

Thurn, Anabelle

Mit Spielzeug geschichtskulturelle Kompetenz fördern

Lehren & Lernen 51 (2025) 2, S. 20-23



Quellenangabe/ Reference:

Thurn, Anabelle: Mit Spielzeug geschichtskulturelle Kompetenz fördern - In: *Lehren & Lernen 51 (2025) 2, S. 20-23* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-344187 - DOI: 10.25656/01:34418

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-344187>

<https://doi.org/10.25656/01:34418>

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

Mit Spielzeug geschichtskulturelle Kompetenz fördern

Die Förderung der geschichtskulturellen Kompetenz ist essenziell, um die Urteilsfähigkeit von Schüler/innen im Umgang mit geschichtskulturellen Darstellungen zu stärken. Bereits in der Grundschule können sie lernen, zwischen glaubwürdigen, falschen und voreingenommenen Informationen zu unterscheiden. Der Beitrag plädiert dafür, durch die Analyse von Objektivationen der Geschichtskultur, wie z. B. Playmobil®-Spielfiguren, die Dekonstruktionskompetenz spielerisch zu fördern und einen reflektierten Umgang mit Geschichte anzubahnen.

► Stichwörter: **Spielzeug, Geschichtskultur, geschichtskulturelle Kompetenz, (in)formelles historisches Lernen**

Geschichtskulturelle Kompetenz bei jüngeren Schüler/innen

Je mehr Deutungsangebote im öffentlichen Raum miteinander konkurrieren, desto höher ist der Bedarf an einer sicheren Urteilsfähigkeit von Schüler/innen. Denn oft genug fällt es ihnen – wie auch Erwachsenen – schwer, zwischen glaubwürdigen, falschen und voreingenommenen Informationen zu unterscheiden (Khawaja u. a. 2022, 2). Die dafür notwendige Urteilsfähigkeit gehört zu den Zielen des historischen Lernens bzw. der Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins.

Sowohl im historischen Lernen im Sachunterricht als auch im Anfangsunterricht Geschichte bietet es sich an, (historisches) Urteilen speziell an Objektivationen der Geschichtskultur einzuüben. Also an Deutungsangeboten, die bereits jüngeren Schüler/innen in populärkulturellen Medienformaten außerhalb der Schule begegnet sind.

So können vergangene (teils frühkindliche) Erfahrungen mit der Geschichtskultur aufgegriffen und zukünftige Begegnungen damit vorbereitet werden. Unter Geschichtskultur kann mit Pandel (2013, 164) die Art und Weise verstanden werden, wie Gesellschaften mit ihrer Vergangenheit und ihrer Geschichte umgehen. Sie umfasst alle möglichen Artikulationen des Umgangs mit Geschichte, die hier als Objektivationen bezeichnet werden (vgl. Hinz u. a. 2020, 15). Sie ist in jeder Gesellschaft und zu jedem Zeitpunkt spezifisch (Pandel 2013). Denn in der Geschichtskultur stehen die Menschen der Gegenwart im Fokus und „die Art und Weise, wie sie Vergangenheit deuten“. Sie sind (auch im Erwachsenenalter) ständig eingeladen oder gezwungen, im Hier und Jetzt Bezüge zur Vergangenheit herzustellen (Deile 2023, 1f.).

Die Fähigkeit und Fertigkeit, reflektiert mit Geschichtskultur umzugehen, wird als geschichtskul-

turelle Kompetenz beschrieben (Pandel 2013, 238). Die ist an fertige Narrationen bzw. Geschichten gebunden und damit eine Spielart der De-Konstruktionskompetenz (Münch 2021, 49).

Die De-Konstruktionskompetenz bildet zusammen mit der Re-Konstruktionskompetenz die zwei Basisoperationen im Umgang mit Geschichte. „Es geht darum, die Geschichtsdarstellungen zu hinterfragen, ihre Vergangenheits- und Gegenwartsbezüge zu klären, ihre Kontextualisierungen und Präsentationsweisen zu analysieren“ (Schreiber 2004, 63). Die Förderung dieser Kompetenz soll Schüler/innen befähigen, „ihre Welt und sich selbst zunehmend selbstständig erschließen und sich kritisch zu nicht plausiblen Interpretationsvorgaben verhalten [zu] können“ (ebd.).

