

40
DIE SCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

**Richtlinien
für den Unterricht
in der Höheren Schule
Geschichte
und Gemeinschaftskunde**

/ NW
9(1967)

EINE SCHRIFTENREIHE
DES KULTUSMINISTERS

8-f

Georg-Eckert-Institut BS78



1 060 497 9

Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministeriums

Heft 8

**Richtlinien für den Unterricht
in der Höheren Schule**

Teil f

Geschichte und Gemeinschaftskunde

**Georg-Eckert-Institut
für Internationale Schulbuchforschung
Braunschweig
-Bibliothek-**

SB 5948

~~Internationales Schulbuchinstitut
Braunschweig
- Bibliothek -~~

A. HENN VERLAG · RATINGEN BEI DUSSELDORF

© 1967 by A. Henn Verlag, Ratingen
Gesamtherstellung: A. Henn Verlag, Abt. Druckerei, Düsseldorf-Benrath

Z-V NW
A-9 (1967)

INHALT

Grundsätzliche Vorbemerkungen zu den Richtlinien

I-XIII

Richtlinien für den Unterricht in Geschichte und Gemeinschaftskunde

I. Allgemeine Bemerkungen	1
1. Aufgaben und Ziele des Unterrichts	1
2. Grundsätzliche Bemerkungen zur Stoffauswahl	2
II. Aufgaben, Gegenstände und Verfahrensweisen des Unterrichts	3
1. Richtlinien für den Unterricht an grundständigen Gymnasien und Frauenoberschulen	3
1.1 Der Grundlehrgang	3
1.11 Allgemeine Aufgaben	3
1.12 Die Unterrichtseinheiten	4
1. Einführung in die Geschichte (Quinta)	5
2. Ur- und Frühgeschichte (Quinta)	5
3. Die ältesten Kulturvölker (Quinta)	6
4. Die Hellenen (Quarta)	7
5. Die Römer (Quarta)	8
6. Die Germanen (Quarta)	9
7. Das altdeutsche Kaisertum (Untertertia)	10
8. Die Entfaltung der Städte und der Territorialherrschaften in Deutschland und der Nationalstaaten im übrigen Europa (Untertertia)	11
9. Reformation und Gegenreformation (Untertertia)	12
10. Der Absolutismus (Obertertia)	13
11. Kämpfe der Völker um bürgerliche und nationale Freiheit (Obertertia)	14
12. Europa im Umbruch: Die industrielle Revolution und die Einigung der europäischen Mitte (Obertertia)	15
13. Imperialismus und 1. Weltkrieg (Untersekunda)	16

14. Demokratie und Diktatur zwischen den beiden Weltkriegen (Untersekunda)	17
15. Deutschland, Europa und die Welt nach dem 2. Weltkrieg (Untersekunda)	19
1.13 Hinweise für das Unterrichtsverfahren	20
Anhang (Geschichtszahlen)	21
1.2 Der Oberstufenlehrgang	25
1.21 Geschichte im 11. Schuljahr (Obersekunda)	25
1.22 Gemeinschaftskunde im 12. und 13. Schuljahr (Unter- und Oberprima)	29
1. Grundlagen und Probleme des demokratischen Rechts- und Verfassungsstaates	32
2. Das Problem der sozialen Gerechtigkeit und der wirtschaftlichen Ordnung im Zeitalter der industriellen Revolution	33
3. Idee und Wirklichkeit des Nationalstaates im europäischen Raum	35
4. Das Problem des Imperialismus und Kolonialismus (Das Ausgreifen Europas in die Welt)	36
5. Die Auseinandersetzung der demokratischen Kräfte mit den totalitären Ideologien und Herrschaftssystemen (Deutschland, Europa und die Welt zwischen 1917 und 1945)	37
6. Die Welt als Phänomen und Aufgabe (Die Welt, Europa und Deutschland von 1945 bis heute)	42
7. Die Frage nach der Stellung des Menschen in Gesellschaft, Wirtschaft, Staat und nach dem Sinn der Geschichte	46
2. Richtlinien für den Geschichtsunterricht an sozialwissenschaftlichen Mädchengymnasien und an Aufbaugymnasien	50
2.1 Der Geschichtsunterricht am sozialwissenschaftlichen Mädchengymnasium	50
2.2 Der Geschichtsunterricht am Aufbaugymnasium	50
III. Inhaltliche Forderungen im Fach Geschichte – Gemeinschaftskunde für die Reifeprüfung	52

**Der Kultusminister
des Landes Nordrhein-Westfalen**

A.Z.: II E. 36-20/0 Nr. 1166/63

Düsseldorf, den 22. März 1963

An

die Höheren Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen
die Studienseminare für das Lehramt an Höheren Schulen
die Schulkollegien bei den Regierungspräsidenten
in Düsseldorf und Münster
den Regierungspräsidenten in Detmold

nachrichtlich:

an die Träger der Höheren Schulen
an die Abendgymnasien und Institute
zur Erlangung der Hochschulreife
an das Landesinstitut für schulpädagogische Bildung

Betr.: Richtlinien für den Unterricht in der Höheren Schule

Bezug: Meine Erlasse vom 6. 3. 1961 (ABl. 1961, S. 73 ff.), vom 27. 3. und
11. 4. 1962 - II E. 3.30-0/2 Nr. 1209/62 und 767/62

Die Arbeit an den Lehrplanrichtlinien, die infolge der Neuordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien für alle Klassen erforderlich war, wird zu Ostern 1963 großenteils abgeschlossen sein.

Es folgen noch die Richtlinien für den Unterricht in der Leibeserziehung an den Höheren Schulen, für den sozialwissenschaftlichen Unterricht an den sozialwissenschaftlichen Mädchengymnasien, für die Wirtschaftsgymnasien und für die gymnasialen Aufbaustufen für Realschulabsolventen.

Den Kolleginnen und Kollegen, die in den von mir gebildeten Ausschüssen unter der Leitung von Fachdezernenten der oberen Schulaufsichtsbehörden die neuen Richtlinien erarbeitet haben, gilt mein besonderer Dank. Sie haben sich zusätzlich zu ihren täglichen Berufspflichten in langer verantwortungsvoller Arbeit um die Aufgabe bemüht.

Ebenso gilt mein Dank denjenigen, die in den Jahren nach dem Erlaß der Richtlinien von 1952 im Rahmen von Richtlinientagungen oder Beratungen der Lehrerkollegien oder der Lehrerverbände und der Fachverbände Empfehlungen für die Gestaltung der Fachlehrpläne bzw. der Anstaltslehrpläne ausgearbeitet haben. Diese Arbeit konnte zum großen Teil von den Ausschüssen zur Erarbeitung der neuen Richtlinien ausgewertet werden.

Die neuen Richtlinien treten im Schuljahr 1963/64 an die Stelle der Richtlinien von 1952 und der Übergangsrichtlinien vom 27. 3. und 11. 4. 1962. Sie werden hiermit gem. § 1 SchVG festgesetzt.

Die Richtlinien werden den Schulen zunächst für 2 Jahre zur Erprobung übergeben. Ich bitte die Direktoren und Lehrer der Höheren Schulen, sie in dieser Zeit auf ihre Bewährung in der praktischen Unterrichtsarbeit hin zu prüfen. Dabei erscheint mir zweierlei besondere Aufmerksamkeit zu erfordern: einmal die Aufgabe einer stärkeren Koordinierung der Fächer und zum anderen die Frage, ob der Umfang des verbindlichen Grundplans ohne Preisgabe des vorrangigen Prinzips der Gründlichkeit in allen Fällen von den einzelnen Richtlinienausschüssen grundsätzlich richtig bemessen worden ist (vgl. „Grundsätzliche Vorbemerkungen zu den Richtlinien“ VI. 3, S. XIII). Besonders ungünstige Umstände an einer Schule sollten dabei als Ausnahmefall unberücksichtigt bleiben. Zu diesen und anderen Fragen können vom Ende des ersten Jahres an auf dem Dienstweg den Schulkollegien und dem Regierungspräsidenten in Detmold die Ergebnisse der Erfahrungen mit den neuen Richtlinien und auch Änderungsvorschläge in dem durch die Stundentafeln vom 6. 3. 1961 gesetzten Rahmen vorgelegt werden. Anregungen und Empfehlungen aus der Lehrerschaft werden für die endgültige Fassung der Richtlinien wichtig sein.

Die Richtlinien erscheinen zunächst in einer Reihe von Heften, die jeweils ein Fach oder mehrere Fächer betreffen. Jedem dieser Hefte sind die allgemeinen Grundsätze für den gesamten Unterricht an der Höheren Schule beigelegt; sie sind für die Arbeit eines jeden Faches maßgebend.

Die Hefte werden den Schulen in der Reihenfolge ihres Erscheinens in je 2 Exemplaren zugehen, eines ist für die Schulakten, das andere für die Bücherei bestimmt. Weitere Exemplare für die verschiedenen Fächer können von den Schulen und den einzelnen Fachlehrern durch den Buchhandel oder vom A. Henn Verlag in 403 Ratingen direkt bezogen werden.

Im Auftrage:

gez. Prof. Dr. Holzapfel

Grundsätzliche Vorbemerkungen zu den Richtlinien

I. Die Aufgabe des Gymnasiums

1. Das Gymnasium hat wie jede Schule, die „Stätte der Erziehung und des Unterrichts“ ist, die Aufgabe, dem Heranwachsenden zu helfen, sein Leben in Erkenntnis der Wirklichkeit und in Verantwortung zu führen.

2. Das Gymnasium hat die besondere Aufgabe, eine Bildung zu vermitteln, die Grundlage eines Universitäts- oder Hochschulstudiums sein kann. Der Schwerpunkt dieser Bildung liegt im Bereich der Wissenschaften. Das Gymnasium kann daher als Schule der wissenschaftlichen Grundbildung bezeichnet werden. Diese Bildung schließt als solche das Religiöse, Ethische und Musische ein.

Die einzelnen Wissenschaften werden auf der Höheren Schule als Bildungsbereiche verstanden. Sie sind in ihren grundlegenden Gehalten und elementaren Methoden propädeutisch zu erschließen.

Es bedarf einer besonderen didaktischen Bemühung, das Sachwissen der Einzelwissenschaften auf seinen Bildungssinn zu bedenken. Daher erscheint es notwendig, in Lehrplanrichtlinien nicht nur Unterrichtsgegenstände, sondern auch Unterrichtsaufgaben und -ziele zu benennen, die auf den Bildungssinn eines Faches oder Gegenstandsbereiches hindeuten.

3. Obgleich der Schüler grundsätzlich dem Ganzen der in den Wissenschaften repräsentierten Wirklichkeit begegnen soll, müssen doch Schwerpunkte gesetzt werden, um eine vertiefte Bildungswirkung zu sichern. So erklärt es sich, daß innerhalb der Höheren Schule eine Differenzierung nach Schultypen notwendig ist. Der Grund hierfür liegt also weder in der Berufsbezogenheit des höheren Schulwesens noch in der Unterschiedlichkeit der Begabungsrichtungen.

4. Der Unterricht des Gymnasiums ist auf allen Stufen von der Aufgabe der wissenschaftlichen Grundbildung bestimmt, wenn die Oberstufe ihr auch in besonderem Maße zugeordnet ist. Unter- und Mittelstufe dürfen allerdings nicht nur als Vorbereitungsstufen für die vertiefende Arbeitsweise der Oberstufe aufgefaßt werden, jede Stufe hat ihre besonderen in ihr selbst gründenden Werte und muß deswegen auch in ihrer Eigenart zu Geltung kommen.

II. Zur Didaktik

1. Die Probleme der Didaktik (Lehre von den Bildungsinhalten, ihrer Struktur und Auswahl) sind den Verfahrensfragen der Methodik grundsätzlich vorgeordnet. Erst wenn der Bildungssinn eines Faches geklärt und die Unterrichtsaufgaben festgelegt sind, kann der Unterrichtsweg sinnvoll erörtert werden.

2. In allen Fächern werden, damit die Stoffülle ohne Verkürzung der Bildungsaufgabe bewältigt werden kann, solche Unterrichtsgegenstände bevorzugt, die über ihre Einmaligkeit hinaus auf ein Allgemeines verweisen. Das Verhältnis von „Allgemeinem“ und „Besonderem“ ist in den einzelnen Fächern und Wirklichkeitsbereichen unterschiedlich. So ist in Mathematik und mathematischer Physik die Relation von Einzelfall und allgemeinem Gesetz charakteristisch, deshalb bietet sich hier das Prinzip des „Exemplarischen“ im engeren Sinne als didaktische Grundform an. In der Geschichte als dem Bereich menschlicher Entscheidungen kann nicht die Relation von Fall und Gesetz, sollte vielmehr das Repräsentative einer Gestalt oder eines Ereignisses die Auswahl bestimmen. Andere Grundformen sind das Typische, das Klassische, die Verdichtung und das Symbolische. In jedem Fall kommt es darauf an, elementare Sachverhalte aufzufinden und in ihrer abschließenden Bedeutung fruchtbar zu machen.

3. „Das orientierende Lehren und Lernen ist auf der Oberstufe als ergänzendes Verfahren in begrenztem Umfang berechtigt. Die Orientierung soll den Schülern eine ‚Ortungshilfe‘ geben, eine Art ‚Koordinierungssystem‘, das ihnen erlaubt, sich in dem Ordnungsgefüge der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen zurechtzufinden. Orientierendes Lehren ist vor allem auch im Bereich der Geschichte und der sprachlich-literarischen Fächer angebracht, wenn es gilt, das Einmalige in einem größeren Zusammenhang und in die Kontinuität eines Ablaufs einzuordnen“ (Stuttgarter Empfehlungen). Es ist aber dringend davor zu warnen, die Bildungswirkung des Unterrichts durch ein Zuviel an Stoff und durch eine Menge von „Überblicken“ zu gefährden.

4. Die didaktischen Prinzipien der politischen und der musischen Bildung und Erziehung sowie der philosophischen Vertiefung sind für alle Fächer maßgebend. In den Richtlinien wurden sie bei der Auswahl der Unterrichtsaufgaben und Unterrichtsgegenstände nach Möglichkeit berücksichtigt.

5. Ein unbedingt zu beachtendes Prinzip für die Auswahl der Bildungsinhalte ist die Stufengemäßheit. Die jeweiligen Unterrichtsaufgaben müssen im Blick auf die konkrete Lebenssituation des jungen Menschen ausgewählt werden. Die übliche entwicklungspsychologische Orientierung erscheint problematisch, da in den verschiedenen Phasenlehren keine Übereinstimmung hinsichtlich Anzahl, Datierung und Abgrenzung der Stufen sowie ihrer inhaltlichen Bestimmungen besteht. Die Festlegung auf ein Stufenschema wird auch im Hinblick auf die Akzeleration leicht zufällig oder willkürlich. Noch wichtiger ist, daß die Entfaltung der Persönlichkeit nicht nur als natürlicher Reifungsprozeß verstanden werden kann. Die heutige Psychologie verweist auf die Bedeutung aller Lernvorgänge für die Entwicklung des Heranwachsenden. Lern- und Reifefaktoren beeinflussen sich wechselseitig, so daß eine einseitige entwicklungsmechanische Phasenlehre der typischen Abläufe nicht mehr als Grundlage für didaktische Entscheidungen gelten kann. Prägungsvorgänge mannig-

facher Art bestimmen die Entwicklung des Jugendlichen mit. Man denke etwa an die Bedeutung frühkindlicher Erfahrungen, an die Rolle der Familie und der Schule, an den prägenden Einfluß des Zeitgeistes, an die Wirkung der Massenmedien usw.

Die vorliegenden Richtlinien berücksichtigen die neue Forschungslage und verzichten daher auf eine ausdrückliche jugendpsychologische Begründung der didaktischen Prinzipien. Das bedeutet keinen Verzicht auf den Grundsatz der Stufengemäßheit. Im Gegenteil: In allen Fächern und für alle Stufen wurden die einzelnen Unterrichtsaufgaben und Unterrichtsgegenstände immer in gründlicher jugendkundlicher Besinnung ausgewählt. Hier waren alle prägenden und persönlichkeitsbildenden Kräfte, nicht nur die entwicklungspsychologischen im engeren Sinne, in ihrer Bedeutung für die einzelnen Stufen zu berücksichtigen. So mußte z. B. die Situation der heutigen Jugend in einer sich stetig wandelnden Welt bedacht werden. Diese Aufgabe stellt sich in der konkreten Situation für jeden Lehrer. Er bedarf einer vertieften Einsicht in das gegenwärtige Zeitalter der sekundären Systeme, der dritten Phase der technischen Entwicklung, der pluralistischen Gesellschaft, des außengesteuerten Menschen, der organisierten Freizeit, des Kulturkonsums, um die überlieferten Gehalte auch im Blick auf die Lebenswirklichkeit der Jugend auszuwählen und, wenn möglich, als Lebenshilfe zu erschließen.

III. Zur Methodik

1. Alle methodischen Maßnahmen haben den Sinn, die geistige Aneignung der Unterrichtsgegenstände zu ermöglichen. „Die einzelnen Verfahren repräsentieren die jeweils wesentlichen Grundformen der Auseinandersetzung des reifenden Menschen mit der Wirklichkeit in jugendlicher Form“ (Stuttgarter Empfehlungen). Da es sich also immer um die Auseinandersetzung mit Inhalten handelt, ist die jeweils zu wählende Methode vor allem von bildungstheoretischen und didaktischen Überlegungen abhängig.
2. Wenn Methode so begriffen wird, kann sie nicht mehr als bloße Unterrichtstechnik aufgefaßt werden. Ferner geht es nicht an, die Entscheidung über die jeweiligen Verfahren ganz in das Belieben des Lehrers zu stellen. Unterrichtliche Technologie und methodischer Subjektivismus sind in gleicher Weise fragwürdig.
3. Geistige Aneignung, d. h. bildendes Lernen, ist nur möglich, wenn der Heranwachsende Problembewußtsein gewinnt und sich unter Anleitung des Lehrers in wachsender Selbständigkeit um die Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit bemüht. Diese Auseinandersetzung wird – der Eigenart des Jugendlichen entsprechend – im allgemeinen in aktiver Weise erfolgen.

Es darf aber nicht übersehen werden, daß der Schüler nicht nur handelnd, formend und sprechend, sondern auch anschauend, betrachtend, aufnehmend Einsicht gewinnt.

4. Die Schule der wissenschaftlichen Grundbildung läuft heute in besonderem Maße Gefahr, die anschaulich-konkreten Grundlagen aller Erkenntnisse zu vernachlässigen. Vor allem in den Sachfächern (Naturwissenschaften, Geschichte, Erdkunde) wird es auf allen Stufen notwendig sein, die empirischen Sachverhalte nachdrücklich in Erscheinung treten zu lassen, bevor die gedanklich vertiefende Erörterung beginnt. Es sind daher alle Formen der Veranschaulichung zu berücksichtigen, die geeignet sind, die Dinge und Verhältnisse nahezurücken: auf Wanderungen und Fahrten; durch Herstellung der Dinge; im Lehrervortrag; durch Bilder, anschauliche Darstellungen, Präparate, Karten, Reliefs, Modelle; durch Film-, Funk-, Schallplattendarbietungen usw. Es ist allerdings vor einem verwirrenden Zuviel an Anschauungsmitteln, vor allem auch vor einer unkritischen Benutzung der Massenmedien zu warnen.

5. Dem einprägenden Lernen, Üben und Wiederholen kommt heute eine erhöhte Bedeutung zu. Ohne ein gewisses Maß an verfügbarem Wissen und Können ist geistige Arbeit unmöglich. Es sollten allerdings nur solche Tatsachen, Ergebnisse und Verfahren eingepreßt oder eingeübt werden, die der Schüler vorher gründlich erarbeitet und verstanden hat.

Beim Üben und Wiederholen sind die Verfahren zu bevorzugen, die den Schüler über die bloße Reproduktion hinaus zum denkenden, aktiven Lernen veranlassen. Es wird daher vor allem darauf ankommen, das Einzuprägende in immer neuen Zusammenhängen zu üben und zu festigen (immanente Wiederholung).

Es sollte dem Schüler immer wieder verdeutlicht werden, daß er ohne ein gesichertes Wissen keine neuen Einsichten gewinnen kann. Es empfiehlt sich daher, möglichst oft die Wiederholung von früher Gelerntem so anzusetzen (etwa als Hausaufgabe), daß es als notwendige Voraussetzung für die Neudurchnahme dient.

6. Sachgemäßes unterrichtliches Handeln als Lernhilfe für den Schüler setzt eine Kenntnis der Unterrichtsformen und ihrer Anwendungsbereiche voraus. „Es ist vor jeder methodischen Einseitigkeit zu warnen. Die einzelnen Unterrichtsformen müssen in lebendigem Wechsel im Hinblick auf die jeweilige didaktische Situation angewendet werden“ (Stuttgarter Empfehlungen). Für welche Unterrichtsweise sich der Lehrer jeweils entscheidet, wird vor allem von dem betreffenden Inhalt abhängen, der vermittelt werden soll. Ferner sind die methodischen Prinzipien, z. B. der Selbsttätigkeit, der Anschauung, der Stufengemäßheit, der Ökonomie des Unterrichts, der Sicherung des Unterrichtsergebnisses, zu berücksichtigen. Ebenso sind die erzieherische Gesamtatmosphäre der Schule, die Zusammensetzung und der Leistungsstand der

Klasse, der pädagogische Bezug sowie die Eigenart des Lehrers mitbestimmend für Wahl und Abfolge der Unterrichtsformen innerhalb des Lehrgangs.

7. Von den darstellenden Unterrichtsformen ist der Lehrervortrag auf allen Stufen unentbehrlich. Er ist z. B. dort am Platze, wo die Unterrichtsgegenstände selbst unter Mithilfe der Phantasie in der Vorstellung aufgebaut werden müssen. Vor allem in Geschichte und Erdkunde wird der Lehrer das zeitlich und räumlich Ferne häufig in anschaulich-lebendiger Darstellung vermitteln müssen. Der Vortrag ist im allgemeinen so anzulegen, daß der Schüler zum geistigen Mitvollzug veranlaßt wird und eine anschaulich-konkrete Grundlage für die nachfolgende gedankliche Auswertung erhält.

