

Praxismodelle

Bibliografie:

Christian Heuer:

Über die Praxis der Geschichtsdidaktik.

Geschichtslehrer*innenbildung

zwischen Wissenschaft und Schulpraxis.

journal für lehrerInnenbildung, 23 (1), 40-49.

<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023-03>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023>

ISSN 2629-4982

03

Christian Heuer

Über die Praxis
der Geschichtsdidaktik.
Geschichtslehrer*innenbildung
zwischen Wissenschaft
und Schulpraxis

„Denn am Anfang jeder Theorie
steht das Versprechen,
dass nichts so ist wie es scheint.“
(Leo, 2008, S. 203)

Auch wenn das fachdidaktische Interesse an der domänenspezifischen Lehrer*innenbildung in den letzten knapp zehn Jahren deutlich zugenommen hat, liegen zur Geschichtslehrer*innenbildung erst seit kurzem theoretische Modellierungen, empirische Erkenntnisse und pragmatische Vorschläge aus geschichtsdidaktischer Perspektive vor (Sauer & Runge, 2021; Barsch & Barte, 2021; Barsch & Plessow, 2020). Trotz der konstatierten „Blütezeit“ (Nitsche, 2021, S. 29) geschichtsdidaktischer Professionsforschung stellt die geschichtsdidaktische Hochschullehre und ihre Wirksamkeit auf die professionelle Kompetenz von (angehenden) Geschichtslehrer*innen nach wie vor eine unscharf-konturierte *Blackbox* der geschichtsdidaktischen Professionalisierungsforschung dar. Dies gilt auch für die Frage, wie und wer die (angehenden) Geschichtslehrer*innen lehrt, Geschichte zu lehren. Auch diese ist bislang noch weitgehend unbeantwortet geblieben (Sauer, 2021; aus allgemeiner Perspektive Scheunpflug, Welser & Wiernik, 2020). Das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis, Wissen und Können oder Disziplin und Profession ist auch im Kontext der Geschichtslehrer*innenbildung nach wie vor ungeklärt bzw. geht auch dort von möglicherweise falschen Voraussetzungen aus (Hartung, Krebs, Fastlabend & Mayer-Hamme, 2021; Heuer, 2020). Die Schlagworte der „Praxisferne“ und der Ruf nach „Mehr Praxis“ begleiten auch den Widerstreit zwischen *der* Geschichtsdidaktik als wissenschaftlicher Disziplin und dem Geschichtsunterricht als schulische Praxis seit Langem (Walz, 1995).

Vor diesem Hintergrund und eines unlängst konstatierten „überwiegende[n] Schweigen[s] zur eigenen Lehrpraxis“ (Autor:innengruppe AEDiL, 2022, S. 107) sollen hier in gebotener Kürze und am Beispiel einer universitären „Einführung in die Geschichtsdidaktik“ die Diskussionen über die Frage „Wieviel Wissenschaft braucht die Lehrerbildung?“ (Scheid & Wenzl, 2020) und über den Ort der Geschichtslehrer*innenbildung und deren Praxis weitergeführt werden (Heuer & Seidenfuß, 2021).

„Doch irgendwie ist diese hier etwas anders?“

Wer sich zu Beginn des Semesters im Rahmen des Lehramtsstudiums Geschichte mit den Erwartungen der Studierenden an die obligatorische „Einführung in die Geschichtsdidaktik“ auseinandersetzt, wird wohl immer wieder mit ähnlichen Erwartungen konfrontiert werden: Die Studierenden erwarten zu lernen, wie man Geschichte in der Schule unterrichtet; wie man schwierige historische Inhalte so „vermittelt“, dass sie Schüler*innen verstehen und begeistern können; wie man eine Geschichtsunterrichtsstunde plant und welche Unterrichtsmethoden dabei anzuwenden sind. Sie erwarten Hilfestellungen für das Handlungsfeld Geschichtsunterricht, eine pragmatisch-gewendete „Theorie der Effektivierung“ wie es Ulrich Mayer und Hans-Jürgen Pandel bereits in den siebziger Jahren bezeichnet hatten (Mayer & Pandel, 1978, S. 153).

