

**z.H. Herrn Prof. Dr. Jörg van Norden**

Universität Bielefeld

Sommersemester 2020

Fakultät für Geschichtswissenschaft, Philosophie und Theologie

Veranstaltung: 690207 Vertiefung zum Begleitseminar Praxissemester

Geschichtswissenschaft 2 (GymGe/ HRSGe)

**Regionalgeschichte als Lebensweltbezug *per se*?**  
**Eine quantitative Studie zu regionalgeschichtlichen**  
**Schülerinteressen**

Niklas Schulte

Oktober 2021

# **Inhaltsverzeichnis**

|   |    |
|---|----|
| <b>I. Einleitung und persönliche Relevanz der Studie</b>  | 3  |
| <b>II. Hinführung zur Fragestellung</b>   |    |
| II.1 Psychische Nähe oder ausgeblendete Spuren?   |    |
| Regionalgeschichtliche Interessen im geschichtsdidaktischen Diskurs   | 4  |
| II.2 Formulierung der Forschungsfrage   | 10 |
| <b>III. Theoretische Rahmung</b>  |    |
| III.1 Eine verpasste Anbindung? Der Interessenbegriff in der Person-Objekt-Interaktionstheorie und sein Nutzen für die Geschichtsdidaktik | 12 |
| III.2 Formen und Entwicklung von Interesse  | 14 |
| III.3 Zur Relation von Lebensweltbezug und Interessenkonstrukt  | 14 |
| III.4 Besonderheiten des Geschichtsinteresses und Modifizierung der Fragestellung   | 15 |
| <b>IV. Überblick zum Forschungsstand</b>  | 16 |
| <b>V. Entwicklung des Erhebungsinstruments</b>  | 18 |
| <b>VI. Durchführung der Erhebung und Konkretisierung der Untersuchungsgruppe</b>  | 20 |
| <b>VII. Auswertung und Diskussion der Ergebnisse</b>  | 21 |
| VII.1 Themen- und raumbezogenes Interesse für Regionalgeschichte  | 22 |
| VII.2 Prüfung des Zusammenhangs zwischen regionalhistorischem Interesse und dem Interesse am Leben der „kleinen Leute“ nach Wolter        | 27 |
| VII.3 Prüfung des Zusammenhangs zwischen regionalhistorischem Vorwissen und Interesse nach Schiersner                                     | 29 |
| VII.4 Prüfung weiterer Zusammenhänge: Migrationshintergrund, allgemeines Fachinteresse und regionalhistorisches Schülerinteresse          | 32 |
| <b>VIII. Fazit</b>  | 33 |
| <b>Literaturverzeichnis</b>   | 36 |
| <b>Anhang: Fragebogen</b>   |    |

# I. Einleitung und persönliche Relevanz der Studie

Guter Geschichtsunterricht geht von den Lernenden aus. Er soll an die Erfahrungsräume der Schülerinnen und Schüler anknüpfen und dabei möglichst ihre individuellen Interessen berücksichtigen.<sup>1</sup> Um einen solchen Lebensweltbezug herzustellen, bieten sich für die Lehrkraft verschiedene Möglichkeiten an. Ein ‚Klassiker‘ für das Herstellen von Lebensweltbezügen im Geschichtsunterricht ist nach wie vor der Unterrichtseinsatz regionalhistorischer Gegenstände: Durch das Rekurrieren auf die Geschichte „vor der eigenen Haustür“<sup>2</sup> sollen die Lernenden in ihrer Lebenswelt abgeholt werden. Dem ‚Prinzip der Nähe‘ folgend werden dabei regionalgeschichtliche Schülerinteressen<sup>3</sup> als bereits gegeben vorausgesetzt; nach dieser geschichtsdidaktischen Position ist der regionalgeschichtliche Unterrichtsbezug ein Lebensweltbezug *per se*.

Doch kann in der heutigen Zeit, die mehr denn je durch globale Vernetzung und Mobilisierung geprägt wird, ein gesteigertes Schülerinteresse an der Geschichte des ‚Nahraums‘ Region und damit ein ‚automatischer‘ Lebensweltbezug regionalgeschichtlicher Unterrichtsbezüge noch vorausgesetzt werden? Diese Frage hat für mich als Praxissemesterstudierenden und angehenden Geschichtslehrer eine doppelte Bedeutung: Einerseits möchte ich mit meinem Unterricht an die Lebenswelt der Lernenden und ihre Interessen anknüpfen; andererseits gilt es, die oft zeitaufwendigen regionalgeschichtlichen Unterrichtsvorhaben didaktisch legitimieren zu können.

Meine Studie widmet sich daher der quantitativen Erhebung regionalgeschichtlicher Schülerinteressen. Im vorliegenden Studienprojekt werden zunächst die geschichtsdidaktischen Positionen für und gegen das Vorliegen regionalgeschichtlicher Schülerinteressen vorgestellt (Kapitel II), um diese anschließend durch die Anknüpfung an pädagogisch-psychologische Interessenkonstrukte operationalisierbar zu machen (Kap. III). Hier wird auch die theoretische Relation zwischen Schülerinteressen und Lebensweltbezug offengelegt. Auf Grundlage der (dünnen) geschichtsdidaktischen Forschungstradition zum regionalgeschichtlichen Interesse (Kap. IV) wird ein eigenes Erhebungsinstrument für die Beantwortung der Forschungsfrage entwickelt (Kap. V). Nach einer kurzen Konkretisierung der Untersuchungsgruppe (Kap. VI) werden die erhobenen Daten ausgewertet und diskutiert (Kap. VII), um in einem abschließenden Fazit mögliche Handlungskonsequenzen für die Unterrichtspraxis abzuleiten (Kap. VIII).

---

<sup>1</sup> Siehe hierzu beispielsweise Peter Gautschi, Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise. 2. Aufl. Schwalbach. 2011, S.97

<sup>2</sup> Heike Wolter, Forschend-entdeckendes Lernen im Geschichtsunterricht. Frankfurt a. M. 2011, S.197.

<sup>3</sup> Der Begriff „Schülerinteresse“ steht hier für das Interesse von Schülerinnen *und* Schülern.

## II. Hinführung zur Fragestellung

### II.1 Psychische Nähe oder ausgeblendete Spuren? Regionalgeschichtliche Interessen im geschichtsdidaktischen Diskurs

Die „Regionalgeschichte“<sup>4</sup> setzte sich begrifflich in Geschichtswissenschaft und -unterricht in den 1970er Jahren durch und gilt bis heute in Lehrplänen und Didaktik – trotz Bedeutungsverlusts durch die bildungspolitische Standardisierungspraxis – als unverzichtbarer Bestandteil des Geschichtsunterrichts.<sup>5</sup> Als didaktisches Potenzial regionalgeschichtlicher Unterrichtsbezüge wird in der Geschichtsdidaktik einerseits die Förderung außerschulischer Handlungskompetenz betont.<sup>6</sup> Andererseits wird oft angenommen, dass die Beschäftigung mit regionalgeschichtlichen Gegenständen den Schülerinteressen entspreche und die Lernenden in ihrer Lebenswelt abhole.

Birte Claasen fasst letztere Überlegungen als „Prinzip der Nähe“ zusammen, das regionalgeschichtlichen Herangehensweisen in der Fachdidaktik häufig zugrunde gelegt werde. Einige Geschichtsdidaktiker\*innen vertreten demnach die Ansicht, dass sich aus der räumlichen Nähe historischer Gegenstände für die Lernenden auch eine psychische ergebe. Aus dieser Annahme werde wiederum abgeleitet, dass regionalgeschichtliche Bezüge im Geschichtsunterricht für die Heranwachsenden leichter verständlich seien und an die alltäglichen Interessen der Lernenden anknüpfen.<sup>7</sup>

So sieht Detlev Peukert Ende der 1980er Jahre den Wert eines Unterrichtsbezugs auf die damalige „Heimatgeschichte“ insbesondere darin, dass die Alltagswelt der Lernenden mit der „in ihr konstituierten Identität und Interessengebundenheit“<sup>8</sup> berücksichtigt werde. Durch eine „demokratische Heimatgeschichte“ lassen sich Peukert zufolge „die auch in einer industriellen Gesellschaft abgrenzbaren unmittelbaren Erfahrungsräume“<sup>9</sup> der Lernenden erschließen; der heimatgeschichtliche Unterrichtsbezug könne damit die allgemeine Historie mit den Interessensphären der Lernenden verbinden und den Lernenden verdeutlichen, dass „hier die *eigene Geschichte* verhandelt wird“.<sup>10</sup>

---

<sup>4</sup> Die Begriffe „Regional- und Lokalgeschichte“ werden, da eine Abgrenzung im Kontext der Studie nicht sinnvoll erscheint, im Folgenden unter dem Begriff „Regionalgeschichte“ zusammengefasst verwendet.

<sup>5</sup> Vgl. Anke John, Lokal- und Regionalgeschichte (*Methoden Historischen Lernens*). Frankfurt a. M. 2018, S.15. Für einen historischen Überblick zur Didaktik der Regionalgeschichte siehe ebd., S.15-45.

<sup>6</sup> Vgl. ebd., S.45. Diese erfolge durch die Interpretation original vorliegender Quellen und die direkte Mitgestaltung lokaler Geschichtskultur und -politik.

<sup>7</sup> Vgl. Birte Claasen „Die Sonne scheint allen, sogar denen, die das Ost-Abzeichen tragen.“ Zwangsarbeit in Schleswig-Holstein als Thema in der Schule. In: Demokratische Geschichte. Jahrbuch für Schleswig-Holstein 13 (2018), S. 359-368, hier S.363. Claasen kritisiert hier das „Prinzip der Nähe“.

<sup>8</sup> Detlev Peukert, Heimatgeschichte. In: Klaus Bergmann et. al. (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik. Bd. 1. Düsseldorf 1979, S.235-239, hier S.235.

<sup>9</sup> Ebd.

<sup>10</sup> Ebd., S. 237

Zwischen den Zeilen ist hier bereits eine gewisse Unsicherheit angesichts der Frage herauszulesen, ob das Ausgehen von „unmittelbaren Erfahrungsräumen“ in einer „industriellen Gesellschaft“ und einem gegebenen Schülerinteresse an Heimatbeziehungswiese Regionalgeschichte noch zeitgemäß sei. Seit Peukert wurde der Zusammenhang zwischen Regionalgeschichte und Schülerinteressen empirisch und theoretisch mitunter stark angezweifelt; zu nennen ist hier insbesondere der Sammelband „Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr“ (1996). Während Bodo von Borries auf Grundlage von Befunden, die als Nebenprodukte bei seinen empirischen Studien zum Geschichtsbewusstsein anfielen, skeptische Bemerkungen zum regionalgeschichtlichen Interesse bei Jugendlichen äußert (siehe Kap. IV), stellt Dagmar Klose die theoretische „Zusammengehörigkeit von Identität und kleinem Raum“<sup>11</sup> in der Geschichtsdidaktik auf den Prüfstand. Klose kommt zu dem Schluss, dass der „identitive Raum“ des Menschen als individuelle und soziologisch bestimmte Bezugsgröße durch die heutige Mobilität und „das weltumspannende Kommunikationssystem“<sup>12</sup> einen anderen Inhalt bekomme als den bisherigen Nahraum Region.

Fünfundzwanzig Jahre später lässt sich die Frage stellen, ob Regionalgeschichte (noch) zur Lebenswelt der Lernenden gehört und sich regionalgeschichtliche Interessen ohne Weiteres bei den Lernenden voraussetzen lassen. ‚Natürlich‘, antworten einige Geschichtsdidaktiker\*innen. Tatsächlich hat sich bis heute bei vielen Enthusiasten der Regionalgeschichte kaum etwas an der ‚Peukert‘-schen‘ Argumentation geändert. So ist es beispielsweise für Bernward Fahlbusch selbstverständlich, dass die Arbeit mit dem heimischen Stadtgrundriss „in hohem Maße den Anforderungen eines schülerorientierten Unterrichts“<sup>13</sup> entspricht und sich durch diesen „individuellen Lebensbezug“<sup>14</sup> eine hohe Motivation bei den Lernenden einstellen sollte – eine genauere Erklärung der knappen Bemerkung scheint nicht nötig zu sein.

‚Natürlich nicht‘, heißt es bei anderen Vertreter\*innen des Fachs. So spricht Bernd Mütter auf Grundlage eigener Erfahrungen und empirischer Befunde von Borries‘ gar von einer „Geringschätzung der eigenen Regionalgeschichte“ unter Jugendlichen und einer „geradezu altersspezifischen Attitüde“<sup>15</sup>, regionales Interesse als provinziell und

---

<sup>11</sup> Dagmar Klose, Historischer Raum und Psyche. Einführung in die Sektion. In: Bernd Mütter, Uwe Uffelmann (Hg.), Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr (*Schriften zur Geschichtsdidaktik*, Bd. 4). Weinheim 1996, S. 124-129, hier S.124

<sup>12</sup> Ebd., S.127.

<sup>13</sup> Bernward Fahlbusch, Der Stadtgrundriss – eine Schlüsselquelle. In: Geschichte für heute 3 (2010), H. 2, S.33-45, hier S.39.

<sup>14</sup> Ebd.

<sup>15</sup> Bernd Mütter, Landesgeschichte im Unterricht und auf Exkursionen. Überlegungen zur Zielsetzung und zur thematischen Strukturierung. In: Geschichte für heute 3 (2010), H. 2, S.17-32, hier S.18.

rückständig einzustufen. Beiden Grundpositionen ist gemein, dass das Ansprechen von regionalgeschichtlichem Schülerinteresse und Lebensweltbezug – obwohl doch so oft als didaktisches Potenzial der Regionalgeschichte hervorgehoben – meist beiläufig bleibt. Es kommt zu keiner theoretischen Abgrenzung der verwendeten Begriffe, geschweige denn zu einer Anknüpfung an pädagogische Diskurse zu Interessen und Lebensweltbezug.

Eine Ausnahme bilden die Überlegungen Dietmar Schiersners, in dessen Auflistung der didaktischen Potenziale regionalgeschichtlicher Unterrichtsbezüge die Motivation der Lernenden an erster Stelle steht. Schiersner spricht als möglichen Motivationsfaktor das vorhandene Vorwissen der Lernenden zur eigenen Regionalgeschichte an. Mit Namen und Orten aus dem Nahraum Region seien in der Regel zumindest vage Vorstellungen verbunden und somit Vorwissen abrufbar. Schiersner folgt damit – wenn auch nur andeutungsdeutungsweise – der lernpsychologisch gestützten Prämisse, dass Vorwissen zu den stärksten Motivatoren im Bildungsprozess zählt.<sup>16</sup>

Die geschichtsdidaktische Position, dass Regionalgeschichte ein natürlicher Gegenstand des Schülerinteresses sei und sich damit durch regionalgeschichtliche Unterrichtsbezüge quasi *per se* ein Lebensweltbezug für die Lernenden einstelle, wurde jüngst in einem Aufsatz der Regensburger Geschichtsdidaktikerin Heike Wolter neu aufpoliert. Obwohl Wolter ihren Beitrag der Frage widmet, wie sich das Universum des Historischen und die Lebenswelt der Lernenden verknüpfen lassen, „um echtes Interesse zu wecken“<sup>17</sup>, umschifft auch sie eine genauere Definition von regionalgeschichtlichem Interesse und Lebensweltbezug. Stattdessen geht Wolter von einem natürlichen „Forschungsdrang“<sup>18</sup> aus, den die Lernenden bezüglich der Vergangenheit ihrer Heimatregion verspürten. Die Autorin betont selbst, dass sich die Interessen von Menschen verändern und daher immer wieder nach den Erfahrungsbedürfnissen der Lernenden gefragt werden müsse; in ihrem Aufsatz stellt sie diese Frage jedoch nicht, sondern setzt ein vorhandenes regionalgeschichtliches Interesse für die Heranwachsenden voraus. Ihre Argumentation folgt dabei dem bereits eingangs erwähnten ‚Prinzip der Nähe‘:

*Historisch für Schüler und Schülerinnen interessante Gegenstände können sich beispielsweise durch eine räumliche und/ oder zeitliche Nähe ergeben. So ruft die Geschichte des eigenen Heimatortes oder Stadtteils häufig besonderes Interesse hervor*

---

<sup>16</sup> Vgl. Dietmar Schiersner, Alter Zopf oder neue Chance? Regionalgeschichte in Historiographie und Geschichtsunterricht. In: GWU 62 (2011), H. 1, S. 50–60, hier S.55.

<sup>17</sup> Heike Wolter, Forschend-entdeckendes Lernen und Schülerinteressen. Schüler erkunden die Geschichte ihres Heimatorts. In: Pädagogik 2019 (2019), Hft. 2, S.26-29, hier S.26

<sup>18</sup> Ebd.