Einschränkend sei darauf hingewiesen, daß der Lehrervortrag nur im Zusammenwirken mit den anderen Unterrichtsformen und in strenger Begrenzung auf seinen Anwendungsbereich sinnvoll ist. Wo er überwiegt und zum „Dozieren“ wird, lähmt er das geistige Leben und verhindert er das bildende Lernen.

8. Auch bei der fragend-entwickelnden Unterrichtsform bestimmt der Lehrer in hohem Maße den Ablauf des Unterrichts. Er steuert den Erkenntnisprozeß schrittweise durch geschlossene Frage- und Antwortreihen. Der Vorteil dieser Unterrichtsform liegt in der Möglichkeit, den Unterrichtsverlauf in strenger Bezogenheit auf die Sache zu planen und zu lenken. Wo die fragend-entwickelnde Unterrichtsform einseitig bevorzugt wird, besteht die Gefahr, daß der Schüler nicht zu geistiger Selbständigkeit kommt. Daher ist diese Lehrweise nur da anzuwenden, wo eine strenge schrittweise Problemfaltung notwendig ist, zu welcher der Schüler ohne Führungshilfe des Lehrers von sich aus nicht in der Lage ist.

9. „Das Unterrichtsgespräch wird einen breiten Raum einnehmen müssen. Er ermöglicht bei strenger Bindung an die Sache ein hohes Maß an Selbsttätigkeit. Der Lehrer bestimmt nur den Gesamtaufbau der Unterrichtseinheit. Er greift erst ein, wenn es unbedingt nötig ist, möglichst nicht fragend, sondern indem er Impulse gibt oder auf die umfassendere Fragestellung verweist“ (Stuttgarter Empfehlungen).

Das Unterrichtsgespräch muß von Sexta an eingeübt werden. Freiere Formen der geistigen Anregung können nur dann zum Erfolg führen, wenn die Schüler die elementaren Regeln der sachbezogenen Gesprächsführung beachten und die sittlichen Voraussetzungen der von ihnen erwarteten Arbeitsweise anerkennen. Es wird daher immer wieder notwendig sein, den Schülern Sinn und Eigenart des Unterrichtsgesprächs zu verdeutlichen, damit der Unterricht nicht durch eine unsachgemäße Anwendung dieser erzieherisch so bedeutsamen Unterrichtsform gefährdet wird.

10. „Besondere Beachtung verdient der arbeitsteilige Gruppenunterricht: es werden von einzelnen Gruppen oder auch von einzelnen Schülern Aufgaben bearbeitet, von denen jede das Teilstück einer Gesamtaufgabe darstellt.

Dabei sind drei Phasen zu unterscheiden: die Aufgliederung des Arbeitsganzen, die Ausführung der Teilarbeiten (als Schul- oder Hausarbeit), die Zusammenfassung der Ergebnisse. Es ist bei diesem Verfahren besonders darauf zu achten, daß alle Schüler die für die jeweilige Gesamtaufgabe notwendigen Voraussetzungen besitzen und daß der Arbeitsertrag für alle gesichert wird.

Die Vorteile dieser Unterrichtsform sind offenkundig. Sie fördert in besonderem Maße die Selbsttätigkeit des Schülers. Schon bei der Verteilung der Arbeit kann die Eigenart jedes Schülers berücksichtigt werden. Die Gruppe und jeder einzelne sind verantwortlich für das Gelingen der Arbeit. Die Schüler sind zu gegenseitiger Hilfeleistung verpflichtet. Die Bedeutung jedes Einzelbeitrages für das Gesamtergebnis wird bewußt. Eine solche Arbeitsweise erzieht nicht nur zum guten Schüler, sondern auch zum guten Mitschüler. Das Unterrichtsgespräch und das Schülerreferat können im Zusammenhang mit dem Gruppenunterricht besonders gepflegt werden. Der Lehrer wird bei dieser Unterrichtsform zum beratenden Studienleiter. Er muß diese veränderte pädagogische und didaktische Situation berücksichtigen und sich auf Vorbereitung und Hilfeleistung besonderer Art einstellen" (Stuttgarter Empfehlungen).

Die Stuttgarter Empfehlungen beziehen sich auf die Oberstufe. In den Gruppenunterricht kann aber schon auf der Unterstufe im Anschluß an die Gruppenarbeit der Grundschule eingeführt werden. Auch auf der Mittelstufe sollte er nicht vernachlässigt werden.

11. Der Erfolg des Unterrichts wird weitgehend davon abhängen, daß der Schüler die rechte Einstellung zum Lernen gewinnt. Es ist eine wichtige Aufgabe jedes Lehrers, das sinngerichtete Lernen durch geeignete Lernhilfe zu fördern. Die Ergebnisse der Lernpsychologie und der pädagogischen Lerntheorie sollten für die Unterrichtspraxis berücksichtigt werden. So ist etwa zu fragen, wie sich die Aufmerksamkeit des Schülers in geeigneter Weise auf die jeweilige Sache lenken läßt, wie seine Lernbereitschaft geweckt und gesteigert werden kann. Dem Problem der Lernschwierigkeiten ist besondere Aufmerksamkeit zu schenken. In jedem Falle ist zu prüfen, worauf das Versagen eines Schülers zurückzuführen ist und welche Möglichkeiten der Abhilfe bestehen.

IV. Fragen der Jungen- und Mädchenbildung

Jungen und Mädchen werden in den Höheren Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen, von Ausnahmen abgesehen, getrennt unterrichtet und erzogen. Alle Schulen sind gehalten, der Eigenart der Geschlechter Rechnung zu tragen. Diese Aufgabe ist auch in den Richtlinien bedacht worden.

In Bejahung des einen gemeinsamen Bildungsziels, das für die Gymnasien mit dem Begriff der Hochschulreife umrissen ist, sind Unterrichtsaufgaben und -gegenstände und das Unterrichtsverfahren grundsätzlich so festgelegt worden, wie es dieses Ziel und das Gesetz des jeweiligen Faches erfordern. Sie sind für Jungen und Mädchen gültig.

Innerhalb dieses Gemeinsamen ist jedoch Raum für Berücksichtigung der Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Auch wenn man von einer Metaphysik der Geschlechter absieht, auch wenn man die starke historische und soziologische Komponente in dem überkommenen Bild von Mann und Frau anerkennt, auch wenn man einen Typologismus ablehnt, der feste Eigenschaftsverteilungen bei Jungen und Mädchen vornehmen zu können glaubt, und eine große Variationsbreite der Eigenschaften auf beiden Seiten feststellt, können vorhandene Unterschiede von pädagogischer Bedeutsamkeit nicht übersehen werden.

Es gibt ein Mehr oder Weniger bestimmter Eigenschaften und Verhaltensweisen auf beiden Seiten. Der Verlauf der Reifungsprozesse ist in Eigenart, Tempo und Rhythmus verschieden. Verschieden ist die Bedeutung, die Beruf und Familie im Leben von Mann und Frau haben; sie wirkt voraus bei den Heranwachsenden.

Diese Polarität verbietet eine Nivellierung und erfordert eine Differenzierung im Unterricht.

Die Richtlinien weisen gelegentlich auf solche Möglichkeiten und Notwendigkeiten hin: sie machen auf zeitliche Unterschiede in der Behandlung von Unterrichtsgegenständen in Jungen- und Mädchenschulen aufmerksam; sie vermerken wiederholt, daß bestimmte Lektüren besonders für Jungen oder Mädchen geeignet sind; sie geben auch vereinzelt methodische Hinweise in dieser Richtung. Sie können das nur andeutungsweise und an wenigen Beispielen, jedoch nicht erschöpfend tun. Die eigentliche Aufgabe ist von dem Lehrer zu lösen, der diese Anregungen aufnehmen und in seiner konkreten pädagogischen Situation anwenden, abwandeln und erweitern soll. Diese Aufgabe ist ihm bei der Auswahl der Unterrichtsgegenstände gestellt. Er muß sie bei seinem methodischen Vorgehen bedenken, bei der Wahl des Ansatzpunktes, der Festlegung der Schwerpunkte der Behandlung; er wird die verschiedenen Möglichkeiten des Zugangs, die Jungen und Mädchen jeweils haben, die Besonderheit ihrer Arbeitshaltung, ihre typischen Schwächen und Vorzüge im Auge behalten. Indem er sich im Unterricht bemüht, Jungen und Mädchen in ihrer Besonderheit gerecht zu werden, trägt er zur Erhaltung der spannungsvollen Verschiedenheit der Geschlechter bei, die deren lebendiges Zusammenwirken und eine volle Entfaltung der Persönlichkeit erst möglich macht.

V. Erlasse, die mit den Lehrplanrichtlinien im Zusammenhang stehen

1. Unterricht in der Anfangsklasse (5. Schuljahr) der weiterführenden Schule

(Aus den Richtlinien für das Verfahren beim Übergang aus dem 4. und 5. Volksschuljahr in weiterführende Schulen zu Ostern 1962 in den Schulamtsbezirken Bielefeld [Stadt und Land], Euskirchen, Warendorf und Wuppertal.)

Für den Übergang in die weiterführende Schule ist in der Anfangsklasse folgendes zu beachten:

- 1) Die Lehrer dieser Klasse, insbesondere der Klassenleiter, sollen möglichst viele Fächer unterrichten, so daß die Zahl der Lehrer möglichst niedrig ist.
- 2) Der Klassenleiter ist unter Beachtung der besonderen pädagogischen Gesichtspunkte auszuwählen.
- 3) Die Lehrer der Anfangsklassen halten häufiger Beratungen über die einzelnen Schüler ab.
- 4) Im Unterrichtsverfahren ist an die Arbeitsweise der Volksschule anzuknüpfen. Es empfiehlt sich, diese Methode durch Besuche in der Volksschule näher kennenzulernen.
- 5) Stunden mit den stärksten Beanspruchungen sind möglichst in die erste Hälfte des Unterrichtshalbtages zu legen.
- 6) Die Verbindung zwischen Elternhaus und Schule muß besonders gepflegt werden. Frühzeitig sind die Eltern auf die an der weiterführenden Schule zu erwartenden Schwierigkeiten und die Wege zu ihrer Behebung aufmerksam zu machen.

2. Empfehlungen an die Unterrichtsverwaltungen der Länder zur didaktischen und methodischen Gestaltung der Oberstufe der Gymnasien im Sinne der Saarbrücker Rahmenvereinbarung (Stuttgarter Empfehlung)

1. Die Aufgabe der Oberstufe

1. Das Gymnasium gibt die allgemeine geistige Grundbildung für wissenschaftliche Studien. Damit werden auch die Voraussetzungen für die Ausbildung in anderen Berufen mit erhöhten geistigen Anforderungen geschaffen.
2. Der Unterricht des Gymnasiums ist zwar auf allen Stufen von dieser Aufgabe bestimmt, aber die Oberstufe ist ihr in besonderem Maße zugeordnet.
3. Der Schüler der Oberstufe soll Ursprünge und grundlegende Inhalte unserer Welt erkennen, damit er sich für ihre verpflichtenden Forderungen in Freiheit

und Verantwortung entscheiden kann. Er soll propädeutisch in wissenschaftliche Arbeitsweisen eingeführt werden und lernen, mit Gegenständen und Problemen der Erfahrung, des Erkennens und des Wertens seinem Alter entsprechend selbständig und sachgerecht umzugehen.

4. Der Schüler der Oberstufe bedarf der rechten Arbeitsgesinnung. Es ist die Aufgabe aller Lehrer, den Schülern den Sinn ihrer Arbeit zu verdeutlichen und sie zu werkgerichtetem Tun anzuleiten. Bei diesem Bemühen ist die Schule auf das Verständnis und die Mithilfe der Eltern angewiesen. Auch die Schülermitverwaltung hat mannigfaltige Möglichkeiten, die Arbeitsgesinnung zu fördern.

II. Auswahl der Unterrichtsgegenstände

1. Die Arbeitsweise der Oberstufe setzt eine zweckdienliche Auswahl der Unterrichtsgegenstände voraus.

2. Die Rahmenvereinbarung sieht nicht nur eine Herabsetzung der Zahl der Fächer, sondern auch für alle Fächer eine Beschränkung der Lehrgegenstände vor. Die Unterrichtsthemen können nur dann vertieft und gründlich behandelt werden, wenn ihnen angemessene Zeit eingeräumt wird. Hetze und Unrast sind unter allen Umständen zu vermeiden.

3. Ein Kennzeichen für die Arbeitsweise der Oberstufe ist die Konzentration der Unterrichtsgegenstände. Der Begriff „Konzentration“ kann als Konzentration der Unterrichtsfächer verstanden werden. Sie zielt auf die innere Verbindung und die übergreifenden Zusammenhänge der einzelnen Fächer. Wichtiger ist die Konzentration innerhalb des Faches. Sie meint die Vertiefung in die Gegenstände und Methoden des Faches. Beide Formen der Konzentration müssen bei der Auswahl der Unterrichtsgegenstände berücksichtigt werden.

4. Die Unterrichtspläne sollen Gegenstände enthalten, die geeignet sind, das Wesentliche eines Wirklichkeitsbereichs zu erschließen. Naturgesetzlichkeiten, naturwissenschaftliche Methoden und Theorien, die Brauchbarkeit von Arbeits-hypothesen und die Notwendigkeit ihrer empirischen Bewährung, mathematische Begriffsbildung und die verschiedenen Beweisprinzipien, Grundbegriffe der Geschichte, der Kunst und der Literatur können exemplarisch erarbeitet werden. Deshalb sind hier diejenigen Gegenstände zu bevorzugen, die eine exemplarische Behandlung gestatten, d. h. über das Einmalige und Besondere hinaus auf ein Allgemeines verweisen.

Begrenzt anwendbar ist das Exemplarische als Prinzip für das Gebiet der Geschichte, der Sprache und des Schrifttums. Hier empfehlen sich als Auswahlgrundsätze Verdichtung und Werthaltigkeit.

5. Auch das orientierende Lehren und Lernen ist auf der Oberstufe als ergänzendes Verfahren in begrenztem Umfang berechtigt. Die Orientierung soll

den Schülern eine „Ortungshilfe“ geben, eine Art „Koordinatensystem“, das ihnen erlaubt, sich in dem Ordnungsgefüge der verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen zurechtzufinden. Orientierendes Lehren ist vor allem auch im Bereich der Geschichte und der sprachlich-literarischen Fächer angebracht, wenn es gilt, das Einmalige in einen größeren Zusammenhang und in die Kontinuität eines Ablaufs einzuordnen. Die Unterrichtspläne sollten Aufgaben und Gegenstandsbereiche enthalten, die im orientierenden Verfahren behandelt werden können.

6. Es empfiehlt sich, in den einzelnen Fächern Pläne aufzustellen, deren verbindlicher Teil in seinem Umfang so bemessen ist, daß der Stoff in etwa der Hälfte der verfügbaren Unterrichtsstunden bewältigt werden kann. So bleibt dem Lehrer noch hinreichend Freiheit für die Auswahl von Unterrichtsgegenständen, bei der auch Schülerwünsche berücksichtigt werden sollen.

III. Die besondere Arbeitsweise der Oberstufe

1. Der Lehrer der Oberstufe hat eine doppelte Aufgabe: einmal in dem Schüler das Bedürfnis nach gründlicher Sachkenntnis und vertiefter Erkenntnis zu wecken, zum anderen ihn zu immer größerer Selbsttätigkeit hinzuführen.

2. Der Schüler der Oberstufe soll sich die Methoden der geistigen Arbeit aneignen und das Zusammenspiel von Arbeitshaltung und Arbeitstechnik üben. Er wird in die unterschiedlichen Arbeitsformen der einzelnen Fächer eingeführt. Er soll lernen, wie man Literatur zu einer begrenzten Aufgabe sinnvoll benutzt. Besonderer Sorgfalt bedarf die Einführung in die Lektüre geeigneter wissenschaftlicher Darstellungen. Der Schüler soll die Eigenart eines Buches erfassen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden lernen und sich im sachgemäßen Experimentieren üben. Er muß angeleitet werden, die häusliche Arbeit selbständig und sachgerecht zu planen und auszuführen.

3. Es empfiehlt sich, gelegentlich Facharbeiten anfertigen zu lassen, für die ein größerer Zeitraum zur Verfügung steht. Der Schüler soll ein engbegrenztes Thema unter Anleitung des Lehrers möglichst selbständig bearbeiten. Er soll nachweisen, daß er ein seinem Ausbildungsstand angemessenes Problem zu durchdenken und darzustellen vermag. Arbeiten dieser Art bedürfen einer gründlichen Einführung in die Technik der geistigen Arbeit und in die zweckmäßige Benutzung der für das Thema wichtigen Literatur.

4. Der Schüler muß in den naturwissenschaftlichen Fächern lernen, mit Geräten umzugehen und zu beurteilen, welche Experimente durchgeführt werden müssen, um auf empirischem Weg zu einer gültigen Entscheidung zu kommen. Er soll in der Lage sein, ein Versuchsprotokoll anzufertigen und auszuwerten. Die naturwissenschaftlichen Facharbeiten sollen sich in der Regel auf Versuche stützen.

5. Das Unterrichtsgespräch wird in der Oberstufenarbeit einen breiten Raum einnehmen müssen. Es ermöglicht bei strenger Bindung an die Sache ein hohes Maß an Selbsttätigkeit. Der Lehrer bestimmt nur den Gesamtaufbau der Unterrichtseinheit. Er greift erst ein, wenn es unbedingt nötig ist, möglichst nicht fragend, sondern indem er Impulse gibt oder auf die umfassendere Fragestellung verweist.

6. Auch auf der Oberstufe hat der Lehrervortrag seine Berechtigung. Ebenso kann auf die fragend-entwickelnde Unterrichtsform nicht völlig verzichtet werden. Es ist vor jeder methodischen Einseitigkeit zu warnen. Die einzelnen Unterrichtsformen müssen in lebendigem Wechsel im Hinblick auf die jeweilige didaktische Situation angewandt werden. Allerdings sind das „Dozieren“ im Unterricht und das „kurzschrittige“ Frage-Antwort-Spiel keine zulässigen Unterrichtsformen.

7. Besondere Beachtung verdient der arbeitsteilige Gruppenunterricht: Es werden von einzelnen Gruppen oder auch von einzelnen Schülern Aufgaben bearbeitet, von denen jede das Teilstück einer Gesamtaufgabe darstellt. Dabei sind drei Phasen zu unterscheiden: die Aufgliederung des Arbeitsganzen, die Ausführung der Teilarbeit (als Schul- oder Hausarbeit), die Zusammenfassung der Ergebnisse. Es ist bei diesem Verfahren besonders darauf zu achten, daß alle Schüler die für die jeweilige Gesamtaufgabe notwendigen Voraussetzungen besitzen und daß der Arbeitsertrag für alle gesichert wird.

Die Vorteile dieser Unterrichtsform sind offenkundig. Sie fördert in besonderem Maß die Selbsttätigkeit des Schülers. Schon bei der Verteilung der Arbeit kann die Eigenart jedes Schülers berücksichtigt werden. Die Gruppe und jeder einzelne sind verantwortlich für das Gelingen der Arbeit. Die Schüler sind zu gegenseitiger Hilfeleistung verpflichtet. Die Bedeutung jedes Einzelbeitrages für das Gesamtergebnis wird bewußt. Eine solche Arbeitsweise erzieht nicht nur zum guten Schüler, sondern auch zum guten Mitschüler. Das Unterrichtsgespräch und das Schülerreferat können im Zusammenhang mit dem Gruppenunterricht besonders gepflegt werden. Der Lehrer wird bei dieser Unterrichtsform zum beratenden Studienleiter. Er muß diese veränderte pädagogische und didaktische Situation berücksichtigen und sich auf Vorbereitung und Hilfeleistung besonderer Art einstellen.

8. Damit größere Unterrichtseinheiten zusammenhängend und in der gebotenen Gründlichkeit behandelt werden können, empfiehlt es sich, auch Doppelstunden (Blockstunden) anzusetzen.

9. Auch der Epochenunterricht dient der Arbeitskonzentration: Einzelne Fächer werden jeweils im Wechsel mit erhöhter Stundenzahl angesetzt. Die Arbeitsbemühung der Schüler richtet sich auf wenige Schwerpunkte und gewinnt an Intensität. Allerdings ist der Epochenunterricht nicht für alle Fächer in gleichem Maße zweckdienlich.

10. Das Kolloquium ist geeignet, mit den Schülern Themen zu behandeln, zu denen verschiedene Fächer einen Beitrag leisten können. Es ist darauf zu achten, daß die Themen dem Wissen und dem Leistungsvermögen der Schüler angepaßt sind. Alle Formen der geistigen Vermittlung sind angebracht, die eine lebendige Aussprache auslösen können: Berichte der Lehrer, Schülerreferate, Berichte über die Ergebnisse vorbereitender Gruppenarbeit, gemeinsame Lektüre geeigneter Abschnitte aus einfachen wissenschaftlichen Darlegungen usw. Die Aussprache braucht nicht immer zu eindeutigen oder übereinstimmenden Ergebnissen zu führen. An ihrem Ende sollte jedoch immer eine klare Zusammenfassung des Erreichten, Nichterreichten oder Strittigen stehen. Entscheidend ist, daß die Bereitschaft zum Gespräch auch bei verschiedenen Grundauffassungen gefördert wird.

11. Darüber hinaus können gesamtunterrichtlich orientierte überfachliche Arbeitsgemeinschaften – z. B. philosophische, naturwissenschaftliche, musische Arbeitsgemeinschaften – als zusätzliche Unterrichtsveranstaltungen eingerichtet werden.

