

## **Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert. Eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung**

**Veranstalter:** Konferenz für Geschichtsdidaktik (KGD)

**Datum, Ort:** 28.09.2017–30.09.2017, Berlin

**Bericht von:** Frank Britsche, Didaktik der Geschichte, Universität Leipzig; Lars Deile, Didaktik der Geschichte, Universität Bielefeld; Regina Göschl, LWL-Institut für westfälische Regionalgeschichte Münster

Die Konferenz für Geschichtsdidaktik, Dachverband der Geschichtsdidaktik in Deutschland, widmete sich bei ihrer letzten Zweijahrestagung dem Thema der Zukunft des Geschichtsunterrichts. Der Tagungstitel war ohne Fragezeichen formuliert und wollte als Standortbestimmung verstanden werden. Angesichts der Diskussionen um das Schulfach Geschichte im Zusammenhang der Lehrplannovellen in Berlin/Brandenburg oder in Sachsen-Anhalt, angesichts einer zunehmenden Tendenz zu Integrationsfächern oder angesichts der Fragen nach dem angemessenen Charakter des Geschichtsunterrichts in zunehmend heterogenen und inklusiven Zusammenhängen war das Selbstbewusstsein im Auftreten der KGD nicht zwingend selbstverständlich.

CHARLOTTE BÜHL-GRAMER (Erlangen/Nürnberg) formulierte in ihrem Eröffnungsvortrag prägnant zentrale Spannungsfelder des gegenwärtigen und künftigen Geschichtsunterrichts. Dabei ging sie vor allem auf die hohen Erwartungen an das Fach ein, das sich in Zeiten beschleunigten Wandels zahlreichen teils nicht erfüllbaren Forderungen ausgesetzt sehe. Es gelte die Eigenständigkeit des Faches zu bewahren und sich abzugrenzen von Vereinnahmungsversuchen, die das Fach auf rein unmittelbare Nutzenanwendung und ökonomische Wertbarkeit reduzieren. Dies erfordere eine Debatte über das Verhältnis von Gegenwartsbezug und Alteritätserfahrung, die Eigenheit und Kontingenz vergangener Welten mit ihren spezifischen Sinnbezügen, Denkstrukturen, kulturellen Praktiken, ihrer Komplexität und Offenheit für eine ungewisse Zukunft. Angesichts der zeitlich knappen

Ressourcen stelle sich auch die Frage nach notwendigem Wissen, das im 21. Jahrhundert benötigt werde. Daher sei das exemplarische Prinzip alternativlos, auch müsse die Rolle der Geschichtskultur diskutiert werden. Diese avanciere zu einer besonderen Orientierungsleistung des Faches, nicht zuletzt weil bestimmte Formen dieses Geschichtsgebrauchs im Zeitalter der zunehmenden Digitalisierung der Geschichtskultur keinerlei ethischer oder wissenschaftlicher Kontrollen unterlägen. Schließlich plädierte Bühl-Gramer für eine Schärfung eines fachspezifischen Medienbegriffes mit Blick auf die Digitalisierung insgesamt und die Digitalisierung von Geschichtskultur.

Erfreulicherweise hatten gleich zu Anfang diejenigen das Wort, die am meisten mit schulischem historischen Lernen beschäftigt sind – die Schüler/innen. Drei Schulprojekte führten in einem Markt der Möglichkeiten vor Augen, dass Geschichte sehr lebendige und gegenwärtige Auseinandersetzung mit Vergangenheit sein kann. Die Podiumsdiskussion zum Thema „Wozu (noch) Geschichtsunterricht? Was er im 21. Jahrhundert leisten muss“, moderiert von KATE MALEIKE (Deutschlandfunk), bot im Anschluss Raum für einen Erfahrungs- und Erwartungsaustausch verschiedener Akteure. Vertreten waren unter anderem die Perspektiven aus Fachwissenschaft, Didaktik, der Lehrenden und Lernenden sowie der Medien. Thematisiert wurden Fragen der zukünftigen inhaltlichen Auswahlprinzipien historischen Lernens, allen voran das chronologische oder das exemplarische Verfahren. Die Kanonfrage, ebenso strukturelle Bedingungen wie die Kürzung des Stundenumfangs oder der Verbundunterricht, seien neben weiteren gesellschaftlichen Obliegenheiten (Digitalisierung, Inklusion, globale Krisen) aktuelle Herausforderungen, denen es sich mit innovativen Ansätzen zu stellen gelte.

