

SONDERREIHE DER VERÖFFENTLICHUNGEN DES HIBS HEFT 4

Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung

POLITISCHE BILDUNG IN HESSEN

SAMMLUNG RECHTLICHER
REGELUNGEN UND EMPFEHLUNGEN
FÜR DIE SEKUNDARSTUFE I UND II
AUS DEN JAHREN 1956 BIS 1979

STAND: JULI 1979

Georg-Eckert-Institut BS78



1 186 985 2

Sonderreihe der Veröffentlichungen des HIBS -
Heft 4

Sammlung rechtlicher Regelungen und Empfehlungen
für den Bereich der Politischen Bildung
in Hessen für die Sekundarstufe I und II
aus den Jahren 1956 bis 1979

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

2. ergänzte Auflage

81/1530

Stand: Juli 1979

Herausgegeben vom
Hessischen Institut für Bildungsplanung
und Schulentwicklung (HIBS), Wiesbaden

Sammlung rechtlicher Regelungen und Empfehlungen für den Bereich der Politischen Bildung in Hessen für die Sekundarstufe I und II aus den Jahren 1956 bis 1979.
Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (HIBS) (Hrsg.);
Wiesbaden: HIBS/1979/2. ergänzte Auflage
Sonderreihe Heft 4
ISBN 3-88327-006-7

Herausgeber:
Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (HIBS),
Bodenstedtstraße 7, 6200 Wiesbaden, Postfach 3105, Telefon 06121/
3 60 41

Autoren: Dezernat I B

Reihe: Sonderreihe der Veröffentlichungen des HIBS/Heft 4

Diese Veröffentlichungen werden im Auftrag des Hessischen Kultusministers herausgegeben; sie stellen jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung des Hessischen Kultusministers dar; sie wollen vielmehr die Diskussion um die behandelten Themen anregen und zur Weiterentwicklung des hessischen Schulwesens beitragen.

Dem Lande Hessen (Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung) sind an den abgedruckten Beiträgen alle Rechte der Veröffentlichung, Verbreitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten.

Bestellungen sind zu richten an:

Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung (HIBS),
Bodenstedtstraße 7, 6200 Wiesbaden, Postfach 3105.

Z-VHE
5-15(1979)

ISBN 3-88327-006-7
1979

Vorbemerkung

Die folgende Sammlung enthält rechtliche Regelungen aus den letzten 20 Jahren, die den Bereich der Politischen Bildung mit den Fächern Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde, Gemeinschaftskunde und Gesellschaftslehre betreffen bzw. betrafen, für die Sekundarstufe I und II.

Die aufgenommenen Texte sind chronologisch angeordnet; sie beginnen mit den Stunden- tafeln aus dem Jahre 1956 zu den im Jahre 1957 in Kraft getretenen Bildungsplänen und enden mit Auszügen aus dem Gesetz zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes und Schulpflichtgesetzes vom 17. März 1978.

Die chronologische Anordnung wurde gewählt, um dem Leser den bildungspolitischen und didaktischen Entwicklungsprozeß in diesem seit dem Erscheinen der Rahmenricht- linien Gesellschaftslehre S I 1972 besonders umstrittenen Bereich unmittelbar vor Augen zu führen. Daher sind auch Texte dokumentiert, die keine Gültigkeit mehr haben. Bei- spiele dafür sind die "Empfehlungen zur Ostkunde" von 1956 oder die "Empfehlungen zur Behandlung des Totalitarismus" von 1962; zu den Ostkundeempfehlungen wurde von der Kultusministerkonferenz 1973 festgestellt, daß diese Empfehlungen heute nicht mehr in ihrer Gesamtheit Grundlage von aktuellen Maßnahmen der Kultusverwaltungen der Länder sind.

Die Entwürfe der Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre 1972 und 1973 konnten wegen ihres Umfanges nicht aufgenommen werden.

Der leichten Auffindbarkeit bestimmter Regelungen dient das dem Inhaltsregister nach- gestellte Sachregister (S. X bis XI).

Diese Sammlung rechtlicher Regelungen ist für Fachleiter/Ausbildungsleiter im Bereich der Politischen Bildung, Fachbereichsleiter, Fachvorsteher sowie interessierte Lehrer und Referendare gedacht. Sie wird nur in begrenzter Auflage gedruckt.

HIBS I B

Juli 1978

Vorbemerkung zur 2. Auflage

Die erste Auflage dieser Sammlung war nach gut einem halben Jahr vergriffen. Die große Nachfrage berechtigte zu einer zweiten ergänzten Auflage.

Diese zweite Auflage enthält neue rechtliche Regelungen seit Juli 1978, vor allem die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Behandlung von Europa und der deut- schen Frage im Unterricht. Darüber hinaus wird vermehrt auf Verordnungen und Erlasse verwiesen (z.B. Versetzungen, Differenzierung, Abschlüsse), die sich auch auf Inhalte und Unterrichtsorganisation im Lernbereich Gesellschaftslehre auswirken.

Der Kursstrukturplan Gemeinschaftskunde liegt in einer Entwurfsfassung vor, der zur Zeit der Landeselternbeirat noch nicht zugestimmt hat. Er konnte deshalb nicht in die Samm- lung aufgenommen werden.

HIBS I B

Wiesbaden
Juli 1979

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Stundentafel für die Volksschule	1
In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen	
I Einleitung, Stundentafeln und Erläuterungen	
Erlaß vom 28.2.1956	
ABl 1956, S. 96 ff.	
2. Stundentafel für die Mittelschule	4
ebd., S. 102 ff.	
3. Stundentafel für das Gymnasium	5
ebd., S. 109 ff.	
4. Empfehlungen zur Ostkunde	7
Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1956	
ABl 1957, S. 250 ff.	
5. Die politische Bildung	12
In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen	
II Das Bildungsgut	
A Gemeinsame Bildungs- und Erziehungsaufgaben der allgemeinbildenden Schulen	
ABl des Hessischen Kultusministers, Januar 1957, Sondernummer 1, S. 12 ff.	
6. Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	16
In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen	
II Das Bildungsgut	
B Das Bildungsgut der Volksschule	
ABl des Hess. Ministers für Erziehung und Volksbildung, Sondernummer 2, Febr. 1957, S.167 ff.	
- Geschichte	17
- Sozialkunde	22
- Erdkunde	30

	Seite
7. Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	33
In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen	
C Das Bildungsgut der Mittelschule	
Abl, Sondernummer 3, März 1957, S. 339 ff.	
- Geschichte	34
- Sozialkunde	43
- Erdkunde	53
8. Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	57
In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen	
D Das Bildungsgut des Gymnasiums	
Abl, Sondernummer 4, März 1957, S. 465 ff.	
- Geschichte	58
- Sozialkunde	69
- Erdkunde	83
9. Behandlung der jüngsten Vergangenheit im Geschichts- und gemeinschaftskundlichen Unterricht in den Schulen	88
Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 11./12.2.1960	
ABl 1960, S. 70 ff.	
10. Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien	91
Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 29./30.9.1960	
ABl 1961, S. 2 ff.	
11. Studentafel für Gymnasien	94
Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen	
Erlaß vom 9.11.1961	
ABl 1961, S. 677 ff.	
12. Rahmenrichtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien	96
Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 5.7.1962	
ABl 1962, S. 558 ff.	

	Seite
13. Richtlinien für die Behandlung des Totalitarismus im Unterricht Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 5.7.1962 ABl 1962, S. 561 ff.	99
14. Bildungsplan für das 9. Volksschuljahr Erlaß vom 28.12.1962 Politische Bildung ABl Sondernummer, Jan. 1963, S. 14 ff.	102
15. Vorläufiger Bildungsplan für Gemeinschafts- kunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien Erlaß vom 7.5.1963 ABl 1963, S. 337 ff.	110
16. Bildungspläne für Gymnasien; hier: Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde Erlaß vom 8.7.1964 ABl 1964, S. 450 ff.	115
- Geschichte	116
- Sozialkunde	117
- Erdkunde	122
17. Sozialkundlich-politischer Unterricht In: Bildungspläne für die beruflichen Schulen im Lande Hessen H 1/2 ABl Sondernummer, Sept. 1965	126
18. Weltkunde In: Handreichungen für den Unterricht in der Förderstufe ABl Sondernummer, Juli 1969, S. 37 ff.	132
19. 14 Empfehlungen zur Behandlung der deutsch- polnischen Beziehungen in den Schulbüchern der Volksrepublik Polen und der Bundes- republik Deutschland Bericht über die erste deutsch-polnische Schulbuchkonferenz der Deutschen und der Polnischen UNESCO-Kommission vom 22.-26. Febr. 1972 in Warschau Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission Köln 1972	144

20. 17 Empfehlungen zur Behandlung der deutsch-polnischen Beziehungen in den Schulbüchern der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland. 158
 Bericht über die zweite deutsch-polnische Schulbuchkonferenz der Deutschen und der Polnischen UNESCO-Kommission vom 11.-16. April 1972 in Braunschweig
 Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission Köln 1972
21. Auszüge aus den Richtlinien für die Förderstufe 177
 Erlaß vom 14.3.1972
 AB1 1972, S. 342 ff.
 AB1 Sondernummer 1976, S. 10 ff.
22. Auszüge aus den Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der hessischen Gesamtschulversuche 179
 Erlaß vom 16.3.1972
 AB1 1972, S. 428 ff., AB1 1973, S. 1034
 AB1 Sondernummer 1976, S. 28 ff.
23. Halbjahreszeugnisse und Abgangszeugnisse an Gesamtschulen nach § 69 SchVG 182
 Erlaß vom 25.5.1972
 AB1 1972, S. 530
 AB1 Sondernummer 1976, S. 37 f.
24. Auszüge aus der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. Juli 1972 183
 Sonderdruck Neuwied 1972
 AB1 1972, S. 771 ff.
25. Erprobung von Rahmenrichtlinien für die Primarstufe und Sekundarstufe I 184
 Erlaß vom 11.7.1973
 AB1 1973, S. 908 ff.
26. Empfehlungen über die Erziehung zu internationaler Verständigung und Zusammenarbeit und zum Weltfrieden sowie die Erziehung im Hinblick auf die Menschenrechte und Grundfreiheiten 188
 Verabschiedet von der Generalkonferenz der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur auf der Tagung vom 17.10.-23.11.1974
 AB1 1975, S. 562 ff.

	Seite
27. Auszüge aus den Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der Klassen 7-10 hessischer Gesamtschulen nach § 8(1) SchVG i.d.F. vom 30.5.1969 Erlaß vom 29.8.1975 ABl 1975, S. 571 ABl Sondernummer 1976, S. 17 ff.	198
28. Benotung im Lernbereich Gesellschaftslehre der Gesamtschulen nach § 8(1) SchVG Erlaß vom 18.9.1975, Erlaß vom 20.5.1976 ABl Sondernummer 1976, S. 27 f.	199
29. Auszüge aus den Richtlinien für die neuge- staltete gymnasiale Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 21.5.1975 in der Fassung vom 26.9.1975 Erlaß vom 26.9.1975 ABl 1975, S. 614	200
30. Communiqué, Präambel und 6 Empfehlungen der VIII. deutsch-polnischen Schulbuchkonferenz vom 29.9.-1.10.1975 in Warschau ABl 1976, S. 86 ff.	204
31. Stundentafel für die Mittelstufe (Klassen 5-10) Erlaß vom 28.5.1976 ABl 1976, S. 301 ff.	210
32. Nationalhymne.	211
33. Empfehlungen zur Behandlung von Fragen des Denkmalschutzes im Unterricht. Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 10.3.1977 ABL. 1977, S. 18 ff.	
34. Auszüge aus dem Gesetz über die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe vom 21.6.1977 GVBL I, S. 284 ff.	216

	Seite
35. Auszüge aus der Neufassung des Schulverwaltungsgesetzes und des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 4.4.1978, GVBL. I, S. 231 ff.	218
36. Auszüge aus der Verordnung über die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 15.3.1978 ABl. 1978, S. 163 ff.	221
37. Pädagogische Entwicklung der integrierten Gesamtschule nach § 11 (2) SchVG i.d.F. vom 4.4.1978 Erlaß vom 18.5.1978 ABl. 1978, S. 123	225
38. Europa im Unterricht Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 8.6.1978 ABl. 1979, S. 74	233
39. Pädagogische Weiterentwicklung von Haupt- und Realschule gemäß § 11(7) SchVG i.d.F. vom 4.4.1978 Empfehlung vom 20.6.1978 ABl. 1978, S. 153	236
40. Rauchen in der Schule Erlaß vom 30.6.1978 ABl. 1978, S. 181	238
41. Richtlinien zur Erprobung der Kursstrukturpläne für die gymnasiale Oberstufe Hessen Verordnung vom 21.8.1978 ABl. 1978, S. 207	241
42. Schulveranstaltung zum 30. Jahrestag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte Erlaß vom 26.9.1978 ABl. 1978, S. 228	244
43. Empfehlungen zur Behandlung der deutschen Frage im Unterricht Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 23.11.1978 ABl. 1979, S. 73	245
44. Jahrestag der Annahme des Grundgesetzes Erlaß vom 25.4.1979 ABl. 1979, S. 76	257
45. Fragen des Zivilschutzes im Unterricht Erlaß vom 9.5.1979 ABl. 1979, S. 126	258
<u>Verweise auf unterrichtswirksame Erlasse</u> (Europa, Sexualerziehung, Aufsichtspflicht, Ordnungsmittel und Ordnungsmaßnahmen, Verlassen der Schule, Schulwanderungen, Betriebspraktika, Hausaufgaben, Versetzungen, Umwelterziehung, Verkehrserziehung, schriftliche Arbeiten).	259

Sachregister

Das folgende Sachregister schlüsselt nur Begriffe aus den Titeln der Erlasse, Empfehlungen etc. auf. Hinter dem jeweiligen Stichwort steht in Klammern die Jahreszahl der Erscheinung; danach folgt die Seitenzahl. Aus der allgemeinen Verwaltungsmaßgabe, daß Erlasse nach 10 Jahren ihre Gültigkeit verlieren, wenn sie nicht ausdrücklich erneut in Kraft gesetzt werden, lassen sich also auch Informationen über die Gültigkeit entnehmen.

Arbeiten, schriftliche (1978) 260

Aufsichtspflicht (1969) 259

Behandlung der jüngsten Vergangenheit, Beschluß der KMK (1960) 88

Benotung

— Lernbereich Gesellschaftslehre (1975) 199

Betriebspraktika (Mittelstufe) (1975) 259

Deutsch-polnische Schulbuchkonferenz

— 14 Empfehlungen (1972) 144

— 17 Empfehlungen (1972) 158

— Kommunique, Präambel und 6 Empfehlungen (1975) 204

Erdkunde

— Volksschule (1957) 30

— Mittelschule (1957) 53

— Gymnasium (1957) 83

— Gymnasium (1964) 122

Denkmalschutz (1977) 212

Die deutsche Frage im Unterricht, Beschluß der KMK, (1979) 245

Erziehung zur internationalen Verständigung, UNESCO-Empfehlungen (1974) 188

Europa im Unterricht

— Europatag (1965, 1975) 259

— Beschluß der KMK (1979) 233

Förderstufe

— Handreichungen, Weltkunde (1969) 132

— Richtlinien, Kernunterricht (1972) 177

Gemeinschaftskunde

— Saarbrücker Rahmenvereinbarung (1960) 91

— Rahmenrichtlinien, Beschluß der KMK (1962) 96

— Bildungsplan (1963) 110

— Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe (1972) 183

— Richtlinien für die neugestaltete gymnasiale Oberstufe (1975) 200

— Gesetz über die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe (1977) 216

— Verordnung über die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe (1978) 221

— Erprobung der Kursstrukturpläne für die gymnasiale Oberstufe (1978) 241

Gesamtschule

— Pädagogische Entwicklung (1978) 225

Gesellschaftslehre

— Gesamtschulversuche § 69 SchVG (1972) 179

— Zeugnisse (1972) 182

— Erprobung von Rahmenrichtlinien (1973) 184

— Gesamtschulen nach § 8 (1) SchVG (1975) 198

— Benotung (1975) 199

— Schulverwaltungsgesetz (1978) 218

Geschichte

- Volksschule (1957) 17
- Mittelschule (1957) 34
- Gymnasium (1957) 58
- Gymnasium (1964) 116
- Grundgesetz (1979) 257
- Hausaufgaben (1977) 259
- Haupt- und Realschule
- Pädagogische Entwicklung (1978) 236

Menschenrechte (1978) 244

Nationalhymne (1976) 211

Ordnungsmittel und -maßnahmen (1972) 259

- Änderung dieses Erlasses (1978) 260

Ostkunde

- Beschluß der KMK (1956) 7

Politische Bildung

- Gemeinsame Bildungs- und Erziehungsaufgaben (1957) 12
- 9. Volksschuljahr (1962) 102

Rauchen in der Schule (1978) 238

Schulwanderungen (1973)

Sexualerziehung

- Richtlinien für die geschlechtliche Erziehung (1967; 1978) 259
- Empfehlungen der KMK (1968) 259
- Literatur für die Hand des Schülers (1975) 259

Sozialkunde

- Volksschule (1957) 22
- Mittelschule (1957) 43
- Gymnasium (1957) 69
- Gymnasium (1964) 117

Sozialkundlich-politischer Unterricht, Berufsschulen, (1965) 126

Studentafel

- Volksschule (1956) 1
- Mittelschule (1956) 4
- Gymnasium (1956) 5
- Gymnasium (1961) 94
- Mittelstufe (1976) 210

Totalitarismus

- Beschluß der KMK (1962) 99

Umwelterziehung — Beteiligung schulfremder Fachleute (1977) 260

Verkehrserziehung

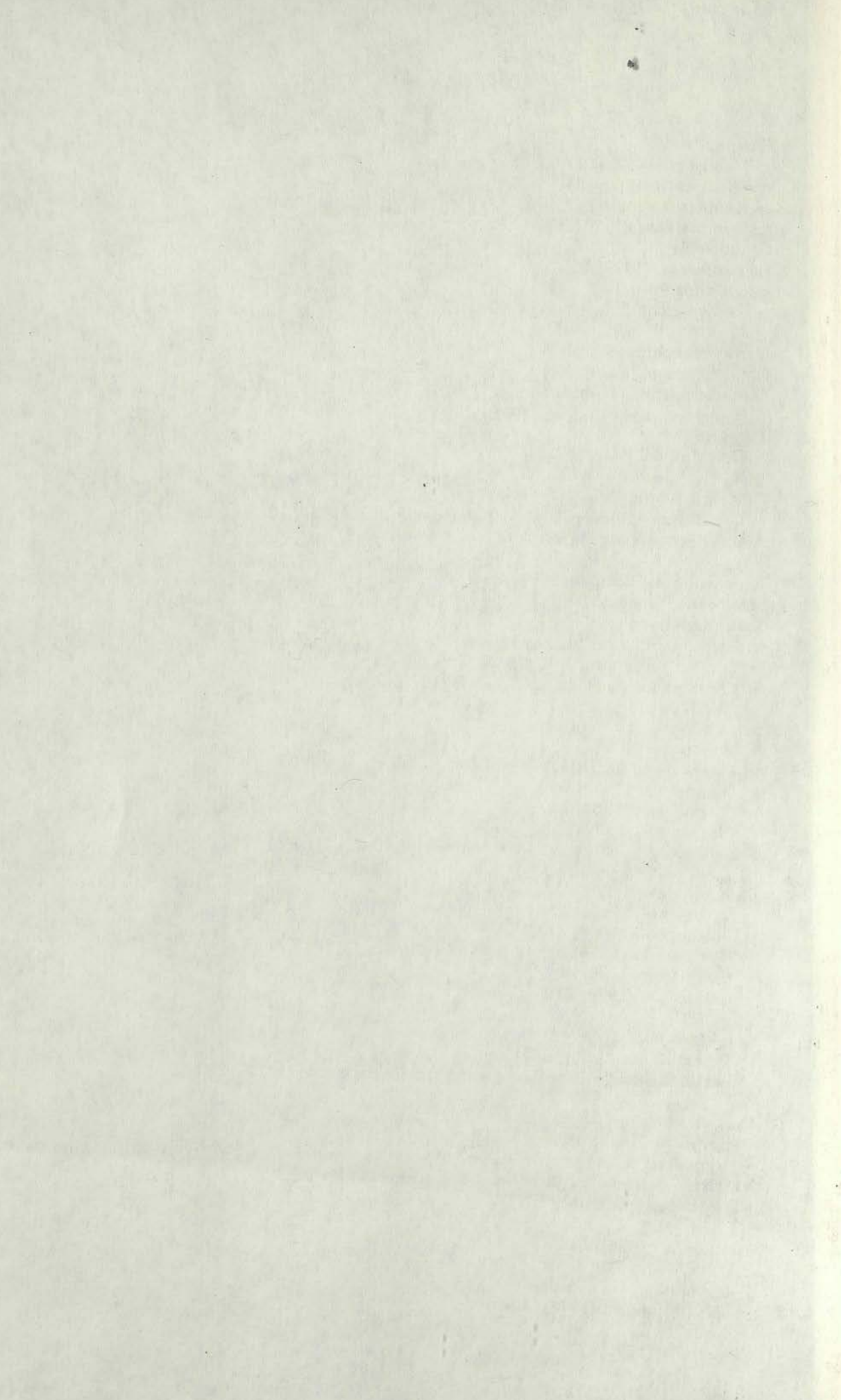
- Lehrplan (1975) 260
- Verhalten bei der Benutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln (1977) 260
- Verlassen der Schule während des Unterrichts (1972) 259
- Versetzungsverordnung (1977)

Weltkunde (1969) 132

Zeugnisse

- Gesamtschulen (1972) 182

Zivilschutz (1979) 258



Stundentafel für die Volksschule

In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden
Schulen im Lande Hessen

I Einleitung, Stundentafeln und Erläuterungen

Erlaß vom 28.2.1956

ABl 1956, S. 96 ff.

Amtsblatt

des

Hessischen Ministers für Erziehung und Volksbildung

Sondernummer

Wiesbaden, März 1956

Jahrgang 9

BILDUNGSPLÄNE

für die allgemeinbildenden Schulen

im Lande Hessen

I

Einleitung, Stundentafeln

und Erläuterungen

B. Stundentafel

I. Grundschule (1.—4. Schuljahr)

	1.	2. Schj.		3.	4. Schj.
Religion	2	2	Religion	3	4
Gesamtunterricht	16	20	Leibeserziehung	2	2
			Gesamtunterricht	21	22
			(Heimatkunde		
			Deutsch		
			Schreiben		
			Rechnen		
			Musik		
			Kunsterziehung		
			Werken		
			Familienhauswesen)		
	18	22 Std.		26	28 Std.

II. Oberstufe (5.—8. Schuljahr)

	5.	6.	7.	8. Schj.
Religion	3	3	3	3
Deutsch	5	5	4	4
Rechnen/Raumlehre	4	4	4	4
Weltkunde	4	4	5	5
(Geschichte				
Sozialkunde				
Erdkunde)				
Naturkunde	3	3	4	4
Kunsterziehung	4	4	4 (4/2) **	4 (4/2) **
Musik				
Werken				
Familienhauswesen	2	2	2 (2/4) **	2 (2/4) **
(Nadelarbeit				
Hauswirtschaft)				
Englisch*)	4	4	3	3
Leibeserziehung	3	3	3	3
	32	32	32	32 Std.

*) Kinder, die nicht am Englisch-Unterricht teilnehmen, haben dafür mit gleicher Stundenzahl Deutsch (Übung), Rechnen (Übung) und Werken.

**) Die Zahlen in der Klammer beziehen sich auf die Mädchen, bei denen die Stundenzahlen wochenweise wechseln (vgl. Erläuterungen, Pkt. 8).

C. Erläuterungen zur Stundentafel

I. Allgemeine Bemerkungen

1. Die Stundentafel ist nach Fächern gegliedert und weist jedem Fach bzw. jeder Fachgruppe bestimmte Stundenzahlen zu. Daraus darf nicht gefolgert werden, daß der Fachunterricht die volksschulgemäße Unterrichtsform ist.
2. Die Stundentafel ist insofern bindend, als nach ihr das Unterrichtsbedürfnis einer Schule festgestellt wird. Sie ist im übrigen als Richtlinie aufzufassen und will die Gewichtsverteilung fachbezogener Arbeit, besonders innerhalb des Gesamtunterrichts, regeln. Soweit der Unterricht durch Fachlehrkräfte erteilt wird, sind die Stundenzahlen der Fächer verbindlich.
3. Pädagogisch begründete Abweichungen von der Gesamtstundenzahl einer Klasse dürfen bis zur Dauer eines Schuljahres in geringem Maße vorgenommen werden.
4. Die den Fächergruppen zugeteilten Stunden sollen möglichst in einer Hand liegen. Andernfalls sind regelmäßige Absprachen der eingesetzten Lehrkräfte unerlässlich.
5. Bei gesamtunterrichtlicher Planung ist die kursmäßige Ausgliederung von Übungsstunden notwendig. Über die Anzahl dieser Stunden entscheidet der Klassenlehrer im Einvernehmen mit den übrigen Lehrern der Klasse.
6. In wenig gegliederten Schulen, in denen mehrere Jahrgänge zu einer Klasse zusammengefaßt werden, ist jeweils die Wochenstundenzahl des ältesten Jahrganges dieser Klasse anzusetzen. Im übrigen wird auf Abschnitt III (Abteilungsbildung) verwiesen.

II. Bemerkungen zu den Fächern und Fachbereichen

6. Weltkunde:

Zur Weltkunde gehören die bisherigen Fächer: Geschichte, Sozialkunde und Erdkunde. Sie sollen möglichst in der Hand eines Lehrers liegen. Bei gesamtunterrichtlichen Themen können auch noch andere Fächer einbezogen werden. Zur Selbstkontrolle über die sinnvolle Verteilung von Zeit und Schwergewicht auf die einzelnen Fachgebiete seien folgende Richtzahlen genannt:

Schuljahr:	5.	6.	7.	8.
Weltkunde:	4	4	5	5
Geschichte	1	1	2	2
Sozialkunde	1	1	1	1
Erdkunde	2	2	2	2

Dadurch wird aber die Freiheit gesamtunterrichtlicher Behandlung der Weltkunde keineswegs eingeschränkt.

Studentafel für die Mittelschule
ebd., S. 102 ff.

B. Studentafel

Schuljahre:	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Religion	2	2	2	2	2	2
Deutsch	5	5	4	4	4	4
Politische Bildung						
Geschichte	2	3	2	2	5	5
Sozialkunde			2	2		
Erdkunde	2	2	2	2		
Englisch	6	5	4	4	4	4
2. Fremdsprache (Französisch)	—	—	/3/*	/3/*	/3/*	/3/*
Mathematik	4	4	4	4	4	4
Geometr. Zeichnen	—	—	—	—	1(—)**	1(—)**
Physik - Chemie	—	—	2	3	3	3
Biologie	2	2	2	2	2	2(3)**
Musik	2	2	2	2	2	2
Kunsterziehung	2	2	2	1(—)**	1(—)**	1
Werken						
Familienhauswesen (Nadelarbeit, Hauswirtschaft)	2	2	2	2(3)+	2(4)+	2
Leibeserziehung	3	3	3	3	3	3
Kurzschrift	—	—	—	—	/2/*	/2/*
	32	32	33/+ 3/	33/+ 3/	33/+ 3 + 2/	33/+ 3 + 2/

* mit / / eingeklammerte Zahlen betreffen Wahlgegenstände

** mit () eingeklammerte Zahlen gelten für Mädchen

+ Mädchen im 8. Schuljahr: 1. Woche 2 Stunden Nadelarbeit,
2. Woche 4 Stunden Hauswirtschaft,
also 3 Wochenstunden Familienhauswesen im Durchschnitt;

im 9. Schuljahr: 1. Woche 2 Stunden Nadelarbeit,
2. Woche 2 Std. Nadelarbeit und 4 Std. Hausw.,
also 4 Wochenstunden Familienhauswesen im Durchschnitt.

C. Erläuterungen zur Studentafel

I. Bemerkungen zu den Fächern und Fachbereichen

1. Durch Zusammenfassung sinnvoller Fächergruppen soll die Zahl der im 5. und 6. Schuljahr unterrichtenden Fachlehrer möglichst klein gehalten werden. Der Klassenleiter soll mindestens 12 Stunden in der Woche, nach Möglichkeit zwei Stunden täglich in seiner Klasse unterrichten.
2. Die Fächer **Geschichte, Sozialkunde und Erdkunde** werden im 9. und 10. Schuljahr zum Fachbereich Politische Bildung zusammengefaßt. Sie sollen ohnehin nach Möglichkeit in einer Hand vereinigt sein. Ist dies nicht möglich, dann ist eine besonders enge Arbeitsgemeinschaft der Lehrer nötig, die diese Fächer in der gleichen Klasse unterrichten. Keinesfalls darf, besonders in den beiden genannten Schuljahren, das einzelne Fach ohne innere Beziehung zu den anderen, vor allem zu Sozialkunde betrieben werden. Immer ist der Bezug zur Gegenwart, zu ihren politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Sachverhalten und Problemen herzustellen und nicht so sehr im Vortrag als im Beobachten, Sammeln, Vergleichen und Fragen der Schüler selbst zu erarbeiten. Als allgemeiner Anhalt für die Verteilung der Zeit und des Schwergewichts gelte der Hinweis, daß zwischen den drei zur politischen Bildung zusammengefaßten Fächern ein ungefähres Gleichgewicht herrschen soll.

B. Studententafeln

Neusprachliches und Mathematisch-Naturwissenschaftliches Gymnasium

Klasse	Gemeinsamer Unterbau						Neusprachl. Zweig			Math.-Naturw. Zweig			Summe	Summe
	5 VI	6 V	7 IV	8 UIII	9 OIII	10 VII	11 OII	12 UI	13 OI	11 OII	12 UI	13 OI	Nspr.	MNw.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18
Philosophie	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	2	2	2
Deutsch	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	38	38
Geschichte	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	16	16
Sozialkunde	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	14	14
Erdkunde	2	2	2	2	1	2	1	2	—	1	2	—	14	14
1. Fremdsprache	6	6	4	4	3	3	3	3	3	3	3	—	35	32
2. Fremdsprache	—	—	5	5	4	3	3	3	3	3	3	3	26	26
3. Fremdsprache	—	—	—	—	4	4	4	4	4	—	—	—	20	8
Mathematik	4	4	4	4	4	4	3	3	—	4	4	4	30	36
Physik	—	—	—	3	1	1	} 3	3	3	} 6	6	6	9	11
Chemie	—	—	—	—	2	1							6	9
Biologie	2	2	2	—	1	3							12	16
Werken und Kunstsz.	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	15	15
Musik	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	13	13
Leibesübungen	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	20
Familienhauswesen (f. M.)*	+ 1	+ 1	+ 1	+ 1	+ 1								+ 5	+ 5
Summe	30	30	32	33	34	35	32	33	29	32	33	29	288	288
Für Mädchen	+ 1	+ 1	+ 1	+ 1	+ 1								(293)	(293)
Verfügungsstunde (Schulkreis)	—	—	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	+ 7	+ 7

Arbeitsgemeinschaften sind hier nicht angeführt. Dazu vgl. die Erläuterungen.

*) Für Jungen kann entsprechend Werkunterricht erteilt werden.

Altsprachliches Gymnasium

Klasse	5 VI	6 V	7 IV	8. UIII	9 UIII	10 UIII	11 OII	12 UI	13 OI	Summe
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Philosophie	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2
Deutsch	5	5	4	4	4	4	4	4	4	38
Geschichte	1	1	2	2	2	2	2	2	2	16
Sozialkunde	1	1	1	1	1	2	1	2	2	12
Erdkunde	2	2	1	2	1	1	1	2	—	12
1. Fremdsprache	6	6	5	5	5	4	5	4	4	44
2. Fremdsprache	—	—	—	6	5	4	5	5	4	29
3. Fremdsprache	—	—	5	3	3	3	2*	2*	2*	20
Mathematik	4	4	4	4	4	4	3	3	—	30
Physik	—	—	—	1	2	1	}			8
Chemie	—	—	—	—	—	—				5
Biologie	2	2	2	—	1	2				11
Werken und Kunstsz.	2	2	2	2	2	1	1	2	1	15
Musik	2	2	2	1	1	1	2	1	1	13
Leibesübungen	3	3	2	2	2	2	2	2	2	20
Summe	30	30	32	35	35	35	33	34	29	293
Verfügungsstunde (Schulkr.)	—	—	1	1	1	1	1	1	1	+ 7

Arbeitsgemeinschaften sind hier nicht angeführt. Dazu vgl. die Erläuterungen.

* Als 3. Fremdsprache kann in der Oberstufe des altsprachlichen Gymnasiums Englisch oder Französisch gewählt werden.

III. Zu einzelnen Fächern und Fächergruppen

Geschichte in den Unterklassen sollte von einem Lehrer erteilt werden, der noch in einem anderen Fach (etwa in Deutsch) in der Klasse unterrichtet.

Sozialkunde in der 5. und 6. Klasse sollte, da das Fach gleichzeitig als Verfügungsstunde geführt wird, in diesen Klassen in der Hand des Klassenlehrers liegen.