12. Der Erfolg der Oberstufenarbeit hängt also entscheidend davon ab, ob es gelingt, die Beziehungslosigkeit der einzelnen Fächer zu überwinden. Bemühungen dieser Art werden besonders erfolgreich sein, wenn der einzelne Lehrer nicht nur sein Fach beherrscht, sondern auch den Beitrag der übrigen Fächer zum Bildungsganzen kennt. Es sollten sich daher an der einzelnen Schule Lehrer aller Fächer zu Arbeitsgemeinschaften für die Aufgaben der Oberstufe zusammenfinden. Dadurch wird dem Fachegoismus entgegen gewirkt und verhindert werden, daß die Verminderung der Unterrichtsgebiete zu einer frühzeitigen Spezialisierung führt und den Gedanken der geistigen Grundbildung verfälscht.

IV. Die äußeren Voraussetzungen für die besondere Arbeitsweise der Oberstufe

Die besondere Arbeitsweise der Oberstufe ist an bestimmte äußere Voraussetzungen gebunden:

1. Die notwendigen Arbeitsmittel (z. B. wissenschaftliche Darstellungen, weiterführende Lehrbücher, Lexika, Quellenwerke, Sammlungen, Experimentiergerät) müssen in ausreichender Zahl vorhanden sein.
2. Es empfiehlt sich, besondere Fachräume einzurichten und sie mit einer Arbeitsbücherei und anderen Arbeitsmitteln auszustatten.
3. Die Zahl der Pflichtstunden für Lehrer, die in den Klassen 12 und 13 unterrichten, ist angemessen herabzusetzen.
4. Die Klassenfrequenzhöchstzahl 20 ist anzustreben.

VI. Bemerkungen zum Aufbau der Richtlinien für die einzelnen Fächer

Die Richtlinien für die einzelnen Fächer haben in der Regel folgenden Aufbau:

Fach X

I. Allgemeine Bemerkungen

- a) Allgemeine Aufgaben (Bildungsaufgaben und Bildungssinn des Faches)
- b) Allgemeine Hinweise zum Unterrichtsverfahren.

II. Aufgaben, Gegenstände und Verfahrensweisen des Unterrichts

Schultyp Y

Stufe bzw. Klasse

- a) Unterrichtsziele
- b) Unterrichtsgegenstände (Grundpläne und Empfehlungen)
- c) Hinweise zum Unterrichtsverfahren.

Im einzelnen sei folgendes bemerkt:

1. Die Einteilung in Stufen bzw. Klassen ist, der Eigenart und besonderen Lage der einzelnen Fächer entsprechend, unterschiedlich.
2. Der Grundplan enthält den verbindlichen Teil der Unterrichtsgegenstände. Er ist in den meisten Fächern in seinem Umfang so bemessen, daß er etwa in der Hälfte der verfügbaren Zeit bewältigt werden kann.
3. Über den verbindlichen Grundplan hinaus werden Unterrichtsgegenstände empfohlen. Der einzelne Lehrer kann diese Empfehlungen berücksichtigen, hat aber auch die Freiheit, in eigener Verantwortung andere Unterrichtsgegenstände auszuwählen, die zur Erfüllung der Unterrichtsaufgaben einer Klasse oder Stufe geeignet sind. Beschränkung auf den Grundplan ist zulässig. Sie kann in manchen Fällen geboten sein.

Richtlinien für den Unterricht in Geschichte und Gemeinschaftskunde

I. Allgemeine Bemerkungen

1. Aufgaben und Ziele des Unterrichts

Der Mensch lebt in und mit der Geschichte; er ist ein geschichtliches Wesen. Daher führt ein wesentlicher Weg zur Bildung der Menschen über die Beschäftigung mit der Vergangenheit der Menschheit. Die Überlieferung bewahrt die unwiderruflichen Zeugnisse vom Denken, Handeln und Hoffen früherer Generationen. Der Geschichtsunterricht vermittelt dem jungen Menschen Einsichten in das Wesen des Menschen und der menschlichen Gemeinschaften und kann ihm helfen, Klarheit über den persönlichen Standort im Leben zu gewinnen. Aufgabe des Geschichtslehrers ist es, die Bereitschaft zu wecken, den Anruf der Vergangenheit zu hören und Verantwortung vor der Geschichte zu übernehmen. Geschichtsunterricht darf nicht in der Vermittlung unverbindlicher Kenntnisse steckenbleiben. Die Vergangenheit muß im geschichtlichen Bewußtsein lebendig und damit zur verbindlichen Geschichtlichkeit werden. Sie wird auf diese Weise zu einem wesentlichen Element der politischen Bildung.

Voraussetzung ist die strenge Bindung an die Forschungsergebnisse der Geschichtswissenschaft. Wissenschaft und Unterricht gehören eng zusammen.

Aus der allgemeinen Aufgabenstellung ergeben sich im besonderen drei Unterrichtsziele:

- a) Im Mittelpunkt des Unterrichts steht der Mensch als Einzelwesen und Glied vielfältiger Gemeinschaftsformen. An geschichtlichen Phänomenen aller Zeitalter können elementare Verhaltensweisen des Menschen aufgewiesen werden. Der Mensch ist sowohl eigenständiges personales Wesen wie auch abhängiges soziales Wesen. Die Grundfragen der Gemeinschaftskunde drängen sich dem Betrachter der Geschichte immer wieder auf.
- b) Die Geschichte ist das Feld der menschlichen Entscheidungen und daher nicht berechenbar. Es gehört zum Wert und zur Würde des Menschen, daß er sich in konkreten Situationen in sittlicher Verantwortung zu entscheiden hat. Er erfährt hierbei die Bedingtheit und Begrenztheit seines Handelns. Der Geschichtsunterricht muß die bewegenden Kräfte darstellen, die in der Geschichte wirksam sind, und dabei auch die Abhängigkeit von den geographischen Gegebenheiten der Natur beachten. Er soll die Einsicht vermitteln, daß geschichtliches Geschehen weder durch einen der zahlreichen

Faktoren allein noch durch ihre Gesamtheit restlos geklärt werden kann. Leistung und Versagen des handelnden Menschen in der Geschichte zeigen sich in seinem Verhalten gegenüber bleibenden Rechtsgrundsätzen und übergreifenden Ordnungen.

- c) Der Unterricht soll anleiten, den Zusammenhang der Geschichte zu sehen, er öffnet den Blick für die Wechselwirkung von politischer Geschichte und kultureller Geschichte, von Sozial- und Wirtschaftsgeschichte. Der Unterricht kann Widerstreit und Ausgleich der wirkenden Kräfte aufzeigen. Die Einheit der Geschichte kann nur in universalgeschichtlicher Betrachtung erfahren werden.

2. Grundsätzliche Bemerkungen zur Stoffauswahl

Die Gefahr des Enzyklopädismus ist im Geschichtsunterricht besonders groß. Für die daher notwendige Stoffauswahl gelten folgende Prinzipien:

- a) Grundsätzlich muß die Erfahrung der Kontinuität alles geschichtlichen Lebens gesichert bleiben. Über weite Strecken der Geschichte genügt aber ein orientierendes Lehren und Lernen. Die gründliche Behandlung von Unterrichtsgegenständen muß sich auf die Darstellung von Schwerpunkten, von bedeutenden Epochen, Wendepunkten, Persönlichkeiten oder beispielhaften Längsschnitten beschränken.
- b) Der Unterricht behandelt in erster Linie die deutsche Geschichte; er muß sich zu europäischen und weltgeschichtlichen Zusammenhängen öffnen, soweit das Verständnis der geschichtlichen Situation dies erfordert. Wo immer es möglich und sinnvoll ist, soll er an die Heimatgeschichte anknüpfen; in ihr sind typische Erscheinungen und größere Zusammenhänge oft anschaulich greifbar.
- c) Der politischen Geschichte kommt ein Vorrang zu. Dabei sind die sozialen und wirtschaftlichen Gegebenheiten in ihrer vollen Bedeutung zu berücksichtigen. Die Kulturgeschichte steht mit der politischen Geschichte in engem Zusammenhang; sie ist die Grundlage der geschichtlichen Entwicklung überhaupt. Ihre nähere Behandlung aber und damit die Betrachtung der Entwicklung von Religion, Wissenschaft, Literatur und Kunst erfolgt im Unterricht der entsprechenden Fächer.

II. Aufgaben, Gegenstände und Verfahrensweisen des Unterrichts

Die Richtlinien bieten den Geschichtsstoff in zwei Lehrgängen: im 5jährigen Grundlehrgang – 6. bis 10. Schuljahr (Quinta bis Untersekunda) – wird ein chronologischer Durchgang durch die Geschichte vermittelt; im Oberstufenlehrgang tritt an die Stelle eines zweiten chronologischen Durchgangs eine thematische und strukturgeschichtliche Betrachtung. In der Oberstufe gewinnen die philosophische Vertiefung der geschichtlichen Bildung und die gemeinschaftskundliche, politische Aufgabe besondere Bedeutung.

1. Richtlinien für den Unterricht an grundständigen Gymnasien und Frauenoberschulen

1.1 Der Grundlehrgang

6. Schuljahr (Quinta) bis 10. Schuljahr (Untersekunda)

1.11 Allgemeine Aufgaben

Der Grundlehrgang reicht von der Quinta bis zum Abschluß der Untersekunda. Er hat die Aufgabe, in chronologischem Aufbau die grundlegenden geschichtlichen Kenntnisse zu vermitteln, die der Unterricht auf der Oberstufe voraussetzen muß. Die Schüler sollen geordnete und gesicherte Kenntnisse erwerben und erkennen, wie die heutigen Zustände geworden sind. Sie sollen lernen, die einzelnen Stufen der Entwicklung zu unterscheiden, und dabei ein erstes Verständnis für das politische, kulturelle, wirtschaftliche, religiöse Leben des Menschen gewinnen. Die politische Geschichte steht, der besonderen Aufgabe des Geschichtsunterrichts entsprechend, im Vordergrund.

Der Unterricht darf sich nicht auf eine bloße Wissensvermittlung beschränken, sondern muß zum Miterleben und Mitdenken führen. Zum Miterleben kommt der Schüler nur dann, wenn es dem Lehrer gelingt, den dramatisch-epischen Charakter der Geschichte zu vergegenwärtigen. Ebenso wichtig ist die Anregung zum Mitdenken. Es handelt sich vornehmlich darum, daß der Schüler,

soweit es ihm schon möglich ist, die bewegenden Kräfte der Geschichte erfaßt und sich mit ihnen auseinandersetzt. So wird der Grundlehrgang bereits zur gemeinschaftskundlichen Betrachtung hinführen und der politischen Bildung dienen.

Der Grundlehrgang muß ferner auf die wissenschaftliche Arbeitsweise vorbereiten. Die Schüler sollen lernen, historische Tatbestände unvoreingenommen und genau zu erfassen und Begriffe wie Staat, Regierung, Kultur richtig zu gebrauchen. Der Lehrer muß diese Begriffe immer wieder aus dem lebensvoll dargebotenen Stoff entwickeln; denn es kommt auf der Mittelstufe nicht so sehr auf Definitionen an, der Schüler soll vielmehr mit den Begriffen eine hinreichende Anschauung verbinden lernen.

1.12 Die Unterrichtseinheiten

Der folgende Plan schreibt eine bestimmte Gliederung des Stoffes vor. Es werden 15 Unterrichtseinheiten angegeben, von denen je drei in einem Schuljahr zu behandeln sind. In jeder Unterrichtseinheit ist der zu behandelnde Stoff von ungefähr gleichem Umfang. Die Unterrichtseinheiten sind um einen oder mehrere Grundgedanken geordnet und entsprechen im wesentlichen einem in sich geschlossenen Abschnitt der Geschichte. Sie sollen auch den Schülern als Einheiten bewußt werden, da der geschichtliche Stoff ohne eine deutlich hervortretende Ordnung nicht erfaßt und behalten werden kann.

Die erste Unterrichtseinheit geht dem chronologischen Durchgang voraus und hat propädeutischen Charakter.

Bei den Unterrichtseinheiten werden Unterrichtsaufgabe und Unterrichtsgegenstände genannt.

Der Grundplan der Unterrichtsgegenstände weist im allgemeinen eine Dreigliederung auf. Zunächst werden Einzelthemen angeführt, die in der Regel in ein bis vier Stunden durchgenommen werden können. Der Lehrer soll sich selbst ein Urteil über die Bedeutung der einzelnen Themen bilden und die ihm zur Verfügung stehenden Stunden entsprechend aufteilen. Die Reihenfolge der Themen wird nicht vorgeschrieben, da sie zum Teil übergreifende Gesichtspunkte enthalten. Es folgen bedeutende Persönlichkeiten und wichtige Tatsachen, die dem Lehrer konkrete Anhaltspunkte für die Erarbeitung der vorher genannten Themen geben. Mit Themen, Persönlichkeiten und Tatsachen wird ein Weg gewiesen, zwischen dem für die geschichtliche Entwicklung Bedeutsamen und dem Episodenhaften zu unterscheiden.

Über die im verbindlichen Grundplan genannten Unterrichtsgegenstände hinaus hat der Lehrer die Möglichkeit, Stoffe nach eigener Wahl zu behandeln. Die Empfehlungen dienen dabei als Anregung. Irrig wäre aber die Annahme, daß man alle Tatsachen, die bisher zum traditionellen Bestand des histo-

rischen Schulwissens gehörten, im Unterricht behandeln oder zum mindesten einmal erwähnen müsse.

Im Anhang erscheint ein verbindlicher Kanon von Jahreszahlen.

1. Unterrichtseinheit (Quinta)

EINFÜHRUNG IN DIE GESCHICHTE

Unterrichtsaufgabe und Unterrichtsgegenstände

Die erste Unterrichtseinheit führt in zweifacher Hinsicht in das Fach Geschichte ein.

Die Schüler sollen erkennen, daß die Menschheit eine Vergangenheit hat, die aus zahlreichen Zeugnissen zu uns spricht. Einige dieser Zeugnisse, Schrift- und Baudenkmäler, Bodenfunde, ferner Sagen und Erinnerungen, sollen betrachtet und gedeutet werden; ihr Alter ist ungefähr zu bestimmen. Dabei erfährt der Schüler, daß das menschliche Leben einem Wandel unterworfen ist, er lernt größere Abschnitte der Geschichte zu unterscheiden und gewinnt auf diese Weise ein erstes Zeitverständnis. Es empfiehlt sich, von der unmittelbaren Anschauung auszugehen, von Familienerinnerungen und historischen Denkmälern der engeren Heimat.

Die zweite Aufgabe der ersten Unterrichtseinheit besteht darin, die Schüler mit den wichtigsten Institutionen (Gemeinde, Stadt, Staat) und Lebensbereichen (Wirtschaft, Politik, Kultur) bekannt zu machen; erfahrungsgemäß bereitet es den Schülern große Schwierigkeiten, daß sie schon bei der ersten Berührung mit der Geschichte mit den genannten Begriffen arbeiten müssen, ohne daß sie ihnen genügend vertraut wären. Der Lehrer sollte von der unmittelbaren Anschauung ausgehen, z. B. von den Berufen der Eltern, von den Gebäuden des Heimatortes (Wohnhaus, Bauernhof, Geschäftshaus, Fabrik, Rathaus, Kirche, Schule, Finanzamt, Kaserne, Theater) und von den Einrichtungen der Bundesrepublik.

Die Volksschule leistet für beide genannten Aufgaben wertvolle Vorarbeit. Es ist deshalb dringend geboten, daß der Lehrer sich mit den Arbeitsergebnissen der Volksschule vertraut macht und an das Gewonnene anknüpft.

2. Unterrichtseinheit (Quinta)

UR- UND FRÜHGESCHICHTE

Unterrichtsaufgabe

Die zweite Unterrichtseinheit umfaßt die Ur- und Frühgeschichte. Zu behandeln sind Beispiele aus dem Leben der urgeschichtlichen Menschen, von den

Anfängen der Kultur, den Stufen der wirtschaftlichen Entwicklung, der Ausbildung von natürlichen Gemeinschaftsformen und den ältesten Zeugnissen religiösen Lebens. Der Schüler soll vor allem erkennen, daß der Mensch der schriftlosen Kulturen bei aller Einfachheit der Lebensweise Grundzüge menschlichen Wesens besitzt. Wichtig ist auch der Aufweis der Tatsache, daß die Urzeit nicht für alle Völker zur gleichen Zeit endet und für einzelne Völker noch heute fort dauert.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die Anfänge der Kultur in der Eiszeit (Altsteinzeit): Verwendung des Feuers – Gebrauch von Werkzeugen

Der Mensch als Sammler und Jäger – der Neandertaler

Der Mensch am Ausgang der Eiszeit (jüngere Altsteinzeit): Neue Jagdmethoden (Großjagd, Fernwaffen) – Höhlenmalerei – Bestattung der Toten – Familie und Sippe

Das Bauerntum der Jungsteinzeit: Anbau von Pflanzen – Viehzucht – Hausbau – Töpferei – Hünengräber – Ahnenkult – das Dorf – Stämme und Völkerschaften

Hirtenvölker: Zähmung von Tieren – nomadische Lebensweise

Metallgewinnung: Bronze und Eisen; Waffen und Schmuckgegenstände

b) Empfehlungen

Die Höhle von Altamira – das Leben im Pfahlbaudorf – der erste Schmied – die Erfindung des Rades – frühgeschichtliche Siedlungen der Heimat – völkerkundliche Berichte aus dem Leben der Sammler und Jäger, Pflanzler und Hirten („Naturvölker“ der Gegenwart).

3. Unterrichtseinheit (Quinta)

DIE ÄLTESTEN KULTURVÖLKER

Unterrichtsaufgabe

Die dritte Unterrichtseinheit umfaßt die Geschichte der Hochkulturen in den großen Stromtälern des Vorderen Orients, die Entstehung von Großstaaten unter der Herrschaft eines Gottkönigtums. Besonders hervorzuheben sind die kulturellen Leistungen: die Erfindung der Schrift, die Ausbildung städtischer Lebensformen, die staatliche Verwaltung, die Kodifizierung des Rechtes. Die religiöse Sonderentwicklung des Volkes Israel muß deutlich werden.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Ägypten: Der Nil und seine Überschwemmungen – der Pharaonenstaat – Hieroglyphen – Zeit- und Landmessung – Jenseitsglaube und Totenkult
Mesopotamien: Bewässerungsanlagen – die Keilschrift – Babylon
Israel: Der Gottesstaat und seine religiöse Bedeutung
Persien: Begründung und Ausbau des Weltreiches
Eine Pharaonengestalt (Cheops, Echnaton oder Ramses) – Hammurabi – Moses – Kyros oder Dareios
Der Bau der Pyramiden – die Gesetzgebung des Hammurabi – die Zehn Gebote – der Tempelbau Salomons – die Eroberung Babylons durch Kyros

b) Empfehlungen

Stadtstaaten der Sumerer – das Kriegsvolk der Assyrer – Handelsfahrten der Phöniker – die Hethiter.

4. Unterrichtseinheit (Quarta)

DIE HELLENEN

Unterrichtsaufgabe

Die vierte Unterrichtseinheit umfaßt die griechische Geschichte: das Verhältnis von Griechen und Barbaren, die Entfaltung und Blüte der griechischen Kultur, den Wandel der politischen Ordnungen. Es soll vor allem die Entstehung der Polis während der Kolonisationsepoche, ihre Bewährung in den Perserkriegen und ihr Verfall im Peloponnesischen Krieg behandelt werden. Am Beispiel der attischen Demokratie können zum erstenmal Grundzüge einer freiheitlichen staatlichen Ordnung herausgearbeitet werden. Zwar besteht auch in den griechischen Städten Sklavenwirtschaft; aber die Bürger werden zum Bewußtsein der persönlichen Freiheit und zur Mitarbeit im Gemeindewesen erzogen. Bei der Behandlung der hellenistischen Geschichte ist zu zeigen, daß Alexander der Große und seine Nachfolger zwar die Staatsordnung der orientalischen Gottkönige übernehmen, der persönlichen Freiheit aber Raum gewähren.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die griechische Vielfalt (Landschaft und Stämme) und die griechische Einheit (Sprache, Religion, Spiele)

Wandel der politischen Ordnung: Aristokratie der Frühzeit – die attische Demokratie – der hellenistische Staat
Kolonisation – Freiheitskampf mit Persien – die Auseinandersetzung zwischen Athen und Sparta – der Weg Makedoniens zur Weltherrschaft
Themistokles – Perikles – Alkibiades – Alexander der Große
Die ersten Olympischen Spiele – die Gesetzgebung Solons in Athen – Marathon – Salamis – der Alexanderzug

b) Empfehlungen

Der spartanische „Kosmos“ im Gegensatz zur attischen Demokratie – die Tyrannis des Peisistratos – der Prozeß gegen Sokrates – die Akropolis – griechische Bildwerke – das griechische Theater – griechische Erziehung – Philipp von Makedonien und der Hellenische Bund – hellenistische Wissenschaft und Technik.