Dass sie dabei anscheinend feste Vorstellungen zur Sache ihres studierten Faches, zur Fachlichkeit *der* Geschichte und zu jener *der* Geschichtsdidaktik haben, wird aus den schriftlichen Reflexionen schnell deutlich: Die Geschichtswissenschaft beschäftige sich mit der Vergangenheit, Geschichtsunterricht vermittele historisches Wissen und die Geschichtsdidaktik wird von nahezu allen Studierenden als „Methodenlehre“ für ihre spätere Praxis des Geschichte-Unterrichtens angesehen.¹

Vor diesem Hintergrund sind ihre artikulierten Erwartungen an die Praxis der Veranstaltung wohl zu Recht von einem „Verwendungsoptimismus“ (Paulus, Gollob & Rothland, 2022, S. 69) geprägt – der sich zumindest implizit auch in den curricularen Setzungen und Ausbildungsstandards im Kontext etwa der österreichischen „Pädagoginnenbildung NEU“ wiederfinden lässt – und der die im Zuge der ersten Sitzungen schnell auftretenden Irritationen, Verunsicherungen und Missverständnisse – vor dem Hintergrund empirischer Ergebnisse (Kanert, 2014) und dem für die Lehrer*innenbildung konstitutiven

1 Die folgenden Ausführungen basieren auf knapp 300 schriftlichen autoethnographischen Reflexionen, die im Rahmen der „Einführung in die Geschichtsdidaktik“ (V/U) an der Karl-Franzens-Universität Graz zwischen WS 2020 und SoSe 2022 jeweils am Ende des Semesters geschrieben wurden. Bei den illustrierenden Zitaten handelt es sich um Auszüge aus diesen Arbeiten. Diese Reflexionen werden derzeit aufbereitet und sollen im Rahmen einer Masterarbeit qualitativ ausgewertet werden.

„spannungsvollen Verhältnis“ (Hericks & Meister, 2020, S. 3) zwischen Wissenschaft und Profession – erwartbar macht: *„Fachdidaktik ... damit konnte ich zu Beginn zwar schon etwas anfangen, doch ich merkte schnell, dass es hier um etwas ganz Unterschiedliches ging.“* Zwar hätte sie bereits Erfahrungen im Rahmen ihres Studiums mit der Fachdidaktik gemacht, *„Doch irgendwie ist diese hier etwas anders?“* (J. E. 2020/2021). Eine Kommilitonin beschreibt dieses wahrgenommene Anderssein weit drastischer und vermutet in ihrer autoethnographischen Spurensuche am Ende des Semesters *„[...] dass es sich bei der Lehrveranstaltung ja gar nicht um Fachdidaktik handelt“* (L. H. 2021/2022).²

„Die Erkundung eines unbekanntes Landes“

Für die meisten der Studierenden stellte diese Veranstaltung im Rahmen ihrer Studieneingangsphase demnach eine Herausforderung und Zumutung, einen regelrechten „Praxisschock“ dar. Nur eben anders. Denn es sollte in dieser Veranstaltung eben nicht um ihre Erwartungen, also um das methodische Vermitteln „der“ Geschichte in der Schule gehen, wie ihnen gleich zu Beginn des Semesters offeriert wurde, sondern darum, irritierende Erfahrungen im Modus einlassen-der Distanzierung zu machen. In die eigenständige Fachlichkeit der Geschichtsdidaktik als forschende Wissenschaft sollte nämlich eingeführt werden. Es ging um die wissenschaftliche Praxis des Er- und Begründens historischen Lehrens und Lernens als Ermöglichung historischer Bildung an unterschiedlichen geschichtskulturellen Orten, selbstverständlich auch im Geschichtsunterricht, aber eben nicht ausschließlich, sondern ebenso in populären Serien, im Museum oder in der Kunst: *„Die Erkundung eines unbekanntes Landes“* (J. S. 2021) übertitelte ein Student seine Reflexionen.