Das exemplarische Verfahren hat für das Gymnasium entscheidende Bedeutung.

Es ist notwendig, daß sich das Gymnasium von allen Stoffdarbietungen befreit, die gewiß nützlich und sogar wichtig erscheinen mögen, die aber vielfach zu einem oberflächlichen Enzyklopädismus, zu Bildungsdünkel und Denkverwilderung geführt haben. Nur durch energische Beschränkung auf das Wesentliche und Beispielhafte läßt sich das Mißverhältnis meistern, das heute noch zwischen der Vielfalt der Bildungsgüter und der Aufnahmefähigkeit der Schüler besteht.

Dies zwingt zu mutiger Auswahl, die jedoch keineswegs dem Zufall überlassen bleiben darf. Sie muß herausgreifen, was für einen weiteren Zusammenhang als typisch gelten kann, sie muß Modellfälle darstellen und erarbeiten lassen. An solchen Fällen wird dem Schüler das Eindringen in die Sache überhaupt erst möglich. Für die verschiedenen Fachbereiche wird das exemplarische Prinzip jeweils in besonderer Art anzuwenden sein. Immer aber kommt es darauf an, den Stoff so zu verdichten, daß er eindringlich wirkt und seine Bildungskraft entwickelt.

Das exemplarische Verfahren wird ergänzt durch ein **Integrationsverfahren**, das innerhalb der einzelnen Fachgebiete wie in ihrem Zusammenwirken der Abrundung des geistigen Horizontes dient. Das isolierte Nebeneinander der Disziplinen, die heute ja auch in der Forschung ihre Grenzen überschreiten müssen, soll durch Vereinigung benachbarter Fächer in der Hand eines Lehrers oder durch besonders enge Zusammenarbeit der Fachlehrer überwunden werden. Zu solcher Integration hat jedes Fach durch philosophische Vertiefung beizutragen; besonders dienen ihr der Philosophieunterricht und das Kolloquium.

Empfehlungen zur Ostkunde

Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 13.12.1956

ABl 1957, S. 250 ff.

Allgemeines (Schulwesen)

14.

Empfehlungen zur Ostkunde

Erlaß vom 1. 2. 1957 - III - 071/5 - 57

Im folgenden gebe ich die Empfehlungen zur Ostkunde bekannt, die die Ständige Konferenz der Kultusminister am 13. September 1956 (GMBL 1957 Seite 41) verlaublich hat:

„Das gesamte Erziehungs- und Bildungswesen der Deutschen muß den Aufgaben gerecht werden, vor die unser Volk durch den Einbruch des Sowjetsystems in Mitteleuropa, durch die Vertreibung der Deutschen aus Ostmitteleuropa und durch die Spaltung Deutschlands in einen westlichen und einen östlichen, unter den Einfluß des Sowjetsystems geratenen Teil, gestellt worden ist. Das Schicksal Deutschlands und Europas wird wesentlich davon abhängen, ob es gelingt, diese Aufgaben zu meistern.

Ihre Lösung erfordert um so größere Anstrengungen, als das deutsche Geistesleben und Bildungswesen von den politischen und kulturellen Gegebenheiten des europäischen Ostens bis vor kurzem kaum Kenntnis genommen, ja selbst den eigenen Osten und Südosten in verhängnisvoller Weise aus dem Blickfeld verloren hat.

Das macht es nötig, diese Aufgaben und ihre Lösung völlig neu zu entwerfen, das überlieferte deutsche Welt- und Geschichtsbild zu überprüfen und die Studien- und Bildungspläne der Hochschulen wie aller allgemeinbildenden und berufsbildenden Schularten darauf abzustellen.

Dabei werden drei Anliegen erfüllt und koordiniert werden müssen:

1. Das Bewußtsein von der deutschen Einheit und der Wille zur Wiedervereinigung in Frieden und Freiheit ist wachzuerhalten und zu entwickeln. Dazu ist die Kenntnis Mitteldeutschlands — der heutigen SBZ —, der Menschen dieses Raumes und der sich dort vollziehenden Entwicklung eine notwendige Voraussetzung.
2. Der deutsche Osten muß den Deutschen, besonders der Jugend, bekannt und vertraut sein. Seine Leistung ist im deutschen Geschichtsbewußtsein zu verankern. Die Deutschen sollen ein inneres Verhältnis zu den Vertreibungsgebieten als Heimat eines Teiles ihres Volkes haben.
3. Die Kenntnis der Völker, Kulturen und Probleme Osteuropas und Ostmitteleuropas ist als Grundlage eines klaren und sachlichen Verhältnisses zu ihnen und einer fruchtbaren Auseinandersetzung auch mit dem System, das sie gegenwärtig beherrscht, notwendig.

Die Ständige Konferenz der Kultusminister verweist auf das diesen Aufgaben gewidmete Gutachten „Osteuropa in der deutschen Bildung“ des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen und spricht

1. für den Bereich der Hochschulen, im besonderen der Ostforschung,
2. für das Schulwesen,

3. für die Lehrerbildung

folgende Empfehlungen aus:

I. Hochschulen und Ostforschung

1. Der Ausbau der Ostforschung an den wissenschaftlichen Hochschulen sollte von allen Ländern in gegenseitiger Fühlungnahme in Angriff genommen werden, wobei der Stand und die Entwicklungsmöglichkeiten der jeweiligen Hochschule zu berücksichtigen sind. Besonders dringend sind nach der Denkschrift des Ostausschusses der Deutschen Forschungsgemeinschaft vom 12. November 1954 jetzt noch Lehrstühle für Volkskunde, Geographie und Landeskunde, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, Theologie und Byzantinistik.

An den Hochschulen sind Arbeitsgemeinschaften inhaltlich benachbarter oder gegenseitig interessierter Arbeitsgebiete zu bilden und durch Anregungen und besondere Mittel zu fördern.

2. Die neben den Universitäten arbeitenden Ostinstitute sollten durch stärkere finanzielle Hilfe in die Lage versetzt werden, besonders die Gegenwartsforschung zu intensivieren. Die Mitarbeit dieser Institute sollte auch für die dringend notwendige Aufgabe gesichert werden, durch regelmäßige Informationen und Übertragung wichtiger Veröffentlichungen eine bessere Kenntnis vom Stand namentlich der naturwissenschaftlichen und medizinischen Arbeit in den Ländern Osteuropas zu vermitteln.

3. Der auf allen Gebieten der Ostforschung herrschende Mangel an wissenschaftlichem Nachwuchs erfordert entsprechende Maßnahmen, im besonderen die Einrichtung von Stellen für Assistenten und Diätendozenten und die Bereitstellung von Mitteln für Publikationen und Auslandsstudienreisen von Nachwuchskräften.

4. Um das Interesse der akademischen Jugend an einer besseren Kenntnis der kulturellen und politischen Probleme in den osteuropäischen Ländern zu beleben, sind ausreichende Mittel für Vortragsreihen und andere wissenschaftliche Veranstaltungen zur Verfügung zu stellen.

5. Kunsthochschulen, Museen, Bibliotheken und ähnliche Einrichtungen, die der künstlerischen Berufsausbildung dienen und in die Öffentlichkeit hineinwirken, sind anzuregen, in regelmäßiger Folge ostdeutsche und osteuropäische künstlerische Leistungen der Vergangenheit und Gegenwart in geeigneter Weise unterrichtlich zu behandeln und der Öffentlichkeit darzubieten.

II. Schulwesen

1. Die Einrichtung eines besonderen Unterrichtsfaches „Ostkunde“ o.ä. ist abzulehnen. Dagegen ist eine planmäßige unterrichtliche Behandlung ostkundlicher Themen oder Themenkreise auf allen Stufen notwendig.

2. Deutschland ist als Einheit zu behandeln. Mitteldeutschland, Berlin und die übrigen, zur Zeit unter fremder Verwaltung stehenden Gebiete müssen der Jugend ebenso nahe gebracht werden wie das Gebiet der Bundesrepublik. Auch die übrigen, früher von Deutschen besiedelten Gebiete sind ihrer Bedeutung entsprechend zu würdigen.

3. Die Behandlung des deutschen und des europäischen Ostens im Unterricht soll keine Vermehrung des ohnehin so umfangreichen und vielschichtigen Stoffes bedeuten. Eine Stoffvermehrung wird dann vermieden werden können, wenn Stoffe mit mehr lokaler Bedeutung vor dem wichtigen Gesamtanliegen zurücktreten und die Schwerpunkte neu verteilt werden. Es handelt sich nicht um eine Vermehrung, sondern um eine Sichtung des Stoffes.

4. Unbeschadet der Aufgaben, die alle Unterrichtsfächer hinsichtlich der oben bezeichneten Anliegen wahrnehmen können und sollen, sind es vor allem die der geschichtlichen und politischen Bildung, der Sprach- und Kulturkunde gewidmeten Fächer, die für eine Ostkunde in dem eingangs bezeichneten Sinne wesentliche Voraussetzungen und Verpflichtungen haben.

5. Der Geschichtsunterricht muß der Revision des deutschen Geschichtsbildes Rechnung tragen, die sich z. Z. im deutschen Bewußtsein vollzieht, und sie in seiner Weise fördern. Diese Revision erfolgt in Hinsicht auf den Raum, den das geschichtliche Bewußtsein der Deutschen umfaßt, und auf die Ausweitung von einer einseitig staatspolitisch gesehenen, zu einer die Volksgeschichte, Sozialgeschichte und Kulturgeschichte einbeziehenden Geschichtsbetrachtung.

- a) In Hinsicht auf den Raum darf sich der Geschichtsunterricht nicht auf die germanisch-romanische Völkergemeinschaft beschränken, wie sie, auf Ranks Entwurf zurückgehend, bis heute den Umfang des deutschen Geschichtsbildes bestimmt. Er muß die Völker Osteuropas, insbesondere aber die deutsche Ostsiedlungsbewegung, die wirtschaftlichen und politischen Probleme Ostmitteleuropas, die Vertreibung der Deutschen und die Sowjetisierung Ostmitteleuropas und der SBZ einbeziehen. Dafür können weniger wichtige, örtlich oder zeitlich begrenzte Einzelheiten der deutschen und der westlichen Geschichte wegfallen. Ostdeutsche Geschichte soll nach Möglichkeit nicht vom übrigen Geschichtsverlauf abgesondert, gewissermaßen im Anhang behandelt werden, sondern in organischem Zusammenhang mit dem gesamtdeutschen und gesamteuropäischen Geschichtsbild, damit die innere Verflechtung von Ost- und Westdeutschtum und die Bedeutung Osteuropas für die gesamteuropäische Geschichte offenbar wird.
 - b) Die im Sinne der oben bezeichneten Anliegen eigentlich wichtigen Tatsachen und Zusammenhänge der ostdeutschen und osteuropäischen Geschichte lassen sich ihrer Natur nach von einer nur auf die Staatengeschichte gerichteten Betrachtung vielfach gar nicht erfassen, gehören aber wesentlich zu der geschichtlichen Bildung, wie sie der Deutsche heute braucht. Der Geschichtsunterricht kann seine Aufgabe in Hinsicht auf die Ostkunde nur erfüllen, wenn er die Zeitgeschichte umfaßt und bis in die Gegenwart heraufgeführt wird.
6. Die Fächer, die neben dem Geschichtsunterricht der politischen Bildung dienen, insbesondere die Gemeinschaftskunde und die Erdkunde, sollen dafür sorgen, daß
 - a) die Jugend Einsicht in die Notwendigkeit und in die Problematik der Wiedervereinigung gewinnt;
 - b) der Jugend das politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche System, das zur Zeit Osteuropa, die Vertreibungsgebiete und die SBZ beherrscht, in seiner Theorie in den Grundzügen bekannt und in seinen der Theorie oft widersprechenden Auswirkungen auf die Wirklichkeit durchschaubar ist;
 - c) das Problem der Vertriebenen und Flüchtlinge, die Tatsachen und Phasen der Eingliederung und der durch das Zusammentreffen von Deutschen verschiedener Herkunft hervorgerufene Wandel sichtbar und verständlich wird.
 7. Was die Kenntnis der östlichen Sprachen und Kulturen anlangt, hat das deutsche Schulwesen Versäumtes nachzuholen. Um den Mangel wenigstens einigermaßen zu beheben, sollte den Schülern der Gymnasien die Möglichkeit geboten werden, Russisch als Pflichtfremdsprache, Wahlfremdsprache oder in Arbeitsgemeinschaften zu lernen. Russisch sollte nicht nur als Ausweichmöglichkeit für Schüler aus der SBZ auftreten.
 8. In allen diesen Fachbereichen kommt es neben der durch erlebnisbetonten Unterricht zu gewinnenden inneren Einstellung auf ein klares Sachwissen an. Bei abschließenden Prüfungen (z. B. bei der Reifeprüfung) sollten auch ostkundliche Fragen als Themen von Prüfungsarbeiten oder Prüfungsgesprächen dienen.
 9. Die Schulaufsichtsbeamten überzeugen sich bei ihren Unterrichtsbesuchen von der Pflege der Ostkunde in dem hier vorgeschlagenen Sinn.
 10. Die Bildungs- und Lehrpläne sind darauf zu überprüfen, ob dem Anliegen der Ostkunde hinreichend Rechnung getragen wird. Dabei sollen die ostkundlichen Themen und Stoffe nicht als Anhang erscheinen, sondern organisch in den Gesamtplan des betreffenden Unterrichtsfaches eingebaut sein.
- Bei der Prüfung und Zulassung von Lehr- und Lernmitteln ist darauf zu achten, daß der Osten in dem hier geforderten Sinne einbezogen ist.
11. Es empfiehlt sich, Anliegen und Themenkreise der Ostkunde epochenunterrichtlich zu behandeln. Die Arbeit mehrerer Fächer und Jahrgänge läßt sich gelegentlich, zum Beispiel in einer „Ostdeutschen Woche“ zusammenfassen. Mit Aufführungen, Ausstellungen und anderen Veranstaltungen in einem solchen Rahmen kann eine Schule oder eine Gemeinschaft von Schulen über ihren Rahmen hinausgreifen und zur Öffentlichkeit sprechen. Hier bietet sich auch der Schülermitverwaltung ein geeignetes Tätigkeitsfeld.
 12. Als Mittel zur Förderung und Vertiefung der Ostkunde hat es sich besonders bewährt, daß sachkundigen und aufgeschlossenen Lehrern die Möglichkeit eröffnet wird, der Lehrerschaft und der Schulaufsicht Anregungen zu geben, sie auf geeignetes Schrifttum aufmerksam zu machen und ihnen Material zu vermitteln.
 13. Eine Förderung des ostkundlichen Interesses bedeutet es, wenn einzelne Schulen oder Schulklassen ein besonderes Verhältnis zu Persönlichkeiten, Landschaften oder Ereignissen des deutschen Ostens gewinnen. Das kann durch Namengebung oder durch eine Art Patenschaft geschehen. Einrichtung und Ausstattung solcher Schulen und Klassen, aber auch die Gestaltung des Unterrichts kann diesem inneren Verhältnis Ausdruck geben.

14. Das Bewußtsein von der deutschen Einheit und der Wille zur Wiedervereinigung kann auch durch Schülerfahrten nach West-Berlin oder in die sowjetisch besetzte Zone gestärkt werden. Vorhaben der letzten Art bedürfen jedoch einer besonderen Vorbereitung. Es empfiehlt sich, in den einzelnen Ländern für Beratungsmöglichkeiten zur Vorbereitung solcher Vorhaben zu sorgen.

III. Lehrerbildung

1. Um die Lehrerschaft in die Lage zu versetzen, die Aufgaben der Ostkunde zu erfüllen, ist es notwendig, an Lehrerausbildungsstätten geeignete Dozenten mit der Wahrnehmung von Vorlesungen und Übungen zur Ostkunde zu beauftragen oder Lehraufträge dieser Art an geeignete Personen zu erteilen. Ostkundliche Themen sollen zum Gegenstand von Lehrerprüfungen gemacht werden.

2. In den Arbeitsgemeinschaften der Junglehrer und in den Studienseminaren sind ostkundliche Themen zu behandeln. Gelegenheit zu Lehrproben darüber sollte gegeben sein.

3. Innerhalb der Lehrerfortbildung (Weiterbildung) sind Lehrgänge über Fragen der Ostkunde in dem obenbezeichneten Sinne zu veranstalten.

4. Bei den wissenschaftlichen Prüfungen für das Lehramt an höheren Schulen ist Russisch als Prüfungsfach zuzulassen."

Die vorstehenden „Empfehlungen zur Ostkunde“ sind in den Schulen und Lehrerausbildungsstätten in Hessen als Richtlinien zu betrachten. Sie setzen die Anordnungen fort, die ich mit den Erlassen vom 10. Juli 1953 - 071/12 - 53 und vom 4. Juli 1955 - III - 071/5 - 55 gegeben habe.

Zu den im Abschnitt II (Schulwesen) der „Empfehlungen“ ausgesprochenen Anregungen ordne ich im einzelnen an:

Zu Ziffer II/2:

Bei der Behandlung der früher von Deutschen besiedelten Gebiete werden insbesondere jene Landschaften zu berücksichtigen sein, aus denen Heimatvertriebene und Flüchtlinge nach Hessen gekommen sind. Eine nach Herkunftsgebieten gegliederte Statistik zeigt folgendes Bild:

Von den Heimatvertriebenen in Hessen stammten aus:

Herkunft	1955
Schlesien	130 300
Brandenburg	14 750
Pommern (Köslin, Stettin, Grenzmark Posen-Westpr.)	40 150
Ostpreußen und Westpreußen	65 550
östl. Oder/Neiße zusammen	250 750
Danzig	11 400
Memel	3 300
Baltische Staaten	4 100
Sowjetunion	3 300
Polen	42 600
Tschechoslowakei (Sudetenland)	437 600
Ungarn	28 700
Jugoslawien	17 200
Rumänien	9 000
Österreich	5 700
Frankreich	3 300
Niederlande	800
übriges Europa	800
außereuropäische Länder	800
	zusammen 568 600
östl. Oder/Neiße	250 750
	insgesamt 819 350

Auf Ziffer II/9 weise ich besonders hin.

Zu Ziffer II/11:

Da die Ostkunde als Unterrichtsprinzip in den einzelnen Fächern zu verschiedenen Zeiten wirksam ist, besteht die Gefahr, daß die Schüler kein Gesamtbild der deutschen Kulturleistung im Osten und der deutschen Funktion im östlichen Mitteleuropa erhalten. Deshalb ist auf eine zusammenfassende Behandlung Wert zu legen. Als ein Mittel hierzu erscheint die Durchführung „Ostdeutscher Wochen“. Sie können mit Ausstellungen, Aufführungen und sonstigen Veranstaltungen verbunden sein. Sie sollten vor allem aus aktuellem Anlaß (Gedenktage bedeutender Ostdeutscher, Tag der Heimat usw.) veranstaltet werden. Eine tätige Mitwirkung der Schüler ist anzustreben. Eine Zusammenarbeit mehrerer Schulen und verschiedener Schularten an der Gestaltung der „Ostdeutschen Woche“ ist zu empfehlen. Für die „Ostdeutschen Wochen“, die auch zur Öffentlichkeit sprechen, soll aber nicht übersehen werden, daß es auf das pädagogische Ergebnis und nicht auf die publizistische Resonanz ankommt.

Bei diesen „Ostdeutschen Wochen“ können Ausstellungen über Geschichte, ostdeutsche Kulturleistung (Kunst und Volkskunde), ostdeutsche Wirtschaft, Lichtbildervorträge, Filmvorführungen, Theateraufführungen u. ä. veranstaltet werden, die den Schülern weitgehende Möglichkeiten zur Arbeit und Mitgestaltung bieten. Die an einigen Schulen mit Erfolg veranstalteten Schülerwettbewerbe zur Abfassung von Aufsätzen über ostkundliche Themen können ebenfalls mit „Ostdeutschen Wochen“ verbunden werden.

Bei allen Unterrichtsvorhaben und Veranstaltungen, die die Ostkunde betreffen, ist jedoch zu beachten, daß die Kenntnis der Völker und Probleme Osteuropas und Ostmitteleuropas im Gesamtüberblick notwendig ist, um das Ostdeutschtum nicht isoliert und nicht im Geiste des Nationalismus zu sehen. Dazu ist auf die grundsätzlichen Ausführungen in den obenstehenden „Empfehlungen“ zu verweisen.

Zu Ziffer II/14:

Die Gestaltung eines Schulraumes (Klassenzimmers) als ostdeutsches Zimmer bietet der Schülermitverwaltung ein Tätigkeitsfeld. Da manche Gemeinden für ostdeutsche Städte und Kreise Patenschaften übernommen haben, ergibt sich die Möglichkeit, Schulen dieser Gemeinden auf verschiedene Weise in Beziehung zu den betreffenden ostdeutschen Städten oder Kreisen zu setzen und damit den unterrichtlichen Bemühungen um die Ostkunde Bildkraft und Erlebnischarakter zu geben.

Zu Ziffer II/13:

Schulfahrten in die sowjetisch besetzte Zone bedürfen einer sorgfältigen Vorbereitung. Es wird deshalb empfohlen, solche Planungen rechtzeitig vorzunehmen. Im übrigen verweise ich auf die Ausführungen im Amtsblatt vom März 1956 (Seite 150) und meine Erlasse vom 16. Juli 1956 und vom 9. August 1956 an die Herren Regierungspräsidenten.

Um der Ostkunde den in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für notwendig erachteten Raum zu geben, ist eine aufgeschlossene und positive Mitarbeit der Erzieherchaft aller Schulgattungen unerlässlich. Es wird deshalb zweckmäßig sein, das Thema „Ostkunde im Unterricht“ auf Lehrerkonferenzen und -tagungen zu behandeln. Dazu verweise ich auf die Veröffentlichung „Die Ostkunde und ihre Behandlung im Unterricht“ (Paul Kupper-Verlag, Weilburg) die mit Erlaß vom 10. März 1956 - III/4 - 640 - 56 allen Schulen über die Schulämter zugegangen ist (Amtsblatt, Seite 186). Diese Veröffentlichung enthält nicht nur Beiträge über die grundsätzliche Problemstellung im Unterricht, sondern auch stoffliche und methodische Hinweise für die einzelnen Unterrichtsfächer sowie ausreichende bibliographische Angaben. Weiteres Material für den ostkundlichen Unterricht stellt der Beitrag „Hilfsmittel zur Ostkunde im Unterricht“ im nichtamtlichen Teil dieses Heftes meines Amtsblattes zusammen.

Die politische Bildung

In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden
Schulen im Lande Hessen

II Das Bildungsgut

A Gemeinsame Bildungs- und Erziehungsaufgaben
der allgemeinbildenden Schulen

ABl des Hessischen Kultusministers, Januar 1957,
Sondernummer 1, S. 12 ff.

Amtsblatt des Hessischen Kultusministers

1 Y 1241 A

Sondernummer 1

Wiesbaden, Januar 1957

Jahrgang 10

BILDUNGSPLÄNE für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen

II

Das Bildungsgut

A

Gemeinsame Bildungs- und Erziehungsaufgaben der allgemeinbildenden Schulen

3. Die politische Bildung

Die politische Bildung des deutschen Volkes ist eine noch immer ungelöste Aufgabe. Unter verschiedenen Abgrenzungen und Gesichtspunkten hat sich die Schule — sobald eine politische Bildung breiter Schichten notwendig und das Bedürfnis nach ihrer Mitwirkung daran sichtbar wurde — darum bemüht: staatsbürgerliche Erziehung, politischer Unterricht, Gemeinschaftskunde, Sozialkunde hieß das Unterrichtsfach, dem sie diese Aufgabe anvertraute. Vielfach meinte sie, ohne ein solches Unterrichtsfach auszukommen, und erklärte die politische Bildung zum Unterrichtsprinzip, das in allen Fächern zur Geltung kommen müsse. Aber es ist unverkennbar, daß weder ein Unterrichtsprinzip im herkömmlichen Sinne — das Auftreten einschlägiger Fragestellungen und Stoffe in den verschiedensten Fächern — genügt, noch auch die Übertragung der Aufgabe an ein, sei es auch noch so gut mit Stoffen und Stunden ausgestattetes Unterrichtsfach allein.

Darum vollzieht sich politische Bildung auf mehrfache Weise: einmal in einem besonderen Unterrichtsfach, Sozialkunde genannt, das nicht nur zum nötigen Sachwissen, sondern auch zur Besinnung auf die Rolle und Verantwortung des Menschen in Staat und Gesellschaft führen soll. Sie vollzieht sich ferner im Unterricht der Erdkunde und Geschichte, die sachliche Grundlagen und Erfahrungen für diese Besinnung beisteuern, aber auch in anderen Unterrichtsfächern wie im gesamtunterrichtlichen Verfahren. Entscheidend aber ist die erzieherische Wirkung der Schule durch die gesamte Anlage ihres Gemeinschaftslebens, durch die mitmenschlichen Beziehungen und durch die Atmosphäre, die sie entwickelt.

Das Ziel der politischen Bildung ist die bewußte und tatbereite Eingliederung des jungen Menschen in Staat und Gesellschaft und in die Gemeinschaftsordnung, denen er durch Geburt oder Lebensumstände angehört. Ihr Gegenstand ist im besonderen der demokratische Staat, der den Menschen nicht zum Werkzeug macht, sondern ihn in seiner Würde achtet und seiner persönlichen Entfaltung Raum gibt, diese Freiheit und Würde des Menschen aber ständig verteidigen muß und dafür die bewußte und freie Hingabe seiner Bürger fordert. Es gibt indes keine politische Bildung zum Bürger eines solchen Staates, die nicht zugleich und als Voraussetzung dafür zum Leben und Wirken in den einfachsten Situationen und Ordnungen des mitmenschlichen Lebens erzieht: zur Gliedschaft und Partnerschaft in Familie, Betrieb, Gemeinde, in Heimat und Volk, aber auch in der Kirche oder in einer weltanschaulichen Gemeinschaft.

Politische Bildung ist durch ein noch so genaues Wissen um die Einrichtungen und Verfahrensweisen dieser Ordnungen und des Staates nicht geleistet. Es geht ihr vielmehr darum, dem jungen Menschen den Blick zu öffnen für soziale Tatbestände und Probleme, sein Urteil zu üben und zu verselbständigen, ihn gegen Schlagworte und Ideologien zu immunisieren, ihn fähig zu machen, daß er in jeder Auseinandersetzung das höhere Ganze erkennt und im Auge behält. Politische Bildung will das Wesen der grundlegenden gesellschaftlichen Ordnungen und ihre Funktionen bewußt und verständlich machen. Sie soll dabei, soweit es der Altersstufe entspricht, die soziale und politische Wirklichkeit, nicht ein wirklichkeitsfremdes Idealbild, zeigen und als verbesserungswürdig erkennen lehren; denn dies erst gibt Anreiz zum Mitgestalten und bewahrt vor einem Konformismus, der dem Staat die Verantwortung überläßt und auf Kritik und sittliche Entscheidung verzichtet. Diese Aufgaben sind mit einer Besprechung zufälliger Tagesereignisse nicht gelöst. Sie bedürfen der Betreuung durch ein Unterrichtsfach und durch sachkundige Lehrer.

Dieses Unterrichtsfach, die Sozialkunde, hat noch keine Tradition und keine durch Jahrzehnte entwickelte spezifische Methodik. Sein Lehrgut ist sehr verschiedenartig zusammengesetzt und deckt sich nicht mit Fragestellung oder Stoffbereich irgendeiner der an den Hochschulen gelehrtten wissenschaftlichen Disziplinen. Die Sozialkunde muß Stoffe und Probleme aufgreifen, deren sich die traditionellen Fächer der allgemeinbildenden Schulen bisher nicht oder kaum angenommen haben. Das gibt diesem Unterrichtsfach einen komplexen, vielfach noch unfertigen Charakter und erschwert die Ausbildung von Fachlehrern im herkömmlichen Sinne.

Darin liegen für das Fach und sein Bildungsauftrag aber auch Vorteile: es ist nicht belastet mit traditionellen Stoffen und Verfahrensweisen, es regt zum gelenkten, aber selbsttätigen Beobachten, Erforschen, Vergleichen sozialer Sachverhalte und Probleme durch die Schüler an. Die im deutschen Bildungswesen durch die Vorherrschaft bestimmter Bildungsinhalte immer zu kurz gekommenen gesellschafts- und wirtschaftswissenschaftlichen Fragestellungen können endlich auch im Bildungsplan der allgemeinbildenden Schulen den notwendigen Raum erhalten.

Es ist unverkennbar, daß sich — bei allen Anfangsschwierigkeiten und immer noch ungelösten Problemen, vor denen die politische Bildung in den Schulen steht — der Zwang zu einem planmäßigen sozialkundlichen oder politischen Unterricht in günstigem Sinne auswirkt. Ein Zeichen dafür ist das deutlich ansteigende Interesse der Lehrerschaft für die großen politischen Probleme der Zeit.

*

Zur politischen Bildung eines Volkes oder Kulturkreises gehört sein Geschichtsbewußtsein. Hier liegt ein weiteres Problem des deutschen Bildungswesens: den Deutschen nämlich fehlt es bislang an einem gemeinsamen Geschichtsbild. So sehr haben die großen bewegenden Kräfte und Ideen der europäischen Geschichte ihre Auseinandersetzungen gerade auf deutschem Boden ausgetragen, daß die Grundgedanken ihrer Ideologien und Geschichtsbilder irgendwo im deutschen Volke Wurzel schlugen. Staufisches und welfisches Weltbild, Katholizismus und Protestantismus, Habsburg und Hohenzollern und heute Ost und West haben ebenso viele Spaltungen des Selbstverständnisses wie des Geschichtsbildes der Deutschen hervorgerufen. Diese Polarität ist selbst wieder Wesensbestandteil des deutschen Geschichtsbewußtseins.

Darüber hinaus befindet sich heute das deutsche Geschichtsbewußtsein in einer Krise besonderer Art. Durch eine Folge von Revolutionen, „durch die Hölle zweier Weltkriege und durch das Pandämonion organisierten Massenmordes hindurchgehetzt“ (Th. Litt), hat das deutsche Volk eine Abwehr von seiner eigenen Geschichte vollzogen, die ihm seine geistigen Wurzeln in dieser Geschichte abzuschneiden und es zur Geschichtslosigkeit zu verurteilen droht. In solcher Stunde ist der Wiederaufbau eines ausgewogenen Geschichtsbildes eine für die geistige Existenz des Volkes grundlegende Bildungsaufgabe, an der zu wirken seine Geschichtsforscher, Dichter und Lehrer vor allem berufen sind.

Geschichtliche Bildung kann sich unter den Deutschen nicht auf einen einheitlich gelehrten und fanatisch geglaubten nationalen Geschichtsmythos richten. Sie wird — zumal nach dem notwendigen Scheitern solcher Versuche — nach einer ruhigen und ausgewogenen Betrachtung der verschiedenen, im eigenen Volk wirksamen geschichtlichen Kräfte, nach einem sachlichen und maßstabgerechten Bild der Lage und Aufgabe dieses Volkes unter den übrigen Völkern und seiner Teilhabe an den Grundtendenzen der Menschheitsgeschichte streben. So zwingt seine Mittellage unser Volk, wie schon wiederholt in seiner Geschichte, zu einer besonders engen Verflechtung mit den übrigen Völkern und zu einem Verständnis für ihre Physiognomien und Probleme.

Der Geschichtsunterricht der Mittelstufe aller Schularten, der sich an zehnbis fünfzehnjährige Schüler richtet, wird darum nach wie vor von der Heimat ausgehen und den Kindern ein besonderes persönliches Verhältnis zu den Schicksalen und Problemen des eigenen Volkes zu vermitteln suchen. Aber er wird sich in der Wahl seiner Helden und Vorbilder nicht auf dieses Volk beschränken, und er wird in einer Zeit globaler Verflechtung der Schicksale nicht mehr die früher übliche Trennungslinie ziehen können zwischen einer volkstümlichen Bildung, die sich auf das eigene Volk beschränken könnte, und einer höheren Bildung, die auch die übrige Welt in den Kreis ihrer Betrachtung zieht. Gewisse grundlegende Ereignisse, die das Angesicht der Erde verändert haben und darum auch für das Schicksal des eigenen Volkes von wesentlicher Bedeutung sind, dürfen auch hier nicht unbekannt und unverstanden bleiben: der amerikanische Unabhängigkeitskrieg, die französische Revolution, die bolschewistische Revolution, der Aufstieg der kolonialen Völker. Dies gilt um so mehr für die Oberstufe, die Sechzehn- bis Neunzehnjährigen, die ein völlig falsches und für die politische Bildung verhängnisvolles Bild bekämen, wenn ihnen Deutschland als der Mittelpunkt der Welt erschiene. Gerade die Einsicht in die richtigen Größenordnungen

und in die Verflochtenheit ihres Schicksals mit dem der Welt wird den Deutschen eine nüchterne und sachliche Beurteilung der Lage und eine Wahl der richtigen, gerade ihrem Volk am besten dienenden Entscheidungen besser ermöglichen, als das ein nationalistischer Geschichtsmythos vermochte.