5. Unterrichtseinheit (Quarta)

DIE RÖMER

Unterrichtsaufgabe

Die fünfte Unterrichtseinheit umfaßt die römische Geschichte bis zu Konstantin, die Ausformung der römischen Verfassung (res publica und imperium) in innen- und außenpolitischen Auseinandersetzungen. Es soll gezeigt werden: die Republik vereinigt staatliche Autorität und Freiheit der Bürger; Frömmigkeit und Ehrfurcht gegenüber der Staatsautorität sind charakteristische Züge des Römertums. Die Republik wird durch die Folgen der Weltoberung zerrüttet. In dem Friedensreich, das Augustus schafft, ermöglicht die Autorität des Kaisers die Sicherheit der Bürger (Pax Romana) und die Blüte der römischen Kultur. Die Gründe für den Zusammenstoß des Christentums mit der antiken Staatsautorität müssen aufgezeigt werden.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die zentrale Lage Italiens im Mittelmeer – Landschaft und Völker

Römische Religion und Familie

Die Verfassung der Republik

Die Errichtung der römischen Herrschaft über Italien und das Mittelmeer

Die Krise des römischen Stadtstaates durch die Ausweitung zum Imperium

Prinzipat und Dominat im römischen Kaiserreich

Die frühchristliche Kirche – die Christenverfolgungen – die Erhebung des Christentums zur Staatsreligion

Hannibal und Scipio – Pompejus und Caesar – Antonius und Oktavian – Dioklektion und Konstantin

Das Zwölftafelgesetz – Sizilien, erste römische Provinz – Cannae – Zerstörung Karthagos und Korinths – die Gracchischen Reformen – Abwehr der Germanen und Einführung des Berufsheeres unter Marius – Eroberung Galliens durch Caesar – Actium – die Schlacht im Teutoburger Wald – Prozeß gegen Jesus Christus – Zerstörung Jerusalems – Mailänder Edikt – Gründung Konstantinopels

b) Empfehlungen

Römische Sagen – die Etrusker – der Tarentinische Krieg – „Brot und Zirkusspiele“ – Topographie der Stadt Rom – Stadt- und Landleben im Römischen Reich – Zerstörung Jerusalems – die Adoptivkaiser – am Limes – Römer zwischen Rhein und Weser.

6. Unterrichtseinheit (Quarta)

DIE GERMANEN

Unterrichtsaufgabe

Die sechste Unterrichtseinheit umfaßt die germanische Frühgeschichte, das Vordringen der Germanen, den Untergang des Römischen Reiches, die Christianisierung der europäischen Völker und die Entstehung eines abendländischen Reiches. Es soll gezeigt werden, daß sich im Reich Karls des Großen antike, christliche und germanische Einrichtungen zu einer neuen, monarchisch-aristokratischen Staatsform verbinden. Zu beachten ist die eigenständige Entwicklung der westlichen Kirche unter der Führung des Papsttums, während die Einheit von geistlicher und weltlicher Autorität in Byzanz gewahrt bleibt. Ferner trägt der Blick auf die gleichzeitige Entfaltung des Islams dazu bei, die Besonderheit seiner Kultur zu erkennen.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Lebensraum und Lebensordnung der Germanen

Begegnung zwischen Germanen und Römern, insbesondere am Rhein und in Westfalen

Die Völkerwanderung; das Fortbestehen römischer Staatsordnung in den germanischen Königreichen auf römischem Reichsboden

Das Frankenreich: das Fortwirken germanischer Tradition (germanischer Adel, Lehenswesen, Stammesherzogtum) – die Verbindung des Karolingischen Königtums mit der römischen Kirche
Byzanz und die Missionierung Osteuropas
Der Islam
Der Normaneneinfall
Theoderich – Chlodwig – Benedikt – Karl der Große
Der Hunneneinfall – Alarich vor Rom – Schlacht auf den Katalaunischen Feldern – Kodifizierung des römischen Rechts unter Justinian – Hedschra – Schlacht bei Tours und Poitiers – Pipins Salbung – Reichstag von Paderborn – Kaiserkrönung Karls des Großen – Plünderung Hamburgs und Aachens – die fränkischen Teilungen

b) Empfehlungen

Bronzezeitliche Kultur der Germanen – die irischschottische Mission – die angelsächsische Mission – das Wirken des Bonifatius – bleibende kulturelle Einflüsse der Araber – Ludwig der Fromme.

7. Unterrichtseinheit (Untertertia)

DAS ALTDEUTSCHE KAISERTUM

Unterrichtsaufgabe

Die siebente Unterrichtseinheit umfaßt das Hochmittelalter. Schwerpunkte des Unterrichts bilden: erstens der Versuch der deutschen Könige, das Kaiserreich Karls des Großen von Deutschland aus zu erneuern, und das Scheitern dieses Versuches in der Auseinandersetzung mit den Ansprüchen der Fürsten und der Päpste, zweitens die Umgestaltung Ostmitteleuropas durch die deutsche Ostkolonisation. Dabei sollte die Begegnung mit den slawischen Völkern eine Würdigung finden, die beiden Seiten gerecht wird.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Entstehung der Reichs- und Sprachgrenzen
Königtum und Stammesherzogtümer
das System der Reichskirche
die Italienpolitik
die Reform von Cluny und der Investiturstreit
Rittertum und Kreuzzugbewegung
die Ostkolonisation

Otto der Große – Heinrich IV. und Gregor VII. – Friedrich Barbarossa und Heinrich der Löwe – Innozenz III.

Wahl Konrads I. – Verlust und Wiedergewinnung des Herzogtums Lothringen – Schlacht auf dem Lechfeld – Kaiserkrönung Ottos des Großen und Gründung des Erzbistums Magdeburg – Gründung der Erzbistümer Gnesen und Gran – die Synode von Sutri – Papstwahldekret – Canossa – Erstürmung Jerusalems – Wormser Konkordat – Reichstag von Besançon – Gründung Lübecks – Friede von Venedig – Sturz Heinrichs des Löwen – Hoffest zu Mainz – Tod Friedrich Barbarossas

b) Empfehlungen

Kaisergestalten – große Bischöfe – bedeutende Klöster – Beispiele der geistlichen und ritterlichen Kultur – romanische Baukunst.

8. Unterrichtseinheit (Untertertia)

DIE ENTFALTUNG DER STÄDTE UND DER TERRITORIAL- HERRSCHAFTEN IN DEUTSCHLAND UND DER NATIONALSTAATEN IM ÜBRIGEN EUROPA

Unterrichtsaufgabe

Die achte Unterrichtseinheit umfaßt das Spätmittelalter einschließlich der Entdeckungsfahrten. Zu betrachten ist der Niedergang der universalen Mächte (Kaisertum und Papsttum), die Entfaltung der westeuropäischen Staaten, des deutschen Landesfürstentums, des Deutschritterordens und der Städte. Vor allem muß dargestellt werden, wie in den Städten bürgerliches Selbstbewußtsein und Gemeinschaftsgeist entstehen. Außerdem ist zu zeigen, daß sich durch die Entdeckungsfahrten der westeuropäischen Völker eine neue Phase der Weltgeschichte vorbereitet.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Der Niedergang des Kaisertums

Fürsten und Kurfürsten

Die Päpste in Avignon

Der Aufstieg des französischen Königtums

Das deutsche Städtewesen: Entstehung der Städte und ihrer Verfassungen, insbesondere im heimischen Raum – die wichtigsten Städte – Handel und Handelswege – die Hanse

Der Staat des Deutschen Ordens

Die Wiedereroberung Spaniens

Die Entdeckungen

Rudolf von Habsburg – Karl IV. – Jeanne d'Arc – Hermann von Salza oder Heinrich von Plauen – Christoph Columbus

Schlacht von Bouvines – statutum in favorem principum – die Goldene Bulle – Gründung der Universität Prag – Friede von Stralsund – Kalmarer Union – Schlacht bei Tannenberg – Eroberung Granadas – die erste Entdeckungsfahrt des Christoph Columbus – die Indienfahrt des Vasco da Gama

b) Empfehlungen

Die Stauer in Sizilien – Entwicklung in England (Magna Charta), Polen (Vetorecht) und der Schweiz (Urkantone) – Beispiele städtischen Lebens aus der Heimatgeschichte – die Feme – Volksfrömmigkeit und Bettelorden – die gotische Baukunst – die Eroberung Mexikos und Perus (Vernichtung alter Kulturreiche).

9. Unterrichtseinheit (Untertertia)

REFORMATION UND GEGENREFORMATION

Unterrichtsaufgabe

Die neunte Unterrichtseinheit umfaßt die Geschichte vom Anfang der Neuzeit bis zum Westfälischen Frieden. Bei der Behandlung der Reformation müssen die religiösen Entscheidungen Luthers und ihre Bedeutung für die geschichtliche Entwicklung gewürdigt werden. Die Bemühungen Karls V. um religiöse und politische Einheit, die Stärkung des Landesfürstentums durch Reformation und Gegenreformation, die Auswirkung des calvinistischen Widerstandsrechtes, die sozialen Bewegungen und ihre Unterdrückung sind in ihrer wechselseitigen Bedingtheit darzustellen. Der Dreißigjährige Krieg sollte nur in seinen Grundzügen behandelt werden; Beachtung fordern die für die Bevölkerung Deutschlands verheerenden Auswirkungen und die Verlagerung des Schwerpunktes von religiösen Zielen auf machtpolitische Interessen. Der Westfälische Friede ist der nächsten Unterrichtseinheit vorbehalten.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Das Habsburgische Weltreich

Die Reformation in Deutschland: der junge Luther – seine Auseinander-

setzung mit Papst und Kaiser – die Durchführung der Reformation in den Landeskirchen

Die sozialen Bewegungen: Ritter, Bauern, Bürger

Erneuerung der katholischen Kirche in Deutschland, Frankreich und Spanien

Der Calvinismus: Calvin in Genf – die Hugenotten – der Freiheitskampf der Niederlande

Der Dreißigjährige Krieg

Luther – Karl V. – Ignatius – Gustav Adolf – Wallenstein

Die Erfindung der Buchdruckerkunst – Luthers Ablassthesen – Wahl Karls V.

– Luthers Bibelübersetzung – Wormser Reichstag – der Bauernkrieg – der

Augsburger Religionsfriede – das Konzil von Trient – das Edikt von Nantes

– das Restitutionsedikt und die Zerstörung von Magdeburg

b) Empfehlungen

Renaissance und Humanismus (etwa in Florenz oder in Nürnberg) – die Rezeption des Römischen Reiches – der Kampf Frankreichs gegen die Habsburgische Umklammerung – „das Reich“ der Wiedertäufer in Münster – Moritz von Sachsen – das elisabethanische England – Philipp II. – die bürgerliche Kultur der Niederlande – der Aufstieg des Türkenreiches.

10. Unterrichtseinheit (Obertertia)

DER ABSOLUTISMUS

Unterrichtsaufgabe

Die zehnte Unterrichtseinheit umfaßt das Zeitalter des Absolutismus, die europäische Geschichte vom Westfälischen Frieden bis zur Verkündung der Menschenrechte. Es ist zu zeigen, wie nach den Wirren des Dreißigjährigen Krieges die Fürsten eine unumschränkte Herrschaft aufbauen und die Bürger einerseits zu Untertanen machen, ihnen andererseits Rechtssicherheit gewähren, wie dann, insbesondere im Preußen Friedrichs des Großen, die Gedanken der Aufklärung Raum gewinnen, Denkfreiheit zugestanden wird und die Staatsgewalt sich den Gesetzen unterstellt. Der Sonderentwicklung, die England seit den Stuarts nimmt, dem machtpolitischen Ringen der großen Mächte und dem Vorgang der äußeren Staatenbildung in dieser Epoche (Begründung des englischen Kolonialreiches – die russische Expansion) ist besondere Aufmerksamkeit zu widmen.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Der Westfälische Friede und seine Auswirkung

Das System des Absolutismus in Frankreich und in Preußen: Eingliederung des Adels, des Bürgertums und der Kirche in den Staat – Merkantilsystem – Förderung von Kunst und Wissenschaft
Die Ausdehnungspolitik Frankreichs, Preußens und Rußlands
Der aufgeklärte Absolutismus
Der Aufstieg Österreichs als Schutzwehr gegen die Türken
Der Weg Englands zur parlamentarischen Monarchie
Europa in Übersee: die Pilgerväter – die Ostindische Kompanie – die Auseinandersetzungen Frankreichs und Englands in Indien und Amerika – Cromwell – Prinz Eugen – Friedrich der Große, Maria Theresia
Der Westfälische Friede, Prozeß gegen Karl I. – die glorreiche Revolution und die Declaration of Rights – Besetzung Straßburgs – Befreiung Wiens – Friede von Utrecht – Gründung von Petersburg – Thronbesteigung Friedrichs des Großen und Maria Theresias – Friedensschlüsse von Paris und Hubertusburg – die erste polnische Teilung

b) Empfehlungen

Der Große Kurfürst – Leibniz – Karl XII. – Peter der Große – Potsdam und andere Residenzen – Kunst des Barocks – der aufgeklärte Absolutismus in den geistlichen Fürstentümern des Rheinlands und Westfalens.

11. Unterrichtseinheit (Obertertia)

KÄMPFE DER VÖLKER UM BÜRGERLICHE UND NATIONALE FREIHEIT

Unterrichtsaufgabe

Die elfte Unterrichtseinheit umfaßt die Geschichte der Zeit von der amerikanischen Revolution bis zur Revolution von 1848. Drei charakteristische Bewegungen der Epoche sollen in den Vordergrund gestellt werden, und zwar

- a) die liberale Bewegung: die Forderungen nach der Gleichberechtigung aller Staatsbürger in der Verfassung führen zur Beseitigung aller Privilegien und in Frankreich schließlich zum Sturz des Königtums.
- b) die nationale Bewegung: das plebiszitäre Kaisertum Napoleons breitet gewaltsam die Neuerungen der Revolution in Europa aus, findet Anklang bei einem Teil des Bürgertums, weckt aber in allen Volksschichten das Nationalbewußtsein. Neben die Forderung nach Freiheit und Gleichberechtigung der Person tritt die Forderung nach Freiheit und Selbstbestimmung der Nation.

- c) die Restauration: auf dem Wiener Kongreß bemühen sich die wiedererstandenen Kräfte des Absolutismus mit Erfolg um die Erneuerung einer friedlichen Ordnung.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die Entstehung der USA

Ursachen und Verlauf der Französischen Revolution

Die Errichtung des napoleonischen Imperiums im Kampf gegen England

Reformen in Preußen; die Verwirklichung der Ideen des Freiherrn vom Stein

Nationale Erhebungen gegen Napoleon

Der russische Feldzug und das Ende Napoleons

Die Wieder Friedensordnung; der Deutsche Bund

Nationale Bewegungen in Europa

Sieg und Niederlage der Revolution von 1848

Washington – Napoleon – Freiherr vom Stein – Metternich

Die amerikanische Unabhängigkeitserklärung – das Jahr 1789 – der Prozeß

gegen Ludwig XVI. – der Sturz Robespierres – Friede von Basel – Staats-

streich Napoleons – Austerlitz und Trafalgar – die Kontinentalsperre –

Reichsdeputationshauptschluß – die drei Reformgesetze Steins – Wiener

Kongreß und Heilige Allianz – Monroedoktrin – die Gründung des

belgischen Staates – der Zollverein – die Einberufung der Frankfurter

Nationalversammlung

b) Empfehlungen

Mirabeau – Friedrich List – Görres, Arndt und Jahn – die Burschenschaften

– Lord Byron, Simon Bolivar – der klassizistische Baustil – das Biedermeier.

12. Unterrichtseinheit (Obertertia)

EUROPA IM UMBRUCH: DIE INDUSTRIELLE REVOLUTION UND DIE EINIGUNG DER EUROPÄISCHEN MITTE

Unterrichtsaufgabe

Die zwölfte Unterrichtseinheit umfaßt den Zeitraum vom Staatsstreich Napoleons III. bis zur Entlassung Bismarcks. Es ist zu zeigen, daß die Probleme dieses Zeitraumes entstehen aus der Dynamik des nationalen und liberalen Gedankens, aus der stürmischen Industrialisierung und der sprunghaften

Bevölkerungsvermehrung. Es muß deutlich werden, daß die späte Einigung Deutschlands und Italiens die machtpolitische Lage in Europa ändert und zu einem bewegenden Moment der Weltpolitik wird. An der Gestalt Bismarcks und an seinem Werk kann gezeigt werden, welche Bedeutung einer einzelnen historischen Persönlichkeit für die geschichtliche Entwicklung zukommen kann.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die industrielle Revolution: ihre Voraussetzungen und Auswirkungen
Versuche zur Lösung der sozialen Frage
Das plebiszitäre Kaisertum Napoleons III.
Die Einigung Italiens
Deutschlands Einigung durch Bismarck
Bismarcks Bündnissystem
Bismarck und die Parteien; der Kulturkampf; Bismarck und die Arbeiterbewegung
Bismarck – Cavour – Krupp – Bebel
Weberaufstand – das Kommunistische Manifest – Gründung des Roten Kreuzes – Berufung Bismarcks – Königgrätz und Nikolsburg – Kaiserproklamation in Versailles – Berliner Kongreß – Bismarcks Entlassung

b) Empfehlungen

Industrielle Entwicklung und Bevölkerungsbewegung an Rhein und Ruhr – Abraham Lincoln und der Kampf der Vereinigten Staaten um die Erhaltung ihrer Einheit – das Ende des Kirchenstaates – die österreichisch-ungarische Doppelmonarchie.

13. Unterrichtseinheit (Untersekunda)

IMPERIALISMUS UND 1. WELTKRIEG

Unterrichtsaufgabe

Die dreizehnte Unterrichtseinheit umfaßt den Zeitraum von Bismarcks Entlassung bis zu den Pariser Vorortverträgen. Der Imperialismus soll als historische Erscheinung in seinen vielfältigen Ausprägungen behandelt und gewürdigt werden. Die Lebensverhältnisse der Völker, die durch den Imperialismus betroffen wurden, müssen dargelegt werden, damit eine kritische Betrachtung des Imperialismus ermöglicht wird, die die Versäumnisse der Kolonialmächte und ihre Leistungen ins richtige Verhältnis bringt und die heute sichtbar werdenden Konsequenzen und Reaktionen verständlich werden läßt.

Es ist zu zeigen, wie aus dem Wettlauf der Völker um die Verteilung der Erde Spannungen erwachsen, die zusammen mit den in Europa angestauten Problemen die Disposition zum 1. Weltkrieg schaffen. Die Rolle der kontinentalen Mittelmacht Deutschland während der Wilhelminischen Ära muß dabei deutlich werden.

Bei der Behandlung des 1. Weltkrieges sollen vor allem die vielfältigen Ursachen für den Ausbruch des Krieges und die Kriegsschuldfrage berücksichtigt werden. Eine eingehende Nachzeichnung des militärischen Verlaufs des Krieges ist zu vermeiden. Die Neuartigkeit und das Ausmaß der Kriegsführung und ihre verheerenden Auswirkungen müssen dagegen gründlich dargestellt werden, damit dem Schüler verständlich wird, wie der 1. Weltkrieg zu einer Erschütterung Europas führt, die den späteren Niedergang seiner Weltgeltung anbahnt.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Grundlagen des Imperialismus

Die verschiedenartigen Ausprägungen des Imperialismus in England, Frankreich, Rußland und Deutschland

Die europäischen Mittelmächte und die weltpolitischen Spannungsfelder; Dreibund und Dreiverband

Die Ursachen des 1. Weltkrieges und die Kriegsschuldfrage

Die Anfänge der totalen Kriegsführung im 1. Weltkrieg

Die Friedensschlüsse nach dem 1. Weltkrieg; der Völkerbund

Wilhelm II. – Cecil Rhodes – Wilson

Faschoda – erste Haager Friedenskonferenz – die Bosnienkrise – der Mord in Sarajewo – Durchmarsch durch Belgien – Verdun – die Russische Revolution – Amerikas Eintritt in den Krieg und die 14 Punkte Wilsons – Novemberrevolution 1918

b) Empfehlungen

Das viktorianische England – der Lebensstil der Wilhelminischen Ära – die Jugendbewegung – die Emanzipation der Frau – die Alldeutsche Bewegung – das Erstarken außereuropäischer Mächte: USA, Japan, Revolution in China

14. Unterrichtseinheit (Untersekunda)

DEMOKRATIE UND DIKTATUR ZWISCHEN DEN BEIDEN WELTKRIEGEN

Unterrichtsaufgabe

Die vierzehnte Unterrichtseinheit umfaßt den Zeitraum vom Ende des 1. bis

zum Ende des 2. Weltkrieges. Es muß deutlich werden, warum der Versuch einer neuen Weltordnung (Völkerbund) scheitert und in welchem Ausmaß der Mensch durch die totalitären Systeme bedroht wird.

Bei der Behandlung der Weimarer Republik soll das Ausmaß der Schwierigkeiten, die aus dem Versailler Vertrag und aus der Weimarer Verfassung erwachsen, gewürdigt werden. Es darf jedoch nicht der Eindruck entstehen, als sei der Zusammenbruch der Weimarer Republik die notwendige Konsequenz aus diesen Belastungen. In diesem Zusammenhang ist auf die verhängnisvolle Rolle der Dolchstoßlegende und des Schlagwortes von der „Erfüllungspolitik“ hinzuweisen.

Die eingehende Behandlung des Nationalsozialismus vermag in besonderem Maße das politische und sittliche Denken zu fördern. Das Vorwissen der Schüler muß in vielen Fällen korrigiert, sicherlich geklärt, geordnet und erweitert werden. Die Neigung zu vordergründigem Erfolgsdenken könnte bei der Darstellung von Hitlers Scheinerfolgen Nahrung finden. Deshalb müssen Hitlers verwerfliche Zielsetzungen, seine Maßlosigkeit und seine verbrecherischen Methoden aufgewiesen werden. Dabei darf der Lehrer das durch den Nationalsozialismus verursachte menschliche Leid nicht vergessen. Der militärische Verlauf des 2. Weltkrieges kann nur in großen Zügen behandelt werden. Schwerpunkte der Betrachtung sollten der totale Krieg und die katastrophalen Auswirkungen des Krieges für Deutschland und Europa sein.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die Sowjetunion unter Lenin und Stalin

Die Begründung der Weimarer Republik unter den innen- und außenpolitischen Belastungen der Nachkriegszeit (1919–1923)

Die Jahre der Entspannung (1924–1929)

Die Weltwirtschaftskrise und der Zerfall des parlamentarischen Systems (1929–1933)

Der Nationalsozialismus: der totale Staat; Antisemitismus und Judenverfolgung; Kirchenpolitik

Hitlers Außenpolitik und seine Verantwortung für den Ausbruch des 2. Weltkrieges

Der 2. Weltkrieg

Der Widerstand gegen den Nationalsozialismus

Ebert – Stresemann und Briand – Hindenburg – Brüning – Hitler – eine Persönlichkeit des deutschen Widerstandes

Nationalversammlung in Weimar – das Krisenjahr 1923 – Einführung der Rentenmark – Tod Eberts und Wahl Hindenburgs – Locarno – Kellogg-Pakt – „Verordnung zum Schutz von Volk und Staat“ – „Ermächtigungsgesetz“ – Röhmer-Krise – Sudetenkrise und Münchener Abkommen – „Reichs-

kristallnacht" – Überfall auf Polen – Pearl Harbour – Stalingrad – 20. Juli 1944 – bedingungslose Kapitulation Deutschlands

b) Empfehlungen

Die Politik der USA nach dem 1. Weltkrieg (Isolation, New Deal) – vom Empire zum Commonwealth – italienischer Faschismus, Eroberung Abessinians – der spanische Bürgerkrieg – Atatürk und die Reformen der Türkei.