Im Zentrum stand die Praxis der Theorie, das Sehen mit der Brille der Geschichtsdidaktik und die Erfahrung, *„[...] daß die Arbeit an Theorien*

² Unlängst haben Felix Schreiber, Colin Cramer und Maximilian Randak darauf hingewiesen, dass die Frage nach dem wissenschaftlichen Selbstverständnis der einzelnen Fachdidaktiken nach wie vor nicht geklärt sei. Nach ihrer Studie beschreiben selbst die aufgabenbezogenen Auffassungen der einzelnen Fachdidaktiken ein Kontinuum zwischen forschenden Disziplinen und einer Art „Handwerkslehre“ (Schreiber, Cramer & Randak, 2022, S. 102).

ein Handeln ist wie jedes andere Handeln auch – ein Handeln, das in Situationen stattfindet [...]“ (Luhmann, 1991, S. 253). Und diese Situation sollte eben nicht der imaginierte Geschichtsunterricht in der Schule sein, sondern der reale Hörsaal in der Universität. Beim *Doing* Geschichtsdidaktik ging es um die Studierenden und ihr historisches Denken. So stand nicht die „Vermittlung“ geschichtsunterrichtlichen „Handwerkszeugs“ im Zentrum, sondern es ging um das Kennenlernen und Erfahren des „geschichtsdidaktischen Blicks“ (Seidenfuß, 2018, S. 178), der *Professionals* in den verschiedenen geschichtskulturellen Handlungsfeldern neue Perspektiven bietet und es ihnen ermöglicht (Heuer, Körber, Schreiber & Waldis, 2019), „Geschichte als Inhalt und Ziel von Lehren und Lernen“ (Rüsen, 2020, S. 60) zu problematisieren. In dieser Perspektive sollte in der Einführung also nicht gelernt werden, wie Geschichte in der Praxis des Geschichtsunterrichts zu lehren sei, sondern vielmehr thematisiert werden, was wir tun, wenn wir historisch Denken bzw. Lehren und Lernen, wie Geschichte im Modus historischen Erzählens von und für jemanden entsteht, warum wir wie Geschichte haben und zu welchem Zweck. Anhand unterschiedlicher geschichtskultureller Manifestationen drehte es sich immer wieder um die zentralen geschichtsdidaktischen Fragen, ob, was und wie in einer konkreten Situation *historisch* gelernt wird oder werden kann (Bräuer, 2022).

So verstanden, stellt Geschichtsdidaktik also keine Theorie *für* die Praxis des historischen Lehrens und Lernens zur Verfügung, sondern *ist* eine Praxis, die versucht plausible Deutungen und Begründungsmöglichkeiten zu liefern, um ein situiertes Tun als historisches Lehren und Lernen in konkreten Situationen zu sehen. Und diese Praxis des Sehens muss man lernen (Fleck, 1983). Und zwar an der Universität und Hochschule und durch Teilnahme an ihrer wissenschaftlichen Praxis (Heuer, 2021).

„Ich bin gespannt, wie es dann im Berufsleben wirklich sein wird.“

Und diese Praxis ist schwierig und anspruchsvoll, hat eine eigene Sprache, ein eigenes Vokabular und eine eigene Logik. Anders aber als im Handlungsfeld Schule und in der Situation des Geschichtsunterrichts abstrahiert sie jedoch von Einzelfällen und zielt auf das Allgemeine, das historische Denken, Lehren und Lernen.

In der Wahrnehmung der Studierenden ist die Geschichtsdidaktik ein fremdes Land und dieses sollte kartiert werden. Und dafür gibt es Instrumente, Werkzeuge zwar, aber eben keinen geordneten Koffer, aus dem man sich, je nach Entscheidungssituation in der späteren Praxis des Geschichtsunterrichts, bedienen kann. Geschichtsdidaktisches Wissen stellt vielmehr ein „Koordinatensystem“ (Jeismann, 1988, S. 6) dar, das Orientierung ermöglicht, in und mit dem man sich positionieren kann und muss, wenn man Geschichte als Sinnbildung im Modus historischen Erzählens, als historisches Denken, verstehen und – etwa im Geschichtsunterricht – im Modus der Einlassung kompetent ermöglichen will.

