

Marko Demantowsky, Christoph Pallaske
Geschichte lernen im digitalen Wandel

Einleitung

1

Dass die Digitalisierung die Gesellschaften in all ihren Aspekten wie wenig andere technischen Entwicklungen zuvor grundständig verändert, ist ein Allgemeinplatz. Dabei werden der „digitale Wandel“ oder die „digitale Revolution“ meist positivistisch als fortschrittlich konnotiert und ein enormer Einfluss „des Digitalen“ behauptet. Wer heute ohne Smartphone unterwegs ist oder ein Leben jenseits der diversen Social-Media-Kanäle führt, gilt als weltabgewandt und rückständig (woran selbst die jüngeren Debatten zu Ausspähung und Datensicherheit wenig geändert haben). Besonders die Lebenswelt junger Menschen, denen als „digital Natives“ bereits eine eigene Generationenbezeichnung zugeschrieben wird, hat sich in den letzten wenigen Jahren rasant und radikal verändert. Alterstypische Kommunikationen finden via Instant-Messenger oder in sozialen Netzwerken statt, Informationen werden offenen Collaboratives (Wikipedia) oder Web-Angeboten entnommen, die nicht den herkömmlichen Reputationsregeln unterliegen (Weblogs etc.). An gesellschaftlichen Wandlungen und Ereignissen nimmt man spontan, öffentlich und in Echtzeit teil (Twitter, Online-Threads etc.). Das Ende der Gutenberg-Galaxis scheint in der Generation der heute Heranwachsenden bereits eine Tatsache zu sein.

Gerade weil heutige Schüler-Generationen ganz selbstverständlich mit digitalen Medien aufwachsen und – nur wenige Jahre nach ihrer Markteinführung – fast jede/r Schüler/in der Schulen der Sekundarstufen (in denen fast überall Handy-Verbote gelten) ein Smartphone besitzt, ist es auf den ersten Blick erstaunlich, dass digitale Medien in der schulischen Unterrichtspraxis bislang eine nur geringe Rolle spielen. Zwar gab es in den vergangenen zwei Jahrzehnten zahlreiche Versuche, die „Schulen ans Netz“ zu holen und entsprechend auszustatten. Auch an normativen Entwürfen zum Einsatz digitaler Medien in den Schulen seit den 1990er Jahren besteht kein Mangel. In der praktischen Umsetzung stießen solche Bemühungen an ihre Grenzen. Beispielsweise gelten Konzepte zum „E-Learning“ in einem Sinne, dass Computeranwendungen Lehrer/innen ersetzen können, im institutionellen Rahmen von Schule inzwischen

als gescheitert. Auch die Strategien der Schulbuchverlage, ihre Lernmedien durch CD-Roms zu ergänzen, wurden angesichts geringer Nachfrage meist wieder eingestellt. Unter Lehrer/innen herrscht seither verbreitete Unsicherheit darüber, ob und wie sich digitale Medien sinnvoll in Unterrichtskonzepte implementieren lassen.

Wie tief der digitale Wandel greift, lässt sich also kaum pauschal beantworten. Während der Einfluss der Digitalisierung in der Wirtschaft oder den Massen- und Kommunikationsmedien überall mit Händen zu greifen ist, ist es längst nicht ausgemacht, ob Lernen mit digitalen Geräten, dem so genannten Internet oder mittels digitaler Präsentationstechniken einen Vorteil gegenüber dem bislang etablierten Unterrichtspraktiken bietet. So kann beispielsweise die intensive und konzentrierte Arbeit mit einem auf Papier gedruckten Text für bestimmte Lernarrangements noch immer als die effektivste unterrichtliche Methode gelten. Zugleich lässt sich häufig beobachten, dass sich Schüler/innen erstens beim Surfen im Netz auf beliebigen Recherchewegen verlieren; viele von ihnen zeigen zweitens eine mehr oder weniger stark ausgeprägte Abhängigkeit, online und stets „verfügbar“ zu sein, so dass Schule den Anspruch formulieren könnte, gerade deshalb die Nutzung digitaler Medien nicht weiter zu fördern.

