, ist eines der Kernanliegen der KMK und wird von dieser als Aufgabe aller Unterrichtsfächer mit einer besonderen Verantwortung des gesellschaftswissenschaftlichen Bereichs betrachtet. Abgeleitet wird das aus der historischen Erfahrung mit den nationalsozialistischen Menschheitsverbrechen, sodass starke Bezüge zu den Konzepten politischer Bildung in der frühen Bundesrepublik erkennbar sind, die darüber hinaus mit kritisch-reflexiver Urteilskompetenz und Handlungsfähigkeit verknüpft werden. Der Institution Schule wird eine spezifische Verantwortung für die Vermittlung von Wissen über demokratische Grundwerte und Prinzipien sowie als demokratischem Erfahrungsraum zugeschrieben. Obwohl im Titel explizit der Überschneidungsbereich historisch-politischer Bildung aufgegriffen und die Förderung historischen und erinnerungsorientierten Lernens gefordert wird, ist das Rahmenpapier nicht auf

Fachlichkeit, sondern auf die demokratische Schul- und Unterrichtskultur ausgerichtet. Konzeptuelle Unterscheidungen zwischen Demokratiebildung, politischer Bildung und historischer Bildung werden nicht vorgenommen. Nicht ausdifferenziert werden in diesem Zusammenhang vor allem die Erwartungen an historische Bildung bzw. ihr Potenzial für das Fördern von Demokratiekompetenz. Darin spiegelt sich nicht zuletzt der Charakter eines Grundsatzpapiers, das u. a. in Hinblick auf die curriculare Ebene für den Fachunterricht weiterentwickelt und konkretisiert werden müsste.

Die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) der Kultusministerkonferenz hat darüber hinaus unter dem Titel „Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung“ im Juli 2024 eine mehrseitige Stellungnahme veröffentlicht, die deutlich differenzierter ist (SWK 2024). Dazu wird zunächst eine umfangreiche Ist-Stand-Analyse vorgenommen und mit empirischen Daten belegt, die vor allem zeigen, wie groß die Herausforderungen bei der Umsetzung demokratischer Bildungsprozesse aktuell sind.

Um Demokratiebildung in der Schule stärker zu verankern, werden sieben Empfehlungen formuliert und auf folgende drei Ebenen bezogen:

- den politischen und historischen Fachunterricht
- das fächerübergreifende Unterrichtsprinzip und
- die demokratische Schulkultur bzw. Schulentwicklung.

Im Unterschied zum KMK-Papier werden insbesondere der Beitrag des Fachunterrichts zur Demokratiebildung und damit die Vermittlung fachlicher Kompetenzen klarer hervorgehoben. Als Schnittmenge historischer und politischer Bildung wird das Leitbild geschichtsbewusster, mündiger Bürger/innen postuliert, zu dessen Entwicklung ein kontinuierliches Unterrichtsangebot ab der Grundschule beitragen soll. Dieses Leitbild bleibt in dem Positionspapier dennoch eher blass, vor allem weil der Zusammenhang zwischen den Operationen historischen Denkens und Mündigkeit nicht näher bestimmt wird. Stattdessen wird der jeweilige Beitrag der einzelnen Fachdisziplin zur Demokratiebildung überwiegend additiv verhandelt.

Der fachspezifische Beitrag formaler historischer Lernprozesse zur Demokratiebildung wird in Anlehnung an die aktuelle Kompetenzdiskussion darin gesehen, Schüler/innen „zur reflexiven Partizipation an gesellschaftlichen Diskursen im Bereich der Geschichtskultur“ zu befähigen (SWK 2024, 29). Neben der diskursiven Gestaltung des Unterrichts sollte zu diesem Zweck das

historische Argumentieren stärker in geschichtsdidaktische Überlegungen einbezogen werden. Damit liegt das zentrale Verdienst der SWK-Stellungnahme darin, dass sie wie kaum ein anderes bildungspolitisches Dokument bisher den Beitrag fachlichen Lernens zur Demokratiebildung herausarbeitet und insbesondere für historische Bildung näher bestimmt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass einer programmatischen Schrift wie dieser hinsichtlich der wissenschaftlichen Analyse und differenzierten Auseinandersetzung Grenzen gesetzt sind. Das bezieht sich auch auf die Kritik mehrerer deutscher Fachverbände unter dem Aufruf „Demokratiebildung ist vielfältig(er)!“ (gpje.de). So berechtigt der Vorbehalt gegenüber einer verengten Perspektive auf Demokratiebildung in dem Papier ist, darf dieser doch nicht die Bedeutung dieser dringend notwendigen Positionierung in Zeiten, in denen demokratische Gesellschaften in vielfacher Hinsicht herausgefordert sind, herabwürdigen.