15. Unterrichtseinheit (Untersekunde)

DEUTSCHLAND, EUROPA UND DIE WELT NACH DEM 2. WELTKRIEG

Unterrichtsaufgabe

Die fünfzehnte Unterrichtseinheit umfaßt den Zeitraum vom Ende des 2. Weltkrieges bis heute. Es muß deutlich werden, wie die schon nach Beendigung des 1. Weltkrieges sich abzeichnende Veränderung der Machtpositionen in der Welt sich fortsetzt und zu Blockbildungen um die Großmächte USA und UdSSR führt. Besonderes Gewicht ist auf die Tatsache zu legen, daß das Schicksal des geteilten Deutschlands eng verflochten ist mit allen Spannungen in der in zwei Machtblöcke aufgespaltenen Welt. Ferner muß die Bedeutung bereits bestehender inter- und supranationaler Institutionen deutlich werden. Das Grundgesetz ist als Beispiel einer rechtsstaatlichen freiheitlichen demokratischen Verfassung gründlich zu behandeln.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die Charta der Vereinten Nationen und die Hoffnung auf einen dauerhaften Weltfrieden

Der Ost-West-Gegensatz in der Weltpolitik: die Spaltung der Siegermächte und Blockbildung

Das Ende des Kolonialismus: die afro-asiatischen Länder

Die Teilung Deutschlands und das Problem der deutschen Wiedervereinigung; die Charta der Heimatvertriebenen

Europäische Zusammenschlüsse

Das Grundgesetz der Bundesrepublik und die Verfassung von Nordrhein-Westfalen

Die Potsdamer Konferenz – die SED – Blockade Berlins – Gründung der Bundesrepublik – Gründung des Staates Israel – Errichtung der „Chine-

sischen Volksrepublik" – der Koreakrieg – der Aufstand in der Sowjetzone am 17. Juni 1953 – der Aufstand in Ungarn 1956 und die Suezkrise – die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft – der 13. August 1961 in Berlin

b) Empfehlungen

Stoffliche Erweiterungen erübrigen sich in dieser Unterrichtseinheit. Der Lehrer muß Beschränkung oder Ausweitung des Stoffes im Rahmen der Unterrichtsaufgabe planen und durchführen.

1.13 Hinweise für das Unterrichtsverfahren

Erste Stufe (Quinta–Quarta)

Der Stoff muß so dargeboten werden, wie es der Altersstufe entspricht. Dabei darf aber die strenge Bindung an die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung nicht aufgegeben werden.

Von besonderer Bedeutung ist die Lehrererzählung. Zustände, Ereignisse und Persönlichkeiten sind in schlichter Form anschaulich zu schildern. Menschliche Schicksale stehen dabei im Vordergrund. Die Erzählung darf nicht zu sehr ausgedehnt werden, sie muß für den Schüler überschaubar bleiben, Raum lassen für ein klärendes und vertiefendes Gespräch und für gründliche Wiederholung.

Es empfiehlt sich, gelegentlich auch vom Lehrbuch, von einer erzählenden Quelle oder von einer packenden Geschichtserzählung auszugehen; allerdings müssen die Quellen klar und charakteristisch und die Geschichtserzählungen historisch zuverlässig sein.

Eine Bildbetrachtung ist nur dann fruchtbar, wenn sie den Schüler vor eine angemessene Aufgabe stellt, wenn ihm das Bild etwas mitteilt oder erzählt, was er schon erfassen kann. Abzulehnen sind z. B. die Ausdeutung von Bildnissen und die rein künstlerische Betrachtung von Bauwerken. Es empfiehlt sich der Besuch von historischen Stätten und Museen der engeren Heimat.

Film, Rundfunksendungen und Tonbänder sollte man nur dann verwenden, wenn sie sich in den Unterricht sinnvoll einfügen.

Zu warnen ist vor einer Überhäufung mit Anschauungsmitteln; man sollte der Selbsttätigkeit der Schüler Raum lassen, z. B. durch Anlage eines Bildfrieses; auch sollte der Schüler möglichst viel selbst erzählen. Dabei bietet sich die beste Möglichkeit, kindlich-falsche Vorstellungen zu korrigieren.

Zweite Stufe (Untertertia-Untersekunda)

Auf der zweiten Stufe tritt an die Stelle der Lehrerzählung mehr und mehr der Lehrervortrag. Die Schilderung historischer Zusammenhänge gewinnt an Bedeutung. Auch hier sollte man auf Anschaulichkeit achten. Sie wird erreicht durch lebensvolle Einzelzüge, übersichtliche Gliederung – am besten Gruppierung des Stoffes um eine bedeutende Persönlichkeit – und genaue Vergegenwärtigung des historischen Geschehens am Kartenbild. Zu empfehlen sind ferner die Anfertigung von Handskizzen und die Betrachtung von Bildern. Auch Porträts und Abbildungen von Bauwerken können mit gutem Erfolg verwendet werden, da der Schüler nun in der Lage ist, Charaktere zu erfassen, Architektur als Ausdruck einer Zeit zu verstehen.

Wichtiger als der Lehrervortrag ist die fragend-entwickelnde Unterrichtsform. Der Schüler soll mitdenken, seine Gedanken äußern und fortschreitend auch zu einem eigenen Urteil kommen. Es wäre allerdings falsch, den Schüler zu einem bloßen Herumraten und zu einem vorschnellen Urteil nach Schlagworten zu verlocken.

Zum gründlichen Nachdenken kann der Vergleich zwischen zwei historischen Erscheinungsformen, die Gegenüberstellung von Vergangenheit und Gegenwart oder der Ausgang von der unmittelbaren Erfahrung des Schülers anregen.

Auch ist auf der Mittelstufe Wert zu legen auf eine planvolle Wiederholung. Diese sollte sich nicht auf eine Tatsachenaufzählung beschränken, der Schüler sollte vielmehr lernen, einen erarbeiteten Stoff unter einem veränderten Gesichtspunkt zu betrachten und sein Wissen in einem klaren und geordneten Vortrag wiederzugeben.

Der Lehrer muß sich bemühen, auch den Stoff, der in den vorhergehenden Klassen behandelt wurde, in seinen Grundzügen gegenwärtig zu halten, so daß ein Bild der Gesamtentwicklung entsteht. Auch bietet eine Wiederholung Gelegenheit zu Ergänzungen und Vertiefungen. Manches, was der Schüler auf der Unterstufe nicht begriff, kann auf diese Weise nachgetragen werden.

Anhang

Folgende Geschichtszahlen sind während des Grundlehrgangs einzuprägen:

um 2700	v. Chr.	Bau der Pyramiden
um 1700	v. Chr.	Hammurabi von Babylon
um 1000	v. Chr.	Königtum Davids und Salomons
776	v. Chr.	die ersten Olympischen Spiele

	750–550 v. Chr.	die griechische Kolonisation
	594 v. Chr.	Solons Gesetzgebung in Athen
	539 v. Chr.	Eroberung Babylons durch Kyros
	490 v. Chr.	Sieg der Athener bei Marathon
	480 v. Chr.	Sieg der Griechen bei Salamis
um	450 v. Chr.	Blütezeit Athens unter Perikles das Zwölfafelgesetz in Rom
	431–404 v. Chr.	der Peloponnesische Krieg
	336–323 v. Chr.	Regierungszeit Alexanders des Großen
	216 v. Chr.	Hannibals Sieg bei Cannae
	202 v. Chr.	Scipios Sieg bei Zama
	146 v. Chr.	Zerstörung von Karthago und Korinth
	133 v. Chr.	Tiberius Gracchus
	102–101 v. Chr.	Vernichtung der Kimbern und Teutonen durch Marius
	58–51 v. Chr.	Caesar in Gallien
	44 v. Chr.	Caesars Ermordung
	27 v. Chr.	Begründung des Prinzipats durch Oktavian
	9 n. Chr.	Schlacht im Teutoburger Wald
	313 n. Chr.	Toleranzedikt Konstantins des Großen
	375 n. Chr.	der Hunneneinfall in Europa
	410 n. Chr.	Eroberung Roms durch Alarich
	451 n. Chr.	die Schlacht auf den Katalaunischen Feldern
um	500 n. Chr.	die Reichsgründungen Theoderichs und Chlodwigs
	529 n. Chr.	Klostergründung auf dem Monte Cassino durch Benedikt von Nursia
	622 n. Chr.	die Hedschra
	732 n. Chr.	Sieg Karl Martells bei Tours und Poitiers
	751 n. Chr.	Pipins Salbung durch Bonifatius
	768–814 n. Chr.	Regierungszeit Karls des Großen
	800 n. Chr.	Kaiserkrönung Karls des Großen
	843 n. Chr.	Reichsteilung zu Verdun
	911 n. Chr.	Wahl Konrads von Franken zum deutschen König
	955 n. Chr.	Schlacht auf dem Lechfeld
	962 n. Chr.	Kaiserkrönung Ottos des Großen
um	1000 n. Chr.	Begründung der Erzbistümer Gnesen und Gran
	1046 n. Chr.	Synode von Sutri
	1077 n. Chr.	Canossa
	1099 n. Chr.	Eroberung Jerusalems auf dem 1. Kreuzzug
	1122 n. Chr.	das Wormser Konkordat
	1180 n. Chr.	Sturz Heinrichs des Löwen
	1190 n. Chr.	Tod Friedrich Barbarossas auf dem 3. Kreuzzug
	1214 n. Chr.	Schlacht von Bouvines
	1215 n. Chr.	Magna Charta

1226	n. Chr.	Anfänge des Deutschordensstaates
1232	n. Chr.	statutum in favorem principum
1356	n. Chr.	Ordnung der deutschen Königswahl durch Karl IV. in der Goldenen Bulle
1370	n. Chr.	Höhe hansischer Macht im Frieden von Stralsund
1429	n. Chr.	Befreiung von Orléans durch Jeanne d'Arc
1453	n. Chr.	Eroberung Konstantinopels durch die Türken Ende des hundertjährigen Krieges zwischen England und Frankreich
1492	n. Chr.	Eroberung Granadas, der letzten maurischen Festung in Spanien Entdeckung Amerikas durch Columbus
1517	n. Chr.	Luthers 95 Thesen
1519–1556	n. Chr.	Regierungszeit Karls V.
1521	n. Chr.	Reichstag zu Worms
1524–1525	n. Chr.	der Bauernkrieg
1555	n. Chr.	Augsburger Religionsfriede
1563	n. Chr.	Abschluß des Konzils von Trient
1581	n. Chr.	die Niederländischen Generalstaaten
1598	n. Chr.	Edikt von Nantes
1618–1648	n. Chr.	der Dreißigjährige Krieg
1649	n. Chr.	Hinrichtung Karls I. von England
1681	n. Chr.	Besetzung Straßburgs durch die Franzosen
1683	n. Chr.	Belagerung Wiens durch die Türken
1685	n. Chr.	Aufhebung des Edikts von Nantes durch Ludwig XIV.
1688	n. Chr.	Glorious Revolution
1713	n. Chr.	Friede von Utrecht
1717	n. Chr.	Sieg Prinz Eugens bei Belgrad
1740	n. Chr.	Regierungsantritt Friedrichs des Großen und Maria Theresias
1756–1763	n. Chr.	Siebenjähriger Krieg
1772	n. Chr.	erste Teilung Polens
1776	n. Chr.	Unabhängigkeitserklärung der USA
1789	n. Chr.	Sturm auf die Bastille
1803	n. Chr.	Reichsdeputationshauptschluß zu Regensburg
1806	n. Chr.	Ende des Deutschen Reiches; Kontinentalsperre
1807/1808	n. Chr.	die Steinschen Reformgesetze
1815	n. Chr.	Wiener Kongreß
1823	n. Chr.	Monroedoktrin
1831	n. Chr.	Gründung des Königreiches Belgien
1834	n. Chr.	Gründung des Deutschen Zollvereins
1847	n. Chr.	das Kommunistische Manifest

1848	n. Chr.	Revolution in europäischen Hauptstädten das Parlament der Paulskirche
1852	n. Chr.	Napoleon durch Staatsstreich Kaiser von Frankreich
1861	n. Chr.	Proklamation des Königreiches Italien unter Viktor Emanuel
1862	n. Chr.	Berufung Bismarcks
1866	n. Chr.	Schlacht bei Königgrätz
1871	n. Chr.	Gründung des deutschen Kaiserreiches
1878	n. Chr.	Berliner Kongreß das Sozialistengesetz Beginn der sozialen Gesetzgebung
1879	n. Chr.	Zweibund
1890	n. Chr.	Bismarcks Entlassung
1898	n. Chr.	Faschoda
1899	n. Chr.	erste Haager Friedenskonferenz
1904	n. Chr.	Entente Cordiale
1914–1918	n. Chr.	1. Weltkrieg
1917	n. Chr.	Russische Revolution
1918	n. Chr.	Revolution in Deutschland
1919	n. Chr.	Pariser Vorortverträge Gründung des Völkerbundes Gründung der Weimarer Republik
1924	n. Chr.	Tod Lenins, Nachfolger Stalin
1925	n. Chr.	Locarno-Verträge
1929	n. Chr.	Beginn der Weltwirtschaftskrise
1933	n. Chr.	Hitler Reichskanzler, Ermächtigungsgesetz
1938	n. Chr.	Münchener Abkommen
1939	n. Chr.	Beginn des 2. Weltkrieges
20. 7. 1944	n. Chr.	Attentat auf Hitler
1945	n. Chr.	Kapitulation Deutschlands Gründung der Vereinten Nationen
1949	n. Chr.	Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland Gründung der „Deutschen Demokratischen Republik“ Gründung der „Volksrepublik China“ Atlantikpakt
17. 6. 1953	n. Chr.	Aufstand in der sowjetischen Besatzungszone
1958	n. Chr.	Gründung der EWG
13. 8. 1961	n. Chr.	Errichtung der Mauer in Berlin

1.2 Der Oberstufenlehrgang

1.21 Geschichte im 11. Schuljahr (Obersekunda)

Allgemeine Aufgaben

Der Geschichtsunterricht der Obersekunda leitet vom chronologischen Durchgang zur Gemeinschaftskunde der Primen über. Er soll am geschichtlichen Ablauf bis zur Französischen Revolution vertiefte Einsichten in das Wesen der Geschichte und die Struktur des Geschichtlichen überhaupt vermitteln. Er tut das in Konzentration auf Schwerpunkte und am Bild ausgewählter Epochen. Das ist sinnvoll, weil der historische Prozeß kein gleichmäßig fließender Strom ist, es gibt vielmehr Verrichtung und Lockerung, Aufstieg und Abstieg, Zeiten der Bindung und der Lösung.

Der Grundplan nennt drei Themen als verbindliche Unterrichtsgegenstände, weitere Themen werden empfohlen. Bei der stofflichen Auswahl der Themen war die Bedeutung des Unterrichtsgegenstandes für das Werden des Abendlandes und die gegenwärtige geistige und politische Gestalt Europas maßgebend.

Bei der Behandlung der Themen soll der Schüler erfahren, wie geschichtliche Erkenntnisse gewonnen werden; er soll kennenlernen:

- a) geschichtliche Zeugnisse in ihrer Mannigfaltigkeit – den Wert literarischer Quellen – die kritische Arbeit mit der Quelle – die Bedeutung der Quellenkunde und des Quellenstudiums überhaupt
- b) die Formen der Geschichtsschreibung und ihre Aufgabe: Feststellung und Interpretation des historischen Tatbestandes und historischer Entwicklungen, Diskussion verschiedener historischer Standpunkte.

Auf diese Weise wird der Schüler auch im Geschichtsunterricht in den Arbeitsstil der Oberstufe eingeführt.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Die attische Demokratie oder die römische Republik

Bemerkungen zur Stoffauswahl

Die Antike ist ein wesentliches Element der gemeinsamen europäischen Kultur und des gegenwärtigen geistigen Bewußtseins. Das antike Leben ist daher in der Vielfalt seiner Erscheinungen wenigstens an einem Beispiel

der griechischen oder der römischen Geschichte anschaulich zu machen. Die Griechen haben als unvergängliche Leistung in der Polis die Idee der politischen Freiheit hervorgebracht und erstmalig verwirklicht. Sie haben darüber hinaus durch ihre schöpferischen Leistungen in Kunst und Wissenschaft die geistige Entwicklung des Abendlandes, ja der Menschheit maßgeblich bestimmt. Die Römer erscheinen als das große staatsformende Volk, dessen Vorzüge seine politische Kraft und sein Sinn für Recht, Gesetz und Ordnung waren. In der „res publica“ findet diese Gesinnung ihre Verwirklichung. Sie bestimmt aber auch das Imperium Romanum der Kaiserzeit, das im Raume des Mittelmeers eine feste Rechts- und Friedensordnung begründet, die als Auftrag in die kommenden Jahrhunderte hineinwirkt. Ein Kennzeichen der Epoche ist auch die Auseinandersetzung des römischen Wesens mit der griechischen Kultur.

Kaisertum und Papsttum im Hochmittelalter

Bemerkungen zur Stoffauswahl

Die von einer starken geistigen Einheit geprägte christliche Hochkultur des abendländischen Mittelalters erwächst in der Polarität geistlicher und weltlicher Gewalt mit universalem Anspruch. Für die Ottonenzeit kommt es besonders darauf an, die Einheit von Reich und Kirche in ihren Voraussetzungen begreiflich zu machen. Der Investiturstreit ist ein Konflikt zwischen der überlieferten Reichsordnung und dem Anspruch der geistlichen Gewalt zur Weltgestaltung. Trotzdem handelt es sich nicht um einen Kampf zwischen Staat und Kirche, sondern um ein Ringen um die rechte Ordnung der Welt innerhalb einer grundsätzlich nicht in Frage gestellten Einheit. Unter den Staufern wird die Ausschaltung der weltlichen Macht aus dem sakralen Bereich zum Beginn der Säkularisierung des Kaisertums. Die Kirche ihrerseits nimmt staatliche Züge an, Staat und Kirche stehen sich schließlich autonom gegenüber.

Die Eigenstruktur des Mittelalters zeigt sich aber nicht nur in der Polarität geistlicher und weltlicher Macht, sie tritt auch in den wirtschaftlichen und sozialen Lebensformen und im Bereich der geistigen Kultur hervor. Von besonderer Bedeutung ist der mittelalterliche Ordnungsgedanke (ordo). In welchem Zeitabschnitt die Erörterung des Themas erfolgt, bleibt der Entscheidung des Lehrers überlassen.

Der Absolutismus

Bemerkungen zur Stoffauswahl

Das Bemühen um rationale Durchdringung und technische Bewältigung der Welt gewinnt Einfluß auf das politische Leben. Die historischen Rechte weichen einer neuen rationalen Ordnung durch absolut regierende Fürsten, die nach den Grundsätzen der Staatsraison ihre Interessen verfolgen und

innerhalb des europäischen Mächtesystems um die Hegemonie ringen. Das Schwergewicht der Behandlung liegt bei der innerstaatlichen Entwicklung. Dabei sind auch Kultur und Lebensgefühl des Barocks sichtbar zu machen.

b) Empfehlungen

1. Eine archaische Hochkultur
2. Die attische Demokratie bzw. die römische Republik
3. Byzanz
4. Die europäische Stadt des Mittelalters
5. Die Reformation und das Reich: Luther und Karl V.
6. Begegnung und Auseinandersetzung des deutschen Volkes mit einem seiner Nachbarvölker.

Das letzte Thema wird besonders im Hinblick auf den Ostraum empfohlen. Politische Gegenwartsfragen können aus dem geschichtlichen Zusammenhang erklärt und dadurch gerecht gewürdigt werden. Die hier geforderte Längsschnittbetrachtung kann die Kontinuität der Geschichte unmittelbar aufweisen.

Hinweise für das Unterrichtsverfahren

Die Themen des Grundplanes müssen eingehend behandelt werden. Daher sind für diese Behandlung je 10 bis 14 Stunden vorgesehen.

Aufgabe des Lehrers ist die Abgrenzung der zu erarbeitenden Epoche, ihre stoffliche Gliederung und die Berücksichtigung der Kontinuität, die für die sachgerechte Betrachtung einer Epoche, ihrer Entstehungsbedingungen und ihres Nach- und Weiterwirkens unerlässlich ist.

So wird z. B. beim Thema „Kaisertum und Papsttum im Hochmittelalter“ die Einbeziehung der Kaiserkrönung Karls des Großen und seiner Auffassung vom Kaisertum nötig sein, ebenso die Einbeziehung des Verhältnisses von geistlicher und weltlicher Macht in der Reformationszeit bei Luther und Karl V. Es muß allerdings davor gewarnt werden, die Einordnung des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes in größere geschichtliche Zusammenhänge auszuweiten zu einer chronologisch fortschreitenden Darstellung der geschichtlichen Gesamtentwicklung. Es geht nicht um die lückenlose Aufzählung von Ereignissen, sondern darum, Verständnis für den geschichtlichen Ort eines bestimmten Problems, einer bestimmten Frage – etwa der Zuordnung von Kaiser und Papst im Hochmittelalter – zu vermitteln.

Bei der Einordnung des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes sollte das orientierende Lehrverfahren angewandt werden. Die großen Epochen sind allseitig zu erhellen, wenn auch unter Betonung des für sie jeweils charakteristischen Schwerpunktes.