Allerdings verändert der digitale Wandel die Bedingungen schulischen Lernens und die Schulen müssen auf solche Veränderungen reagieren – gewollt oder nicht. Auf der 2013 in München durchgeführten Tagung „Geschichte lernen digital“, deren Beiträge sich in diesem Band dokumentiert finden, wurde vielfach über das „Lernen unter den Bedingungen der Digitalität“ diskutiert, z.B. dass Schüler/innen, selbst wenn der Unterricht noch ganz „analog“ durchgeführt wird, außerhalb von Schule digitale Netzmedien selbstverständlich einsetzen um zu recherchieren oder sich zur Bearbeitung von Hausaufgaben vernetzen etc. Zugleich ist zu beobachten, dass Jugendliche die Möglichkeiten digitaler Netzmedien oft nur wenig kennen und nur eingeschränkt nutzen. Sie dienen hauptsächlich dazu, um in der Freizeit Nachrichten auszutauschen, sich in Social Media-Kanälen zu bewegen oder Videos anzuschauen.

2

Die Geschichtsdidaktik reflektiert über den digitalen Wandel und den Einsatz digitaler Medien bereits seit den 1990er Jahren, und zwar auf drei Ebenen: *erstens* bezüglich pragmatischer Aspekte der (möglichen) Veränderungen des Ge-

schichtslernens, *zweitens* der Entwicklung des Geschichtsbewusstseins der Einzelnen, ihrer Geschichtsbilder und historischen Imaginationen sowie der Geschichtskultur(en), schließlich *drittens* die Auswirkungen auf die Fachdisziplin selbst. Der vorliegende Band berücksichtigt alle drei Ebenen und kann als Überblicks- und Einstiegslektüre zu „Geschichte lernen im digitalen Wandel“ dienen. Allerdings kann angesichts der rasanten technologischen Entwicklungen auch nur ein aktueller Zwischenstand der geschichtsdidaktischen Diskussion abgebildet werden. Die sich aus neuen technologische Entwicklungen ergebenden zukünftigen Potenziale des Geschichtslernens mit digitalen Medien sind erst ansatzweise absehbar.

Anlass für die Münchener Tagung 2013 war, dass sich mit dem Aufkommen des Web 2.0 (oder Social Web) vor etwa zehn Jahren eine neue Diskussionskultur im Internet entwickelte. Eine im Hinblick auf die große Zahl von Geschichtslehrer/innen im deutschsprachigen Raum sehr kleine Gruppe „digitaler Praktiker“ konzipierte auf selbst erstellten Portalen, in Weblogs, in Social Media-Kanälen (insbesondere Twitter) oder anderen Online-Formaten Lehr/Lernangebote für das historische Lernen und forderte darüber hinaus eine Neuorientierung der Geschichtsunterrichts hin zum „Lernen unter den Bedingungen der Digitalität“. So hat sich eine eigene „Net-Community“ herausgebildet, die seither, von der universitären Geschichtsdidaktik lange wenig beachtet, mannigfaltige, vielfach anregende, manchmal aber auch diskussionswürdige Ansätze und konkrete unterrichtsmethodische Konzepte entwickelt hat, die für das Geschichtslernen den digitalen Wandel aufnehmen und durch die schnellen Veröffentlichungswege im Netz zunehmend öffentlich wahrgenommen und nachgefragt wurden und werden.

