

Christoph Pallaske

Die Vermessung der (digitalen) Welt

Geschichtslernen mit digitalen Medien

Der digitale Wandel vollzieht sich rasant. Mediennutzung und Kommunikationsverhalten haben sich – bei Schüler/innen weit schneller als bei ihren Lehr/innen – stark verändert. Ein großer Teil der Jugendlichen besitzt heute nicht mehr nur einen PC, ein Notebook oder Tablet, sondern auch ein Smartphone, ist also mittels Hosentascheninternet ständig und überall online. An den Schulen jedoch gelten oft Handy-Verbote, und vom digitalen Wandel ist hier vergleichsweise wenig zu spüren.¹ Mittelfristig aber werden digitale Medien verstärkt Einzug in den Schulen halten. Mobile Geräte und die Möglichkeit, sie drahtlos zu vernetzen, werden in den kommenden Jahren Computerarbeitsräume mit stationären PCs ersetzen.

Im Web2.0 – z.B. in Blogs und über *Social Media*-Kanäle – hat sich in den letzten (wenigen) Jahren der Austausch über aktuelle Entwicklungen, Ideen und Angebote zum Lernen mit digitalen Medien stark intensiviert und beschleunigt. Den Fachdidaktiken kommt angesichts dieser oft schnelllebigen Diskussionen² die Aufgabe zu, Konzepte zum Lernen mit digitalen Medien zu entwickeln, sie

1 Der Einsatz digitaler Geräte und Medien im Unterricht wird seit fast zwei Jahrzehnten diskutiert, die anfangs oft euphorischen Erwartungen haben sich aber nur ansatzweise erfüllt. Dass Lernen mit digitalen Medien nur wenig gelebte Unterrichtspraxis ist, kann man symptomatisch daran ablesen, dass Deutschland laut OECD bei der digitalen Ausstattung von Schulen einen der hintersten Plätze belegt; vgl. Bardo Herzig/Silke Grafe: Digitale Lernwelten und Schule. In: Kai-Uwe Hugger/Markus Walber (Hrsg.): Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven. Wiesbaden 2010, S. 115–127, hier S. 116. Entsprechend skeptisch fallen aktuelle Einschätzungen zum Geschichtslernen mit digitalen Medien in der einschlägigen Handbuchliteratur zur Geschichtsdidaktik bzw. zum Geschichtsunterricht aus; vgl. beispielsweise Hilke Günther-Arndt: Computer und Geschichtsunterricht. In: Dies. (Hrsg.): Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin ⁴2009, S. 219–232, hier S. 219f. und 231f.; Michael Sauer: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und ihre Methodik. Seelze ¹⁰2012, S. 277–280.

2 Netzaffine Praktiker bloggen und twittern über aktuelle Entwicklungen oder neue Angebote im Netz; s. hierzu auch den Kommentar von Christoph Kühberger in diesem Band. Dabei gibt es eine Vielzahl von Ideen, die – da vorrangig von Netz-Akteuren diskutiert – zuweilen selbstreferentiell als digital gelabelt und für gut befunden werden, aber nicht immer hinreichend didaktisch reflektiert und erprobt sind. So ist es gelegentlich schwierig, richtungsweisende Entwicklungen von digitalen Eintagsfliegen zu unterscheiden – zumal besonders kommerzielle Anbieter von Bildungsmedien nicht selten übertriebene Erwartungen schüren.

in Zusammenhang zu jeweiligen fachspezifischen Grundlagen zu stellen und Potenziale theoretisch zu reflektieren, pragmatisch zu konkretisieren und empirisch zu überprüfen.³ Für den institutionellen Rahmen von Schule geht es dabei nicht um *E-Learning*-Konzepte, bei denen Schüler/innen quasi atomisiert an einem Gerät lernen. Im Sinne des *Blended Learnings* bedeutet Lernen mit digitalen Medien – wenn es nicht nur auf den Erwerb reproduktiven Wissens abzielt – immer auch Interaktion mit anderen Lerner/innen und ist vorrangig ein kommunikativer Prozess. Digitale Medien sind dabei Instrumente und Werkzeuge um Lernprozesse zu initiieren oder zu unterstützen und führen zu einer verstärkten Hinwendung zu individuellem und selbstgesteuertem Lernen, das in nachgeschalteten Plenumsphasen immer auch von Präsentationen und Diskussionen begleitet wird.⁴

Wie verändert der digitale Wandel das Geschichtslernen? Auf einer übergeordneten Ebene führen gesellschaftliche und kulturelle Transformationen der „Netzgesellschaft“ zu einem unausweichlichen Wandel des *Lernens unter den Bedingungen der Digitalität*.⁵ Beispielsweise wird sich, wenn Schüler/innen in

