

GESCHICHTE

Ein Beitrag zur Richtlinienarbeit

Bildungsaufgabe

I.

Es ist nicht die Aufgabe der Volksschule, den Kindern ein Geschichtsbild zu vermitteln, das die Geschichte des deutschen Volkes oder darüber hinaus von Teilen der Menschheit in einem irgendwie geschlossenen Zusammenhange umfaßt; das wäre dem Vermögen der Kinder nicht angemessen.

b) Vordringliche Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es, die Wißbegierde und Entdeckerfreude der Kinder gegenüber der Vergangenheit zu wecken und zu erhalten, damit sie auch nach der Schulzeit wirksam bleiben. Pfllegt der Geschichtsunterricht nicht diese Freudigkeit, indem er den Kindern die gerade ihnen zugänglichen Inhalte der Geschichte in der ihnen gemäßen Weise erschließt, dann wird das Geschichtsbild, das sie als Erwachsene haben werden, arm.

Die Kinder gewinnen ein eigenes Verhältnis zur Geschichte, sobald sie von sich aus beginnen, nach den Ursachen des Geschehens und den Beweggründen des Handelns zu fragen und zu Entscheidungen wertend Stellung zu nehmen. Es ist Aufgabe des Geschichtsunterrichts, diese Fragehaltung zu wecken und zu pflegen. Die Schüler brauchen hierbei auch das überlegene Urteil des Lehrers. Sie verlangen nach Erklärungen, die sie selber nicht geben können.

Je weiter die Weltverhältnisse sind, in die das Kind hineinwächst, und je mehr sie nur durch Kenntnisse und Einsichten erfaßbar sind, desto dringlicher wird die Aufgabe des Geschichtsunterrichts, die durch persönliche Überlieferung vermittelte Geschichte einzubeziehen. Gewinnt er doch mit solchen oft der Heimatgeschichte zugehörigen Inhalten die für die Bildung des Geschichtsbewußtseins notwendige Wärme geschichtlicher Nähe.

c) Der Geschichtsunterricht hat die Aufgabe, den Kindern die geschichtliche Wirklichkeit fortschreitend in den Grenzen des Möglichen aufzudecken. Deshalb muß er ihnen bestimmte Kenntnisse vermitteln und sie zu den elementaren Einsichten führen, oder sie wenigstens anbahnen:

Die Kinder müssen Tatsachen und Ereignisse der Vergangenheit erfassen und sie zeitlich ordnen lernen.

Sie müssen verstehen lernen, daß geschichtliche Vorgänge über Zeit und Raum hinweg auf spätere wirken.

Sie müssen das Handeln der Menschen aus ihren Beweggründen, sie müssen Gruppen als handelnde Einheiten begreifen lernen.

Sie müssen die Begriffe unserer geschichtlichen Überlieferung verstehen lernen, mit denen wir Grundtatsachen und wiederkehrende Formen der geschichtlichen Wirklichkeit erfassen (wie Herrschaft, Staat, Nation, Verfassung, Revolution, Parteien, Interessenkonflikte, Freiheit, Opposition, Diktatur, Demokratie).

Der Geschichtslehrer muß damit rechnen, daß die Kinder bis zum Ende der Volksschulzeit die Geschichte nicht wirklichkeitsgerecht erfassen. Ihre Bereitschaft, sich mit einer Gruppe zu identifizieren, kann sie gegenüber dem Gruppenfremden blind machen. Ihre Neigung zu radikalen Hoch- und Abwertungen, zu einseitigen Erklärungen des Geschehens verschleiert den Blick für die Wirklichkeit der Geschichte. Diese Haltung ist als Durchgangsphase in der Entwicklung des Geschichtsbewußtseins unvermeidlich. Der Geschichtsunterricht hat dafür zu sorgen, daß sie sich nicht verfestigt und dann das Geschichtsbild auch des Erwachsenen bestimmt.

d) Der Geschichtsunterricht soll das Selbstverständnis des deutschen Volkes als ihre eigene Vergangenheit nacherleben. Ebenso sollen die Kinder an einprägsamen Beispielen die

Eigenart und die Leistungen anderer Völker achten und ihr Verhalten aus deren eigenen Voraussetzungen verstehen lernen.

Ein entscheidender Beitrag des Geschichtsunterrichts zum Selbstverständnis des deutschen Volkes besteht darin, daß er die Erfahrungen der jüngsten Vergangenheit der nachfolgenden Generation übermittelt:

wie in Deutschland die Freiheit des Bürgers verloren ging,

wie die deutsche Außenpolitik die Katastrophe mit heraufgeführt hat,

wie Millionen von Deutschen aus ihrer Heimat vertrieben wurden,

wie deutsches Land unter fremde Verwaltung kam und durch den „Eisernen Vorhang“ abgetrennt wurde,

welche Stellung Deutschland gegenüber den Weltmächten hat.

Jedes Kind soll dabei mit bestimmten Inhalten der Geschichte bekannt werden, denn es wird in einer gegebenen geschichtlichen Umwelt sein Leben führen müssen, und der Geschichtsunterricht soll es auf den Weg setzen, auf dem es fortschreitend Einblick gewinnt, wie diese Umwelt geworden ist. Ein Geschichtsunterricht, der nicht bis in die jüngste Vergangenheit durchgeführt wird, verfehlt deshalb sein Ziel.

e) Indem der Geschichtsunterricht die Kinder zu eigenen Fragen und besonnenem Werten führt, trägt er dazu bei, politische Bildung vorzubereiten. Gerade indem er aufdeckt, daß wesentlicher Inhalt der politischen Geschichte der Kampf um die Macht ist, kann er gegen den Mißbrauch der Macht die im Kinde bereitliegenden Kräfte des Gewissens wecken. So kann das Kind aus der Geschichte des Ringens um Gerechtigkeit, Rechtssicherheit, Freiheit, Toleranz, Frieden die Ahnung eines eigenen Auftrages für die Zukunft gewinnen.