Die Aussprachen eröffneten am zweiten Tag drei profunde und profiliert aufeinander abgestimmte Grundsatzvorträge, die dem internationalen Anspruch der Tagung Ausdruck verliehen. Anknüpfend an den Vortrag wurde die Frage „Why History Education?“ erörtert. KLAS-GÖRAN KARLSSON (Lund) berichtete von einer neuen Bedeu-

---

tion des Historischen in Schweden. Nach Jahren der vorwiegenden Zukunftsorientierung (schul)politischer Diskurse sei Geschichtsbe-  
wusstsein mittlerweile eine Fundamentalka-  
tegorie: „We are history and we cannot es-  
cape from it.“ Was diese Feststellung poli-  
tisch grundsätzlich bedeute, müsse aber noch  
diskutiert werden. DOROTHEE WIERLING  
(Hamburg/Berlin) knüpfte daran an und un-  
terschied erhellend zwischen gesinnungsbil-  
dender Geschichte, wie sie der National-  
staat des 19. Jahrhunderts hervorbrachte, und  
emanzipierender historischer Reflexion. Letz-  
tere bedeute aber, dass es nicht darum gehen  
kann, die eine Geschichte zu lernen, sondern  
selbst historisch zu forschen. Dann könne sie  
zum „Reservoir einer Geschichte werden, an  
der fortwährend weiter geschrieben wird“. T.  
MILLS KELLY (Fairfax, VA) machte deutlich,  
dass digitale Medien dabei die entschei-  
dende Möglichkeit sind, den Raum für Verfüg-  
barkeit, Austausch und Kreativität zu erweitern.

Die einzelnen Sektionen waren prägnant  
mit Fragewörtern überschrieben. Sektion 1  
widmete sich dem „Was?“ und blickte da-  
bei auf Theorien und Themen. Kaum etwas  
könnte größere Bedeutung haben als die Fra-  
ge begründeter Themenauswahl. Darauf wies  
auch Sektionsleiter MARKUS BERNHARDT  
(Duisburg/Essen) hin. Das Fach solle sei-  
ne Erkenntnislogik insbesondere aus der Ge-  
schichtswissenschaft heraus entwickeln und  
sich auf Basisnarrative fokussieren. JOHAN-  
NES MEYER-HAMME (Paderborn) führte ge-  
konnt durch die derzeit gängigsten Theorie-  
modelle historischen Lernens, stellte deren  
Reichweite heraus, um am Ende doch ih-  
re grundsätzliche Begrenztheit zu unterstre-  
ichen. Damit lieferte er den Ausgangspunkt  
für das Angebot, das MEIK ZÜLSDORF-  
KERSTING (Osnabrück) unterbreitete. Ihm  
ging es um die Modellierung einer Unter-  
richtstheorie für das Fach Geschichte. Sein  
Angebot war ein kommunikationsstrukturel-  
ler Zugang zum Fach, bei dem er am En-  
de vorschlug, es müsse ein gemeinsames Ar-  
beiten an den „shared lines of reasoning“  
(Ola Halldén) beinhalten. Dem gegenüber  
blieben die Ausführungen ULRICH BAUM-  
GÄRTNERS (München) eher bei Bekanntem,  
auch wenn sie deutlich machten, dass an  
der Auswahlproblematik immer eine Vielzahl

