

Ina Karg

**Geschichte und Geschichtlichkeit
von Sprache und Literatur**

Ein Blick auf den Vermittlungsauftrag
des Deutschunterrichts

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 389–401

Sprache und Literatur sind genuin historische Erscheinungen. Der Beitrag geht der Frage nach, ob und inwiefern dies bei der Vermittlung bedacht wird. In der Vergangenheit ist dies seitens der Germanistik und des Deutschunterrichts unterschiedlich und in unterschiedlichen Modellierungen erfolgt. Für die Gegenwart werden bildungspolitische Vorgaben und unterrichtspraktische Angebote in den Blick genommen.

Dietrich Grunewald

Schnittstelle Bild

Kunstunterricht und Geschichte

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 402–412

Gegenstand des Kunstunterrichts sind Bilder. Gemeint sind damit Kunstwerke, aber auch die Bilder (z. B. Plakate, Karikaturen, Fotodokumente), die gemeinhin nicht zur Kunst gerechnet werden. Gemeint sind Bilder unserer Zeit, aber auch historische Bilder. Primäres Ziel des Kunstunterrichts ist die Förderung von Bildkompetenz, das meint den adäquaten (kritisch wertenden) rezeptiven Umgang mit Bildern sowie die Förderung des eigenen bildsprachlichen Vermögens. Bilder sind (auch) historische Dokumente; der historische Kontext ihrer Entstehungszeit ist mithin zum Verständnis von Bildern und ihrer Einschätzung ein notwendig einzubeziehender Faktor bei Analyse und Interpretation. In der Unterrichtspraxis kommt freilich der historische Anteil oft zu kurz.

Andreas Lehmann-Wermser

**Die Musikdidaktik und ihr schwieriges
Verhältnis zum geschichtlichen Lernen**

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 413–421

Musik hat einen Doppelcharakter als sinnliche Erfahrung und als gesellschaftlich situierte Erscheinung. Diese Eigenschaft beeinflusst in der Musikpädagogik das fachdidaktische Denken, die unterrichtliche Umsetzung an den Schulen und die Wahrnehmung der Schüler. Für die Entwicklung „historischen Denkens“ ist das nicht förderlich, obwohl in der Zusammenarbeit der Fächer Musik und Geschichte prinzipiell ein großes Potenzial liegt.

Bernd Schröder

Geschichtliches im Religionsunterricht

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 422–432

Der Artikel mustert Lehrpläne und Schulbücher unter der Fragestellung, welches Gewicht geschichtliche Themen im Evangelischen und Katholischen Religionsunterricht der Gegenwart haben und welche dieser geschichtlichen Themen v. a. Beachtung finden. Zu den Ergebnissen zählt, dass sich bundesweit ein überschaubarer Kanon von kirchengeschichtlichen und religionsgeschichtlichen (!) Wissensbeständen herausgebildet hat, der im Religionsunterricht nicht fehlen darf. Im Zeichen der Kompetenzorientierung treten geschichtliche Themen in die zweite Reihe – sie werden anderen Themen zugeordnet und dienen v. a. dazu, den Aufbau dieser oder jener Kompetenz zu erreichen.

Christian Kuchler
**Die Edition „Zeitungszeugen“ und
die Rezeption nationalsozialistischer
Tagespresse im Geschichtsunterricht**

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 433–442

Die NS-Propaganda stützte sich vorrangig auf den Einsatz von Medien, so eine populäre Auffassung. Die Verbreitung zahlreicher Medienprodukte der Jahre 1933 bis 1945 ist daher bis heute verboten. Umso mehr Aufsehen erregt die Edition „Zeitungszeugen“ mit ihrem Ansatz, die Tagespresse der NS-Zeit unverändert zum Verkauf zu bringen. Unklar blieb bislang, welche Rezeptionsvorgänge die historischen Zeitungen beim Leser hervorgerufen. Dies untersucht der Beitrag in einer qualitativen Studie, bei welcher Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II sich im Geschichtsunterricht mit den historischen Zeitungen beschäftigen. Demnach sind Lernende der gymnasialen Oberstufe durchaus in der Lage, sich reflektiert und kritisch mit Printmedien der NS-Zeit auseinanderzusetzen.

Christian Heuer
**Gütekriterien für kompetenzorientierte
Lernaufgaben im Fach Geschichte**

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 443–458

Aufgabenformate nehmen im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht eine zentrale Stellung ein. Wegen dieser konstatierten Bedeutung von Aufgaben für institutionalisierte Prozesse historischen Lernens verwundert es, dass es die Disziplin Geschichtsdidaktik bislang, von wenigen Ausnahmen abgesehen, versäumt hat, sich dieser Nahtstelle eines guten Geschichtsunterrichts eigens zu widmen. Diese Lücke versucht der folgende Beitrag zu schließen. Ausgehend von einer fachspezifisch profilierten Aufgabenkultur historischen Lehrens und Lernens werden im Beitrag Gütekriterien für die Praxis der Aufgabenanalyse und -weiterentwicklung benannt und zur Diskussion gestellt.

Rainer Pöppinghege
**Pedanterie im Cyberspace
Zum Geschichtsbewusstsein von
Computerspielen**

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 459–468

Computerspiele mit historischem Hintergrund erreichen hohe Verkaufszahlen, doch zum Gegenstand wissenschaftlicher Analyse hat die Geschichtsdidaktik sie bisher nur am Rande gemacht. Für das Nutzerverhalten gilt dies erst recht: Darüber, ob und in welcher Form die in den Computerspielen vermittelten – oft problematischen – Geschichtsbilder von den Spielern angenommen werden, ist nahezu nichts bekannt. Der Artikel analysiert einschlägige Diskussionsforen, in denen die Nutzer sich über den historischen Gehalt der Spiele austauschen. Darin zeigt sich das spezifische Geschichtsverständnis der historischen Laien: den Spielern geht es vorrangig um Genauigkeit im Detail, weniger um strukturelle Aspekte in den geschichtlichen Darstellungen.

Marco Wottge
**Der Einsatz von Computerspielen
im Geschichtsunterricht am Beispiel
von „Caesar III“**

GWU 62, 2011, H. 7/8, S. 469–477

Computerspiele mit historischer Thematik gehören zum Alltag vieler Schülerinnen und Schüler. Da derartige Computerspiele sehr wahrscheinlich das Geschichtsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler beeinflussen, ist ein kritisch-reflektierter Umgang mit ihm unerlässlich. Am Beispiel des Computerspiels „Caesar III“ wird in diesem Beitrag gezeigt, wie man Computerspiele im Unterricht einsetzen kann. Dazu wird im Vorfeld das vermittelte Geschichtsbild analysiert.