So ist heute die Aufgabe geschichtlicher Bildung unter den Deutschen von zweifacher Art: einmal an menschlichen Vorbildern zu begeistern, wie es die Jugend braucht und erwartet, zum anderen aber sie nüchtern und sachlich zu machen und über sich selbst und das eigene Volk hinaussehen zu lehren, zum Besten eben dieses Volkes und seines Verhältnisses zu den übrigen Völkern.

Die Arbeit der Schule an der politischen und geschichtlichen Bildung vollzieht sich heute inmitten einer Revision des deutschen Geschichtsbildes. Das dem deutschen Geschichtsbewußtsein immer noch zugrunde liegende Geschichtsbild beruht auf der deutschen Geschichtsschreibung des 19. Jahrhunderts. Seine Grundlage ist die germanisch-romanische Völkergemeinschaft, auf die sich die Vorstellung vom abendländischen Kulturkreis bezieht. Osteuropa und Ostmitteleuropa, die für das deutsche Schicksal heute von so ausschlagender Bedeutung geworden sind, ja selbst die deutsche Ostsiedlungsbewegung und ihr Ergebnis sind in diesem überlieferten deutschen Geschichtsbild nicht hinreichend verarbeitet. Nicht nur der Ruf der deutschen Heimatvertriebenen nach einer vermehrten Beachtung der deutschen Ostkunde, sondern die elementarsten Erfordernisse des Selbstverständnisses der Deutschen und ihrer Orientierung in der heutigen Welt verlangen gebieterisch einen neuen Entwurf des deutschen Geschichtsbildes.

Die Schule kann ihn nicht schaffen.

Aber sie muß ihm zur Geburt und zur Geltung verhelfen, indem sie die junge Generation von seiner Notwendigkeit überzeugt und sie an der sich vollziehenden Revision des deutschen Geschichtsbildes teilnehmen läßt. Sie kann es durch eine intensive Behandlung Osteuropas und seiner Probleme, der gegenüber andere, früher als wichtig angesehene Stoffe zurücktreten müssen. Sie kann es nicht, wenn sie die deutsche Geschichte weiterhin als den Höhe- und Endpunkt der geschichtlichen Entwicklung sieht, statt ihr den rechten Ort in einem die entscheidenden Kräfte und Entwicklungen der Weltgeschichte umfassenden Geschichtsbild anzuweisen.

Die Heimat bietet Anschauung und Anlaß. Das tun auch Gedenktage, Erlebnisse und Lesestücke. Bauwerke, Bodenfunde, Chroniken, Karten, Urkunden, Bilder und Sagen untermalen die Beschäftigung mit der Geschichte.

Erst in der Reifezeit entwickelt sich das Denk- und Urteilsvermögen so weit, daß im 7. Schuljahr der chronologische Gang durch die Geschichte angetreten werden kann. Die Möglichkeit, im Volksschulalter zu vertieftem historischen und politischen Denken zu gelangen, bleibt jedoch begrenzt.

Der Hauptkurs soll eine chronologisch angeordnete Kenntnis der Geschichte vermitteln. Lückenlose Chronologie darf nicht angestrebt werden. Sie zwingt zur kursorischen Behandlung, läßt den Stoff nicht bildhaft werden und schafft kein Geschichtsverständnis. Nur durch Gliederung des gesamten Stoffes in einige wenige große Kapitel, die wie Akte eines Dramas angeordnet sind, und unter Verzicht auf die Darstellung dazwischenliegender Epochen kann der Geschichtsunterricht dieser Stufe wirksam werden. Diese Kapitel sind an sich schon geschlossene Unterrichtseinheiten, die unabhängig voneinander dastehen können.

Im Mittelpunkt des Geschichtsunterrichtes wird vorwiegend die ansprechende und lebendige Darstellung des Lehrers stehen. Das Streben nach unbedingter Wahrheit hat seinen Unterricht zu durchdringen. Im Unterrichtsgespräch werden historische Zusammenhänge geklärt und Gegenwartsbeziehungen hergestellt. Die arbeitsunterrichtlichen Möglichkeiten beschränken sich auf das Sammeln geschichtlicher Zeugnisse zu bestimmten Themen und die gelegentliche Erarbeitung sprachlich leichter Quellentexte.

Der Festigung der geschichtlichen Vorstellungen kommt besondere Bedeutung zu. Ihr dient vor allem der selbsterarbeitete Geschichtsfries, auf dem die wichtigsten Geschichtsereignisse in Jahreszahlen, Bildern, Skizzen und Merkwörtern aufgereiht werden. Der Kanon der zu lernenden Geschichtszahlen begnügt sich mit den Daten der Zeitepochen und der entscheidenden historischen und kulturgeschichtlichen Ereignisse.

Unter allen Umständen muß der Geschichtsunterricht der Volksschule an die Gegenwart heranzuführen, da er erst dann seinen Sinn erfüllt, wenn er dem Jugendlichen hilft, sich in der Gegenwart zurechtzufinden und die Ereignisse und Verhältnisse der Gegenwart als geschichtlich bedingt zu erkennen. Lieber mag man auf die eine oder andere der vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten verzichten, als daß der Geschichtsunterricht vor dieser Aufgabe versagt.

3. Stoffplan

Vorkurs

5. und 6. Schuljahr

Die folgenden Hinweise bedeuten, obwohl sie zeitlich geordnet sind, keinen Zwang zur chronologischen Behandlung. Anknüpfungen an Wanderungen, Erlebnisse und Gedenktage sind sinnvoller.

Der Vorkurs soll die Kinder für die Geschichte gewinnen, ja begeistern. Daher kommt es auf lebendige und farbige Erzählungen an, die schon viel von dem Stoff des Hauptkurses vorwegnehmen können.

A. Erste Begegnung mit dem Geschichtlichen

Die Welt hat sich verändert:

Erste Einführung in eine Zeitreihe:

Eltern, Großeltern, Urgroßeltern...

Dinge, die es in Vaters, Großvaters, Urgroßvaters Jugend noch nicht gab

Als unsere Eltern, Großeltern, Urgroßeltern... noch Kinder waren:

Nahrung, Kleidung, Wohnung, Verkehr in jener Zeit

Der Hintergrund zu Familienschicksalen wie Ausbombung, Vertreibung, Kriegsverlust in der Familie, Auswanderung Verwandter.

B. Bilder aus der Geschichte

Aus Vorzeit und Altertum:

Zeugen aus der Vorzeit in unserer Heimat

Germanen und Römer

Auf einem germanischen Bauernhof

In einem römischen Kastell

Aus der Zeit der Völkerwanderung

Aus der Nibelungensage

Dietrich von Bern — Theoderich

Aus dem Mittelalter:

Bonifatius fällt die Donareiche
 Ein Kloster wird gegründet
 Geschichten vom Kaiser Karl
 Kaiser Karl im Kloster Lorsch
 Die Kaiserpfalz in Ingelheim
 Auf einer Ritterburg
 In einer mittelalterlichen Stadt
 Deutsche Bauern siedeln im Osten,
 deutsche Bürger gründen dort Städte.

Aus der Neuzeit und Gegenwart:

Kolumbus entdeckt Amerika
 Johann Gutenberg druckt die ersten Bücher
 Aus Martin Luthers Leben
 Schreckenstage im Dreißigjährigen Krieg
 Das Leben in einem Schloß vor 200 Jahren
 Bauern in der Leibeigenschaft
 Wie die Kartoffeln zu uns kamen
 Das Zeitalter der Technik bricht an
 Die erste Eisenbahn
 Dampfschiffe fahren über die Weltmeere
 Das erste Automobil
 Luftschniffe und Flugzeuge
 Die Erforschung der Erde wird abgeschlossen
 Der Kampf um die Pole
 Forschungsreisende entdecken die Welt
 Auf den höchsten Bergen der Erde
 Hinab in die Meerestiefe
 Nach dem verlorenen Krieg
 Aus der Heimat vertrieben
 Aus Trümmern entstehen neue Wohnungen und Fabriken
 Verwandte und Freunde in der Sowjetzone.

C. Bedeutende Menschen (außer den oben schon erwähnten):

z. B. Elisabeth von Thüringen, Henri Dunant, Elsa Brandström, Robert Koch,
 Albert Schweitzer, George Stephenson, Werner von Siemens u. a.

Hauptkurs**7. Schuljahr****Von Christi Geburt bis 1815**

Germanen und Römer
 Die Römer in Germanien
 Die Völkerwanderung

Die Franken

Chlodwig gründet das Frankenreich
 Das Christentum breitet sich aus
 Karl Martell wehrt die Araber ab
 Das Frankenreich unter Karl dem Großen

Das Heilige Römische Reich Deutscher Nation

Das Deutsche Reich entsteht
 Heinrich I. erbaut Städte und Burgen
 Otto der Große wehrt die Ungarn ab
 Friedrich Barbarossa und Heinrich der Löwe
 Ein Kreuzzug

Im mittelalterlichen Lehensstaat

Ritter — Bauern — Bürger
 Die Bauern in der Leibeigenschaft
 Die freien Städte
 Handwerker und Kaufherren
 Märkte und Messen
 Die Hanse
 Der Deutsche Ritterorden
 Deutsche siedeln im Osten

Erfindungen und Entdeckungen leiten die Neuzeit ein

Der Kompaß — Seefahrer entdecken die Welt
 Gutenberg erfindet den Buchdruck
 Das Schießpulver führt zur Umwälzung in der Kriegstechnik

Die Glaubenskämpfe

Luther löst die Reformation aus
 Der Bauernkrieg
 Der Dreißigjährige Krieg
 Die Zersplitterung des Reichs

Die Zeit der unumschränkten Fürstenmacht

Der „Sonnenkönig“ Ludwig XIV.
 Deutsche Fürsten ahmen Ludwig XIV. nach
 Österreich wird Großmacht
 Türkenabwehr — Südosstsiedlung
 Preußen wird Großmacht
 Friedrich der Große und Maria Theresia

Der Kampf um die politische Freiheit

Die Vereinigten Staaten — die erste moderne Demokratie
 Die Französische Revolution
 Napoleon zerschlägt das Deutsche Reich
 Der Befreiungskampf Europas

8. Schuljahr**Von 1815 bis zur Gegenwart**

Die Reformen des Freiherrn vom Stein
 Bauernbefreiung und Selbstverwaltung der Städte
 Der Wiener Kongreß
 Wartburgfest und Hambacher Fest
 Das Revolutionsjahr 1848
 Die erste deutsche Nationalversammlung in der Paulskirche
 Deutsche verlassen enttäuscht ihre Heimat

Die deutsche Frage

Österreich und Preußen ringen um die Vormacht
 Die Reichsgründung durch Bismarck
 Bismarcks Bündnispolitik

Die industrielle und soziale Revolution

Der Siegeszug der Technik
 Mit den Fabriken entsteht der Arbeiterstand
 Die Not des Proletariats
 Helfer: Abbe, Wichern, Ketteler, Luise Otto
 Die Arbeiterbewegung
 Marx und Engels
 Die Gewerkschaften
 Die soziale Gesetzgebung

Der Imperialismus führt zum Weltkrieg

Großmächte gründen Kolonien
 Deutschland schaltet sich in die Weltwirtschaft ein
 Entente gegen Dreibund
 Der erste Weltkrieg und seine Folgen
 Der Versailler Vertrag

Um eine neue Weltordnung

Die Weimarer Republik
 Friedrich Ebert, ihr erster Präsident
 Stresemann erringt die Gleichberechtigung
 Deutschland im Völkerbund

Der große Rückschlag

Die Machtergreifung durch Hitler
 Der Nationalsozialismus führt zum Zweiten Weltkrieg
 Der Zweite Weltkrieg endet mit der totalen Niederlage
 Blitzkriege — Stalingrad — Afrika
 Invasion und Bombenkrieg
 Der 20. Juli 1944
 Bedingungslose Kapitulation
 Das Potsdamer Abkommen
 Die Vertreibung der Deutschen aus Ostmitteleuropa

Der neue Anfang

- Die Westdeutsche Bundesrepublik entsteht
- Das Ringen um die Wiedervereinigung im Spannungsfeld zwischen Ost und West
- Die Sowjetunion (vom Leninismus zum Stalinismus)
- Der Marshallplan leitet den Wiederaufbau ein
- Die Vereinten Nationen
- Europa-Union, Montan-Union
- Kolonialherrschaft in der Krise

In Klassen mit ganzheitlicher Planung lassen sich die Stoffe des Vorkurses in die Ganzheiten eingliedern. Im 7. und 8. Schuljahr müssen jedoch die geschichtlichen Zusammenhänge klar werden.

Empfehlungen für geschichtliche Längsschnitte im 9. Schuljahr

(Soweit noch das 8. Schuljahr Abschußklasse ist, sind solche Längsschnitte dort schon durchzuführen, wobei die Themen des 8. Schuljahres eingearbeitet werden können.)

Zur politischen Geschichte:

- Das Werden der deutschen Staatsgemeinschaft
- Staatsformen einst und jetzt
- Der Osten in der deutschen Geschichte

Zur Kulturgeschichte:

- Geschichte im Spiegel deutscher Baudenkmäler
- Wohnung und Kleidung im Wandel der Zeiten
- Die Stellung der Frau in der Geschichte

Zur Sozial- und Wirtschaftsgeschichte:

- Der Wandel der Wirtschaftsformen
- Die Entwicklung des Bauern-, Bürger- und Arbeiterstandes
- Formen und Probleme der Industrialisierung
- Wirtschafts- und Gesellschaftssysteme in Ost und West

Zeittafel

von 2000—800 v. Chr. Bronzezeit	
	9 n. Chr. Schlacht im Teutoburger Wald
um 100	Errichtung des Limes
um 500	Chlodwig begründet das Frankenreich
um 750	Bonifatius
800	Kaiserkrönung Karls d. Großen
955	Ungarnschlacht auf dem Lechfeld — Otto I.
um 1100	Erster Kreuzzug
1190	Tod Barbarossas
ab 1230	Deutscher Ritterorden in Preußen
um 1450	Erfindung der Buchdruckerkunst
1492	Entdeckung Amerikas
1517	Luthers Thesen — Beginn der Reformation
1524/25	Bauernkrieg
1618/48	Dreißigjähriger Krieg
ab 1740	Friedrich der Große, Maria Theresia
1776	Amerikanische Unabhängigkeitserklärung
1789	Französische Revolution
1806	Rheinbund — Auflösung des Reiches
1813/15	Freiheitskriege — Napoleons Sturz
1815	Wiener Kongreß
1835	Erste deutsche Eisenbahn
1848	Nationalversammlung in der Paulskirche
1871	Reichsgründung durch Bismarck
1883	Beginn der sozialen Gesetzgebung
1886	Das erste Automobil
1903	Das erste Flugzeug
1914/18	Erster Weltkrieg
1917	Die bolschewistische Revolution in Rußland
1919	Nationalversammlung in Weimar
1926	Deutschland im Völkerbund
1933	Hitler gelangt zur Macht
1939/45	Der Zweite Weltkrieg
1945	Zusammenbruch, Potsdamer Abkommen, Vertreibung der Deutschen
	Erste Atombombe (Hiroshima)
1949	Entstehung der Bundesrepublik, das Grundgesetz.

Hinweis für weniggegliederte Schulen

Die Einteilung in Vor- und Hauptkurs macht in weniggegliederten Schulen ein Arbeiten in zwei Geschichtsabteilungen erforderlich. Für die in das 5. Schuljahr eintretenden Kinder ist zunächst die „Begegnung mit dem Geschichtlichen“ (s. Vorkurs, Abschnitt A) herbeizuführen. Die übrigen Stoffe ordnet der Lehrer möglichst so, daß in jedem Jahr Einzelbilder aus allen Geschichtsepochen betrachtet werden.

Die Stoffe des 7. und 8. Schuljahres werden im Wechsel behandelt. Die aus dem 6. in das 7. Schuljahr übertretenden Schüler müssen jeweils dann, wenn in dieser Abteilung der Stoff des 8. Schuljahres behandelt wird, in Form einer „Geschichtsbrücke“ — etwa in der Zeit von Ostern bis Pfingsten — an den Lehrstoff herangeführt werden. Die Verwendung einer Zeitleiste ist dabei unumgänglich.

VII. Sozialkunde

1. Aufgabe

Der Sozialkundeunterricht dient der politischen Bildung. Seine besondere Aufgabe ist nur auf dem Hintergrund dieses wesentlichen Anliegens zu verstehen, dem auch andere Unterrichtsfächer ebenso wie Erziehungsmaßnahmen und Lebensformen der Schule dienen. Ziel und Problematik der politischen Bildung ist in Abschnitt 3 des allgemeinen, den 2. Teil der Bildungspläne einleitenden Bildungsprogrammes (Seite 12 ff.) gekennzeichnet, der darum für den Sozialkundeunterricht grundlegend ist.

Während sich so politische Bildung im gesamten Leben der Schule vollzieht, hat der Sozialkundeunterricht die Kenntnisse und Einsichten zu vermitteln, die als Grundlage politischen Urteils und Voraussetzung verantwortungsvoller Mitwirkung am Leben von Gesellschaft und Staat notwendig sind.

Er soll das Wesen der grundlegenden gesellschaftlichen Ordnungen, ihre Funktion und ihr Funktionieren an konkreten Beispielen verständlich machen. Er soll den Blick öffnen und schärfen für soziale Sachverhalte und Probleme. Er soll Rechtsgefühl und sozialen Sinn, aber auch das politische und soziale Urteil der Schüler entwickeln, um sie gegen Schlagworte und Ressentiments zu immunisieren. Er soll in ihnen die Fähigkeit üben, sich in den Partner (und Gegner) hineinzuversetzen und in der Auseinandersetzung die nächsthöhere Ebene, den Blick auf das Ganze zu gewinnen. Das bedeutet freilich keinen Relativismus in der Grundhaltung. Soweit es der Altersstufe entspricht, soll der Sozialkundeunterricht — bei aller Herausarbeitung des Grundsätzlichen — die soziale und politische Wirklichkeit, nicht ein Idealbild, zeigen und als verbesserungswürdig erkennen lassen, da erst dies Anreiz zum Mitgestalten gibt.

Am Ende des Sozialkundeunterrichts der Volksschule sollen etwa folgende Einsichten in dem Schüler lebendig geworden sein:

- a) Die Aufgaben unserer Zeit können durch einzelne nicht gelöst werden. Die Abhängigkeit der Menschen voneinander ist weltweit geworden. Wenn es einem Teil der Menschheit nicht gut geht, werden früher oder später auch die anderen leiden müssen. Rückfälle in einen Machiavellismus sind nur dazu angetan, diese Wahrheit zu unterstreichen.
- b) Ein menschenwürdiges Dasein ist möglich, wenn der Mensch sich dafür entscheidet, das gesellschaftliche, staatliche und wirtschaftliche Leben verantwortlich mitzubestimmen; wenn er über die Einrichtungen wacht, die er zum Schutze der Person geschaffen hat; wenn er sich dafür einsetzt, daß die Rechte aller Mitmenschen so geachtet werden wie die seinen.
- c) Es gibt im politischen und sozialen Raum keine vollkommenen Lösungen, die für alle Zeiten gültig bleiben. Immer wird um das rechte Verhältnis zwischen Freiheit und Bindung, Selbstbehauptung und Anpassung, freiem Kräftespiel und sozialer Gerechtigkeit, Arbeit und Muße, Gleichheit und Führung, Macht und Recht, Nation und überstaatlicher Ordnung gerungen werden müssen.

- d) Weil sich der Kampf um die beste Lösung nicht vermeiden läßt, sind auch Kritik und Opposition notwendig. Da aber selbst der Machtkampf von Interessengruppen nicht Vernichtung, sondern Ermittlung der richtigen Funktion im Ganzen zum Ziele hat, muß jeder Kampf Spielregeln unterworfen sein.
- e) Diese Spielregeln gelten in allen Bereichen. Auch wenn man kämpft, muß man Partner bleiben. Wo man nicht lieben kann, muß man wenigstens anerkennen. Wenn man sich auseinandersetzen will, muß man sich zusammensetzen.
- f) Der Staat muß als Träger der Macht für die Einhaltung der Spielregeln sorgen. Er entzieht sich selbst den Boden und gibt sich der Vernichtung preis, wenn er sie nicht auch nach außen wahr.

Der Sozialkundeunterricht hat sein Ziel nicht erreicht, wenn er nicht — gerade an den Ereignissen der Gegenwart — in der Freiheit und Würde des Menschen und der Völker ein kostbares Gut hat erkennen lassen, für das es sich zu leben, aber auch das Leben einzusetzen lohnt.

2. Methodische Hinweise

Soziales Verhalten und politische Bildung sind nicht theoretisch zu lernen, sondern nur durch Erleben, Tun und Üben. Daher muß die Schule nicht nur in ihren Lebensformen das Vorbild einer demokratischen Gesellschaft darstellen, sondern auch dauernd und planmäßig Situationen schaffen, die zur Übung sozialen Verhaltens herausfordern. Solche Situationen bieten:

Gemeinsame Vorhaben im Unterricht, Exkursionen, Sport, Feiergusgestaltung, aber auch gemeinsame Planung und Verteilung von Funktionen durch die Schüler selbst, Mitverwaltung, Verkehrspolizei usw. Sind diese Voraussetzungen gegeben, dann wirkt der Sozialkundeunterricht wie der Unterricht in der Muttersprache. Sie wird gebraucht und geübt, bevor der Unterricht ihre Regeln bewußt macht.

Für Stoffauswahl und Stoffverteilung ergibt sich daraus, daß ein systematisches oder enzyklopädisches Vorgehen von Übel ist. Wenn irgendwo, so kommt es hier auf die Aktualität und auf das Interesse der Schüler an. Mehr als anderswo ist darum hier die Möglichkeit gegeben und zwingend, von einem Punkt (Einstieg) aus oder an Hand eines die Schüler interessierenden Problems das Gefüge des sozialen, politischen oder wirtschaftlichen Lebens aufzurollen und zu studieren. Die im folgenden Abschnitt gegebene Stoffverteilung bedeutet also keinen Zwang zu systematischer Durchnahme der Themen in der angegebenen Reihenfolge. Sie dient vielmehr zur Selbstkontrolle des Lehrers und soll gewährleisten, daß die wesentlichen Sachgebiete behandelt worden sind.

Ebenso abzulehnen wie eine lebensferne Systematik ist das andere Extrem: die Beschränkung auf eine ohne Vorarbeit oberflächlich und dilettantisch bleibende Besprechung von Tagesereignissen, etwa an Hand zufällig mitgebrachter Zeitungen, wie sehr auch gelegentliche Übungen dieser Art von Nutzen sein können.

Der Eigenart und Aufgabe der Sozialkunde entsprechen im besonderen folgende Unterrichtsverfahren:

- a) Die gemeinsame Erforschung eines sozialen Sachverhaltes oder Problems (Projektmethode).

Fertig vorgetragen und passiv aufgenommen, können gerade die Stoffe des Sozialkundeunterrichts tödlich langweilig werden. Dagegen bietet die gemeinsame Erforschung eines sozialen Sachverhaltes oder Problems, der Altersstufe angemessen, den Anreiz zur Selbsttätigkeit, zur Freude am Entdecken und Mitteilen, an der Entstehung eines Gesamtbildes durch gemeinsame Arbeit. Dabei sind folgende Gesichtspunkte zu beachten: gemeinsames Erarbeiten einer klaren Fragestellung; Verteilung von Forschungsaufträgen an Schüler, besonders Schülergruppen, Auswertung zu einem sichtbaren Ergebnis (schriftliche Darstellung, Schaubilder, Dorfbuch, Archiv und ähnliches), das Besitz der Klasse bleibt und zur Grundlage späterer Arbeit dienen kann. Beispiele solcher Vorhaben sind: Erforschung der Sozial- und Wirtschaftsstruktur der eigenen Gemeinde, insbesondere Plan, Kataster, Besitzverteilung, Betriebe, Berufsgruppen, Bevölkerungsstatistik und -bewegung. Wo wohnen Verwandte? Wo kauft man ein? Wohin heiratet man? Wo sind die Arbeitsplätze und woher kommen die Leute zur Arbeit? Verkehrslage, Verkehrsprobleme, Vertriebenen- und Flüchtlingsproblem in der Gemeinde usw. Jede dieser Teilfragen kann selbst wieder Gegenstand eines solchen Vorhabens sein und bildet den Einstieg in ein systematisch zu behandelndes Sachgebiet.

b) Der Besuch eines Betriebes, einer öffentlichen Institution oder Veranstaltung.

Betriebsbesichtigung ist oft nicht Sache eines Unterrichtsgegenstandes allein, sondern Konzentrationsstoff für mehrere Fächer. Der Sozialkunde kommt dabei eine zentrale und vermittelnde Stellung zu. Es empfiehlt sich, Betriebsbesichtigungen sparsam vorzunehmen und dabei Betriebe auszuwählen, die für verschiedene Berufsgruppen, für verschiedene Betriebsgrößen und für die Heimat der Schüler typisch sind. Aus solchen Beispielen soll ein Bild der Zusammenhänge in der Volkswirtschaft entstehen.

Die Betriebsbesichtigung muß durch persönlichen Augenschein des Lehrers und durch klare Fragestellung vorbereitet sein, wobei die Probleme am besten zu Sachgruppen gebündelt und auf Schülergruppen verteilt werden. Bei der Auswertung der Besichtigung müssen die Gruppen berichten, die Klassengemeinschaft fügt das Beobachtete zum Gesamtbild.

c) Die systematische unterrichtliche Behandlung eines Sachgebietes, wobei aber von einem aktuellen Anlaß oder von einem die Schüler erregenden Problem ausgegangen werden sollte. Beispiele dafür bietet die Stoffverteilung in Abschnitt 3 (Stoffplan).

Die Behandlung sollte möglichst von einem Erlebnis, einem Real- oder Begriffskonflikt ausgehen.

Das kann ein Vorkommnis in der Schule, in der Gemeinde, eine Zeitungs-meldung, ein Besuch, eine Erzählung oder eine Schülerfrage sein.

Konflikte sollten, soweit sie nicht ethischer Natur sind, möglichst unter dem Gesichtspunkt der Partnerschaft und der sozialen Spielregeln betrachtet werden.

d) Die Diskussion über einen in den Grundzügen allen bekannten Sachverhalt (einen Film, ein Tagesereignis, ein vorher behandeltes Sachgebiet und ähnliches).

Die Diskussion ist mit Bedacht anzuwenden. Sie muß sich auf einen vorher gemeinsam bekannten Sachverhalt oder Gegenstand beziehen, sonst wird sie dilettantisches Geschwätz ohne Ergebnis. Ziel der Diskussionsübungen ist es, die Schüler zu gewöhnen, auf die Meinung des anderen zu hören, sie zu respektieren und in Rechnung zu stellen und aus dem Austausch der Meinungen die höhere Ebene zu finden. Mindestens bei der Diskussion — soweit nicht im übrigen Unterricht — soll eine Sitzordnung gewählt werden, die es ermöglicht, daß die Schüler einander ansehen und miteinander sprechen.

In der Volksschule ist die Sozialkunde mit Geschichte und Erdkunde zum Unterrichtsfach Weltkunde vereinigt, das möglichst in der Hand eines Lehrers liegen soll. Eine gesamtunterrichtliche Behandlung der drei Fächer, die alle der politischen Bildung im besonderen Maße dienen, liegt nahe.

3. Stoffplan

Die verbindlichen Themen des Grundplanes sind im 7. bis 9. Schuljahr durch **S p e r r d r u c k** hervorgehoben. Die übrigen Themen und die Bemerkungen unter allen Themen sind zur Auswahl gestellt. Sie wollen darauf hinweisen, welche Möglichkeiten und Einsichten ihnen abgewonnen und welche ergänzenden Stoffe herangezogen werden können.

Themen oder Bemerkungen, die mit einem * versehen sind, gelten als verbindlich für Mädchenklassen.

Im Stoffplan des 9. Schuljahres sind Themen, die auf jeden Fall im Abschlußjahr und darum gegebenenfalls im 8. Schuljahr behandelt werden müssen, mit (A) bezeichnet.

5. und 6. Schuljahr

Auf dieser Stufe will der Unterricht in der Sozialkunde klären, deuten und ergänzen, was dem Kinde in seiner Umwelt begegnet. Er wird darum zeigen, wie Gemeinde, Staat und Wirtschaft in diese Umwelt hineinreichen und in ihren Ordnungen beachtet werden wollen, wird aber diese Ordnungen selber noch nicht systematisch behandeln.

Die Möglichkeiten der Altersstufe, in der sich der „Klassengeist“ bildet, sollten dazu benutzt werden, direkte Aktionen zugunsten einer Auseinandersetzung zu verdrängen, die die vorhandene Ordnung zu Hilfe nimmt, und die erste begründete Meinungsbildung anzubahnen.

Die im folgenden genannten Themen des 5. und 6. Schuljahres sind als Einstieg, Beispiel und Anregung zu verstehen. Die Reihenfolge ihrer Behandlung ist beliebig und hängt von der jeweiligen Situation ab.

5. Schuljahr

Schwerpunkte: Klasse, Elternhaus, die Arbeitswelt der nächsten Umgebung.

I. Klasse und Elternhaus

Unsere neue Klasse

Unsere Eltern brauchen kein Schulgeld zu zahlen — Wir sprechen im Unterricht zueinander, damit wir uns kennenlernen — Wie wir unsere Klasse ausschmücken.

Unsere Klassenordnung

Kernthema des Jahres! Die Schüler sollten alle Regeln selbst aufstellen und jede Regel begründen — Wenn das Ehrgefühl der ganzen Klasse angesprochen wird, sollte zugleich die Gefahr des Klassenegoismus beachtet werden.

Wir wählen einen Klassensprecher

Welche Eigenschaften soll er haben? Was soll er tun? (Solche Überlegungen immer vor der Wahl) — Wie wir wählen — Wo wird noch gewählt? Wie wird gewählt: in der Gemeinde usw.?

„Das räumen die Putzfrauen weg!“

An konkrete Fälle anknüpfen, z. B. Rasierklinge (zum Radieren) im leeren Tintenfaß — Wie wir es den Putzfrauen erleichtern können — Grüßen wir sie?

Wir gründen eine Klassenbücherei

Was für Bücher wir wohl aussuchen werden? — Warum mögen die Lehrer keine Tarzan-Hefte?

Nächste Woche ist Wandertag

„Als ich mit den Eltern am Feldberg war, durfte ich allein auf den Brunhildisfelsen klettern, während sie in der Gaststätte saßen. Warum darf ich es jetzt nicht?“

Unser Schulsportfest

Wie wir uns verhalten, wenn die anderen gewinnen. Faires und ehrliches Kämpfen — Wer unterschreibt die Siegerurkunde?

Was unsere Eltern für uns tun (Heim, Nahrung, Kleidung, Schulbildung, Anschaffungen) — Was brauchen sie dazu? (Einkommen, Wohnung, Arbeitsplatz, soziale Sicherheit.)

Krach beim Spiel

Worauf kommt es beim Spiel an? Pech oder Glück beim Spiel — Regeltreue — Die Achtung vor dem Partner — Vom Mogeln — „Karl spielt nicht mehr mit.“ Erster Hinweis auf die Notwendigkeit einer Rechtsordnung zur Vermeidung der direkten Aktion.

II. Arbeit und Wirtschaft

Wer hat an unseren Büchern gearbeitet?

Der Weg des Buches kann bis zur Baumschule zurück verfolgt werden, in der die Bäume für das Papier wuchsen — Wer erhält das Geld, das wir für das Buch bezahlen müssen? Woher hat der Verfasser sein Wissen? (Geschichtsstoff: Buchdruckerkunst). Andere Beispiele können ebenso den Zugang zu volkswirtschaftlichen Zusammenhängen schaffen.

Wo arbeitet der Vater?

Kennst du seinen Arbeitsplatz? Interessierst du dich für seine Arbeit?.

Darf der Kaufmann das Geld behalten, das er einnimmt?

Erste Überlegungen über die Zusammensetzung des Preises.

Ein Verkehrsunfall

Ursache, Folgen (in Verbindung mit der Verkehrserziehung).

III. Unsere Gemeinde

Unsere Bücher — unsere Schulbank

Der Stempel im Buch — Wieviel kostet das im Jahr?

Wie lange kann das Buch halten? Was muß die Gemeinde außer den Schulbänken noch bezahlen?

Unser Schülerausweis

Warum man einen Ausweis haben muß — Andere Ausweise — Wo unser Name sonst noch eingetragen ist — An- und Abmelden beim Umzug: Warum muß das die Polizei wissen?

Die PolizeiNächste Woche gibt es Rente

Begriffe, die je nach Anlaß altersgemäß geklärt werden können: Arbeitslosigkeit, Streik, Magistrat, Oberbürgermeister, Landesregierung, Ministerpräsident, Bundeskanzler, Bundespräsident.

Gute Taten

berichten lassen, wann immer sie den Kindern bekannt werden.

6. SchuljahrSchwerpunkte: Schule, Nachbarschaft, Funktionen der Gemeinde.**I. Mitschüler, Schule und Nachbarschaft**Einige sind immer anderer Ansicht als wir.

Was können wir tun, um zu einem gemeinsamen Beschluß zu kommen, um seine Ausführung sicherzustellen? — Freiwillige Unterordnung oder Zwang — Vertretung durch den Klassensprecher in der Schülermitverwaltung, in der Schule.