von Akteur/innen beteiligt ist. Etwas stär-  
ker problematisierend war das Nachdenken  
über das Prinzip des Gegenwarts- und Zu-  
kunftsbezuges, das MARKUS BERNHARDT  
(Duisburg/Essen) in einem eigenen Beitrag  
gegen den Strich bürstete, um das Diktum  
,Historia magistra vitae‘ vom Kopf auf die  
Füße zu stellen. Er argumentierte, dass es  
angesichts der Heterogenität verschiedenster  
Zukunftserwartungen kein simples Lernen  
aus der Geschichte geben könne. Kontingenz  
sollte daher nicht aufgelöst werden. Interes-  
santer als der Versuch Demokratieerziehung  
durch eine Thematisierung der attischen De-  
mokratie zu vollziehen, sei die Frage, warum  
die Germanen die römischen Wasserleitungen  
verfallen ließen. Verknüpfen ließen sich sol-  
che Überlegungen mit den Erkenntnissen, die  
ANDREAS MICHLER und JUTTA MÄGDE-  
FRAU (beide Passau) mit ihrer ALGe-Studie  
zur Wahrnehmung unterschiedlicher Aufga-  
benformate gewinnen konnten: gute Struktu-  
riertheit, auch wenig Schriftlichkeit, vor al-  
lem aber individuelle Bedeutsamkeit machten  
für Schüler/innen eine motivierende Aufga-  
benstellung aus. Aus allen Überlegungen lie-  
ße sich der Schluss ziehen, dass Geschichtsun-  
terricht vielfältiger werden muss, dass es ihm  
nicht um kanonisierende Sozialisation gehen  
sollte, sondern um herausfordernde Bedeu-  
tsamkeit in der thematischen Wahl.

Die parallel stattfindende Sektion 2 mit  
dem Thema „Für Wen? Verschiedenheit, In-  
klusion und Exklusion“ wurde durch den  
Vortrag von BETTINA ALAVI (Heidelberg)  
und SEBASTIAN BARSCH (Kiel) eröffnet.  
Ausgangspunkt ihrer Überlegungen war das  
zum Zeitpunkt der Tagung geplante Hand-  
buch zur Diversität im Geschichtsunterricht.  
Dabei wurde problematisiert, dass eine not-  
wendige Subjektorientierung der Geschichts-  
didaktik mit den Anforderungen der Stan-  
dardisierung historischen Lernens beispie-  
lsweise im Hinblick auf eine allgemeine Stu-  
dierfähigkeit der Schüler/innen in Einklang  
zu bringen sei. Offene Fragen hinsichtlich  
des Umgangs mit Diversität stellten sich in  
Bezug auf die Rolle der Geschichtskultur,  
den Zusammenhang von Wissen und Kom-  
petenzen, die Möglichkeiten der Graduie-  
rung von Kompetenzen unter Berücksichti-  
gung von Differenzkategorien sowie bezüg-

lich der Ebene der Sprache. MARCUS OTTO (Braunschweig) berichtete anschließend über seine Studie für das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung. Er analysierte insgesamt 65 aktuell zugelassene Schulbücher, davon 24 Geschichtsschulbücher, hinsichtlich der Thematisierung von Migration. Dabei wurde eruiert, dass Migration vor allem als konflikträchtig dargestellt wird und die Adressierung der Lernenden häufig auch Exklusionsverhältnisse erzeugt. Über das Thema „Schüler/innen in der Migrationsgesellschaft als Subjekte historischen Lernens“ sprachen SARAYA GOMIS (Berlin) und HAJDI BARZ (Berlin). Gomis wies darauf hin, dass bestimmte Repräsentationsformen im Rahmen des Geschichtsunterrichts Stereotype abbilden und damit zur Reproduktion von Rassismen beitragen können. Auch die Selbstgewissheiten von Lehrer/innen müssten in dieser Hinsicht in Frage gestellt werden. Barz beschäftigte sich mit Fragen des Gadjé-Rassismus. Sie analysierte 76 didaktische Materialien über Sint/ezza und Rom/nja, wovon lediglich vier keine Rassismen perpetuierten, und entwickelte Kriterien für eine rassistisfreie Darstellung. Der geplante Beitrag von THOMAS SANDKÜHLER (Berlin) zum Thema Bildungsgerechtigkeit fiel anschließend aus, da Kontroversen innerhalb der Sektion über die Reproduktionsmechanismen von Machtstrukturen zum Abbruch des Panels führten. Eine weiterführende, selbstkritische Auseinandersetzung der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik über diese Thematik scheint, so lässt sich schließen, notwendig zu sein.