Zudem verweist die SWK auf die Problematik, dass immer häufiger vor allem gesellschaftswissenschaftliche Fächer in Fächerverbünden zusammengelegt werden. Infolge dieser bildungspolitischen Maßnahme kommen fachspezifische Inhalte und fachdidaktische Perspektiven wie das Fördern historischer Denkprozesse in den Verbundfächern in der Regel zu kurz. Das Potenzial, das darin liegen könnte, komplexe gesellschaftliche Problemstellungen aus unterschiedlichen (Fach-)Perspektiven zu beleuchten und Mündigkeit zu fördern, wird demnach nicht ausgeschöpft (SWK 2024, 48). Ein Grund dafür liegt darin, dass um die Verhältnisbestimmung zwischen politischem und historischem Lernen immer noch gerungen wird (Krösche 2024).

Potenziale historisch-kritischen Denkens für die Demokratie

Die Diskussion um das Verhältnis von politischer und historischer Bildung reicht bis in die 1950er Jahre zurück. In diesem Zusammenhang hat sich vor allem die Historikerin und Geschichtsdidaktikerin *Annette Kuhn* mit den Potenzialen historischer Erkenntnis und historischen Lernens für die Erziehung zu demokratischen Werten und Prinzipien beschäftigt. Für ihr Anliegen verwendet sie zwar den Erziehungsbegriff, der heute insbesondere in Zusammenhang mit der Abgrenzung der Demokratiebildung von der Demokratieerziehung negativ konnotiert ist. Jedoch ging es ihr nicht um eine affirmative Form von Demokratieerziehung mit dem Ziel, die bestehende politische Ordnung zu konservieren. Vielmehr argumentierte sie für eine kritische und emanzipatorische Ausrichtung historischer Lernprozesse und setzte damit historische Bildung in einen klaren Bezug zu dem, was wir heute unter Demokratiebildung verstehen. Als Aufgabe des Geschichtsunterrichts betrachtete sie von daher „die Einübung in geschichts-

kritisches Denken“ (Kuhn 1974, 13). Die Grundlage dafür bilde das natürliche Interesse von Schüler/innen an Geschichte, das weniger einem „Orientierungsbedürfnis innerhalb eines vorgegebenen geschichtlichen Raumes mit anerkannten Normen und legitimierten Deutungssystemen“ als ihrem Interesse an Mündigkeit entspringe, womit *Kuhn* die kritische Aneignung von Vergangenheiten im Sinne eines zwanglosen, emanzipatorischen Erkenntnisinteresses meint (ebd., 27). Geschichtsunterricht müsse sich also an dem Interesse der Schüler/innen an Mündigkeit ausrichten.

„Auf diese Weise kann der Schüler vergangene Handlungsnormen und -entscheidungen im Sinne seines emanzipativen Interesses als auch für ihn gültige Normen erfahren, sie auf ihre Interessenbasis hinterfragen und schließlich als eigene Handlungsnorm zur Geltung bringen.“ (Kuhn 1974, 28)

Zwar relativiert *Annette Kuhn* ein zeitliches Orientierungsbedürfnis als Auslöser des historischen Erkenntnisprozesses, aber der Beitrag der Beschäftigung mit Vergangenheit zur Orientierungsfähigkeit der Schüler/innen in der gegenwärtigen Gesellschaft ist bei ihr zentral.

Diese Argumentationslinie greift *Philipp McLean* (2023) auf, charakterisiert Mündigkeit als Fundamentaltziel historischer Bildung und verdichtet dieses zu einem Konzept emanzipativer Mündigkeit. Gleichzeitig gilt Mündigkeit als normative Leitidee politischen und demokratischen Lernens und bezieht sich auf die Fähigkeit zur selbstbestimmten Urteilsbildung. Neben Orientierung in Zeit und Welt, die Auslöser und Ziel des historischen Denkprozesses ist, kann Mündigkeit somit als Überschneidungsbereich zwischen historischer und politischer Bildung und ihrem gemeinsamen Beitrag zu einer vom Subjekt ausgehenden Demokratiebildung angesehen werden.

Annette Kuhns zentrale Schrift „Einführung in die Didaktik der Geschichte“ erschien 1974 und damit mitten in der Debatte zur Neuausrichtung des Geschichtsunterrichts und Formierung der Geschichtsdidaktik als eigenständiger Disziplin. Trotz der breiten Rezeption blieb der Einfluss ihrer Überlegungen auf die fundamentalen Konzepte der Geschichtsdidaktik gering. Ein Rückgriff auf ihren Ansatz einer emanzipatorischen Geschichtsdidaktik in Form von historisch-kritischen Denk- und Lernprozessen findet dagegen wieder verstärkt statt, seitdem sich demokratische Gesellschaften vor dem Hintergrund einer zunehmenden Polarisierung einer Belastungsprobe ausgesetzt sehen.