Die Praxis der Geschichtsdidaktik unterbreitet also „Deutungsangebote“ (Radtke, 2004, S. 130), um die verschiedenen geschichtskulturellen Praktiken als Ermöglichungen historischer Bildung deuten und orientieren zu können: *„Für mich hat diese Lehrveranstaltung deutlich gemacht, worum es sich bei Geschichte und dem damit verbundenen Lehren eigentlich handelt und uns mehrere Sichtweisen gegeben, welche wir für uns auswerten und an denen wir uns als zukünftige Lehrerinnen und Lehrer orientieren können“* (P. P. 2021/2022).

Aber auch diese Angebote sind symbolische Ordnungen, die von jemanden für jemanden gemacht wurden, Handlungen strukturieren und subjektivierenden Charakter haben. Das heißt aber auch, dass sie selbst historisch sind, also veränderlich und veränderbar. Je nach Situation. Dies erfordert geschichtsdidaktische Reflexion, Reflektiertheit und Reflexivität, die nach den Bedingungen der jeweiligen Ordnungen fragt und Übersetzungen sowie Relationierungen verlangt (Körper, Heuer & Schreiber, 2023).

Geschichtslehrer*innenbildung vollzieht sich dann im doppelten Zwischenraum. Zwischen der Praxis der Geschichtsdidaktik *und* der Praxis des Geschichte-Lehrens im Handlungsfeld Schule, gleichzeitig aber auch im Raum zwischen einem individuell erfahrenen Nicht-Mehr und Noch-Nicht. Irritationen und Ungewissheiten, die sich aus diesen Übergangserfahrungen ergeben, sind Effekte der Relationierung zwischen Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht und gehören zur individuellen Professionalisierung als Geschichtslehrperson konstitutiv dazu. Perspektivendifferenz stellt damit die notwendige Voraussetzung dar, sich selbst in Zeit und Raum zu positionieren, bei aller Unsicherheit, den eigenen Platz zu finden. *„In der Zukunft nehmen also die Gegensätze weiter zu – Praxisnähe und gleichzeitiges Durchdenken*

der Geschichtsdidaktik von einem wissenschaftlichen Standpunkt aus lässt sich vermutlich nur schwer verbinden“ (T. G. 2021).

Universitäre Geschichtslehrer*innenbildung vollzieht sich in den Modi der einlassenden Distanzierung und distanzierenden Einlassung zugleich. Einlassen auf das Sehen der Geschichtsdidaktik und das gleichzeitige Distanzieren von den gemachten Erfahrungen und Erwartungen, aber auch von jenen der wissenschaftlichen Disziplin und seinen symbolischen Ordnungen. Auch das meint „reflektierte Fachlichkeit“ (Meister & Hericks, 2021) im Kontext der Bildung eines professionellen Habitus: „Morgen ist an der Zeit, dass ich die Ebene hinter dem Geschichtsunterricht hinterfrage und auch die Geschichtsdidaktik kritisiere, durchdenke und reflektiere“ (T. G. 2021).