II

Bildungsstufen — Auswahl der Inhalte

a) Schon in der Grundschule ist den Kindern aufgegangen, daß in den ihnen vertrauten Lebensbereichen manches früher anders war; daß in ihrem Wohnort Gebäude zerstört und neue errichtet worden sind, daß die Menschen früher anders gekleidet waren, daß sie andere Verkehrsmittel und Arbeitsgeräte benutzten, anderen Bräuchen folgten. Sie wissen auch um besondere Ereignisse der Vergangenheit.

b) Der Geschichtsunterricht im 5., 6. und 7. Schuljahr kann darüber entscheiden, ob einem Menschen der Zugang zur Geschichte eröffnet oder verschüttet wird.

Das Kind verlangt in diesem Alter realistischer Interessen nach Erkenntnis des wirklichen Geschehens. Das jeder Vergangenheit anhaftende Geheimnis lockt es ebenso an wie das Außerordentliche eines Geschehens.

Kinder dieses Alters können mitfühlen mit Menschen, die Widerstände der Natur und der Mitmenschen siegreich überwunden haben, aber ebenso mit Menschen, die erniedrigt und gedemütigt worden sind. Ihre Lebenserfahrungen beginnen sich auf Gruppenbildung und Konflikte — sowohl zwischen Gruppen als auch eines einzelnen mit seiner Gruppe — zu erweitern. Ihnen sind geschichtliche Grundtatsachen zugänglich, wenn sie aus den Vorgängen überschaubar hervortreten: Urformen menschlicher Naturbemächtigung, Gesellung und Gesittung, Auflehnung gegen den Druck einer Herrschaft, Feindschaft und Freundschaft.

Fragen nach Ursachen und Folgen der Ereignisse beginnen aufzutauchen. Der Sinn für geschichtliche Zeitordnung erwacht.

Ansatzweise können geschichtliche Einzelbilder nach ihrer Zusammengehörigkeit und ihrer zeitlichen Lage unterschieden und auch zu geschichtlichen Entwicklungsreihen geordnet werden (z. B. Wohnwesen). Dadurch erhält das geschichtliche Zeitbewußtsein seine erste Tiefengliederung, die auch durch die Einprägung weniger Jahreszahlen fixiert werden kann.

Der Geschichtsunterricht darf aber auf dieser Bildungsstufe seine Aufgabe nicht darin sehen, die Geschichte in der Zeitfolge zu durchlaufen. Sonst läuft er Gefahr, daß Kinder sich die Inhalte nur verbal aneignen.

Die Auswahl der Inhalte richtet sich zunächst nach der Individualität einer Schule und Klasse.

Ein Teil dieser Inhalte soll den **Erfahrungen und Beobachtungen** entsprechen, die dem Kinde in seiner Umwelt zugänglich sind:

Zu diesem Bereich gehören auch die **Jugendgeschichten geschichtlich bedeutsamer Menschen**; überhaupt kann die Eigenart früherer Zeiten, besonders ihrer gesellschaftlichen Zustände, aus Lebensumständen, Freuden und Leiden ihrer Kinder zugänglich werden.

Andere Stoffe bieten sich in den Bauten, Denkmälern, Bildern, Arbeitsgeräten, schriftlichen Dokumenten usw. aus der engeren und weiteren Heimat an. An diesen **in die Gegenwart hineinreichenden Zeugnissen der Vergangenheit** kann sich das Geschichtsbewußtsein der Kinder auch dann bilden, wenn sie den geschichtlichen Zusammenhang nicht voll verstehen.

Mehr und mehr sprengt der Geschichtsunterricht dieser Stufe den Umkreis der Heimat und persönlichen Nähe und berücksichtigt die in unserer Überlieferung lebendige geschichtliche Kunde. Er bietet außerordentliche Lebensschicksale, Tatsachen und Ereignisse aus räumlicher und zeitlicher Ferne dar und läßt die Kinder etwas von der Großräumigkeit und bunten Mannigfaltigkeit des Geschehens und von den großen Wandlungen in der Geschichte ahnen.

Die Kinder sollten in der ihnen gemäßen Weise mit folgenden Inhalten bekannt gemacht werden:

Bilder aus der Vorgeschichte,

ein Beispiel zur antiken Geschichte,

Bilder aus der Begegnung von Römern und Germanen, aus der Völkerwanderung

aus der Missionierung Deutschlands,

aus dem kirchlichen, ritterlichen, bürgerlichen und bäuerlichen Leben des Mittelalters,

ein Bild aus der Ostkolonisation,

Beispiele und Bilder aus der Zeit der Entdeckungen und Erfindungen,

aus der Zeit der Reformation,

aus der Zeit des Dreißigjährigen Krieges,

aus der Zeit des Absolutismus.

c) Bereits im 7. und dann fortschreitend im 8. und 9. Schuljahr wird das Kind fähiger, Geschichte zu verstehen.