Sektion 3 befasste sich mit dem „Wie?“, also der Unterrichtsgestaltung, und wurde von ANKE JOHN (Jena) geleitet. In ihren einführenden Worten stellte sie Studienergebnisse zur Unterrichtsqualität kursorisch vor und thematisierte die damit verbundenen methodisch-pragmatischen Herausforderungen, insbesondere das Theorie-Praxis-Transferproblem, welches sich inhaltlich für die Sektionsvorträge als verbindendes Band erwies. Ausgehend von ihren Forschungsbefunden gelang es allen Vortragenden mit ihren teils disparaten Zugängen und Ansätzen, die Debatte der Gestaltungsfragen innovativ zu befruchten. SASKIA HANDRO

(Münster) entfaltete mit ihrem vorgestellten empirisch angelegten Forschungsprojekt eine geschichtsdidaktische Position zum sprachsensiblen Fachunterricht. Da Textverstehen Grundlage für historisches Lehren und Lernen bilde, plädierte sie für die geschichtsdidaktische Profilierung von Lesestrategien als epistemischen Instrumenten der Planung und Steuerung von Lehr-/Lernprozessen sowie zur Förderung von narrativer Kompetenz. Es zeichnete sich ab, dass dieses Themenfeld zur Weiterentwicklung der geschichtsdidaktischen Disziplin beitragen kann, beispielsweise im Hinblick auf die Erforschung von Schulbuchtextkonstruktionen oder die Implementierung des Themas in die Lehrer/innenausbildung und -weiterbildung. STEFAN BENZ (Bayreuth) befasste sich facettenreich mit dem Thema Multiperspektivität. Er führte aus, dass die als Unterrichtsprinzip und Erkenntnisziel historischen Lernens arrivierte (Multi-)Perspektivität zwar eine Universalie menschlicher Erkenntnisleistung oder vielmehr -beschränkung sein mag, dass sie als Einsicht aber historisch und damit kulturell gebunden sei. Der Umgang mit ihr bilde folglich den Kern jeder interkulturellen Kompetenz. PHILIPPE WEBER (Zürich) zeigte überzeugend mit seinem dialogischen Erzählmodell ein Rollenverständnis von Lehrkräften und Lernenden auf, wie sich Unterricht jenseits des ‚Stoffaufbaus‘ schülerorientiert rhythmisieren und arrangieren lässt. Im Zentrum seines praxistheoretischen Ansatzes steht eine im Unterricht aufgeworfene historische Leitfrage, die zu Erzählungen einladen soll, welche bearbeitet und erarbeitet, anschließend präsentiert und schließlich ausgewertet werden sollen. JAN HODEL (Basel) stellte ausgehend von seinen Erfahrungen im Rahmen der Ausbildung von Lehrkräften in der Schweiz ein theoriegeleitetes Beurteilungsmodell von Geschichtsunterricht vor. Der Ansatz ist dabei die Adaption der Triftigkeitskriterien nach Rösen (normative, empirische, narrative) zu Beobachtungskriterien des Unterrichts. Daraus ergeben sich die Bezugspunkte Erzählung, Medien und Sinnbildung, mit denen der Geschichtsunterricht als Ort historischer Erkenntnisprozesse eingeteilt, beobachtet und abschließend (formativ) beurteilt wird. Diskutiert wurde die noch

---

nicht geklärte Frage, wie in diesem Modell die Beurteilung des Zusammenspiels von Lehrpersonen und Lernenden stärker einbezogen werden könne.