– es ist die *Interessantheit* des täglich auch außerschulisch wahrnehmbaren Gegenstandes, die hier fruchtbar wird.<sup>19</sup>

Hier ließe sich die Frage stellen, ob Lernende wirklich das historische Denkmal oder Gebäude auf dem Schulweg „täglich“ wahrnehmen und ob dieses dann auch Interesse bei ihnen weckt. Dass Wolter von einem Lebensweltbezug *per se* ausgeht, der sich durch regionalgeschichtliche Unterrichtsbezüge gleichsam von selbst einstellt, lässt sich am besten an einem ihrer Unterrichtsbeispiele illustrieren. Die Lernenden sollen hier Figuren aus verschiedenen Epochen erfinden, die mit passenden Monologen durch das Regensburg ihrer Zeit führen.<sup>20</sup> Da der Zugang zur Regionalgeschichte über Fiktion altersunabhängig möglich sei, eigne sich das Projekt für die vierte bis zur elften Klassenstufe. Während die Viertklässler jedoch einige Hilfestellungen erhalten, sollen die Elftklässler selbstständig eine Epoche der Stadtgeschichte auswählen, eigene Fragen entwickeln, die für die Narration der erfundenen Figur wichtig sind, in der Stadtbücherei nach passenden Materialien suchen und den Erzählmodus der selbst entwickelten Geschichtserzählung reflektieren.<sup>21</sup> Die (älteren) Lernenden werden somit nicht gezielt ans Thema herangeführt; Sinn und Lebensweltbezug ihrer aufwändigen Rechercharbeit soll ihnen von selbst deutlich werden.

Schaut man sich Wolters frühere Veröffentlichungen an, wird deutlich, dass sich diese mehr noch als der regionalgeschichtlichen Didaktik dem ‚forschend-entdeckenden Lernen‘ zuordnen lassen, aus dessen Theorie die Autorin ihre optimistische Auffassung von Schülerinteressen bezieht: Wolter orientiert sich insbesondere an den Überlegungen Jerome Bruners, der von einem natürlichen kindlichen Entdeckungsdrang ausgeht, und führt diesen Gedanken weiter aus: „Der Mensch ist von Natur aus neugierig, er reagiert auf seine Umwelt und ist gewillt, sie sich aktiv anzueignen.“<sup>22</sup> Die Schule sehe jedoch die häufig sprunghaften und oberflächlichen kindlichen Lerninteressen kritisch. Beim systematischen Durchgang durch bestimmte Lernfelder nehme sie in Kauf, dass Wissen kontextlos gespeichert wird.<sup>23</sup> Forschend-entdeckendes Lernen hingegen orientiere sich an individuellen Fragestellungen, die sich aus den Irritationen des Einzelnen ergeben. Solche Irritationen entstehen laut Wolter dann, „wenn etwas vom Gewohnten abweicht“<sup>24</sup>

---

<sup>19</sup> Wolter 2019, S.26.

<sup>20</sup> Vgl. ebd., S.28

<sup>21</sup> Vgl. ebd.

<sup>22</sup> Wolter 2018, S.15

<sup>23</sup> Vgl. ebd., S.16. Hier ließe sich einwenden, dass Wolter, indem sie regionalgeschichtliches Schülerinteresse quasi „blind“ voraussetzt, genau dem folgt, was sie als gelenktes Lernen in der Schule kritisiert. Denn Wolter bezieht keine empirischen Erkenntnisse ein und schließt von ihren Lehrerfahrungen auf ein illusorisch erscheinendes Bild von regionalgeschichtlich hochinteressierten Lernenden.

<sup>24</sup> Ebd., S.70.

und perturbiert, das heißt, Erwartungen im positiven Sinne stört. Im „Prozess der Bewusstwerdung“<sup>25</sup> werde das Ungewöhnliche als interessant eingestuft und das Bedürfnis entstehe, die inneren Zusammenhänge der Abweichung zu klären.

Dies hängt insofern mit regionalgeschichtlichen Unterrichtsbezügen zusammen, als dass sich der Forschungsbedarf der Lernenden häufig aus „räumlicher, emotionaler und lebensweltlicher Nähe zum historischen Gegenstand“<sup>26</sup> ergebe. Forschend-entdeckendes Lernen lasse sich im regionalgeschichtlichen Kontext besonders leicht realisieren, wobei die Lernenden idealerweise selbst ein Thema aussuchen und sich dabei an „Ereignissen, Personen, Strukturen, Kulturen oder Konflikten orientieren“.<sup>27</sup> Auch in ihrer Monographie betont sie den Wert regionalgeschichtlichen Schülerinteresses:

*Interessant wird Vergangenheit erst dann, wenn [...] der Schülerin/ dem Schüler bewusst wird, dass das, was man Geschichte nennt, eben nicht irgendwo weit weg passiert ist, sondern hier [...] in der eigenen Heimat. Und dass alles, was irgendwo von den sogenannten „großen Männern“ einmal entschieden worden ist, Konsequenzen für den Alltag der kleinen Leute hatte.<sup>28</sup>*

Hier zeigt sich neben dem ‚Prinzip der Nähe‘ das Argument, dass das hohe regionalgeschichtliche Schülerinteresse eng mit einem gesteigerten Interesse am „Alltag der kleinen Leute“ zusammenhänge.

Eine grundsätzlich entgegengerichtete Position nimmt die Geschichtsdidaktikerin Anke John in ihrer Monographie zur Lokal- und Regionalgeschichte ein. John modifiziert in Anlehnung an die Kulturanthropologie eine Theorie des ‚lokalen Wissens‘ für den Geschichtsunterricht und arbeitet die didaktischen Potenziale einer zeitgemäßen Regionalgeschichte heraus, zu welchen sie ein direktes Anknüpfen an vermeintliche regionalgeschichtliche Schülerinteressen jedoch nicht zählt. Zwar sieht auch John in der Lebenswelt und den alltäglichen Erfahrungen der Lernenden einen „wichtige[n] Ausgangspunkt gelingenden Unterrichts“.<sup>29</sup> Jedoch bilde die Regionalgeschichte einen starken Kontrast zu den Lebensumständen Jugendlicher, die heute mehr denn je durch Mobilität, Migration und digitale Vernetzung geprägt seien.<sup>30</sup> Die historische Prägung von Räumen schein für die „gelebte Geographie von Kindern und Jugendlichen so gut

---

<sup>25</sup> Wolter 2018, S.70.

<sup>26</sup> Ebd. Der enge Zusammenhang zwischen forschend-entdeckendem Lernen und Regional-geschichte zeigt sich auch darin, dass sich in Wolters Monographie immerhin neun von zwanzig Unterrichtsbeispielen direkt auf Regionalgeschichte beziehen, vgl. ebd., S.147-214.

<sup>27</sup> Ebd., S.51. Hier geht Wolter ähnlich wie Schiersner von einem relativ elaborierten regional-geschichtlichen Vorwissen der Lernenden aus.

<sup>28</sup> Ebd., S.197.

<sup>29</sup> John 2018, S.46

<sup>30</sup> Vgl. ebd., S.7.

wie irrelevant zu sein“<sup>31</sup>; in diesem Kontext lasse sich annehmen, dass das „tragende pädagogische Argument vom anschaulich Nahen nur eingeschränkt gültig ist“.<sup>32</sup>

John kritisiert, dass viele Geschichtsdidaktiker\*innen „wie selbstverständlich“<sup>33</sup> davon ausgehen, dass Lernende historische Spuren in ihrem persönlichen Umfeld von selbst wahrnehmen. Wer Geschichte unterrichtet, wisse jedoch, dass es vielen Lernenden „ohne Weiteres gelingt, Denkmäler und historische Bauwerke in ihrem privaten Umfeld zu ignorieren“.<sup>34</sup> Historische Spuren spielen laut John in der Lebenswelt der Lernenden kaum eine Rolle, da sie angesichts einer allgemeinen Reizüberflutung nach dem Prinzip der selektiven Wahrnehmung zugunsten dessen ausgeblendet werden, was die Lernenden für ihre Alltagsbewältigung als bedeutender erachten. Zwar können regionalhistorische Spuren sichtbar sein; sie regen aber laut John weder automatisch dazu an, sich mit dem größtenteils unsichtbaren Teil des vergangenen Geschehens zu beschäftigen, noch lösen sie *per se* einen „verunsichernden Denkanstoß“<sup>35</sup> aus.

Bezüglich des regionalgeschichtlichen Interesses der Lernenden schließt John: „Nur zu erwarten, dass es sich von allein einstellt, ist illusionär.“<sup>36</sup> Durch eine Darstellung des Forschungsstands (vgl. Kap. IV) belegt die Autorin, dass keine empirischen Belege für ein gesteigertes Schülerinteresse an Regionalgeschichte im Vergleich zum Interesse an nationaler, europäischer oder globaler Geschichte existieren.<sup>37</sup> Als Grund für das relativ niedrige regionalgeschichtliche Schülerinteresse führt John die Relativierung der Bedeutung des Nahraums durch die digitale Vernetzung und eine größere Mobilität an<sup>38</sup> – Argumente, die wie eingangs erwähnt bereits 1996 von Klose angeführt wurden. Ein weiterer Faktor sei, dass historische ‚Abenteuer‘ in fremden Welten erfahrungsgemäß mehr Neugier bei den Lernenden auslösen als das meist angepasste und durchschnittliche Leben in der Region.<sup>39</sup> Diese Ansicht bildet einen klaren Gegenpol zu Wolters Betonung des Schülerinteresses an der Alltagsgeschichte, deckt sich jedoch mit den Erfahrungen anderer Geschichtsdidaktiker\*innen, laut welcher sich jugendliches Interesse einerseits auf das Ferne und Exotische richtet.<sup>40</sup> Gleichzeitig mache „der Außenseiter, der

---

<sup>31</sup> John 2018, S.46.

<sup>32</sup> Ebd., S.46.

<sup>33</sup> Ebd., S.47.

<sup>34</sup> Ebd.

<sup>35</sup> Ebd. Schlimmstenfalls werde die Alterität historischer Spuren gar nicht erst wahrgenommen.

<sup>36</sup> Ebd., S.52.

<sup>37</sup> Vgl. ebd., S.49.

<sup>38</sup> Vgl. ebd. Hinzu komme die Verschiedenheit der Heimatvorstellungen der Heranwachsenden, die zum Beispiel durch Migrationshintergrund, die Vertrautheit mit dem persönlichen Umfeld oder den Drang der Flucht aus der „kleinen Welt“ geprägt werden können.

<sup>39</sup> Vgl. ebd., S.102.

<sup>40</sup> Vgl. Mütter 2010, S.18

Wagemutige, der Hochstehende [...] eher neugierig als der Konforme, [...] der Massenmensch, [...] der Durchschnittliche“.<sup>41</sup>

John resümiert, dass die Entwicklung regionalgeschichtlicher Schülerinteressen in erster Linie von der historischen Vermittlung durch die Lehrenden abhängt: „Anders als es so gerne angenommen wird, muss daher auch der Lebensweltbezug regionalgeschichtlichen Lernens im Unterricht erst hergestellt werden.“<sup>42</sup> Lehrende sollten laut John einen Zugang zur Vergangenheit finden, der das Geschichtsinteresse der Lernenden weckt und wachhält. Dafür müsse man aber die Schülerinnen und Schüler erst dort abholen, wo sie sich gedanklich befinden, und ihre lebensweltlichen Erfahrungen beachten. Nur durch die gezielten Herstellung eines Lebensweltbezugs werde den Lernenden die Relevanz von Geschichte im persönlichen Umfeld bewusst und Regionalgeschichte somit zum Faktor für die Nachhaltigkeit historischer Bildung über die Schulzeit hinaus.<sup>43</sup>

## **II.2 Formulierung der Forschungsfrage**

Für das vorangegangene Teilkapitel lässt sich resümieren, dass die meisten geschichtsdidaktischen Überlegungen zum regionalgeschichtlichen Schülerinteresse einerseits auf eigenen – positiven wie negativen – Lehrerfahrungen fußen und sich andererseits auf die Nebenfunde empirischer Studien beziehen (vgl. Kap. IV). Der geschichtsdidaktische Diskurs wird dabei von einer begrifflichen Unschärfe geprägt: Die Autor\*innen nutzen Schlagwörter wie Neugier, ‚die Lernenden abholen‘, Interesse, Motivation und Lebens(welt)bezug oft synonym und grenzen sie nicht klar voneinander ab. Die Anbindung eines regionalgeschichtlichen Interessenbegriffs an pädagogisch-psychologische Interessenkonstrukte bleibt aus. Dies soll im Theorieteil dieser Arbeit in Ansätzen nachgeholt werden, um eine Operationalisierung für die empirische Erhebung regionalgeschichtlichen Interesses zu ermöglichen. Zuvor soll auf Grundlage des dargestellten Diskurses die Fragestellung des Studienprojekts formuliert werden.<sup>44</sup>

Aus den dargestellten geschichtsdidaktischen Argumentationen für und gegen das Vorhandensein relativ hoher regionalgeschichtlicher Schülerinteressen lassen sich je drei maßgebliche Argumente herausarbeiten, die sich teilweise direkt gegenüberstellen lassen und hier der Übersicht halber in Tabellenform dargestellt werden (Abb. 1). Aus den beiden aufgeführten Grundpositionen ergibt sich die grundlegende Forschungsfrage

---

<sup>41</sup> Jörg van Norden, Was machst du für Geschichten? Didaktik eines narrativen Konstruktivismus. Freiburg 2011, S.116

<sup>42</sup> John 2018, S.47f..

<sup>43</sup> Vgl. ebd., S.104.

<sup>44</sup> Diese wird am Ende des Theorieteils (Kap. III) noch einmal durch präzisere Begrifflichkeiten modifiziert.

dieses Studienprojekts: Besteht ein überdurchschnittlich hohes Interesse an Regionalgeschichte bei den Lernenden? „Überdurchschnittlich hoch“ würde in diesem Fall bedeuten, dass das Interesse der Heranwachsenden an Regionalgeschichte höher ausfällt als das Interesse an Geschichtsformen mit anderen Raumbezügen, zum Beispiel an nationaler, europäischer oder Globalgeschichte. Aus der Beantwortung dieser Frage würden sich wiederum die beiden möglichen Folgerungen ergeben, dass sich a) durch die Unterrichtsintegration regionalgeschichtlicher Gegenstände ein Lebensweltbezug bei den (durchschnittlich regionalgeschichtlich hochinteressierten) Lernenden *per se* einstellt oder dass b) der Lebensweltbezug für die (regionalgeschichtlich wenig interessierten) Heranwachsenden durch geeignete Unterrichtsmethoden gezielt hergestellt werden muss. Zudem ergeben sich drei Teilfragen, durch die die tabellarisch dargestellten Argumente der Geschichtsdidaktik für und gegen das Vorhandensein hoher regionalgeschichtlicher Schülerinteressen auf ihre Stichhaltigkeit geprüft werden sollen:

A) Interessieren sich die Lernenden nach dem ‚Prinzip der Nähe‘ besonders für historische Themen der Region, oder richten sich ihre Interessen in die „Ferne“, wie John und Mütter behaupten? (*Interesse an nahen oder fernen Themen*)

B) Besteht ein Zusammenhang zwischen hohen Schülerinteressen für Regional- und Alltagsgeschichte, wie Wolter annimmt? Oder konzentrieren sich die Schülerinteressen eher auf die Geschichte der „Unangepassten“? (*Interesse an Alltagsgeschichte*)

C) Können die Lernenden auf ein gewisses Vorwissen bezüglich der Geschichte ihrer Region zurückgreifen, wie Schiersner annimmt? Und wirkt sich dieses auf ihr regionalgeschichtliches Interesse aus? (*Regionalgeschichtliches Vorwissen*)

| <b>Überdurchschnittlich hohes Schülerinteresse an Regionalgeschichte, Lebensweltbezug <i>per se</i></b><br>(Wolter 2018 u. 2019, Schiersner 2011) | <b>Niedriges Schülerinteresse an Regionalgeschichte, Lebensweltbezug muss gezielt hergestellt werden</b> (John 2018, Mütter 2010)   |
|---|---|
| <b>‚Prinzip der Nähe‘:</b><br>Lokale Nähe regionalgeschichtlicher Gegenstände führt zu erhöhtem Schülerinteresse                                  | Keine Bedeutung von Regionalgeschichte wegen Mobilität und digitaler Vernetzung, Schülerinteressen richten sich <b>in die Ferne</b> |
| <b>Vorwissen</b> zur Regionalgeschichte führt zu Schülerinteresse   | Regionalhistorische Spuren werden im Alltag <b>ausgeblendet</b> , es besteht kaum Vorwissen   |
| Zusammenhang zwischen hohem Interesse an <b>Alltagsgeschichte</b> und regionalgeschichtlichem Schülerinteresse                                    | Höheres <b>Schülerinteresse am Unangepassten</b> und Abenteuerlichen, nicht am „Durchschnittsmenschen“                              |

**Abbildung 1:** Maßgebliche Argumente für und gegen die Gegebenheit regionalgeschichtlicher Schülerinteressen im geschichtsdidaktischen Diskurs (eigene Darstellung).