Von besonderer Bedeutung für die Darstellung und Erschließung einer Epoche ist weiterhin die Frage des Ausgangspunktes. Auf folgende Möglichkeiten wird hingewiesen:

1. Auswertung einer charakteristischen Quelle, in der entscheidende Fragestellungen, Aufgaben, Lösungsversuche einer Epoche deutlich erkennbar sind,
z. B. die Rede des Perikles auf die Gefallenen des Jahres 431 – der Dictatus Papae – das Magdeburgische Stadtrecht.
2. Interpretation von Texten politischen oder staatsphilosophischen Inhalts,
z. B. Aristoteles, Thomas v. Aquin, Machiavelli, Bossuet.
3. Vergleichende Besprechung gegensätzlicher Beurteilungen von historischen Ereignissen und Persönlichkeiten durch die zeitgenössische oder die spätere Geschichtsschreibung,
z. B. Gregor VII., Friedrich der Große.
4. Darstellung und Erarbeitung des Bildes einer Persönlichkeit, die ihre Epoche trägt und bestimmt,
z. B. Bernhard von Clairvaux, Ludwig XIV.
5. Darstellung eines Ereignisses von besonderer Bedeutung,
z. B. der Prozeß des Sokrates,
die Synode von Sutri,
der Reichstag von Besançon.
6. Interpretation von Denkmälern der Kunst als Ausdruck ihrer Zeit,
z. B. die doppelchörigen romanischen Kirchen (Mainz, Worms)
oder das Lotharkreuz in Aachen, das Schloß zu Versailles.
7. Auswertung geschichtlicher Denkmäler der engeren Heimat,
z. B. ein Römerlager, ein Königshof, eine geschichtlich bedeutsame Kirche,
ein Kloster, fürstliche Adelsitze.

Der Unterrichtsweg ergibt sich für jede Unterrichtseinheit aus dem gewählten Ausgangspunkt.

Wählt der Lehrer z. B. als Ausgangspunkt die vergleichende Besprechung gegensätzlicher Beurteilungen einer geschichtlichen Persönlichkeit oder eines geschichtlichen Ereignisses, so geht es zunächst darum, die Beurteilungsstandpunkte herauszuarbeiten und sie dann an den geschichtlichen Fakten zu prüfen.

Das geschieht am besten in einem Lehrgespräch, das durch Schülerkurzreferate, die über die einzelnen Beurteilungsstandpunkte orientieren, eingeleitet werden kann.

Wichtig erscheint auch, daß die Ergebnisse jeder einzelnen Unterrichtsstunde, vor allem jeder größeren Unterrichtseinheit festgehalten werden, etwa in Form eines Protokolls.

Für das Thema „Begegnung und Auseinandersetzung des deutschen Volkes mit einem seiner Nachbarvölker“ gelten noch folgende Hinweise:

- a) Der Lehrer kann von der Gegenwart ausgehend die Vergangenheit erschließen – er kann zentrale Ereignisse, z. B. die Gründung des Erzbistums Gran-Gnesen, die Errichtung des Deutschordensstaates, die polnischen Teilungen, in den Mittelpunkt stellen –, er kann aber auch die fortschreitend chronologische Betrachtungsweise wählen.
- b) Gewarnt werden muß auch hier vor der bloßen Aufzählung von Fakten. Es geht vielmehr darum, Wendepunkte der Begegnung zwischen dem deutschen Volk und dem gewählten Nachbarvolk allseitig herauszuarbeiten.

1.22 Gemeinschaftskunde im 12. und 13. Schuljahr (Unter- und Oberprima)

Allgemeine Aufgaben

Politische Bildung und Erziehung ist als Unterrichtsprinzip Aufgabe aller Fächer der Höheren Schule. Das Fach Gemeinschaftskunde dient dieser Aufgabe in besonderem Maße. Es nimmt die Bemühungen der verschiedenen Fächer auf und ermöglicht die Behandlung übergreifender Fragestellungen. Ziel dieses Unterrichts ist eine allseitige, im weitesten Sinne politische Grundbildung. Der Schüler soll ein geordnetes, lebendiges, verbindliches Wissen von der ihn umgebenden politischen, sozialen und wirtschaftlichen Wirklichkeit erhalten. Von besonderer Bedeutung ist, daß er das rechte Verhältnis zum Staat gewinnt.

Gemeinschaftskunde und Geschichte sind wesensmäßig eng miteinander verbunden. Gemeinschaftskunde ohne geschichtliche Bildung bleibt oberflächlich. Daher muß der Geschichte das Hauptgewicht innerhalb des Faches Gemeinschaftskunde zufallen. Der Schüler soll einen Einblick in die Eigenart geschichtlicher Abläufe und in die mannigfaltige geschichtliche Bedingtheit gegenwärtiger Zustände gewinnen; dies schärft sein Urteilsvermögen und vermag die Bereitschaft zu verantwortlichem Handeln zu erhöhen. Ein Unterricht, der die Geschichte nur als Beispielsammlung für ähnliche Phänomene der Gegenwart heranziehen will, genügt nicht. Das Verständnis der Welt von heute ist ohne Einsicht in den weltgeschichtlichen Umbruch, der sich seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts vollzieht, nicht möglich. Die Weltgeschichte ist in eine neue Phase eingetreten, die sich von der vorausgehenden Periode der parallel sich entfaltenden Hochkulturen der Alten und Neuen Welt (etwa 3000 v. Chr. bis 1800 n. Chr.) deutlich abhebt. Nach langer Vor-

bereitung, die in der Geistesgeschichte Europas bis in das Mittelalter verfolgt werden kann, hat im 18. Jahrhundert eine politisch-soziale und eine technisch-industrielle Revolution eingesetzt, deren Wirkkräfte auch unsere Zeit bewegen. Bei der Betrachtung der Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts gewinnen daher sozial- und wirtschaftsgeschichtliche Aspekte eine größere Bedeutung, als sie sie für die vorausgehenden Geschichtsepochen besitzen. Wenn die Geschichte der letzten 200 Jahre in den Mittelpunkt des Unterrichts im Fach Gemeinschaftskunde gestellt wird, so schließt dies aber nicht aus, daß zur Erhellung und Vertiefung des Verständnisses auch auf die Geschichte der vorausgehenden Zeitalter zurückgegriffen wird.

Einen bedeutsamen Beitrag zur Gemeinschaftskunde kann nach der Geschichte die Erdkunde leisten. Sie lenkt den Blick auf die Eigenart der geographischen Räume, in denen sich menschliche Kultur entfaltet, auf die relative Abhängigkeit der geschichtlichen Vorgänge von Raum und seinen natürlichen Gegebenheiten. Die Erdkunde kann im besonderen über Bevölkerungs- und Siedlungsprobleme, über die wirtschaftliche Struktur größerer Lebensräume, über die Entwicklungsländer Afrikas und Asiens orientieren.

Der Unterricht in Gemeinschaftskunde muß über geschichtliches und geographisches Wissen und Verstehen hinaus zu Fragen nach Ursprung und Wesen der menschlichen Gestaltungsformen führen. Damit greift er Probleme der Sozialkunde auf. Sie führt in die Strukturen des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebens ein, weist seine Spannungsfelder auf und fördert durch Klärung soziologischer Fragen das politische Verständnis.

Politische Bildung ist vor allem sittliche Bildung. Das Streben nach wissenschaftlicher Gründlichkeit und Sachlichkeit muß sich mit dem Streben nach Stärkung des sittlichen Bewußtseins verbinden. Die Behandlung grundlegender Fragen im Gemeinschaftskundeunterricht fordert das Bemühen um philosophische Vertiefung. Sie legt die Zusammenarbeit mit dem Philosophielehrer nahe. Die Philosophie schärft auf ihre besondere Weise den Blick für die Spannungsfelder zwischen den Polen Einzelmensch und Gesellschaft, Autorität und Freiheit, Tradition und Fortschritt, für die Stellung des Menschen zu den überpersönlichen Werten; sie läßt die Irrtümer und Gefahren erkennen, die den partikularistischen Ideologien innewohnen, und versucht schließlich, auch Antwort auf die Frage nach der Einheit und dem Sinn der Geschichte und damit der menschlichen Gemeinschaft zu geben.

Unterrichtsgegenstände

a) Grundplan

Grundlage des Unterrichts in Gemeinschaftskunde bilden die Geschichte der letzten 200 Jahre und die Gegenwart. Bei der Betrachtung der Entwick-

lungslinien, die sich seit der Aufklärung und der Französischen Revolution in der Weltgeschichte abzeichnen, heben sich sieben Themenkreise heraus, deren gründliche Behandlung für das Verständnis der Gegenwart notwendig ist. Es sind:

1. Grundlagen und Probleme des demokratischen Rechts- und Verfassungsstaates
2. Das Problem der sozialen Gerechtigkeit und der wirtschaftlichen Ordnung im Zeitalter der industriellen Revolution
3. Idee und Wirklichkeit des Nationalstaates im europäischen Raum
4. Das Problem des Imperialismus und Kolonialismus
5. Die Auseinandersetzung der demokratischen Kräfte mit den totalitären Ideologien und Herrschaftssystemen
6. Die Eine Welt als Phänomen und Aufgabe
7. Die Frage nach der Stellung des Menschen in Gesellschaft, Wirtschaft, Staat und die Frage nach dem Sinn der Geschichte.

Die in den vier ersten Themenkreisen gestellten Fragen haben besonderes Gewicht für die Geschichte des 19. Jahrhunderts. Ihre Problematik wandelt sich im 20. Jahrhundert und erscheint in neuartigen Ausprägungen verflochten mit den übergreifenden Fragestellungen des 5. und 6. Themenkreises im Unterricht wieder. Der 7. Themenkreis nimmt eine Sonderstellung ein. In ihm sollten die Ergebnisse der Behandlung der vorausgehenden Themenkreise zusammengefaßt und durch Auseinandersetzung mit Problemen der philosophischen Anthropologie und der philosophischen Geschichtsbetrachtung vertieft werden. Die gesonderte Behandlung dieses Themenkreises ist nicht verbindlich; sie wird für den Abschluß des Lehrgangs empfohlen. Es genügt, wenn die Grundfragen der Geschichte und Gemeinschaftskunde immanently im Unterricht über die anderen Themenkreise Berücksichtigung finden.

Unterrichtsgegenstand im 12. Schuljahr – U I – ist die Geschichte von der Französischen Revolution bis zum Ende des 1. Weltkrieges (etwa 1776 bis 1917); im Zusammenhang hiermit sind die Themenkreise 1 bis 4 verbindlich. Die Reihenfolge ihrer Behandlung bleibt freigestellt.

Unterrichtsgegenstand im 13. Schuljahr – O I – sind die Zeitgeschichte vom Ende des 1. Weltkrieges an und die Gegenwart; ihm sind die Fragen des 5. und 6. Themenkreises verbindlich zugeordnet.

b) Empfehlungen für Stoffauswahl und Aufgabenstellung der Themenkreise

12. Schuljahr (Unterprima)

1. Unterrichtseinheit

GRUNDLAGEN UND PROBLEME DES DEMOKRATISCHEN RECHTS- UND VERFASSUNGSSTAATES

Unterrichtsaufgabe

Die Erörterung dieses Themas kann mit der Darlegung der Kämpfe um die Verwirklichung einer demokratischen Ordnung in Amerika und Frankreich beginnen. Der Unterricht sollte zeigen, daß die Auflösung der traditionellen Staats- und Gesellschaftsordnung am Ende des 18. Jahrhunderts nur allmählich und unter schweren Krisen zu neuen tragfähigen, freiheitlichen Ordnungssystemen führt. Er soll bei der Betrachtung der im 19. Jahrhundert auf die Französische Revolution folgenden Ansätze zur demokratischen, liberalen Gestaltung des öffentlichen Lebens erkennen lehren, daß die Demokratie kein beliebig anwendbares Normensystem, auch kein selbstverständliches Entwicklungsprodukt der Geschichte, sondern eine in der jeweiligen konkreten historischen Situation neu zu vollziehende Aufgabe ist.

In diesem Themenkreis ist das gründliche Kennenlernen der Reformen des Freiherrn v. Stein bedeutsam, die mit dem Versuch der Erziehung zur Selbstverwaltung und zu gestufter Verantwortung auch für die Gegenwart noch Gültiges zu sagen haben.

Schließlich müssen auch die wichtigsten Elemente und Verfahrensweisen einer demokratischen Rechts- und Staatsordnung bei der geschichtlichen Betrachtung heraustreten; dabei ist es unerlässlich, stets ihre Zuordnung zum Zweck der Bemühungen – der Sicherung von Freiheit und Gleichheit – zu sehen. Folgende Begriffe sollten im Laufe des Unterrichts geklärt werden:

Souveränität – Legalität – Legitimität – Privilegien – Patronatsrechte – Leibeigenschaft – Gottesgnadentum – Obrigkeitsstaat – Kabinettsregierung – Bürokratie – konstitutionelle Monarchie – parlamentarische Monarchie – Volksvertretung – Ständevertretung – Konstitution – Koalitionsrecht – Partei – Rechtsstaat – Verfassungsstaat – Gewaltentrennung – Menschenrechte – Vertragstheorie – Volkssouveränität – Emanzipation – Republik – Diktatur – Staatsstreich – Plebiszit.

Stoffliche Bereiche

1. Demokratische Klassiker des Aufklärungszeitalters (Locke, Montesquieu, Rousseau)

2. Die Begründung einer modernen Demokratie in Nordamerika; die geographischen Voraussetzungen für die Entwicklung der amerikanischen Demokratie und Lebensform
3. Die Französische Revolution (1789), der revolutionäre Prozeß, die Nähe der Revolution zur Diktatur
4. Deutschland in der Zeit der Stein-Hardenbergschen Reformen
5. Die Revolutionen von 1830 bis 1848 in Frankreich und im übrigen Europa. Ursachen und Folgen des Scheiterns des Frankfurter Verfassungswerkes
6. Der demokratische Verfassungsstaat Ende des 19. Jahrhunderts
Die Demokratie aus ständischer Tradition: England
Die Demokratie aus revolutionärem Umsturz: Frankreich
Der monarchische Staat mit demokratischen Elementen: Deutschland, Reichsverfassung von 1871, das Dreiklassenwahlrecht in Preußen
7. Das Scheitern der Reformversuche im autokratischen Rußland.

2. Unterrichtseinheit

DAS PROBLEM DER SOZIALEN GERECHTIGKEIT UND DER WIRTSCHAFTLICHEN ORDNUNG IM ZEITALTER DER INDUSTRIELLEN REVOLUTION

Unterrichtsaufgabe

Die industrielle Revolution, ausgelöst durch die Entwicklung von Naturwissenschaft und Technik, erzeugt einen Wandel im Bewußtsein und Leben der Menschen und führt in einen Prozeß politisch-sozialer Gärung und Unruhe. Die wechselseitige Abhängigkeit des sozialen und wirtschaftlichen Bereiches tritt stark in Erscheinung. Eingehend sollten die beiden Ideologien behandelt werden, deren Verfechter die Menschheit zu einer immanenten Erlösung von jeder Daseinsunsicherheit führen wollen: der kapitalistische Liberalismus und der marxistische Sozialismus. Die Liberalisten hoffen, daß eine vernünftige Lenkung des Wirtschaftsprozesses und damit auch eine vernünftige Entwicklung auf sozialem Gebiet durch Koordination frei planender Einzelwirtschaften mittels des Marktautomatismus möglich sei. In der Wirtschaftsordnung, die sie schaffen, findet die freigesetzte Arbeiterschaft keinen politischen Ort; sie sammelt sich in Gewerkschaften, Arbeitervereinen, Parteien, internationalen Organisationen. Die Sozialisten erwarten, daß sich eine richtige wirtschaftliche und eine gerechte soziale Ordnung zwangsläufig bilden werden, wenn

erst der „Kapitalismus“ aus sich selbst heraus die Bedingungen erzeugt hat, die den „Sozialismus“ heraufführen werden. Eingehend sollten die Versuche behandelt werden, die der Staat und die Kirchen in Theorie und Praxis zur Lösung der sozialen Frage unternommen haben. Wie im ersten Themenkreis gilt es zu zeigen, daß es keine „Patentlösungen“ gibt, daß Gesellschafts- und Wirtschaftspolitik vor immer neuen Aufgaben stehen.

Bei der Erörterung dieses Themenkreises ist Wert auf eine Klärung der Begriffe zu legen, die von den verschiedenen Sozial- und Wirtschaftstheorien und ihren politischen Bewegungen gebraucht werden; Unklarheiten führen noch heute zu folgenschweren Mißverständnissen. Im besonderen wird auf folgende Begriffe hingewiesen:

Sozialprodukt – Produktionsmittel – Produktionsfaktoren – Produktionsverhältnisse – Marktformen – Währung – Kapitalismus – Unternehmertum – freier Wettbewerb – Freihandel – Konjunktur – Monopol – Aussperrung – Streik – Protektionismus – Sozialismus – Proletariat – Klasse – soziale Frage – Sozialethik – Eigentumsordnung – Lohngerechtigkeit – Subsidiarität – Solidarität.

Stoffliche Bereiche

1. Die für die industrielle Revolution wichtigsten naturwissenschaftlichen Erkenntnisse und technischen Erfindungen
2. Liberalistische Wirtschaftstheorien und Wirtschaftspraxis (Smith, Ricardo), Manchesterium
3. Anwachsen der Weltbevölkerung, Verstädterung, Auswanderung, Verkehrsrevolution und neues Verhältnis der Menschen zum geographischen Raum
4. Lebensbedingungen des vierten Standes. Auflösung der Hauswirtschaft durch die Fabrik. Wandlung der Familie durch Lohnarbeit. Kampf und bessere Arbeitsbedingungen als sittliche Forderung
5. Das Proletariat in Opposition zum dritten Stand. Standesbewußtsein und Klassenbewußtsein. Handwerkerinnungen. Vereine und Parteien als Ersatz der Stände. Gesellschaft als Gegenbegriff zum Staat.
6. Theoretische und praktische Bemühungen um Lösung der sozialen Frage: sozialistische Theorie (Karl Marx: „Kommunistisches Manifest“ – Friedrich Engels – Lassalle – Bebel). Gewerkschaftliche Zusammenschlüsse. Christliche Soziallehren und kirchliche Hilfsmaßnahmen. Soziale Unternehmer (Krupp). Staatliche Sozialpolitik als Fürsorgepflicht und -praxis (Bismarcks Sozialgesetzgebung und Sozialistengesetz).

3. Unterrichtseinheit

IDEE UND WIRKLICHKEIT DES NATIONALSTAATES IM EUROPÄISCHEN RAUM

Unterrichtsaufgabe

Zu dem Streben nach Begründung freiheitlicher demokratischer Rechtsstaaten und nach sozialer Gerechtigkeit tritt als weiteres dynamisches Element der europäischen Geschichte das Streben der Völker nach nationalstaatlicher Einheit dazu. Es gilt auf der einen Seite die politische und kulturelle Bedeutung der nationalen Bewegungen zu würdigen; es muß andererseits auch deutlich werden, wie sehr die ursprünglich auf menschheitliche Ziele gerichteten Revolutionsideen verkehrt worden sind und welche verhängnisvollen Auswirkungen die Übersteigerung nationalen Denkens mit sich gebracht hat. Nationalistische Verengung der Politik führt zur Mißachtung fremden Volkstums und zu machtstaatlichem Streben nach strategisch günstigen und „natürlichen Grenzen“. Außenpolitische und wirtschaftliche Erfolge lähmen das Interesse an der freiheitlichen demokratischen Gestaltung der Innenpolitik und beeinträchtigen die Einsicht in die Dringlichkeit der Lösung sozialer Aufgaben.

Beim Blick auf die europäischen Ordnungssysteme des 19. Jahrhunderts erweisen sich das Metternichsche System und die Heilige Allianz als restaurativ. Auch Bismarcks Außenpolitik nach 1871 ist an der Vergangenheit orientiert und auf die Bewahrung der bestehenden Machtverhältnisse gerichtet; sie steht am Ende einer Epoche der kontinentaleuropäischen Geschichte. Das Zeitalter der Weltpolitik kündigt sich an.

Folgende Begriffe sollten im Laufe des Unterrichts den Schülern verdeutlicht werden:

Nation – Nationalgefühl – Nationalismus – Chauvinismus – Nationalstaat und Nationalitätenstaat – Bundesstaat und Staatenbund – Irredenta – Partikularismus – Zentralismus – Föderalismus – Volkstum – volkstümlich – völkische Idee – Minderheitenschutz – Selbstbestimmungsrecht.

Stoffliche Bereiche

1. Die Stärkung des Nationalgefühls im Zeitalter der Französischen Revolution
2. Der Volksbegriff Herders; die Romantik und ihre Bedeutung für die nationalstaatliche Entwicklung in Europa
3. Die nationale Bewegung von den Freiheitskriegen bis zur Reichsgründung 1871

4. Versuche konservativer Friedenssicherungen: der Deutsche Bund, die Heilige Allianz, Bismarcks Bündnispolitik
5. Die italienische Einigung
6. Der österreichisch-ungarische Nationalitätenstaat
7. Minderheitenprobleme.

4. Unterrichtseinheit

DAS PROBLEM DES IMPERIALISMUS UND KOLONIALISMUS (Das Ausgreifen Europas in die Welt)

Unterrichtsaufgabe

Der Imperialismus des 19. Jahrhunderts muß im Rahmen der Umgestaltung der Lebensverhältnisse durch Technik, Wirtschaft und Verkehr gesehen werden. Er ist eine allgemein-europäische Erscheinung, erfährt aber je nach der geistigen Struktur und nationalpolitischen Situation der Völker verschiedene Ausprägungen. Neben den Leistungen der Kolonialmächte werden auch ihre Versäumnisse sichtbar. Das Aktionsfeld der europäischen Großmächte erweitert sich; die Verteilung der Erde im Wettlauf der Völker vermehrt die Spannungen in Europa. Der 1. Weltkrieg führt zur Erschütterung der Weltgeltung und der Vormachtstellung Europas. Der Aufstieg Japans zur Großmacht und der Eintritt der USA in den Weltkrieg kennzeichnen den globalen Charakter der Weltpolitik und des Imperialismus im 20. Jahrhundert.