Die Forderung nach der Förderung geschichtskultureller Kompetenz adressiert in der Regel ältere Schüler/innen bis hin zur gymnasialen Oberstufe (von Reeken 2012). Da aber auch jüngere Schüler/innen Kontakt zur Geschichtskultur haben und dieser außerschulische Kontakt in der Regel sogar die primäre Herkunft von historischem Wissen vor dem ersten Geschichtsunterricht darstellt, ist es naheliegend und notwendig, die geschichtskulturelle Kompetenz auch in den Anfangsunterricht Geschichte bzw. in das Frühe historische Lernen der Grundschule zu etablieren. Ziel ist also, „die Kinder in einer altersgemäßen Art und Weise kompetent zu machen“ (Schreiber 2004, 63). Es bietet sich daher an, altersgemäße Objektivationen der Geschichtskultur zu nutzen, um geschichtskulturelle Kompetenz möglichst früh anzubahnen.

Geschichtskultur außerhalb und innerhalb des Klassenzimmers

Studien haben gezeigt, dass Kinder bereits mit historischen Wissensbeständen und einem individuell entwickelten Geschichtsbewusstsein in die Grundschule kom-

men (vgl. Zabold 2018, 70; Kübler 2018). Dieses Wissen stammt nachweislich aus der Geschichtskultur (vgl. Kübler et al. 2014; Becher et al. 2016; Zabold 2020).

Durch die Auseinandersetzung mit geschichtskulturellen Objektivationen sind dabei sogenannte Präkonzepte entstanden. Diese entsprechen aufgrund der stark klisierten, stereotypisierten und normkonformen Darstellungsweisen der Geschichtskultur häufig nicht dem historischen Forschungsstand, dafür aber oft einem weit verbreiteten Alltagswissens.

Aus der Präkonzepteforschung ist bekannt, dass einmal gebildete kognitive Strukturen (Präkonzepte) nur aufgebrochen werden können, wenn sie im Unterricht tatsächlich aufgegriffen werden. Nur so werden Lernprozesse angestoßen. Denn Lernen wird als individuelle Veränderung von eben solchen vorab etablierten Vorstellungen beschrieben (vgl. Becher u.a. 2018, 75). Wenn im Unterricht jedoch Wissen vermittelt wird, das Präkonzepte – potenzielle Fehlkonzepte – widerlegt, ohne dass diese Prä- oder Fehlkonzepte in den Unterricht integriert werden, entstehen bestenfalls alternative Konzepte. Sie werden als „träges Wissen“ beschrieben und in der Regel relativ schnell wieder vergessen (Kübler 2018, 41). Das Sammeln von Vorwissen und ein daran anschließendes Vermitteln von dem Forschungsstand entsprechenden Konzepten reicht also nicht aus. Häufig stellt sich daher die Frage nach der konkreten Umsetzbarkeit, also wie Präkonzepte in den Unterricht integriert werden können.

Da (vergangenheitsbezogene) Präkonzepte wie gesagt zumeist außerhalb des Klassenzimmers in einer geschichtskulturell gesättigten Welt entstanden sind, bietet es sich an, solche Objektivationen der Geschichtskultur exemplarisch ins Klassenzimmer zu holen.

Geschichtskultur kann und soll also selbst zum Lerngegenstand im Unterricht werden. Durch Lernprozesse anhand geschichtskultureller Objektivationen werden dann bestehende historische Konzepte elaboriert, also erweitert bzw. angereichert (vgl. Fenn 2016, 203).

Dazu können einzelne Aspekte einer Darstellungskonvention ausreichen, um einzuüben, wie diese erkannt und untersucht wird und warum sie für die Gegenwart (nicht die Vergangenheit) wichtig ist.