### III. Theoretische Rahmung

Die zitierten Geschichtsdidaktiker\*innen binden ihre Überlegungen kaum in geschichtsdidaktische oder pädagogisch-psychologische Theorien mit größerer Dimension ein. Den aufmerksamen Lesenden dürften jedoch trotz begrifflicher Unschärfe drei Schlagwörter aufgefallen sein, die im Zusammenhang mit der hier verfolgten Fragestellung mehrfach fallen – die Begriffe der Neugier, des Interesses und des Lebensweltbezugs. Um die Frage der Studie definitorisch genauer abgrenzen und ein geeignetes Forschungsinstrument entwickeln zu können, gilt es, sich einen – oder zwei – dieser Begriffe genauer anzusehen. Damit wird zwangsläufig ein Forschungspfad gewählt und ein anderer ausgeschlossen.<sup>45</sup> An diesem Punkt der Studie soll der Begriff der Neugier außer Acht gelassen und der Fokus auf Schülerinteresse und Lebensweltbezug gelegt werden, da die beiden Begriffe von Wolter *und* John (als die hier am meisten zitierten Vertreter\*innen ihrer Grundpositionen) genutzt werden und an anderer Stelle bereits in Bezug auf Geschichtsdidaktik und pädagogische Psychologie zueinander in Relation gesetzt wurden.<sup>46</sup>

#### III.1 Eine verpasste Anbindung? Der Interessenbegriff in der Person-Objekt-Interaktionstheorie und sein Nutzen für die Geschichtsdidaktik

Dass die Didaktiker\*innen der Regionalgeschichte den regionalgeschichtlichen Interessenbegriff an keine pädagogisch-psychologische Theorie anbinden, mag insofern nicht verwundern, als dass eine solche Anknüpfung für den Begriff des Geschichtsinteresses allgemein meist ausbleibt. So beobachtet Katharina Jonas:

*Dem Interesse als psychische Disposition des Menschen, wie es in der psychologisch-pädagogischen Forschung diskutiert wird, wurde – obwohl theoretisch ideal*

---

<sup>45</sup> Folgte man dem Pfad der – in erster Linie von Wolter angesprochenen – Neugier, würde man im Zusammenhang der Geschichtsdidaktik etwa den Überlegungen Jörg van Nordens begegnen, welcher im Rahmen seiner Didaktik eines narrativen Konstruktivismus auf die Neugier von Lernenden an geschichtlichen Gegenständen eingeht. Für die Beantwortung unserer Frage würde sich bei der Herangehensweise über den Begriff Neugier u.a. eine Diagnose des Neugierprofils der Lernenden bezüglich regionalgeschichtlicher Gegenständen anbieten. Eine einfache Form einer solchen Diagnose ließe sich schon dadurch realisieren, dass man die Lernenden aus verschiedenen (regional- und nicht-regionalgeschichtlichen) Lernangeboten auswählen ließe, vgl. van Norden 2011, S.111.

<sup>46</sup> Die theoretische Rahmung dieser Studie wird sich in erster Linie an der Arbeit der Geschichtsdidaktikerin Katharina Jonas orientieren, die für ihre Dissertation die gängigen pädagogisch-psychologischen Interessenkonstrukte systematisch zusammenfasst, ihre Relation zum (allgemein- und geschichtsdidaktischen) Konzept des Lebensweltbezugs offenlegt und sie durch Fallbeispiele an die Geschichtsdidaktik anknüpft, vgl. Katharina Jonas, Zum Verhältnis von Interesse und Lebensweltbezug bei Lernaufgaben im Unterrichtsfach Geschichte. Dissertation zur Erlangung des akademischen Doktorgrades der Philosophischen Fakultät im Fach Didaktik der Geschichte an der Universität Passau. Passau 2018.

*anschlussfähig und ertragreich – bislang kaum Aufmerksamkeit in der geschichtsdidaktischen Forschung geschenkt.*<sup>47</sup>

„Theoretisch ideal anschlussfähig“ für einen Diskurs zum Geschichtsinteresse sei insbesondere die von Andreas Krapp geprägte Münchner Person-Objekt-Interaktionstheorie (POI), da diese die Gegenstandsspezifität von Interesse betont, welche für das Fach Geschichte maßgeblich sei.<sup>48</sup>

Gemäß der POI bildet das Individuum als handelndes Subjekt mit seiner Lebenswelt, dem Objekt seiner Handlungen, eine bipolare Einheit. Interesse wird dabei definiert als eine „besondere, durch bestimmte Merkmale herausgehobene ‚Beziehung‘ einer Person zu einem Gegenstand“<sup>49</sup> in dieser Lebenswelt. Hat eine Person beispielsweise ein individuelles Interesse an der Römischen Kaiserzeit, wird dieser Interessengegenstand in ihrer Wirklichkeit sowohl durch eine kaiserliche Münze als auch durch einen Darstellungstext zum Kaiser Augustus repräsentiert. Interessiert sich die Person hingegen hauptsächlich für Archäologie, dürfte die Münze als Repräsentant dieses Interessengegenstands wahrgenommen werden, während der Text uninteressant sein könnte.<sup>50</sup>

Entscheidend ist in der POI immer die Interaktion zwischen Person und Objekt, in der sich erst Interesse zeigen und entwickeln kann. Die Person bewertet dabei ihre absichtsvolle Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, die Interessenhandlung, auf Grundlage zweier Bewertungskomponenten, sogenannter Valenzüberzeugungen.<sup>51</sup>

Die *wertbezogene Valenz* betrifft dabei die persönliche Bedeutsamkeit des Gegenstands für die Person – es kommt zur positiven Bewertung, wenn dem Gegenstand eine hohe Bedeutung für das eigene Selbst beziehungsweise eine Relevanz für das eigene Leben beigemessen wird. Die *gefühlsbezogene Valenz* umfasst hingegen positive Emotionen wie Freude und Spannung, die die Person bei der Auseinandersetzung mit einem Interessengegenstand empfindet. Beide Interessenkomponenten sind ausschlaggebend für die Entwicklung eines stabilen Interesses, welches sich erst dann einstellt, wenn der Gegenstand als subjektiv bedeutsam wahrgenommen und emotional positiv erlebt wird.<sup>52</sup>

---

<sup>47</sup> Jonas 2018, S.68. Allgemein verzeichnet Jonas in den Standardwerken der Geschichtsdidaktik und selbst bei Annete Kuhn, die früh die Bedeutung von Interesse im Kontext historischer Bildung artikuliert, einen meist uneindeutigen, oft alltagssprachlich geprägten Gebrauch des Interessenbegriffs, vgl. ebd., S.68-71.

<sup>48</sup> Vgl. ebd., S.69.

<sup>49</sup> Andreas Krapp, Entwicklung und Förderung von Interessen im Unterricht. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 45 (1998), S. 185–201, hier S.186. Dabei ist jeder Sachverhalt in der Lebenswelt eines Menschen, über den Wissen ausgetauscht und erworben werden kann, als Gegenstand zu verstehen.

<sup>50</sup> Vgl. Jonas 2018, S.73.

<sup>51</sup> Vgl. ebd.

<sup>52</sup> Vgl. ebd.

### III.2 Formen und Entwicklung von Interesse

Innerhalb der Interessentheorie werden meist zwei Formen von Interesse unterschieden. *Individuelle Interessen* gelten als relativ konstantes Personenmerkmal von Individuen, wobei sie sich bei Heranwachsenden noch in der Entwicklung befinden und daher weniger stabil sind. Als Teil der Identität bilden sie die individuelle Disposition dafür, sich mit bestimmten Gegenständen immer wieder zu beschäftigen. *Situationales Interesse* lässt sich dagegen als kurzfristiger Zustand der ‚interessierten Aufmerksamkeit‘ kennzeichnen, der losgelöst von den dispositionalen Voraussetzungen des Individuums auftreten kann.<sup>53</sup> Im genannten Beispiel kann so auch ein am Gegenstand ‚Kaiserzeit‘ prinzipiell uninteressierter Mensch situational an der kaiserlichen Münze – beispielsweise wegen ihrer besonderen Inszenierung im Museum – interessiert sein. Im Fall der schon archäologisch interessierten Person würde die Begegnung mit der Münze hingegen das bereits vorhandene individuelle Interesse aktualisieren.<sup>54</sup>

Individuelles Interesse kann sich nur dann entwickeln, wenn ein spontan entstandenes situationales Interesse über die Situation hinaus anhält. Erst ein wiederholtes Erleben situationalen Interesses führt zur Internalisierung des Interessengegenstands im Selbstkonzept der Person.<sup>55</sup> Dieser Aspekt der Interessenentwicklung lässt sich mit der These Schiersners verbinden, nach der ein hohes regionalgeschichtliches Interesse mit einem gewissen Vorwissen zusammenhängt: Erst wenn sich eine Person bereits mehrmals mit einem Gegenstand beschäftigt hat, kann ein individuelles Interesse an diesem entstehen. Regionalhistorisches Vorwissen könnte dabei als ‚Symptom‘ der bereits erfolgten Beschäftigung mit dem Gegenstand Regionalgeschichte aufgefasst werden.

### III.3 Zur Relation von Lebensweltbezug und Interessenkonstrukt

Wie lässt sich nun der Lebensweltbezug mit dem aufgeführten Interessenkonstrukt verbinden?

Im Sinne konstruktivistischer Sozialisationstheorien lässt sich Lebenswelt als subjektive Konstruktion von Wirklichkeit verstehen, „die alles fasst, was vom Individuum in einer Gesellschaft wahrgenommen, erfahren, gelernt und individuell (neu)konstruiert wird“<sup>56</sup>.

In der Allgemeindidaktik wird der Begriff Lebensweltbezug einerseits für didaktische Methoden gebraucht, die den Lerngegenstand in eine für Lernende lebensrelevante

---

<sup>53</sup> Vgl. Jonas 2018, S.74.

<sup>54</sup> Vgl. ebd., S.75

<sup>55</sup> Vgl. ebd., S.76 f.

<sup>56</sup> Ebd., S.16f. Das Individuum entwickelt dabei in Auseinandersetzung mit der vorherrschenden sozialen Wirklichkeitskonstruktion seine eigene Weltsicht

Beziehung setzen. Andererseits werden durch den Begriff Unterrichtsinhalte und Lerngegenstände klassifiziert, die von sich aus das Kriterium der Lebensbedeutsamkeit erfüllen.<sup>57</sup> Bezüglich des Lebensweltbezugs durch regionalgeschichtlichen Unterricht trifft dabei der erste Begriffsinhalt – man kann oder muss den Lebensweltbezug durch Methoden herstellen – auf Johns Überlegungen zu, während die zweite Definition – Lebensweltbezug durch den Lerngegenstand *per se* – Wolters Ansichten entspricht.

Die von Jonas vorgenommene Einbindung des Lebensweltbezugs in die dargestellte Münchener Interessentheorie erscheint simpel wie einleuchtend: Der Lebensweltbezug eines Gegenstands ist demnach dann gegeben, wenn die Ausprägung der wertbezogenen Interessenkomponente relativ hoch ist. Denn diese Valenz wird erst dann angesprochen, wenn ein Individuum einen Gegenstand als bedeutsam und relevant für das Leben in seiner Lebenswelt wahrnimmt – anders ausgedrückt: Was identitätsrelevant und subjektiv bedeutsam erscheint, hat einen hohen Lebensweltbezug.<sup>58</sup> Es scheint daher ratsam, die Ausprägung beider Valenzen im Fragebogen zu ermitteln. Durch diese Form der Erhebung ließe sich prüfen, ob der Gegenstand Regionalgeschichte a) zur Lebenswelt der Lernenden gehört (*wertbezogene Valenz*) oder b) bloßen Unterhaltungswert aufweist (*emotionale Valenz*).

### **III.4 Besonderheiten des Geschichtsinteresses und Modifizierung der Fragestellung**

Bezüglich des individuellen Geschichtsinteresses sollte eine letzte Unterscheidung gemacht werden, die sich im geschichtsdidaktischen Forschungsdiskurs bereits teilweise durchgesetzt hat: Hier lässt sich zwischen dem *Fachinteresse*, das sich auf das Unterrichtsfach insgesamt bezieht, und dem *Sachinteresse* an den zugehörigen Inhalten und Themen des Fachs unterscheiden.<sup>59</sup>

An diesem Punkt soll auf Grundlage der erfolgten Anbindung des Geschichtsinteresses an verschiedene pädagogisch-psychologische Interessenkonstrukte die Fragestellung der Studie leicht modifiziert werden: Ist das *individuelle Sachinteresse* Lernender am Gegenstand Regionalgeschichte höher als ihr Interesse an der Geschichte mit anderen Raumbezügen? Damit verbunden werden die *emotionale* und *wertbezogene Valenz* dieses Interesses erhoben, um bei einer starken Ausprägung letzterer Komponente auf einen Lebensweltbezug regionalgeschichtlicher Unterrichtsbezüge *per se* schließen zu können. Die drei untergeordneten Teilfragen beziehen sich dabei A) auf die *raumbezogenen*

---

<sup>57</sup> Vgl. Jonas 2018, S.18.

<sup>58</sup> Vgl. ebd., S.86.

<sup>59</sup> Vgl. ebd., S.88. Diese Unterscheidung ist nach Jonas gerade für das Fach Geschichte von Bedeutung, da sich geschichtliches Sachinteresse auch im außerschulischen Kontext entwickeln kann.

*individuellen Interessen* der Lernenden an regionaler, nationaler und Globalgeschichte, B) die *themenbezogenen individuellen Interessen* der Lernenden z.B. am ‚Alltag der kleinen Leute‘ und C) die Frage, ob z.B. im Rahmen des Besuch historischer Orte bereits *situationales Interesse* am Gegenstand der Regionalgeschichte entstehen konnte, welches sich dann im Indikator des *Vorwissens* widerspiegeln könnte. Im Hinblick auf die dargestellten Interessenkomponenten lässt sich zudem untersuchen, ob D) *allgemeines Fachinteresse* am Geschichtsunterricht und spezifisches Sachinteresse an der Regionalgeschichte zusammenhängen – sprich ob nur allgemein geschichtsinteressierte Lernende auch am Gegenstand der Regionalgeschichte interessiert sind.

Wie sich diese Aspekte des Interesses mithilfe eines Fragebogens erheben lassen, wird in Kapitel 5 beschrieben. Zuvor soll jedoch ein kurzer Überblick über den Forschungsstand bezüglich regionalgeschichtlicher Interessen gegeben werden, wobei in erster Linie solche Studien vorgestellt werden, die Befunde zur hier verfolgten Fragestellung liefern oder für die Entwicklung des Erhebungsinstrument eine Rolle spielen.

#### **IV. Überblick zum Forschungsstand**

Jonas verzeichnet für die empirische Erhebung von Geschichtsinteresse ein klares Forschungsdesiderat: In der geschichtsdidaktischen Forschung werde Interesse zwar oft als „destilliertes Nebenprodukt“<sup>60</sup> bei Studien mit anderen Fragestellungen miterhoben, aber nur selten zum eigentliche Forschungsgegenstand gemacht. Dies trifft in besonderer Weise auf das regionalgeschichtliche Interesse zu: Hier bemängelt Anke John, dass die Wahrnehmung historischer Regionen durch Lernende kaum im Zentrum neuerer geschichtsdidaktischer Studien stehe.<sup>61</sup>

Dabei nimmt bereits eine der ersten empirischen Stichproben der Geschichtsdidaktik das Schülerinteresse an Regionalgeschichte in den Blick: 1893 befragt der Österreicher Gustav Rusch Lernende zum Abriss des historischen Wiener Lilienwalls und kommt zu dem Ergebnis, dass bei 91 Prozent der Jugendlichen ein „Interesse für die geschichtlichen Erscheinungen der Gegenwart“<sup>62</sup> im Nahraum nicht von selbst vorausgesetzt werden könne – ein früher Beleg für die Argumentation Anke Johns. Zu einem ganz ähnlichen Ergebnis kommt die international angelegte Studie ‚Youth and History‘ (1997) von Bodo und Borries und Magne Angvik, in deren Rahmen über 31.000 Neuntklässler\*innen aus

---

<sup>60</sup> Jonas 2018, S. 92.

<sup>61</sup> Vgl. John 2018, S.44.

<sup>62</sup> Gustav Rusch, Zur Verbesserung des elementaren Geschichtsunterrichts. Gesammelte Aufsätze über Geschichte und Bürgerlehre. Mit einem Anhang über die Ergebnisse des geographischen und geschichtlichen Unterrichts. Wien 1893, S.133, zit. n. John 2018, S.48.

verschiedenen europäischen Staaten mithilfe eines geschlossenen Fragebogens zu ihrem Geschichtsbewusstsein befragt wurden. Als Nebenbefund der Studie ergab sich ein eher durchschnittliches historisches Interesse an den im Unterricht behandelten Geschichtsräumen gleichermaßen, wobei sich für die deutschen Lernenden auf einer fünfteiligen Likertskala der höchste Mittelwert für das Interesse an Nationalgeschichte ergibt (M=3.47), während die Regionalgeschichte in Deutschland (M=3.02) und auf internationaler Ebene (M=3.27) jeweils den letzten Platz bezüglich ihrer Interessantheit belegt.<sup>63</sup>

Borries stellt bereits ein Jahr zuvor skeptische Bemerkungen zum regionalgeschichtlichen Interesse von Jugendlichen an, die auf den Nebenbefunden zweier früherer Studien aufbauen. Dabei kommt er wiederum zum Ergebnis, dass das Schülerinteresse an Regionalgeschichte weit hinter dem Interesse an nationaler, (außer)europäischer und Globalgeschichte zurückliegt, und schließt daher auf eine „bemerkenwert geringe Relevanz“<sup>64</sup> regionalgeschichtlichen Interesses für den Geschichtsunterricht.