Es lernt zeitliche Abhängigkeiten erfassen und die überblickten Zeitspannen aufgliedern,

es kann die Vergangenheit nach inhaltlichen Merkmalen aufteilen (Ritterzeit, Zeit des Absolutismus, Biedermeier).

Es beginnt für einen überschaubaren geschichtlichen Zusammenhang Wesentliches von Unwichtigem zu unterscheiden, über Zeit und Raum hinwegreichende Zusammenhänge zu begreifen.

Mit der sich ihm allmählich erschließenden seelischen Welt werden ihm Motive der in der Geschichte handelnden Menschen erkennbar; es beginnt, seelische Konfliktslagen und sittliche Entscheidungen zu verstehen. Das Interesse an politischer Geschichte wächst, das Bedürfnis, Ereignisse der Vergangenheit auf die Gegenwart zu beziehen, wird stärker.

Gegen Ende der Volksschulzeit kann im Kinde das Verlangen entstehen, die Mannigfaltigkeit des Geschehens sich durchsichtiger zu machen, indem es nach einer ihm faßbaren Regelmäßigkeit sucht. Trotzdem ist das Kind bis zum Ende der Volksschulzeit nicht fähig, geschichtliche Vorgänge in der Vielfalt ihrer Ursachen und Wirkungen zu erfassen. Der Geschichts-

unterricht muß sie behutsam vereinfachen und soweit wie möglich im Handeln und Erleiden einzelner Menschen darstellen.

Das Hauptthema der Schuljahre 8 und 9 ist die Geschichte etwa seit der Französischen Revolution bis zur jüngsten Vergangenheit. Hier folgt der Geschichtsunterricht dem Zusammenhang der Ereignisse.

So sollen die Kinder z. B. erfahren,

wie die Deutschen ihre Ostgebiete gewonnen, gefährdet und gegenwärtig wieder verloren haben;

daß seit Jahrtausenden Deutschlands Mittellage zu seinem Schicksal gehört;

daß die deutschen Bürger des Mittelalters Formen der Selbstregierung ausgebildet haben,

daß Rußland in Jahrhunderten zu seiner gegenwärtigen Machthöhe emporgestiegen ist.

Andere geschichtliche Inhalte sind über ihren Bezug zur Gegenwart hinaus durch das Schwergewicht ihrer umfassenden und tiefgreifenden Wirkung bedeutsam; dazu gehören vor allem

die Christianisierung Europas und die Aufspaltung der kirchlichen Einheit mit der Entbindung neuer religiöser, weltanschaulicher und politischer Kräfte.

Ebenso ist es möglich, vor dem Gang durch die Geschichte im 8. und 9. Schuljahr die entsprechenden Inhalte des 5. und 6. Schuljahres zu einem Bild des Mittelalters wieder aufleben zu lassen.

Dabei werden die Vorstellungen von Reich, Kaisertum und Italienzügen klarer werden, wenn sie sich nur um eine Kaisergestalt ranken. Es ist ebenso möglich, Inhalte der mittelalterlichen Geschichte dann wieder aufzunehmen, wenn sich ein Anlaß bietet, z. B. bei der Reformation die Christianisierung Deutschlands und die Kulturleistungen der Kirche, beim Absolutismus die Freiheit der mittelalterlichen Stadt.

Je mehr der Unterricht der Mittelstufe in lebendigen Unterrichtssituationen verwurzelt ist und die innere Teilnahme der Kinder gewinnt, desto leichter wird es gelingen, jene Kenntnisse und Einsichten zu vermitteln und zu festigen, die für den Geschichtsunterricht der Oberstufe unentbehrliche Voraussetzung sind.

Didaktische Hilfen

Im folgenden wird für einzelne Epochen der Neuzeit gekennzeichnet, was für die Volksschule wesentlich werden kann. Es ist aber wichtiger, daß geschichtliche Vorgänge richtig gegenwärtig und gedanklich geklärt werden, daß ihre Beziehung zur Gegenwart aufgedeckt wird und daß Zeit für besinnliche und wertende Auseinandersetzung bleibt, als daß um einer doch nie zu erreichenden Vollständigkeit willen Stoffe gehäuft werden. Der Lehrer also bei einem Gegenstand auf Kosten eines anderen länger verweilt, wenn die Auseinandersetzung mit ihm sich als besonders fruchtbar erweist. Er hat die Freiheit zu entscheiden, wann und in welchen Sachzusammenhängen er die Inhalte bietet und wohin er das Schwergewicht der Behandlung legt. Einer jüngeren Generation die gemeinsame Vergangenheit zu vergegenwärtigen, wird ihm dort am besten gelingen, wo er es mit eigener Ergriffenheit tut. Die folgenden notwendigerweise abstrakten Formulierungen sind nicht als Unterrichtsthemen gemeint, sondern als Hilfen für den Lehrer.

(Es ist vorgesehen, in der Neufassung der RL auch die Zeit vor 1500 zu kennzeichnen.)

1500—1648

Ein Querschnitt durch die reiche bürgerliche Kultur im Anfang des 16. Jahrhunderts mit Berücksichtigung der Kunstwerke, vor allem der Heimat, und der Auswirkung der Erfindungen.

Die Entdeckungen und ein Beispiel für die Herrschaft der Europäer in den erschlossenen Ländern. (Im zeitlichen Vorgriff kann der Kampf um die Verteilung dieser Länder zwischen Spanien, Holland, Frankreich, England angefügt werden, von dem Deutschland ausgeschlossen ist.)