Literatur

- Autor:innengruppe AEDiL (2022). Öffnung der Blackbox Hochschullehre durch kollaborative Autoethnografie. In D. Meyer, J. Reuter & O. Berli (Hrsg.), *Ethnografie der Hochschule. Zur Erforschung universitärer Praxis* (S. 107-125). Bielefeld: Transcript.
- Barsch, S. & Barte, B. (Hrsg.) (2021). *Motivation – Kognition – Reflexion: Schlaglichter auf Professionalisierungsprozesse in der Aus- und Fortbildung von Geschichtslehrpersonen*. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Barsch, S. & Plessow, O. (Hrsg.) (2020). *Universitäre Praxisphasen im Fach Geschichte – Wege zu einer Verbesserung der Lehramtsausbildung?* Münster: LIT-Verlag.
- Bräuer, B. (2022). Reflektiertes und orientierungswirksames historisches Denken als geschichtsdidaktisches Ziel. In G. Weißeno & B. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik* (S. 93-107). Wiesbaden: Springer.
- Fleck, L. (1983). Über die wissenschaftliche Beobachtung und die Wahrnehmung im Allgemeinen. In L. Schäfer & Th. Schnelle (Hrsg.), *Erfahrung und Tatsache. Gesammelte Aufsätze* (S. 59-83). Frankfurt: Suhrkamp.
- Hartung, O., Krebs, A., Fastabend, D. & Meyer-Hamme, J. (2021). Der steinige Weg vom Wissen zum Können: Zum schwierigen Verhältnis von Theorie und Praxis bei der Betreuung zukünftiger Geschichtslehrkräfte in Langzeitpraktika. In C. Caruso, C. Harteis & A. Gröschner (Hrsg.), *Theorie und Praxis in der Lehrerbildung* (S. 63–81). Wiesbaden: Springer VS.
- Hericks, U. & Meister, N. (2020). Das Fach im Lehramtsstudium: theoretische und konzeptionelle Perspektiven. Einführung in den Band. In N. Meister, U. Hericks, R. Kreyer & R. Laging (Hrsg.), *Zur Sache. Die Rolle des Faches in der universitären Lehrerbildung. Das Fach im Diskurs zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft* (S. 3-17). Wiesbaden: Springer.
- Heuer, C. (2020). Die Praxen der Geschichtslehrer*innenbildung. Für eine praxistheoretische Diskussion (nicht nur) geschichtsdidaktischer Wissensordnungen. In S. Barsch & O. Plessow (Hrsg.), *Universitäre Praxisphasen im Fach Geschichte – Wege zu einer Verbesserung der Lehramtsausbildung?* (S. 29-50). Münster: LIT-Verlag.