Geschichtskultur im (Geschichts-)Unterricht ist in den letzten Jahren mehrfach in den Fokus geschichtsdidaktischer Betrachtungen u. a. in Handbuchformaten gerückt (von Reeken 2004; Hinz u. a. 2020; Oswalt u. a. 2021; Münch 2021; Deile 2023). Obwohl die Forderung nach der Integration von Geschichtskultur in den Unterricht nicht neu ist, konnte mehrfach gezeigt werden, dass dies kaum oder gar nicht umgesetzt wird (vgl. Münch 2021; Khawaja/Puustinen 2022).

Historisches Lernen mit und an Spielzeug

Spielfiguren wie die von Playmobil® fungieren in ihrem Design als Resonanzräume der Geschichtskultur (Kühberger 2020, 289). Spielzeug bietet historische, geschichtskulturelle Narrationen, also Erzählungen, an (Kalcsics u. a. 2024, 175). Spielen mit Geschichte in Form von Spielfiguren ist als Wirkungsfeld des historischen Denkens, als Teil der Geschichtskultur und als Bereich des informellen historischen Lernens zu verstehen, da es „Spuren im Kognitiven“ hinterlässt (Kühberger 2021, 16, 30). So können in Spielhandlungen beispielsweise durch die Wahrnehmung von Fremdheit in der Kleidung der Spielfiguren oder in unbekannten Accessoires Fragen entstehen. Wenn solche Fragen mehrere Zeitpunkte miteinander in Beziehung setzen, werden sie zum Ausgangspunkt historischen Denkens (Kühberger 2016). Schüler/innen haben außerhalb des Klassenzimmers unter Umständen durch solche Spielhandlungen historische Denkprozesse durchlaufen, die „kognitive Spuren“ hinterlassen und bei den Spielenden damit Präkonzepte ausgebildet haben.

Forderungen an die Integration von Geschichtskultur in den Unterricht weisen darauf hin, dass Geschichtskultur zum Lerngegenstand wird, wenn Objektivationen der Geschichtskultur als „Quelle für die Analyse alltäglicher Artikulationen von Geschichtsbewusstsein“ untersucht werden (von Reeken 2004, 239). Eine von mehreren Dimensionen der Geschichtskultur ist die ästhetische (neben der kognitiven, politischen, moralischen und religiösen, vgl. Rüsen 2014, 46). Für Spielfiguren als Untersuchungsgegenstand und jüngere Schüler/innen als Untersuchende ist diese ästhetische Dimension besonders geeignet.

Denn das Vergleichen von sichtbaren Darstellungsunterschieden und -gemeinsamkeiten ist auch möglich, wenn ikonographische Stereotype u. U. noch gar nicht bekannt sind. Wenn sie hingegen bekannt sind, lohnt es sich umso mehr zu fragen, woran etwas wiedererkannt wird, und zu klären, wie es zu dieser Wiedererkennung kommt (obwohl es vielleicht gar nichts mit der Vergangenheit zu tun hat).

Geschichtsdidaktisch gilt nämlich: Wenn „Deutungsangebote leichter zugänglich sind, können auch mehrere Deutungen behandelt werden und dadurch Kontroversität im Unterricht erlebt werden“ (Münch 2021, 38). Dabei soll es nicht um eine Fehlersuche oder Authentizitätsprüfung gehen, sondern um die Herausbildung von Kritikfähigkeit (ebd., 39). Die Dekonstruktion von Plausibilität am Beispiel von Spielzeug kann Hemmschwellen abbauen (vgl. Münch 2021, 38). Sie kann helfen, Handlungsstrategien zu etablieren, die später für die Dekonstruktion von Authentizität und Objektivität genutzt werden können.