Die Reformationszeit: Die Erneuerung des Glaubenslebens führt zur konfessionellen Spaltung; eine Glaubensgewißheit löst soziale und politische Revolution aus (Bauernkrieg, Kämpfe der Calvinisten); die deutsche Geschichte, auch die der Konfessionen, wird durch von außen wirkende Kräfte (Frankreich—Türkei; Deutschlands Mittellage) beeinflusst; die Fürstentherrschaft steigt empor; die staatliche Zerrissenheit Deutschlands wächst im Gegensatz zu den Staaten des Westens.

Der 30jährige Krieg: nicht Ablauf, sondern Ursachen, politische Folgen und Auswirkungen auf die Bevölkerung.

Ein Querschnitt durch die höfische Kultur dieser Zeit mit Berücksichtigung der Kunstwerke, vor allem der Heimat.

1648—1789

Die Kämpfe der großen Mächte um die Vorherrschaft in Europa und die Verteilung der Welt; nicht die Abfolge der Kriege, sondern etwa: die europäischen Mächte schließen sich unter Führung Englands gegen eine drohende Hegemonie zusammen; Deutschlands Geschichte wird wiederum durch seine Mittellage beeinflusst (1681 Straßburg, 1683 Wien; Pfalz—Belgrad); der Habsburger Staat wendet sich in Abwehr und Angriff nach Osten; Preußen steigt im Zusammenhang des englisch-französischen Weltkampfes auf; die preußisch-österreichische Rivalität begünstigt das Vordringen Rußlands nach Westen; Beispiele für die Wirkung der Persönlichkeit auf den Gang der Geschichte (Richelieu, Peter d. Gr., Friedrich d. Gr., Maria Theresia). — Der Absolutismus; vor allem seine Auswirkung auf das Leben des einzelnen Untertanen; ebenso die feudale Gesellschaftsordnung am Beispiel deutscher Verhältnisse, möglichst der Heimat, um das Verständnis für die europäische Bedeutung der Französischen Revolution vorzubereiten.

Mit wenigen bedeutsamen Ereignissen (Hinrichtung des Königs) und Tatsachen (Verbot eines königlichen stehenden Heeres) kann das Gegenbild des englischen Staates gezeichnet werden.

Die amerikanische Unabhängigkeitsbewegung: die Idee der Menschenrechte (durch Gegenüberstellung mit Erfahrungen der jüngsten Vergangenheit und Gegenwart zu klären); die Befreiung und Entstehung der Vereinigten Staaten unter Mithilfe europäischer Mächte.

1789—1815

Die Französische Revolution: „Freiheit“ und „Gleichheit“ für Bauern und Bürger werden durch das Zerschlagen der feudalen Gesellschaftsordnung verwirklicht; die Schaffung des Volksheeres wird folgenreich. Was Volksherrschaft meint, und wie sie in die Terrorherrschaft weniger Menschen verwandelt wird.

Die Machtgeschichte dieser Zeit; nicht die Abfolge der Napoleonischen Kriege, sondern einige Wendepunkte; Trafalgar, Austerlitz, Jena, Moskau, Leipzig; Frankreichs Vorherrschaft wird durch England, Rußland und Deutschland gebrochen; England gewinnt auf dem Meer, Rußland auf dem Kontinent Macht; die deutsche Staatenwelt wird für die Dauer verändert (Karte).

Die Preußischen Reformen: Was sie erreicht haben, was unvollendet blieb, inwieweit die Bauernbefreiung den Großgrundbesitz vergrößerte und die Abwanderung der ländlichen Bevölkerung vorbereitete.

1815—1850

Die revolutionäre Bewegung des Bürgertums und die Gegenwirkung der deutschen Obrigkeitsstaaten am Schicksal einzelner Menschen.

Die Revolution von 1848: Was damals „Freiheit“ und „Einheit“ bedeutete, inwiefern ihre Ziele auch heute nicht erreicht sind, an welchen Widerständen sie scheiterte, wie das Ausland wiederum (Rußland) den Gang der deutschen Geschichte mit bestimmt hat. Hier wird zweckmäßig, auch im Vorgriff in der Zeit, die Industrialisierung Deutschlands abgeschlossen; Entstehung der Industrie und der modernen Verkehrsmittel, Veränderung der Landwirtschaft (Verkoppelung, Rationalisierung, Kunstdünger) — beides auch an Beispielen der Heimat; die Geschichte des 4. Standes und seiner Führer, der Aufstieg durch den politischen Kampf um Gleichberechtigung und die Gewerkschaften (auch später möglich).

1850—1890

Die Machtgeschichte der Reichsgründung; möglichst im Zusammenhang ihrer weltgeschichtlichen Verflechtung, Reichsgründung und -sicherung, zugleich Bändigung des nationalen Machtstrebens durch Bismarck; Elsaß-Lothringen als Belastung.

Die innere Reichsgründung: Entscheidung für den Obrigkeitsstaat (Verfassungskonflikt, Sozialisten-Gesetz, Entlassung Bismarcks); positive Wirkungen (Rechtseinheit und Rechtssicherheit, soziale Gesetzgebung).

Die Versuche zu einer Humanisierung des Krieges (Florence Nightingale, Dunant).