3 Einen Überblick zum geschichtsdidaktischen Forschungsstand über das Geschichtslernen mit digitalen Medien geben die Tagungsbände: Uwe Danker/Astrid Schwabe (Hrsg.): *Historisches Lernen im Internet. Geschichtsdidaktik und neue Medien*. Schwalbach 2008; Bettina Alavi (Hrsg.): *Historisches Lernen im virtuellen Medium*. Heidelberg 2010; sowie: Waldemar Grosch: *Der Einsatz digitaler Medien in historischen Lernprozessen*. In: Michele Barricelli/Martin Lücke (Hrsg.): *Handbuch Praxis der Geschichte*, Bd. 2. Schwalbach 2012, S. 125–145; die Dissertationen von Astrid Schwabe: *Historisches Lernen im World Wide Web. Suchen, flanieren oder forschen? Fachdidaktisch-mediale Konzeption, praktische Umsetzung und empirische Evaluation der regionalhistorischen Website Vimu.info*. Berlin 2012; und Jan Hodel: *Verkürzen und Verknüpfen. Geschichte als Netz narrativer Fragmente. Wie Jugendliche digitale Netzmedien für die Erstellung von Referaten im Geschichtsunterricht verwenden*. Bern 2013, und schließlich über „VEs (Virtual Environments)“ als Abbildung des englischsprachigen Forschungsstandes: Kevin Kee/Nicki Darbyson: *Creating and Using Virtual Environments to Promote Historical Thinking*. In: Penney Clark (Hrsg.): *New Possibilities for the Past. Shaping History Education in Canada*. Vancouver 2011, S. 264–281; und T. Mills Kelly: *Teaching History in the Digital Age*. Ann Arbor 2013.

4 Bereits in den 1990er Jahren formulierten Timothy Koschmann u.a.: *Using Technology to Assist in Realizing Effective Learning and Instruction: A Principled Approach to the Use of Computers in Collaborative Learning*. In: *The Journal of the Learning Sciences*, Jg. 3, Nr. 3, *Computer Support for Collaborative Learning (1993/94)*, S. 227–264, eine Abkehr von der Vorstellung sinnhaften Lernens zwischen einzelnen Lerner/innen und einem digitalen Gerät; hier S. 253: „Why computer talk cannot replace peoples talk“; sowie auch Heinz Moser/Peter Holzwarth: *Mit Medien arbeiten. Lernen – Präsentieren – Kommunizieren*. Wien u.a. 2011, S. 116–124.

5 Zum Begriff Netzgesellschaft vgl. Heinz Moser: *Einführung in die Netzdidaktik*, Baltmannsweiler 2008, S. 30; den Begriff des Lernens unter den Bedingungen der Digitalität brachte Lisa Rosa in die Diskussion der Tagung *Geschichte Lernen digital 2013* unter Bezugnahme auf Georg Rückriem

der Schule online sind, die Aufgaben- und Lernkultur weg von der Abfrage von Wissen, das einfach in Suchmaschinen abgerufen werden kann, hin zu verstärktem Wissenstransfer oder zur Entwicklung eigener Fragestellungen verlagern. Für das Geschichtslernen mit digitalen Medien zeichnen sich aber auch konkretere Potenziale ab; diese sind mit Blick auf *Voraussetzungen* (im Sinne der Rezeption digitaler Medien)

- die Entgrenzung von Denk- und Lernräumen durch das Internet und eine verstärkte Hinwendung zu Aspekten der Geschichtskultur;
- die Veränderung historischer Narrative in Hypertextstrukturen;
- multimediale, verstärkt visuelle Darstellungsformen und eine veränderte Medienauswahl;
- Möglichkeiten zur Verknüpfung von Zeit und Raum z.B. durch Konzepte des *Mobile Learnings*.

Auch *Prozesse* des Geschichtslernens (im Sinne der Produktion digitaler Medien, z.B. multimedialer Präsentationen mit Texten, Bildern oder Videos) verändern sich hin zu

- verstärkt subjektorientiertem und selbstgesteuerten Lernen, das der Ausbildung eines individuellen Geschichtsbewusstseins entgegenkommt;
- kooperativen und kollaborativen Lernformaten (z.B. die Arbeit mit Wikis, Blogs oder Etherpads), die Entstehungsprozesse und damit den Konstruktcharakter historischer Narrative verdeutlichen;
- verschiedenen Möglichkeiten zur Kommunikation im Web2.0 und damit der Verdeutlichung der Diskursivität und Kontroversität historischer Deutungen.

Die aufgezeigten Potenziale des digitalen Geschichtslernens sind einerseits vielfältig, bleiben andererseits insofern unspezifisch, als sie in ihrer Gesamtheit noch kein kohärentes Konzept erkennen lassen. Diskussionen über die geschichtsdidaktische Relevanz dieser Potenziale bleiben so lange unscharf, wie nicht Klarheit über *Medienbegriffe des Geschichtslernens* herrscht. Hierfür wird im Folgenden ein Modell *supplementärer Medienbegriffe des Geschichtslernens* vorgeschlagen, um das Feld des *Geschichtslernens mit digitalen Medien* vermessen und die Potenziale gewichten zu können.

ein; Lisa Rosa: Was ist das *dings* und was bedeutet es für die Geschichtsdidaktik? Online unter: <http://shiftingschool.wordpress.com/2013/03/11/was-ist-das-dings-und-was-bedeutet-es-fur-die-geschichtsdidaktik-anmerkungen-zur-tagung-geschichte-lernen-digital> (9.6.2013).