Playmobilfiguren im Unterricht

Wann immer Schüler/innen historisierende Playmobil®-Spielfiguren „erkennen“, also mit historischen Begriffen bezeichnen, in eine bestimmte Zeit einordnen, in bestimmten Sets zusammen verkaufte Figuren als „zusammengehörig“ erkennen oder Personalisierungen gar namentlich benennen, kann dies zur Klärung der Frage genutzt werden, *warum* dieses „Erkennen“ stattgefunden hat. Dazu können empirische Untersuchungen genutzt werden, die zeigen, wie Kinder mit bestimmten Playmobil®-Spielfiguren umgehen und was dieser Umgang über ihre vergangenheitsbezogenen Präkonzepte aussagt (vgl. Barsch 2021). Des Weiteren unterbreiten Unterrichtsmaterialien Vorschläge, wie Playmobilfiguren im Unterricht eingesetzt werden können (Hellberg u. a. 2022; Dräger 2024).

Besonders interessant ist, wenn an der Weiterentwicklung von Playmobilfiguren Veränderungen beobachtet und ihre ästhetischen, politischen oder kommerziellen Hintergründe diskutiert werden können. Hierfür bietet sich beispielsweise das Playmobil®-Figureset „Cäsar und Kleopatra“ an. Beide Figuren sind Ausnahmen unter den Playmobilfiguren mit Vergangenheitsbezügen, weil sie zwei von sehr wenigen Personalisierungen historischer Personen darstellen. Von Kindern häufig als Erkennungsmerkmale benannte Accessoires wie die „Schlangenkrone“, der Lorbeerkrantz, Goldschmuck, Kleidung oder geschminkte Augen sind in beiden Darstellungen vorhanden und können diskutiert werden (Thurn 2024; Thurn u. a. eingereicht). Darüber hinaus weisen sie Unterschiede in der Farbgestaltung (Kleidung, Schmuck, Haut, Haare) oder in der Form (Kleidung) auf. Daneben können Themen diskutiert werden wie das im Spielzeug „eingefrorene“ Alter oder die sogenannte „Whitewashing“- und „Blackwashing“-Debatte um Kleopatradarstellerinnen in geplanten bzw. produzierten Spielfilmen und Serien.

Aufschlussreich können auch Betrachtungen von ikonographischen Kontinuitätslinien im Medienverbund sein. Für die Personalisierung Kleopatra könnten Darstellungen in Film, Comic, Spielfigur und Sachbuch untersucht werden. Auszugehen wäre vom Spielfilm „Kleopatra“ aus dem Jahre 1963 mit Elizabeth Taylor in der Hauptrolle (Twentieth Century Fox, Regie: Joseph L. Mankiewicz), dessen stilbildende Wirkung dann nachvollzogen werden kann: erstens im Comic „Asterix und Kleopatra“ von 1965 (Gosciny, R./Uderzo, A., Paris 1965, Stuttgart 1969), in den beiden Playmobil®-Spielfiguren-Sets (Nr. 5394 von 2016 und Nr. 71270 von 2023) sowie in Sach(bilder)büchern wie etwa „Ich, Kleopatra, und die alten Ägypter“ (Schwieger, F., München 2021). Besonders anschaulich kann nachvollzogen werden, wie der Hersteller Geobra Brandstätter diesen Medienverbund in der neuen Asterix-Lizenzreihe selbst nutzt, indem er ihn in der Produktbeschreibung sichtbar macht. Im Onlineshop heißt es: „Antike trifft auf Spielfreude: Das PLAYMOBIL®-Set „Cäsar und Kleopatra“ entführt Dich direkt ins alte Ägypten. Inspiriert vom Filmklassiker und den legendären Asterix-Comics von René Goscinny und Albert Uderzo, stehen hier Kleopatra und Cäsar im Zentrum.“¹

Vorauszusetzen ist für die Bearbeitung im Unterricht die geschichtskulturelle Kompetenz der Lehrpersonen sowie eine ausführliche Prüfung normativer und ikonographisch-narrativer Trifftigkeiten in der Vorbereitung. Weniger ist mehr: Es empfiehlt sich, einzelne Erzählmotive in den Spielfiguren zu fokussieren und nicht das Gesamtnarrativ dekonstruieren zu lassen wie etwa den Lorbeerkrantz in Klassenstufe 1/2, die Altersfrage in Klassenstufe 3/4 oder die kulturelle Einordnung des Sets und der Personalisierungen in Klassenstufe 5/6.