1890—1918

Die Bedeutung von Rohstoffquellen und Absatzmärkten, Bahn- und Kanalbauten für die sprunghaft anwachsenden europäischen Völker; fördernde und zerstörende Wirkungen der imperialistischen Herrschaft Europas bei den betroffenen Kolonialvölkern (zusammen mit der Erdkunde an einem bis in die Gegenwart verfolgten Beispiel). Spannungen und Ausgleich der imperialen Herrschaftsansprüche in Asien und Afrika. Eintreten der USA und Japans in die imperialistischen Großmächte.

Deutschlands Eingreifen in die imperialistische Politik (Marokko, Bagdadbahn, Flottenbau), sein „Recht“ dazu und seine daraus folgende Gefährdung inmitten von Europa.

Der Widerstand der europäischen Mächte aus der Furcht vor einer drohenden Hegemonie und aus nationaler Leidenschaft (Elsaß-Lothringen, Serbien) führt zum ersten Weltkrieg.

Gründe für den Kriegseintritt jedes Staates; Entscheidung durch das Eingreifen der USA.

Die Ergebnisse des ersten Weltkrieges als Höhepunkte einer Epoche (Gründung neuer Nationalstaaten mit benachteiligten Minderheiten, Ende des Obrigkeitsstaates in Deutschland) und als Beginn einer neuen Epoche (Weltmachtstellung der USA, Revolution in Rußland).

1918—1945

Die innere Entwicklung Deutschlands: Neugründung des Reiches als parlamentarische Republik, ihre Gefährdung durch die Folgen des verlorenen Krieges, Überwindung großer Gefahren 1923, der Weg zum Umsturz durch die Folgen der Wirtschaftskrise, durch Fehlentscheidungen der Siegermächte, der Regierung, des Parlamentes und großer Teile des Volkes; die Herrschaft des Nationalsozialismus als Zerstörung der Rechtsformen des Staates und der individuellen Freiheit, Bedeutung des Terrors. Die Widerstandsbewegung und ihr Scheitern.

Die Machtkämpfe der großen Staaten 1918—1945:

Frankreich treibt Machtpolitik aus Sicherheitsbedürfnis (Separatismus, Rheinpolitik, Ruhrbesetzung); der Versuch einer Befriedung Europas (Locarno) scheitert am nationalistischen Widerstand europäischer Völker.

Die ungebändigte Machtpolitik der Nationalsozialisten erstrebt über die vom Ausland gebilligte Gründung eines großdeutschen Reiches hinaus die

Vorherrschaft Deutschlands. Sie entfesselt den zweiten Weltkrieg und gefährdet den Ertrag der bisherigen deutschen Geschichte.

Der zweite Weltkrieg: Verlauf, Ursachen der Niederlage, Vergleich mit früheren Vormachtkämpfen.

Verbrecherischer Mißbrauch der Macht: Ausrottung der Juden und der Führungsschichten anderer Völker.

Seit 1945

Die Folgen des zweiten Weltkrieges für Deutschland und Europa: Deutschlands Aufteilung in Zonen, Vertreibung der Deutschen aus den Ostgebieten. Ende der europäischen Kolonialherrschaft in Asien, Gefährdung in Afrika. Die Bundesrepublik im Schutze der Westmächte, Aufbau des Staates. Deutschlands Wiedervereinigung als ungelöstes Problem, Verantwortung für die Deutschen unter kommunistischer Herrschaft. Versuche einer Einigung Europas: Montan-Union, Europa-Rat. Vorherrschaft der USA und der Sowjetunion in der Welt; Uno.

Verfahren und Mittel

Für die Darbietung geschichtlicher Inhalte ist die Erzählung des Lehrers das wichtigste Mittel; sie bleibt bis zum Ende der Schulzeit unentbehrlich.

Ihr Ziel ist, geschichtlich bedeutsame Vorgänge oder Zustände im Handeln und im Schicksal einzelner Menschen faßbar zu machen. Auch überindividuelle Ideen, Tendenzen und Bestrebungen stellt sie in Planungen und Unternehmungen stellvertretender Personen dar. Sie führt Zustände auf Vorgänge, Lösungen auf Aufgaben, Pläne auf Sorgen, Geschehen auf Entscheidungen, Gegenstände auf Erfindungen zurück. Zeitraum und Schauplatz der Erzählung müssen so abgegrenzt werden, daß das Kind sie leicht überschauen kann. Die Erzählung läßt den geschichtlichen Inhalt in der Farbigkeit des Geschehens sichtbar werden, ohne ihn durch Häufung von Außerlichkeiten zu verdecken. Nur wenn der Lehrer ihn bis in die Einzelheiten des Vorstellbaren beherrscht, kann er ihn in eine Erzählung umwandeln. Die Erzählung soll auf die Ansprechbarkeit der Kinder für spannendes Geschehen, Abenteuer und Geheimnis rechnen, aber ihre Teilnahmefähigkeit nicht durch Sensationen abstumpfen. Eine Erzählung, welche die Kinder nicht dazu anregt, unter Führung des Lehrers in dem Dargebotenen nach dem geschichtlich Bedeutsamen zu suchen, ist schon auf der Mittelstufe wenig fruchtbar. Erst recht muß sie auf der Oberstufe dazu auffordern, sich in die Motive der Handelnden einzufühlen, unter Mithilfe des Lehrers nach Ursachen und Folgen des Geschehens zu fragen, den neuen Inhalt Bekanntem zuzuordnen. Der Unterricht muß für die Lösung solcher Aufgaben Zeit lassen.