Bei der Erörterung der Fragestellungen, die durch die Problematik des Imperialismus und Kolonialismus aufgeworfen werden, sollten u. a. folgende Begriffe verdeutlicht und geklärt werden:

Imperialismus – Sendungsbewußtsein – Kolonialismus – Kolonie – Kolonialreich – Schutzgebiet – Protektorat – Einflußsphäre – Interessengebiet – Mandat – Welthandelswege – Stützpunkt – Absatzmarkt – Autarkie – Siedlungsraum – Plantagenwirtschaft – Eingeborenenwirtschaft – Monokultur – Standortprobleme.

Stoffliche Bereiche

1. Grundlagen des Imperialismus: die Entstehung der Weltwirtschaft und des Weltverkehrs, Streben nach Rohstoffen und Sicherung von Märkten, der Sendungsgedanke der europäischen Kolonialmächte; die Ausweitung der Machtpolitik
2. Der Ausbau der Kolonialreiche Englands, Frankreichs, Deutschlands, Italiens. Belgisch-Kongo. Die alten Kolonialmächte Holland, Spanien und

Portugal. Rußlands Vordringen in Asien und Amerikas Ausgreifen in den Pazifischen Ozean

3. Naturräume als Siedlungsgebiete und Lebensräume für die Europäer – Rohstoffgebiete und Absatzmärkte als Ergänzungsräume. „Europäisierung“ und christliche Mission
4. Deutschlands Eintritt in die Weltpolitik; europäische, afrikanische und asiatische Spannungsfelder. Flottenpolitik
5. Der 1. Weltkrieg; das Ausscheiden Deutschlands aus dem Kreis der Kolonialmächte
6. Japanischer Imperialismus in Ostasien
7. Die Wandlungen des britischen Empire.

13. Schuljahr (Oberprima)

5. Unterrichtseinheit

DIE AUSEINANDERSETZUNG DER DEMOKRATISCHEN KRÄFTE MIT DEN TOTALITÄREN IDEOLOGIEN UND HERRSCHAFTSSYSTEMEN

(Deutschland, Europa und die Welt zwischen 1917 und 1945)

Unterrichtsaufgabe

Mit dem Jahre 1917 beginnt eine neue Epoche der Weltgeschichte. Der 1. Weltkrieg hatte noch als nationalstaatlicher Konflikt angefangen; mit dem Eintritt der USA in den Krieg und der bolschewistischen Oktoberrevolution erweiterte er sich zu einer universalen Auseinandersetzung, in der der Zusammenstoß von Völkern und Staaten durch tiefgreifende ideelle und gesellschaftliche Gegensätze verschärft wurde. Hierdurch rückt die Möglichkeit einer universalen Bürgerkriegssituation in bedrohliche Nähe.

Es ist herauszuarbeiten, daß in den zwanziger und dreißiger Jahren trotz äußeren Weiterwirkens des nationalstaatlichen Denkens in Europa ein zunehmend sich verstärkender Kampf zwischen demokratischen Kräften und totalitären Ideologien bzw. Herrschaftssystemen die Entwicklung bestimmt. Soziale Spannungen und Umschichtungen, soziale Unsicherheit in Europa und in der Welt verschärfen die Krise. So werden die Menschen für totalitäre Systeme und säkularisierte Heilslehren anfällig.

Es ist zu zeigen, daß der moderne Totalitarismus alle Lebensbereiche des Menschen durchdringt und seinen Herrschaftsanspruch auch auf die private Sphäre und das menschliche Gewissen ausdehnt. Die Auseinandersetzung mit

ihm gehört zu den wesentlichen Aufgaben der politischen Bildung unserer Jugend.

Aus dieser Sicht der allgemeinen Aufgabenstellung empfiehlt sich folgende Gliederung der Unterrichtseinheit:

1. Das bolschewistische Herrschaftssystem
2. Die Zeit der Weimarer Republik
3. Das nationalsozialistische Herrschaftssystem.

Zu den einzelnen Unterrichtsgegenständen werden noch folgende Hinweise gegeben:

Zu 1.: Der kommunistische Rätestaat ist die erste erfolgreiche Verwirklichung der Lehren von Karl Marx und Friedrich Engels mit den Mitteln traditioneller Machtpolitik und systematischen Terrors. Die bolschewistische Oktoberrevolution ist in starkem Maße eine Revolution Lenins. Demnach muß seine Persönlichkeit mit ihrer Verwurzelung sowohl in spezifisch russischen Traditionen als auch in den philosophisch-ökonomischen Theorien von Marx und Engels beachtet werden. Die Weltgefahr des Bolschewismus wird zunächst in den demokratisch regierten Staaten der Welt nicht erkannt oder unterschätzt. Bei dem Aufstieg Stalins ist zu zeigen, wie dessen skrupellosem Despotismus die radikale Durchsetzung des bolschewistischen Herrschaftssystems gelingt. Sein bedeutsamer Erfolg, die rasche Industrialisierung eines alten Agrarlandes, darf jedoch nicht als technische Leistung isoliert betrachtet werden, sondern muß zusammen mit der Grausamkeit der angewandten Methoden erörtert und gewertet werden.

Zu 2.: Die Weimarer Republik ist darzustellen als die Gründung eines demokratisch-parlamentarischen Rechts- und Verfassungsstaates in Deutschland nach westlichem Vorbild. Sie kann sich nicht auf die Dauer behaupten, weil sie nach außen die Belastungen des Versailler Vertrags nicht oder erst sehr spät zu beseitigen vermag, im Innern aber durch einen hoffnungslosen Kampf gegen totalitäre Kräfte von rechts und von links zerrieben wird. Die Siegermächte zeigen außerdem für die innere Lage der Republik zu wenig Verständnis, und weite Kreise des deutschen Volkes bleiben im obrigkeitstaatlichen und nationalistischen Denken befangen.

Die Außenpolitik Stresemanns ist zu würdigen als zielstrebiges Bemühen um die Gleichberechtigung Deutschlands und als Beitrag zur Verwirklichung einer überstaatlichen Rechts- und Friedensordnung.

Die Vergiftung der innenpolitischen Atmosphäre durch hemmungslose Agitation und Aktion (Dolchstoßlegende, Parteitruppen, Terror), die politische Indifferenz eines großen Teiles des deutschen Bürgertums

dürfen nicht verschwiegen werden. Ebenso offen muß aber hingewiesen werden auf die unheilvolle Selbstausschaltung des deutschen Reichstags durch Nichtzustandbringen eines sozialpolitischen Kompromisses im Frühjahr 1930. Hierdurch wurde im Zusammenhang mit der Weltwirtschaftskrise die autoritäre Periode der Präsidialkabinette eingeleitet.

Bei der Erörterung des Untergangs der Weimarer Republik darf nicht außer acht gelassen werden, daß eine Vielzahl von Ursachen wirksam gewesen ist und daß auch der „historische Zufall“ eine verhängnisvolle Rolle gespielt hat.

Der Unterricht wird die Auswirkungen der Pariser Vorortverträge auf Europa und die Welt deutlich aufweisen müssen. Das alte europäische Staatensystem ist zerstört, eine neue dauerhafte Ordnung aber nicht begründet worden. Zahlreiche Unruhe- und Krisenherde verhindern eine stetige Entwicklung. Während die USA sich aus Europa zurückziehen, wird der Völkerbund häufig für die selbstsüchtigen Machtziele und das Sicherheitsbedürfnis der Sieger mißbraucht.

Der Machtverlust Europas in der Welt findet seinen stärksten Ausdruck in der Umwandlung des britischen Empire zum Commonwealth freier und gleichberechtigter Nationen. Ferner weist das Erwachen der Völker Afrikas und Asiens auf das bevorstehende Ende der Kolonialherrschaft hin.

Zu 3.: Das Dritte Reich muß im Zusammenhang der deutschen Geschichte betrachtet werden, damit die Verführungskraft der angebotenen Synthese von Nationalismus und Sozialismus verständlich wird, die sich als letzte Steigerung eines aller humanen und sozialen Werte entleerten, biologisch begründeten Nationalismus enthüllt. Bei der Darstellung des Weges in den nationalsozialistischen Staat ist es wichtig, die psychologischen Voraussetzungen zu erörtern, die Anfälligkeit der Menschen für reale Macht schlechthin und für säkularisierte Heilslehren. Bei der Analyse der Struktur des nationalsozialistischen Herrschaftssystems kommt es darauf an, dem Schüler die Bedeutung der Propaganda und des Terrors als Machtmittel vor Augen zu führen.

Im Hinblick darauf sind antithetisch die Elemente einer menschenwürdigen Staats- und Sozialverfassung ins Bewußtsein zu heben. Dabei sollte die Frage des Naturrechts erörtert werden.

Die Außenpolitik des Dritten Reiches muß erkannt werden als „verschleierter Imperialismus im Zeichen des Selbstbestimmungsrechtes“ (Hofer). Eine angebliche „Europapolitik“ führt schließlich zum Durchbruch der Sowjetunion durch den „cordon sanitaire“ der osteuropäischen Staaten und zur Spaltung Deutschlands.

Ob die geistig-politischen Fragen unserer Existenz erfaßt und gemeistert werden, hängt weitgehend davon ab, ob die Jugend das Erbe der Widerstandsbewegung aufnimmt. Darum ist dieses Kapitel der Zeitgeschichte besonders gründlich zu behandeln als Frontbildung des Menschlichen gegen das Unmenschliche.

Stoffliche Bereiche

Zu 1.: Die bolschewistische Revolution 1917–1921 und die Errichtung der „Diktatur des Proletariats“ in Rußland: Entstehung und Ziele des Bolschewismus; Lenin – gewaltsame Machtübernahme durch eine Minderheit („Oktoberrevolution“), Bürgerkrieg, Beseitigung der bisher führenden Schichten und Ausschaltung aller Gegner – Anfänge der Geheimpolizei (Tscheka) – Unterwerfung selbständig gewordener Völker des ehemaligen Zarenreiches (Ukrainer, Georgier u. a.) – weltrevolutionäre Bestrebungen (Förderung von Aufständen, Komintern).

Stalins „Aufbau des Sozialismus in einem Lande“: Ausbeutung des Menschen durch die staatliche Zwangswirtschaft: Kollektivierung und Industrialisierung (Plansoll, Stachanow-System) – die Geheimpolizei als Instrument des permanenten Terrors (Zwangsarbeitslager) – die großen „Säuberungen“ innerhalb der kommunistischen Partei – Stalins Alleinherrschaft (Stalin-Kult) und die Verfassung von 1936.

Die sowjetische Außenpolitik im Dienste der Machtausbreitung des Bolschewismus: Hitler-Stalin-Pakt – Angriff auf Finnland und Ausschluß aus dem Völkerbund – Annexion Ostpolens (Katyns), der baltischen Länder und Bessarabiens – imperialistische Politik während des „Großen Vaterländischen Krieges“ (Eroberung in Ost- und Ostmitteleuropa und Ostasien) – gewaltsame Umsiedlung ganzer Bevölkerungsgruppen; Massenvertreibungen.

Zu 2.: Die Weimarer Republik: Im Zusammenhang mit der Geschichte der Weimarer Republik: die deutschen politischen Parteien (Geschichte, Programme, Bedeutung). Die Novemberrevolution von 1918 – Weimarer Nationalversammlung und Reichsverfassung vom 11. 8. 1919 – Reichskrise von 1923, Reichswehr und Weimarer Republik – Stresemann und die Locarno-Verträge – Rechtswendung des deutschen Bürgertums und Wahl Hindenburgs – Weltwirtschaftskrise und politische Radikalisierung – Versagen des Reichstags, Präsidialkabinette – Die Ursachen des Untergangs der Weimarer Republik.

Europa und die Welt: Pariser Vorortverträge und Völkerbund – die Weltkrise des 20. Jahrhunderts – faschistische und autoritäre Lösungsversuche (Italien, Spanien, Polen) – Umwandlung des britischen Commonwealth – Vorderer Orient – Ferner Osten.

Zu 3.: (In Anlehnung an die Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom 8./9. 2. 1962.) Der Weg in den totalitären Staat: Hitler, Entstehung und Ziele der NSDAP – der 30. Januar 1933 – Zerstörung der verfassungsmäßigen und rechtsstaatlichen Ordnung (Aufhebung der wichtigsten Grundrechte durch die Verordnung vom 28. 2. 1933, Ermächtigungsgesetz, die Röhm-Krise) – „Gleichschaltung“ des politischen und gesellschaftlichen Lebens.

Das Terrorsystem des Nationalsozialismus: Der Kampf gegen politische Gegner und die christlichen Kirchen – SS, Gestapo, Konzentrationslager – Rassenpolitik: Judenausrottung und Vernichtung „unwerten Lebens“.

Hitlers Eroberungspolitik und planmäßige Vorbereitung des 2. Weltkrieges: Die Doppelzüngigkeit der Außenpolitik: Friedensbeteuerungen bei gleichzeitiger Kriegsvorbereitung (z. B. „Mein Kampf“, Haßbachprotokoll) – Arbeitsbeschaffung im Dienste der Aufrüstung und Kriegsvorbereitung – Vertragsbrüche und Annexionen – Hitlers Pakt mit Stalin.

Der 2. Weltkrieg als Katastrophe Europas: Überfall auf Polen und auf neutrale Staaten – Angriff gegen die Sowjetunion – der „totale Krieg“ – der Terror in den besetzten Gebieten – die Wende des Krieges – der Zusammenbruch und seine Folgen.

Der deutsche Widerstand gegen das nationalsozialistische System: Bedingungen und Möglichkeiten – Widerstandskreise: Wollen und Handeln – der 20. Juli 1944 – Widerstandsrecht und Widerstandspflicht.

Als Abschlußbetrachtung über totalitäre Ideologien und Herrschaftssysteme kann folgende zusammenfassende Übersicht der wesentlichen Merkmale des Totalitarismus (Empfehlung der Kultusministerkonferenz vom 8./9. 2. 1962) erarbeitet werden:

Der Totalitarismus

gründet sich auf eine Ideologie, die den Charakter einer Ersatzreligion und Heilslehre hat

beansprucht uneingeschränkte Beherrschung und völlige Durchdringung des gesamten öffentlichen und privaten Lebens

setzt die Alleinherrschaft einer Partei durch und schaltet jegliche Opposition aus.

Der Totalitarismus

benutzt demokratische Formen zur Scheinlegitimierung der Diktatur einer Minderheit

herrscht mit systematischem politischem, geistigem und seelischem Terror, der grundsätzlich jeden, selbst die eigenen Anhänger bedroht, sich aber vor allem gegen bestimmte, zu Feinden erklärte Gruppen richtet mißachtet die Würde des Menschen
verfälscht und mißbraucht werthaltige Begriffe (Friede, Freiheit, Demokratie, Sozialismus, Ehre, Vaterland u. a.) und pervertiert sittliche und rechtliche Werte im Dienste der Parteiziele („Die Partei hat immer recht“)
erstrebt die Weltherrschaft.

6. Unterrichtseinheit

DIE WELT ALS PHÄNOMEN UND AUFGABE (Die Welt, Europa und Deutschland von 1945 bis heute)

Unterrichtsaufgabe

Mit dem Ende des 2. Weltkrieges ist die Weltgeschichte in eine neue Phase ihrer Entwicklung eingetreten. Die geistigen, sozialen und politischen Umwälzungen, die Europa seit der Französischen Revolution erschüttert haben, erfassen nunmehr die ganze Erde. Naturwissenschaften und Technik haben die Macht, über die der Mensch verfügen kann, gewaltig gesteigert; neuerdings greift der Mensch in den Weltraum hinaus. Der Einzelmensch aber sieht sich einer zunehmenden Vergesellschaftung ausgeliefert, in ein Geflecht sekundärer Systeme verwoben, und muß den Verlust des Humanen durch scheinbar selbstlaufende, unüberschaubare Prozesse befürchten. Es ist die Aufgabe des gegenwärtig lebenden Menschen, diese Gefährdung zu erkennen, in politischen Formen zu meistern und ein menschenwürdiges Leben für alle zu gewährleisten.

Vor diesem großen Hintergrund sollten alle nationalen und internationalen Probleme der Gegenwart betrachtet werden. Wichtig ist die Behandlung folgender Einzelthemen:

1. Die Vereinten Nationen und die Sicherung des Weltfriedens
2. Die Spaltung der Welt in Machtblöcke
3. Die Herausforderung durch die kommunistische Weltrevolution und die Antwort der freien Welt
4. Die Entwicklungsländer im Spannungsfeld zwischen der östlichen und westlichen Welt
5. Die Spaltung Deutschlands und der Weltfriede.

Zu den einzelnen Unterrichtsgegenständen werden noch folgende Hinweise gegeben:

- Zu 1.: Im Rückgriff auf frühere theoretische und praktische Bemühungen um eine internationale Friedens- und Rechtsordnung (Hugo Grotius, Kant; Haager Friedenskonferenzen, Völkerbund) ist dem Schüler zu zeigen, daß seit dem 1. Weltkrieg die technische, soziale und politische Entwicklung zur Verwirklichung dieser ursprünglich im Namen der Vernunft erhobenen Forderung zwingt. Der nach dem 2. Weltkrieg – unter Vermeidung der Fehler des Völkerbundes – erneute Versuch, durch weltweite Zusammenarbeit den Machtegoismus zu bändigen und dem Naturrecht als allgemeingültigem Völkerrecht Geltung zu verschaffen, steht unter der wachsenden Drohung der Selbstvernichtung der Menschheit. Die UN hat mit ihren Hilfsorganisationen neben der Sicherung gegen unmittelbare Kriegsgefahr auch die Förderung globaler Wohlfahrt übernommen, um die Voraussetzungen für einen dauerhaften Frieden zu schaffen.
- Zu 2.: Die Wirksamkeit der Vereinten Nationen wird gelähmt durch das Auseinanderbrechen der Welt in Machtblöcke. Die politische Bedeutung der ideologischen Spaltung muß gründlich erörtert werden. An verschiedenen Brennpunkten prallen östliche und westliche, totalitäre und freiheitliche Welt aufeinander. Europa hat seine politische Führungsrolle durch die Weltkriege preisgegeben; die Macht hat sich auf die beiden Pole UdSSR und USA verlagert.
- Zu 3.: Die Schüler sollten die Grundlinien der sowjetrussischen Politik und der ihr zugrunde liegenden ideologischen Konzeption ebenso kennenlernen wie die Antwort der westlichen, unter Führung Amerikas stehenden Welt auf die sowjetrussische Herausforderung. Die Sowjetunion nützt ihren mit dem Sieg über Deutschland gegebenen Machtzuwachs, um die kommunistische Weltrevolution voranzutreiben. In ihrer Außenpolitik ist die leninsche Strategie der Weltrevolution verflochten mit Elementen klassischer Machtpolitik; in ihrer Innenpolitik bleibt das ökonomische und soziale System auf den in der Zukunft liegenden Idealzustand der kommunistischen Endzeit-Gesellschaft bezogen. Was die westliche Welt angeht, so darf nicht übersehen werden, daß sie sich unter dem Eindruck der unmittelbaren Bedrohung durch den Nationalsozialismus zunächst weithin gefährlichen Illusionen hinsichtlich der bolschewistischen Ideologie und einer verhängnisvollen Fehleinschätzung der sowjetischen Politik hingab. Die eingehende Besprechung der Gründe einer solchen Haltung vermag in besonderer Weise der Schärfung des politischen Urteilsvermögens zu dienen. Das politische Ordnungsgefüge der westlichen Welt hebt sich in der Antwort auf die sowjetrussische Herausforderung allmählich immer deutlicher heraus. Hauptkennzeichen der Innenpolitik ist, daß der freie demokratische Rechtsstaat der Gegenwart entschieden

sozial bestimmt ist; er lehnt die bewußte Mediatisierung der Menschen im Dienste einer utopischen Zukunft ab und bekämpft die Gefahr einer schleichenden Mediatisierung des Menschen in der Arbeitswelt der modernen Industriegesellschaft. Es sollte aufgewiesen werden, daß die Struktur der westlichen Verfassungen bei allen Unterschieden von Land zu Land (Amerika, England, Frankreich, Bundesrepublik Deutschland) im wesentlichen gleich ist. Es besteht eine natürliche Spannung zwischen Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit mit der immerwährenden Aufgabe für die Bürger, die politischen Ordnungsformen den sich wandelnden Verhältnissen so anzupassen, daß Freiheit und Verantwortung möglich bleiben (Beispiel: Das Problem der klassischen Gewaltentrennung heute). Hauptkennzeichen der Außenpolitik werden erkennbar in der Bereitschaft zur Aufgabe klassischer Souveränitätsrechte der Einzelstaaten zugunsten übernationaler Vereinigungen (z. B. Integration Europas) und in der Übernahme von Verantwortung einer neuen menscheitsbezogenen Solidarität (partnerschaftliche Entwicklungshilfe).