Abb. 1: Spielfiguren aus dem Playmobil®-Set Nr. 5394 („Cäsar und Kleopatra“) aus der History-Reihe von 2016.



Abb. 2: Spielfiguren aus dem Playmobil®-Set Nr. 71270 („Cäsar und Kleopatra“) aus der Asterix-Reihe von 2023.

Fazit

Spielzeug wie beispielsweise Spielfiguren von Playmobil® bietet sich an, um im Frühen historischen Lernen der Grundschule sowie im Anfangsunterricht Geschichte eine geschichtskulturelle Kompetenz anzubahnen, die Schüler/innen hilft, glaubwürdige von falschen und vorgegebenen Informationen zu unterscheiden. Sie fördert eine Sensibilisierung für geschichtskulturelle Interpretationen, Inszenierungen und Instrumentalisierungen (vgl. Münch 2017). Sie knüpft an potenzielle Präkonzepte an, fördert die Erweiterung und Anreicherung von vergangenheitsbezogenen Konzepten und bietet einen Transfer von informellem zu formellem Lernen.

Anmerkung

- ¹ Online abrufbar unter: <https://www.playmobil.com/de-de/asterix--caesar-und-kleopatra/71270.html> [13.11.2024].

Literatur

- Barsch, S.: Luxus in Pink? Playmobil®-Prinzessinnen, Geschlechtervorstellungen und Geschichtsbewusstsein. In: Kühberger, Chr. (Hrsg.): Mit Geschichte spielen. Zur materiellen Kultur von Spielzeug und Spielen als Darstellung der Vergangenheit. Bielefeld 2021, 157-178.
- Becher, A./Gläser, E.: Präkonzepte von Grundschulkindern zur historischen Methodenkompetenz. Zentrale Ergebnisse des Forschungsprojektes „HisDeKo“. In: Fenn, M. (Hrsg.): Frühes historisches Lernen. Projekte und Perspektiven empirischer Forschung. Frankfurt am Main 2018, 75-88.
- Becher, A./Gläser, E.: HisDeKo – Eine Studie zum historischen Denken im Grundschulalter. In: Menthe, J./Höttecke, D./Zabka, T./Hammann, M./Rothgangel, M. (Hrsg.): Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe. Beiträge der fachdidaktischen Forschung. Fachdidaktische Forschungen (2016), Bd. 19, 313-316. Münster.
- Deile, L.: Geschichtskultur im Unterricht. Informationen zur politischen Bildung 40. Berlin 2023.
- Dräger, M.: Prunkvoll und wolkenverhüllt. Die griechische Mythologie bei Playmobil am Beispiel des Sets „Palast auf dem Olymp“. In: Geschichte lernen (2024), H. 219, 2-35.
- Fenn, M.: „Das war so. – Ich habe mir das so gedacht.“ Erweiterung der Vorstellungen von Kindern über Fakten und Fiktion bei der Rekonstruktion von Vergangenheit. In: Becher, A./Gläser, E./Pleitner, B. (Hrsg.): Die historische Perspektive konkret. Begleitbände zum Perspektivrahmen Sachunterricht (2016), Bd. 2, 196-211. Bad Heilbrunn.
- Hellberg, F./Thurn, A.: Playmobile Antiken. Kleopatra-Darstellungen im Spielzeug untersuchen. In: Praxis Geschichte (2022), H. 3, 52-53.
- Hinz, F./Körber, A.: Einführung. Warum ein neues Handbuch zu Geschichtskultur – Public History – Angewandte Geschichte? In: Hinz, F./Körber, A. (Hrsg.): Geschichte in der Gesellschaft: Medien, Praxen, Funktionen. Göttingen 2020, 9-36.
- Hinz, F./Körber, A. (Hrsg.): Geschichtskultur – Public History – Angewandte Geschichte. Geschichte in der Gesellschaft: Medien, Praxen, Funktionen. Göttingen 2020.
- Kalcsics, K./Pisall, V.: Historisches Erzählen als sprachliche Handlung im Sachunterricht. Zur Sprachbildung in der historischen Perspektive. In: Blumberg, E./Niederhaus, C./Mischendahl, A. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit in der Schule. Sprachbildung im und durch Sachunterricht. Stuttgart 2024, 174-192.