Einer redet schlecht über Abwesende

„Er hat doch nur die Wahrheit gesagt“ — Die „halbe Wahrheit“

Der Angeklagte muß sich verteidigen können.Wir wollen eine Fahrt unternehmen

Zwecksparen zur Vorbereitung — Vom Sparen überhaupt — Gruppeneinteilung? (Außenseiter?) Unterwegs: 1. die Fragen und Schwierigkeiten des Zusammenlebens. 2. Das Erlebnis — z. T. auch schon die Erforschung der andersartigen Umwelt, in die die Fahrt führt, z. B.: Was wird in dem Dorf gearbeitet, was liefert es, was braucht es?

Wir sind eingeladen — Wir empfangen Besuch

Die wichtigsten Regeln der Höflichkeit.

Was können wir tun, damit in unserem Hause gute Nachbarschaft herrscht? Nachbarschaftliche Hilfe bei Feldbestellung und Ernte, beim Hausbau, in Notfällen, gemeinsame Küche, Waschküche, Treppenhaus, Untermieter.

Unser SonntagOb es heute noch Helden gibt?

Sporthelden, Filmhelden — wirkliche Helfer.

II. Arbeit und WirtschaftWer sonntags für uns arbeitet.Menschen, denen wir uns anvertrauen

Bilder der Sozialberufe.

Einige Berufssoziogramme

z. B.: Für den Uhrmacher arbeiten: Glaser, Hersteller von Metallen und Werkzeug; er arbeitet für (Aufzählen der Berufe). Anforderungen und Arbeitsbedingungen beim Beruf des Uhrmachers — graphische Darstellung — Ziel: Jeder Beruf ist von anderen abhängig — arbeitet für andere Berufe. Besuch in einem überschaubaren Betrieb (Handwerk).

Umgang mit Geld. Sparen, Sparkasse.Wirtschaftliche Grundbegriffe

Metallgeld — Papiergeld, Einkauf — Verkauf, Fachgeschäft — Warenhaus.

III. Unsere Gemeinde — unser Land und die Welt.Wenn es eines Tages kein Wasser, Gas und Licht mehr gäbe

Wofür die Gemeinde noch sorgt (Müllabfuhr, Feuerwehr usw., die Ämter)

Wovon die alten Leute leben

Steuern und Abzüge, Einblick in die Bürokratie, die notwendig ist, weil so viele Rentner, Kriegshinterbliebene und Flüchtlinge versorgt werden müssen.

Wir helfen Berlin — der SowjetzoneNeue Menschen und Betriebe in unserer Gemeinde

Vertriebene und Flüchtlinge. Woher kommen sie?

Was wissen wir von ihrer Heimat? Wie hat sich die Bevölkerungszahl der Gemeinde in den letzten Jahren geändert?

Was ist gebaut worden?

Wir werden geimpft

Die Zahnuntersuchung, das Gesundheitsamt.

Wie man in unserem Lande sein Recht finden kann

Der Unterschied von Faustrecht und Rechtsprechung
(noch nicht: Aufbau der Gerichte usw.)

Was wird in unserer Gemeinde gearbeitet?

Was führt sie aus — was führt sie ein? Die Bundesrepublik kann nur leben, wenn sie hochwertige Waren ausführt, damit sie die fehlenden Nahrungsmittel kaufen kann.

7., 8. und 9. Schuljahr

Die folgende Stoffverteilung beruht auf der Voraussetzung, daß ein 9. Schuljahr durchgeführt wird. Wo dies nicht der Fall ist, müssen die für das Abschlußjahr wesentlichen Themen auf Kosten anderer, weniger wichtiger im 8. Schuljahr behandelt werden.

Die für das Abschlußjahr wesentlichen Themen sind dabei mit (A) bezeichnet.

Die drei Schuljahre sollen einige Grundeinsichten vermitteln, die sich nicht in einmaliger Behandlung gewinnen lassen, sondern von verschiedenen Ausgangsthemen her erarbeitet werden müssen.

Solche Einsichten sind:

Alle Menschen sind voneinander abhängig

Auch Robinsons Leben hing von den Gütern ab, die er vom Schiff gerettet, und von den Erfahrungen, die er in seiner Jugend gemacht hatte.

Abhängigkeit von Wasser, Gas, Licht, Lebensmittelversorgung, Verkehrsmitteln.

Die Bundesrepublik kann sich nur zu 70 % (1955) selbst ernähren.

Technik und Wissenschaft verlangen Spezialisierung und Zusammenarbeit.

Der Zusammenhang von Forschung und Produktion; Fließband und Teamwork; neue Gruppenbildungen: Forschungsteam und Flugzeugcrew.

Partnerschaft in der Arbeitswelt

Es muß immer mehrere Sozialpartner geben; das Mitbestimmungsrecht. Soziale Haltung im Beruf; soziale Arbeit im Betrieb.

Soziale Spielregeln

Die Bedeutung der Regeln im Sport — Erhellung der Spielregeln an Realkonflikten — Freundschaft und Kameradschaft — Kann man sich vertrauen, wenn man sich nicht leiden mag? Wie sieht das mit den Augen des anderen aus? „Der andere ist schuld!“ „Ich mache nicht mehr mit!“ Was man ausplaudern darf und was nicht; richtige und falsche Solidarität, in der Klasse, im Schulhof und auf dem Sportplatz.

Begriffe: Kompromiß und Toleranz.

Positive und negative Kritik

Besonders wichtig erscheint, daß dem Kritisierten sein guter Wille nicht abgesprochen wird und daß er wohlmeinende Kritik dankbar annimmt. Sie muß positive Vorschläge enthalten oder mit der Einsicht verknüpft sein, daß man es nicht besser machen kann.

Umgangsformen

Ist Höflichkeit Schmeichelei? — Höflichkeit als eine Art des Verhaltens, auf die der Mitmensch Anspruch hat.

Demokratie und Führung

Gleichheit vor dem Gesetz, Gleichheit der Chance; wie weit ist materielle Gleichheit möglich? Gleichheit und Gerechtigkeit.

Politische Willensbildung und Parteien

Zusammenarbeit in den Ausschüssen. Gibt die Debatte im Plenum ein Bild von der wirklichen Arbeit der Volksvertretung?

Rechtsstaat — totalitärer Staat

Kennzeichen des Rechtsstaates; freie, gleiche, geheime Wahl, Grundrechte, Gewaltenteilung. Die Macht dient dazu, das Recht durchzusetzen. Gegenbeispiele aus der Zeit des Naziregimes, aus dem Bereich des Kommunismus. Es muß klar werden, daß es im Grunde genommen nur zwei Arten von Staaten gibt:

Staaten, in denen die Grundrechte geachtet, und Staaten, in denen sie nicht geachtet werden.

Mißbrauch der Freiheit und soziale Ungerechtigkeit führen zu Revolution und Diktatur.

Verantwortung gegenüber fremdem Eigentum und Gemeineigentum

Anknüpfen an die Sorgfaltspflicht gegenüber Schuleigentum; grundsätzliche Wiedergutmachung von Schäden.

Wohltäter der Menschheit

An den Lebensbildern sozialer Helfer begegnet der Schüler den ethischen Normen — Der kritische Sinn der Jugendlichen kann schon auf dieser Altersstufe zu höheren Leitbildern geführt werden, wenn man zunächst von populären Film- und Sporthelden ausgeht und wirkliche Wohltäter und Helden danebenstellt.

Der Verkehr

Vier Voraussetzungen: Straßen (Gemeinde und Staat); Verkehrsgesetze (Staat); Ausbildung im Fahren und Kenntnis der Regeln; Verantwortung des Verkehrsteilnehmers. Führen einer Unfallstatistik mit Angaben der Ursachen.

Vgl. das Kapitel „Verkehrserziehung“, Teil A, S. 56 ff.

Bildung, Weiterbildung

Mit dem Abschluß der Schule ist der Mensch nicht fertig gebildet. Notwendigkeit und Möglichkeiten der Weiterbildung im Beruf, in außerberuflichen Bereichen (Politik, musische Bildung, Sport, Hobby), Volkshochschule, Volksbücherei, Fachpresse, Zeitungen und Zeitschriften.

7. Schuljahr

Schwerpunkte: Familie, Arbeit, Gemeinde

Die Familie als Blutgemeinschaft *

Kleinfamilie, Großfamilie in der Stadt, auf dem Lande. Familienbrauchtum.

Die Familie als Wirtschaftseinheit *

Die Familie braucht Nahrung, Wohnung, Kleidung. Die Verteilung der Ausgaben; Kostgeldrechnung für eine Woche. Woher kommen die Nahrungsmittel? Könnte sich eine Großstadtfamilie selbst versorgen?

Die wirtschaftliche Sicherung der Familie bei Krankheit, Unfall, Tod. Versicherungen, Sparen (Was fängt die Sparkasse mit dem Gelde an?) Wovon lebt die Großmutter? Fürsorgepflicht der Gesellschaft und Vorsorge des einzelnen.

Nachbarschaft *

Rücksichtnahme, Grüßen, Hilfe in der Not. Frieden halten im Haus.

Arten des Einkommens *

Lohn, Gehalt, Verdienst, Selbständige und Abhängige. Der Lohnstreifen; Einkommen ohne Arbeit.

Wie die Menschen in der Heimat ihr Brot verdienen

Einige Berufsbilder typischer Berufe, orientiert an der Berufsgliederung des Schulortes und an den Berufswünschen und -möglichkeiten der Schüler. Gefährliche Berufe, Berufe mit hoher Verantwortung. Geistige Berufe. „Langweilige“ Berufe. — Helden des Alltags.

Unsere Gemeinde

Einwohnerzahl, Alters- und Berufsgliederung, wichtigste Wirtschaftszweige. Was führen wir aus? Was führen wir ein? Ist unsere Stadt gut angelegt? Wie würde man sie heute planen?

Einrichtungen und Ämter der Gemeinde

Hauptgesichtspunkte: Schutz, soziale Hilfe, Notwendigkeit der Ordnung, Kulturpflege.

(An konkreten Beispielen nachweisen. Überblick über das Schulwesen der Gemeinde).

Das Stadtparlament

Wie wird es gewählt? Seine Tätigkeit bei einer bestimmten Aufgabe: Wohnungsbau, Schulbau, Steuern u. ä.

Kurzer Überblick über die Verwaltungsgliederung

Etwa am Beispiel des Instanzenweges bei einer Eingabe oder Beschwerde.

Wie der Landtag ein Gesetz beschließt

Von einem konkreten Fall ausgehend

Vom Rohstoff zum Kaufhaus

Bedeutung und Funktion des Handels (an einfachen Beispielen)

Die Energieversorgung

Rohstoffquellen — neue Energien

8. Schuljahr

Schwerpunkte: Soziale Spielregeln, Land, Bund, überstaatliche Organisationen.

Rechte und Pflichten des Heranwachsenden *

Das Ziel der Mündigkeit wird schrittweise erreicht; Vorsorge der Gesellschaft durch Säuglingsberatung, Impfungen, Schule, Fürsorge. Das Jugendschutzgesetz. Rechtsfähigkeit, Geschäftsfähigkeit, Deliktfähigkeit, Strafmündigkeit.

Grundrechte

An Beispielen und Gegenbeispielen erläutern.

Wer wacht über die Grundrechte? Rechte und Pflichten.

Einige politische Grundbegriffe: Monarchie — Republik — Demokratie — Diktatur.

Die Parteien

Sind Parteien notwendig? Gemeinsames und Unterschiedliches in den Parteiprogrammen; Mehrheit und Minderheit; die Rolle der Opposition im demokratischen Staat.

Bund und Länder

An einem Beispiel: Was regelt die Gemeinde, das Land, der Bund? (Begegnung mit dem Subsidiaritätsprinzip im staatlichen Bereich, nachdem es in der Schule schon erlebt worden ist; keine Begriffserklärung, sondern Einsicht, daß es Aufgaben gibt, die von kleineren Organisationen zweckmäßiger geleistet werden können).

Die Einheit Deutschlands

Überblick über die wirtschaftliche und kulturelle Bedeutung der deutschen Ostgebiete, Mitteldeutschland, Problem der Wiedervereinigung.

Vertreibung der Ostdeutschen und Hilfe in der Bundesrepublik

Beispiele für die Eingliederung der Vertriebenen; Wahrung des kulturellen Erbes.

Vaterlandsliebe und Nationalismus

Das Volk und seine berechtigten Anliegen; Gefahren des Nationalismus, Selbstkritik; die Deutschen im Spiegel der anderen Völker; Verhalten auf einer Auslandsreise; was wir von anderen Völkern lernen können; was können wir mit Recht an unserem Volke schätzen?

Überstaatliche Organisationen

Nicht systematisch, sondern je nach Anlaß.

Die Wiedergutmachung

Gruppenvorurteile — der Irrtum der Rassenlehre.

9. Schuljahr

Schwerpunkte: Berufsfindung, Wirtschaft, Recht.

Wirtschaftliche Grundbegriffe

Nicht systematisch, sondern vom Beispiel eines Betriebes ausgehend (A).

Bedarf, Produktion, Verteilung, Verbrauch, Grundstoffe, Kapital, Investitionen, Arbeit; Preise, Preisbildung; Wesen der Konkurrenz; der Kreislauf des Geldes; Kreditinstitute; die volkswirtschaftliche Bedeutung des Sparens; der Zusammenhang von Währung und Produktion; der Zusammenhang von Produktivität, Rentabilität und Lohn.

Wie kann sich ein Land großer Bevölkerungsdichte ernähren? — Probleme der Landwirtschaft: Intensivwirtschaft, Flurbereinigung — an Hand eines Beispiels, möglichst mit Betriebsbesichtigung.

Löhne und Gehälter

Einkommen nach Bedarf — nach Leistung? Reallohn — Nominallohn?

Staat und Wirtschaft

Marktwirtschaft — Planwirtschaft — soziale Marktwirtschaft — Arbeitsrecht, Unfallschutz, Schutz des Eigentums — soziale Verpflichtung des Eigentums.

Die soziale Frage (A)

Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Ihre Aufgabe dem Ganzen gegenüber. Gewerkschaften, Unternehmerverbände. Tarife. Schlichtung.

Hilfe bei der Berufsfindung (A)

Berufsbilder nach den in der Klasse vertretenen Berufswünschen; die Ausbildung und ihre Dauer; Mangelberuf — Modeberuf — unbekannte Berufe.

Frau und Beruf; Frauenberufe *

Berufsorganisationen

Weitgehende wirtschaftliche Regelung durch staatlich anerkannte Organisationen. Die Gefahr des Gruppenegoismus.

Ost und West

Das gesplittete Deutschland. Das wirtschaftliche und gesellschaftliche System der Sowjetunion. Warum wenden sich Arbeiter und Studenten gegen das Regime (17. Juni 1953; Posen, Ungarn)?

Grundbegriffe des Rechts

Recht und Gerechtigkeit; das Faustrecht; Notwendigkeit der Rechtsordnung; der Staat schützt das Recht;

keine Sondergerichte;

Unabhängigkeit des Rechtes und der Richter;

nulla poena sine lege;

in dubio pro reo;

Jeder Festgenommene ist binnen 24 Stunden dem Richter vorzuführen.

Zivilprozeß und StrafprozeßDas Recht im Wirtschaftsleben

(Nur ein Beispiel aus dem Arbeits-, Handels- oder Verwaltungsrecht)

Ungeschriebene Gesetze (A)

Gewohnheitsrecht, „Treu und Glauben“ — Unterschied zum positiven Recht — Rechtsfälle aus dem Alltag.

VIII. Erdkunde

(vgl. den Abschnitt „Die politische Bildung“, Teil A, Seite 12 ff.)

1. Aufgabe

Der Erdkundeunterricht soll die Jugend durch Betrachtung der Erdoberfläche zu klaren geographischen Raumvorstellungen führen und sie befähigen, sich in der Welt zurechtzufinden. Der Schüler soll mit seiner Heimat und mit seinem Vaterland vertraut werden. Er soll darüber hinaus die europäischen und außereuropäischen Länder und Völker in ihren wesentlichen Gegebenheiten und Grundzügen kennenlernen und zur Einsicht kommen, daß die Menschen und Völker aufeinander angewiesen sind. Die durch die Entwicklung von Technik, Verkehr und Nachrichtenwesen bedingte weltwirtschaftliche Abhängigkeit und weltpolitische Verflochtenheit soll in großen Zügen sichtbar werden und ein Verständnis für die Stellung des eigenen Volkes in der Welt vermitteln.

Der Erdkundeunterricht umfaßt Mensch und Erde als Ganzheit. Die auf die Erde einwirkenden Naturkräfte sollen erkannt und in ihrer Wirkung auf den Menschen begriffen werden. Der Mensch soll in seiner Abhängigkeit von Raum und Landschaft, aber auch in seiner gestaltenden Arbeit gesehen werden, die die Naturlandschaft in eine Kulturlandschaft umwandelt. Liebe zur Heimat und Verpflichtung für sie mögen aus dieser Einsicht erwachsen.

Schließlich soll der Erdkundeunterricht die Erde als Himmelskörper in der Ordnung des Weltraumes zeigen.

2. Methodische Hinweise

Die Erdkunde knüpft an die in der Heimatkunde gewonnenen Anschauungen und Erkenntnisse an. Ihr Lebenselement ist die unmittelbare Anschauung in der erwanderten Landschaft. Neben Lehrwanderungen und Fahrten dienen der Grundlegung und Belebung des Unterrichtes Karten, Pläne, Bildkarten, Bilder, Filme, Schulfunkübertragungen, Fernsehsendungen, Museums- und Ausstellungsbesuche, Sammlungen, Reiseprospekte, Fahrpläne, Statistiken, Reliefs, Lehrbücher, Sachschriften und Jugendbücher. Es lohnt sich, den Sammeleifer der Kinder für solches Material anzuregen und Sammlungen dieser Art in der Schule bereitzuhalten. Im Umgang mit dem Atlas, im Lesen von Karten und Plänen, in der Erarbeitung von Reiseplänen sind die Kinder den Möglichkeiten ihrer Altersstufe gemäß zu üben. Eine wertvolle Hilfe bedeutet es, wenn jeder Klassenraum mit einer guten Deutschland- oder Mitteleuropakarte ausgestattet wird, damit die Topographie dieses Gebietes im Gedächtnis der Schüler verankert wird.

Der Stoff ist zugunsten einer Vertiefung und Festigung des Erarbeiteten zu beschränken. Neben einem sehr allgemeinen Kanon grundlegenden geographischen, besonders topographischen Wissens werden einzelne Länder und Landschaften beispielhaft und vertieft bearbeitet. Für ihre Auswahl ist ihre morphologische oder wirtschaftsgeographische oder auch politische Typik maßgebend. So kann etwa im 5. Schuljahr — wenn nur gleichzeitig eine gute allgemeine Orientierung in den Gebirgen, Flüssen, Städten und Hauptver-

kehrslinien Deutschlands sichergestellt wird — von den deutschen Landschaften je eine Küstenlandschaft, eine Mittelgebirgslandschaft, eine Alpenlandschaft, eine Großstadt und eine ostdeutsche Landschaft stellvertretend für die anderen Landschaften der gleichen Art eingehend landschaftskundlich bzw. stadtgeographisch erarbeitet werden.

Auch in der Volksschule ist es nötig, gewisse geographische Grundbegriffe, aber auch ausgewählte Kenntnisse aus der Himmels-, Wetter- und Gesteinskunde, der Erdgeschichte und Volkskunde zu erarbeiten. Systematische Kurse dieses Inhalts sind nicht durchzuführen. Solche Begriffe und Kenntnisse sind vielmehr an Hand anschaulicher Stoffe und Beobachtungen zu entwickeln.

Die Erdkunde kann, zumal in der Volksschule, Mitte und Rückgrat der Fächer sein, vor allem soweit sie in der Weltkunde zusammengefaßt sind. Ihr Weg ist voller Anknüpfungspunkte und Einstiegsmöglichkeiten in die Geschichte und Sozialkunde, aber auch in die Naturkunde und die Behandlung deutschkundlicher Stoffe.

3. Stoffplan

Die folgende Stoffverteilung gilt für eine voll ausgebaute vierklassige Oberstufe der Volksschule. Die Reihenfolge der Themen in den einzelnen Schuljahren ist unverbindlich. Die Anordnung der Stoffe nach dem länderkundlichen Prinzip kann bei übergreifender Themenstellung durchbrochen werden. Die ungegliederte und wenig gegliederte Landschule ist wegen der Vereinigung mehrerer Jahrgänge im Klassenverband zu einer Umgruppierung der Stoffe ~~genötigt~~.

5. Schuljahr

Länderkunde von Deutschland

Von der heimatkundlichen Landeskunde ausgehend, werden typische Landschaften des deutschen Raumes und ihre Menschen in ihrer Eigenart und landschaftstypischen Beschäftigung behandelt. Die sowjetisch besetzte Zone und die Gebiete jenseits der Oder und Neiße sind selbstverständlich und gleichrangig einzubeziehen.

Klares topographisches Gesamtbild Deutschlands. Karte und Globus. Einfache Wanderkarten.

Erste Einführung in Himmels- und Wetterkunde. Erde, Sonne, Mond. Wetterregeln und Wetterbeobachtung.

Gesteine der Heimat.

Wichtige Landschaftsformen (an Hand der behandelten Landschaften).

6. Schuljahr

Länderkunde Europas

Überblick über den Aufbau

Die Großlandschaften nach dem Kartenbild

Geographische Landschaften und Staaten. Eigenart der verschiedenen europäischen Völker. Heimatgebiete und Volksgruppen der vertriebenen Deutschen. Wichtige Charakterlandschaften werden ausgewählt. Kulturlandschaften. Verknüpfung zu großräumiger Übersicht: Topographisches Gesamtbild Europas.

Klima, Verkehr, Völkerkunde, Vergleiche.

Geographische Grundbegriffe: wichtige Landschaftsformen, Gewässer und Küstenformen, Vegetationsformen und -grenzen. Gradnetz.

Die scheinbare Bewegung der Sonne. Erdumlauf und Jahreszeiten.

Kartenlesen: Einführung in die Karte 1 : 25 000.

Einführung in das Lesen einfacher Statistiken.

7. Schuljahr

Die außereuropäischen Erdteile

Die Stofffülle, die dem 7. Schuljahr aufgebürdet ist, läßt sich nur dadurch meistern, daß die verschiedenen Großlandschaften nicht länderkundlich im üblichen Sinn behandelt, sondern nur durch das eine oder andere besonders charakteristische Merkmal anschaulich und einprägsam gemacht werden, wobei gewisse wirtschaftsgeographische oder klimatologische Grundtatsachen in querschnittartigen Übersichten zusammengefaßt werden können. In ihren Beziehungen zu Deutschland erscheinen diese Gebiete im 8. Schuljahr wieder.

Rückblick auf Globus und Landkarte. Deutschlands und Europas Lage auf der Erde. Übersicht über die fremden Erdteile und Weltmeere.

Afrika: Klima und Landschaftsgürtel. Charakterlandschaften in Einzelbildern. Kolonialwirtschaft. Rascher Wandel in der Gegenwart.

Amerika: Aufbau und Überblick. Südamerika, seine größten und für die Weltwirtschaft wichtigsten Staaten und ihre rasche Entwicklung. Mittelamerika, das amerikanische Mittelmeer und die Westindischen Inseln. **Nordamerika:** die geographischen Grundlagen der wirtschaftlichen Entwicklung der Vereinigten Staaten. Die Vereinigten Staaten und Kanada. Wichtigste topographische Einzelheiten.

Asien: Großlandschaften und Klima. Politische Großräume und ihre Besonderheiten, insbesondere Sowjetunion, China, Indien.

Australien, die Inselwelt des Stillen Ozeans.

Eingeborene und Europäer in diesen Erdteilen.

Die Polargebiete.

Geographische Grundbegriffe: Meeresströmungen, Luftströmungen (Monsoon, Passat), Gradnetz, Zeitunterschied und Zeitrechnen, Klima und Mensch, Wetterbeobachtung und -auswertung, Wetterkarte.

Die scheinbare Bewegung des Mondes, Sonnen- und Mondfinsternis, Sternbilder.

Kartenlesen: Einführung in die Karte 1:100 000. Wandern und Orientieren nach der Karte. Benutzung von Sonderkarten.

8. Schuljahr

Heimat und Welt

Hessen, ein Land Deutschlands: Wirtschaft, Verkehr, Verwaltung, Bevölkerung.

Deutschland und seine Stellung in der Welt: Verkehrs- und Wirtschaftsgeographie, wirtschaftliche und politische Auslandsbeziehungen und Probleme, Stämme und Schläge, Vertriebene und Auswanderer. Die föderalistische Struktur der Bundesrepublik. Deutschland zwischen Ost und West.

Die Erde als Heimat des Menschen: Die Lebensbedingungen der Menschen in den verschiedenen Zonen, Klimagebieten und Großlandschaften und ihre Auswirkungen auf Eigenart und Verhalten der Menschen. Wie die Menschen besondere Ungunst von Klima und Landschaft bewältigen. Naturlandschaft und Kulturlandschaft. Märkte und Rohstoffgebiete. Landwirtschaftliche Großproduktion und Industriegebiete, Welthandel und Weltverkehr. Die Weltmächte und ihre Beziehungen zueinander. Ostblock und westliche Welt. Europäisierung und Kolonialismus.

Die Erde als Himmelskörper: Sonnensystem und Milchstraße. Die Lufthülle der Erde. Einführung in die Erdgeschichte.

Fortsetzung der Übungen im Lesen von Karten und Sonderkarten, Orientierung im Gelände.

9. Schuljahr

Das neunte Schuljahr hat keinen Fachunterricht in Erdkunde. Im Zusammenhang mit Sozialkunde und Geschichte betreibt es politische Bildung, die sich unter anderem auf die besonders im 8. Schuljahr erarbeiteten geographischen, wirtschaftsgeographischen und völkerkundlichen Einsichten stützt.

Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde

In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden
Schulen im Lande Hessen

C Das Bildungsgut der Mittelschule

Abl, Sondernummer 3, März 1957, S. 339 ff.

- Geschichte
- Sozialkunde
- Erdkunde

Amtsblatt

des

Hessischen Ministers für Erziehung und Volksbildung

Sondernummer 3

Wiesbaden, März 1957

Jahrgang 10

BILDUNGSPLÄNE für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen

II

Das Bildungsgut

C

Das Bildungsgut der Mittelschule

IV. Geschichte

(Vgl. den Abschnitt „Die politische Bildung“, Teil A, Seite 12 ff.)

1. Aufgabe

Der Geschichtsunterricht an der Mittelschule hat zunächst die gleiche Aufgabe wie der Geschichtsunterricht an der Volksschule. Auch er soll es dem Schüler ermöglichen, am Schicksal seines Volkes und seiner Zeit bewußt teilzunehmen. Der Schüler soll in die Lage versetzt werden, für ihn wesentliche Sachverhalte der Gegenwart als geschichtlich bedingt zu verstehen und seine Mitverantwortung an der Zukunft zu erkennen. Während der Mittelschulzeit erreicht der Jugendliche eine Altersstufe, die ihm einen bestimmten Grad geschichtlichen Verständnisses ermöglicht: er kann den geschichtlichen Gestalten und Ereignissen sachlich und kritisch gegenüber treten und sozialgeschichtliche Zusammenhänge begreifen. Die Schule muß ihm die Voraussetzungen dafür schaffen, indem sie ihn mit den wichtigsten Ereignissen der Geschichte bekanntmacht und ihn spüren läßt, wie sich auch in der Gegenwart Geschichte vollzieht. In der Erziehung des jungen Menschen zum einsichtigen und verantwortungsbewußten Glied seines Volkes und Bürger seines Staates liegt die vornehmste Aufgabe des Geschichtsunterrichts. Die Achtung vor der Freiheit und Würde des Menschen wird dabei für die Beurteilung der geschichtlichen Erscheinungen maßgebend sein. So dient der Geschichtsunterricht, so sehr und gerade weil er die Wahrheit zur höchsten Richtschnur nimmt, der politischen Bildung.

Auch der Geschichtsunterricht der Mittelschule geht von der Heimat aus und wendet seine Aufmerksamkeit vor allem den Schicksalen und Problemen des eigenen Volkes zu. Aber er darf in einer Zeit, da die Schicksale der Völker so eng miteinander verflochten sind, den Blick für die großen Zusammenhänge der Menschheitsgeschichte nicht verlieren. Ja, er muß diesen Zusammenhängen eine stärkere Beachtung widmen, als das der Volksschule möglich ist. Denn für den Mittelschüler sind insbesondere die wirtschafts- und sozialgeschichtlichen Vorgänge von Bedeutung, die mehr als andere in ihrer Typik und Gesetzmäßigkeit erkennbar und erst aus ihrer übernationalen Bedingtheit verständlich sind.

Indes kommt es auch der Mittelschule nicht auf ein lückenloses Geschichtsbild an. Aus der Fülle der Stoffe wird ausgewählt, was auf die Schüler, ihrer jeweiligen Entwicklungsstufe gemäß, bildend wirken kann und für das Geschichtsbewußtsein unseres Volkes wie für die Orientierung der Schüler in der Welt von Bedeutung ist.

Der Geschichtsunterricht der Mittelschule soll Kräfte zur Bewältigung des gesellschaftlichen und persönlichen Lebens wecken. Er lehrt sie in der Erkenntnis des eigenen Standortes und der Aufgaben der Gegenwart, in dem Sinn für Werte und Ordnungen, in der Betrachtung bedeutender Persönlichkeiten, deren Wesen und Willen als Vorbild dienen kann, und in der verständnisvollen Pflege des jugendlichen Dranges, sittlich zu werten und kritisch zu urteilen.

Die Aufgabe des Geschichtsunterrichts an der Mittelschule weist über die Schulzeit hinaus. Er muß darum das Streben nach einer Fortbildung in späteren Jahren wecken und Voraussetzungen dafür schaffen. Sie liegen in einem gesicherten Wissen, vermöge dessen sich der Mensch in der Welt orientieren kann, aber auch in einem offenen Blick für die Fragen der Zeit.

2. Methodische Hinweise

Der Geschichtsunterricht der Mittelschule wird in zwei Kurse gegliedert:

1. Vorkurs (5. und 6. Schuljahr),
2. Hauptkurs (7.—10. Schuljahr).

Der Aufgabe der Mittelschule und den entwicklungspsychologischen Möglichkeiten der letzten beiden Schuljahre entsprechend, in denen der Geschichtsunterricht an der Mittelschule mit Sozialkunde und Erdkunde zum Fachbereich „Politische Bildung“ zusammengefaßt wird, erfährt der Hauptkurs im 9. und 10. Schuljahr eine Ergänzung durch Längsschnitte und Überblicke, die von sozialkundlichen Fragestellungen ausgehen.

Der Vorkurs hat die Aufgabe, in den Kindern das Interesse für die Geschichte zu wecken und ihnen den Zugang zum Geschichtsverständnis zu öffnen. Der Altersstufe entsprechend, bietet er bildhafte Ereignisse und Gestalten in kleineren Unterrichtseinheiten, die nicht notwendig nach chronologischen Gesichtspunkten geordnet und nicht in entwicklungsgeschichtlichem Zusammenhang darzubieten sind. An solchen Einzelbildern soll das Kind im

Vorkurs lernen: ein Verständnis für die Andersartigkeit der Vergangenheit, für Zeitdauer und für zeitliche Abstände, für geschichtliche Veränderungen in der Heimat, für die Geschichte als Schicksal der eigenen Familie. Einige bedeutende Gestalten, nicht so sehr aus der politischen Geschichte als aus der Geschichte der Humanität und des menschlichen Geistes, sollen lebendig geworden sein und Begeisterung geweckt haben.

Die Heimatgeschichte wird einbezogen, bietet Anschauung und Anlaß. Ähnlich wirken Gedenktage. Erlebnisse und Lesestücke, Bauwerke und Bodenfunde, Chroniken, Karten, Urkunden, Bilder und Sagen unterbauen die Beschäftigung mit der Geschichte.

So lehnt sich der Vorkurs an die Methode der Heimatkunde des Grundschulunterrichts an, wozu seine enge organisatorische Verbindung mit der Sozialkunde des 5. und 6. Schuljahres beiträgt. Der Anschluß an die Erdkunde sollte gepflegt werden. Wenn sich ein zunächst inselhaftes Wissen um geschichtliche Ereignisse an Räume knüpft, wird der Keim zu der grundsätzlichen Haltung gelegt, bei jeder Erscheinung nach ihrem Werden zu fragen.

Der Hauptkurs soll eine chronologisch angeordnete Kenntnis der Geschichte vermitteln. Lückenlose Chronologie darf nicht angestrebt werden. Sie zwingt zur kursorischen Behandlung, läßt den Stoff nicht bildhaft werden und schafft kein Geschichtsverständnis. Nur durch Gliederung des gesamten Stoffes in einige wenige große Kapitel, die wie Akte eines Dramas angeordnet sind, und unter Verzicht auf die Darstellung dazwischenliegender Epochen kann der Geschichtsunterricht dieser Stufe wirksam werden. Diese Kapitel sind an sich schon geschlossene Unterrichtseinheiten, die unabhängig voneinander darstehen können.