Mit *Jörg van Norden* und *Lale Yildirim* (2024, 6) kann historisches Denken und Geschichtsunterricht folgerichtig als politisch eingeordnet werden:

„Narrationen machen Identitäts- und Orientierungsangebote, aus denen Handlungsfähigkeit erwachsen soll. Historisches Bewusstsein und Geschichtskultur sind gesellschaftlich bedingt. Sie spiegeln Perspektiven wider, die zwingend gesellschaftlich und somit immer politisch sind.“

Geschichtskritische, mündige Bürger/innen als Leitbild

Wird abschließend das Leitbild geschichtsbewusster, mündiger Bürger/innen der SWK-Stellungnahme zu Demokratiebildung mit *Annette Kuhns* Ansatz emanzipatorischer Geschichtsdidaktik zusammengeführt, kann dieses als ein Leitbild geschichtskritischer, mündiger Bürger/innen präzisiert werden. Die Herausforderungen für die Umsetzung in fachspezifischen Lernprozessen bleiben nichtsdestotrotz groß, denn empirische Studien zu geschichtsdidaktischen Wirkungsforschungen zeigen bislang, dass der Geschichtsunterricht weder historische Denkopoperationen noch demokratische Überzeugungen nachhaltig fördert, sondern in erster Linie Alltagstheorien stabilisiert (Köster 2021). Dennoch kann das Einüben historischen Denkens einen Beitrag zur Demokratiebildung leisten, indem die kritische Aneignung von Vergangenheiten, wie *Annette Kuhn* sie gefordert hat, in den Mittelpunkt rückt. Historisch-kritisches Denken bedeutet in diesem Zusammenhang, von den Schüler/innen, ihren Präkonzepten und emanzipatorischen Erkenntnisinteressen auszugehen, Alterität vergangener Lebenswelten erfahrbar zu machen und zur gegenwärtigen Lebenspraxis in Beziehung zu setzen sowie den Prozess historischen Denkens und historischer Erkenntnis selbst kritisch zu reflektieren (dazu auch Köster 2021).

Literatur

- Ammerer, H.: Historische Orientierung im Geschichtsunterricht. Frankfurt/Main 2019.
- Autorengruppe Fachdidaktik: Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts. 2017.
- Kenner, S./Lange, D.: Demokratiebildung als Querschnittsaufgabe. In: Beutel, W./Gloe, M./Himmelmann, G./Lange, D./Reinhardt, V./Seifert, A. (Hrsg.): Handbuch Demokratiepädagogik. Schwalbach/Ts. 2022, 62-71.
- KMK: Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 in der Fassung vom 11.10.2018. 2018.
- Köster, M.: Mehr Demokratie durch mehr historisches Lernen? Öffentliche Erwartungen, empirische Befunde und ungenutzte Potenziale. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik (2021), H. 20, 165-179.
- Krösche, H.: Konzeptuelle Zugänge zu einem fächerübergreifenden historischen und politischen Lernen im Kontext des

Kombinationsfaches „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. In: van Norden, J./Yildirim, L. (Hrsg.): Historisch-politische Bildung im Diskurs. Perspektiven der Geschichtsdidaktik. Frankfurt/Main 2024, 228-244.

Krösche, H./Stornig, T.: Schulische Partizipationsräume im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdbestimmung. Der Beitrag gesellschaftswissenschaftlicher Bildung zum Lernen aus schuldemokratischen Prozessen. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, (2024), H. 15, 1, 18-35.

Kühberger, C.: Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung. Innsbruck/Wien/Bozen 2009.

Kuhn, A.: Einführung in die Didaktik der Geschichte. München 1974.

McLean, P.: Mündigkeit in der historischen Bildung. Eine Untersuchung über Gründe, sich kritisch mit Geschichte zu befassen. Frankfurt/Main 2023.

Pohl, K.: Demokratie als Versprechen. In: Politische Bildung (2004), H. 2, 129-138.

Rüsen, J.: Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen. Köln 1994.

SWK: Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz 2024. Online verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.25656/01:30061> [20.11.2024].

Van Norden, J./Yildirim, L.: Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Historisch-politische Bildung im Diskurs. Perspektiven der Geschichtsdidaktik. Frankfurt/Main 2024, 5-10.

Dr. Heike Krösche, M.A.
Leiterin des Bereichs Geschichte und
Politische Bildung am Institut für
Fachdidaktik der Universität Innsbruck
heike.kroesche@uibk.ac.at