1 Medienbegriffe des Geschichtslernens

In der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik hat sich seit Anfang der 1980er Jahre der maßgeblich von Hans-Jürgen Pandel geprägte Medienbegriff etabliert, wonach sich die Geschichte ihre Medien selbst schafft und Vergangenheit nur medial in Form von Quellen als „Objektivationen und Materialisierungen vergangenen menschlichen Handelns und Leidens“⁶ vermittelbar ist. Maßgeblich für diesen Medienbegriff sind der Zeit- und Authentizitätsbezug. Medien werden demnach in Quellen, Darstellungen und Fiktionen kategorisiert. Daraus leiten sich die für das Geschichtslernen relevanten Mediengattungen ab (für Texte z.B. Textquellen, historische Fachliteratur und historische Romane; für Filme z.B. Filmdokumente, Dokumentarfilme oder Historienfilme usw.). Dieser auf Lernobjekte bzw. Präsentationsformen fokussierte Medienbegriff kann eine hohe Plausibilität – insbesondere bezogen auf das Alleinstellungsmerkmal des Fachs: der Zeit – für sich verbuchen. Andere, allgemeindidaktische oder medienpädagogische Medienbegriffe bilden dies nicht ab.⁷

Problematisch am etablierten geschichtsdidaktischen Medienbegriff ist jedoch, dass er wiederum die Ausdifferenzierung der Mediennutzung im Sinne der oben aufgezeigten Potenziale digitaler Medien für das Geschichtslernen nicht abzubilden und zu erklären vermag. Bereits 1980 schlug Horst Gies in Replik auf Pandel vor, den Medienbegriff des Geschichtslernens weiter zu fassen und Medien nicht nur als Objekte oder *Mittel*, sondern auch als Instrumente, also *Mittler* aufzufassen.⁸ Gies berief sich dabei auf die medienpädagogische und allgemeindidaktische Diskussion. Ein überzeugendes Konzept, das medienpädagogische und geschichtsdidaktische Ansprüche in einen Medienbegriff

6 Die Diskussion über den Medienbegriff der Geschichtsdidaktik wurde 1980 durch einen kurzen Beitrag von Hans-Jürgen Pandel: Medien für historisches Lernen. In: Lehrmittel aktuell, Jg. 6 (1980), Nr. 3, S. 23–27, hier S. 25, angestoßen. Er verfasste seinen Artikel angesichts der Herausforderungen der aufkommenden „neuen Medien“, womit seinerzeit nicht digitale, sondern audiovisuelle Medien (hier insbesondere Film und Schulfunk) gemeint waren.

7 In der Erstauflage des Handbuchs Medien im Geschichtsunterricht von 1985 übte Pandel folgerichtig Kritik an einer „kommunikationstheoretischen Medien, didaktik“; Hans-Jürgen Pandel: Das geschichtsdidaktische Medium zwischen Quelle und Geschichtsdarstellung. In: Ders./Gerhard Schneider (Hrsg.): Handbuch Medien des Geschichtsunterrichts. Düsseldorf 1985, S. 11–27, hier S. 11.

8 Horst Gies: Medien. Quellen. Unterrichtsmittel. In: Lehrmittel aktuell, Jg. 6 (1980), Nr. 6, S. 31–34, hier S. 31. Gies differenziert weiterhin Unterrichtsmittel (Lehrmittel, -systeme und -materialien), Quellen sowie Geschichtsdarstellungen. Als Mittler meinte Gies Lern-, „Hardware“ – vom Papier bis zum Fernsehgerät. S. zu einem erweiterten Medienbegriff auch den Beitrag von Ulf Kerber in diesem Band.

integriert, entwickelte sich daraus allerdings nicht. Gemessen daran, dass didaktische Reflexionen zu einzelnen Mediengattungen in der geschichtsdidaktischen Literatur inzwischen breiten Raum einnehmen, wurde über den grundlegenden geschichtsdidaktischen Medienbegriff seit den 1980er Jahren nur relativ wenig diskutiert.⁹ Im Vorfeld der Tagung *Geschichte Lernen digital 2013* stellten Daniel Bernsen, Alexander König und Thomas Spahn in einem 2012 veröffentlichten Aufsatz *Medien und historisches Lernen* den geschichtsdidaktischen Medienbegriff Pandels zur Diskussion und schlugen ein eigenes Konzept vor. Zentral am Vorschlag ihrer vier Modi des Lernens mit digitalen Medien¹⁰ ist die Fokussierung auf die „Perspektive des Lernenden“. Der subjektorientierte Ansatz geht davon aus, dass Medien als Mittler erst in einer Verhältnisbestimmung zwischen einem Adressaten und einem Empfänger konstitutiv werden.

9 Bereits 1985 stellte Pandel als einer der Herausgeber in der Erstauflage des Handbuchs *Medien im Geschichtsunterricht* fest: „In der Geschichtsdidaktik kann man kaum von einer Mediendiskussion sprechen. Es liegen nur wenige Ansätze vor, die das Medienproblem für historisches Lernen grundsätzlich thematisieren.“; Pandel (Anm. 7), S. 13f. In späteren Auflagen des Handbuchs *Medien* nahm der einführende Teil über Grundsätze eines geschichtsdidaktischen Medienbegriffs einen immer kleineren Raum ein. Pandels Medienbegriff ist bis heute wesentlicher Bezugspunkt in geschichtsdidaktischen Reflexionen. Z.B. hat Michael Sauer im 2012 erschienenen Handbuch *Praxis der Geschichte vorgeschlagen, Medien nach den Dimensionen „Technik, Darstellung und Inhalt“ zu kategorisieren, um dann Technik und Darstellung lediglich instrumentelle Bedeutung zuzuschreiben. Im Kern gehe es um die inhaltliche Füllung, wonach sich Medien nach Quelle und Darstellung unterscheiden; Michael Sauer: Medien im Geschichtsunterricht. In: Michele Barricelli/Martin Lücke (Hrsg.): Handbuch *Praxis des Geschichtsunterrichts*, Bd. 2. Schwalbach 2012, S. 85–91, hier S. 86. In der in den vergangenen Jahren geführten Diskussion historischer Kompetenzen wurde in den etablierten Modellen keine explizite historische Medienkompetenz formuliert. Im FUER-Modell wird die „Kompetenz, historische Narrationen gattungsspezifisch darzustellen“ sowie die „Kompetenz, medienspezifisch darzustellen“ unter die Methodenkompetenz subsummiert; vgl. Waltraud Schreiber: Kompetenzbereiche historische Methodenkompetenz. In: Andreas Körber, Waltraud Schreiber, Alexander Schöner (Hrsg.): *Kompetenzen Historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik*, S. 194–235, hier S. 222f. Pandel weist verschiedene Aspekte geschichtsdidaktisch relevanter Medien in seiner Gattungskompetenz aus; zuletzt: Hans-Jürgen Pandel: *Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis*. Schwalbach 2013, S. 226–232.*