Der lebendige Vortrag des Lehrers ist ein wichtiges Element des Geschichtsunterrichtes im Hauptkurs der Mittelschule. Er soll aber, um sich in seiner Wirkung nicht abzunutzen, dramatischen Höhepunkten, eindrucksvollen Charakter- und Situationsschilderungen und einleitenden oder zusammenfassenden Überblicken vorbehalten bleiben. Daneben wird der Eigentätigkeit der Schüler, dem Bericht aus ihrer Lektüre, der Interpretation von Karten, Plänen, Bildern und leichten Quellentexten und der Würdigung von Kunstwerken und Baudenkmälern breiter Raum zu gewähren sein. Ein Geschichtsfries fördert die Vorstellung und das Merken zeitlicher Abstände und Reihenfolgen. Eine unter Mitwirkung der Schüler angelegte Sammlung von Bildern, Fotos und Quellentexten ist hilfreich.

Im 9. und 10. Schuljahr wird die chronologische Darstellung der Geschichte durch Längsschnitte ergänzt. Sozial-, wirtschafts- und kulturgeschichtliche Gesichtspunkte stehen dabei im Vordergrund. Verhältnisse und Probleme der Gegenwart, die nach Erhellung aus der Geschichte drängen, bilden den Ausgangspunkt. Der Eigentätigkeit der Schüler im Beibringen von Quellen und Zeugnissen, Ermitteln von Daten, Herauslesen aus Karten und Bildern und im Vergleichen ist dabei Anregung und Raum zu geben. Die Möglichkeiten und Vorteile einer engen Zusammenarbeit mit den Unterrichtsfächern Erdkunde und Sozialkunde, mit denen der Geschichtsunterricht in diesen beiden Schuljahren zum Fachbereich „Politische Bildung“ zusammengefaßt ist, liegen auf der Hand. Keinesfalls darf jedoch die Erarbeitung geschichtlicher Voraussetzungen und Zusammenhänge zur Beweisführung für politische oder gesellschaftswissenschaftliche Thesen werden. Die Objektivität und Strenge geschichtlicher Darstellung und die Pflege geschichtlichen Sinns sind selber wichtige Mittel politischer Erziehung.

Unter allen Umständen muß der Geschichtsunterricht der Mittelschule an die Gegenwart herantreten, da er erst dann seinen Sinn erfüllt, wenn er dem Jugendlichen hilft, sich in der Gegenwart zurechtzufinden und die Ereignisse und Verhältnisse der Gegenwart als geschichtlich bedingt zu erkennen. Lieber mag man auf die eine oder andere der im Stoffplan vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten verzichten, als daß der Geschichtsunterricht vor dieser Aufgabe versagt.

3. Stoffplan

Vorkurs

5. und 6. Schuljahr

Die folgenden Hinweise bedeuten, obwohl sie zeitlich geordnet sind, keinen Zwang zur chronologischen Behandlung. Anknüpfungen an Wanderungen, Erlebnisse und Gedenktage sind sinnvoller.

Der Vorkurs soll die Kinder für die Geschichte gewinnen, ja begeistern. Daher kommt es auf lebendige und farbige Erzählungen an, die schon viel von dem Stoff des Hauptkurses vorwegnehmen können.

A. Erste Begegnung mit dem Geschichtlichen

Die Welt hat sich verändert:

Erste Einführung in eine Zeitreihe: Eltern, Großeltern, Urgroßeltern ...
 Dinge, die es in Vaters, Großvaters, Urgroßvaters Jugend noch nicht gab
 Als unsere Eltern, Großeltern, Urgroßeltern ... noch Kinder waren:
 Nahrung, Kleidung, Wohnung, Verkehr in jener Zeit
 Der Hintergrund zu Familienschicksalen wie Ausbombung, Vertreibung,
 Kriegsverlust in der Familie, Auswanderung Verwandter.

B. Bilder aus der Geschichte

Aus Vorzeit und Altertum:

Zeugen aus der Vorzeit in unserer Heimat

Germanen und Römer

Auf einem germanischen Bauernhof

In einem römischen Kastell

Aus der Zeit der Völkerwanderung

Aus der Nibelungensage

Dietrich von Bern — Theoderich

Aus dem Mittelalter:

Bonifatius fällt die Donareiche

Ein Kloster wird gegründet

Geschichten vom Kaiser Karl

Kaiser Karl im Kloster Lorsch

Die Kaiserpfalz in Ingelheim

Auf einer Ritterburg

In einer mittelalterlichen Stadt

Deutsche Bauern siedeln im Osten,

deutsche Bürger gründen dort Städte.

Aus der Neuzeit und Gegenwart:

Kolumbus entdeckt Amerika

Johann Gutenberg druckt die ersten Bücher

Aus Martin Luthers Leben

Schreckenstage im Dreißigjährigen Krieg

Das Leben in einem Schloß vor 200 Jahren

Bauern in der Leibeigenschaft

Wie die Kartoffeln zu uns kamen

Das Zeitalter der Technik bricht an

Die erste Eisenbahn

Dampfschiffe fahren über die Weltmeere

Das erste Automobil

Luftschiffe und Flugzeuge

Die Erforschung der Erde wird abgeschlossen:

Der Kampf um die Pole

Forschungsreisende entdecken die Welt

Auf den höchsten Bergen der Erde

Hinab in die Meerestiefe

Nach dem verlorenen Krieg

Aus der Heimat vertrieben

Aus Trümmern entstehen neue Wohnungen und Fabriken

Verwandte und Freunde in der Sowjetzone.

C. Bedeutende Menschen (außer den oben schon erwähnten):

z. B. Elisabeth von Thüringen, Henri Dunant, Elsa Brandström, Robert Koch, Albert Schweitzer, George Stephenson, Werner von Siemens u. a.

Hauptkurs

7.—10. Schuljahr

Der Gang durch die Geschichte erfolgt in abgerundeten, überschaubaren Unterrichtseinheiten, bei denen Anschaulichkeit und Eindringtiefe, unterbaut mit Bildern von Bau- und Kunstwerken, Trachten und Menschen der betreffenden Epoche, soweit möglich auch mit ihren literarischen Schöpfungen wichtiger sind als Vollständigkeit der Entwicklungsreihen. Die im folgenden für jedes Schuljahr angegebenen 5 bis 7 Kapitel stellen solche Unterrichtseinheiten dar. Sie sind als solche verbindlich. Welche der darunter jeweils angegebenen Einzelzüge, Ereignisse und Gestalten der Lehrer für wesentlich und für notwendig hält, um die betreffende Unterrichtseinheit lebendig und eindrucksvoll zu gestalten, entscheidet er selbst. Das für jedes Schuljahr gegebene Verzeichnis von Jahreszahlen und Ereignissen stellt einen Kanon an Merkstoffen zur Selbstkontrolle dar.

7. Schuljahr

1. Die ältesten Kulturvölker

Hier ist auszugehen von den geographischen Bedingungen. An gut ausgewählten Abbildungen sind charakteristische Züge aus dem Leben der ältesten Kulturvölker anschaulich zu machen.

Einzelne Bilder aus der Vorgeschichte.

Im Lande der Pharaonen — Mesopotamien (Babylon, Hammurabi) — Die zehn Gebote der Juden — Die Perser (Kyros).

2. Die Griechen

Troja (Schliemann) — Die griechischen Götter und die olympischen Spiele — Der Kriegerstaat der Spartaner — Die Athener — Die Freiheitskämpfe der Griechen gegen die Perser (Marathon, Salamis) — Das Zeitalter des Perikles (Politisches Leben, Sklaverei, Handel, Akropolis, Theater) — Der Opfertod des Sokrates — Alexander der Große — Das Weltreich der griechischen Kultur (Hellenismus).

3. Die Römer

Zu Anfang stehen die Gestalten der altrömischen Sage, später die großen geschichtlichen Persönlichkeiten im Mittelpunkt der Betrachtung. Von hier aus gewinnt der Schüler Einblick in die römischen Sitten und Lebensgewohnheiten und zugleich in das soziale Gefüge, dessen systematische Darstellung unterbleiben muß.

Die Gründung Roms. Vom Königtum zur Republik — Die Ständekämpfe zwischen Patriziern und Plebejern — Roms Aufstieg zur Herrschaft über Italien — Die Begründung der römischen Weltherrschaft (Karthago, Hannibal, Unterwerfung der Mittelmeerwelt) — Die Bürgerkriege (die Gracchen, Marius, Sulla, Pompeius, Cäsar) — Das Friedensreich des Augustus — Pompeji — Zerfall und Zusammenbruch des Weltreichs.

4. Das Christentum

Die Schätzungsgeschichte der Bibel stellt zunächst den historischen Zusammenhang zwischen der Pax Augusta, den Zuständen in Israel und dem Evangelium her.

Die Ausbreitung des Christentums über das römische Reich — Die Katakomben — Christenverfolgungen (Diokletian) — Sieg des christlichen Glaubens (Konstantin).

5. Die Germanen

Das Abenteuerliche des Wanderungsgeschehens rückt in den Vordergrund. Dabei erscheinen die Einzelpersönlichkeiten als Träger der Handlung. Die germanische Heldensage sollte im Deutschunterricht vergleichend herangezogen werden.

Die Germanen vor Beginn der Völkerwanderung (Siedlungsgebiet, Gemeinschaftsleben, Glaube) — Germanen und Römer (Arminius und Varus, der Limes) — Der Einbruch der Hunnen. Wanderungen germanischer Stämme und Völker (Alarich, Attila, Theoderich, Angeln und Sachsen in Britannien, Wikingerfahrten).

6. Der Orient

Byzanz und die Christianisierung Osteuropas (Justinian: Hagia Sophia, Corpus iuris; Cäsaropapismus, die griechisch-orthodoxe Kirche) — Der Islam und die Begründung des arabischen Weltreichs (Mohammed, Ausbreitung des Islam, der arabische Einfluß auf das Abendland).

7. Das Karolingerreich

Chlodwig — Karl Martell — Der Bund zwischen Papst und Frankenkönig (Pippinische Schenkung) — Klöster und Mönche (Benedikt von Nursia) — Christliche Missionare im fränkischen Reich (Bonifatius) — Karl der Große — Zerfall des Karolingerreiches. Abgrenzung des germanischen und romanischen Sprachgebietes.

Um 2600 v. Chr. Bau der Pyramiden im alten Ägypten
 Um 1200 Moses verkündet den Juden die zehn Gebote
 776 Erste Olympiade der Griechen
 510 Rom wird Republik
 490 Schlacht bei Marathon
 480 Schlacht bei Salamis
 336—323 Alexander der Große

216	Sieg Hannibals bei Cannae
146	Zerstörung Karthagos
102/101	Marius vernichtet die Teutonen und Kimbern
44	Ermordung Caesars
31 v. Chr.—14 n. Chr.	Augustus, der erste römische Kaiser
9 n. Chr.	Schlacht im Teutoburger Wald
313	Das Christentum erlangt Glaubensfreiheit
375	Hunneneinbruch in Europa
395	Teilung des Römerreichs
430	Tod Augustins
451	Schlacht auf den Katalaunischen Feldern
476	Abdankung des letzten weströmischen Kaisers Romulus Augustulus
Um 500	Chlodwig, König der Franken. — Ostgotenreich Theoderichs des Großen
529	Benedikt von Nursia gründet das Kloster Monte Cassino — Blütezeit des Oströmischen Reiches unter Kaiser Justinian
622	Flucht Mohammeds von Mekka nach Medina
732	Karl Martell siegt über die Araber bei Tours und Poitiers. Ende des arabischen Vordringens in Europa
744	Bonifatius gründet das Kloster Fulda
800	Karls des Großen Kaiserkrönung in Rom
843	Vertrag zu Verdun. Dreiteilung des Frankenreiches
870	Vertrag zu Mersen. Ost- und Westfrankenreich

8. Schuljahr

Die historisch-politische Landkarte wird stärker als bisher zu berücksichtigen sein. Soweit die Heimat Zeugnisse bietet, sollen sie in den Unterricht miteinbezogen werden (Klöster, Kirchen, Ritterburgen, Reste mittelalterlicher Städte u. dgl.). Dabei ist ein arbeitsunterrichtliches Vorgehen zu empfehlen, etwa auf Grund von Exkursionen, Schülerberichten, Abbildungen, Auswertung von Atlanten und Karten.

1. Das Römische Reich der Deutschen als Vormacht des christlichen Abendlandes

Die Königswahl Konrads I. durch die deutschen Stammesherzöge — Otto I. (Innere Wirren, Abwehr der Ungarn. Ottos Kaiserkrönung) — Der Investiturstreit (Heinrich IV., die kirchliche Reformbewegung, Gregor VII., Canossa, Wormser Konkordat) — Friedrich I. Barbarossa (Kämpfe um die Wiederherstellung der Kaisermacht, Heinrich der Löwe, Mainzer Reichsfest, Kreuzfahrt und Tod Barbarossas). Die Kreuzzüge.

2. Gesellschaft, Kultur und Wirtschaft im mittelalterlichen Reich

Das Lehenwesen. Ritter und Ackerbauern. Burgen und Dörfer — Städte und Bürgertum (Entstehung der mittelalterlichen Städte, Vorsprung der Entwicklung in Oberitalien, das Stadtbild — Die Bettelorden — Der romanische Baustil, der gotische Baustil, die städtischen Kaufleute, die Handwerker) — Die Hanse. — Der Mongolensturm. Deutsche Siedlung in Osteuropa. Der Deutsche Orden.

3. Auflösung der Reichseinheit und Ausbildung der Nationalstaaten

Größe und Verfall der Kaisermacht (Heinrich VI., Friedrich II.). Das Interregnum. Rudolf von Habsburg, Karl IV. (Prager Universität, Goldene Bulle, die Kurfürsten). Niedergang des Rittertums und Aufstieg der Landesfürsten. Die Hussitenkriege — Frankreich (die Normannen in Frankreich, Bouvines, Avignon und die Krise des Papsttums, Johanna von Orleans) — England (Wilhelm der Eroberer, Magna Charta, der Hundertjährige Krieg) — Spanien (Arabereinfall, Rückeroberung, Einnahme von Granada).

4. Die Erfindungen und Entdeckungen als Vorboten einer neuen Zeit

Erfindungen (Kompaß, Schießpulver, Buchdruckerkunst, Taschenuhr, die Alchimisten) — Entdeckungen (Der Seeweg nach Ostindien, Christoph Kolumbus, Magalhães, Cortez, Pizarro, Negersklaven in Amerika) — Wandlungen im Geistesleben (Humanismus und Renaissance in Italien: Leonardo da Vinci, Raffael, Michelangelo; Wissenschaft und Kunst in Deutschland: Kopernikus, Dürer, Hans Sachs, deutsche Renaissancebauten) — Unternehmer (Fugger und Welser).

5. Die Reformation in Deutschland

Martin Luther (Bildungsgang. Der Streit um den Ablass. Der Bruch mit der Kirche. Der Reichstag zu Worms. Auf der Wartburg) — Revolutionäre Bewegungen unter dem Eindruck der Reformation (Die Erhebung der Reichsritter. Die Bauernkriege) — Die politischen Auswirkungen des Luthertums im Reich (Karl V. Seine Bemühungen um die Wiederherstellung der Glaubenseinheit. Der Schmalkaldische Krieg. Der Augsburger Religionsfriede. Die Teilung des Habsburgischen Weltreiches).

6. Reformation und Gegenreformation in Europa

Die Ausbreitung des Protestantismus: das Luthertum in den nordischen Ländern. Die Entstehung der anglikanischen Hochkirche. Calvin und der Calvinismus. Die Hugenottenkämpfe (Bartholomäusnacht, Edikt von Nantes). Der Abfall der Niederlande — Die Reform der katholischen Kirche: Ignatius von Loyola, das Konzil von Trient, Spanien unter Philipp II. als Vormacht der Gegenreformation.

7. Der Dreißigjährige Krieg.

Das böhmische Vorspiel — Wallenstein und Gustav Adolf — Plünderung, Mord und Brand in Deutschland — Münster und Osnabrück — Die Folgen des Krieges, Kleinstaaterei, Sieg des Absolutismus.

911	Konrad I., von den Stammesherzögen zum König gewählt
919—936	Heinrich I.
936—973	Otto I.
955	Sieg Ottos über die Ungarn auf dem Lechfeld
1066	Wilhelm der Eroberer, Herzog der Normandie, siegt bei Hastings und wird König von England
1077	Heinrichs IV. Gang nach Canossa
1096	Beginn der Kreuzzüge
1122	Wormser Konkordat
1152—1190	Friedrich I. Barbarossa
1215	Magna Charta
1226	Hermann von Salza, Hochmeister des Deutschen Ordens. Anfänge des Ordensstaates
1241	Mongolenschlacht bei Liegnitz
1256—1273	Interregnum in Deutschland
1356	Karl IV. erläßt die Goldene Bulle
1370	Friede von Stralsund. Die Hanse auf der Höhe ihrer Macht
1410	Sieg der Polen über den Deutschen Orden bei Tannenberg
1453	Die Türken erobern Konstantinopel. Ende des oströmischen Reiches
1466	Friede von Thorn. Der Deutsche Orden behält nur Ostpreußen als polnisches Lehen
1492	Eroberung von Granada. Entdeckung Amerikas durch Christoph Kolumbus
1517	Luther schlägt am 31. Oktober seine 95 Thesen an die Schloßkirche zu Wittenberg
1519—1556	Karl V.
1524—1525	Bauernkrieg
1555	Augsburger Religionsfriede
1588	Untergang der spanischen Armada
1618—1648	Der Dreißigjährige Krieg

9. Schuljahr

Im 9. und 10. Schuljahr der Mittelschule wird die Erarbeitung der angegebenen Kapitel (Unterrichtseinheiten) durch Längsschnitte ergänzt oder unterbrochen, die von Fragestellungen des sozialkundlichen oder erdkundlichen Unterrichts ausgehen und der Eigentätigkeit der Schüler (Sammeln, Vergleichen, Beibringen von Zeugnissen) Raum geben. Dabei ist die Kenntnis der im Längsschnitt vorkommenden Daten und Ereignisse nicht notwendige Voraussetzung. Mit dem übrigen für den Längsschnitt notwendigen Material erarbeitet, haften sie unter Umständen sogar besser im Gedächtnis, weil sie von dem spezifischen Thema des Längsschnittes aus gestützt werden. Beispiele für solche Längsschnitte sind jeweils am Ende des Stoffplans für das betreffende Schuljahr angeführt. Sie bedeuten Anregungen, aus denen Lehrer oder Schüler die ihnen wichtigen oder zusagenden Themen wählen.

1. Bild der großen Mächte Europas

Frankreich als Vormacht Europas (Ludwig XIV., Richelieu, das Vorbild des Absolutismus, der spanische Erbfolgekrieg). — Englands Aufstieg zur

See- und Kolonialmacht (die puritanische Revolution und Sendungsidee, Oliver Cromwell, die Glorreiche Revolution 1688). — Rußlands Eintritt in Europa (vom Kiewer Normannenreich über die Tatarenherrschaft und Iwan den Schrecklichen zu Peter dem Großen). Die Teilungen Polens.

2. Maria Theresia und Friedrich der Große

Preußen wird zur Großmacht (der Soldatenkönig, Friedrich der Große, die Schlesischen Kriege). Österreichs Glanzzeit (Ländervereinigung zur Türkenabwehr, Türkenkriege und Prinz Eugen, Maria Theresia, Kampf um Kaiserkrone und um Schlesien). Barocke Kultur in Deutschland (Schlösser und Kirchen, Musik: Bach). Aufklärung und aufgeklärter Absolutismus (klassische Dichtung, Wiener Musik, Reformen und Siedlungspolitik Friedrichs des Großen, Maria Theresias, Josefs II.).

3. Aufstieg der bürgerlichen Gesellschaft

Amerikanische Unabhängigkeit (Washington, Verfassung, Menschenrechte) — Französische Revolution (Grundgedanke, Terror der Jakobiner, Napoleons Aufstieg zur Diktatur) — Europäische Hegemonie Napoleons, Erneuerung (Stein) und Befreiung (1813) Mitteleuropas. Friedensordnung des Wiener Kongresses (Metternich, Restauration).

4. Kampf der Völker um bürgerliche Verfassung und nationale Einigung

Nationale Revolutionen (Griechenland, Lateinamerika, Frankreich, Niederlande, Polen) — Die Revolution von 1848 in Deutschland. — Fehlschläge der bürgerlich demokratischen Einigung und neuer Versuch auf der Grundlage der restaurierten Fürstenmacht: Ausschaltung des deutschen Dualismus durch Bismarck (1866, 1871), Ausblick auf weitere Nationalstaatsbildungen: Italien (1859/69/70), Balkanstaaten 1912/13, Polen und österreichische Nachfolgestaaten 1918.

5. Die industrielle Revolution und der Aufstieg des Sozialismus

Industrialisierung in England, später in Deutschland. Das Proletariat, Marx und Engels. Das Kommunistische Manifest. Kapitalistische Unternehmer, Arbeiterbewegung. Bürgerliche Vorkämpfer der Sozialpolitik (Wichern, Kolping, Ketteler). Sozialistengesetz und soziale Gesetzgebung. Die deutsche Sozialdemokratie.

1640—1688	Friedrich Wilhelm, der Große Kurfürst
1643—1715	Ludwig XIV.
1651	Navigationsakte
1681	Besetzung Straßburgs durch die Franzosen
1683	Belagerung Wiens durch die Türken, Prinz Eugen von Savoy tritt in kaiserliche Dienste
1685	Aufhebung des Edikts von Nantes durch Ludwig XIV.
1688	Die Glorreiche Revolution in England
1700	Beginn des Nordischen Krieges. Peter der Große begründet Rußlands europäische Großmachtstellung
1701	Friedrich I. wird König in Preußen
1701—1714	Der Spanische Erbfolgekrieg. Erschöpfung Frankreichs
1740	Regierungsantritt Friedrichs des Großen und Maria Theresias
1756—1763	Der Siebenjährige Krieg
1769	Der englische Erfinder James Watt stellt die erste brauchbare Dampfmaschine her. Das Zeitalter der Technik beginnt
1776	Unabhängigkeitserklärung der USA
1789	Ausbruch der Französischen Revolution. Sturm auf die Bastille
1793	Ludwig XVI. hingerichtet. Schreckensherrschaft der Jakobiner
1804	Napoleon I. Kaiser der Franzosen — Kaisertum Österreich
1806	Errichtung des Rheinbundes. Ende des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation. — Schlacht bei Jena und Auerstedt
1812	Krieg Napoleons gegen Rußland
1813—1815	Die deutschen Befreiungskriege
1813	Völkerschlacht bei Leipzig. Rückzug Napoleons nach Frankreich
1814	George Stephenson baut die erste brauchbare Lokomotive

- 1814—1815 Wiener Kongreß
- 1815 Napoleon bei Waterloo geschlagen, wird nach St. Helena verbannt. — Deutscher Bund
- 1830 Julirevolution in Frankreich. — Erste Eisenbahnlinie der Welt zwischen Manchester und Liverpool
- 1834 Deutscher Zollverein
- 1847 Marx und Engels verfassen das Kommunistische Manifest
- 1848 Revolutionen in Frankreich und Deutschland
- 1848—1849 Deutsche Nationalversammlung in der Paulskirche
- 1860—1861 Einigung Italiens
- 1861—1865 Bürgerkrieg in den USA. Abraham Lincoln
- 1866 Königgrätz
- 1870—1871 Deutsch-Französischer Krieg. Gründung des Deutschen Reiches.

Themen für Längsschnitte im 9. Schuljahr

Entstehung und Probleme des Britischen Weltreiches

Wirtschaftsgeschichte in großen Zügen.

Sozial- und Kulturgeschichte der engeren Heimat

Geschichte im Spiegel der deutschen Baudenkmäler

Moden und Trachten in der Geschichte

Die Stellung der Frau in der Geschichte

Der deutsche Osten

Geschichte des Bürgertums

Geschichte des Bauerntums

10. Schuljahr

(Vgl. die Vorbemerkung zum 9. Schuljahr)

1. Imperialismus und erster Weltkrieg

Der Ausbau der Kolonialreiche und die Konflikte der Weltmächte (Faschoda, Persien, der Ferne Osten und der russisch-japanische Krieg, Marokko). Deutschlands spätes Eintreten in die Kolonialpolitik. Europäische Bündnissysteme (Entente und Dreibund). Der Konfliktstoff in Ostmitteleuropa (Nationalitätenfrage, Österreich und Rußland als Rivalen auf dem Balkan, der Mord von Sarajewo). Der Weltkrieg 1914—18.

2. Weimarer Republik und Völkerbund

Der Friede von Versailles und der Völkerbund (Idee und Wirklichkeit). Deutschland als Republik: Präsident Friedrich Ebert, die Weimarer Verfassung, die Republik zwischen links (Spartakus) und rechts (Kapp-Putsch bis Harzburger Front). Der Druck von außen: Reparationen, Ruhrbesetzung, Inflation. Der Versuch Stresemanns: Eintritt in den Völkerbund, Locarno — Die Weltwirtschaftskrise.

3. Nationalsozialismus und zweiter Weltkrieg

Der durch die Niederlage aufgepeitschte Nationalismus der wirtschaftlich und ideologisch entwurzelten, vornehmlich kleinbürgerlichen Massen verhilft Hitler zur Macht. Diktatur mit typischen Anfangserfolgen, steigender Terror (Konzentrationslager, Judenverfolgungen). Die Schläge gegen das Versailler System zerschlagen auch Europa (Wehrhoheit, Rüstung, Österreich, Sudetenland, Protektorat Böhmen und Mähren). Die getäuschten Westmächte leisten beim nächsten Schritt (Polen) trotz der deutsch-sowjetischen Zusammenarbeit Widerstand. Der zweite Weltkrieg (die Blitzkriege in Polen, Norwegen, Frankreich, auf dem Balkan, Scheitern des Angriffs auf England, Ostfeldzug. Der deutsche Widerstand (20. Juli 1944). Totaler Krieg und Zusammenbruch.

4. Sowjetunion und Weltkommunismus

Industrielle Revolution und Sozialismus. Marxismus. Der Durchbruch gelingt nicht im industrialisierten Westen, der den schroffen Klassengegensatz gemildert hat, sondern in Rußland 1917, dessen Industrialisierungsstand der Geburtsstunde des Marxismus entspricht. Kriegskrise und Revolution in Rußland. Lenin, Stalin und die Fünfjahrespläne (Industrialisierung). Der Stalinismus. Kolonialvölker, vor nationalistische und gesellschaftliche Krisen gestellt, lösen sie ebenfalls mit Hilfe des Marxismus-Leninismus (China). Das „Vaterland der Werktätigen“ beutet den Arbeiter durch den Staatskapitalismus aus, gegen den es keine Berufungsinstanz gibt (Aufstand vom 17. Juni 1953, Streik in den Zwangsarbeitslagern, Posen, Ungarn).

5. Deutschland und Europa nach dem zweiten Weltkrieg
Zusammenbruch, Zonen, Potsdamer Abkommen, Vertreibung, Spaltung durch den Eisernen Vorhang. Währungsreform 1948, Entstehung der Bundesrepublik. Ihre Probleme. Die Krise der Nationalstaaten und die Europabewegung. Deutschland zwischen Ost und West. Die Satellitenstaaten Ostmitteleuropas.

6. Weltlage im Atomzeitalter

USA und UdSSR. Der Kalte Krieg: China. Die gespaltenen Länder zwischen den Weltkolossen: Deutschland, Korea, Vietnam. Der Aufstand der Kolonialvölker. Versuche und Probleme der Organisation des Friedens: die UNO.

1879	Zweibund Deutschland—Österreich
1887	Rückversicherungsvertrag Deutschlands mit Rußland
1890	Bismarcks Entlassung
1894	Französisch-russisches Bündnis
1900	Zweites Flottengesetz zur Verstärkung der deutschen Kriegsflotte. Bündnisverhandlungen zwischen Deutschland und England zerschlagen sich
1904	Entente cordiale zwischen England und Frankreich
1904—1905	Russisch-japanischer Krieg
1907	Englisch-russisches Abkommen
1914	(1. August) — 1918 (9. November) Erster Weltkrieg
1917	Kriegseintritt der USA — Revolution in Rußland
1919	Weimarer Nationalversammlung. Friedrich Ebert Reichspräsident. — Vertrag von Versailles. — Gründung des Völkerbundes
1922	Revolution in Italien. Mussolini
1924—1928	Stalin setzt sich in der UdSSR als Nachfolger Lenins durch. — Beginn der Fünfjahrespläne
1929	Beginn der Weltwirtschaftskrise
1933	Hitler Reichskanzler. Ermächtigungsgesetz
1936—1939	Spanischer Bürgerkrieg. General Franco
1938	Österreichs Anschluß an das Deutsche Reich verkündet — Münchener Abkommen, Eingliederung des Sudetenlandes
1939	(15. März) Einmarsch deutscher Truppen in Prag. Protektorat Böhmen und Mähren. — Deutsch-sowjetischer Nichtangriffspakt
1939	(1. September) — 1945 (8. Mai) Zweiter Weltkrieg
1941	Atlantik-Charta. — Hitlers Angriff auf die Sowjetunion. — Krieg Deutschlands, Italiens und Japans mit den USA
1943	Kapitulation der deutschen Stalingradarmee
1944	(20. Juli) Attentat auf Hitler
1945	Mussolini erschossen, Selbstmord Hitlers. — Bedingungslose Kapitulation der deutschen Wehrmacht. — Gründung der Vereinten Nationen (UN). — Atombomben auf Hiroshima und Nagasaki. Vertreibung der Deutschen aus Ostmitteleuropa.
1949	Nordatlantikpakt. — Bundesrepublik Deutschland. Der Eisernen Vorhang zwischen Mittel- und Westdeutschland. — China wird kommunistisch.
1950—1953	Kämpfe in Korea

Themen für Längsschnitte im 10. Schuljahr

Alle für das 9. Schuljahr vorgeschlagenen Themen können auch im 10. Schuljahr behandelt werden. Dazu kommen etwa die folgenden:

Die Revolutionen

(Ursachen, typischer Ablauf, Leitbilder, gesellschaftliche Bedeutung)

Geschichte und Probleme des Liberalismus

Sozialismus und Kommunismus und seine Verwirklichung in der Sowjetunion wie in den Satellitenstaaten

Staatsformen und Verfassungen (Vergleich, Geschichte)

Die wichtigsten Parteien

Verbände und Gewerkschaften

Geschichte des Kolonialismus

V. Sozialkunde

1. Aufgabe

Der Sozialkundeunterricht dient der politischen Bildung. Seine besondere Aufgabe ist nur auf dem Hintergrund dieses wesentlichen Anliegens zu verstehen, dem auch andere Unterrichtsfächer, ebenso wie Erziehungsmaßnahmen und Lebensformen der Schule dienen. Ziel und Problematik der politischen Bildung ist in Abschnitt 3 des allgemeinen, den 2. Teil der Bildungspläne einleitenden Bildungsprogramms (Seite 12 ff.) gekennzeichnet, der darum für den Sozialkundeunterricht grundlegend ist.

Während sich so politische Bildung im gesamten Leben der Schule vollzieht, hat der Sozialkundeunterricht die Kenntnisse und Einsichten zu vermitteln, die als Grundlage politischen Urteils und Voraussetzung verantwortungsvoller Mitwirkung am Leben von Gesellschaft und Staat notwendig sind. Da er damit die sonst schon geübten Verhaltensnormen bewußt macht, auf Einsichten gründet und in den Zusammenhang einer politischen und sozialen Ethik stellt, ist sein Beitrag zur politischen und sozialen Erziehung besonders bedeutsam.

Sozialkunde ist das charakteristische Fach der Mittelschule. Der Sozialkundeunterricht soll das Wesen der grundlegenden gesellschaftlichen Ordnungen, ihre Funktion und ihr Funktionieren an konkreten Beispielen verständlich machen. Er soll den Blick öffnen und schärfen für soziale Sachverhalte und Probleme und damit das Rechtsgefühl und den sozialen Sinn entfalten. Er soll Verständnis für wirtschaftliche Zusammenhänge wecken und das politische und soziale Urteil der Schüler üben, um die Jugend gegen Schlagworte und Ressentiments zu immunisieren. Er soll in ihr die Fähigkeit entwickeln, sich in den Partner (und Gegner) hineinzuversetzen und in der Auseinandersetzung die nächsthöhere Ebene, den Blick auf das Ganze zu gewinnen. Das bedeutet freilich keinen Relativismus in der Grundhaltung. Soweit es der Altersstufe entspricht, soll der Sozialkundeunterricht — bei aller Herausarbeitung des Grundsätzlichen — die soziale und politische Wirklichkeit, nicht ein Idealbild, zeigen und als verbesserungswürdig erkennen lassen, da erst dies Anreiz zum Mitgestalten gibt.

Praktische Übungen und unmittelbare Begegnungen mit und in den typischen Gesellschaftsinstitutionen sollen die Sozialkunde mit der Lebenswirklichkeit verbinden. Wenn irgendwo, so ist die Sozialkunde an der Mittelschule dazu berufen, zu sozial-helfender, wirtschaftlich-disponierender, organisatorischer und verwaltender Tätigkeit zu erziehen. Darum muß sie das selbständige Beobachten, Erfassen und Ordnen wirtschaftlicher und sozialer Sachverhalte besonders pflegen.