- Khawaja, A./Puustinen, M.: Recontextualising history in primary school: discourses in the classroom. In: History Education Research Journal 19 (2022), Nr. 1, 1-16.
- Kühler, M./Bietenhader, S./Bisang, U./Stucky, C.: Historisches Denken bei 4- bis 10-jährigen Kindern. Was wissen Kinder über Geschichte? In: Sauer, M. (Hrsg.): Geschichtslernen in biographischer Perspektive: Nachhaltigkeit, Entwicklung, Generationendifferenz. Göttingen 2014, 271-287.
- Kühler, M.: Erhebungsmethoden zum historischen Denken und Lernen bei vier- bis zehnjährigen Kindern. In: Fenn, M. (Hrsg.): Frühes historisches Lernen. Projekte und Perspektiven empirischer Forschung. Frankfurt am Main 2018, 41-52.
- Kühberger, Chr.: Historische Fragekompetenz in der Primarstufe. In: Becher, A./Gläser, E./Pleitner, B. (Hrsg.): Die historische Perspektive konkret. Begleitband 2 zum Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn 2016, 27-39.
- Kühberger, Chr.: Spielzeug. In: Hinz, F./Körber, A. (Hrsg.): Geschichtskultur – Public History – Angewandte Geschichte. Geschichte in der Gesellschaft. Göttingen 2020, 282-303.
- Kühberger, Chr.: Mit Geschichte spielen. Grundformen einer Begegnung zwischen Symbolisierung und Affordanz. In: Kühberger, Chr. (Hrsg.): Mit Geschichte spielen. Zur materiellen Kultur von Spielzeug und Spielen als Darstellung der Vergangenheit. Bielefeld 2021, 13-40.
- Münch, D.: Geschichtskultur als Unterrichtsgegenstand. Wie stehen die Lehrer*innen dazu? Frankfurt am Main 2021.
- Oswalt, V./Pandel, H.-J. (Hrsg.): Handbuch Geschichtskultur im Unterricht. Frankfurt a. M. 2021.
- Pandel, H.-J.: Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis. Schwalbach/Taunus 2013.
- Reeken, D. von: Geschichtskultur im Geschichtsunterricht. Begründungen und Perspektiven. In: GWU (2004), H. 55, 233-240.
- Reeken, D. von: Geschichtskultur. Module für die Oberstufe. Berlin 2012.
- Rüsen, J.: Die fünf Dimensionen der Geschichtskultur. In: Nießer, J./Tomann, J. (Hrsg.): Angewandte Geschichte. Neue Perspektiven auf Geschichte in der Öffentlichkeit. Paderborn u. a. 2014, 46-57.
- Schreiber, W.: Entwicklung historischer Kompetenz. Das Geschichtsbewusstsein von Grundschulern fördern II. In: Schreiber, W. (Hrsg.): Erste Begegnungen mit Geschichte: Grundlagen historischen Lernens. Neuried 2004, 47-112.
- Thurn, A.: Playing with Caesar and Cleopatra. „Anticising“ Play Figures and Historical Thinking in (Young) Children. In: Harrison, J./Lindner, M./Unceta Gómez, L. (Hrsg.): Playful Classics. Classical Reception as a creative process. London 2024, 21-39.
- Thurn, A./Franz, E.-K. (eingereicht): Relevanz kindlicher Antikevorstellungen für Zukunftskompetenzen. Eingereicht in: GDSU-Journal 16.
- Zabold, S.: Ausprägungen historischen Denkens vor dem ersten Geschichtsunterricht. In: Fenn, M. (Hrsg.): Frühes historisches Lernen. Projekte und Perspektiven empirischer Forschung. Frankfurt a. M. 2018, 53-74.

Prof. Dr. Anabelle Thurn
Professorin für Geschichtsdidaktik
Pädagogische Hochschule Freiburg
anabelle.thurn@ph-freiburg.de