Der Geschichtsunterricht darf sich aber nicht auf Erzählung oder Bericht des Lehrers beschränken. Wertvolle zeitgenössische Bilder können eindringlicher sprechen als das Wort des Lehrers. Geschichtliche Texte, Geschichtskarten, Zeichnungen, Schaubilder, statistische Angaben, Filme, Sendungen des Schulfunks können benutzt werden, um geschichtliche Erkenntnisse zu gewinnen oder zu vertiefen. Die Kinder können durch Befragen Erwachsener, aus ausgewählten Lesestoffen Unterlagen für die Betrachtung herbeibringen.

Die Kinder müssen lernen, Geschichtskarten zu lesen, Bilder so eingehend zu betrachten, daß sie diese in der Vorstellung behalten, Statistiken auszuwerten, aus schriftlichen Darstellungen sich Fragen beantworten zu lassen.

Neue gewonnene Inhalte der Geschichte werden zunächst im Gespräch verarbeitet.

Das Aussprachebedürfnis der Kinder ist zu ermutigen. Den dabei auftauchenden Urteilen, Überlegungen, Fragen der Kinder müssen dann aber die belegten Tatsachen gegenübergestellt werden.

Einen geschichtlichen Inhalt verarbeiten heißt auch, ihn zu anderen, schon bekannten in Beziehung zu setzen. Die zeitliche Einordnung wird durch den Geschichtsfries unterstützt. Er dient, in gemeinsamer Arbeit, auch in Verbindung mit anderen Fächern, aufgebaut und verändert, zur Unterscheidung von Epochen nach anschaulichen Merkmalen.

Die fruchtbarste Verarbeitung ist der Vergleich. Es können Geschichtskarten, Bilder und Abbildungen von Kunstwerken, von Bauten, Geräten u. a. verschiedener Epochen, charakteristische Bilder verschiedener Persönlichkeiten miteinander verglichen werden, aber ebenso politische und soziale Verhältnisse verschiedener Zeiten. Der Geschichtsunterricht soll dabei über noch nicht behandelte Zeiten hinweggreifen, vor allem die Gegenwart zum Vergleich heranziehen (z. B. Arbeiterjugend in der frühkapitalistischen Zeit und heute, Entdeckung Amerikas und amerikanische Soldaten in Europa).

Das Erarbeitete muß sorgfältig gefestigt werden. Neben mündlicher und schriftlicher Darstellung sind aber gemäß der kindlichen Entwicklungsstufe auch andere Formen der Wiedergabe zu pflegen: Zeichnerische Darstellung, Modellieren, Basteln, Werken, dramatische Spiele.

Es empfiehlt sich, schriftliche Nacherzählungen und Berichte, Bilder, Zeichnungen, Karten (Umrißstempel), Gedichte in Mappen sammeln zu lassen; die Kinder können dabei in dem stetig fortschreitenden Unterricht die Freude an einem abgeschlossenen „Besitz“ gewinnen.

Für alle beschriebenen Verfahren ist Zeit erforderlich, auch auf Kosten des Umfangs geschichtlichen Wissens. Nur auf diese Weise können die Kinder auf den Weg gesetzt werden, auf dem sie nach ihrer Schulzeit ihr Geschichtsbild erweitern.

III

Diskussion

1. Zunächst ist zu fragen, ob der Abschnitt „Geschichte“ den RL für den „Unterricht“ und insbesondere denen für den „Sachunterricht auf der Mittel- und Oberstufe“ entspricht.

a) Die für den Geschichtsunterricht unter „Bildungsaufgabe“ angegebenen Zielsetzungen werden den Forderungen gerecht, die die RL für den Sachunterricht aufstellen.

b) Der sich nun daraus ergebende Lernprozeß erfordert eine Beschränkung auf ausgewählte wertvollere Bildungsinhalte.

Diese werden einerseits in ihrer Qualität dadurch bestimmt, inwieweit sie den Lernprozeß nach Umfang und Wirksamkeit ermöglichen. Deshalb wird im Absatz „Auswahl der Inhalte“ für die Mittelstufe auf die „Erfahrungen und Beobachtungen“ des Kindes in seiner Umwelt, auf den „Umkreis der Heimat“ und auf die „persönliche Nähe“ hingewiesen. Damit ergibt sich auch, daß es nicht Aufgabe dieser Bildungsstufe ist, „die Geschichte in der Zeitfolge zu durchlaufen“. Diese bereits in der ersten Fassung der RL enthaltenen Prinzipien werden in dem Vorschlag zur Neufassung unmißverständlich durch den Satz herausgestellt: „Die Auswahl der Inhalte richtet sich zunächst nach der Individuallage einer Schule und einer Klasse.“

Andererseits bedingen die Aufgabe, daß die ältere Generation eine jüngere in die Geschichte einführen und die Geschichte dadurch zur „gemeinsamen Vergangenheit“ machen soll, und die Notwendigkeit, das „Selbstverständnis“ des eigenen Volkes zu klären, bereits in der Mittelstufe einen Kanon an Sachverhalten, der im Absatz „Auswahl der Inhalte“ angeführt ist und zu dem auf der Individuallage einer Schule die Themen zu bestimmen sind.

In den Schuljahren 8 und 9 ermöglicht die Bildungsstufe und erfordert die Bildungsaufgabe als Hauptthema die Zeit etwa von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. Dabei folgt der Geschichtsunterricht „dem Zusammenhang der Ereignisse“.