Am Ende des Sozialkundeunterrichts der Mittelschule sollen etwa folgende Einsichten in dem Schüler lebendig geworden sein:

- a) Die Aufgaben unserer Zeit können durch einzelne nicht gelöst werden. Die Abhängigkeit der Menschen voneinander ist weltweit geworden. Wenn es einem Teil der Menschheit nicht gut geht, werden früher oder später auch die anderen leiden müssen. Rückfälle in einen Machiavellismus sind nur dazu angetan, diese Wahrheit zu unterstreichen.
- b) Ein menschenwürdiges Dasein ist möglich, wenn der Mensch sich dafür entscheidet, das gesellschaftliche, staatliche und wirtschaftliche Leben verantwortlich mitzubestimmen; wenn er über die Einrichtungen wacht, die er zum Schutze der Person geschaffen hat; wenn er sich dafür einsetzt, daß die Rechte aller Mitmenschen so geachtet werden wie die seinen.
- c) Es gibt im politischen und sozialen Raum keine vollkommenen Lösungen, die für alle Zeiten gültig bleiben. Immer wird um das rechte Verhältnis zwischen Freiheit und Bindung, Selbstbehauptung und Anpassung, freiem Kräftespiel und sozialer Gerechtigkeit, Arbeit und Muße, Gleichheit und Führung, Macht und Recht, Nation und überstaatlicher Ordnung gerungen werden müssen.
- d) Weil sich der Kampf um die beste Lösung nicht vermeiden läßt, sind aber auch Kritik und Opposition notwendig. Da aber selbst der Machtkampf von Interessengruppen nicht Vernichtung, sondern Ermittlung der richtigen Funktion im Ganzen zum Ziele hat, muß jeder Kampf Spielregeln unterworfen sein.
- e) Diese Spielregeln gelten in allen Bereichen. Auch wenn man kämpft, muß man Partner bleiben. Wo man nicht lieben kann, muß man wenigstens anerkennen. Wenn man sich auseinandersetzen will, muß man sich zusammensetzen.
- f) Der Staat muß als Träger der Macht für die Einhaltung der Spielregeln sorgen. Er entzieht sich selbst den Boden und gibt sich der Vernichtung preis, wenn er sie nicht auch nach außen wahrt.

Der Sozialkundeunterricht hat sein Ziel nicht erreicht, wenn er nicht — gerade an den Ereignissen der Gegenwart — in der Freiheit und Würde des Menschen und der Völker ein kostbares Gut hat erkennen lassen, für das es sich zu leben, aber auch das Leben einzusetzen lohnt.

2. Methodische Hinweise

Soziales Verhalten und politische Bildung sind nicht theoretisch zu lernen, sondern nur durch Erleben, Tun und Üben. Daher muß die Schule nicht nur in ihren Lebensformen das Vorbild einer demokratischen Gesellschaft darstellen, sondern auch dauernd und planmäßig Situationen schaffen, die zur Übung sozialen Verhaltens herausfordern: gemeinsame Vorhaben im Unterricht, Exkursionen, Sport, Feiergestaltung, aber auch gemeinsame Planung und Verteilung von Funktionen durch die Schüler selbst, Mitverwaltung, Verkehrspolizei usw. Sind diese Voraussetzungen gegeben, dann wirkt der Sozialkundeunterricht wie der Unterricht in der Muttersprache. Sie wird gebraucht und geübt, bevor der Unterricht ihre Regeln bewußt macht.

Für Stoffauswahl und Stoffverteilung ergibt sich daraus, daß ein systematisches oder enzyklopädisches Vorgehen von Übel ist. Wenn irgendwo, so kommt es hier auf die Aktualität und auf das Interesse der Schüler an. Mehr als anderswo ist darum hier die Möglichkeit gegeben und zwingend, von einem Punkt (Einstieg) aus oder an Hand eines die Schüler interessierenden Problems das ganze Gefüge des sozialen, politischen oder wirtschaftlichen Lebens aufzurollen und zu studieren. Die im folgenden Abschnitt gegebene

Stoffverteilung bedeutet also keinen Zwang zur systematischen Durchnahme der Themen in der angegebenen Reihenfolge. Sie dient vielmehr zur Selbstkontrolle des Lehrers und soll gewährleisten, daß die wesentlichen Sachgebiete behandelt worden sind.

Ebenso abzulehnen wie eine lebensferne Systematik ist das andere Extrem: die Beschränkung auf eine notwendigerweise oberflächlich und dilettantisch bleibende Besprechung von Tagesereignissen, etwa an Hand zufällig mitgebrachter Zeitungen. Demgegenüber können eingehend vorbereitete, systematisch unterbaute, über längere Zeiträume sich erstreckende Übungen dieser Art von Nutzen sein. Sie liefern auch wirkungsvolle Anknüpfungspunkte für das Eindringen in die Sachgebiete.

Um ihrer Aufgabe gerecht zu werden, müssen die vielfältigen Unterrichtsverfahren, die der Sozialkunde zur Verfügung stehen, sich stets an folgenden Forderungen orientieren:

- a) Ausgangspunkte (Einstiege) seien möglichst Tatbestände aus dem jeweiligen sozialen Spannungsfeld der Kinder und Jugendlichen (Erlebnisse, Real- und Begriffskonflikte). Das können Vorkommnisse in der Schule, in der Gemeinde, Zeitungsmeldungen, Besuche, Erzählungen oder Schülerfragen sein.
- b) Der Weg der Bearbeitung ist so anzulegen, daß die Schüler zu einem Höchstmaß von Eigentätigkeit und Zusammenarbeit gelangen. Deshalb sind Unterrichtsverfahren zu bevorzugen, die selber soziales Tun und soziales Begegnen darstellen.
- c) Das Ziel ist nicht nur Wissensvermittlung oder Förderung des Verständnisses für politisches und soziales Geschehen, nicht nur Vertrautwerden mit modernen kooperativen Arbeitsverfahren, nicht nur Einübung sozialer Techniken. Das Ziel ist vielmehr Erziehung zur Haltung der Verantwortlichkeit gegenüber dem sozialen Ganzen. Es kann vornehmlich durch Übung des sozialen Entscheidungsurteils erreicht werden.

Der Eigenart der Sozialkunde entsprechen im besonderen folgende Unterrichtsverfahren:

- a) Die Anlage von Unterrichtseinheiten oder größeren Unterrichtsabschnitten nach der Projektmethode.

Fertig vorgetragen und passiv aufgenommen, können gerade die Stoffe des Sozialkundeunterrichts tödlich langweilig werden. Dagegen bietet die gemeinsame Erforschung eines sozialen Sachverhalts oder Problems, der Altersstufe angemessen, den Anreiz zur Selbsttätigkeit, zur Freude am Entdecken und Mitteilen, an der Entstehung eines Gesamtbildes durch gemeinsame Arbeit. Dabei sind folgende Gesichtspunkte zu beachten: Gemeinsames Erarbeiten einer klaren Fragestellung, Verteilung von Forschungsaufträgen an Schüler, besonders Schülergruppen, Auswertung zu einem sichtbaren Ergebnis (schriftliche Darstellung mit konkretem Zweck — etwa Fremdenverkehrsprospekt oder Gutachten, Schaubilder, Archiv und ähnliches), das Besitz der Klasse bleibt und zur Grundlage späterer Arbeiten dienen kann. Beispiele solcher Vorhaben sind: Erforschung der Sozial- und Wirtschaftsstruktur der eigenen Gemeinde, insbesondere Plan,

Kataster, Besitzverteilung, Betriebe, Berufsgruppen, Bevölkerungsstatistik und -bewegung. **Wo wohnen Verwandte? Wo kauft man ein? Wohin heiratet man? Wo sind die Arbeitsplätze und woher kommen die Leute zur Arbeit?** Verkehrslage, Verkehrsprobleme, Vertriebenen- und Flüchtlingsproblem in der Gemeinde usw. Jede dieser Teilfragen kann selbst wieder Gegenstand eines solchen Vorhabens sein und bildet den Einstieg in ein systematisch zu behandelndes Sachgebiet. Ziel der Arbeit am Vorhaben ist die Schärfung des sozialen Entscheidungsurteils.

Über die Zusammenarbeit zwischen Sozialkunde und Erdkunde bei solchen Vorhaben vgl. S. 372.

- b) Einen Sonderfall der Projektmethode bildet der Besuch eines Betriebes, einer öffentlichen Institution oder Veranstaltung.

Solche Besuche sind oft nicht Sache eines Unterrichtsgegenstandes allein, sondern Konzentrationsstoff für mehrere Fächer. Der Sozialkunde kommt dabei eine zentrale und vermittelnde Stellung zu. Es empfiehlt sich, **solche** Besuche sparsam zu verwenden und dabei Betriebe und Einrichtungen auszuwählen, die für verschiedene Berufsgruppen, für verschiedene Betriebsgrößen und für die Heimat der Schüler typisch sind. An solchen **Beispielen** soll ein Bild der Zusammenhänge in der Volkswirtschaft **entstehen**. Der Besuch muß durch persönlichen Augenschein des Lehrers und **durch** klare Fragestellung vorbereitet sein, wobei die Probleme am besten zu Sachgruppen gebündelt und auf Schülergruppen verteilt werden. Bei der Auswertung des Besuches müssen die Gruppen berichten, die **Klassengemeinschaft** fügt das Beobachtete zum Gesamtbild.

Im Sinne des Unterrichtszieles der Mittelschule liegt es, daß Besuche **dieser** Art sich nicht damit begnügen dürfen, lebendige Anschauungen und **Eindrücke** zu vermitteln. Sie sollen vielmehr, durch systematische und **schriftlich** (nach Möglichkeit mit Zahlen und Graphiken) niederzulegende **Auswertung**, insbesondere wirtschaftliche und soziale Zusammenhänge, **etwa** die technischen, kaufmännischen und sozialen Strukturen und **Probleme** eines Betriebes oder einer Behörde erfassen und darstellen lehren, **soweit** das der Altersstufe und dem Bildungsstand der jeweiligen Klasse **entspricht**. Solche Besichtigungen sind daher erst vom 8. Schuljahr an sinnvoll.

- c) Die systematische unterrichtliche Behandlung eines Sachgebietes, **wobei** aber von einem aktuellen Anlaß oder von einem die Schüler **erregenden** Problem ausgegangen werden sollte. Beispiele dafür bietet die **Stoffverteilung** in Abschnitt 3 (Stoffplan).

Die Behandlung sollte möglichst von einem Erlebnis, einem Real- oder Begriffskonflikt ausgehen.

Konflikte sollten, soweit sie nicht ethischer Natur sind, möglichst unter dem Gesichtspunkt der Partnerschaft und der sozialen Spielregeln **betrachtet** werden.

- d) Die Diskussion über einen in den Grundzügen allen bekannten Sachverhalt (einen Film, ein Tagesereignis, ein vorher behandeltes Sachgebiet und ähnliches).

Die Diskussion ist mit Umsicht und nach den von der modernen **Gruppentechnik** erarbeiteten Regeln zu führen. Sie muß **vorbereitet** sein und **sich auf einen vorher gemeinsam bekannten Sachverhalt oder Gegenstand beziehen**, sonst **entartet** sie zu dilettantischem Geschwätz ohne Ergebnis. Ziel der Diskussionsübungen ist es, die Schüler zu gewöhnen, auf die Meinung **der anderen** zu hören, sie zu respektieren und in Rechnung zu stellen und **aus dem Austausch** der Meinungen die höhere Ebene zu finden. Mindestens **bei der Diskussion** — soweit nicht im übrigen Unterricht — soll eine Sitzordnung gewählt werden, die es ermöglicht, daß die Schüler **einander ansehen und miteinander sprechen**.

- e) In den letzten beiden Jahren der Mittelschule sollte der Sozialkundeunterricht Gelegenheit zu Aussprachen mit Männern des öffentlichen Lebens, der Verwaltung, der Sozialberufe und der Wirtschaft geben. Dabei sind vorher erarbeitete Fragen hilfreich, die von den Schülern an den Gast gerichtet werden. Die Bedeutung solcher Aussprachen liegt nicht nur in ihrem Beitrag zur Berufsfindung und zur Unterrichtung über die Eigenart und soziale Verflochtenheit der Berufe, sondern auch in der Übung der Schüler im **zielgerichteten Interview**.

- f) Wo es möglich ist, sollte Mittelschülern des 9. und 10. Schuljahres Gelegenheit geboten werden, durch eine Art Sozialpraktikum an einem oder mehreren Tagen Einblick und Erfahrung in einem Betrieb, einer pädagogischen oder jugendpflegerischen Stelle (etwa einem Kindergarten, Kinderhort, Jugendamt, einer Volksbücherei) zu gewinnen. Auch hier ist die Auswertung dieser Erfahrungen im Sozialkundeunterricht, aber auch in anderen daran beteiligten Unterrichtsfächern (z. B. Familienhauswesen, Biologie) **wesentlich**.

3. Stoffplan

Die Gesamtheit der Probleme, mit denen es die Sozialkunde zu tun hat, läßt sich in je drei innerlich zusammengehörige Gruppen gliedern, deren Reihenfolge weder eine Wertordnung noch eine Anweisung zur unterrichtlichen Behandlung darstellt:

- I. Sozialprobleme, Arbeit, Wirtschaft,
- II. die politischen Ordnungen,
- III. ethische und rechtliche Grundlagen.

Um in jeder Klasse das Ganze des sozialen Spannungsgefüges lebendig zu machen, in das der Mensch jeweils hineingestellt ist, soll jeder dieser Bereiche in jeder einzelnen Klasse anklingen.

Für das 5.—10. Schuljahr gelten folgende Schwerpunkte:

Für das 5. Schuljahr: Die Klasse, die Arbeitswelt der nächsten Umgebung.

6. Schuljahr: Die Schule, Funktionen der Gemeinde.

7. Schuljahr: Arbeit, Gemeinde.

8. Schuljahr: Soziale Spielregeln, Grundrechte, Land und Bund.

9. Schuljahr: Wirtschaft, soziale Frage.

10. Schuljahr: Beruf, Recht.

Die verbindlichen Themen des Grundplanes sind im 7. bis 10. Schuljahr durch **Sperrdruck** hervorgehoben. Die übrigen Themen und die Bemerkungen unter allen Themen sind zur Auswahl gestellt. Sie wollen darauf hinweisen, welche Möglichkeiten und Einsichten ihnen abgewonnen und welche ergänzenden Stoffe herangezogen werden können.

Themen oder Bemerkungen, die mit einem * versehen sind, gelten als verbindlich für Mädchenklassen.

5. und 6. Schuljahr

Auf dieser Stufe will der Unterricht in der Sozialkunde klären, deuten und ergänzen, was dem Kinde in seiner Umwelt begegnet. Er wird darum zeigen, wie Gemeinde, Staat und Wirtschaft in diese Umwelt hineinreichen und in ihren Ordnungen beachtet werden sollen, wird aber diese Ordnungen selber noch nicht systematisch behandeln.

Die Möglichkeiten der Altersstufe, in der sich der „Klassengeist“ bildet, sollten dazu benutzt werden, direkte Aktionen zugunsten einer Auseinandersetzung zu verdrängen, welche die vorhandene Ordnung zu Hilfe nimmt, und die erste begründete Meinungsbildung anzubahnen.

Die im folgenden genannten Themen des 5. und 6. Schuljahres sind als Einstieg, Beispiel und Anregung zu verstehen. Die Reihenfolge ihrer Behandlung ist beliebig und hängt von der jeweiligen Situation ab.

5. Schuljahr

Unsere neue Klasse

Unsere Eltern brauchen kein Schulgeld zu zahlen — Warum wir in die Mittelschule gehen wollen — Wir sprechen im Unterricht zueinander, damit wir uns kennenlernen — Wie wir unsere Klasse ausschmücken.

Unsere Klassenordnung

Kernthema des Jahres! Die Schüler sollten alle Regeln selbst aufstellen und jede Regel begründen — Wenn das Ehrgefühl der ganzen Klasse angesprochen wird, sollte zugleich die Gefahr des Klassenegoismus beachtet werden.

Wir wählen einen Klassensprecher

Welche Eigenschaften soll er haben? Was soll er tun? (Solche Überlegungen immer vor der Wahl) — Wie wir wählen — Wo wird noch gewählt? Wie wird gewählt: in der Gemeinde usw.?

„Das räumen die Putzfrauen weg!“

An konkrete Fälle anknüpfend, z. B. Rasierklinge (zum Radieren) im leeren Tintenfaß — Wie wir es den Putzfrauen erleichtern können — Grüßen wir sie?

Wir gründen eine Klassenbucherei

Was für Bücher wir wohl aussuchen werden? — Warum mögen die Lehrer keine Tarzan-Hefte?

Nächste Woche ist Wandertag

„Als ich mit den Eltern am Feldberg war, durfte ich allein auf den Brunnhildisfels klettern, während sie in der Gaststätte saßen. Warum darf ich es jetzt nicht?“

Unser Schulsportfest

Wie wir uns verhalten, wenn die anderen gewinnen. Faires und ehrliches Kämpfen — Wer unterschreibt die Siegerurkunde?

Was unsere Eltern für uns tun (Heim, Nahrung, Kleidung, Schulbildung Krankenpflege, Anschaffungen) — Was brauchen sie dazu? (Einkommen, Wohnung, Arbeitsplatz, soziale Sicherheit.)

Krach beim Spiel

Worauf kommt es beim Spiel an? Pech oder Glück beim Spiel — Regeltreue — Die Achtung vor dem Partner — Vom Mogeln — „Karl spielt nicht mehr mit“. Erster Hinweis auf die Notwendigkeit einer Rechtsordnung zur Vermeidung der direkten Aktion.

Wer hat an unseren Büchern gearbeitet?

Der Weg des Buches kann bis zur Baumschule zurück verfolgt werden, in der die Bäume für das Papier wuchsen — Wer erhält das Geld, das wir für das Buch bezahlen müssen? Woher hatte der Verfasser sein Wissen? (Geschichtsstoff: Buchdruckerkunst). Andere Beispiele können ebenso den Zugang zu volkswirtschaftlichen Zusammenhängen schaffen.

Arbeitsplätze aus der unmittelbaren Umgebung des Kindes

Öffentliche und private Baustellen — Der Bauernhof — Die Tankstelle — Handwerksbetriebe — Ladengeschäfte.

Darf der Kaufmann das Geld behalten, das er einnimmt?

Erste Überlegungen über die Zusammensetzung des Preises.

Unsere Bücher — und unsere Schulbank

Der Stempel im Buch — Wieviel kostet das im Jahr? Wie lange kann das Buch halten? Was muß die Gemeinde außer den Schulbanken noch bezahlen?

Unser Schülerausweis

Warum man einen Ausweis haben muß — Andere Ausweise — Wo unser Name sonst noch eingetragen ist — An- und Abmelden beim Umzug: Warum muß das die Polizei wissen?

Die Polizei**Ein Verkehrsunfall**

Ursache, Folgen (in Verbindung mit der Verkehrserziehung).

Begriffe, die je nach Anlaß altersgemäß geklärt werden können:

Arbeitslosigkeit, Streik, Magistrat, Oberbürgermeister, Landesregierung, Ministerpräsident, Bundeskanzler, Bundespräsident.

Gute Taten

berichten lassen, wann immer sie den Kindern bekannt werden.

6. Schuljahr**Wer sonntags für uns arbeitet****Menschen, denen wir uns anvertrauen**

Bilder der Sozialberufe

Einige Berufe aus dem Erfahrungsbereich des Kindes:

Ziel: Verantwortlichkeit dieser Berufe; jeder Beruf ist von anderen abhängig — arbeitet für andere Berufe. Besuch in einem überschaubaren Betrieb (Handwerk).

Umgang mit Geld, Sparen, Sparkasse.**Wirtschaftliche Grundbegriffe**

Metallgeld — Papiergeld, Einkauf — Verkauf, Fachgeschäft — Warenhaus.

Wovon die alten Leute leben

Steuern und Abzüge. Einblick in die Bürokratie, die notwendig ist, weil so viele Rentner, Kriegshinterbliebene und Flüchtlinge versorgt werden müssen.

Wir helfen Berlin — der Sowjetzone**Wenn es eines Tages kein Wasser, Gas und Licht mehr gäbe**

Wofür die Gemeinde noch sorgt (Müllabfuhr, Feuerwehr usw., die Ämter).

Neue Menschen und Betriebe in unserer Gemeinde

(Vertriebene und Flüchtlinge). Woher kommen sie? Was wissen wir von ihrer Heimat? Wie hat sich die Bevölkerungszahl der Gemeinde in den letzten Jahren geändert? Was ist gebaut worden?

Wir werden geimpft

Das Gesundheitsamt, die Zahnuntersuchung.

Wie man in unserem Lande sein Recht finden kann
Der Unterschied von Faustrecht und Rechtsprechung.
(noch nicht: Aufbau der Gerichte usw.)

Einige sind immer anderer Ansicht als wir
Was können wir tun, um zu einem gemeinsamen Beschluß zu kommen, um seine Ausführung sicherzustellen — Freiwillige Unterordnung oder Zwang — Vertretung durch den Klassensprecher in der Schülermitverwaltung, in der Schule.

Einer redet schlecht über Abwesende
„Er hat doch nur die Wahrheit gesagt“ — Die „halbe Wahrheit“

Der Angeklagte muß sich verteidigen können

Wir sind eingeladen — Wir empfangen Besuch
Die wichtigsten Regeln der Höflichkeit

Was können wir tun, damit in unserem Hause gute Nachbarschaft herrscht?
Nachbarschaftliche Hilfe bei Feldbestellung und Ernte, beim Hausbau, in Notfällen, gemeinsame Küche, Waschküche, Treppenhaus, Untermieter.

Ob es heute noch Helden gibt?
Sporthelden, Filmhelden — wirkliche Helfer

Wir wollen eine Fahrt unternehmen
Zwecksparen zur Vorbereitung — Vom Sparen überhaupt — Gruppeneinteilung? (Außenleiter?) Unterwegs: 1) Fragen und Schwierigkeiten Zusammenlebens, 2) Das Erlebnis — z. T. auch schon die Erforschung der andersartigen Umwelt, in die die Fahrt führt; z. B.: Was wird in dem Dorf gearbeitet, was liefert es, was braucht es?

7. und 8. Schuljahr

Diese beiden Schuljahre sollen einige Grundeinsichten vermitteln, die sich nicht in einmaliger Behandlung erschöpfen lassen, sondern von verschiedenen Ausgangsthemen her gewonnen werden müssen.

Solche Einsichten sind:

Alle Menschen sind voneinander abhängig:

Auch Robinsons Leben hing von den Gütern ab, die er vom Schiff gerettet, und von den Erfahrungen, die er in seiner Jugend gemacht hatte.

Überblick über Gesellschaftsformen und Sozialgebilde

(z. B. Familie, Schule, Gewerkschaft, Verein, Partei) — unter der Fragestellung: Wozu schließen sich die Menschen zusammen? Was für Gesetze und Strukturen zeigen sich dabei?

Soziale Spielregeln

Die Bedeutung der Regeln im Sport — Erhellung der Spielregeln an Realkonflikten — Freundschaft und Kameradschaft — Kann man sich vertragen, wenn man sich nicht leiden mag? Wie sieht das mit den Augen des anderen aus? „Der andere ist schuld!“ „Ich mache nicht mehr mit!“ Was man ausplaudern darf und was nicht; richtige und falsche Solidarität, in der Klasse, im Schulhof und auf dem Sportplatz. Begriffe: Kompromiß und Toleranz.

Gespräch, Diskussion und Debatte

Erstmalige begriffliche Klärung, ständige Übung und Arbeit an der Verfeinerung

Positive und negative Kritik

Besonders wichtig erscheint, daß dem Kritisierten sein guter Wille nicht abgesprochen wird, und daß er wohlmeinende Kritik annimmt. Sie muß positive Vorschläge enthalten oder mit der Einsicht verknüpft sein, daß man es nicht besser machen kann.

Unterschiedsformen

Ist Höflichkeit Schmeichelei? — Höflichkeit als eine Art des Verhaltens, auf die der Mitmensch Anspruch hat.

Demokratie — Diktatur

Kennzeichen des Rechtsstaates; freie, gleiche, geheime Wahl, Grundrechte. Die Macht dient dazu, das Recht durchzusetzen. Gegenbeispiele aus der Zeit des Naziregimes, aus dem Bereich des Kommunismus. Es muß klar werden, daß es im Grunde genommen nur zwei Arten von Staaten gibt: Staaten, in denen die Grundrechte geachtet, und Staaten, in denen sie nicht geachtet werden.

Mißbrauch der Freiheit und soziale Ungerechtigkeit führen zu Revolution und Diktatur.

Verantwortung gegenüber fremdem Eigentum und Gemeindeeigentum
Anknüpfen an die Sorgfaltspflicht gegenüber Schuleigentum; grundsätzliche Wiedergutmachung von Schäden.

Einige Einsichten über Sinn und sinnvolle Gestaltung der Freizeit

Wohltäter der Menschheit

An den Lebensbildern sozialer Helfer begegnet der Schüler den **ethischen Normen**. — Der kritische Sinn der Jugendlichen kann schon auf dieser Altersstufe zu höheren Leitbildern geführt werden, wenn man **zunächst** von populären Film- und Sporthelden ausgeht und wirkliche Wohltäter und Helden danebenstellt.

7. Schuljahr

I.

Die Familie als Wirtschaftseinheit*

Die Familie braucht: Nahrung, Wohnung, Kleidung; Die Verteilung der Ausgaben; Kostgeldrechnung für eine Woche. Woher kommen die Nahrungsmittel? Könnte sich eine Großstadtfamilie selber versorgen?

Die wirtschaftliche Sicherung der Familie bei Krankheit, Unfall, Tod. **Versicherungen**, Sparen (Was fängt die Sparkasse mit dem Gelde an?) **Wovon** lebt die Großmutter? Fürsorgepflicht der Gesellschaft und **Vorsorge** des einzelnen.

Arten des Einkommens*

Lohn, Gehalt, Verdienst, Selbständige und Abhängige. Der **Lohnstreifen**; Einkommen ohne Arbeit.

Zusammenschluß im Beruf

Vereine — Einkaufsgenossenschaften — Gewerkschaften (nur begrifflich klären, ohne historische Schau; Betonung des Gemeinsamen).

Wie die Menschen in der Heimat ihr Brot verdienen
Noch nicht auf die Berufswahl abgestimmt, sondern auf die **Achtung vor** allen Berufen und die Erkenntnis ihrer gegenseitigen Verflechtung. **Einige** Berufsbilder typischer Berufe, orientiert auch an der Berufsgliederung des Schulortes. Gefährliche Berufe, Berufe mit hoher Verantwortung. **Geistige** Berufe. „Langweilige“ Berufe. — Helden des Alltags.

Woher kommt die Rente für die Kriegsoffer?

Das Sozialprodukt

II.

Unsere Gemeinde

Einwohnerzahl, Alters- und Berufsgliederung, wichtigste **Wirtschaftszweige**. Was führen wir aus? Was führen wir ein? Ist unsere Stadt **gut** angelegt? Wie würde man sie heute planen?

Einrichtungen und Ämter der Gemeinde

Hauptgesichtspunkte: Schutz, soziale Hilfe, Notwendigkeit der **Ordnung**, **Kulturpflege**.

An konkreten Beispielen nachweisen. Überblick über das Schulwesen der Gemeinde. Besuch eines Versorgungsbetriebes.

Das Stadtparlament

Wie wird es gewählt? Seine Tätigkeit bei einer bestimmten Aufgabe: **Wohnungsbau, Schulbau u. ä.**

Das Geld der Gemeinde

Überblick über einige Steuerarten (direkte — indirekte Steuer).

Hauptdaten des Haushaltsplanes.

Wenn es eines Tages keine Steuern mehr gäbe.

Der Verkehr

Vier Voraussetzungen: Straßen (Gemeinde und Staat); Verkehrsgesetze (Staat); Ausbildung im Fahren und Kenntnis der Regeln; Verantwortung des Verkehrsteilnehmers. Führen einer Unfallstatistik mit Angaben der Ursachen. Vgl. das Kapitel „Verkehrserziehung“.

Einige politische Grundbegriffe

Monarchie — Republik, Demokratie — Diktatur

Einige Grundrechte

III.

Mitmenschen

Rücksichtnahme, Höflichkeit, Hilfsbereitschaft. Hilfe in der Not. **Nachbarschaft**. Friede im Haus.

Hilfsaktionen im kleinen Umkreis, im größeren Umfang, internationale Hilfsaktionen und -einrichtungen.

8. Schuljahr**I.**

Vom Rohstoff zum Kaufhaus

Bedeutung und Funktion des Handels (an einfachen Beispielen).

Die Energieversorgung

Rohstoffquellen — neue Energien

Handwerk und Industrie im Wettbewerb

An einzelnen Beispielen, etwa Hausbau oder Möbelindustrie oder ähnl.

II.

Die Zeitung

Aufbau einer Tageszeitung. Meinung und Meldung. Gute und schlechte Zeitungen. Die Illustrierte.

Wohlfahrtsverbände

Kurzer Überblick über die Verwaltungsgliederung

Etwa am Beispiel des Instanzenweges bei einer Eingabe oder Beschwerde.

Wie der Landtag ein Gesetz beschließt

Von einem konkreten Fall ausgehend

Bund und Länder

An einem Beispiel: Was bestimmt die Gemeinde, das Land, der Bund? (Begegnung mit dem Subsidiaritätsprinzip im staatlichen Bereich, nachdem es in der Schule schon erlebt worden ist; noch keine Begriffserklärung, sondern Einsicht, daß es Aufgaben gibt, die von kleineren Organisationen zweckmäßiger geleistet werden können).

Die Einheit Deutschlands

Überblick über die wirtschaftliche und kulturelle Bedeutung der deutschen Ostgebiete, Mitteldeutschland, Problem der Wiedervereinigung.

Vertreibung der Ostdeutschen und Hilfe in der Bundesrepublik
Beispiele für die Eingliederung der Vertriebenen; Wahrung des kulturellen Erbes.

Der Haushaltsplan des Bundes

Kriegsopferversorgung, Lastenausgleich, sozialer Wohnungsbau, Subventionen, Aufbaudarlehen

III.

Rechte und Pflichten des Heranwachsenden*

Das Ziel der Mündigkeit wird schrittweise erreicht; Vorsorge der Gesellschaft durch Säuglingsberatung, Impfungen, Schule, Fürsorge. Rechtsfähigkeit, Geschäftsfähigkeit, Deliktfähigkeit, Strafmündigkeit.

Grundrechte

An Beispielen und Gegenbeispielen erläutern; auch Einschränkungen können schon behandelt werden, jedoch noch nicht die Problematik von Freiheit und Gleichheit (10. Schuljahr). Wer wacht über die Grundrechte?

Ungeschriebene Gesetze

Gewohnheitsrecht, „Treu und Glauben“ — Unterschied zum positiven Recht. Rechtsfälle aus dem Alltag.

9. und 10. Schuljahr

Im 9. und 10. Schuljahr ist Sozialkunde mit Geschichte und Erdkunde zum Fachbereich Politische Bildung zusammengefaßt. Soweit die drei Fächer nicht in der Hand eines Lehrers liegen, sind die Unterrichtspläne und -vorhaben gut aufeinander abzustimmen. Im Plan für Geschichte (S. 341, 349 und 351) und Erdkunde (S. 369 f. und 372) sind Hinweise dafür gegeben.

Die Lehraufgaben dieser beiden Jahrgänge konzentrieren sich um die Themenkreise Beruf, Wirtschaft, Statistik, Recht, soziale Frage. Dabei wird man auch Kritik an Mißständen nicht scheuen: „Mit welchen Ereignissen und Zuständen — angefangen von der Schule bis zur Weltpolitik — seid ihr nicht einverstanden? Welche Zustände möchtet ihr verbessert sehen? Könnt ihr Vorschläge dafür machen? Sind diese Vorschläge durchführbar?“ Solche Fragen liefern fruchtbare Einstiege und fordern realistisches Urteil, folgerichtiges Durchdenken und Korrektur von Schlagworten und Ressentiments heraus.

Folgenden Grundeinsichten soll der Sozialkundeunterricht in diesen abschließenden Jahren der Mittelschule vermitteln. Sie sollen aus der Behandlung konkreter Sachverhalte gewonnen werden, etwa wie sie auf S. 365 ff. als Lehrstoff für die einzelnen Schuljahre angegeben sind. Diese Grundeinsichten

sind nicht in erster Linie Stoffe für Unterrichtsgespräche. Sie werden besser durch eines der im Kapitel „Methodische Hinweise“ (S. 354 f.) empfohlenen Verfahren erarbeitet.

Rechtsstaat — Totalitärer Staat (s. 7. und 8. Schuljahr)

Politische Willensbildung und Parteien. Zusammenarbeit in den Ausschüssen. Gibt die Debatte im Plenum ein Bild von der wirklichen Arbeit der Volksvertretung?