Positive Befunde zum Schülerinteresse an der Regionalgeschichte liefert hingegen eine quantitative Befragung von Gabriele Magull zur regionalen Identität Jugendlicher (1996), bei der 69 Prozent der befragten Siebt- und Neuntklässler\*innen angaben, dass sie interessiert sind, „was früher in der Heimat geschehen ist“.<sup>65</sup> Magull schließt daher auf einen Lebensweltbezug regionalgeschichtlicher Spuren *per se* und spricht sich – ähnlich wie Wolter – für ein „relativ selbstständiges Arbeiten“<sup>66</sup> mit regionalgeschichtlichen Gegenständen im Unterricht aus. Zu kritisieren wäre hier, dass das Interesse an der Regionalgeschichte keinem anderen raumbezogenen Geschichtsinteresse als Vergleichsgröße gegenübergestellt wurde.<sup>67</sup>

Aus der erfolgten Skizzierung lässt sich resümieren, dass der (dünne) geschichtsdidaktische Forschungsstand zum regionalgeschichtlichen Schülerinteresse fast ausschließlich auf Studien aus den 1990er Jahren beruht und somit nicht mehr aktuell ist. Die Befunde werden teilweise als Nebenprodukte aus Studien mit anderen

---

<sup>63</sup> Vgl. John 2018, S.50.

<sup>64</sup> Bodo von Borries, Regionalgeschichtliche Motivation und regionale Identifikation bei Jugendlichen. Skeptische Bemerkungen nach empirischen Studien. In: Bernd Mütter, Uwe Uffelman (Hg.), Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr (*Schriften zur Geschichtsdidaktik*, Bd. 4). Weinheim 1996, S. 152-162, hier S.157. Interessant ist in diesem Kontext auch, dass unter den themenbezogenen Geschichtsinteressen das Interesse an „Abenteurern und großen Entdeckungen“ (ebd., S.154) den ersten Platz belegt – ein klarer Beleg für das oben aufgeführte Argument Johns und Mütters.

<sup>65</sup> Gabriele Magull, Überlegungen zur regionalen Identität und zur Nutzung der Heimatgeschichte in Mecklenburg-Vorpommern. In: Bernd Mütter, Uwe Uffelman (Hg.), Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr. Weinheim 1996, S. 116-123, hier S.120.

<sup>66</sup> Ebd., S.123

<sup>67</sup> Zudem antworteten die Befragten nur positiv oder negativ und nicht in Abstufungen auf die Fragen.

Fragestellungen bezogen und sprechen mehrheitlich gegen ein überdurchschnittlich hohes Schülerinteresse an Regionalgeschichte, wie es Wolter und Schiersner annehmen. Zusätzlich soll eine weitere Studie zum Geschichtsinteresse aufgeführt werden, die keine direkten Ergebnisse zum regionalgeschichtlichen Schülerinteresse liefert, jedoch eine wichtige Hilfe für die Entwicklung des Erhebungsinstruments dieser Studie darstellt. Die Schweizer Waldis und Buff (2007) nehmen bei der Befragung nach dem allgemeinen Fachinteresse an Geschichte eine Aufteilung hinsichtlich „emotionaler Valenz“ und „Relevanz“ vor, wobei letztere im Wesentlichen der wertbezogenen Valenz in der POI entspricht. Die Befragten nahmen durch das Ankreuzen in einer vierstufigen Likertskala („stimmt genau“ bis „stimmt gar nicht“) Stellung zu den Aussagen „Geschichte ist spannend“ (*emotionale Valenz*) und „Was ich in Geschichte lerne, ist für mein gegenwärtiges (bzw. künftiges) Leben wichtig“ (*wertbezogene Valenz*).<sup>68</sup>

Die zwei Aussagen sollen als Indikatoren für die Erhebung der beiden Interessenkomponenten im Fragebogen leicht abgewandelt werden, wobei die Valenzen nicht nur für das Fachinteresse, sondern auch für die Sachinteressen erhoben werden.

## V. Entwicklung des Erhebungsinstruments

Für die quantitative Erhebung des regionalgeschichtlichen Schülerinteresses wurde ein standardisierter Fragebogen mit geschlossenen Fragen verwendet. Dieser setzt sich aus einundzwanzig Fragebatterien zusammen, die sich sechs übergeordneten Frageaspekten zuordnen lassen (siehe Nummerierung im Fragebogen).

In den demographischen Fragen (1a-c) wird neben *Klassenstufe* und *Geschlecht* auch der *Migrationshintergrund* der Lernenden erfragt, um prüfen zu können, ob dieser mit einem geringeren regionalgeschichtlichen Interesse zusammenhängen könnte, wie John annimmt. Daran anschließend wird das *allgemeine Fachinteresse* der Lernenden am Geschichtsunterricht erhoben, wobei sich dieses in *emotionale* (2a) und *wertbezogene Valenz* (2b) aufgliedern lässt. Für die emotionale Valenz wird in Anlehnung an Waldis und Buff als Indikator die Wahrnehmung des Geschichtsunterrichts als „spannend“ abgefragt, wobei die Lernenden ihre Antwort auf einer vierstufigen Likertskala ankreuzen, die von „sehr spannend“ bis „sehr langweilig“ reicht. Ähnlich wird bei der Erhebung der wertbezogenen Valenz vorgegangen, wobei hier der Indikator „persönliche Bedeutsamkeit“ auf einer Skala von „sehr wichtig“ bis „gar nicht wichtig“ erhoben wird.

---

<sup>68</sup> Vgl. Monika Waldis, Alex Buff, Die Sicht der Schülerinnen und Schüler. Unterrichtswahrnehmung und Interessen. In: Peter Gautschi (Hg.), *Geschichtsunterricht heute. Eine empirische Analyse ausgewählter Aspekte*. Bern 2007, S. 177–210, hier S.189.

Durch die Erfragung des Fachinteresses lässt sich prüfen, ob nur allgemein geschichtsinteressierte Lernende an Regionalgeschichte interessiert sind (*Teilfrage D*).

In einem nächsten Schritt werden die *themenbezogenen Sachinteressen* erhoben. Hier wird das Interesse zu zwölf Geschichtsthemen erfragt, die recht allgemein gehalten sind. Wiederum werden *emotionale* (3a) und *wertbezogene Valenz* (3b) unterschieden. Eine hohe Ausprägung letzterer ließe nach der unternommenen theoretischen Rahmung darauf schließen, dass das jeweilige Thema einen hohen Lebensweltbezug *per se* aufweist, während eine hohe Ausprägung der emotionalen Valenz lediglich auf einen gewissen Unterhaltungswert schließen lässt. Hinzu kommt eine *Kontrollfrage* zur wertbezogenen Valenz (3c), die für die Auswertung nur insofern eine Rolle spielt, als dass die hier angefallenen Ergebnisse mit jenen von 3b verglichen werden. Weichen die Ergebnisse erheblich voneinander ab, könnte auf ein willkürliches Ausfüllen des Bogens geschlossen und die Aussagekraft der Befunde infrage gestellt werden (mehr hierzu in Kap. VI).

Durch die Fragenbatterien 3a und 3b soll einerseits Wolters Hypothese geprüft werden, dass ein Zusammenhang zwischen einem erhöhten Schülerinteresse am „Leben einfacher Leute“ und einem überdurchschnittlich hohen regionalgeschichtlichen Interesse besteht (*Teilfrage B*). Der Interessengegenstand „Leben der einfachen Leute“ wird dabei durch die Themen „Alltag in Stadt und Land“, „Das Leben der einfachen Menschen“ und „Gesellschaftsordnung“ repräsentiert, die nach Wolters These in 3a und 3b höhere Valenzausprägungen erreichen sollten als die anderen Themen. Andererseits soll mit dem Thema „Geschichte in unserer Umgebung“ bereits auf themenbezogener Ebene das Interesse an Regionalgeschichte erhoben werden, aufgeteilt in ihren Unterhaltungswert (3a) und ihre persönliche Relevanz (3b).

Im vierten Teil des Fragebogens werden die *raumbezogenen Sachinteressen* der Lernenden erhoben (*Teilfrage A*) und damit geprüft, ob das regionalgeschichtliche Interesse höher ist als das Interesse an der Geschichte mit anderen Raumdimensionen. Die „Geschichte meiner Wohnorts“ und „Geschichte meiner Region“ sollen hier zusammengefasst für die Lokal- und Regionalgeschichte stehen, die – wie anfangs angemerkt – hier synonym unter dem Begriff „Regionalgeschichte“ zusammengefasst werden. Wiederum wird nach den beiden Valenzen des Interesses unterschieden (4a-b), wobei eine hohe Ausprägung letzterer auf einen Lebensweltbezug der Regionalgeschichte *per se* schließen lässt. Hinzu kommt wiederum eine Kontrollfrage zur wertbezogenen Valenz des Interesses (4c).

Im fünften Teil des Fragebogens sollen *Vorwissen und Vorerfahrungen* der Lernenden bezüglich der *Geschichte ihrer Region* erhoben werden, um Schiersners Hypothese eines

Zusammenhangs zwischen Vorwissen und regionalgeschichtlichem Interesse zu prüfen (*Teilfrage C*). Gleichzeitig soll hier untersucht werden, ob die Lernenden bereits Gelegenheit hatten, durch Besuche historischer Orte ein situationales Interesse an Regionalgeschichte zu entwickeln, aus welchem nach der POI erst individuelles Interesse entstehen kann. Abgefragt werden Vorwissen und -erfahrungen zu acht historischen Orten in der Region Ostwestfalen-Lippe.<sup>69</sup> Die Orte wurden so ausgewählt, dass sie möglichst mehrere Epochen abbilden (Frühzeit bis Zeitgeschichte) und sich bei der Auswertung verschiedenen Kategorien (Orte des Alltags – Machtsymbole – Gedenkstätten) zuordnen lassen. Orten mit „doppelter Erinnerung“<sup>70</sup> wie der im Mittelalter errichteten und später als SS-Kultstätte fungierenden Wewelsburg kommt dabei ein Sonderstatus zu, den es in der Auswertung zu berücksichtigen gilt.

Im sechsten Teil des Bogens schließlich wird das Interesse der Lernenden an den einzelnen Orten erfragt, wobei wiederum nach Valenzen getrennt wird (6a-b). Auf diese Weise lässt sich Schiersners These direkt prüfen: Haben die Lernenden an solchen Orten gesteigertes Interesse, die sie bereits besuchten oder zu welchen sie rudimentäre Vorkenntnisse besitzen? Außerdem lässt sich durch die Fragenbatterie 6b der ‚automatische‘ Lebensweltbezug der Orte als direkte Repräsentanten des Interessengegenstands Regionalgeschichte erheben.

## **VI. Durchführung der Erhebung und Konkretisierung der Untersuchungsgruppe**

Die Befragung wurde an einem Gymnasium in der Region Ostwestfalen-Lippe durchgeführt. Die Untersuchungsgruppe besteht aus vier Lerngruppen, die zu vier unterschiedlichen Zeitpunkten im Frühsommer 2021 befragt wurden. Die Erhebungen fanden allesamt im Präsenzunterricht statt, sodass etwaige Verständnisfragen geklärt und im Bogen vorkommende Fremdwörter mit den Lernenden im Vorfeld der Befragung besprochen werden konnten.<sup>71</sup> Die Befragten wurden zudem darüber aufgeklärt, dass die Fragebögen anonym ausgefüllt und die Ergebnisse der Erhebung ausschließlich im Rahmen des vorgestellten Studienprojekts verwendet werden würden.

Die Untersuchungsgruppe setzt sich aus den Schülerinnen und Schülern einer siebten und

---

<sup>69</sup> Die Orte liegen hauptsächlich in oder nahe den Städten Paderborn, Bielefeld und Detmold. Zur Regionalgeschichte in Ostwestfalen-Lippe informiert u.a. die Website der Universität Bielefeld unter dem Stichwort „Geschichtskultur in der Region“, [ww.uni-bielefeld.de/fakultaeten/geschichtswissenschaft/forschung/geschichtskultur-region](http://ww.uni-bielefeld.de/fakultaeten/geschichtswissenschaft/forschung/geschichtskultur-region) [Stand: 4.4.21].

<sup>70</sup> John 2018, S.101.

<sup>71</sup> Dabei wurde mit den Lernenden jeweils an der Tafel festgehalten, was mit den im Bogen vorkommenden Begriffen „Migrationshintergrund“, „Region“ und „archäologische Ausgrabungen“ gemeint ist.

zweier neunter Klassen sowie den Teilnehmenden eines Geschichts-Leistungskurses der Qualifikationsphase 1 zusammen. Alle Befragten wurden zum Zeitpunkt der Erhebung seit mindestens einem Schuljahr von derselben Lehrkraft im Fach Geschichte unterrichtet – ein Umstand, der in der Diskussion der Ergebnisse berücksichtigt werden sollte. Da Minderjährige zur Teilnahme an der Befragung eine Einverständniserklärung ihrer Erziehungsberechtigten benötigten, fiel bei der Erhebung der Anteil jener Lernenden weg, die die Mitnahme einer solchen Erklärung vergessen hatten.<sup>72</sup> Zudem wurden im Vorfeld der Auswertung zwei Fragebögen aussortiert, da hier die Antworten auf Fragebatterien 3b) und 4b) stark von den zugehörigen Kontrollfragen 3c) und 4c) abwichen.<sup>73</sup> Für die Auswertung bleiben somit die Fragebögen von siebzig Untersuchungspersonen; in Abbildung 2 wird die Untersuchungsgruppe auf Grundlage der demographischen Fragen konkretisiert. Insgesamt gaben dreiunddreißig der Befragten an, einen Migrationshintergrund zu haben.

| Lerngruppe                    | Weiblich  | Männlich  | Insgesamt |
|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| Klasse 7                      | 12        | 9         | 21        |
| Klasse 9 (A)                  | 13        | 7         | 20        |
| Klasse 9 (B)                  | 11        | 9         | 20        |
| Geschichts-Leistungskurs (Q1) | 5         | 4         | 9         |
| <b>Insgesamt</b>              | <b>41</b> | <b>29</b> | <b>70</b> |

Abb. 2: Konkretisierung der Untersuchungsgruppe auf Grundlage der demographischen Fragen.

## VII. Auswertung und Diskussion der Ergebnisse

Im Rahmen der Auswertung werden die Lerngruppen der Befragten beibehalten, um diese einander gegenüberstellen zu können; die beiden neunter Klassen werden den Zeitpunkten der Erhebungen folgend als A- und B-Klasse bezeichnet. Die Antworten auf die Kontrollfragen 3c) und 4c) werden ihrer geringen Aussagekraft wegen vernachlässigt. Die Ergebnisse der Erhebung sollen im Kontext der vier Teilfragen vorgestellt und diskutiert werden, die in Kapitel III.4 formuliert wurden.

<sup>72</sup> Letzterer Umstand kann als *systematischer Ausfall* gewertet werden, wenn davon ausgegangen wird, dass die auf diese Weise wegfallenden Untersuchungspersonen eine bestimmte Gruppe darstellen – eventuell solche Lernenden, die sich weniger am Unterricht beteiligen und auch ein geringeres Fachinteresse zeigen. Ein solcher systematischer Ausfall kann zu einer gewissen Verzerrung der Ergebnisse führen, da eine ganze Sozialgruppe aus der Stichprobe wegfällt, vgl. Oliver Böhm-Kasper, Claudia Schuchart, Horst Weishaupt, *Quantitative Methoden in der Erziehungswissenschaft*. Darmstadt 2009, S. 47.

<sup>73</sup> Fragebögen wurden dann aussortiert, wenn mehr als eine der drei in den Kontrollfragen angekreuzten Kategorien *nicht* unter die höchstwertigen Antworten in der zugehörigen Fragebatterie fielen. Wie im vorigen Kapitel dargelegt ließ dies auf ein willkürliches Ausfüllen der beiden Fragebögen schließen.