Die Unterschiede zur Scientific Community bestehen wesentlich darin, dass in ihrem Rahmen eine schriftliche Wortmeldung selten spontan erfolgt und auch nur innerhalb eines Experten-Kreises (also nur halb-öffentlich), dass schriftliche Auseinandersetzungen oft an der langen Frequenz ihrer Erscheinung leiden, dass aber die große Latenz der Erscheinung die Kontrolle über die Wortmeldungen sehr ausbaut (äußere Kontrolle über Peer-Reviewing, innere Kontrolle durch Antizipation des Peer Reviewing). Wenn man den Vergleich der Diskurse tabellarisch fasste, wäre leicht zu erkennen, dass sich kommunikative Vor- und Nachteile beider Diskurse aufwiegen, ihre starke Differenz aber nicht zu verkennen ist. Dazu kommt, dass sich die Regeln der Reputationszuweisung und der Disziplinierung (Foucault) ebenfalls unterscheiden und miteinander in Konflikt geraten können, wenn man auf dem gleichen thematischen Feld agiert.

Im Jahre 2011 kam es zu einem bemerkenswerten Zusammenprall dieser beiden unterschiedlicher Diskurswelten,¹ der sich als sehr fruchtbar bis in dieses Projekt erwiesen hat. Auf ein kurzes Telefoninterview auf dem L.I.S.A.-Wissenschaftsportal, das sich auf einen akademischen Vortrag bezog, folgte eine ganze Reihe von sehr raschen, durchaus polemischen Wortmeldungen in einzelnen Weblogs von Autoren, die nicht der Scientific, sondern der „Net-Community“ zuzurechnen waren.

Nun ist es mit solchen Gruppenzuweisungen immer so eine Sache. Man benutzt sie selbst gerne, um sich in der Welt zu orientieren; man unterliegt ihnen aber selbst sehr ungern, weil man sich durch die Zuweisung einer Gruppenzugehörigkeit identifikatorisch nicht aufgehoben fühlt. Diesen Widerspruch muss man lebensweltlich ertragen. In der genannten Auseinandersetzung lag offenbar der Umstand vor, dass ein Thema, nämlich der digitale Wandel in der Gesellschaft und in ihrem Umgang mit Geschichte, von Vertreterinnen und Vertretern verschiedenartiger Diskurse parallel bearbeitet, überdacht und verfochten worden ist. Es sind die Diskurse, die sich unterscheiden, und nicht eigentlich die Menschen, die in ihnen agieren. Diese Differenz kann naturgemäß leicht zu den symptomatischen Problemen führen, wie sich 2011 gezeigt hat.

Deshalb war es dringend angesagt, wichtige Protagonisten beider Diskurse an einen Tisch zu bringen, um einen Austausch zu versuchen und zu etablieren, der die spezifische Ratio beider Diskurse und die differenten Perspektiven auf das gleiche Thema zu beiderseitigem Vorteil zu verbinden vermag. Daraus folgte der Ansatz der Tagung als „Forschung und Praxis im Gespräch“, wobei der so positiv aufgeladene doppelte Begriff der Empirie in beiden Hauptsektionen zur Geltung kommt, einmal als sozialwissenschaftliche Empirie, die Daten und evidenzbasierte Deutungen über das Geschichtslernen im Netz zu generieren beansprucht, und einmal als fundierte Erfahrungs-Empirie, die auf der Basis von reichhaltigem Anwendungswissen begründet, was didaktisch funktionieren könnte. Es ist genau diese empirische Ebene, auf der sich die Diskurse und ihre Vertreterinnen und Vertreter treffen können.

Dieser Import-Ausgleich setzt wechselseitige Neugier und Anerkennung voraus. Gegenseitige Themen-Besitzansprüche, Kleingärtnerie und Ausgrenzungsverfahren führen dagegen nicht in einen Erkenntnis- und Entwicklungsfortschritt. In diesem Sinne will das vorliegende Publikationsprojekt verfahren und in diesem Sinne soll auch der neue KGD-Arbeitskreis (siehe unten) wirken:

¹ Siehe die Kommentarspalte unter dem Audio-Interview v. 5.8.2011 auf L.I.S.A.. Wissenschaftsportal der Gerda-Henkel-Stiftung. Vgl. http://www.lisa.gerda-henkel-stiftung.de/content.php?nav_id=1750&focus_comments=1#comments (zuletzt am 4.7.2014).