Technik und Wissenschaft verlangen Spezialisierung und Zusammenarbeit.

Der Zusammenhang von Forschung und Produktion; Fließband und Teamwork; neue Gruppenbildungen: Forschungsteam und Flugzeugcrew.

Partnerschaft in der Arbeitswelt

Es muß immer mehrere Sozialpartner geben; das Mitbestimmungsrecht. Soziale Haltung im Beruf; soziale Arbeit im Betrieb.

Freiheit und Bindung

Wechselbeziehung zwischen technischem und wirtschaftlichem Fortschritt einerseits und der Einschränkung der Verfügungsgewalt andererseits. Welche Freiheitsbereiche gibt es noch? Berufswahl, Privatleben, Freizeit nach eigenem Wunsch, Meinungsfreiheit als wichtige Kriterien.

Gemeinwohl und persönliches Wohl sind aufeinander angewiesen; Vorteil und Lasten; Sozialgesetze engen die Verfügungsfreiheit über das Eigentum ein — Arbeitsprozeß und Mitbestimmung verlangen Verantwortung für fremdes und Gemeineigentum.

Gefahren der Freiheit, die in Kauf genommen werden müssen; Notwendigkeit der Bürokratie im Sozialstaat.

Wahrung persönlichen, sinnerfüllten Daseins — Gefahren der Vermassung — sinnerfüllte Muße*

Gefahren für die personale Entscheidungsfreiheit durch das Fließband, durch die Trennung von Arbeit und Muße, Sensationslust, passiven Sport, Film, Rundfunk, Illustrierte, Schundliteratur, Astrologie. — Richtiger und falscher Gebrauch der Zivilisationsmächte.

Demokratie und Führung

Gleichheit vor dem Gesetz, Gleichheit der Chance; wie weit ist materielle Gleichheit möglich? Gleichheit und Gerechtigkeit. Kennzeichen echter Führungsschichten: Auslese, Verzicht, Dienst am Ganzen.

Das Subsidiaritätsprinzip

Ausgehend vom Schulleben, im Wirtschaftsleben und im Staat an Beispielen nachweisen.

Kernfrage: Muß das von oben geregelt werden — kann das die kleinere Einheit leisten?

Mitverantwortung aller ist Voraussetzung der Mitbestimmung

Bildung, Weiterbildung.

Mit dem Abschluß der Schule ist der Mensch nicht fertig gebildet. Notwendigkeit und Möglichkeiten der Weiterbildung, im Beruf, in außerberuflichen Bereichen (Politik, musische Bildung, Sport, Hobby), Volkshochschule, Volksbücherei, Fachpresse, Zeitungen und Zeitschriften.

9. Schuljahr

I.

Wirtschaftliche Grundbegriffe (nicht systematisch, sondern vom Beispiel eines Betriebes ausgehend, dann aber zur Systematik vor-dringend):

Bedarf, Produktion, Verteilung, Verbrauch, Grundstoffe, Kapital, Investitionen, Arbeit; Preise, Preisbildung; Wesen der Konkurrenz; der Kreislauf des Geldes; Kreditinstitute; die volkswirtschaftliche Bedeutung des Sparens; der Zusammenhang von Währung und Produktion; der Zusammenhang von Produktivität, Rentabilität und Lohn.

Wie kann sich ein Land großer Bevölkerungsdichte ernähren? — Probleme der Landwirtschaft: Intensivwirtschaft, Flurbereinigung (anhand eines Beispiels, möglichst mit Betriebsbesichtigung) — Die Normung: Voraussetzung für den Massenmarkt, Ausnützung der Fülle der Kombinationsmöglichkeiten.*

Löhne und Gehälter

Einkommen nach Bedarf — nach Leistung? Reallohn — Nominallohn.

II.

Aufbau und Aufgaben der Länder (des Landes Hessen) und der Bundesrepublik

Der Staatshaushalt: Steuern, Zölle, Monopole.

Der Bevölkerungsaufbau der Bundesrepublik

Die Auswirkung auf die Altersversorgung.

Aus der gemeinsamen Arbeit mit Erdkunde und Zeitgeschichte:

Ost und West

Das gesplittete Deutschland. Das wirtschaftliche und gesellschaftliche System der Sowjetunion. Die Sowjetisierung in der SBZ und in den sog. Satellitenstaaten. Warum wenden sich Arbeiter und Studenten gegen das Regime (17. Juni 1953; Posen, Ungarn)?

III.

Hilfe bei der Berufsfindung

Berufsbilder nach den in der Klasse vertretenen Berufswünschen; die Ausbildung und ihre Dauer; Mangelberuf — Modeberuf — unbekannte Berufe. Warum nimmt die Zahl der Jugendlichen ab, die Sozialberufe wählen? Lebenserfüllung im Sozialberuf.* Frau und Beruf; Frauenberufe.*

Der Beruf als Broterwerb — als Lebensaufgabe

Beruf und Privatleben; Berufsethos, Arbeitsethos.

Berufsorganisationen

Weitgehende wirtschaftliche Regelung durch staatlich anerkannte Organisationen. Die Gefahr des Gruppenegoismus.

Jugend und Alter

Gleichberechtigung von Mann und Frau *

Das Jugendschutzgesetz

Von konkreten Situationen und Problemen ausgehend. Sind seine Bestimmungen eine Einengung der Freiheit?

10. Schuljahr

I.

Staat und Wirtschaft

Marktwirtschaft — Planwirtschaft — soziale Marktwirtschaft — Arbeitsrecht, Unfallschutz, Schutz des Eigentums — soziale Verpflichtung des Eigentums.

Die sozialen Forderungen der Gegenwart

Das Aktionsprogramm der Gewerkschaft; ihre Aufgabe im Ganzen; Bedingungen für die Verkürzung der Arbeitszeit. Der Unternehmer; seine Funktion und Verpflichtung.

II.

Wie muß der Staat eingerichtet sein, damit die Grundrechte geschützt werden, die soziale Gerechtigkeit gewährleistet, die Ordnung gesichert ist? (Von Konfliktfällen ausgehend.)

Die Grundrechte und das Wesen der Person

Den Rechten entsprechen Pflichten; Freiheit als Möglichkeit, das Rechte zu tun. Welche Grundrechte dürfen eingeschränkt werden? Die Würde der Person; das Recht auf Entfaltung; die soziale Bedingtheit; die Verpflichtung vor dem Gewissen. Würde der Person und Grundrechte im Falle der Militärdienstpflicht. Wehrpflicht und Wehrdienst.

Die Parteien

Sind Parteien notwendig? Gemeinsames und Unterschiedliches in den Parteiprogrammen; Mehrheit und Minderheit; die Rolle der Opposition im demokratischen Staat.

Vaterlandsliebe und Nationalismus

Das Volk und seine berechtigten Anliegen; Gefahren des Nationalismus, Selbstkritik; die Deutschen im Spiegel der anderen Völker; Verhalten auf einer Auslandsreise; was wir von anderen Völkern lernen können; was können wir mit Recht an unserem Volke schätzen?

Kriege einst und jetzt

Der totale Krieg als Folge der technischen Entwicklung; das Recht auf Verteidigung; der Krieg als Bankrott der Politik.

Überstaatliche Organisationen

Nicht systematisch, sondern je nach Anlaß

Die Wiedergutmachung

Gruppenvorurteile — der Irrtum der Rassenlehre.

III.

Grundbegriffe des Rechtes

Recht und Gerechtigkeit; das Faustrecht; Notwendigkeit der **Rechtsordnung**; der Staat schützt das **Recht**;

keine Sondergerichte;

Unabhängigkeit des Rechtes und der Richter;

nulla poena sine lege;

in dubio pro reo;

Jeder Festgenommene ist binnen 24 Stunden dem Richter vorzuführen.

Zivilprozeß und Strafprozeß

Die abschreckende Wirkung der Strafe; Strafen einst und jetzt; die **Strafe** als Mittel zur Besserung; Todesstrafe?

Das Recht im Wirtschaftsleben

(Nur ein Beispiel aus dem Arbeits-, Handels- oder Verwaltungsrecht)

Der Aufbau der Gerichte

(Nur zur Erkenntnis, daß Berufungsinstanzen notwendig sind)

Besuch einer Gerichtsverhandlung

(Strafprozeß)

VI. Erdkunde

(Vgl. den Abschnitt „Die politische Bildung“, Teil A, Seite 12 ff)

1. Aufgabe

Der Erdkundeunterricht der Mittelschule hat zunächst das gleiche Ziel wie der Erdkundeunterricht der Volksschule.

Er soll die Jugend durch Betrachtung der Erdoberfläche zu klaren geographischen Raumvorstellungen führen und sie befähigen, sich in der Welt zurechtzufinden. Der Schüler soll mit seiner Heimat und mit seinem Vaterland vertraut werden. Er soll darüber hinaus die europäischen und außereuropäischen Länder und Völker in ihren wesentlichen Gegebenheiten und Grundzügen kennenlernen und zur Einsicht kommen, daß die Menschen und Völker aufeinander angewiesen sind. Die durch die Entwicklung von Technik, Verkehr und Nachrichtenwesen bedingte weltwirtschaftliche Abhängigkeit und weltpolitische Verflochtenheit sollen in großen Zügen sichtbar werden und ein Verständnis für die Stellung des eigenen Volkes in der Welt vermitteln.

Der Erdkundeunterricht erfaßt Mensch und Erde als Ganzheit. Die auf die Erde einwirkenden Naturkräfte sollen erkannt und in ihrer Wirkung auf den Menschen begriffen werden. Der Mensch soll in seiner Abhängigkeit von Raum und Landschaft, aber auch in seiner gestaltenden Arbeit gesehen werden, die die Naturlandschaft in eine Kulturlandschaft umwandelt. Liebe zur Heimat und Verpflichtung für sie werden aus dieser Einsicht erwachsen.

Schließlich soll der Erdkundeunterricht die Erde als Himmelskörper in der Ordnung des Weltraumes zeigen.

Darüber hinaus hat der Erdkundeunterricht an der Mittelschule — dem besonderen Bildungsauftrag der Mittelschule entsprechend — die Aufgabe, die geographischen Voraussetzungen und Gegebenheiten des Wirtschaftslebens eingehend bekanntzumachen und im Schüler ein selbständiges und nüchternes Urteil darüber anzubahnen. Eine vertiefte und sichere geographische Sachkenntnis ist zu pflegen. Daneben soll aus dem Verständnis für die gegenseitige Einwirkung von Mensch und Landschaft ein Bewußtsein der Verpflichtung zur Landschaftspflege und eine Einsicht in ihre Verfahrensweisen erwachsen.

Angesichts der raschen Erschließung und Industrialisierung auch der bis vor kurzem noch unerschlossenen Räume muß sich der Erdkundeunterricht besonders um ein gegenwartnahes Weltbild und um einen Blick für die Entwicklungstendenzen und -möglichkeiten solcher Räume bemühen.

2. Methodische Hinweise

Die Erdkunde knüpft an die in der Heimatkunde der Grundschule gewonnenen Anschauungen und Erkenntnisse an. Ihr Lebenselement ist die unmittelbare Anschauung in der erwanderten Landschaft. Neben Lehrwanderungen und Fahrten dienen der Grundlegung und Belebung des Unterrichtes Karten,

Pläne, Bildkarten, Bilder, Filme, Schulfunkübertragungen, Fernsehsendungen, Museums- und Ausstellungsbesuche, Sammlungen, Reiseprospekte, Fahrpläne, Statistiken, Reliefs, Lehrbücher, Sachschriften und Jugendbücher. Es lohnt sich, den Sammeleifer der Schüler für solches Material anzuregen und Sammlungen dieser Art in der Schule bereitzuhalten. Im Umgang mit dem Atlas, im Lesen von Karten und Plänen, in der Erarbeitung von Reiseplänen sind die Schüler den Möglichkeiten ihrer Altersstufe gemäß planmäßig zu üben. Im Laufe der Schulzeit soll jeder Schüler eine ausreichende Sicherheit im Lesen und in der Benützung der amtlichen deutschen Karten (1:25 000 und 1:100 000) erreicht haben. Von besonderer Bedeutung ist in der Mittelschule die Übung im Lesen und Verstehen von Schaubildern und Statistiken, aber auch in der Anfertigung von Faustskizzen (Geländeskizzen und Orientierungsplänen).

Eine wertvolle Hilfe bedeutet es, wenn jeder Klassenraum mit einer guten Deutschland- oder Mitteleuropakarte ausgestattet wird, um wenigstens die Topographie dieses Gebietes im Gedächtnis der Schüler zu verankern.

Der Stoff ist zugunsten einer Vertiefung und Festigung des Erarbeiteten zu beschränken. Neben einem Kanon grundlegenden geographischen, besonders topographischen Wissens werden einzelne Länder und Landschaften beispielhaft und vertieft erarbeitet. Für ihre Auswahl ist ihre morphologische oder wirtschaftsgeographische oder auch politische Typik maßgebend. So kann etwa im 5. Schuljahr — wenn nur gleichzeitig eine gute allgemeine Orientierung in den Gebirgen, Flüssen, Städten und Hauptverkehrslinien Deutschlands sichergestellt wird — von den deutschen Landschaften je eine Küstenlandschaft, eine Mittelgebirgslandschaft, eine Alpenlandschaft, eine Großstadt und eine ostdeutsche Landschaft stellvertretend für die anderen Landschaften der gleichen Art eingehend landschaftskundlich bzw. stadtgeographisch erarbeitet werden.

Im Unterricht der Erdkunde herrscht das länderkundliche, innerhalb der einzelnen Länder das landschaftskundliche Verfahren vor. Besondere Beachtung ist an der Mittelschule der Wirtschaftsgeographie zu schenken. Vor allem im 9. und 10. Schuljahr sind an einzelnen, den Schülern bekannten oder zugänglichen Landschaften — in Verbindung mit sozialkundlichen Fragestellungen und Vorhaben — wirtschafts- und sozialgeographische Strukturen zu erarbeiten. Dabei ist das Zusammenwirken der Schüler mit verteilten Aufgaben im Beobachten und im Beibringen von Daten und Material wesentlich. Unter Mitwirkung der Schüler gut vorbereitete Exkursionen in solche Landschaften mögen die Grundlagen für ein solches Vorhaben bilden.

Zu den Aufgaben des Erdkundeunterrichtes an Mittelschulen gehört die Erarbeitung gewisser geographischer, geologischer, klimatologischer und bevölkerungskundlicher Grundbegriffe, aber auch solcher aus der physikalischen Geographie.

Der Erdkundeunterricht sollte, zumal im 5. und 6., wie besonders im 9. und 10. Schuljahr, in engem Zusammenhang besonders mit der Geschichte und Sozialkunde geplant werden. Im 5. und 6. Schuljahr bietet er sich als Leitprinzip für die Einführung in die Geschichte an, weil Geschichtserzählungen, von einer bestimmten Landschaft ausgehend, an Anschaulichkeit und menschlichem Interesse gewinnen. Im 9. und 10. Schuljahr ist der Erdkundeunterricht mit Sozialkunde und Geschichte zum Fachbereich „Politische Bildung“ zusammengefaßt. Diese Gelegenheit, für die Fragestellung eines dieser Fächer die Verfahren und Erkenntnisse der beiden anderen zur Hilfe und Antwort heranzuziehen, sollte in gemeinsam geplanten und auf konkrete Ergebnisse angelegten Vorhaben weitgehend ausgenützt werden.

3. Stoffplan

5. Schuljahr

Länderkunde von Deutschland

Von der Landeskunde des Heimatraumes ausgehend, werden typische Landschaften des deutschen Raumes und ihre Menschen in ihrer Eigenart und landchaftstypischen Beschäftigung behandelt. Die sowjetisch besetzte Zone und die Gebiete jenseits der Oder und Neiße sind gleichrangig einzubeziehen.

Klares topographisches Gesamtbild Deutschlands.

Karte und Globus. Einfache Wanderkarten.

Erste Einführung in Himmels- und Wetterkunde. Erde, Sonne, Mond. Wetterregeln und Wetterbeobachtung.

Gesteine der Heimat.

Wichtige Landschaftsformen (an Hand der behandelten Landschaften).

6. Schuljahr**Länderkunde Europas**

Überblick über den Aufbau.

Die Großlandschaften nach dem Kartenbild.

Geographische Landschaften und Staaten. Eigenart der verschiedenen europäischen Völker. Heimatgebiete und Volksgruppen der vertriebenen Deutschen.

Wichtige Charakterlandschaften werden ausgewählt. Kulturlandschaften. Verknüpfung zu großräumiger Übersicht: topographisches Gesamtbild Europas.

Klima, Verkehr, Völkerkunde (Vergleiche).

Geographische Grundbegriffe: wichtige Landschaftsformen, Gewässer und Küstenformen. Vegetationsformen und -grenzen. Gradnetz.

Die scheinbare Bewegung der Sonne. Erdumlauf und Jahreszeiten.

Kartenlesen: Einführung in die Karte 1:25 000. Lesen einfacher Statistiken.

7. Schuljahr**Afrika und Amerika**

Rückblick auf Globus und Landkarte. Deutschlands und Europas Lage auf der Erde. Übersicht über die fremden Erdteile und Weltmeere.

Afrika:

Klima und Landschaftsgürtel. Die symmetrische Lage des Kontinents bedingt die Symmetrie der Vegetationszonen. Charakterlandschaften in Einzelbildern:

die Wüste und ihre Bewässerungskulturen. Niltal. Suezkanal. Tropischer Regenwald. Die Südafrikanische Union. Afrika als letzter Kolonialerdtteil. Kolonialwirtschaft, rascher Wandel in der Gegenwart. Naturlandschaften — Kulturlandschaften. Politische Zonen. Weiße und Farbige in Afrika. Wirtschaftsgeographie Afrikas.

Amerika:

Aufbau und Überblick.

Südamerika, Mittelamerika, Nordamerika. Ihre Großlandschaften. Entdeckung und Eroberung. Indianer und Europäer. Emanzipation von Europa.

Südamerika, seine größten und für die Weltwirtschaft wichtigsten Staaten und ihre rasche Entwicklung.

Mittelamerika, der Panamakanal, das amerikanische Mittelmeer und die Westindischen Inseln.

Nordamerika: die geographischen Grundlagen der politischen und wirtschaftlichen Sonderentwicklung und Weltstellung der Vereinigten Staaten. Wichtige topographische Einzelheiten. Kanada und sein rascher Aufstieg.

Bevölkerungsprobleme und politische Grundtatsachen Amerikas.

Geographische Grundbegriffe: Meeresströmungen. Luftströmungen (Monsun, Passat). Gradnetz, Zeitunterschied und Zeitrechnung, Klima und Mensch, Wetterbeobachtung und -auswertung, Wetterkarte.

Die scheinbare Bewegung des Mondes, Sonnen- und Mondfinsternis. Sternbilder.

Kartenlesen: Einführung in die Karte 1:100 000. Wandern und Orientieren nach der Karte, Benutzung von Sonderkarten.

8. Schuljahr**Asien und Australien**

Großlandschaften und Klima. Politische Großräume und ihre Besonderheiten.

China: Lößlandschaft, alte Kultur, Erschließung, Umbruch. Japan: Europäisierung, Übervölkerung, wirtschaftliche und politische Expansion. Indien: Monsunland, Gandhi und die Befreiung aus dem Kolonialstatus, Hindus und Moslems (Indien und Pakistan). Industrialisierung. Der vordere Orient: die arabischen Staaten, Israel, Erdölprobleme, alte Kulturlandschaften. Zentralasien. Sibirien (Überblick über die Sowjetunion).

Indonesien, Ozeanien, Australien.

Die Polargebiete und ihre Erforschung.

Geographische Grundbegriffe: Luftströmungen. Die Lufthülle der Erde. Wetterbericht und Wetterkarte. Hoch und Tief. Errichtung einer wetterkundlichen Beobachtungsstation. Das Sonnensystem, die Fixsterne, die Milchstraße.

Kartenlesen: Fortsetzung der Übungen, Lesen und Auswerten von Karten und Meßtischblättern, Orientierung im Gelände.

9. Schuljahr

Im 9. und 10. Schuljahr ist der Erdkundeunterricht mit Sozialkunde und Geschichte im Fachbereich „Politische Bildung“ vereint. Die Erdkunde trägt dazu Material und Einsichten bei, vor allem über die Gestaltung der Landschaft durch den Menschen und über die Abhängigkeit des Menschen von der Landschaft und vom Klima, von der Pflanzendecke und von Bodenschätzen. Standortlehre, Rohstoffgebiete und Absatzmärkte. Verkehrsgeographie.

Weltwirtschaft und Weltverkehr. Die Weltmächte und ihre Beziehungen untereinander.

Bei sozialkundlichen Untersuchungen in der Umgebung oder in einer erwanderten Landschaft helfen die in der Erdkunde gewonnenen Einsichten und Fertigkeiten durch die Anlage und Durchführung der nötigen Exkursionen, durch landschaftskundliche, bevölkerungs- und volkskundliche, aber auch wirtschafts- und verkehrsgeographische Aufhellung der betreffenden Landschaft (Stadt).

Landschaftsschutz und Landschaftspflege.

Die wirkliche Bewegung der Himmelskörper. Sonnen- und Mondfinsternis. Einführung in die Erdgeschichte.

Fortsetzung der Übungen im Kartenlesen, in der Benutzung von Sonderkarten und in der Anlage und Auswertung von Statistiken.

10. Schuljahr

Vgl. 9. Schuljahr, Absatz 1.

Das zentrale erdkundliche Thema der Politischen Bildung im 10. Schuljahr ist Deutschland in seinen Beziehungen zur Welt. Wirtschafts- und verkehrsgeographische Betrachtungen. Deutschland in der Weltwirtschaft. Politische Auslandsbeziehungen und Probleme. Stämme und Schläge. Vertriebene und Auswanderer. Länder und föderalistische Struktur. Deutschland zwischen Ost und West.

Wirtschaftsräume und Industriegebiete: das Ruhrgebiet, das Rhein-Main-Gebiet. Notstandsgebiete. Allseitige Analyse solcher wirtschafts- und kulturgeographisch wichtiger Räume in Zusammenarbeit mit Sozialkunde und Geschichte.

Anlage und Auswertung von Statistiken. Tabellen und Schaubilder. Lektüre geographischer und wirtschaftsgeographischer Abhandlungen.

Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde

In: Bildungspläne für die allgemeinbildenden
Schulen im Lande Hessen

D Das Bildungsgut des Gymnasiums

ABl, Sondernummer 4, März 1957, S. 465 ff.

- Geschichte
- Sozialkunde
- Erdkunde

Amtsblatt

des

Hessischen Ministers für Erziehung und Volksbildung

Sondernummer 4

Wiesbaden, März 1957

Jahrgang 10

BILDUNGSPLÄNE

für die allgemeinbildenden Schulen

im Lande Hessen

II

Das Bildungsgut

D

Das Bildungsgut des Gymnasiums

IV. Geschichte

(Vgl. den Abschnitt „Die politische Bildung“, Teil A, Seite 12 ff., bes. Seite 14 ff.)

1. Aufgabe

In einer anderen Weise als an der Volks- und Mittelschule kann der Geschichtsunterricht am Gymnasium geschichtliche Bildung vermitteln. Er wendet sich in der Oberstufe an Schüler, die ihrer Altersstufe nach für das Wesen geschichtlicher Bildung erst empfänglich geworden sind. Ihm stellt zudem die für das Gymnasium charakteristische Beschäftigung mit den antiken und neueren Literaturen und Kulturen eine Fülle von Stoffen und Problemen zur Verfügung, an denen sich geschichtlicher Sinn entwickeln und üben kann. So leitet der Geschichtsunterricht des Gymnasiums den Schüler an, sich selbsttätig fragend und forschend mit der Vergangenheit auseinanderzusetzen und in ihr den Bezug zur Gegenwart zu suchen. Damit aber reift im Jugendlichen ein lebendiges, auf die Gegenwart bezogenes Geschichtsbewußtsein.

Von Anfang an soll der Geschichtsunterricht am Gymnasium wie an den anderen allgemeinbildenden Schularten dem jungen Menschen zum Erkenntnis seiner innigen Verbundenheit mit dem Schicksal der Gemeinschaft, in die er gestellt ist, verhelfen und dadurch in ihm den Willen entwickeln, im öffentlichen Leben verantwortlich mitzuwirken. Dazu muß er ihm eine Kenntnis der wichtigsten Ereignisse der Geschichte vermitteln und ihn spüren lassen, wie sich auch in der Gegenwart Geschichte vollzieht.

Geschichtliche Bildung ist ein wesentliches Element der politischen Bildung. Daß den Geschichtsunterricht besonders in der Oberstufe eine strenge Objektivität und eine Erziehung zur Haltung des Geschichtsforschers beherrscht, dem die Ermittlung der Wahrheit oberstes Ziel ist, steht zu dieser erzieherischen Aufgabe des Geschichtsunterrichts nicht im Widerspruch. Gerade die Erziehung zur Objektivität und Nüchternheit soll ein wesentliches Ziel der politischen Bildung erreichen helfen: den jungen Menschen davor zu bewahren, daß er Ideologien und Ressentiments zum Opfer fällt. Andererseits wird der Geschichtsunterricht den jungen Menschen gerade in der Zeitgeschichte und in der Gegenwart nicht ohne Hilfe und Orientierung allein lassen dürfen. Er muß deshalb unter allen Umständen bis an die Gegenwart heranzuführen, die Fragen des Jugendlichen nach bestem Gewissen beantworten und ihm helfen, sich auch später in der Zeitgeschichte allein zurechtzufinden.

2. Methodische Hinweise

Der Geschichtsunterricht des Gymnasiums wird in drei Kurse gegliedert:

1. Vorkurs (5. und 6. Schuljahr)
2. Hauptkurs (7. — 10. Schuljahr)
3. Oberkurs (11. — 13. Schuljahr)

Der **Vorkurs** hat die Aufgabe, in den Kindern das Interesse für die Geschichte zu wecken und ihnen den Zugang zum Geschichtsverständnis zu öffnen. Der Altersstufe entsprechend, bietet er bildhafte Ereignisse und Gestalten in kleineren Unterrichtseinheiten, die nicht notwendig nach chronologischen Gesichtspunkten geordnet und nicht in entwicklungsgeschichtlichem Zusammenhang darzubieten sind. An solchen Einzelbildern soll das Kind im Vorkurs lernen: ein Verständnis für die Andersartigkeit der Vergangenheit, für Zeitdauer und für zeitliche Abstände, für geschichtliche Veränderungen in der Heimat, für die Geschichte als Schicksal der eigenen Familie. Einige bedeutende Gestalten, nicht so sehr aus der politischen Geschichte als aus der Geschichte der Humanität und des menschlichen Geistes, sollen lebendig geworden sein und Begeisterung geweckt haben.

Die Heimatgeschichte wird einbezogen, bietet Anschauung und Anlaß. Das gilt auch von Gedenktagen. Erlebnisse und Lesestücke, Bauwerke, Bodenfunde, Chroniken, Karten, Urkunden, Bilder und Sagen unterbauen die Beschäftigung mit der Geschichte.

Der Geschichtsunterricht des 5. und 6. Schuljahres soll in enger Verbindung mit Sozialkunde und Erdkunde erfolgen. Die Freiheit vom chronologischen Zwang ermöglicht die Anknüpfung von Geschichtserzählungen und Gesprächen an eben behandelte Landschaften und Denkmäler. Wenn sich ein zunächst inselhaftes Wissen um geschichtliche Ereignisse an Räume knüpft, wird der Keim zu der grundsätzlichen Haltung gelegt, bei jeder Erscheinung nach ihrem Werden zu fragen.

Der Hauptkurs soll eine chronologisch angeordnete Kenntnis der Geschichte vermitteln. Lückenlose Chronologie darf nicht angestrebt werden. Sie zwingt zur kursorischen Behandlung, läßt den Stoff nicht bildhaft werden und schafft kein Geschichtsverständnis. Nur durch Gliederung des gesamten Stoffes in einige wenige große Kapitel, die wie Akte eines Dramas angeordnet sind, und unter Verzicht auf die Darstellung dazwischenliegender Epochen kann der Geschichtsunterricht dieser Stufe wirksam werden. Diese Kapitel sind an sich schon geschlossene Unterrichtseinheiten, die unabhängig voneinander dastehen können.

Der lebendige Vortrag des Lehrers ist ein wichtiges Element des Geschichtsunterrichtes der Mittelstufe. Er soll aber, um sich in seiner Wirkung nicht abzunutzen, dramatischen Höhepunkten, eindrucksvollen Charakter- und Situationsschilderungen und einleitenden oder zusammenfassenden Überblicken vorbehalten bleiben. Daneben wird der Eigentätigkeit der Schüler, dem Bericht aus ihrer Lektüre, der Interpretation von Karten, Plänen, Bildern und leichten Quellentexten und der Würdigung von Kunstwerken und Baudenkmalern breiter Raum zu gewähren sein. Ein Geschichtsfries fördert die Vorstellung und das Merken zeitlicher Abstände und Reihenfolgen. Eine unter Mitwirkung der Schüler angelegte Sammlung von Bildern, Fotos, Quellentexten ist hilfreich. Besonders im 9 und 10. Schuljahr und zur Wiederholung behandelter Stoffe empfiehlt sich die Durchführung von Längsschnitten nach altersstufengemäßen, vornehmlich aus dem Bereich der Sozialkunde genommenen Fragestellungen.

Unter allen Umständen muß der Geschichtsunterricht der Mittelstufe an die Gegenwart heranzuführen, da er erst dann seinen Sinn erfüllt, wenn er dem Jugendlichen hilft, sich in der Gegenwart zurechtzufinden und die Ereignisse und Verhältnisse der Gegenwart als geschichtlich bedingt zu erkennen. Eher mag man auf die eine oder andere der im Stoffplan vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten verzichten, als daß der Geschichtsunterricht vor dieser Aufgabe versagt.

*

Der Oberkurs darf keine, wenn auch vertiefte und geistig anspruchsvollere, Wiederholung des dem Hauptkurs obliegenden Durchgangs durch die Geschichte darstellen. Seine Aufgabe ist weithin anderer Art. Sie umfaßt Geschichtsphilosophie und politische Bildung. Dem Geschichtsunterricht der Oberstufe stehen dazu vier für ihn charakteristische Verfahren zur Verfügung:

1. der von einer bestimmten Fragestellung aus angelegte geschichtliche Längsschnitt,
2. das Aufspüren der Gestaltungskräfte einer bestimmten Epoche in ihrem Mittelpunkt,
3. die Ermittlung geschichtlicher Strukturen und Zusammenhänge von einem bestimmten charakteristischen Zeitpunkt (Wendepunkt) aus,
4. die Erarbeitung eines allseitigen und plastischen Geschichtsbildes einer engeren Landschaft.

1. Der Längsschnitt legt von vielen möglichen Bahnen eine ganz bestimmte durch den Geschichtsverlauf oder einen Geschichtsabschnitt oder er vergleicht das Auftreten und die Bedingungen einer bestimmten typischen Erscheinung an den verschiedenen Stellen des Geschichtsverlaufs oder eines größeren Zeitabschnitts. So verfolgt er etwa die Entwicklung eines Standes, etwa des Bürgertums und ihm entsprechender Gruppen, durch die Geschichte oder das Auftreten kapitalistischer Wirtschaftsweisen oder die Revolutionen oder etwa die Stellung der Frau. Jedesmal geht es darum, das gewählte Thema zum Anlaß und zum Strukturprinzip eines tieferen und exemplarischen Eindringens in ausgewählte, dabei zu berührende Gesichtssituationen zu machen. Das geschieht, wenn etwa bei der Untersuchung kapitalistischer Wirtschaftsweisen in verschiedenen Epochen anhand des hochmittelalterlichen Kapitalismus ein Bild der Produktionsweise, der Verteilung der Güter, der sozialen Probleme und der Verfassungen der oberitalienischen, der flandrischen, der hansa-Städte entsteht und mit modernen Erscheinungen verglichen werden kann.

2. Die Gestaltungskräfte einer Epoche aufzuspüren, ist eine Aufgabe, die am besten der gebräuchlichen Anlage eines Querschnittes entspricht. Hier aber geht es nicht nur darum, gleichzeitige Ereignisse und Zustände zu registrieren, sondern mit ihrer Hilfe den Geist der Epoche, die Grundanschauungen zu erfassen, die ihrer Politik, ihrer Kunst und Literatur, ihrer Wirtschaftsweisen, ihrem Rechtsleben, ihrem Verhältnis zur Natur, ihrem Menschenbild und ihrer

Gottesvorstellung zugrunde liegen. Die Renaissance, die Aufklärungszeit, die Spätantike, das Hochmittelalter sind solche Epochen, Burckhardt und Huizinga sind die Vorbilder für diese Art des Eindringens in das Wesen einer Zeit. Die Mitwirkung anderer Unterrichtsfächer, der Kunsterziehung, der Kirchengeschichte, der Sozialkunde, der Musikgeschichte — und sei es auch nur dadurch, daß die Schüler Material von dort mitbringen — ist unerläßlich und hilfreich. Der auf das Menschenbild einer Epoche zielende Deutschunterricht trägt Wesentliches bei.