- Heuer, C. (2021). Mehr Fälle, Irritationen und Reflexivität. Bildungstheoretische Perspektiven für eine geschichtsdidaktisch profilierte Lehrer*innenbildung. In M. Sauer & F. Runge (Hrsg.), *Geschichtsdidaktische Hochschullehre. Strukturen-Konzepte-Methoden* (S. 34-50). Frankfurt a. M.: Wochenschau-Verlag.
- Heuer, C. & Seidenfuß, M. (2021). Geschichtslehrer*innenbildung anders denken! Überlegungen zum Verhältnis von Disziplin und Profession. In S. Barsch & B. Barte (Hrsg.), *Motivation – Kognition – Reflexion: Schlaglichter auf Professionalisierungsprozesse in der Aus- und Fortbildung von Geschichtslehrpersonen* (S. 241-260). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Heuer, C., Körber, A., Schreiber, W. & Waldis, M. (2019). GeDiKo – Professionstheoretische Überlegungen zur Modellierung geschichtsdidaktischer Kompetenzen. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 17, 99-113.
- Jeismann, K.-E. (1988). Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. In G. Schneider (Hrsg.), *Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen* (S. 1-24). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Körber, A., Heuer, C. & Schreiber, W. (2023 i. V.). *Geschichtsdidaktische Kompetenzen – ein Strukturmodell*. Wiesbaden: Waxmann.
- Kanert, G. (2014). *Geschichtslehrausbildung auf dem Prüfstand. Eine Längsschnittstudie zum Professionalisierungsprozess*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Luhmann, N. (1991). Theorie als Praxis. In N. Luhmann (Hrsg.), *Soziologische Aufklärung 1. Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme* (6. Aufl.) (S. 253-267). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Leo, P. (2008). Zehn Jahre theorieabhängig. Ein Erfahrungsbericht. In J. Hacke & M. Pohlig (Hrsg.), *Theorie in der Geschichtswissenschaft. Einblicke in die Praxis des historischen Forschens* (S. 199-217). Frankfurt a. M.: Campus.
- Mayer, U. & Pandel, H.-J. (1978). Was ist das eigentlich: „Implikationszusammenhang“ – „Interdependenz“ – „Komplexität“? Zum Zusammenhang von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktik. *Geschichtsdidaktik*, 3 (2), 152-166.
- Meister, N. & Hericks, U. (2021). Reflektierte Fachlichkeit und doppeltes Praxisverständnis. Studienkonzeptionelle Grundlagen und ihre Umsetzung. In T. Leonhard, P. Herzmann & J. Košinár (Hrsg.), *„Grau, theurer Freund, ist alle Theorie“? Theorien und Erkenntniswege Schul- und Berufspraktischer Studien* (S. 147-162). Münster: Waxmann.
- Nitsche, M. (2021). Ansätze und Methoden der Professionsforschung in Geschichte. In S. Barsch & B. Barte (Hrsg.), *Motivation – Kognition – Reflexion: Schlaglichter auf Professionalisierungsprozesse in der Aus- und Fortbildung von Geschichtslehrpersonen* (S. 18-35). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Paulus, D., Gollub, P. & Rothland, M. (2022). „Mir hat das wissenschaftliche Wissen hingegen sehr geholfen ...“. (Inklusionsbezogene) Reflexionen von Praxissemester-Studierenden zum Theorie-Praxis-Verhältnis. In M. Veber, P. Gollub, S. Greiten & T. Schkade (Hrsg.), *Umgang mit Heterogenität und Inklusion. Chancen und Herausforderungen für die schulpraktische Professionalisierung* (S. 54-73). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Radtke, F.-O. (2004). Der Eigensinn pädagogischer Professionalität jenseits von Innovationshoffnungen und Effizienzerwartungen. Übergangene Einsichten aus der Wissensverwendungsforschung für die Organisation der universitären Lehrerbildung. In B. Koch-Priewe, F.-U. Kolbe & J. Wildt (Hrsg.), *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung* (S. 99-149). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Rüsen, J. (2020). *Zerbrechende Zeit. Über den Sinn der Geschichte* (2. Aufl.). Berlin: LIT.
- Sauer, M. (2021). Geschichtsdidaktische Hochschullehre. Perspektiven der Forschung und des innerdisziplinären Diskurses. In M. Sauer & F. Runge (Hrsg.), *Geschichtsdidaktische Hochschullehre. Strukturen – Konzepte – Methoden* (S. 5-21). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Sauer, M. & Runge, F. (Hrsg.). (2021). *Geschichtsdidaktische Hochschullehre. Strukturen – Konzepte – Methoden*. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Seidenfuß, M. (2018). Adressatenorientierung im geschichtsdidaktischen Blick. In C. Kuchler & A. Sommer (Hrsg.), *Wirksamer Geschichtsunterricht* (S. 173-183). Hohengehren: Schneider.
- Scheid, C. & Wenzl, Th. (Hrsg.) (2020). *Wieviel Wissenschaft braucht die Lehrerbildung? Zum Stellenwert von Wissenschaftlichkeit im Lehramtsstudium*. Wiesbaden: Springer.
- Scheunpflug, A., Welser, S. & Wiernik, A. (2020). Akteursgruppen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 290-295). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schreiber, F., Cramer, C. & Randak, M. (2022). Aufgaben und Verortungen der Fachdidaktik in wissenschaftlicher Literatur. Systematische Annäherung an den Begriffsgebrauch. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40 (1), 97-110.
- Walz, R. (1995). Geschichtsbewusstsein und Fachdidaktik. Eine Kritik der didaktischen Konzeption von Jörn Rüsen und Hans-Jürgen Pandel. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*, 46, 306-321.

Christian Heuer, Dr. phil. habil., Universitätsprofessor
am Arbeitsbereich Geschichtsdidaktik
der Karl-Franzens-Universität Graz.

Arbeitsschwerpunkte:
Theorie der historisch-politischen Bildung,
Orte und Medien der Geschichtskultur,
Pragmatik des historischen Lehrens und Lernens,
domänenspezifische Professionalisierungsforschung

christian.heuer@uni-graz.at