Der digitale Wandel stellt die Geschichtsdidaktik vor Herausforderungen, zu deren Bewältigung jede gute Idee gebraucht wird.

3

Ein wichtiges Ziel der Veranstaltung, nämlich die geschichtsdidaktischen Akteure der verschiedenen Diskursgemeinden (wissenschaftliche Disziplin und „Net-Community“) online und persönlich zusammenzubringen, sie sich gegenseitig vorzustellen und ihren direkten Austausch zu ermöglichen, wurde auf der Münchener Tagung „Geschichte Lernen digital 2013“ zweifellos erreicht. Daraus mag, wie wir hoffen, in Zukunft besseres gegenseitiges Verständnis und mehr Aufmerksamkeit erwachsen. Der Anfang ist, über die längst bestehenden einzelnen Kontakte und Kooperationen hinaus, kollektiv gemacht.

Des Weiteren ist es gewiss die Bewährung des neuartigen Veranstaltungsformats, der „interaktiven Netz-Tagung“², die für einen neuen Standard in Zukunft gesorgt hat. Die Bewährung zeigte sich nicht nur am allgemeinen positiven Echo auf die Veranstaltung, vielmehr gab auch die Anzahl der tagungsbezogenen Twitterpostings (#gld13) wie auch die „Einschaltquote“ des Live-streams deutliche Anzeichen des Funktionierens unseres Angebots. Ohne die professionelle und kreative Unterstützung durch das L.I.S.A.-Wissenschaftsportal wäre dieses Format nicht umzusetzen gewesen. Wissenschaftliche Projekte, so kann man nach unseren Erfahrungen behaupten, die wirklichen Wert auf öffentlichen Austausch und eine echte Rückbindung ihrer Diskussionen in einen breiten gesellschaftlichen Raum legen, können sich nicht mehr nur auf die Arbeit universitärer Pressereferate verlassen, sondern sollten ihre Forschungen und Diskussionen ungefiltert denen zugänglich machen, die sie finanzieren: den Steuerzahlenden. Und sie sollten interessierten und betroffenen Gruppen (in unserem Fall: die Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler) darüber hinaus auch ein direktes kommunikatives Einwirken auf diese Projekte und Diskussionen ermöglichen. Uns scheint, dass dies in besonderer Weise für das breite Spektrum der Bildungswissenschaften in ihrem Verhältnis zum Praxisfeld Schule gilt und als Argument ernsthaft geprüft werden sollte.

² „Man sollte dieses Format unbedingt weiterentwickeln.“ Interview von Georgios Chatzoudis mit Marko Demantowsky und Christoph Pallaske v. 26.3.2013. In: L.I.S.A.. Wissenschaftsportal der Gerda-Henkel-Stiftung, online http://www.lisa.gerda-henkel-stiftung.de/content.php?nav_id=4281 (zuletzt am 5.7.14).

Hier sind die wechselseitigen Klagen und Fehlwahrnehmungen notorisch und besonders ärgerlich.

Aber es gab auch schon konkrete Ergebnisse, die im Rahmen der Tagung öffentlich gemacht werden konnten, die eine stärkere Hinwendung der universitären Geschichtsdidaktik und einer immer größeren Zahl von Geschichtslehrkräften zu den Potenzialen und Wirklichkeiten einer Welt im digitalen Wandel deutlich machen.

Zum einen hat sich auf der Zweijahrestagung der Konferenz für Geschichtsdidaktik im September 2013 in Göttingen der KGD-Arbeitskreis „*Geschichtsdidaktik und digitaler Wandel*“ unter der Leitung von Marko Demantowsky, Jan Hodel (beide Basel) und Christoph Pallaske (Köln) konstituiert.³ Dieser Arbeitskreis wird versuchen, das Anliegen der Münchener Tagung weiter zu verfolgen: ein Forum zu bieten für alle internetbasierten und internetorientierten geschichtsdidaktischen Forschungs- und Entwicklungsprojekte, gleich ob außer- oder inneruniversitär. Dazu wird einmal jährlich ein Treffen des Arbeitskreises veranstaltet. So hat in diesem Jahr 2014 in Köln die erste Arbeitstagung stattgefunden zum Thema „Geschichtsdidaktische Medienverständnisse“.⁴ Alle zwei Jahre wollen wir an der Optimierung des Formats einer interaktiven Netztagung arbeiten – als Piloten für die gesamte Disziplin.