Wer sind die Akteure des Geschichtsunterrichts, die in Sektion 4 thematisiert wurden? Interessanterweise legte die Auswahl der Vorträge den Schluss nahe, dass es sich dabei ausschließlich um Lehrerinnen und Lehrer handelt. Das ist etwas verstörend, wird doch Schule als Lernraum für Schüler/innen betrieben. MONIKA FENN (Potsdam) stellte sich in einem Potsdamer Forschungsprojekt zusammen mit JESSICA SEIDER (verstorben) die Frage, welches Fachwissen Lehrkräfte brauchen, eines, das akademisches Wissen mit Schulwissen verbindet. MICHAEL SAUER (Göttingen) gewährte Einblicke in den Planungsprozess von Geschichtsunterricht. Die vielfach intuitive Praxis der Bewertung dieser Prozesse im Referendariat wurde mit der Forderung konfrontiert, fachspezifische Planungsmuster und Gütekriterien für gelungene Planungen zu entwickeln. An die programmatischen Fragen indes scheint sich geschichtsdidaktische Forschung immer weniger heranzutrauen. MARIO RESCH und MANFRED SEIDENFUß (beide Heidelberg) gewährten Einblicke in ihre Untersuchung der Fähigkeiten, Aufgaben zu formulieren. Generell konnten sie nachweisen, dass Anregung mehr bringt, auch wenn Aufgaben zum bloßen Abarbeiten weit verbreitet sind. MARKO DEMANTOWSKY (Basel) beklagte die Ignoranz vieler Lehrkräfte bei der Nutzung digitaler Medien. Die ‚digital literacy‘ stehe in eklatantem Widerspruch zum „disruptiven“ Charakter des durch Digitalisierung ausgelösten globalen Wandels.

Sektion 5 „Womit? [Digitale] Medien des historischen Lernens“ knüpfte exakt an diese Fragen an und wurde mit theoretischen Überlegungen von MAREN TRIBUKAIT (Braunschweig) eingeleitet. In Anlehnung an kommunikationswissenschaftliche und kulturwissenschaftliche Ansätze plädierte sie überzeugend für einen Medienbegriff, der Medien als sozial realisierte Formen von Kommunikation begreift und sowohl die Technologien als auch die mit ihnen assoziierten kulturellen Praktiken umfasst. Die folgenden drei Vorträge beschäf-

tigten sich bezeichnender Weise auf empirischer Ebene mit der Thematik. ROLAND BERNHARD und CHRISTOPH KÜHBERGER (beide Salzburg) widmeten sich im Rahmen des Projekts „Kompetenz- und Wissenschaftsorientierung in Schulgeschichtsbüchern“ (CAOHT) der Frage, inwiefern digitale im Vergleich zu traditionellen Medien im Geschichtsunterricht eingesetzt werden. In einer empirischen qualitativ-quantitativ angelegten Studie konnte als ein Teilergebnis festgestellt werden, dass 72 Prozent der Zeit mit traditionellen Medien (Schulbuch, Handouts, Tafel etc.) und 18 Prozent der Zeit mit digitalen Medien (PC, Beamer, Handys, Tablets etc.) gearbeitet wurde. Von einer digitalen Revolution im österreichischen Geschichtsunterricht könne somit nicht gesprochen werden. Ebenfalls auf der Grundlage empirischer Studien beschäftigten sich anschließend WALTER SCHREIBER (Eichstätt) und CHRISTIANE BERTRAM (Konstanz) mit dem digitalen Geschichtsschulbuch eBook. Als ein Ergebnis konnte gezeigt werden, dass die Schüler/innen Kompetenzfortschritte durch die Arbeit mit dem eBook erzielten. Auf der Lehrer/innenseite wurden verschiedene Nutzer/innentypen kategorisiert (Vollnutzer/innen, selektive Nutzer/innen, ablehnende Nutzer/innen). Abschließend stellte MARTIN LÜCKE (Berlin) das Projekt „Die Shoah im schulischen Alltag“ vor, das auf empirische Erkenntnisse über das Lernen und den Erkenntniszuwachs von Schüler/innen anhand einer eigens für diesen Zweck entwickelten Lern-App für Tablets (SISAT) zielte. Dabei zeigte sich unter anderem, dass die Schüler/innen den Unterricht mit der App zwar als guten Geschichtsunterricht bewerteten, gleichzeitig aber fast keinen Wissenszuwachs durch dieses Lernsetting aufweisen konnten. Die teilweise disparaten empirischen Erkenntnisse, die in dieser Sektion vorgestellt wurden, weisen insgesamt darauf hin, dass das Potential der digitalen Mediennutzung im Geschichtsunterricht bei Weitem noch nicht ausgeschöpft sein dürfte, aber auch einer weiteren kritischen Reflexion auf theoretischer, empirischer und pragmatischer Ebene bedarf.