## VII.1 Themen- und raumbezogenes Interesse für Regionalgeschichte

| Thema  | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Kriege und Friedensschlüsse                      | 3,05 (2,75/ 3,44)        | 3,40 (3,46/ 3,33)        | 3,32 (3,20/ 3,44)        | 3,67 (3,60/ 3,75)        | 3,30 (3,20/ 3,45)        |
| Aufstände und Revolutionen                       | 2,38 (2,08/ 2,78)        | 3,29 (3,33/ 3,2)         | 2,90 (2,55/ 3,33)        | 3,33 (3,40/ 3,25)        | 2,90 (2,75/ 3,11)        |
| Machtpolitik und Herrschaftssysteme              | 2,33 (2,17/ 2,56)        | 2,95 (3,15/ 2,57)        | 3,10 (3,00/ 3,22)        | 3,33 (3,20/ 3,50)        | 2,86 (2,83/ 2,90)        |
| <b>Geschichte in unserer Umgebung</b>            | <b>2,48 (2,33/ 2,67)</b> | <b>2,65 (2,62/ 2,67)</b> | <b>3,08 (2,86/ 3,38)</b> | <b>3,11 (3,20/ 3,00)</b> | <b>2,78 (2,67/ 2,93)</b> |
| Bedeutende Persönlichkeiten                      | 2,31 (2,46/ 2,11)        | 2,85 (3,08/ 2,43)        | 2,65 (2,46/ 2,89)        | 3,22 (3,20/ 3,25)        | 2,68 (2,74/ 2,59)        |
| Archäologische Ausgrabungen                      | 2,56 (3,13/ 2,00)        | 2,70 (2,62/ 2,86)        | 2,90 (2,73/ 3,25)        | 2,78 (2,80/ 1,63)        | 2,67 (2,78/ 2,52)        |
| Entdeckungsreisen                                | 2,81 (2,92/ 2,67)        | 2,37 (2,46/ 2,2)         | 2,65 (2,46/ 2,89)        | 2,44 (2,60/ 2,25)        | 2,59 (2,61/ 2,57)        |
| Alltag in Stadt und Land                         | 2,33 (2,42/ 2,22)        | 2,55 (2,46/ 2,71)        | 2,60 (3,00/2,11)         | 2,67 (2,80/ 2,50)        | 2,51 (2,63/ 2,34)        |
| Die Entwicklung der Demokratie                   | 2,14 (2,17/ 2,11)        | 2,35 (2,31/ 2,43)        | 2,80 (3,00/ 2,50)        | 3,00 (3,20/ 2,75)        | 2,50 (2,56/ 2,41)        |
| Das Leben der einfachen Menschen                 | 2,19 (2,50/ 1,78)        | 2,15 (2,08/ 2,29)        | 2,55 (2,73/ 2,33)        | 3,11 (3,00/ 3,25)        | 2,40 (2,49/ 2,28)        |
| Gesellschaftsordnung                             | 1,93 (2,21/ 1,56)        | 2,40 (2,54/ 2,14)        | 2,45 (2,45/ 2,44)        | 3,00 (3,00/ 3,00)        | 2,35 (2,48/ 2,17)        |
| Wirtschaft und Handel                            | 2,29 (2,25/ 2,33)        | 2,15 (2,54/ 2,14)        | 2,65 (2,46/ 2,89)        | 2,22 (2,20/ 2,25)        | 2,34 (2,27/ 2,45)        |
| <b>Themenbezogenes Interesse im Durchschnitt</b> | <b>2,40 (2,45/ 2,35)</b> | <b>2,65 (2,69/ 2,58)</b> | <b>2,80 (2,74/ 2,89)</b> | <b>2,95 (3,02/ 2,86)</b> | <b>2,66 (2,67/ 2,64)</b> |

**Abb. 3:** Durchschnittliche themenbezogenen Interessen (emotionale Valenz). Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Interesses aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich)*.

Wie in der theoretischen Rahmung des Studienprojekts dargelegt wurde, ist es für die Klärung unserer Fragestellung notwendig, zwei Bewertungskomponenten des Schülerinteresses zu berücksichtigen – die emotionale oder gefühlsbezogene und die wertbezogene Valenz. Während eine erhöhte Ausprägung der emotionalen Valenz zeigt, dass die Befragten dem jeweiligen Thema einen hohen Unterhaltungswert zusprechen, spricht die gesteigerte Ausprägung der wertbezogenen Valenz für einen Lebensweltbezug des Interessengegenstands *per se*, da die Befragten dem Thema eine hohe Bedeutung für ihr eigenes Leben zuweisen. Obwohl letztere Valenz für unsere Fragestellung wichtiger erscheint, müssen beide Bewertungskomponenten berücksichtigt werden, da sich nach der Münchener Interessentheorie erst durch ihre Kombination ein stabiles individuelles Interesse am Gegenstand einstellen kann. Gleichzeitig wird im Folgenden zwischen *themenspezifischem* (Fragebatterien 3a) und 3b)) und *raumbezogenem* Schülerinteresse (4a) und 4b)) unterschieden.

In Abbildung 3 wird die für die Lerngruppen erhobene durchschnittliche emotionale

Valenz der themenspezifischen Interessen dargestellt. Die Werte geben jeweils den Durchschnitt für alle Befragten und in Klammern zuerst den Wert für die weiblichen, dann für die männlichen Untersuchungspersonen an. Auf Grundlage der vierstufigen Likert-Skalen zur Fragebatterie 3a) („Welche der folgenden Themen findest du spannend?“) wurde der Antwortmöglichkeit „sehr spannend“ der Zahlenwert  $x=4$ , „eher spannend“  $x=3$ , „eher langweilig“  $x=2$  und „sehr langweilig“  $x=1$  zugeordnet. Die errechneten Mittelwerte zeigen somit den durchschnittlichen Unterhaltungswert an, den die Befragten dem jeweiligen Thema beimessen. Der Interessengegenstand der Regionalgeschichte wird durch die Kategorie „Geschichte in unserer Umgebung“ repräsentiert. Ein Blick in die Tabelle zeigt, dass im Rahmen aller Fragebögen der „Geschichte in der Umgebung“ ein überdurchschnittlich hoher Unterhaltungswert (2,78) zugeschrieben wird. Gleichwohl werden die drei Themen „Kriege und Friedensschlüsse“, „Aufstände und Revolutionen“ und „Machtpolitik und Herrschaftssysteme“, die sich unter dem übergeordneten Interessengegenstand der ‚großen Geschichte‘ zusammenfassen lassen könnten, durchschnittlich als spannender bewertet. Auch innerhalb der einzelnen Lerngruppen liegt die mittlere emotionale Valenz des Interesses für Regionalgeschichte meist über dem Durchschnitt<sup>74</sup>; in allen Lerngruppen werden jedoch einzelne Themen als (noch) spannender eingestuft. Die männlichen Befragten sprechen der Geschichte in der Umgebung einen durchschnittlich höheren Unterhaltungswert zu als ihre Mitschülerinnen.

Im Vergleich zu anderen Themen des Geschichtsunterrichts weist die Regionalgeschichte also einen überdurchschnittlich hohen Unterhaltungswert auf; das Thema „Geschichte in der Umgebung“ wird tendenziell als „eher spannend“ eingestuft. Bei einzelnen Themen der ‚großen Geschichte‘ zeigt die emotionale Valenz des Schülerinteresses jedoch eine höhere Ausprägung.

Ein deutlicheres Ergebnis erzielt die Auswertung der *wertbezogenen* Valenz themenspezifischer Schülerinteressen. Diese wurde im Rahmen der Fragebatterie 3b) („Welche der folgenden Themen sind für dein eigenes Leben wichtig?“) ebenfalls durch eine vierstufige Likertskala erhoben (Abb. 4). Während innerhalb der einzelnen Lerngruppen die Themen „Wirtschaft und Handel“ (Klasse 7 und 9B), „Kriege und Friedensschlüsse“ (Klasse 9A) und „Entwicklung der Demokratie“ (Leistungskurs) jeweils an erster Stelle stehen, weist die „Geschichte in unserer Umgebung“ im Durchschnitt aller Befragten den höchsten Wert auf (3,03).

---

<sup>74</sup> Nur in Klasse 9 (A) erreicht die emotionale Valenz nicht mehr als ein durchschnittliches Niveau (2,65).

| Thema  | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Geschichte in unserer Umgebung</b>            | <b>2,86 (2,75/ 3,00)</b> | <b>3,15 (3,31/ 2,83)</b> | <b>3,00 (3,09/ 2,89)</b> | <b>3,22 (3,20/ 3,25)</b> | <b>3,03 (3,07/ 2,97)</b> |
| Wirtschaft und Handel                            | 2,88 (2,79/ 3,00)        | 2,75 (2,77/ 2,71)        | 3,23 (3,14/ 3,44)        | 3,00 (2,80/ 3,25)        | 2,97 (2,88/ 3,10)        |
| Gesellschaftsordnung                             | 2,84 (3,00/ 2,67)        | 2,95 (3,23/ 2,43)        | 2,95 (3,18/ 2,67)        | 3,00 (3,20/ 2,75)        | 2,93 (3,15/ 2,62)        |
| Kriege und Friedensschlüsse                      | 2,67 (2,50/ 2,89)        | 3,15 (3,38/ 2,83)        | 2,85 (3,09/ 2,56)        | 3,11 (2,00/ 3,25)        | 2,91 (3,00/ 2,79)        |
| Die Entwicklung der Demokratie                   | 2,38 (2,75/ 3,00)        | 2,85 (3,15/ 2,29)        | 2,70 (3,18/ 2,11)        | 3,33 (3,20/ 3,50)        | 2,73 (2,98/ 2,38)        |
| Machtpolitik und Herrschaftssysteme              | 2,62 (2,50/ 2,78)        | 2,65 (2,77/ 2,43)        | 2,74 (3,09/ 2,25)        | 2,78 (2,80/ 2,75)        | 2,68 (2,78/ 2,54)        |
| Alltag in Stadt und Land                         | 2,76 (2,58/ 3,00)        | 2,15 (2,15/ 2,14)        | 2,74 (2,82/ 2,63)        | 2,89 (2,80/ 3,00)        | 2,59 (2,54/ 2,68)        |
| Aufstände und Revolutionen                       | 2,31 (2,21/ 2,44)        | 2,55 (2,69/ 2,28)        | 2,60 (2,73/ 2,44)        | 3,00 (2,80/ 3,25)        | 2,55 (2,57/ 2,52)        |
| Bedeutende Persönlichkeiten                      | 2,43 (2,42/ 2,44)        | 2,85 (3,00/ 2,57)        | 2,25 (2,36/ 2,11)        | 2,67 (2,60/ 2,75)        | 2,53 (2,61/ 2,41)        |
| Entdeckungsreisen                                | 2,35 (2,36/ 2,33)        | 2,25 (2,38/ 2,17)        | 2,60 (2,73/ 2,44)        | 2,78 (3,20/ 2,25)        | 2,45 (2,58/ 2,28)        |
| Das Leben der einfachen Menschen                 | 2,10 (2,08/ 2,11)        | 2,15 (1,92/ 2,57)        | 2,65 (2,91/ 2,33)        | 3,0 (3,40/ 2,50)         | 2,39 (2,41/ 2,34)        |
| Archäologische Ausgrabungen                      | 2,19 (2,5/ 1,89)         | 2,20 (2,23/ 2,14)        | 2,35 (2,27/ 2,44)        | 1,78 (2,00/ 1,50)        | 2,18 (2,27/ 2,07)        |
| <b>Themenbezogenes Interesse im Durchschnitt</b> | <b>2,53 (2,52/ 2,56)</b> | <b>2,64 (2,75/ 2,45)</b> | <b>2,72 (2,89/ 2,53)</b> | <b>2,88 (2,92/ 2,83)</b> | <b>2,66 (2,74/ 2,56)</b> |

**Abb. 4:** Durchschnittliche themenbezogenen Interessen (wertbezogene Valenz). Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Interesses aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich).*

Beachten wir die Relation zwischen Schülerinteresse und Lebensweltbezug nach Jonas, besitzt der Interessengegenstand „Geschichte in unserer Umgebung“ im Vergleich zu anderen Themen des Geschichtsunterrichts also einen hohen Lebensweltbezug *per se*. Die Befragten stufen das Thema tendenziell als „eher wichtig“ für ihr eigenes Leben ein. Da dem Gegenstand gleichzeitig ein überdurchschnittlich hoher Unterhaltungswert zugesprochen wird, sind beide Valenzen des Schülerinteresses hier hoch ausgeprägt. Diese Kombination macht die Entwicklung eines langfristig stabilen individuellen Interesses am Gegenstand der Regionalgeschichte wahrscheinlicher – anders als zum Beispiel beim Thema „Wirtschaft und Handel“, zu welchem im Durchschnitt zwar eine hohe wertbezogene, aber sehr niedrige emotionale Interessensvalenz zu verzeichnen ist. Neben dem themenspezifischen Interesse wurde das Interesse der Lernenden in Bezug auf verschiedene Räume erhoben (Abb. 5 und 6). Auf den ersten Blick wird hier ein klarer Unterschied deutlich: Die Fragekategorien „Geschichte des Wohnorts“ und „Geschichte der Region“, die hier den Interessengegenstand der Regionalgeschichte repräsentieren, haben in den beiden Tabellen einen sichtbar schlechteren Stand als die „Geschichte in der

Umgebung“ innerhalb der themenspezifischen Interessen. So führen bei der gemittelten emotionalen Valenz des raumspezifischen Interesses (Abb. 5) für alle Befragten die Global- und Nationalgeschichte sowie die Geschichte Europas und Amerikas, während die Geschichte des Wohnorts einen durchschnittlichen (2,89) und die Geschichte der Region einen unterdurchschnittlichen Wert (2,54) aufweisen. Bei der wertbezogenen Valenz steht die Geschichte des Wohnorts immerhin mit einem überdurchschnittlichen Wert von 3,00 an dritter Stelle; auch die Geschichte der Region liegt mit einem Wert von 2,89 leicht über dem Durchschnitt der wertbezogenen Valenz des Schülerinteresses.

| Raumdimension                                  | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Geschichte der Welt                            | 3,29 (3,08/ 3,56)        | 3,40 (3,62/ 3,17)        | 3,20 (3,27/ 3,11)        | 2,89 (2,80/ 3,00)        | <b>3,24 (3,27/ 3,21)</b> |
| Geschichte Deutschlands                        | 2,67 (2,42/ 3,00)        | 3,30 (3,38/ 3,00)        | 3,60 (3,64/ 3,56)        | 3,56 (3,40/ 3,75)        | <b>3,23 (3,17/ 3,31)</b> |
| Geschichte Europas                             | 2,95 (3,00/ 2,89)        | 3,11 (3,25/ 2,86)        | 2,95 (2,73/ 3,22)        | 3,00 (2,80/ 3,25)        | <b>3,00 (2,98/ 3,03)</b> |
| Geschichte Amerikas                            | 2,76 (2,75/ 2,78)        | 3,05 (3,31/ 2,57)        | 3,25 (2,91/ 3,67)        | 2,44 (2,40/ 2,50)        | <b>2,94 (2,93/ 2,97)</b> |
| Geschichte des Wohnorts                        | 2,81 (2,75/ 2,89)        | 2,80 (2,54/ 3,29)        | 2,95 (3,09/ 2,78)        | 3,11 (3,00/ 3,25)        | 2,89 (2,80/ 3,00)        |
| Geschichte Asiens                              | 2,67 (2,58/ 2,78)        | 3,00 (3,23/ 2,57)        | 2,45 (2,27/ 2,67)        | 1,89 (1,80/ 2,00)        | 2,60 (2,61/ 2,59)        |
| Geschichte der Region                          | 2,10 (2,00/ 2,22)        | 2,60 (2,38/ 3,00)        | 2,80 (2,55/ 3,11)        | 2,89 (2,80/ 3,00)        | 2,54 (2,37/ 2,79)        |
| Geschichte von Nordrhein-Westfalen             | 2,24 (2,25/ 2,22)        | 2,55 (2,62/ 2,43)        | 2,55 (2,55/ 2,56)        | 2,33 (2,40/ 2,25)        | <b>2,43 (2,46/ 2,38)</b> |
| <b>Raumbezogenes Interesse im Durchschnitt</b> | <b>2,68 (2,60/ 2,79)</b> | <b>2,98 (3,04/ 2,86)</b> | <b>2,97 (2,88/ 3,08)</b> | <b>2,76 (2,68/ 2,88)</b> | <b>2,86 (2,82/ 2,91)</b> |

**Abb. 5:** Durchschnittliche raumbezogenen Interessen (emotionale Valenz). Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Interesses aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich)*.

| Raumdimension                                  | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Geschichte Deutschlands                        | 3,24 (3,08/ 2,78)        | 3,50 (3,77/ 3,0)         | 3,30 (3,45/ 3,11)        | 3,67 (3,40/ 4,00)        | <b>3,39 (3,44/ 3,31)</b> |
| Geschichte der Welt                            | 3,00 (3,08/ 2,89)        | 3,10 (3,23/ 2,83)        | 3,05 (3,09/ 3,00)        | 3,00 (3,00/ 3,00)        | <b>3,04 (3,12/ 2,93)</b> |
| Geschichte des Wohnorts                        | 2,95 (3,00/ 2,89)        | 3,20 (3,31/ 3,00)        | 2,70 (2,82/ 2,56)        | 3,33 (3,20/ 3,50)        | <b>3,00 (3,07/ 2,90)</b> |
| Geschichte Europas                             | 2,90 (2,92/ 2,89)        | 2,95 (3,08/ 2,71)        | 2,80 (2,73/ 2,89)        | 3,22 (3,20/ 3,25)        | <b>2,93 (2,95/ 2,90)</b> |
| Geschichte der Region                          | 2,86 (2,75/ 3,00)        | 3,00 (3,15/ 2,71)        | 2,70 (2,82/ 2,56)        | 3,11 (3,00/ 3,25)        | <b>2,89 (2,93/ 2,83)</b> |
| Geschichte von Nordrhein-Westfalen             | 2,86 (2,92/ 2,78)        | 2,95 (3,15/ 2,57)        | 2,55 (2,64/ 2,44)        | 2,78 (3,00/ 2,50)        | <b>2,79 (2,93/ 2,59)</b> |
| Geschichte Amerikas                            | 2,33 (2,25/ 2,44)        | 2,25 (2,46/ 1,86)        | 2,60 (2,45/ 2,78)        | 1,78 (1,60/ 2,00)        | <b>2,31 (2,29/ 2,34)</b> |
| Geschichte Asiens                              | 2,10 (2,08/ 2,11)        | 2,15 (2,31/ 1,86)        | 2,25 (2,27/ 2,22)        | 1,56 (1,40/ 1,75)        | <b>2,09 (2,12/ 2,03)</b> |
| <b>Raumbezogenes Interesse im Durchschnitt</b> | <b>2,78 (2,76/ 2,81)</b> | <b>2,89 (3,06/ 2,57)</b> | <b>2,74 (2,78/ 2,69)</b> | <b>2,81 (2,73/ 2,91)</b> | <b>2,80 (2,80/ 2,73)</b> |

**Abb. 6:** Durchschnittliche raumbezogenen Interessen (wertbezogene Valenz). Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Interesses aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich)*.