Außerdem kündigte Marko Demantowsky die baldige Verwirklichung zweier neuer netzbasierter geschichtsdidaktischer Entwicklungsprojekte an, die einerseits aktuelle geschichtsdidaktische Positionen einer breiteren Netzöffentlichkeit zur Diskussion stellen sollen⁵, andererseits geschichtsdidaktische Forschungs- und Entwicklungsarbeit durch ein kollaboratives Bibliophantool effektiver machen soll.

4 Gliederung des Bandes

Die Beiträge und Kommentare der Tagung *Geschichte Lernen digital 2013* können ausdrücklich auch als Einführung in theoretische, empirische und pragmatische Annäherungen an das Geschichtslernen im digitalen Wandel dienen. Die drei Kapitel (resp. Sektionen der Tagung) verfolgen den Anspruch, den aktuellen Stand der Diskussion facettenreich und umfassend abzubilden. Das erste

³ Siehe das Weblog des Arbeitskreises: <http://dwgd.hypotheses.org> (zuletzt am 5.7.14).

⁴ Siehe die Tagungshomepage: <http://dwgd.hypotheses.org/gld14> (zuletzt am 5.7.14).

⁵ Siehe Public History Weekly. Blogjournal for History and Civics Education. Vgl. <http://public-history-weekly.oldenbourg-verlag.de> (zuletzt am 5.7.14).

Kapitel gibt einen Überblick zu empirischen geschichtsdidaktischen Forschungen zum Lernen mit digitalen Medien. Kapitel zwei macht anhand verschiedener konkreter Anwendungsbeispiele deutlich, wie digitale Medien das Geschichtslernen verändern können. Das dritte Kapitel und die Abschlussdiskussion, die im Tagungsband durch die zwei Kommentare dokumentiert wird, bilden den Versuch einer Synthese und einer theoretischen Reflexion grundsätzlicher Fragen des Geschichtslernens mit digitalen Medien.

4.1 Sektion 1: Historisch-politisches Lernen im Social Web. Empirische Studien

Die Geschichtsdidaktik hat schon vor Jahren begonnen, durch sozio-empirische Forschung die Spezifika der geschichtsbezogenen Erkenntnisgewinnung und -verarbeitung von Heranwachsenden im Internet und an digitalem Lehr-Lern-Material aufzuklären. Die Ansätze und Projekte hierzu sind sich weitgehend darin einig, dass Lernkonzepte mit digitalen Medien nicht Selbstzweck, sondern maßgeblich nach ihren didaktischen Potenzialen zu beurteilen sind. Kontrovers und noch immer nicht entschieden ist die Debatte, ob historisches Lernen mit digitalen Medien eher nur eine Erweiterung des Medienspektrums bedeutet oder einen veränderten Lernbegriff für sich beanspruchen kann.

Bettina Alavi (Pädagogische Hochschule Heidelberg) knüpft in ihrem Beitrag an eine neuere geschichtsdidaktische Medientheorie an (Bernsen/König/Spahn 2013) und blickt von dort aus noch einmal neu auf die von ihr verantworteten Studien zum Umgang von Schülerinnen und Schülern mit digitalen Lernangeboten (CD-ROM).

Jan Hodel (Pädagogische Hochschule FHNW, Basel u.a.) stellt wichtige Untersuchungsergebnisse seiner Dissertation zur Diskussion, insbesondere geht es ihm dabei darum, den Umgang mit fremden Texten in digitalen Umgebungen durch Schülerinnen und Schüler neu zu durchdenken und schließlich auch zu bewerten.