10 Daniel Bernsen/Alexander König/Thomas Spahn: *Medien und historisches Lernen: Eine Verhältnisbestimmung und ein Plädoyer für eine digitale Geschichtsdidaktik*. In: *Zeitschrift für digitale Geschichtswissenschaften*, Nr. 1 (2012), online unter: <http://universaar.unisaarland.de/journals/index.php/zdg/article/view/294/358> (9.6.2013), S. 14ff. Die Autoren schlagen ein umfassendes Konzept zum Lernen an digitalen Medien (als digitalisierte Lernobjekte), Lernen mit digitalen Medien (als digitale Denk- und Lernwerkzeuge), Lernen über digitale Medien (als Lernobjekte im Sinne einer Mediengeschichte) sowie Lernen im digitalen Medium (als quasi übergeordnete Kategorie von Medien als Denk- und Lernraum) vor.

Der Beitrag lässt allerdings offen, auf welchen Medienbegriff sich die Autoren beziehen. Eine einfache Ausweitung des geschichtsdidaktischen Medienbegriffs ist angesichts der Vielzahl verschiedener Medientheorien¹¹ und konkurrierender Ansätze nicht unproblematisch. Die Abbildung 1 stellt in einem Modell Medienbegriffe des Geschichtslernens nebeneinander und den Einfluss des digitalen Wandels auf das Geschichtslernen dar.

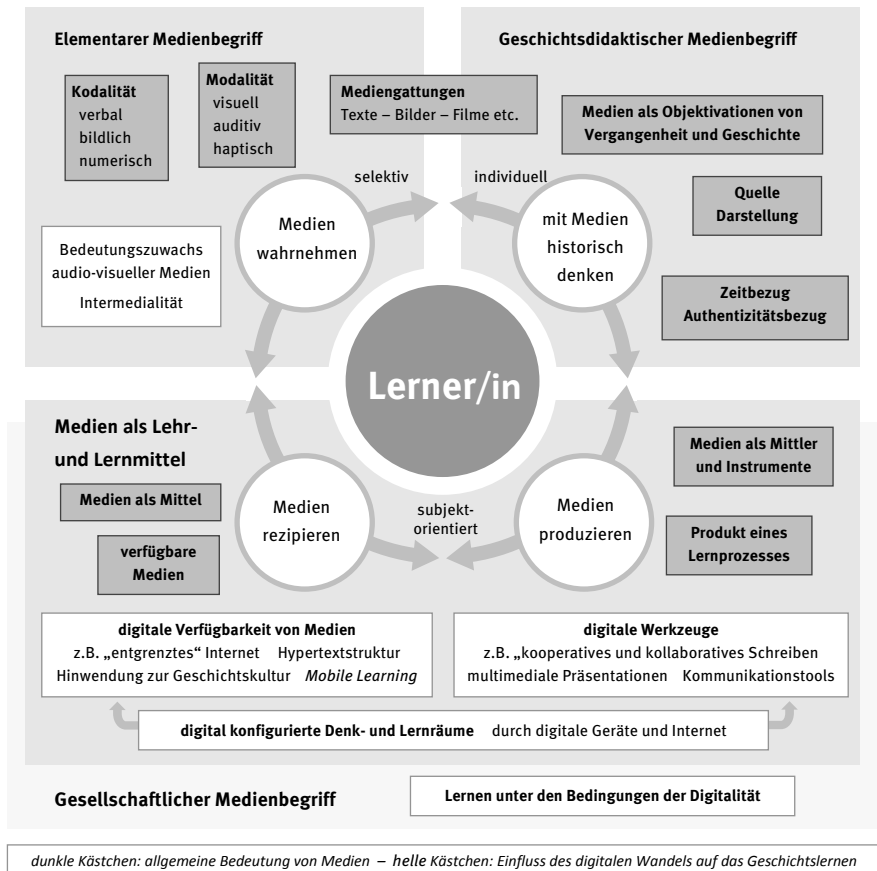


Abb. 1: Medienbegriffe des Geschichtslernens und der Einfluss des digitalen Wandels auf das Geschichtslernen

¹¹ Einen Überblick über die vielfältigen konkurrierenden Medientheorien gibt Hans-Dieter Kübler: Kommunikation und Medien. Eine Einführung. Münster 2003, S. 91–129.