Die Diskrepanz zum Stand der „Geschichte der Umgebung“ innerhalb der themenspezifischen Interessen wird durch einen Vergleich der bloßen Werte der Valenzausprägungen gemildert: Zumindest die Mittelwerte für die „Geschichte des Wohnorts“ für alle Befragten (emotional: 2,89; wertbezogen: 3,00) (Abb. 5 und 6) sind nicht geringer als die der „Geschichte in der Umgebung“ (emotional: 2,78; wertbezogen: 3,03) (Abb. 3 und 4). In beiden Rahmen wird der Interessengegenstand tendenziell als „eher spannend“ und „eher wichtig“ für das eigene Leben eingestuft.

Die Abweichung zwischen den Positionen der Regionalgeschichte innerhalb der themen- und raumbezogenen Interessen könnte folgendermaßen interpretiert werden: Während die „Geschichte in der Umgebung“ im Vergleich zu anderen (Einzel-)Themen des Geschichtsunterrichts den höchsten Lebensweltbezug *per se* aufweist, werden die Lokal- und Regionalgeschichte im Vergleich zur National- und Globalgeschichte als weniger wichtig eingestuft. Dies leuchtet insofern ein, als dass letztere Kategorien sehr viel mehr Einzelthemen in sich fassen. Aus dieser Sicht überrascht es dann wieder, dass zumindest das Interesse für Lokalgeschichte eine höhere wertbezogene Valenz aufweist als jenes an der „Geschichte Europas“ (Abb. 6).<sup>75</sup>

Allgemein lässt sich festhalten, dass die Ergebnisse des Studienprojekts die Position von Wolter, Schiersner und Magull bestätigen und der Stellung von John, Borries und Mütter widersprechen: Die befragten Lernenden zeigen ein insgesamt überdurchschnittlich hohes Interesse am Gegenstand der Regionalgeschichte, dem sie im Vergleich zu anderen Geschichtsthemen einen relativ hohen Unterhaltungswert und eine noch größere Wichtigkeit für ihr eigenes Leben zusprechen. Der Unterrichtsgegenstand der Regionalgeschichte besitzt damit für die Befragten einen Lebensbezug *per se*.

An dieser Stelle ist die übergeordnete Fragestellung der Studie geklärt. Bevor ein Fazit gezogen und Handlungskonsequenzen abgeleitet werden, sollen jedoch die Teilfragen B, C und D beantwortet werden, die sich auf die Ursachen und Eigenschaften beziehen, die die hier behandelten Geschichtsdidaktiker\*innen für das regionalgeschichtliche Schülerinteresse annehmen. Statistisch gesehen stellen die Autor\*innen *Zusammenhangs-* und *Unterschiedshypothesen* auf: Während Wolter und Schiersner jeweils davon ausgehen, dass regionalhistorisches Schülerinteresse a) mit einem erhöhten Interesse am Leben der „kleinen Leute“ beziehungsweise b) mit einem vorhandenen regionalgeschichtlichen Vorwissen *zusammenhängen*, nimmt John an, dass sich der Grad regionalhistorischen

---

<sup>75</sup> Gleichzeitig wird sichtbar, dass die Geschichte des eigenen Wohnorts leicht spannender und wichtiger eingestuft wird als die der Region; zumindest innerhalb der Kategorie „Geschichte in der Umgebung“ bewahrheitet sich also das in der Geschichtsdidaktik so oft bemühte ‚Prinzip der Nähe‘.

Interesses bei Lernenden mit und ohne Migrationshintergrund *unterscheidet*. Während letztere Annahme durch einen einfachen Vergleich der passenden Mittelwerte geprüft werden kann, lassen sich die angestellten Zusammenhangshypothesen durch die Errechnung von Korrelationskoeffizienten falsifizieren.

## **VII.2 Prüfung des Zusammenhangs zwischen regionalhistorischem Interesse und dem Interesse am Leben der „kleinen Leute“ nach Wolter**

Wie in Kapitel II.1 skizziert wurde, geht Heike Wolter davon aus, dass Geschichte erst dann für Lernende interessant werde, wenn die Konsequenzen der Politik „großer Männer“ auf den „Alltag der kleinen Leute“ „in der eigenen Heimat“ sichtbar würden.

Statistisch gesehen beinhaltet diese Annahme zwei Hypothesen:

- I) Das Schülerinteresse am Leben der einfachen Menschen ist größer als ihr Interesse an der ‚großen Geschichte‘ (z.B. Machtpolitik).
- II) Es besteht eine hohe positive Korrelation zwischen dem Schülerinteresse am Leben der einfachen Menschen und ihrem Interesse für Regionalgeschichte.

Dass die Ergebnisse dieser Studie gegen Hypothese I sprechen, zeigt schon ein Rückblick in die beiden Tabellen zum themenspezifischen Geschichtsinteresse (Abb. 3 und 4). Die drei Themen „Alltag in Stadt und Land“, „Das Leben der einfachen Menschen“ und „Gesellschaftsordnung“, die sich dem von Wolter angesprochenen Interessengegenstand der ‚Geschichte von unten‘ zuordnen lassen, werden von den Befragten durchschnittlich als „eher langweilig“ eingestuft, während die Themen „Kriege“, „Revolutionen“ und „Machtpolitik“ als Repräsentanten der ‚großen Geschichte‘ die höchsten Unterhaltungswerte erzielen (Abb. 3). Die Ausprägung der wertbezogenen Valenz liegt beim Thema „Gesellschaftsordnung“ zwar über dem Durchschnitt; die Themen „Alltag in Stadt und Land“ und „Leben der einfachen Menschen“ erzielen jedoch auch hier unterdurchschnittliche Werte (Abb. 4). Insgesamt sprechen die Ergebnisse der Studie gegen Wolters Hypothese, dass den Lernenden das Leben der ‚kleinen Leute‘ wichtiger sei als die ‚große Geschichte‘.

Für die Überprüfung der Hypothese II bietet es sich an, jeweils die Korrelationskoeffizienten für die Zusammenhänge zwischen den mittleren wertbezogenen Valenzen des Interesses an den drei Themen „Alltag“, „Leben der einfachen Menschen“ und „Gesellschaftsordnung“ und dem Interesse an der ‚Geschichte in der Umgebung‘ zu berechnen (Abb. 4). Für die Korrelation zwischen den mittleren wertbezogenen Valenzen der Themen „Leben der einfachen Menschen“ und „Geschichte

in der Umgebung“ für alle Befragten lässt sich der Koeffizient  $r = 0,19$  errechnen, dessen Betrag für eine nur *sehr geringe Korrelation* spricht.<sup>76</sup> Einen höheren Wert haben jeweils die Koeffizienten für die Korrelationen zwischen mittlerer wertbezogener Valenz von „Alltag in Stadt und Land“ und „Geschichte in der Umgebung“ ( $r = 0,27$ ) und „Gesellschaftsordnung“ und „Geschichte in der Umgebung“ ( $r = 0,44$ ), wobei jedoch auch diese nur als *geringe Korrelation* zu interpretieren sind.<sup>77</sup>

Im Rahmen der Auswertung wurde also eine allenfalls geringe Korrelation zwischen den Schülerinteressen an Regionalgeschichte und dem Leben ‚kleiner Leute‘ ermittelt, womit Wolters Annahme eines starken Zusammenhangs nicht gestützt werden kann.

Dieser Schluss wird bestätigt, wenn wir einen Blick auf die erhobenen Schülerinteressen an den einzelnen historischen Orte in der eigenen Region werfen (Abb. 7 und 8). Die historischen Orte können hier drei verschiedenen „Clustern“ zugeordnet werden:

- a) Symbole der Macht: Hermannsdenkmal, Sparrenburg, Wewelsburg, Schloss Neuhaus
- b) Leben der einfachen Menschen: Freilichtmuseum Detmold, Freilichtmuseum Oerlinghausen, Ravensberger Spinnerei
- c) Gedenkstätten: Stalag 326, Wewelsburg<sup>78</sup>

| Historischer Ort                              | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Hermannsdenkmal                               | 2,86 (2,59/ 3,22)        | 3,15 (3,15/ 3,14)        | 3,10 (2,73/ 3,56)        | 2,67 (2,60/ 2,75)        | <b>2,99 (2,80/ 3,24)</b> |
| Wewelsburg                                    | 2,90 (2,58/ 3,33)        | 3,15 (3,46/ 2,50)        | 2,70 (3,18/ 2,11)        | 3,33 (3,00/ 3,75)        | <b>2,97 (3,07/ 2,83)</b> |
| Sparrenburg (Bielefeld)                       | 2,76 (2,75/ 2,78)        | 3,00 (3,23/ 2,33)        | 3,05 (3,27/ 2,78)        | 2,67 (2,40/ 3,00)        | <b>2,90 (3,00/ 2,76)</b> |
| Stalag 326 (Stukenbrock)                      | 2,10 (2,08/ 2,11)        | 3,10 (3,46/ 2,43)        | 2,75 (2,91/ 2,56)        | 3,89 (3,80/ 4,0)         | <b>2,80 (2,95/ 2,59)</b> |
| Freilichtmuseum Detmold                       | 2,43 (2,50/ 2,33)        | 2,60 (2,69/ 2,43)        | 2,50 (2,45/ 2,56)        | 2,89 (3,00/ 2,75)        | <b>2,56 (2,61/ 2,48)</b> |
| Archäologisches Freilichtmuseum Oerlinghausen | 2,33 (2,08/ 2,67)        | 2,40 (2,38/ 2,43)        | 2,63 (2,80/ 2,44)        | 2,44 (2,80/ 2,00)        | <b>2,45 (2,45/ 2,45)</b> |
| Schloss Neuhaus                               | 2,29 (2,33/ 2,22)        | 2,50 (2,69/ 2,14)        | 2,55 (3,18/ 1,78)        | 2,44 (2,20/ 2,75)        | <b>2,44 (2,66/ 2,14)</b> |
| Ravensberger Spinnerei (Bielefeld)            | 1,85 (2,08/ 1,50)        | 1,89 (1,92/ 1,86)        | 2,05 (2,40/ 1,67)        | 2,11 (2,20/ 2,00)        | <b>1,96 (2,13/ 1,71)</b> |
| <b>Interesse im Durchschnitt</b>              | <b>2,44 (2,38/ 2,52)</b> | <b>2,72 (2,87/ 2,41)</b> | <b>2,67 (2,87/ 2,43)</b> | <b>2,81 (2,75/ 2,88)</b> | <b>2,63 (2,71/ 2,52)</b> |

**Abb. 7:** Durchschnittliches Interesse an historischen Orten (emotionale Valenz). Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Interesses aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich)*.

<sup>76</sup> Für eine gebräuchliche Klassifikation des Absolutbetrages von Korrelationskoeffizienten siehe Böhm-Kasper et. al. 2009, S. 140.

<sup>77</sup> Ironischerweise hat der Koeffizient für die Korrelation zwischen der mittleren wertbezogenen Valenz der Themen „Bedeutende Persönlichkeiten“ - sprich eines Repräsentanten der ‚großen Geschichte‘ – und „Geschichte in der Umgebung“ einen höheren Wert ( $r = 0,49$ ).

<sup>78</sup> Die Wewelsburg, ein Ort der „doppelten Erinnerung“, kann hier als vormodernes Machtsymbol und als Stätte des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus behandelt werden.

| Historischer Ort                              | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Hermannsdenkmal                               | 2,67 (2,50/ 2,89)        | 2,95 (3,08/ 2,71)        | 2,68 (2,59/ 2,78)        | 2,56 (2,60/ 2,50)        | <b>2,74 (2,72/ 2,76)</b> |
| Sparrenburg                                   | 2,57 (2,50/ 2,67)        | 2,75 (3,08/ 2,33)        | 2,40 (2,72/ 2,00)        | 2,33 (2,00/ 2,75)        | <b>2,54 (2,68/ 2,34)</b> |
| Stalag 326                                    | 1,81 (1,83/ 1,78)        | 2,85 (3,23/ 2,14)        | 2,40 (2,55/ 2,22)        | 3,78 (3,60/ 4,00)        | <b>2,53 (2,68/ 2,31)</b> |
| Wewelsburg                                    | 2,38 (2,08/ 2,78)        | 2,70 (3,0/ 2,33)         | 2,10 (2,64/ 1,44)        | 3,22 (2,80/ 3,75)        | <b>2,50 (2,61/ 2,34)</b> |
| Freilichtmuseum Detmold                       | 2,10 (2,17/ 2,00)        | 2,20 (2,31/ 2,00)        | 2,35 (2,27/ 2,44)        | 2,11 (2,00/ 2,25)        | <b>2,20 (2,22/ 2,17)</b> |
| Schloss Neuhaus                               | 1,90 (1,92/ 1,89)        | 2,40 (2,54/ 2,14)        | 2,15 (2,73/ 1,44)        | 2,00 (2,00/ 2,00)        | <b>2,13 (2,34/ 1,83)</b> |
| Archäologisches Freilichtmuseum Oerlinghausen | 2,05 (1,83/ 2,33)        | 2,05 (2,08/ 2,00)        | 2,20 (2,27/ 2,11)        | 1,78 (2,00/ 1,50)        | <b>2,06 (2,05/ 2,07)</b> |
| Ravensberger Spinnerei                        | 1,76 (1,92/ 1,56)        | 1,75 (1,77/ 1,71)        | 1,85 (2,18/ 1,44)        | 1,78 (2,00/ 1,50)        | <b>1,79 (1,95/ 1,55)</b> |
| <b>Interesse im Durchschnitt</b>              | <b>2,15 (2,09/ 2,24)</b> | <b>2,46 (2,63/ 2,17)</b> | <b>2,27 (2,49/ 1,99)</b> | <b>2,44 (2,38/ 2,53)</b> | <b>2,31 (2,41/ 2,17)</b> |

**Abb. 8:** Durchschnittliches Interesse an historischen Orten (wertbezogene Valenz). Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Interesses aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich).*

Die drei Orte, die mehr als die anderen an das Leben einfacher Menschen erinnern, erreichen bezüglich emotionaler und wertbezogener Valenz des Interesses aller Befragten nur unterdurchschnittliche Mittelwerte (Abb. 7 und 8); diejenigen historischen Orte, die als Machtsymbole oder Gedenkstätten behandelt werden können, belegen hingegen die ersten Plätze. Der von Wolter angenommene Zusammenhang zwischen den Schülerinteressen an Regionalgeschichte und dem Leben einfacher Menschen wird also auch hier nicht sichtbar.

### **VII.3 Prüfung des Zusammenhangs zwischen regionalhistorischem Vorwissen und Interesse nach Schiersner**

Dietmar Schiersner führt das von ihm beobachtete regionalhistorische Interesse von Lernenden auf die Annahme zurück, dass diese zumindest vage Vorkenntnisse zur eigenen Regionalgeschichte besitzen, welche als Motivationsfaktoren für eine tiefere Beschäftigung wirken. Statistisch gesehen lässt sich diese Bemerkung als Zusammenhangshypothese behandeln, für deren Bestätigung die Korrelation zwischen regionalhistorischem Schülerinteresse und Vorwissen zu prüfen ist.

Im Fragebogen wurde regionalgeschichtliches Vorwissen in den Fragebatterien 5a) - h) erhoben, in welchen die Lernenden passende Aussagen zu acht historischen Orten aus der Region Ostwestfalen-Lippe ankreuzen sollten.