- Zu 4.: Der Unterricht wird dem Problemkreis, der sich um das Erwachen der Völker Asiens und Afrikas und das Ende der Kolonialherrschaft europäischer Völker schließt, angemessenen Raum gewähren müssen. Die Schüler sollten zunächst die naturräumlichen Gegebenheiten der jeweiligen Entwicklungsländer (immerfeuchte und wechselfeuchte Tropen, Trockengebiete, Mittelbreiten, Gebirgs- und Küstenräume) kennenlernen und aus der Einsicht in die großen Unterschiede der Umwelt dieser „fremden Länder“ zur eigenen Heimat Verständnis für die ökonomischen und sozialen Probleme dieser Völker bekommen. Sie müssen ferner die kulturgeschichtlichen Entwicklungsphasen, in denen sich die sogenannten Entwicklungsländer befinden, unterscheiden und die Schwierigkeiten begreifen lernen, die aus der Begegnung ur- und frühgeschichtlicher oder mittelalterlicher Kulturen mit der neuzeitlichen europäischen Geisteswelt und Zivilisation, insbesondere durch den revolutionären Abbruch religiöser und sozialer Traditionen im Banne westeuropäischer Ideen, erwachsen. Dabei ist zu beachten, daß die Weißen den farbigen Völkern in sehr verschiedenartigen, oft gegensätzlichen Denk- und Verhaltensweisen gegenübergetreten sind und noch gegenübertreten. Der Kommunismus und die westliche Welt bemühen sich, auf die Haltung der jungen Nationen Afrikas und Asiens Einfluß zu gewinnen. Diese stehen unter wachsendem Zeitdruck und suchen die Phasen der Entwicklung abzukürzen. Ihre Antwort auf die Frage nach der Ordnung der Einen Welt kann von entscheidender Bedeutung sein. Die Schüler sollten das Problem der Entwicklungshilfe an Beispielen gründlich erörtern.

Zu 5.: Im gespaltenen Deutschland spiegelt sich die Problematik der Spaltung der Welt wider. Der Unterricht sollte deutlich herausstellen, daß die Bundesrepublik in besonderer Weise aufgefordert ist, eine sozial gerichtete, rechtsstaatliche Demokratie zu verwirklichen und zugleich die mit dem belastenden Erbe des Nationalsozialismus gegebenen nationalen Probleme in Geduld und Nüchternheit zu lösen. Es sollte aufgezeigt werden, wie in der sowjetischen Besatzungszone hinter einer scheindemokratischen Fassade sich stufenweise die politische Entmachtung und geistige Vergewaltigung der Mehrheit der Bevölkerung vollzogen hat. Dabei dürfen wirtschaftliche Aufbauleistungen nicht unterschätzt werden. Ein wesentliches Merkmal ist die Einbeziehung der sogenannten DDR in das sowjetische Machtpotential. Wiedervereinigung, Oder-Neiße-Grenze und Berlinfrage sind als Probleme Deutschlands, Europas und der Welt zu sehen.

Stoffliche Bereiche

Zu 1.: Die Charta der Vereinten Nationen

Die Organisation der Vereinten Nationen

Das Wirken der Vereinten Nationen seit 1945

Zu 2.: Die Potsdamer Konferenz, der Ausbau des sowjetischen Satellitensystems, Truman-Doktrin und Marshallplan, Blockade Berlins, Korea-Krieg.

Zu 3.: Sowjetrußland bis zu Stalins Tod, die Entwicklung unter Chruschtschow (Stilwandel bei gleichbleibenden Strukturen), Deutschlandpolitik (Vertreibung und Demontage, verkappte gesamtdeutsche Politik), Sowjetisierung Osteuropas und der Balkanstaaten, Unterdrückung der Aufstände in Mitteldeutschland, Polen und Ungarn, Machtsicherung mit Hilfe des Eisernen Vorhangs, sowjetische Entwicklungshilfe, der sowjetisch-chinesische Gegensatz.

Die Verfassungen westlicher Staaten, die Gefahr des Mißbrauchs der Macht und der Freiheit, militärische Pakte (insbesondere NATO), wirtschaftlich-politische Integrationen Europas (OECD, Montanunion, EWG, Euratom, EFTA), Wege der westlichen Entwicklungshilfe.

Zu 4.: Die Auflösung der Kolonialreiche (Indien, Hinterindien, Vorderer Orient, Afrika), Restgebiete kolonialer Herrschaft, Probleme des Bevölkerungswachstums, Gesundheitsprobleme, Probleme der Industrialisierung, Probleme der Staatsbildung, Stammesgegensätze, Nationalismus, Anfänge demokratischer Lebensordnung, Aufbau des Bildungs- und Erziehungswesens, Möglichkeiten und Grenzen der wirtschaftlichen Erschließung, ursprüngliche und moderne Wirtschafts-

formen, Rückführung von Europäern aus ehemaligen Kolonialgebieten; Beispiele aus verschiedenartigen Naturräumen: z. B. Indien (Monsunklima, Sprachen und Völker, indische Hochkultur), Kongo (tropenafrikanischer Lebensraum, frühgeschichtliche Sammler-, Pflanz- und Hirtenkulturen), Irak (alte Hochkultur auf dem Boden nomadischer Steppenkultur, Bewässerungskultur, Ölindustrie, islamische Kultur).

Zu 5.: Die Auseinandersetzung mit der Schuldfrage, die Austreibung der Deutschen aus den ostdeutschen Gebieten, das Recht auf Heimat, die Eingliederung der Vertriebenen und Flüchtlinge, das Grundgesetz der Bundesrepublik, die soziale Marktwirtschaft, das soziale Gefüge der Bundesrepublik, die Eingliederung in das westliche Verteidigungssystem, die Regelung der Saarfrage, Europapolitik, die ungelösten nationalen Fragen (Wiedervereinigung, Oder-Neiße-Linie), die Überfremdung der SBZ durch das kommunistische Herrschaftssystem, der Aufstand vom 17. Juni 1953, die Fluchtbewegung, die totale Abriegelung seit dem 13. August 1961.

7. Unterrichtseinheit

DIE FRAGE NACH DER STELLUNG DES MENSCHEN IN GESELLSCHAFT, WIRTSCHAFT, STAAT UND NACH DEM SINN DER GESCHICHTE

Unterrichtsaufgabe

Die Gefährdung des Menschlichen durch die revolutionären Prozesse der Gegenwart (siehe Unterrichtsaufgabe der 6. Unterrichtseinheit) fordert die Besinnung auf das Wesen des Menschseins, seinen Ursprung und sein Ziel. Diese Aufgabe gliedert sich nach zwei Perspektiven: Einmal kann in der Betrachtung der menschlichen und außermenschlichen Wirklichkeit die Besonderheit geistiger Realität von der physischen abgehoben werden. Ausgehend von der Behauptung des dialektischen Materialismus, daß eine evolutionistische Ableitung der geistigen aus der materiellen Wirklichkeit wissenschaftlich bewiesen werden könne, sollte die Eigenständigkeit geistiger Seinsweise aufgewiesen werden. In ihr ist die Freiheit menschlicher Existenz, die Möglichkeit sittlich-verantwortlicher Entscheidungen, sind Wert und Würde der menschlichen Person begründet. Die Verkettung von Gut und Böse gehört zum Wesen des menschlichen Daseins. Zur Einsicht in die Verbindlichkeit überpersönlicher, überzeitlicher Werte zu führen, ist eine zentrale Aufgabe des gemeinschaftskundlichen Unterrichtes. Von hier aus sollte das Verständnis für den Standort des Einzelmenschen in Gesellschaft, Wirtschaft und Staat, für Freiheit und

Verantwortung, für mitmenschliches, tolerantes Verhalten geweckt und vertieft werden. Im ganzen gesehen, führt diese Betrachtung zu Grundfragen philosophischer Anthropologie und Ethik.

Zum anderen kann der Blick auf die Dynamik der Universalgeschichte gerichtet werden. Es ist nicht möglich, die Geschichte der Menschheit mit Hilfe eines dialektischen Schemas zu berechnen, wie es der historische Materialismus tut. Der Unterricht sollte die Faktoren aufzeigen, die den Lauf der Geschichte beeinflussen, und deutlich machen, daß Geschichte keine „Funktion“ dieser Faktoren ist. Die Gliederung der Weltgeschichte in einen ur- und frühgeschichtlichen Zeitraum schriftloser Kulturen, ein Zeitalter der geburtsständisch und paternalistisch bestimmten Hochkulturen in der Alten und Neuen Welt und einen in der jüngsten Vergangenheit aufbrechenden neuen Äon der einen Weltkultur muß den Blick für das Problem der Kontinuität öffnen. Es geht darum, den Schülern die Tatsache bewußt zu machen, daß jedes geschichtliche Ereignis unter zwei Gesichtspunkten betrachtet werden muß: einmal hat es einen Standort zwischen Vergangenheit und Zukunft und ist in hohem Maße abhängig von geschichtsbildenden Faktoren, d. h. mittelbar und zeitgebunden; zum anderen ist es einmalig, selbständig, „unmittelbar zu Gott“ (Leopold von Ranke) und darum verantwortbar vom handelnden Menschen als dem Träger geschichtlicher Existenz. Die Betrachtung dieses ambivalenten Charakters der Geschichte führt zur Besinnung auf die Bindung des Menschen an allgemeingültige und überzeitliche Wertordnungen und zur Frage nach der Bedeutung der Religion in der Geschichte. Die Katastrophe des 2. Weltkrieges hat die Frage nach der Wahrung und Sicherung des Friedens in der Welt wieder lebendig werden lassen (vgl. Kant: „Zum ewigen Frieden“, 1795). Sie ist von der Frage nach Wesen und Sinn, Ursprung und Ziel der Geschichte nicht zu trennen.

Folgende Themen bzw. Begriffe können im Unterricht erörtert werden:

Individuum, Person, Persönlichkeit – Masse, Gesellschaft und Gemeinschaft – Staat und Kirche

Moderne Arbeitswelt – pluralistische Gesellschaftsordnung – Beruf und Freiheit – Bildung und Wissen – Muße und Kult

Recht, Macht und Gewalt – Autorität und Gewissen – Naturrecht und positives Recht

Natur und Geschichte – Fortschritt und Tradition – Determinismus und Freiheit – Schöpfung und Evolution – Mythos und Heilsgeschichte – Geschichte als Lehrmeisterin

Sitte und Sittlichkeit – Gesetz und Freiheit.

Hinweise auf das Unterrichtsverfahren

Die Gesamtgestaltung des Unterrichts in Gemeinschaftskunde kann nur Lehrern übertragen werden, die die Lehrbefähigung für Geschichte erworben haben. Es ist wünschenswert, daß sie die Lehrbefähigung in Erdkunde oder Philosophie besitzen. Der Geschichtslehrer muß auf die Zusammenarbeit mit Lehrern anderer Fächer, insbesondere der Erdkunde und Philosophie, aber auch der Religion und Sprachen, bedacht sein. Ein weiterer Lehrer oder mehrere Lehrer können bei fächerübergreifenden Unterrichtsaufgaben mitwirken; für die Durchführung empfehlen sich die Unterrichtsformen des Kolloquiums und des Epochenunterrichts. Als Beispiele werden folgende Problemkreise genannt: das Widerstandsrecht, Eigentum und Gemeinwohl, das Prinzip der Subsidiarität, Staat und Volk, Tradition und moderne Arbeitswelt im afro-asiatischen Raum. Eine gründliche Behandlung dieser Unterrichtsgegenstände ist ohne Berücksichtigung religiöser und philosophischer, soziologischer und geographischer Gesichtspunkte nicht möglich. Wenn mehrere Fachlehrer zusammenwirken, müssen Auswahl des Stoffes und Gliederung der Schwerpunkte sowie methodische Fragen der Unterrichtsgestaltung in vorbereitenden Besprechungen und dem Unterricht folgenden Erfahrungsaustausch besprochen werden. Für die Einheit des gesamten Unterrichtsverlaufs und die abschließende Beurteilung der Leistungen der Schüler ist der Geschichtslehrer verantwortlich. Die Themenkreise geben Perspektiven für die gedankliche Durchdringung und Sichtung des geschichtlichen und gegenwartskundlichen Stoffes. Es bleibt dem Lehrer überlassen, ob er den Weg zur Erarbeitung übergreifender Gehalte über die chronologische Behandlung der einzelnen Epochen des vorgeschriebenen Zeitraumes wählen oder ob er die thematischen Gesichtspunkte über größere Zeitabschnitte hinweg in Form von Längsschnitten verfolgen will. Die Themen sind in jedem Fall in enger Verbindung mit konkreten Unterrichtsgegenständen zu behandeln. Nur so erscheinen für einen Schüler Diskussionen grundsätzlicheren Charakters, z. B. über Wesen und Aufgabe des Staates, über die menschlichen Gesellschaftsformen, fruchtbar und sinnvoll. Der Lehrer sollte stets die Doppelseitigkeit seiner Aufgabe sehen:

Die Behandlung der Raum und Zeit übergreifenden Fragestellungen erleichtert die Erfassung von Strukturen der kulturellen, politischen, sozialen und wirtschaftlichen Wirklichkeit, ermöglicht die Klärung wichtiger Begriffe und Verhaltensweisen des Menschen in verschiedenen Lebensbereichen, hebt das Allgemeine geistiger Gehalte von der Vielzahl konkreter Einzelerscheinungen ab. Die Gefahr isolierter Strukturbetrachtungen und bedenkenloser Verallgemeinerungen ist zu vermeiden; die zeitbedingte Besonderheit und die Verflechtung der Lebensbereiche in der komplexen Einheit einer Epoche dürfen nicht außer acht gelassen werden.

Der dem Nacheinander der Ereignisse stärker folgende Unterricht behält die geschichtliche Wirklichkeit im Auge, wie sie gewesen ist, und sucht ihr

gerecht zu werden; er vermittelt Verständnis für die Wandlungen im historischen Prozeß und damit für die Bedingtheit unserer gegenwärtigen Situation. Hier besteht die Gefahr, über der bunten Fülle des Stoffes und seiner Verwandlungen den Blick für die thematischen Grundzüge und das Beständige gültiger Ordnungen zu verlieren; der Lehrer darf seine Aufgabe nicht in einer Wiederholung des chronologisch aufgebauten Grundlehrganges sehen.

Der Arbeitsstil der Oberstufe ist weiter zu entfalten. Im Grundsatz gilt das für die Obersekunda Gesagte auch hier. Quellen, z. B. staatsphilosophische Texte, und Darstellungen der Geschichtsschreibung sind ausgiebig heranzuziehen. Weiteres Arbeitsmaterial für Lehrer und Schüler sind: geographische und historische Karten; Statistiken aus den verschiedenen Lebensbereichen, z. B. Bevölkerungsstatistiken, Berufsstatistiken, Übersichten und Tabellen über die Entwicklung bestimmter Wirtschaftszweige; Publikationen aus Presse und Zeitschriften.

Empfohlen werden außerdem: Besuche von Parlaments- und Gerichtssitzungen; Besichtigungen von Fabriken, Betrieben, sozialen Einrichtungen; Vorträge von Persönlichkeiten, die außerhalb der Schule im öffentlichen Leben stehen.

Dem Schüler soll Gelegenheit gegeben werden, sich in kleinere, überschaubare Fragenkreise, für die er sich besonders interessiert, selbständig einzuarbeiten; er muß angeleitet werden, das Arbeitsmaterial aufzufinden, zu ordnen und auszuwerten. Dies kann auch im Rahmen des arbeitsteiligen Gruppenunterrichts geschehen. In Einzelfällen sollte die Anfertigung von Facharbeiten gefördert werden.

Wichtig ist die Anknüpfung an den Unterricht der Mittelstufe und der Obersekunda. Das Orientierungswissen der Schüler muß, wo es erforderlich ist, vervollständigt werden. Doch sollte das Schwergewicht des Unterrichts auf der gründlichen Behandlung repräsentativer Beispiele liegen. Das Phänomen der Industrialisierung kann z. B. an den Verhältnissen in Deutschland dargelegt werden, während die Entwicklung in den USA und England nur orientierend, ggf. durch Lehrervortrag, gekennzeichnet wird. In ähnlicher Weise muß bei der Behandlung des Kapitels „Entwicklungsländer“ verfahren werden; es ist unmöglich, die Probleme aller jungen Staaten außerhalb des europäischen Kulturkreises eingehend zu erörtern.

2. Richtlinien für den Geschichtsunterricht an sozialwissenschaftlichen Mädchengymnasien und an Aufbaugymnasien

2.1 Der Geschichtsunterricht am sozialwissenschaftlichen Mädchengymnasium

Aufgaben und Ziele des Unterrichts stimmen mit denen der grundständigen Gymnasien überein; Teil II, 1 der Richtlinien ist deshalb zu beachten (S. 3 ff.). Eine besondere Aufgabe erwächst dem Geschichtslehrer daraus, daß er seinen Unterricht mit dem Unterricht in Sozialkunde abstimmen muß. Er sollte im Grundlehrgang den Unterricht in Sozialkunde, der in Untersekunda beginnt, dadurch vorbereiten, daß er den sozialgeschichtlichen Erscheinungen besondere Aufmerksamkeit zuwendet. Demgegenüber kann auf der Oberstufe auf die systematische Behandlung der sozialen Theorien und der soziologischen Strukturen verzichtet werden. Wegen der mannigfaltigen Querverbindungen soll der Unterricht in Sozialkunde und Geschichte möglichst von demselben Lehrer erteilt werden.

Der Unterricht gliedert sich in einen fünfjährigen Grundlehrgang – 6. bis 10. Schuljahr (Quarta bis Untersekunda) – und einen dreijährigen Oberstufenlehrgang – 11. bis 13. Schuljahr (Obersekunda bis Prima).

Grundlehrgang

Es gelten die Richtlinien für den Grundlehrgang an den übrigen grundständigen Gymnasien (S. 4 bis 25).

Oberstufenlehrgang

Es gelten die Richtlinien für den Oberstufenlehrgang an Aufbaugymnasien (S. 52).

2.2 Der Geschichtsunterricht am Aufbaugymnasium

Aufgaben und Ziele des Unterrichts stimmen mit denen der grundständigen Gymnasien überein; Teil II, 1 der Richtlinien ist deshalb zu beachten (S. 3 ff.). Der Unterricht gliedert sich in einen dreijährigen Grundlehrgang – 8. bis 10. Schuljahr (Untertertia bis Untersekunda) – und einen dreijährigen Oberstufenlehrgang – 11. bis 13. Schuljahr (Obersekunda bis Oberprima).

Der Grundlehrgang

Untertertia bis Untersekunda

a) Allgemeine Aufgaben

Die allgemeinen Aufgaben stimmen mit denen der grundständigen Gymnasien überein (S. 3 ff.).

b) Die Unterrichtseinheiten

Sinn und Zweck der Einteilung des Stoffes in Unterrichtseinheiten sind Teil II, 1.12 der Richtlinien zu entnehmen (S. 4 f.). Die erste Unterrichtseinheit erübrigt sich; die Unterrichtseinheiten 2 bis 15 (S. 5 bis 20) werden übernommen und folgendermaßen auf die drei Klassen verteilt:

U III 2. bis 6. Unterrichtseinheit:

Zeitraum: Von den Anfängen der Menschheitsgeschichte bis zum Ausgang der Karolinger

O III 7. bis 10. Unterrichtseinheit:

Zeitraum: Vom altdeutschen Kaisertum bis zum Ausgang des Absolutismus

U II 11. bis 15. Unterrichtseinheit:

Zeitraum: Von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart.

c) Hinweise für das Unterrichtsverfahren

Der Lehrer der Untertertia muß an den Geschichtsunterricht der Volksschule anknüpfen. Er muß daher die dafür geltenden Richtlinien kennen (ABl. KM. April 1962, S. 68 ff.) und den geschichtlichen Bildungsstand, den die Volksschule vermittelt hat, berücksichtigen. Im übrigen wird auf die Hinweise für die zweite Stufe der grundständigen Gymnasien verwiesen (S. 21).

Der Oberstufenlehrgang

Die Richtlinien für Geschichte und Gemeinschaftskunde der grundständigen Gymnasien gelten grundsätzlich auch für die Klassen Obersekunda bis Oberprima der Aufbaugymnasien. Da hier in den Klassen U II und O I Geschichte und Erdkunde als besondere Fächer geführt werden, kann die Erdkunde diejenigen Unterrichtsaufgaben der Gemeinschaftskunde übernehmen, die über einen Geschichtsunterricht im engeren Sinne hinausgehen und in ihren Bereich übergreifen. Dafür eignet sich z. B. der größte Teil der zweiten Unterrichtseinheit sowie das Thema „Entwicklungsländer“ in der sechsten Unterrichtseinheit. Die Arbeit im Geschichts- und Erdkundeunterricht muß in gemeinsamer Planung und ständiger Fühlungnahme geschehen, so daß die für die Gemeinschaftskunde der anderen gymnasialen Typen geltenden Aufgaben auch hier im wesentlichen erfüllt werden.

Da am Aufbaugymnasium in der O II 3 Wochenstunden zur Verfügung stehen, sind abweichend vom Grundplan der O II an grundständigen Gymnasien beide Themen der antiken Geschichte, „Die attische Demokratie“ und „Die römische Republik“, verbindlich.

III. Inhaltliche Forderungen im Fach Geschichte - Gemeinschaftskunde für die Reifeprüfung

Der Schüler soll nachweisen, daß er in angemessenem Umfang gelernt hat, „unsere gegenwärtige Welt in ihrer historischen Verwurzelung, mit ihren sozialen Bindungen, ihren politischen Bestrebungen und Tendenzen zu verstehen und kritisch zu beurteilen“ (Rahmenrichtlinien der Kultusministerkonferenz für die Gemeinschaftskunde vom 5. 7. 1962).

Die Prüfungsaufgabe ist den in den Primen behandelten Themenkreisen zu entnehmen. Empfohlen werden: scharf umrissene Themen oder charakteristische Texte, Bilder, Statistiken zur Auswertung bzw. Interpretation. Es können Zeugnisse aller Epochen berücksichtigt werden. Es wird erwartet, daß der Schüler die zu seiner Aufgabe gehörenden Unterrichtsgegenstände, z. B. Ereignisse, Persönlichkeiten, Entwicklungen, auf der Grundlage des in den Richtlinien für den Geschichtsunterricht festgelegten Zahlenkanons in ihren geschichtlichen Zusammenhang einordnen und sie in Beziehung setzen kann zu den Grundlagen und Ordnungen des heutigen politischen Lebens. Dabei soll die Prüfung erkennen lassen, daß die aus den besonderen Problemen der Gegenwart erwachsenden Aufgaben dem Schüler vertraut sind.