Das bedeutet jedoch nicht, daß dieser Geschichtsunterricht alle aufeinanderfolgenden Ereignisse gleichwertig in einer systematischen Reihe durchgeht und dabei einem Leitfaden folgt. Die Bedeutsamkeit der einzelnen Ereignisse, besonders auch für die politische Bildung, wird für die Auswahl bestimmend sein; nur sollen dem Kinde mehr als in der Mittelstufe und im Schuljahre 7 die Auswirkungen menschlicher Entscheidungen nähergebracht werden.

Weiterhin ist auch damit die Möglichkeit nicht verschlossen, die Anfangssituation jeder Unterrichtseinheit aus der Individuallage einer Schule oder einer Klasse zu gestalten.

c) Der von den RL angestrebte Lernprozeß wird im Absatz „Verfahren und Mittel“ des Abschnittes Geschichte besonders deutlich.

2. Die RL für die anderen Sachfächer konnten das 9. Schuljahr auch vor dessen Einführung einbeziehen.

Die Notwendigkeit, für die letzten Schuljahre ein Hauptthema verbindlich anzugeben, führten dagegen hinsichtlich der Auswahl der Inhalte im Geschichtsunterricht zu der Einschränkung „solange das 9. Schuljahr nicht verwirklicht ist“. (S. 63)

Die für Ostern 1961 geplante Einführung zwingt jedoch nun zu der Frage, ob und wie die Berücksichtigung des 9. Schuljahres eine Änderung des Abschnittes „Geschichte“ notwendig macht.

a) In der bisherigen Fassung der RL ist für die Schuljahre 5 und 6 neben den Prinzipien zur Auswahl der Inhalte „aus dem ganzen Bereich der Geschichte und Vorgeschichte“ ein Kanon der Inhalte angegeben, von denen der Geschichtsunterricht in den Schuljahren 7 und 8 voraussetzen muß, „daß die Kinder in der ihnen gemäßen Weise“ schon mit ihnen bekannt gemacht worden sind. (S. 62, 6. Abs.)

In den Schuljahren 7 und 8 soll dann der Geschichtsunterricht dem Zusammenhang der Ereignisse seit der Französischen Revolution folgen. (S. 63, 3. Abs.)

„Davor und daneben“ aber soll das in den Schuljahren 5 und 6 gewonnene Geschichtsbild erweitert und vertieft werden.

Dazu werden beispielhaft „weiter zurückliegende Ereignisse“ angegeben, die für das „Verständnis der Gegenwart unentbehrlich“ sind. (S. 63, 3. Abs.) Außerdem gehören Ereignisse dazu, die „über ihren Bezug zur Gegenwart hinaus durch das Schwergewicht ihrer umfassenden und tiefgreifenden Wirkung bedeutsam“ sind.

Und schließlich soll auch noch der Versuch gemacht werden, die Einzelbilder der Schuljahre 5 und 6 in anderen Unterrichtseinheiten wieder aufzunehmen und zu Bildern von Geschichtsepochen (z. B. Mittelalter) abzurufen, also den Geschichtsunterricht der Schuljahre 5 und 6 zu vertiefen, aber auch zu erweitern.

Diese vielfältigen Aufgabenstellungen führten zu der Empfehlung, mit der Bearbeitung des Hauptthemas erst in der Mitte des 7. Schuljahres zu beginnen, „solange das 9. Schuljahr nicht verwirklicht ist“.

b) Aus diesen Gesichtspunkten für die Auswahl ergaben sich jedoch in der Praxis des Geschichtsunterrichtes in den Schuljahren 5–8 Konsequenzen, die der Konzeption der RL überhaupt und insbesondere den eigentlichen Zielsetzungen für den Abschnitt Geschichte zuwiderlaufen.

Der Kanon der unumgänglichen Inhalte ist so umfangreich, daß dadurch die Forderungen nicht genügend berücksichtigt werden können, die Inhalte zunächst nach der Individuallage auszuwählen und besonders in der Zeitfolge zu durchlaufen.

Außerdem ist kaum mehr die Zeit vorhanden, bei einem Gegenstand „länger zu verweilen“ und so zu unterrichten, wie es im Abschnitt „Verfahren und Mittel“ empfohlen wird.

Damit aber sind für den anzustrebenden Bildungsprozeß wesentliche Voraussetzungen fraglich geworden.

Davon abgesehen ist der sich aus den Bildungsaufgaben ergebende Auftrag ohne die Verwirklichung des 9. Schuljahres nicht zu erfüllen, weil das vom Kinde her gegebene Problem der Verfrühung besonders im Geschichtsunterricht in der 8. stufen Volksschule nicht bewältigt werden kann.

c) Mit der Einbeziehung des 9. Schuljahres ergeben sich bei der Neufassung der RL für den Abschnitt Geschichte u. E. deshalb folgende Notwendigkeiten:

Der Kanon selbst darf nicht erweitert werden.

Die Gesichtspunkte zur Auswahl der Inhalte für die Schuljahre 5 und 6 sollen grundsätzlich auch für das Schuljahr 7 gelten.

Daneben ist das 7. Schuljahr ein Jahr des Überganges, in dem das Kind beginnt, allmählich die auf Seite 63, 1. Abs. beschriebene Stellung gegenüber der Geschichte einzunehmen.

Daraus ergibt sich, daß in der Neufassung bei dem Abschnitt „Auswahl der Inhalte“ das 7. Schuljahr sowohl im Absatz b) als auch unter c) genannt wird.