Astrid Schwabe (Universität Flensburg) schöpft ebenfalls aus ihrer Dissertation, die sich der Nutzungsanalyse einer geschichtskulturellen Webangebots gewidmet hat. Sehr interessant sind die verschiedenen Typen von Nutzerinnen und Nutzern, die sie evident zu unterscheiden und daraus wichtige Fragen an die historisch-politische Bildung abzuleiten vermag.

Schließlich Manuel Altenkirch (Pädagogische Hochschule Heidelberg), dessen Dissertationsschrift kurz vor der Vollendung steht und natürlich die Grundlage für sein Münchener Referat gebildet hat. Sein Referat bildet einen wichti-

gen geschichtsdidaktischen Zugang zum Phänomen Wikipedia, das binnen weniger Jahre den Zugang und die Erzeugung öffentlichen Wissens grundlegend verändert hat.

Eigene empirische Studien sind eine entscheidende Voraussetzung die grundlegend veränderten Bedingungen geschichtsbezogenen Lernens geschichtsdidaktisch adäquat zu reflektieren und auf sie unterrichtspragmatisch angemessen zu reagieren. Die Geschichtsdidaktik als akademische Disziplin steht im Hinblick auf ihre zentrale Aufgabe der historisch-politischen Multiplikatorenbildung (Lehreraus- und -fortbildung) in der Verantwortung, die Dynamik gesellschaftlicher Wirklichkeit immer aufs Neue zu reflektieren. Dabei ist sie allerdings nicht ausschließlich auf empirische Studien verwiesen, vielmehr kann sie von einem lebhaften und ernsthaften Austausch mit den schon angesprochenen netzaffinen geschichtsdidaktischen Praktikern außerordentlich profitieren.

4.2 Sektion 2: Digitale geschichtsdidaktische Lehr-Lern-Projekte. Erfahrungen und Best Practice

Die Referent/innen der Sektion „Digitale geschichtsdidaktische Lehr-Lern-Projekte“ gehören mit ihren Weblogs und Lernplattformen zu wichtigen Multiplikatoren des digitalen Geschichtslernens und sind in der Community der „digitalen Praktiker“ bekannt und vernetzt. Auffällig ist der generationelle Zusammenhang: Sie gehören zu den Jahrgängen der 1970er Jahre – und zählen somit noch zu den sog. Digital Immigrants. Bezüglich ihrer professionellen Herkunft stellen sie nicht unbedingt eine homogene Gruppe dar, denn unter den „digitalen Praktikern“ finden sich sowohl Lehrer/innen und andere Akteure der historisch-politischen Bildungsarbeit als auch in der Lehreraus- und -fortbildung verankerte Akteure aus der Fachdidaktik. Diese unterschiedlichen Arbeitsfelder spiegeln die Referent/innen wider.

Daniel Bernsen (Eichendorff-Gymnasium in Koblenz) und Birgit Marzinka (Agentur für Bildung – Geschichte, Politik und Medien e.V., Berlin) stellen Ressourcen des Web2.0 als Kommunikationsraum vor. Bernsens Beitrag über das von Schüler/innen selbst verfasste eigene Schulbuch „Classroom4.eu“ im Format eines Wiki und die von Marzinka vorgestellten Beispiele für Blogs machen neue Möglichkeiten kooperativer und kollaborativer Schreibwerkzeuge beim Aushandeln historischer Narrative deutlich. Ulf Kerber (Pädagogische Hochschule, Karlsruhe) stellt ein Konzept zur medienpädagogischen Ausbildung „historischer Medienkompetenz“ für Lehramtsstudierende im Fach Ge-

schichte vor, in dessen Rahmen die noch junge Anwendung des Mobile Learnings eine Rolle spielt.

Die Beiträge der zweiten Sektion machen deutlich, dass man für das Geschichtslernen im Rahmen institutionell verankerter Bildung bislang von nur einer geringen Nutzung digitaler Medien sprechen kann. Während dabei die Verwendung von Blogs, Wikis oder WebQuests noch zu den (vergleichsweise) etablierten Anwendungen zählen, stehen sinnhafte Umsetzungen im Bereich des Mobile Learnings noch am Anfang. Empirische Forschungen zu allen vorgestellten Beispielen stehen noch weitgehend aus.