Im Tagungsprogramm folgte anschließend die Posterpräsentation der Nachwuchspro-

jekte. Diese hat sich seit mehreren Jahren als erfolgreiche und gut besuchte Möglichkeit etabliert, mit der sich Qualifikationsarbeiten darstellen und diskutieren lassen. Erfreulicher wäre es, dieser Gruppe innerhalb des Dachverbandes noch mehr Gewicht zu verleihen. Dennoch war das Gedränge groß um die elf Stellwände im Foyer (<https://www.historicum.net/kgd/wissnachwuchs/poster-praesentationen>).

In der Abschlussdiskussion unter dem Motto „Quo vadis, Geschichtsunterricht?“ wurden die auf der Tagung aufgeworfenen Fragen hinsichtlich der zukünftigen Ausrichtung der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik noch einmal erörtert (z.B. die Notwendigkeit der Reflektion postkolonialer Theorien oder die Kanon-Debatte). Dabei wurde deutlich, dass sowohl der Blick nach innen als auch das Reagieren auf Ansprüche von außen notwendig sein werden. Die Tagung war insgesamt durch ein Maß an Professionalität gekennzeichnet, das neue Maßstäbe setzte. Als Leistungsschau für den Geschichtsunterricht vermochte sie prominente Partner/innen anzusprechen und ein überzeugendes Bild abzugeben. Fragt sich nur, ob das nicht etwas zu sehr auf Kosten diskursiver Auseinandersetzung ging. Die Kontroversen in der Abschlussdiskussion oder der Abbruch von Sektion 2 legen nahe, dass der Fragen mehr sind, als das Gesamtkonzept der Tagung glauben machen wollte. Und das ist eigentlich gut so. Es gibt nach wie vor Redebedarf.

#### **Konferenzübersicht:**

##### *Eröffnung der Tagung und Grußworte*

Thomas Sandkühler (HU Berlin, Vorsitzender der KGD / Tagungsleiter)

Sabine Kunst (Präsidentin der HU Berlin)

Thomas Krüger (Präsident der bpb)

Sven Tetzlaff (Leiter Bereich Bildung der Körber-Stiftung)

Ulrich Bongertmann (Vorsitzender des Verbands der Geschichtslehrer Deutschlands)

##### *Eröffnungsvortrag*

Charlotte Bühl-Gramer (Erlangen/Nürnberg): Thesen zum Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert

##### *Markt der Möglichkeiten*

Was Geschichtsunterricht kann: Projekte und Spurensuchende aus Schulen

*Podiumsdiskussion: Wozu [noch] Geschichtsunterricht?*

Auftakt: Sven Tetzlaff (Körber-Stiftung)

Podium: Jürgen Kaube (FAZ), Bernhard Neidnicht (Geschichtslehrer, Cottbus), Paul Nolte (FU Berlin), Thomas Sandkühler (HU Berlin), Jessica Paula Schulenburg (Schülerin, Hamburg)

Moderation: Kate Maleike (DLF)

*Why History Education? Keynotes and Discussion*

Klas-Göran Karlsson (Lund)

Dorothee Wierling (Hamburg / Berlin)

T. Mills Kelly (Fairfax, VA)

*Sektion 1: Was? Historisches Lernen in der Schule – Theorien und Themen*

Leitung: Markus Bernhardt (Duisburg/Essen)

Johannes Meyer-Hamme (Paderborn): Was heißt historisches Lernen? Curricula, Subjektperspektiven, Kompetenzen historischen Denkens

Meik Zülsdorf-Kersting (Osnabrück): Historisches Lernen in der Schule. Überlegungen zu einer Theorie des Geschichtsunterrichts

Ulrich Baumgärtner (München): Was sollen SchülerInnen wissen? Zu Inhalten und Themen im Geschichtsunterricht

Markus Bernhardt (Duisburg/Essen): *Historia magistra vitae?* Zum Gegenwarts- und Zukunftsbezug des Geschichtsunterrichts