3. Schließlich ist zu klären, ob der Inhalt des Abschnittes „Geschichte“ so verstanden werden kann, wie es die Verfasser beabsichtigen oder ob hinsichtlich Gliederung und Diktion Änderungsvorschläge zu machen sind.

a) Der Abschnitt „Bildungsaufgabe“ wurde umgegliedert. Dem Absatz a), der die grundsätzliche Aufgabenstellung angibt, folgen unter b) Textstellen der ersten Fassung, die aufzeigen, zu welcher Stellung das Kind gegenüber der Geschichte geführt werden soll.

Im Absatz c) werden die Kenntnisse und elementaren Einsichten angeführt, die für das Verständnis der Geschichte anzubahnen sind. Darunter verstehen wir auch die Aufgabe, das Selbstverständnis des eigenen Volkes zu klären und die politische Bildung einzuleiten.

b) In der bisherigen Fassung der RL sind im Absatz „Auswahl der Inhalte“ auf den Seiten 64 bis 67 „einzelne Epochen der Neuzeit“ gekennzeichnet. Der Verfasser der RL weist ausdrücklich darauf hin, daß mit den notwendigerweise abstrakten Formulierungen nicht Unterrichtsthemen, sondern Hilfen für den Lehrer gemeint sind, sich die jeweiligen Zielsetzungen zu verdeutlichen.

Die bisherige Einordnung dieser didaktischen Hilfen in den Abschnitt „Auswahl der Inhalte“ und das Verfahren in den RL (vgl. Erdkunde, Naturlehre, Heimatkunde), unter „Auswahl der Inhalte“ mögliche Themenbeispiele anzugeben, verfahren trotz des o. a. Hinweises leicht dazu, die Aufgaben auf den Seiten 64 bis 67 als Beispiele für Unterrichtseinheiten mißzuverstehen.

Für die Neufassung wird deshalb vorgeschlagen, die didaktischen Hilfen nicht unter „Auswahl der Inhalte“, sondern getrennt davon darzustellen.

Dem Verfasser der RL für Geschichte wird weiterhin vorgeschlagen, auch für die anderen für einen Kanon empfohlenen Epochen der Geschichte solche Hilfen anzugeben.

c) Die Umstellung des Textes im Abschnitt „Verfahren und Mittel“ sollen den Lehrer weitgehend befähigen, im Geschichtsunterricht Verfahren und Mittel den fadjgerechten Lernschritten (Unterrichtsphasen) zuzuordnen.

d) Die Arbeitsgruppe diskutierte eingehend die Frage, ob Begriffe wie z. B. „geschichtliche Wirklichkeit“ und „Selbstverständnis des deutschen Volkes“ verständlich sind.

Wenn auch die Interpretation solcher Wendungen von vornherein nicht leicht erscheint, so ergab sich aus der Diskussion, daß diese und ähnliche Begriffe doch einen bestimmten und festumgrenzten Sachverhalt meinen, der im Zusammenhang des vorliegenden Textes kaum besser bezeichnet werden kann.

4. Die Nachbarschaft von Geschichtsunterricht und politischer Erziehung und Bildung führen zu der Überlegung, ob die Ostern 1958 in einem Sonderheft erschienenen Richtlinien für die politische Erziehung und Bildung und der Abschnitt „Geschichte“ in der Endfassung der RL enger aufeinander zu beziehen oder sogar in einem Abschnitt zu vereinigen seien.

a) Der Abschnitt „Geschichte“ wird in allen Teilen der Forderung nach der politischen Bildung in vorbildlicher Weise gerecht. Das gilt für die Anbahnung der politischen Reife (vgl. Bildungsaufgabe) und für die beschriebenen Verfahren.

Die Prinzipien zur Auswahl der Inhalte, die unmißverständliche Feststellung, daß ein Geschichtsunterricht, der nicht bis in die jüngste Vergangenheit führt, sein Ziel verfehlt, und darüber hinaus der Kanon an Sachverhalten, der sich aus der Aufgabe ergibt, das Selbstverständnis des eigenen Volkes zu klären, erfüllen auch in stofflicher Hinsicht der Forderung nach der politischen Bildung.

b) Die Notwendigkeit, der politischen Bildung als Unterrichtsprinzip auch in der Grundschule und in anderen Fachbereichen der Mittel- und Oberstufe gerecht zu werden, läßt es aber ratsam erscheinen, die RL für die politische Bildung und Erziehung als eigenständigen Abschnitt in die Endfassung der RL aufzunehmen. (Das bedeutet nicht, daß der jetzigen Fassung der RL für politische Erziehung und Bildung zugestimmt wird.)

Die Eigenständigkeit dieses Kapitels ist auch erforderlich, weil wesentliche Bereiche der politischen Erziehung zum Schulleben gehören und die aus der Gemeinschaftskunde zu bestimmenden Themen vorwiegend sozial-, wirtschaft- und staatsbürgerlicher Art sind.

Die Beachtung der politischen Erziehung und Bildung als Unterrichts- und Erziehungsprinzip führt nicht mit Notwendigkeit zu einer Vereinigung mit der Geschichte in einem gemeinsamen Textabschnitt der RL, sondern zu der Forderung, auch in der Oberstufe den Unterricht in Geschichte, Erdkunde, Deutsch und Gemeinschaftskunde in die Hand des Klassenlehrers zu geben, die sachkundlichen Inhalte möglichst epochal, also nacheinander, zu ordnen und auch bei der Auswahl der Inhalte für die Oberstufe nicht darauf zu bestehen, unbedingt die Fachgrenzen starr einzuhalten.

Horst Leski