Die fünf Antwortmöglichkeiten, welchen im Rahmen der Auswertung Zahlenwerte zugeteilt wurden, repräsentieren

- a) fehlendes Vorwissen: „Ich kenne diesen Ort nicht“ (x = 0)
- b) die Aufnahme erster Informationen zum Ort: „Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört“ (x = 1); „Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort“ (x = 2)
- c) den ein- oder mehrmaligen physischen Kontakt mit dem Ort: „Ich habe diesen Ort schon einmal besucht“ (x = 3), „Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht“ (x = 4)

Durch die Zuteilung der Zahlenwerte ließen sich wiederum Mittelwerte für die Vorerfahrungen der Lernenden zu historischen Orten errechnen, welche hier als Indikator für regionalhistorisches Vorwissen genutzt werden (Abb. 9). Bei einem Vergleich mit den beiden Tabellen zum Interesse an den historischen Orten bewahrheitet sich Schiersners Hypothese auf den ersten Blick: Die Befragten scheinen sich tatsächlich mehr für solche Orte zu interessieren, die sie bereits besser kennen. So wird das Hermannsdenkmal in Detmold, zu welchem die Befragten durchschnittlich die meisten Vorerfahrungen haben (Abb. 9), von den Lernenden durchschnittlich als „spannendster“ (Abb. 7) und „wichtigster“ (Abb. 8) unter den vorgestellten Orten eingestuft. Auch Sparrenburg und Wewelsburg, die den Befragten ebenfalls ‚überdurchschnittlich bekannt‘ sind, rangieren bei emotionaler und wertbezogener Valenz auf den ersten Plätzen.

| Historischer Ort                              | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Hermannsdenkmal (Detmold)                     | 3,45 (3,45/ 3,44)        | 3,70 (3,69/ 3,71)        | 3,53 (3,55/ 3,50)        | 3,56 (3,60/ 3,50)        | <b>3,56 (3,58/ 3,54)</b> |
| Sparrenburg (Bielefeld)                       | 2,95 (2,75/ 3,22)        | 2,85 (3,23/ 2,00)        | 3,32 (3,36/ 3,25)        | 3,11 (3,00/ 3,25)        | <b>3,04 (3,10/ 2,96)</b> |
| Freilichtmuseum Detmold                       | 2,95 (2,75/ 3,22)        | 2,55 (2,92/ 1,86)        | 2,74 (2,73/ 2,75)        | 2,78 (3,00/ 2,50)        | <b>2,75 (2,83/ 2,64)</b> |
| Wewelsburg (Paderborn)                        | 2,19 (1,92/ 2,56)        | 2,40 (2,62/ 2,17)        | 2,60 (2,91/ 2,22)        | 3,22 (3,20/ 3,25)        | <b>2,50 (2,56/ 2,41)</b> |
| Schloss Neuhaus (Paderborn)                   | 1,29 (1,33/ 1,22)        | 2,10 (2,15/ 2,00)        | 2,20 (2,45/ 1,89)        | 2,22 (3,00/ 1,25)        | <b>1,90 (2,10/ 1,62)</b> |
| Archäologisches Freilichtmuseum Oerlinghausen | 1,90 (1,50/ 0,22)        | 1,80 (1,85/ 1,71)        | 1,89 (1,36/ 2,63)        | 1,78 (2,00/ 1,50)        | <b>1,86 (1,63/ 2,18)</b> |
| Stalag 326 (Stukenbrock)                      | 1,24 (1,17/ 1,33)        | 1,55 (1,62/ 1,43)        | 1,16 (1,27/ 1,00)        | 2,00 (2,20/ 1,75)        | <b>1,41 (1,46/ 1,32)</b> |
| Ravensberger Spinnerei (Bielefeld)            | 0,33 (0,42/ 0,22)        | 0,50 (0,54/ 0,43)        | 0,47 (0,73/ 0,13)        | 0,44 (0,60/ 0,25)        | <b>0,43 (0,56/ 0,25)</b> |
| <b>Vorwissen im Durchschnitt</b>              | <b>2,04 (1,91/ 2,21)</b> | <b>2,18 (2,33/ 1,91)</b> | <b>2,24 (2,30/ 2,17)</b> | <b>2,39 (2,58/ 2,16)</b> | <b>2,18 (2,23/ 2,12)</b> |

**Abb. 9:** Durchschnittliches Vorwissen zu historischen Orten. Sortiert nach Höhe des durchschnittlichen Vorwissens aller Befragten. *Gesamt (Weiblich/ Männlich).*

Während ein Vergleich durch Augenmaß Schiersners Annahme stützt, spricht die Errechnung der passenden Korrelation jedoch nur für einen geringen Zusammenhang von regionalhistorischem Vorwissen und Schülerinteresse. Dabei wurde für jeden Befragten der Koeffizient für die Korrelation zwischen seinem jeweiligen Vorwissen und seinem Interesse (wertbezogene Valenz) an den acht historischen Orten berechnet. Aus den Koeffizienten wurden für die Lerngruppen und die Gesamtzahl der Befragten die Mittelwerte errechnet (Abb. 10).

|                          | 7. Klasse | 9. Klasse (A) | 9. Klasse (B) | Leistungs-kurs (Q1) | Alle Befragten |
|--------------------------|-----------|---------------|---------------|---------------------|----------------|
| Korrelations-koeffizient | 0,38      | 0,50          | 0,46          | 0,35                | <b>0,44</b>    |

**Abb. 10:** Durchschnittliche Koeffizienten für die Korrelation zwischen Vorwissen und Interesse (wertbezogene Valenz) zu den acht historischen Orten für jede Untersuchungsperson.

In allen Lerngruppen sprechen die Koeffizienten nur für eine geringe Korrelation. Dies könnte sich unter anderem darauf zurückführen lassen, dass die Lernenden ein relativ hohes Interesse am Stalag 326 zeigen, welches ihnen bisher relativ unbekannt war. Eine weiterer Zusammenhang, die für die Prüfung der These Schiersners untersucht werden sollte, ist jener zwischen dem regionalhistorischen Vorwissen der Befragten und ihrem Interesse an der Geschichte der Umgebung insgesamt. Zu diesem Zweck wurden die Koeffizienten der Korrelation zwischen dem Durchschnittswert des Vorwissens jedes Befragten mit seinem themenspezifischen Interesse (wertbezogene Valenz) am Thema „Geschichte in der Umgebung“ errechnet und für die Lerngruppen gemittelt (Abb. 11).

|                          | 7. Klasse | 9. Klasse (A) | 9. Klasse (B) | Leistungs-kurs (Q1) | Alle Befragten |
|--------------------------|-----------|---------------|---------------|---------------------|----------------|
| Korrelations-koeffizient | 0,33      | -0,09         | 0,21          | 0,56                | <b>0,23</b>    |

**Abb. 11:** Durchschnittliche Koeffizienten für die Korrelation zwischen durchschnittlichem Vorwissen und Interesse (wertbezogene Valenz) zum Thema „Geschichte in der Umgebung“.

Die Korrelation fällt hier insgesamt jedoch noch geringer aus; in der neunten A-Klasse zeigt sich gar ein negativer Zusammenhang.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die These Schiersners zum Zusammenhang zwischen regionalhistorischem Vorwissen und Schülerinteresse zwar – anders als bei der Hypothese Wolters – durch einen Vergleich der Auswertungstabellen per ‚Augenmaß‘ bestätigen lässt; die Annahme kann durch die statistische Prüfung der Korrelationen jedoch nicht gestützt werden.

## VII.4 Prüfung weiterer Zusammenhänge: Migrationshintergrund, allgemeines Fachinteresse und regionalhistorisches Schülerinteresse

Abschließend sollen zwei weitere Zusammenhänge geprüft werden, die im Rahmen der geschichtsdidaktischen Beschäftigung mit regionalgeschichtlichen Schülerinteressen mitunter angenommen wurden.

Anke John impliziert, dass es insbesondere bei Lernenden mit Migrationshintergrund notwendig sei, von dem klassischen Unterrichtseinsatz regionalgeschichtlicher Bezüge als gleichsam ‚automatische‘ Motivationsfaktoren abzuweichen; der schulische Lebensweltbezug sei hier erst durch eine gezielte Heranführung an das Thema Regionalgeschichte mithilfe besonderer Methoden erreichbar.<sup>79</sup>

Der große Wert von Johns Unterrichtsideen für eine inklusive Beschäftigung mit der Region im Geschichtsunterricht<sup>80</sup> soll hier nicht infrage gestellt werden. Allerdings wird Johns implizite Annahme, dass Regionalgeschichte für Lernende mit Migrationshintergrund einen gleichsam ‚geringeren‘ Lebensweltbezug herstelle, durch die Ergebnisse dieses Studienprojekts nicht gestützt. Ein Blick in die erhobenen Daten zeigt, dass die wertbezogene Valenz des Interesses der Befragten mit und ohne Migrationshintergrund am Thema „Geschichte in unserer Umgebung“ im Durchschnitt die gleiche Ausprägung hat (Abb. 12); beide Gruppen schätzen die Geschichte der Umgebung durchschnittlich als „eher wichtig“ für ihr eigenes Leben ein.

| Interesse an Geschichte der Umgebung | 7. Klasse                | 9. Klasse (A)            | 9. Klasse (B)            | Leistungskurs (Q1)       | Alle Befragten           |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Mit Migrationshintergrund            | 2,89 (2,75/ 4,00)        | 2,89 (3,00/ 2,75)        | 3,33 (3,14/ 3,60)        | 2,67 (1,00/ 3,5)         | <b>3,03 (2,85/ 3,31)</b> |
| Ohne Migrationshintergrund           | 2,83 (2,75/ 2,88)        | 3,36 (3,44/ 3,00)        | 2,50 (3,00/ 2,00)        | 3,50 (3,75/ 3,00)        | <b>3,03 (3,29/ 2,69)</b> |
| <b>Gesamt</b>                        | <b>2,86 (2,75/ 3,00)</b> | <b>3,15 (3,31/ 2,83)</b> | <b>3,00 (3,09/ 2,89)</b> | <b>3,22 (3,20/ 3,25)</b> | <b>3,03 (3,07/ 2,97)</b> |

**Abb. 12:** Durchschnittliches Interesse der Befragten am Thema „Geschichte unserer Umgebung“ (wertbezogene Valenz). *Gesamt (Mädchen/ Jungen)*

Damit besitzen regionalgeschichtliche Unterrichtsbezüge für beide Gruppen einen Lebensweltbezug *per se*. Dieses Ergebnis zeigt unter anderem, dass das Interesse an Regionalgeschichte nicht damit zusammenhängen muss, etwas über die Geschichte der eigenen Vorfahren erfahren zu wollen. Auch die Annahme Johns, dass steigende Migrationszahlen die Regionalgeschichte als Thema mit ‚automatischem‘ Lebensweltbezug obsolet werden lassen, wird von den hier erhobenen Daten nicht gestützt.

<sup>79</sup> Vgl. u. a. John 2018, S. 85 ff.

<sup>80</sup> Siehe z. B. Johns Unterrichtsvorschlag zu den „Sieben Wundern Jenas“, John 2018, S. 87 ff.

Ein weiterer Zusammenhang, der hier zu prüfen ist, ist jener zwischen allgemeinem Fachinteresse und regionalhistorischem Interesse: Interessieren sich nur jene Lernende für Regionalgeschichte, die dem Unterrichtsfach Geschichte allgemein einen hohen Wert beimessen? Um diese Frage zu beantworten, wurde für jeden Befragten der Koeffizient zwischen dem in den Fragebatterien 2a) und b) erhobenen Fachinteresse und ihrem Interesse an der „Geschichte in unserer Umgebung“ berechnet (Abb. 13).

| Durchschnittlicher Korrelationskoeffizient                    | 7. Klasse | 9. Klasse (A) | 9. Klasse (B) | Leistungskurs (Q1) | Alle Befragten |
|---|-----------|---------------|---------------|--------------------|----------------|
| Fachinteresse und Interesse an Umgebung (emotionale Valenz)   | 0,34      | -0,09         | 0,60          | 0                  | <b>0,38</b>    |
| Fachinteresse und Interesse an Umgebung (wertbezogene Valenz) | 0,48      | 0,27          | 0,43          | 0,84               | <b>0,47</b>    |

**Abb. 13:** Durchschnittliche Koeffizienten für die Korrelation zwischen Fachinteresse und dem Interesse am Thema „Geschichte unserer Umgebung“. *Gesamt (Mädchen/ Jungen)*

Die Mittelwerte der Koeffizienten für die einzelnen Lerngruppen fallen für die emotionale Valenz sehr unregelmäßig aus. Dies zeigt, dass auch jene Befragte das Thema Regionalgeschichte als spannend empfinden können, die den Geschichtsunterricht an sich als eher langweilig einstufen. Bei der wertbezogenen Valenz sind in allen Lerngruppen zumindest geringe Korrelationen zu verzeichnen. Mit einem Koeffizienten von  $r = 0,47$  für alle Befragten liegt das Thema „Geschichte in unserer Umgebung“ deutlich über dem durchschnittlichen Korrelationseffizienten von  $r = 0,37$ , der für die Korrelationen der Interessen für alle zwölf Geschichtsthemen (wertbezogene Valenz) mit dem Fachinteresse errechnet wurde. Die Geschichte der Umgebung ist damit ein Thema, welches mehr als die anderen Geschichtsthemen gerade von solchen Lernenden als wichtig eingeschätzt wird, die dem Geschichtsunterricht selbst einen hohen Wert für das eigene Leben beimessen.<sup>81</sup> Dennoch ist die Korrelation zum Fachinteresse als durchschnittlich gering einzustufen.

## VIII. Fazit

Das Ergebnis dieser Studie muss in gewisser Hinsicht überraschen: Denn die von Klose und Borries bereits in den 1990er Jahren formulierte und 2018 von Anke John erneuerte These, dass regionalgeschichtliche Unterrichtsbezüge nicht mehr den von Mobilität, Migration und digitaler Vernetzung geprägten Lebensumständen Heranwachsender

<sup>81</sup> Dies trifft beispielsweise nicht auf die Schülerinteressen für die Themen „Alltag in Stadt und Land“ ( $r = 0,19$ ) oder „Entdeckungsreisen“ ( $r = 0,23$ ) zu, die eine geringere Korrelation zum Fachinteresse aufweisen.

entsprechen, wirkte stichhaltig. Entgegen dieser Annahme zeigen die hier erhobenen Daten jedoch ein überdurchschnittlich hohes Schülerinteresse an der Geschichte der eigenen Umgebung. Die Befragten legen nicht etwa die von Bernd Mütter angenommene „Geringschätzung der Regionalgeschichte“ an den Tag, sondern stufen die Beschäftigung mit regionalhistorischen Gegenständen als wichtig für ihr eigenes Leben ein.

Durch eine Anknüpfung an psychologische Interessenmodelle ließen sich die geschichtsdidaktischen (Gegen)Positionen zur Regionalgeschichte für eine quantitative Erhebung operationalisierbar machen. Gleichzeitig wurde eine Relation zwischen Schülerinteresse und Lebensweltbezug hergestellt, wobei letzterer der wertbezogenen Interessensvalenz entspricht. Die im geschlossenen Fragebogen erhobenen Daten bestätigen zwar teilweise den bereits 1997 von Borries gemachten Befund, dass Lernende in einem Vergleich *raumbezogener* Geschichtsinteressen die Geschichte ihrer Umgebung als weniger wichtig für ihr eigenes Leben einschätzen als etwa die National- oder Globalgeschichte.<sup>82</sup> In einem Vergleich *themenspezifischer* Interessen zeigt die wertbezogene Interessensvalenz für das Thema „Geschichte in unserer Umgebung“ jedoch die höchste Ausprägung: Die Befragten messen dem Interessengegenstand der Regionalgeschichte eine höhere Wichtigkeit für ihr eigenes Leben bei als jedem anderen der zwölf erhobenen Geschichtsthemen.

Damit stützen die hier erzielten Ergebnisse die geschichtsdidaktische Position, dass regionalhistorische Unterrichtsbezüge bereits einen Lebensweltbezug *per se* in sich tragen. Die von Heike Wolter und Dietmar Schiersner angenommenen Ursachen des regionalgeschichtlichen Schülerinteresses konnten hingegen nicht bestätigt werden: So besteht nur ein geringer statistischer Zusammenhang zwischen regionalhistorischem Interesse und dem von Wolter heraufbeschworenen Schülerinteresse am Leben der „kleinen Leute“; die Befragten stufen die Geschichte des „Massenmenschen“ als eher unwichtig für das eigene Leben ein. Ein Vergleich der erhobenen Vorerfahrungen und Interessen zu historischen Orten der Region zeigte, dass Schiersners Annahme eines Zusammenhangs von regionalhistorischem Vorwissen und Schülerinteresse für die Befragten ebenfalls nur begrenzt zutrifft. Auch der von Anke John implizierte Unterschied zwischen Lernenden mit und ohne Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer regionalhistorischen Interessen wird durch die erhobenen Daten nicht bestätigt.