Einerseits schließen sich die vier aufgeführten Medienbegriffe mit unterschiedlichen Geltungsansprüchen, die bereits seit vielen Jahren diskutiert werden, nicht gegenseitig aus. Andererseits gibt es nur relativ wenige Bezugnahmen zwischen den jeweiligen Entstehungs- und Diskussionskontexten, Vorannahmen und zentralen Kategorien. Zudem gilt: Je enger ein Medienbegriff (wie z.B. der geschichtsdidaktische) gefasst wird, desto triftiger und zugleich eingeschränkter sind seine Erklärungsangebote. Umgekehrt ist ein weit gefasster Medienbegriff (wie z.B. der gesellschaftliche) umfassend gleichwie unpräziser. Medienbegriffe des Geschichtslernens lassen sich systematisieren, indem nicht allgemein von Medien, sondern von a) Medien im Sinne des elementaren Medienbegriffs, b) Medien im Sinne des (etablierten) geschichtsdidaktischen Medienbegriffs, c) Medien als Lehr- und Lernmedien sowie d) Medien im Sinne eines gesellschaftlichen Medienbegriffs gesprochen wird. In den hellen Kästen werden Potenziale und Herausforderungen des Geschichtslernens mit digitalen Medien, die im Folgenden eingehender erläutert werden sollen, ausgewiesen.

2 Geschichtslernen im digitalen Wandel

Vorab ist eine weitere Begriffsklärung notwendig. Was genau ist mit *digitalen* Medien gemeint? Das Digitale erweist sich als begriffliche Kategorie ähnlich diffus wie der Medienbegriff. Ein schwer zu fassendes Zusammenwirken verschiedener – technischer, instrumenteller und kommunikativer – Aspekte ist für digitale Medien kennzeichnend. Dabei scheint das Ganze mehr als die Summe einzelner Komponenten abzubilden.¹² Digitale Geräte oder das Internet bereits als Medien zu bezeichnen ist allerdings begrifflich ungenau, denn ein Computer ist ein Instrument, das Internet ein mediales Interface. Bezüglich der Frage, was ein Instrument auszeichnet, bestehen definitorische Schwierigkeiten darin, dass es einerseits Werkzeuge gibt, die einen Prozess unterstützen und vereinfachen, andererseits aber solche, die einen Prozess überhaupt erst ermöglichen. Digitale Geräte oder das Internet im Sinne der oben aufgelisteten Veränderungen gehören eher zur letzteren Kategorie, weil mit ihnen in einer Weise gearbeitet und gelernt werden kann, wie es „analog“ nicht möglich wäre. Um digitale Geräte oder das Internet begrifflich besser operationalisierbar zu ma-

¹² Wolfgang Schmale brachte in einem Essay diese Spezifik auf die Formel: „Digitalisierung vergegenwärtigt nicht nur, sondern verlebendigt auch.“; Schmale, Wolfgang: Digitale Geschichtswissenschaft. Wien u.a. 2010, S. 15f.

chen, soll von medial konfigurierten *Denk- und Lernräumen*¹³, hier speziell *digital konfigurierten Denk- und Lernräumen* gesprochen werden. Wesentlich ist dabei der Aspekt des Sender- und Empfänger-Verhältnisses von Medien. In einem klassischen Sinn ist aus Sicht des Lernalers ein Denk- und Lernraum konfiguriert durch ein Klassenzimmer mit den dort anwesenden Personen und Lehrmitteln. Der *digital konfigurierte Denk- und Lernraum* im Sinne des *Blended Learnings* wird maßgeblich erstens durch die Interaktion verschiedener Lerner/innen, zweitens durch digitale Geräte und drittens durch das Internet aufgezogen. Im digitalen Wandel bestimmen technologische Entwicklungen neue Möglichkeiten der Konfiguration von Denk- und Lernräumen. Erstens sind digitale, online-fähige Geräte in den vergangenen Jahren immer kleiner und dadurch mobiler geworden.¹⁴ Zweitens verlagert sich die Bedienung der Geräte zunehmend von Tastatur und Maus hin zu Touchscreens, die zu einer veränderten, stärker auf visuelle und haptische Nutzung der Displays führt. Drittens wird für digitale Geräte als Lernwerkzeug die Funktion immer wichtiger sowohl Fotos als auch Videos und damit eigene visuelle Medien selbst erstellen zu können. Jenseits des Hörens von Audios oder audio-visueller Medien gewinnt viertens auch die Sprachsteuerung der Geräte an Bedeutung; sie werden durch diesen

13 Zum Konzept medial und digital (mit-)konfigurierter Denk- und Lernräume vgl. beispielsweise Huberta Kritzenberger: *Multimediale und interaktive Lernräume*. München 2005, S. 1–16 und Bernsen/König/Spahn (Anm. 10), S. 18. Auch bei Jörg Zumbach: *Lernen mit neuen Medien. Instruktionspsychologische Grundlagen*. Stuttgart 2010, S. 18–27, oder Kai-Uwe Hugger (Hrsg.): *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven*, Wiesbaden 2010, werden Lernumgebungen bzw. Lernwelten in Zusammenhang zu einer konstruktivistischen Lerntheorie gestellt.