4.3 Sektion 3: Konzeptionen und Theorien. Geschichtsbezogenes Lernen in der digitalen Zukunft

Die abschließende Sektion dient der Synthese und Reflexion der empirischen Forschungsergebnisse und der aktuellen Entwicklungen der Anwendungen digitaler Medien für das Geschichtslernen – um Ausmaß und Bedeutung des digitalen Wandels für den Geschichtsunterricht und die Fachdisziplin der Geschichtsdidaktik zu ermessen. Die Einschätzungen hierzu fielen in den Diskussionen der Tagung weit auseinander; sie reichen von der Annahme einer grundlegenden Neujustierung geschichtsdidaktischer Grundbegriffe und -kategorien bis zu einer verbreiteten Skepsis, dass sich zwar Formen, nicht aber Inhalte und Prinzipien historischen Lernens und Denkens verändern.

Der Beitrag von Christoph Pallaske (Universität zu Köln) gibt einen Überblick über zurzeit diskutierte Potenziale digitaler Medien für das Geschichtslernen. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, welche geschichtsdidaktischen Prinzipien durch den digitalen Medieneinsatz grundlegend berührt werden – und welche Einsatzmöglichkeiten bezogen auf historisches Lernen irrelevant scheinen. Der Beitrag macht zugleich deutlich, dass angesichts der diffusen Verwendung des Medienbegriffs des Geschichtslernens das Ermessen solcher Potenziale erschwert wird.

Marko Demantowsky (Pädagogische Hochschule FHNW, Basel u.a.) diskutiert die Potenziale digital formatierter Lehr-Lern-Angebote skeptisch. Dabei werden die didaktischen Potenziale nicht bestritten, aber gleichzeitig auch Risiken und Probleme bilanziert. Wesentlich ist ihm, dass der digitale Wandel, seine neuen geschichtskulturellen Formate von der Geschichtsdidaktik schnell, ernsthaft und kritisch aufgegriffen werden, man sich aber gleichzeitig nicht zu viel von digitalen Lernmaschinen verspricht.

Die abschließende Diskussion wird durch zwei Kommentare von Christoph Kühberger und Oliver Baumann dokumentiert. Kühberger macht in seinem Beitrag die verschiedenen Interessenlagen der an der Diskussion beteiligten Akteure deutlich. Baumann diskutiert die Bedeutung der Möglichkeit des Internets, Bildungsmedien frei verfügbar zu machen.

5 Danksagung

Die Tagung „Geschichte Lernen digital 2013“ konnte nur durch die Unterstützung unserer Kooperationspartner: der Körber-Stiftung (Hamburg), dem Wissenschaftsportal L.I.S.A. der Gerda-Henkel-Stiftung (Düsseldorf), der Konferenz für Geschichtsdidaktik (KGD) und nicht zuletzt vor allem auch der Bayerischen Staatsbibliothek (München), unserem großzügigen und renommierten Gastgeber, so befriedigend realisiert werden. Wir bedanken uns sehr herzlich bei unseren Kooperationspartnern für die Unterstützung beim Zustandekommen und der Durchführung der interaktiven Netz-Tagung.

Nur wenige Wochen nach der Tagung in München ist Peter Haber, der seinen geplanten Vortrag *Digital Humanities im Klassenzimmer. Der nächste Hype oder neue Möglichkeiten* nicht mehr halten konnte, verstorben. Peter Haber⁶ war einer der profiliertesten Geschichtswissenschaftler auf dem Gebiet der „Digital Humanities“, uns ein kluger Ratgeber und immer ein herausfordernder Denker.

⁶ Zu Peter Haber siehe weitere Informationen hier: <http://www.hist.net/peter-haber/> (zuletzt am 5.7.14).