Vor der Ableitung von Handlungskonsequenzen soll an dieser Stelle auf die Verallgemeinbarkeit der Studie eingegangen werden: Zunächst muss betont werden, dass

---

<sup>82</sup> Gleichwohl messen die hier Befragten – anders als 1997 – der Geschichte ihres Wohnorts einen höheren Wert als der europäischen Geschichte bei, vgl. Kap. VII.1.

die Größe einer Untersuchungsgruppe von siebzig Befragten nur begrenzte Schlüsse für den Schulalltag zulässt. Zwar erscheint die Gruppe mit einem Migrationsanteil von siebenundvierzig Prozent als relativ heterogen; allerdings können das erhöhte Fachinteresse der Teilnehmenden des Leistungskurses, der (eventuell systematische) Ausfall von Befragten im Vorfeld der Erhebung und nicht zuletzt die ‚regionalgeschichtliche Einstellung‘ der Lehrkraft, welche alle Befragten zum Zeitpunkt der Erhebung im Fach Geschichte unterrichtete, die Ergebnisse der Befragung verzerren. Zudem dürfte regionalhistorisches Interesse von der Umgebung selbst abgängig sein; hier könnten insbesondere Stadt-Land-Unterschiede ins Gewicht fallen.

Dennoch lassen sich auf Grundlage der erzielten Ergebnisse zwei Konsequenzen für den Schulalltag und die geschichtsdidaktische Forschung formulieren:

i) Geschichtslehrkräfte können durch das Rekurrieren auf die Geschichte der Umgebung nach wie vor an Schülerinteressen anknüpfen und die Lernenden in ihrer Lebenswelt abholen. Regionalgeschichtliche Unterrichtsbezüge stellen damit – neben geschichtspolitischen Debatten auf nationaler Ebene und ‚großflächigeren‘ geschichtskulturellen Angeboten (soziale Netzwerke, Filme, Computerspiele) – praktikable ‚Aufhänger‘ für neue Unterrichtsreihen dar. Auf diese Weise lassen sich weitere didaktische Potenziale regionalgeschichtlicher Unterrichtsbezüge ausschöpfen, zu welchen unter anderem die Förderung außerschulischer Handlungskompetenz zählt. Ihr Lebensweltbezug *per se* kann dabei die oft zeitaufwendige Beschäftigung mit regionalgeschichtlichen Gegenständen legitimieren.

ii) Um eine solche Legitimation (beispielsweise für schulinterne Curricula) theoretisch absichern zu können, bedarf es jedoch einer umfassenderen Beschäftigung mit regionalhistorischen Schülerinteressen im geschichtsdidaktischen Diskurs. Allgemein sollten Schülerinteressen nicht nur als „destilliertes Nebenprodukt“<sup>83</sup> bei Studien mit anderen Fragestellungen miterhoben, sondern zum eigentlichen Forschungsgegenstand empirischer Erhebungen gemacht werden. Eine Anknüpfung an Modelle der psychologischen Interessentheorie kann dabei helfen, geschichtsdidaktische Positionen zum Geschichtsinteresse der Lernenden für die empirische Forschung operationalisierbar zu machen.

---

<sup>83</sup> Jonas 2018, S. 92.

## Literaturverzeichnis

Oliver Böhm-Kasper, Claudia Schuchart, Horst Weishaupt (2009): *Quantitative Methoden in der Erziehungswissenschaft*. Darmstadt.

Bodo von Borries (1996): Regionalgeschichtliche Motivation und regionale Identifikation bei Jugendlichen. Skeptische Bemerkungen nach empirischen Studien. In: Bernd Mütter, Uwe Uffelmann (Hg.), *Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 4)*. Weinheim, S. 152-162.

Birte Claasen (2000): „Die Sonne scheint allen, sogar denen, die das Ost-Abzeichen tragen.“ Zwangsarbeit in Schleswig-Holstein als Thema in der Schule. In: *Demokratische Geschichte. Jahrbuch für Schleswig-Holstein* 13, S. 359-368.

Bernward Fahlbusch (2010): Der Stadtgrundriss – eine Schlüsselquelle. In: *Geschichte für heute* 3, H. 2, S.33-45

Peter Gautschi (2011): *Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise*. 2. Aufl. Schwalbach.

Anke John (2018): *Lokal- und Regionalgeschichte (Methoden Historischen Lernens)*. Frankfurt a. M.

Katharina Jonas (2018): *Zum Verhältnis von Interesse und Lebensweltbezug bei Lernaufgaben im Unterrichtsfach Geschichte. Dissertation zur Erlangung des akademischen Doktorgrades der Philosophischen Fakultät im Fach Didaktik der Geschichte an der Universität Passau*. Passau.

Dagmar Klose (1996): Historischer Raum und Psyche. Einführung in die Sektion. In: Bernd Mütter, Uwe Uffelmann (Hg.), *Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 4)*. Weinheim, S. 124-129.

Andreas Krapp (1998): Entwicklung und Förderung von Interessen im Unterricht. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 45, S. 185–201.

Gabriele Magull (1996): Überlegungen zur regionalen Identität und zur Nutzung der Heimatgeschichte in Mecklenburg-Vorpommern. In: Bernd Mütter, Uwe Uffelmann (Hg.), *Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 4)*. Weinheim, S. 116-123.

Bernd Mütter (2010), Landesgeschichte im Unterricht und auf Exkursionen. Überlegungen zur Zielsetzung und zur thematischen Strukturierung. In: *Geschichte für heute* 3, H. 2, S.17-32.

Jörg van Norden (2011), Was machst du für Geschichten? Didaktik eines narrativen Konstruktivismus. Freiburg.

Detlev Peukert (1979): Heimatgeschichte. In: Klaus Bergmann, Anette Kuh, Lörn Rösen, Gerhard Schneider (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik. Bd. 1. Düsseldorf 1979, S.235-239.

Gustav Rusch (1893): Zur Verbesserung des elementaren Geschichtsunterrichts. Gesammelte Aufsätze über Geschichte und Bürgerlehre. Mit einem Anhang über die Ergebnisse des geographischen und geschichtlichen Unterrichts. Wien.

Dietmar Schiersner (2011): Alter Zopf oder neue Chance? Regionalgeschichte in Historiographie und Geschichtsunterricht. In: GWU 62, H. 1, S. 50–60.

Monika Waldis, Alex Buff (2007): Die Sicht der Schülerinnen und Schüler. Unterrichtswahrnehmung und Interessen. In: Peter Gautschi (Hg.), Geschichtsunterricht heute. Eine empirische Analyse ausgewählter Aspekte. Bern, S. 177–210.

Heike Wolter (2018): Forschend-entdeckendes Lernen im Geschichtsunterricht. Frankfurt a. M.

Heike Wolter (2019): Forschend-entdeckendes Lernen und Schülerinteressen. Schüler erkunden die Geschichte ihres Heimatorts. In: Pädagogik 2019, H. 2, S.26-29.

# Fragebogen zum Schüler\*inneninteresse an Regionalgeschichte

**Universität Bielefeld**

Praxissemester Sommer 2021

Fakultät für Geschichtswissenschaften, Philosophie und Theologie, Abteilung Geschichte

**Niklas Schulte**

*Die folgende Befragung ist Teil eines Studienprojekts, das ich im Rahmen meines Praxissemesters an der Universität Bielefeld durchführe.*

*Im folgenden Fragebogen wirst du zu deinem Interesse am Unterrichtsfach Geschichte, verschiedenen Geschichtsthemen und der Geschichte in deiner Region befragt. Die Befragung verläuft anonym und ihre Ergebnisse werden ausschließlich im Rahmen des Studienprojekts an der Universität Bielefeld verwendet.*

1) Wir beginnen mit ein paar Frage zu dir. Bitte kreuze die passenden Felder an!

1a) In welcher **Klassenstufe** bist du?

|                 |                          |                 |                          |            |                          |
|-----------------|--------------------------|-----------------|--------------------------|------------|--------------------------|
| <b>Klasse 7</b> | <input type="checkbox"/> | <b>Klasse 9</b> | <input type="checkbox"/> | <b>Q 1</b> | <input type="checkbox"/> |
|-----------------|--------------------------|-----------------|--------------------------|------------|--------------------------|

1b) **Geschlecht:**

|                 |                          |                 |                          |               |                          |
|-----------------|--------------------------|-----------------|--------------------------|---------------|--------------------------|
| <b>weiblich</b> | <input type="checkbox"/> | <b>männlich</b> | <input type="checkbox"/> | <b>divers</b> | <input type="checkbox"/> |
|-----------------|--------------------------|-----------------|--------------------------|---------------|--------------------------|

1c) Hat deine Familie einen **Migrationshintergrund**?

|           |                          |             |                          |
|-----------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| <b>ja</b> | <input type="checkbox"/> | <b>nein</b> | <input type="checkbox"/> |
|-----------|--------------------------|-------------|--------------------------|

2a) Findest du den Geschichtsunterricht an deiner Schule **spannend**? Kreuze an!

|   | <b>sehr spannend</b>     | <b>eher spannend</b>     | <b>eher langweilig</b>   | <b>sehr langweilig</b>   |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Ich finde den Geschichtsunterricht an meiner Schule...</b> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2b) Findest du den Geschichtsunterricht für dein eigenes Leben **wichtig**? Kreuze an!

|   | <b>sehr wichtig</b>      | <b>eher wichtig</b>      | <b>eher unwichtig</b>    | <b>gar nicht wichtig</b> |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Mir ist der Geschichtsunterricht an meiner Schule...</b> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Bildquellen zur Frage 5

**Stalag 326:** Museumsinitiative in OWL e. V., Gedenkstätte Stalag 326 (VI K), [www.museumsinitiative-owl.de/?p=765](http://www.museumsinitiative-owl.de/?p=765) [Stand: 2.4.2021].

**Hermannsdenkmal:** Landesverband Lippe, Hermannsdenkmal, [www.hermannsdenkmal.de](http://www.hermannsdenkmal.de) [Stand: 2.4.2021].

**Freilichtmuseum Detmold:** LWL-Freilichtmuseum Detmold, Westfälisches Museum für Alltagskultur, Hermannsdenkmal, [www.lwl-freilichtmuseum-detmold.de/](http://www.lwl-freilichtmuseum-detmold.de/) [Stand: 2.4.2021].

**Sparrenburg:** Tourist-Information Bielefeld, Bielefeld.Jetzt, [www.bielefeld.jetzt.de](http://www.bielefeld.jetzt.de) [Stand: 2.4.2021].

**Ravensburger Spinnerei:** Bielefeld Marketing, <https://www.bielefeld-marketing.de/pressemeldung/> [Stand: 2.4.2021].

**Archäologisches Freilichtmuseum Oerlinghausen:** Archäologisches Freilichtmuseum Oerlinghausen, [www.afm-oerlinghausen.de](http://www.afm-oerlinghausen.de) [Stand: 2.4.2021].

**Schloss Neuhaus:** Schlosspark und Lippesee Gesellschaft, [www.schlosspark-paderborn.de/](http://www.schlosspark-paderborn.de/) [Stand: 2.4.21]

**Wewelsburg:** Kreismuseum Wewelsburg, [www.wewelsburg.de/](http://www.wewelsburg.de/) [Stand: 2.4.21]

3a) Im Geschichtsunterricht beschäftigt ihr euch mit verschiedenen Themen. Welche der folgenden Themen findest du **spannend**? Kreuze an!

|   | sehr spannend            | eher spannend            | eher langweilig          | sehr langweilig          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Machtpolitik und Herrschaftssysteme                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Alltag in Stadt und Land                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Aufstände und Revolutionen                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Entdeckungsreisen   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Wirtschaft und Handel                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gesellschaftsordnung                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Bedeutende Persönlichkeiten (z.B. Könige, Politikerinnen) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kriege und Friedensschlüsse                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Das Leben der einfachen Menschen                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Archäologische Ausgrabungen                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Die Entwicklung der Demokratie                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte in unserer Umgebung                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3b) Welche der folgenden Themen sind dir für dein eigenes Leben **wichtig**? Kreuze an!

|   | sehr wichtig             | eher wichtig             | eher unwichtig           | gar nicht wichtig        |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Machtpolitik und Herrschaftssysteme                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Alltag in Stadt und Land                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Aufstände und Revolutionen                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Entdeckungsreisen   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Wirtschaft und Handel                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gesellschaftsordnung                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Bedeutende Persönlichkeiten (z.B. Könige, Politikerinnen) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kriege und Friedensschlüsse                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Das Leben der einfachen Menschen                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Archäologische Ausgrabungen                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Die Entwicklung der Demokratie                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte in unserer Umgebung                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3c) Welche der Themen findest du für dein Leben **besonders wichtig**? Kreuze **drei Themen** an, die dir wichtiger sind als die anderen Themen.

|                                     |                          |                       |                          |                                  |                          |                                |                          |
|-------------------------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| Machtpolitik und Herrschaftssysteme | <input type="checkbox"/> | Entdeckungsreisen     | <input type="checkbox"/> | Bedeutende Persönlichkeiten      | <input type="checkbox"/> | Archäologische Ausgrabungen    | <input type="checkbox"/> |
| Alltag in Stadt und Land            | <input type="checkbox"/> | Wirtschaft und Handel | <input type="checkbox"/> | Kriege und Friedensschlüsse      | <input type="checkbox"/> | Die Entwicklung der Demokratie | <input type="checkbox"/> |
| Aufstände und Revolutionen          | <input type="checkbox"/> | Gesellschaftsordnung  | <input type="checkbox"/> | Das Leben der einfachen Menschen | <input type="checkbox"/> | Geschichte in unserer Umgebung | <input type="checkbox"/> |

4a) Geschichte kann sich auf verschiedene Räume beziehen. Welche der folgenden Themen findest du **spannend**? Kreuze an!

|                                    | sehr spannend            | eher spannend            | eher langweilig          | sehr langweilig          |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Geschichte meines Wohnorts         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte meiner Region           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte von Nordrhein-Westfalen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Deutschlands            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Europas                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Amerikas                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Asiens                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte der Welt                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4b) Welche der folgenden Themen sind dir für dein eigenes Leben **wichtig**? Kreuze an!

|                                    | sehr wichtig             | eher wichtig             | eher unwichtig           | gar nicht wichtig        |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Geschichte meines Wohnorts         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte meiner Region           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte von Nordrhein-Westfalen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Deutschlands            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Europas                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Amerikas                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Asiens                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte der Welt                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

4c) Welche der Themen sind dir für dein eigenes Leben **besonders wichtig**? Kreuze **drei Themen** an, die dir wichtiger sind als die anderen Themen.

|                                    |                          |                     |                          |
|------------------------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|
| Geschichte meines Wohnorts         | <input type="checkbox"/> | Geschichte Europas  | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte meiner Region           | <input type="checkbox"/> | Geschichte Amerikas | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte von Nordrhein-Westfalen | <input type="checkbox"/> | Geschichte Asiens   | <input type="checkbox"/> |
| Geschichte Deutschlands            | <input type="checkbox"/> | Geschichte der Welt | <input type="checkbox"/> |

5) In deiner Region gibt es verschiedene **historische Orte**. Kennst du die folgenden Orte oder hast du sie sogar schon besucht? Kreuze die Aussagen an, die für dich zutreffen! Hier sind mehrere Antworten möglich.



**5a) Stalag 326 (Stukenbrock)**

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



**5b) Hermannsdenkmal (Detmold)**

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



**5c) Freilichtmuseum Detmold**

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



**5d) Sparrenburg (Bielefeld)**

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



**5e) Ravensberger Spinnerei (Bielefeld)**

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



**5f) Archäologisches Freilichtmuseum Oerlinghausen**

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



5g) **Schloss Neuhaus** (Paderborn)

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.



5h) **Wewelsburg** (Paderborn)

- Ich kenne diesen Ort nicht.
- Ich habe von diesem Ort schon einmal gehört.
- Ich weiß ein paar Dinge zu diesem Ort.
- Ich habe diesen Ort schon einmal besucht.
- Ich habe diesen Ort schon mehrmals besucht.

6a) Stell dir vor, ihr beschäftigt euch mit den historischen Orten im Geschichtsunterricht. Fändest du es **spannend**, die Geschichte des historischen Orts im Unterricht zu besprechen?

|                                      | sehr spannend            | eher spannend            | eher langweilig          | sehr langweilig          |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Stalag 326</b>                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Hermannsdenkmal</b>               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Freilichtmuseum Detmold</b>       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Sparrenburg</b>                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Ravensberger Spinnerei</b>        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Freilichtmuseum Oerlinghausen</b> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Schloss Neuhaus</b>               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Wewelsburg</b>                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6b) Wie **wichtig** wäre es dir für dein eigenes Leben, über die historischen Orte im Unterricht zu sprechen?

|                                      | sehr wichtig             | eher wichtig             | eher unwichtig           | gar nicht wichtig        |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <b>Stalag 326</b>                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Hermannsdenkmal</b>               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Freilichtmuseum Detmold</b>       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Sparrenburg</b>                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Ravensberger Spinnerei</b>        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Freilichtmuseum Oerlinghausen</b> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Schloss Neuhaus</b>               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <b>Wewelsburg</b>                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



**Danke für deine Mitarbeit!**