Andreas Michler (Passau), Jutta Mägdefrau (Passau): Die Befunde der ALGe-Studie als Beispiel interdisziplinärer Geschichtsunterrichtsforschung

*Sektion 2: Für wen? Verschiedenheit, Inklusion und Exklusion*

Leitung: Thomas Sandkühler (Berlin)

Bettina Alavi (Heidelberg), Sebastian Barsch (Kiel): Vielfalt vs. Elite? Geschichtsunterricht zwischen Subjektorientierung und Standardisierung

Marcus Otto (Braunschweig): Inklusion und

---

Exklusion in der Migrationsgesellschaft: Die Adressierung von Lernenden in aktuellen Geschichtsschulbüchern

Hajdi Barz (Berlin), Saraya Gomis (Berlin): SchülerInnen in der Migrationsgesellschaft als Subjekte historischen Lernens

Thomas Sandkühler (Berlin): Plenumsdiskussion über eine historische Statistik. Lässt sich Bildungsgerechtigkeit quantifizieren? (Beitrag entfiel)

*Sektion 3: Wie? Die Unterrichtsgestaltung*  
Leitung: Anke John (Jena)

Saskia Handro (Münster): Geschichte lesen, aber wie? Plädoyer für die geschichtsdidaktische Profilierung von Lesestrategien

Stefan Benz (Bayreuth): Multiperspektivität. Vom Unterrichtsprinzip zum Schlüsselkonzept historischer Bildung

Philippe Weber (Zürich): Dialogisches Erzählen im Geschichtsunterricht. Die Rollenverteilung zwischen SchülerInnen und Lehrkräften

Jan Hodel (Basel): Triftigkeit als Kriterium für die Planung und Beurteilung von Geschichtsunterricht

*Sektion 4: Wer? Die Akteure*  
Leitung: Charlotte Bühl-Gramer (Erlangen/Nürnberg)

Monika Fenn (Potsdam), Jessica Seider (verstorben): Welches Fachwissen brauchen angehende Lehrkräfte für den Geschichtsunterricht?

[Katharina Litten, erkrankt], Michael Sauer (Göttingen): Wie lässt sich die Planung von Geschichtsunterricht bewerten? Am Beispiel von ReferendarInnen

Mario Resch (Heidelberg), Manfred Seidenfuß (Heidelberg): Aufgaben formulieren im Geschichtsunterricht: Das Wissen und Können angehender Lehrkräfte

Marko Demantowsky (Basel): Lehrpersonen und ihre digital literacy im Digitalen Wandel

*Sektion 5: Womit? [Digitale] Medien des historischen Lernens*

Leitung: Astrid Schwabe (Flensburg)

Maren Tribukait (Braunschweig): Die Me-

dialität des Geschichtsunterrichts. Zwischen digitalen Angeboten und geschichtsdidaktischen Anforderungen

Roland Bernhard (Salzburg), Christoph Kühberger (Salzburg): Die Verwendung traditioneller und digitaler Medien im Geschichtsunterricht. Empirische Befunde

Christiane Bertram (Konstanz), Waltraud Schreiber (Eichstätt): Ein multimediales Schulgeschichtsbuch in der Anwendung. Wie Empirie hilft, Geschichtsunterricht besser zu verstehen

Martin Lücke (Berlin): Historisches Lernen im digitalen Klassenzimmer: Das Projekt „Shoa im schulischen Alltag“

*Posterpräsentationen der Nachwuchsprojekte I*

*Berichte aus den Sektionen und Thesen: Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert*

Saskia Handro, Münster (Sektion 1)  
Christoph Hamann, Berlin (Sektion 2)  
Michele Barricelli, München (Sektion 3)  
Peter Droste, Aachen (Sektion 4)  
Alfons Kenkmann, Leipzig (Sektion 5)

*Posterpräsentationen der Nachwuchsprojekte II*

*Prämierung*

*Abschlussdiskussion: Quo vadis, Geschichtsunterricht?*

Moderation: Anke John (Jena)

Tagungsbericht *Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert. Eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung*. 28.09.2017–30.09.2017, Berlin, in: H-Soz-Kult 05.06.2018.