14 Für schulisches Lernen kommen insbesondere kleinere Geräte wie Notebooks oder Tablets in Frage, die aber – da zu einem Großteil an und mit Texten gelernt wird – vorzugsweise mit einer Tastatur ausgestattet sein sollten. Tablets eignen sich besser als Notebooks für die Erstellung eigener Videos. Für andere Lernanlässe – beispielsweise Unterrichtsgänge und Exkursionen – können Smartphones sinnvoll eingesetzt werden. Wichtig für verschiedene Lernarrangements ist die Möglichkeit, Inhalte oder Produkte zu projizieren, entweder mittels Beamer oder Interaktives Whiteboards (die allerdings erstens vergleichsweise teuer sind und zweitens eher lehrerzentrierten Unterricht unterstützen). In der Praxis der universitären Lehre hat sich gezeigt, dass sich eine flexible und digitale Lernumgebung mit relativ geringem Aufwand realisieren lässt. Von den Studierenden selbst mitgebrachte Geräte, WLAN sowie ein Beamer zur Projektion sind für viele Lernarrangements ausreichend, wobei nicht jeder Studierende ein digitales Gerät besitzen muss; vgl. Christoph Pallaske (2013): *Digitale Lernumgebungen in Universitätsseminaren mit Wikis und Etherpads*. In: *Historisch denken – Geschichte machen*. Blog von Christoph Pallaske, vom 15.5.2013. online unter: <http://historischdenken.hypotheses.org/1719> (20.6.2013). Auch für viele schulische Lernarrangements reicht ein digitales Gerät für zwei bis vier Schüler/innen.

Trend zunehmend auch Kommunikationswerkzeuge. Fünftens ist die Satelliten-Navigation Voraussetzung für Anwendungen des *Mobile Learnings*.

Geschichtslernen mit digitalen Medien ist also begrifflich nicht sehr trennscharf zu verwenden. Dennoch soll der Begriff des Digitalen anderen Formulierungen – wie Lernen mit „neuen Medien“ (die längst nicht mehr neu sind) oder „Lernen im virtuellen Raum“ (insbesondere das Internet bildet Realität ab) – vorgezogen werden. Im Folgenden können die Veränderungen des digitalen Geschichtslernens nur kurz – und keinesfalls umfassend mit Blick auf Möglichkeiten und Grenzen – vorgestellt werden.

Veränderte Medienwahrnehmung im digitalen Wandel | Erklärungsangebote des *elementaren Medienbegriffs*

Das Modell der *supplementären Medienbegriffe des Geschichtslernens* weist den elementaren Medienbegriff als eigenständige Kategorie aus – schließlich ergibt sich aus dem geschichtsdidaktischen Medienbegriff und seinem Zeit- und Authentizitätsbezug keine Einteilung zum Beispiel nach Textquellen oder Filmen, also nach ihrer Kodalität und Modalität.

Der digitale Wandel verändert Medien auf Ebene des elementaren Medienbegriffs nicht prinzipiell. Es ist und bleibt grundsätzlich irrelevant, ob Texte, Bilder oder Töne „analog“ oder digitalisiert vorliegen bzw. projiziert werden. Allerdings führt der digitale Wandel mit Fokussierung auf Lerner/innen tendenziell zu einer Verschiebung der Medienauswahl – weg von den bislang beim Geschichtslernen vorherrschenden textbasierten verstärkt hin zu visuellen und auditiven Medien. Empirische Studien beispielsweise zur Wahrnehmung visueller Medien haben darauf hingewiesen, dass ihre Wahrnehmung in starkem Maße selektiv erfolgt. Die von Lehrer/innen erwartete Bildrezeption steht oft in Widerspruch zu dem, was Lernende auf Bildern sehen bzw. eben nicht sehen. Indem verschiedene Medientypen als Digitalisate mittels einfacher Tools austausch- und veränderbar sind, können bezogen auf das Geschichtslernen neue Verschnitte von Vergangenheit und Geschichte entstehen und *gesampelt* werden – bis hin zu *Bricolagen*. In solchen multimedialen Präsentationsformen verschwimmen (Geschichts-)Bilder zusehends. Viele Bilder gehen dabei – ohne zuvor zu klären, ob es sich z.B. um Bildquellen, Abbildungen oder Rekonstruktionen handelt – in das visuelle Gedächtnis von Lernenden ein und üben einen großen Einfluss auf die historische Imagination und damit auf das Geschichtsbewusstsein aus. Dies stellt einerseits eine Herausforderung an das Wirklichkeitsbewusstsein und die Dekonstruktionskompetenz dar, andererseits können

multimediale Darstellungsformen erstens motivierend auf Lerner/innen wirken und zweitens stärker verschiedene Lerntypen ansprechen.¹⁵

Veränderte Medienrezeptionen im digitalen Wandel | Erklärungsangebote von *Medien als Lehr- und Lernmittel* (1)

Für die Rezeption digitaler Medien ist insbesondere der durch das Internet eröffnete Denk- und Lernraum maßgeblich. Räume historischen Denkens werden durch das Internet und die weltumfassende digitale Verfügbarkeit historischer Zeugnisse und Geschichtsdarstellungen ausgeweitet und entgrenzt. Das Netz ist heute maßgebliches Instrument zur Informationsbeschaffung, wobei der Umgang mit der Überfülle an Informationen eine didaktische Herausforderung darstellt und bereits die Einübung geeigneter Arbeitstechniken erfordert. Für das Geschichtslernen bedeutet die Recherche im Netz eine stärkere Hinwendung zur Geschichtskultur und bietet u.a. neue Zugänge zu einer Regionalgeschichte „vor Ort“ und (potenziell) zu entlegensten Winkeln der Welt.¹⁶ Einen besonderen Beitrag des Geschichtslernens kann die Thematisierung von Mediengeschichte leisten, die durch Medien ausgelöste gesellschaftliche Veränderungen der Vergangenheit mit den rasanten Entwicklungen der heutigen Mediengesellschaft in Beziehung setzt. Auch Quellenarbeit könnte durch digitalisierte Archivalien einen Bedeutungsschub erfahren. Das Internet vereinfacht,

15 Vgl. zur Bildrezeption Bernhardt, Markus: „Ich sehe was, was Du nicht siehst!“ Überlegungen zur Kompetenzentwicklung im Geschichtsunterricht am Beispiel der Bildwahrnehmung. In: Saskia Handro/Bernd Schönemann (Hrsg.): *Visualität und Geschichte*. Berlin 2011, S. 37–53; zu multimedialen Präsentationsformen: Vadim Oswald: *Multimediale Programme im Geschichtsunterricht* (Bd. 1). Schwalbach 2002, S. 43; sowie zu Differenzierungspotenzialen multimedialer Darstellungen Franz Josef Röhl: *Pädagogik der Navigation. Selbstgesteuertes Lernen durch Neue Medien*, München 2003, S. 151–159.

16 Zur Bedeutung des „entgrenzten“ Denk- und Lernraums Internet vgl. Alexander König: *Geschichtsvermittlung in virtuellen Räumen. Eine kleine Geschichte technologischer Möglichkeiten und eine Prognose zur Zukunft historischen Lernens*, online unter: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/143889/geschichtsvermittlung-in-virtuellen-raeumen> (22.6.2013). Andreas Körber hat 2007 die Frage diskutiert, ob eher das Internet oder der Klassenraum eine reale Lernwelt darstellt und zugespitzt, dass sich die Nutzung des virtuellen Raums besser zur „Bewältigung von neuen Anforderungen in der realen Welt“ eignet; s. Andreas Körber: *Kompetenzorientiertes Geschichtslernen in virtuellen Räumen?* In: Uwe Danker/Astrid Schwabe (Hrsg.): *Historisches Lernen im Internet. Geschichtsdidaktik und neue Medien*. Schwalbach 2008, S. 42–59, hier S. 46. Eine Lernsituation mit Lehrer und Schulbuch hingegen sei selektiv und perspektivierend, S. 49. Zum Aspekt Mediengeschichte vgl. Bernsen/König/Spahn (Anm. 10), S. 18. S. hierzu auch den Beitrag von Alexander König in diesem Band.

indem Lernmaterialien bzw. die zur Bearbeitung notwendigen Informationen „on demand“ verfügbar gemacht werden können, aufgabenbasiertes und individuelles Lernen – z.B. in Form von *WebQuests* oder *Game-based Learning*.

Grundlegendes Merkmal des Internets ist seine Hypertextstruktur, die potenziell unendlich große Denk- und Lernräume konfiguriert. Die Entwicklung von nicht-linearen Narrativen hin zu Hypertexten gehört zu einem der von der Geschichtsdidaktik bisher am meisten beachteten Aspekte des digitalen Wandels. Für das Geschichtslernen werden dabei einerseits Potenziale für das historische Lernen benannt, beispielsweise verstärkt multiperspektivische Darstellungen oder die Möglichkeit zur selbstgesteuerten Textrezeption. Andererseits wurde auch auf verschiedene Schwierigkeiten der Rezeption von Hypertexten, hier speziell auch der Wikipedia, hingewiesen.¹⁷

Digitale Geräte und Medien ermöglichen seit wenigen Jahren verknüpfende Raum- und Zeitkonzepte; erstens in Verbindung mit Online-Kartendiensten, in denen man beispielsweise historische Orte, Bauwerke oder Denkmäler markieren, eine Beschreibung hierzu verfassen und ggf. zu einem historischen Rundgang verbinden kann. Andere Tools ermöglichen interaktive Zeitleisten, die sich mit Ortsmarkierungen in Verbindung bringen lassen. Insbesondere aber bieten Smartphones im Sinne des *Mobile Learnings* neue Möglichkeiten für historisches Lernen für Unterrichtsgänge vor Ort, beispielsweise über Geocaching oder wenn mittels der (noch nicht sehr weit entwickelten) Technik der *Augmented Reality* (bei der beispielsweise Gebäude, vor denen man steht, mit alten Foto-Ansichten auf dem Smartphone überblendet werden) vor Ort ver-

17 Vgl. zu Hypertextstrukturen Jakob Krameritsch: Die fünf Typen des historischen Erzählers – im Zeitalter der digitalen Medien. In: Susanne Popp u.a. (Hrsg.): *Zeitgeschichte – Medien – Historische Bildung*. Göttingen 2010, S. 261–281; Astrid Schwabe: Hypertext und Multimedia. Reflexionen zu Geschichtsdarstellungen im Internet. In: Saskia Handro/Bernd Schönemann (Hrsg.): *Geschichte und Sprache*. Berlin 2010, S. 177–188; sowie Jan Hodel: Historische Online-Kompetenz. Informations- und Kommunikationstechnologie in den Geschichtswissenschaften. In: Rainer Pöppinghege (Hrsg.): *Geschichte lehren an der Hochschule. Bestandsaufnahme, methodische Ansätze, Perspektiven*. Schwalbach 2007, S. 194–210. Zur kritischen Einschätzung vgl. Hilke Günther-Arndt: Computer und Geschichtsunterricht. In: Dies. (Hrsg.): *Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin 2009, S. 219–232, hier S. 231f. und Michele Barricelli/ Ruth Benrath: „Cyberhistory“ – Studierende, Schüler und Neue Medien im Blick empirischer Forschung. In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* Jg. 2003, Nr. 5/6, S. 337–353. Vadim Oswalt kritisierte in diesem Zusammenhang multimedial unterstützte Hypertext-Darstellungen. Es sei „in keinem Medium leichter, Konzeptionslosigkeit im Aufbau hinter einer visuellen Oberfläche zu kaschieren.“ S. Oswalt (Anm. 15), S. 43. S. hierzu auch den Beitrag von Manuel Altenkirch in diesem Band.

schiedene Fotos aus verschiedenen Epochen, aber demselben Blickwinkel übereinandergelegt werden.¹⁸

Veränderte Medienproduktion im digitalen Wandel | Erklärungsangebote von *Medien als Lehr- und Lernmittel* (2)

Digitales Geschichtslernen bietet – zunehmend – verschiedene Potenziale zum Erstellen eigener digitaler Medien. Für das Geschichtslernen haben sich unter den Online-Tools des Web2.0 Wikis, Blogs oder Etherpads zum kooperativen und kollaborativen Lernen bzw. Schreiben als praktikabel erwiesen, die bezüglich narrativer Kompetenz, Diskursivität und Kontroversität auch fachdidaktische Relevanz aufweisen. Aus geschichtsdidaktischer Perspektive ist die kollaborative Texterstellung eine geeignete Methode, nicht nur um den Konstruktcharakter von Geschichte zu verdeutlichen, sondern auch die Entstehung historische Narrative als Aushandlungsprozess nachzuvollziehen.¹⁹ Die rein textbasierten Etherpads eignen sich in einfachen Lernarrangements, wenn Schüler/innen als gemeinsames Produkt einen gemeinsamen Text erstellen sollen. Schüler/innen können selbst zu Autoren und „Produzern“ von Netzinhalten werden. Im Gegensatz zu Etherpads sind die aufwändiger zu erstellenden Wikis und Blogs, in die verschiedene Medientypen eingefügt werden können, (zumeist) im Internet auch über Suchmaschinen auffindbar und daher als Formate öffentlich. Blogs weisen dabei mittels der Kommentarfunktion insbesondere die Möglichkeit zur diskursiven Reflexion historischer Narrationen auf. Auch *Social Media*-Kanäle können als Kommunikationsraum genutzt werden um die Diskursivität von Geschichte zu verdeutlichen. Neue methodische Potenziale erwachsen aus von Schüler/innen selbst erstellten Videos, z.B. Dokumentationen zu einem Unterrichtsgang oder zur Lokalgeschichte.²⁰

18 Einen Überblick geben Daniel Bernsen/Alexander König: „Historisches Lernen goes mobile“ – Überlegungen zu einer Didaktik mobilen Geschichtslernen, online unter: <http://www.brennpunkt-geschichte.de/2012/08/29/lernen-goes-mobile> (24.6.2013).

19 S. Moser (Anm. 5), S. 37f. Kollaborativ meint einen durchgängig gemeinsamen und kommunikativen Arbeits- bzw. Lernprozess zum Erreichen eines gemeinsamen Ziels. Der verwandte Begriff des kooperativen Lernens unterscheidet sich dadurch, dass hier das gemeinsame Ziel arbeitsteilig erreicht werden soll und Teilergebnisse additiv zusammengefügt werden. Vgl. Udo Hinze: Computergestütztes kooperatives Lernen: Einführung in Technik, Pädagogik und Organisation des CSCL. Münster 2004, S. 23f. und: Moser/Holzwarth (Anm. 4) S. 115–138.

20 S. hierzu auch die Beiträge von Jan Hodel, Daniel Bernsen und Birgit Marzinka in diesem Band. Vor einer Veröffentlichung im Internet sind besonders bei der Übernahme visueller und filmischer Quellen urheberrechtliche Fragen zu berücksichtigen.

Kein verändertes historisches Denken im digitalen Wandel? | Fragen an den geschichtsdidaktischen Medienbegriff

Der (etablierte) geschichtsdidaktische Medienbegriff bietet aufgrund seines begrenzten Geltungsanspruchs gegenüber den Veränderungen des Geschichtslernens im digitalen Wandel keine Erklärungsangebote. Diesem Begriff zufolge bleibt die Kategorie des Schaubildes *mit Medien historisch denken* auf den wesentlichen, allerdings begrenzten Aspekt beschränkt, Medien gemäß des Zeit- und Authentizitätsbezugs als Quelle oder (reale oder fiktive) Darstellung zu kategorisieren. Die aufgezeigten Veränderungen des digitalen Geschichtslernens und ihre geschichtsdidaktische Relevanz lassen sich – etwa bezüglich narrativer Kompetenzen oder diskursiver kollaborativer Lernformate – höchstens auf einer indirekten, sekundären Ebene verorten.

Die Halbwertszeit der hier vorgenommenen Bestandsaufnahme zum digitalen Geschichtslernen ist relativ gering. Auch wenn versucht wurde, eher längerfristige Trends auszumachen, werden bereits in fünf oder zehn Jahren neue technische Entwicklungen die digital konfigurierten Denk- und Lernräume weiter verändern. Wenn aber der Befund zutrifft, dass wichtige neue Herausforderungen an das Geschichtslernen auf der einen und geschichtsdidaktische Grundkategorien auf der anderen Seite zunehmend geringere Schnittmengen aufweisen, wird der Diskussionsbedarf über die Anschlussfähigkeit des geschichtsdidaktischen Medienbegriffs – wie er bei der Tagung „Geschichte Lernen digital 2013“ deutlich wurde – weiterhin und längerfristig bestehen.