3. Von einem Wendepunkt, einem markanten Ereignis auszugehen und seine Vorgeschichte wie seine Folgen zu untersuchen, ermöglicht ein tiefes Eindringen in die Kausalität des Geschehens, in die Ambivalenz politischer Handlungen und in das Wesen geschichtlicher Verantwortung. Solche Ereignisse sind etwa Luthers Thesenanschlag in Wittenberg, der Ballhauschwur 1789, die bolschewistische Machtergreifung 1917, Hitlers Einmarsch in Prag, das Potsdamer Abkommen u. a. m.

4. Die bewußte Beschränkung auf eine — allerdings nach allen Seiten zu durchleuchtende — Landschaft oder Epoche (vergl. Punkt 3) vermittelt ungeahnte Einsichten in Wesen und Gesetzmäßigkeiten politischen Lebens, kulturellen Schaffens, in Sozialstrukturen und in die Zusammenhänge von Mensch und Landschaft. Neben den bei 2. genannten Unterrichtsfächern kommt hier der Erdkunde eine bedeutende Funktion zu. Dieses Verfahren hat freilich nur dann einen Sinn, wenn die Lokalgeschichte nicht um ihrer selbst willen betrieben wird, sondern Beispiel und Einstieg in das Wesen des Geschichtlichen überhaupt bedeutet.

Bei den hier vorgeschlagenen Verfahren handelt es sich um größere Unterrichtseinheiten, deren jede mehrere Wochen — besonders fruchtbare und umfassende sogar Monate — beanspruchen kann.

Die Dauer und Tiefe der Behandlung richtet sich nicht nur nach ihrer Fruchtbarkeit für exemplarische Einsichten, sondern auch nach dem Interesse, das sie zu wecken vermögen. Die eigentätige Mitarbeit der Schüler im Beibringen des Materials, bei der Interpretation von Quellen und Zeugnissen ist wesentlich, ebenso die freie Form des Unterrichts, die mehr einer Arbeitsgemeinschaft in einem historisch-philosophischen Seminar entspricht.

Die Verteilung der Themen und Stoffe wie der jeweils anzuwendenden Verfahrensweisen über die drei Jahre der Oberstufe hat nach einem klaren Plan zu erfolgen, an dessen Aufstellung die Schüler durchaus beteiligt sein mögen, da ihr Interesse und ihre Mitarbeit für den Erfolg des Oberkurses entscheidend sind. Dieser Plan soll im großen einer Chronologie entsprechen -- etwa indem man die Arbeit der 11. Klasse der Antike und dem Mittelalter widmet und die Zeitgeschichte der 13. Klasse vorbehält. Jedenfalls muß er dafür sorgen, daß jede der großen Epochen während der drei Jahre einmal in wesentlichen und typischen Erscheinungen durchleuchtet wird. Es versteht sich, daß die einzelnen Unterrichtseinheiten und Themen von Zeit zu Zeit überschauende Darstellungen (Vortrag des Lehrers oder Referate der Schüler) in die größeren Zusammenhänge einzuordnen sind. Dieser Überblick ist aber kein „Lernstoff“.

Vorkurs

5. und 6. Klasse (VI und V)

Die folgenden Hinweise bedeuten, obwohl sie zeitlich geordnet sind, keinen Zwang zur chronologischen Behandlung. Anknüpfungen an Wanderungen, Erlebnisse und Gedenktage sind sinnvoller.

Der Vorkurs soll die Kinder für die Geschichte gewinnen, ja begeistern. Daher kommt es auf lebendige und farbige Erzählungen an, die schon viel von dem Stoff des Hauptkurses vorbereiten können.

A. Erste Begegnung mit dem Geschichtlichen

Die Welt hat sich verändert:

Erste Einführung in eine Zeitreihe:

Eltern, Großeltern, Urgroßeltern...

Dinge, die es in Vaters, Großvaters, Urgroßvaters... Jugend noch nicht gab

Als unsere Eltern, Großeltern, Urgroßeltern... noch Kinder waren: Nahrung, Kleidung, Wohnung, Verkehr in jener Zeit

Der Hintergrund zu Familienschicksalen wie Verfolgung, Ausbombung, Vertreibung, Kriegsverlust in der Familie, Auswanderung Verwandter.

B. Bilder aus der Geschichte

Aus Vorzeit und Altertum:

Zeugen aus der Vorzeit in unserer Heimat

Germanen und Römer

Auf einem germanischen Bauernhof

In einem römischen Kastell

Aus der Zeit der Völkerwanderung
 Aus der Nibelungensage
 Dietrich von Bern — Theoderich

Aus dem Mittelalter:

Bonifatius fällt die Donareiche
 Ein Kloster wird gegründet
 Geschichten vom Kaiser Karl
 Kaiser Karl im Kloster Lorsch
 Die Kaiserpfalz in Ingelheim

Auf einer Ritterburg
 In einer mittelalterlichen Stadt
 Deutsche Bauern siedeln im Osten, deutsche Bürger gründen dort Städte.

Aus der Neuzeit und Gegenwart:

Kolumbus entdeckt Amerika
 Johann Gutenberg druckt die ersten Bücher
 Aus Martin Luthers Leben
 Schreckenstage im Dreißigjährigen Krieg
 Das Leben auf einem Schloß vor 200 Jahren
 Bauern in der Leibeigenschaft
 Wie die Kartoffeln zu uns kamen

Das Zeitalter der Technik bricht an

Die erste Eisenbahn
 Dampfschiffe fahren über die Weltmeere
 Das erste Automobil
 Luftschiffe und Flugzeuge

Die Erforschung der Erde wird abgeschlossen:

Der Kampf um die Pole
 Forschungsreisende entdecken die Welt
 Auf den höchsten Bergen der Erde
 Hinab in die Meerestiefe

Die schwere Zeit der beiden Weltkriege

Nach dem verlorenen Krieg
 Aus der Heimat vertrieben
 Aus Trümmern entstehen neue Wohnungen und Fabriken
 Verwandte und Freunde in der Sowjetzone.

C. Bedeutende Menschen (außer den oben schon erwähnten):

z. B. Elisabeth von Thüringen, Henri Dunant, Elsa Brandström, Robert Koch, George Stephenson, Werner von Siemens, Albert Schweitzer.

Hauptkurs

7.—10. Schuljahr

Der Gang durch die Geschichte erfolgt in abgerundeten, überschaubaren Unterrichtseinheiten, bei denen Anschaulichkeit und Eindringtiefe, unterbaut mit Bildern von Bau- und Kunstwerken, Trachten und Menschen der betreffenden Epoche, soweit möglich auch mit ihren literarischen Schöpfungen, wichtiger sind als Vollständigkeit der Entwicklungsreihen. Die im folgenden für jedes Schuljahr angegebenen 5 bis 7 Kapitel stellen solche Unterrichtseinheiten dar. Sie sind als solche verbindlich. Welche der darunter jeweils angegebenen Einzelzüge, Ereignisse und Gestalten der Lehrer für wesentlich und für notwendig hält, um die betreffende Unterrichtseinheit lebendig und eindrucksvoll zu gestalten, entscheidet er selbst. Das für jedes Schuljahr gegebene Verzeichnis von Jahreszahlen und Ereignissen stellt einen Kanon an Merkstoffs zur Selbstkontrolle dar, die durch „immanente Wiederholung“ geistiger Besitz der Schüler werden sollen.

7. Klasse (IV)

1. Die ältesten Kulturvölker

Hier ist auszugehen von den geographischen Bedingungen. An gut ausgewählten Abbildungen sind charakteristische Züge aus dem Leben der ältesten Kulturvölker anschaulich zu machen.

Einzelne Bilder aus der Vorgeschichte.

Im Lande der Pharaonen — Mesopotamien (Babylon, Hammurabi) — Die 10 Gebote der Juden — Die Perser (Kyros).

2. Die Griechen

Troja (Schliemann) — Die griechischen Götter und die olympischen Spiele — Der Kriegerhaß der Spartaner — Die Athener — Die Freiheitskämpfe der

Griechen gegen die Perser (Marathon, Salamis) — Das Zeitalter des Perikles (Politisches Leben, Sklaverei, Handel, Akropolis, Theater) — Der Opfertod des Sokrates — Alexander der Große — Das Weltreich der griechischen Kultur (Hellenismus).

3. Die Römer

Zu Anfang stehen die Gestalten der altrömischen Sage, später die großen geschichtlichen Persönlichkeiten im Mittelpunkt der Betrachtung. Von hier aus gewinnt der Schüler Einblick in die römischen Sitten und Lebensgewohnheiten und zugleich in das soziale Gefüge, dessen systematische Darstellung unterbleiben muß.

Die Gründung Roms. Vom Königtum zur Republik — Die Ständekämpfe zwischen Patriziern und Plebejern — Roms Aufstieg zur Herrschaft über Italien — Die Begründung der römischen Weltherrschaft (Karthago, Hannibal, Unterwerfung der Mittelmeerwelt) — Die Bürgerkriege (die Gracchen, Marius, Sulla, Pompeius, Cäsar) — Das Friedensreich des Augustus — Pompeji — Zerfall und Zusammenbruch des Weltreichs.

4. Das Christentum

Die Schätzungsgeschichte der Bibel stellt zunächst den historischen Zusammenhang zwischen der Pax Augusta, den Zuständen in Israel und dem Evangelium her.

Die Ausbreitung des Christentums über das römische Reich — Die Katakomben — Christenverfolgungen (Diokletian) — Sieg des christlichen Glaubens (Konstantin).

5. Die Germanen

Das Abenteuerliche des Wanderungsgeschehens rückt in den Vordergrund. Dabei erscheinen die Einzelpersönlichkeiten als Träger der Handlung. Die germanische Heldensage sollte im Deutschunterricht vergleichend herangezogen werden.

Die Germanen vor Beginn der Völkerwanderung (Siedlungsgebiet, Gemeinschaftsleben, Glaube) — Germanen und Römer (Arminius und Varus, der Limes) — Der Einbruch der Hunnen. Wanderungen germanischer Stämme und Völker (Alarich, Attila, Theoderich, Angeln und Sachsen in Britannien, Wikingerfahrten).

6. Der Orient

Byzanz und die Christianisierung Osteuropas (Justinian: Hagia Sophia, Corpus iuris; Cäsaropapismus, die griechisch-orthodoxe Kirche) — Der Islam und die Begründung des arabischen Weltreiches (Mohammed, Ausbreitung des Islam, der arabische Einfluß auf das Abendland).

7. Das Karolingerreich

Chlodwig — Karl Martell — Der Bund zwischen Papst und Frankenkönig (Pippinsche Schenkung) — Klöster und Mönche (Benedikt von Nursia) — Christliche Missionare im fränkischen Reich (Bonifatius) — Karl der Große — Zerfall des Karolingerreiches. Abgrenzung des germanischen und romanischen Sprachgebietes.

Um 2600 v. Chr. Bau der Pyramiden im alten Ägypten

Um 1200 Moses verkündet den Juden die zehn Gebote

776 Erste Olympiade der Griechen

510 Rom wird Republik

490 Schlacht bei Marathon

480 Schlacht bei Salamis

336-323 Alexander der Große

216 Sieg Hannibals bei Cannae

146 Zerstörung Karthagos

102/101 Marius vernichtet die Teutonen und Kimbern

58-51 Eroberung Galliens durch Caesar

44 Ermordung Caesars

31 v. Chr. — 14. n. Chr. Augustus, der erste römische Kaiser

9 n. Chr. Schlacht im Teutoburger Wald

313 Das Christentum erlangt Glaubensfreiheit

325 Konzil zu Nicäa

375 Hunneneinbruch in Europa

395 Teilung des Römerreichs

430 Tod Augustins

451 Schlacht auf den Katalaunischen Feldern

476 Abdankung des letzten weströmischen Kaisers Romulus Augustulus

- Um 500 Chlodwig, König der Franken. — Ostgotenreich Theoderichs des Großen
- 529 Benedikt von Nursia gründet das Kloster Monte Cassino. Blütezeit des oströmischen Reiches unter Kaiser Justinian
- 622 Flucht Mohammeds von Mekka nach Medina
- 732 Karl Martell siegt über die Araber bei Tours und Poitiers. Ende des arabischen Vordringens in Europa
- 744 Bonifatius gründet das Kloster Fulda
- 800 Karls des Großen Kaiserkrönung in Rom
- 843 Vertrag zu Verdun. Dreiteilung des Frankenreiches
- 870 Vertrag zu Mersen. Ost- und Westfrankenreich

8. Klasse (U III)

Die historisch-politische Landkarte wird stärker als bisher zu berücksichtigen sein. Soweit die Heimat Zeugnisse bietet, sollen sie in den Unterricht miteinbezogen werden (Klöster, Kirchen, Ritterburgen, Reste mittelalterlicher Städte u. dgl.). Dabei ist ein arbeitsunterrichtliches Vorgehen zu empfehlen, etwa auf Grund von Exkursionen, Schülerberichten, Bildmaterial, Auswertung von Atlanten und Karten.

1. Das Römische Reich der Deutschen als Vormacht des christlichen Abendlandes

Die Königswahl Konrads I. durch die deutschen Stammesherrzöge — Otto I. (Innere Wirren, Abwehr der Ungarn. Ottos Kaiserkrönung) — Der Investiturstreit (Heinrich IV., die kirchliche Reformbewegung, Gregor VII., Canossa, Wormser Konkordat) — Friedrich I. Barbarossa (Kämpfe um die Wiederherstellung der Kaisermacht, Heinrich der Löwe, Mainzer Reichsfest, Kreuzfahrt und Tod Barbarossas). Die Kreuzzüge.

2. Gesellschaft, Kultur und Wirtschaft im mittelalterlichen Reich

Das Lehenwesen. Ritter und Ackerbauern. Burgen und Dörfer — Städte und Bürgertum (Entstehung der mittelalterlichen Städte, Vorsprung der Entwicklung in Oberitalien, das Stadtbild — Die Bettelorden — Der romanische Baustil, der gotische Baustil, die städtischen Kaufleute, die Handwerker) — Die Hanse — Der Mongolensturm. Deutsche Siedlung in Osteuropa. Der Deutsche Orden.

3. Auflösung der Reichseinheit und Ausbildung der Nationalstaaten

Größe und Verfall der Kaisermacht (Heinrich VI., Friedrich II.). Das Interregnum. Rudolf von Habsburg, Karl IV. (Prager Universität, Goldene Bulle, die Kurfürsten) Niedergang des Rittertums und Aufstieg der Landesfürsten. Die Hussitenkriege — Frankreich (Die Normannen in Frankreich, Bouvines, Avignon und die Krise des Papsttums, Johanna von Orleans) — England (Wilhelm der Eroberer, Magna Charta, der Hundertjährige Krieg) — Spanien (Arabereinfall, Rückeroberung, Einnahme von Granada).

4. Erfindungen und Entdeckungen als Vorboten einer neuen Zeit

Erfindungen (Kompaß, Schießpulver, Buchdruckerkunst, Taschenuhr, die Alchimisten) — Entdeckungen (der Seeweg nach Ostindien, Christoph Kolumbus, Magalhães, Cortez, Pizarro, Negersklaven in Amerika) — Wandlungen im Geistesleben (Humanismus und Renaissance in Italien: Leonardo da Vinci, Raffael, Michelangelo; Wissenschaft und Kunst in Deutschland: Kopernikus, Dürer, Hans Sachs, deutsche Renaissancebauten) — Unternehmer (Fugger und Welser).

5. Die Reformation in Deutschland

Martin Luther (Bildungsgang. Der Streit um den Ablass. Der Bruch mit der Kirche. Der Reichstag zu Worms. Auf der Wartburg) — Revolutionäre Bewegungen unter dem Eindruck der Reformation (Die Erhebung der Reichsritter. Die Bauernkriege) — Die politischen Auswirkungen des Luthertums im Reich (Karl V. Seine Bemühungen um die Wiederherstellung der Glaubenseinheit. Der Schmalkaldische Krieg. Der Augsburger Religionsfriede. Die Teilung des Habsburgischen Weltreiches).

6. Die Reformation und Gegenreformation in Europa

Die Ausbreitung des Protestantismus: das Luthertum in den nordischen Ländern. Die Entstehung der anglikanischen Hochkirche. Calvin und der Calvinismus. Die Hugenottenkämpfe (Bartholomäusnacht, Edikt von Nantes). Der Abfall der Niederlande. — Die Reform der Katholischen Kirche: Ignatius von

Loyola, das Konzil von Trient, Spanien unter Philipp II. als Vormacht der Gegenreformation.

7. Der Dreißigjährige Krieg

Das böhmische Vörspiel — Wallenstein und Gustav Adolf — Plünderung, Mord und Brand in Deutschland — Münster und Osnabrück — Die Folgen des Krieges. Kleinstaaterei, Sieg des Absolutismus.

- 911 Konrad I., von den deutschen Stammesherzögen zum König gewählt
- 919-936 Heinrich I.
- 936-973 Otto I.
- 955 Sieg Ottos über die Ungarn auf dem Lechfeld
- 1066 Wilhelm der Eroberer, Herzog der Normandie, siegt bei Hastings und wird König von England
- 1077 Heinrich IV. Gang nach Canossa
- 1096 Beginn der Kreuzzüge
- 1122 Wormser Konkordat
- 1152-1190 Friedrich I. Barbarossa
- 1215 Magna Charta
- 1226 Hermann von Salza, Hochmeister des Deutschen Ordens. Anfänge des Ordensstaates
- 1241 Mongolenschlacht bei Liegnitz
- 1256-1273 Interregnum in Deutschland
- 1356 Karl IV. erläßt die Goldene Bulle
- 1370 Friede von Stralsund. Die Hanse auf der Höhe ihrer Macht
- 1410 Sieg der Polen über den Deutschen Orden bei Tannenberg
- 1453 Die Türken erobern Konstantinopel. Ende des oströmischen Reiches.
- 1466 Friede von Thorn. Der Deutsche Orden behält nur Ostpreußen als polnisches Lehen
- 1492 Eroberung von Granada. Entdeckung Amerikas durch Christoph Kolumbus
- 1517 Luther schlägt am 31. Oktober seine 95 Thesen an die Schloßkirche zu Wittenberg
- 1519-1556 Karl V.
- 1524-1525 Bauernkrieg
- 1555 Augsburger Religionsfriede
- 1588 Untergang der spanischen Armada
- 1618-1648 Der Dreißigjährige Krieg

9. Klasse (O III)

1 Bild der großen Mächte Europas

Frankreich als Vormacht Europas (Ludwig XIV., Richelieu, das Vorbild des Absolutismus, der Spanische Erbfolgekrieg). — Englands Aufstieg zur See- und Kolonialmacht (Die puritanische Revolution und Sendungs-idee. Oliver Cromwell, die Glorreiche Revolution 1688). — Rußlands Eintritt in Europa (von Kiewer Normannenreich über die Tatarenherrschaft und Iwan den Schrecklichen zu Peter dem Großen). Die Teilungen Polens.

2. Maria Theresia und Friedrich der Große

Preußen wird zur Großmacht (der Soldatenkönig, Friedrich der Große, die Schlesischen Kriege). Österreichs Glanzzeit (Ländervereinigung zur Türkenabwehr, Türkenkriege und Prinz Eugen, Maria Theresia, Kampf um Kaiserkrone und Schlessien). Barocke Kultur in Deutschland (Schlösser und Kirchen, Musik: Bach). Aufklärung und aufgeklärter Absolutismus (klassische Dichtung, Wiener Musik, Reformen und Siedlungspolitik Friedrichs des Großen, Maria Theresias, Josefs II.).

3 Der Aufstieg der bürgerlichen Gesellschaft

Amerikanische Unabhängigkeit (Washington, Verfassung, Menschenrechte) — Französische Revolution (Grundgedanke, Terror der Jakobiner, Napoleons Aufstieg zur Diktatur) — Europäische Hegemonie Napoleons, Erneuerung (Stein) und Befreiung (1813) Mitteleuropas. Friedensordnung des Wiener Kongresses (Metternich, Restauration).

4. Der Kampf der Völker um bürgerliche Verfassung und nationale Einigung

Nationale Revolutionen (Griechenland, Lateinamerika, Frankreich, Niederlande, Polen) — Die Revolution von 1848 in Deutschland. — Fehlschläge der bürgerlich demokratischen Einigung und neuer Versuch auf der Grundlage der restaurierten Fürstenmacht. Ausschaltung des deutschen Dualismus durch Bismarck (1866, 1871), Ausblick auf weitere Nationalstaatsbildungen: Italien (1859/69/70), Balkanstaaten 1912/13, Polen und österreichische Nachfolgestaaten 1918.

5. Die industrielle Revolution und der Aufstieg des Sozialismus

Industrialisierung in England, später in Deutschland. Das Proletariat, Marx und Engels. Das Kommunistische Manifest. Kapitalistische Unternehmer, Arbeiterbewegung. Bürgerliche Vorkämpfer der Sozialpolitik (Wichern. Kolping, Ketteler). Sozialistengesetze und soziale Gesetzgebung. Die deutsche Sozialdemokratie.

- 1640-1688 Friedrich Wilhelm, der Große Kurfürst
- 1643-1715 Ludwig XIV.
- 1649 Karl I. von England hingerichtet
- 1651 Navigationsakte
- 1681 Besetzung Straßburgs durch die Franzosen
- 1683 Belagerung Wiens durch die Türken, Prinz Eugen von Savoyen tritt in kaiserliche Dienste
- 1685 Aufhebung des Edikts von Nantes durch Ludwig XIV.
- 1688 Die Glorreiche Revolution in England
- 1700 Beginn des nordischen Krieges. Peter der Große begründet Rußlands europäische Großmachtstellung
- 1701 Friedrich I., König in Preußen
- 1701-1714 Der Spanische Erbfolgekrieg. Erschöpfung Frankreichs
- 1740 Regierungsantritt Friedrichs des Großen und Maria Theresias
- 1756-1763 Der Siebenjährige Krieg
- 1769 Der englische Erfinder James Watt stellt die erste brauchbare Dampfmaschine her. Das Zeitalter der Technik beginnt
- 1776 Unabhängigkeitserklärung der USA
- 1789 Ausbruch der Französischen Revolution. Sturm auf die Bastille
- 1793 Ludwig XVI. hingerichtet. Schreckensherrschaft der Jakobiner
- 1804 Napoleon I. Kaiser der Franzosen. Kaisertum Österreich
- 1806 Errichtung des Rheinbundes. Ende des Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation. — Schlacht bei Jena und Auerstädt
- 1807 Friede von Tilsit: Napoleon I. vernichtet die Großmachtstellung Preußens
- 1812 Krieg Napoleons gegen Rußland
- 1813-1815 Die Freiheitskriege
- 1813 Völkerschlacht bei Leipzig. Rückzug Napoleons nach Frankreich
- 1814 George Stephenson baut die erste brauchbare Lokomotive
- 1814-1815 Wiener Kongreß
- 1815 Napoleon bei Waterloo geschlagen, wird nach St. Helena verbannt. Deutscher Bund
- 1830 Julirevolution in Frankreich. — Erste Eisenbahnlinie der Welt zwischen Manchester und Liverpool
- 1834 Deutscher Zollverein
- 1847 Marx und Engels verfassen das „Kommunistische Manifest“
- 1848 Revolutionen in Frankreich und Deutschland
- 1848-1849 Deutsche Nationalversammlung in der Paulskirche
- 1860-1861 Einigung Italiens
- 1861-1865 Bürgerkrieg in den USA. Abraham Lincoln
- 1866 Königgrätz
- 1870-1871 Deutsch-Französischer Krieg. Gründung des Deutschen Reiches

10. Klasse (U II)

1. Imperialismus und erster Weltkrieg

Der Ausbau der Kolonialreiche und die Konflikte der Weltmächte (Faschoda, Persien, der Ferne Osten und der russisch-japanische Krieg, Marokko) Deutschlands spätes Eintreten in die Kolonialpolitik. Europäische Bündnissysteme (Entente und Dreibund). Der Konfliktstoff in Ostmitteleuropa (Nationalitätenfrage, Österreich und Rußland als Rivalen auf dem Balkan, der Mord von Sarajewo). Der Weltkrieg 1914-18.

2 Weimarer Republik und Völkerbund

Der Friede von Versailles und der Völkerbund (Idee und Wirklichkeit). Deutschland als Republik: Präsident Friedrich Ebert, die Weimarer Verfassung, die Republik zwischen links (Spartakus) und rechts (Kapp-Putsch bis Harzburger Front). Der Druck von außen: Reparationen, Ruhrbesetzung, Inflation. Der Versuch Stresemanns: Eintritt in den Völkerbund und Locarno — Die Weltwirtschaftskrise.

3. Nationalsozialismus und zweiter Weltkrieg

Der durch die Niederlage aufgepeitschte Nationalismus der wirtschaftlich und ideologisch entwurzelten, vornehmlich kleinbürgerlichen Massen verhilft Hitler zu Macht. Diktatur mit typischen Anfangserfolgen, steigender Terror (Konzentrationslager, Judenverfolgungen). Die Schläge gegen das Versailler System zerschlagen auch Europa (Wehrhoheit, Rüstung, Österreich, Sudetenland, Protektorat Böhmen und Mähren). Die getäuschten Westmächte leisten beim nächsten Schritt (Polen) trotz der deutsch-sowjetischen Zusammenarbeit Widerstand. Der zweite Weltkrieg (die Blitzkriege in Polen, Norwegen, Frankreich, auf dem Balkan, Scheitern des Angriffs auf England, Ostfeldzug. Der deutsche Widerstand [20. Juli 1944]. Totaler Krieg und Zusammenbruch).

4. Sowjetunion und Weltkommunismus

Industrielle Revolution und Sozialismus. Marxismus. Der Durchbruch gelingt nicht im industrialisierten Westen, der den schroffen Klassengegensatz gemildert hat, sondern in Rußland, dessen Industrialisierungsstand der Geburtsstunde des Marxismus entspricht. Kriegskrise und Revolution in Rußland 1917. Lenin, Stalin und die Fünfjahrespläne (Industrialisierung). Der Stalinismus. Kolonialvölker, vor nationalistische und gesellschaftliche Krisen gestellt, lösen sie ebenfalls mit Hilfe des Marxismus-Leninismus (China). Das „Vaterland der Werktätigen“ beutet den Arbeiter durch den Staatskapitalismus aus, gegen den es keine Berufungsinstanz gibt (Aufstand vom 17. Juni 1953, Streik in den Zwangsarbeitslagern, Posen, Ungarn).

5. Deutschland und Europa nach dem zweiten Weltkrieg

Zusammenbruch, Zonen, Potsdamer Abkommen, Vertreibung, Spaltung durch den Eisernen Vorhang. Währungsreform 1948, Entstehung der Bundesrepublik. Ihre Probleme. Die Krise der Nationalstaaten und die Europabewegung. Deutschland zwischen Ost und West. Die Satellitenstaaten Ostmitteleuropas.

6. Weltlage im Atomzeitalter

USA und UdSSR. Der Kalte Krieg. China. Die gespaltenen Länder zwischen den Weltkolossen: Deutschland, Korea, Vietnam. Der Aufstand der Kolonialvölker. Versuche und Probleme der Organisation des Friedens: die UNO.

1879	Zweibund Deutschland-Österreich
1887	Rückversicherungsvertrag Deutschlands mit Rußland
1890	Bismarcks Entlassung
1894	Französisch-russisches Bündnis
1900	Zweites Flottengesetz zur Verstärkung der deutschen Kriegsflotte. Bündnisverhandlungen zwischen Deutschland und England zerschlagen sich
1904	Entente cordiale zwischen England und Frankreich
1904-1905	Russisch-japanischer Krieg
1907	Englisch-russisches Abkommen
1914	(1. August) — 1918 (9. November) Erster Weltkrieg
1917	Kriegseintritt der USA — Revolution in Rußland
1919	Weimarer Nationalversammlung. Friedrich Ebert Reichspräsident — Vertrag von Versailles. — Gründung des Völkerbundes
1922	Revolution in Italien. Mussolini
1924-1928	Stalin setzt sich in der UdSSR als Nachfolger Lenins durch. — Beginn der Fünfjahrespläne
1929	Beginn der Weltwirtschaftskrise
1933	Hitler Reichskanzler. Ermächtigungsgesetz
1936-1939	Spanischer Bürgerkrieg. General Franco
1938	Österreichs Anschluß an das Deutsche Reich verkündet — Münchener Abkommen, Eingliederung des Sudetenlandes
1939	(15. März) Einmarsch deutscher Truppen in Prag. Protektorat Böhmen und Mähren. — Deutsch-sowjetischer Nichtangriffspakt
1939	(1. September) — 1945 (8. Mai) Zweiter Weltkrieg
1941	Atlantik-Charta. — Hitlers Angriff auf die Sowjetunion. — Krieg Deutschlands, Italiens und Japans mit den USA
1943	Kapitulation der deutschen Stalingradarmee
1944	(20. Juli) Attentat auf Hitler
1945	Mussolini erschossen, Selbstmord Hitlers. — Bedingungslose Kapitulation der deutschen Wehrmacht. — Gründung der Vereinten Nationen (UN). — Atombomben auf Hiroshima und Nagasaki. Vertreibung der Deutschen aus Ostmitteleuropa
1949	Nordatlantikpakt. — Bundesrepublik Deutschland. Der Eisernen Vorhang zwischen Mittel- und Westdeutschland — China wird kommunistisch
1950-1953	Kämpfe in Korea
1953	Tod Stalins

Oberkurs

Der Anlage des Oberkurses entsprechend werden die folgenden Vorschläge für Themen von Unterrichtseinheiten der empfohlenen Art (Längsschnitte, Epochenbilder, Vor- und Nachgeschichte charakteristischer Momente, Landeskundengeschichte) nicht nach Jahrgängen gegliedert. Jene Themen, die begrenzte Epochen betreffen, werden zweckmäßig so verteilt, daß Antike und Mittelalter mit Schwerpunkt im 11. Schuljahr liegen, die Neuzeit im 12. Schuljahr, die Zeitgeschichte (Epoche der Weltkriege) im 13. Schuljahr.

1. Vorschläge für Längsschnitte

Orientalische Weltreiche und griechische Stadtstaaten
 Die Juden (Prophetentum, Messianismus, Ausbreitung und Exil im Hellenismus und im Römischen Weltreich, religiöse, wirtschaftliche und politische Bedeutung in der Weltgeschichte, der Zionismus)
 Der Hellenismus (das Alexanderreich, hellenistische Kultur, Wirkung auf den vorderen Orient, auf das Römerreich, Byzanz)
 Das Frühchristentum (Ausbreitung, Kampfzeit, staatliche Anerkennung, dadurch hervorgerufenen Probleme, Ost- und Westkirche in ihrer verschiedenen Bedeutung und Entwicklung)
 Augustinus' Idee vom Gottesreich und ihre Auswirkung
 Der germanische Beitrag zu Staatenwelt und Herrschaftsform des Mittelalters.
 Die Kreuzzüge als Hebel einer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umwälzung
 Der Islam (Ideologie, Ausbreitung, geistige und politische Bedeutung für unser Mittelalter)
 Das Erwachen des nationalen Bewußtseins der europäischen Völker
 Die Stellung der Frau in der Geschichte
 Das Bürgertum
 Das Bauerntum
 Der 4. Stand
 Revolutionen (Leitbilder, typischer Verlauf, Vergleich, Verhältnis zwischen Leitbild und Ergebnis)
 Geschichte des Sozialismus
 Russische Geschichte und Geschichte der Sowjetunion
 Geschichte des deutschen Ostens
 Das Nationalitätenproblem
 Der Dualismus Kaisertum — Papsttum
 Entstehung und Krise der Kolonialreiche der Neuzeit
 Aufstieg und Verfall des Absolutismus
 Verhältnis des Luthertums zum Staat
 Der Calvinismus und die Entstehung der modernen Demokratie
 Gestalt und Entwicklung des nachmittelalterlichen Katholizismus
 Die religiösen Voraussetzungen des Absolutismus und das Widerstandsrecht (Widerstandspflicht) bei Jesuiten und Calvinisten
 Der deutsche Dualismus
 Geschichte der nationalen Einigung in Deutschland
 Die großen Versuche einer europäischen Hegemonie (Spanien im 17. Jahrhundert, Frankreich im 18. und 19. Jahrhundert, Deutschland im 20. Jahrhundert)
 Die Wirkungen der Französischen Revolution in Europa
 Liberalismus und Konservatismus im 19. Jahrhundert
 Die Geschichte der großen politischen Parteien
 Gesellschaft und Staat im Zeitalter der industriellen Revolution
 Das Eindringen der USA (Rußlands) in das Schicksal Europas

2. Vorschläge für Epochenbilder

Das Perikleische Zeitalter
 Der Hellenismus
 Das Zeitalter des Augustus
 Die Spätantike (Parallele zur Gegenwart)
 Das Hochmittelalter und sein revolutionärer Charakter, (Übergang zu Geldwirtschaft, Bürgertum, städtischer Lebensform; Ständekämpfe, Aufkommen des Nationalismus)
 Der „Herbst des Mittelalters“
 Die Renaissance

Die religiösen Kämpfe des 16. und 17. Jahrhunderts
 Barock und Absolutismus (politisch, literarisch, kunstgeschichtlich, weltanschaulich)
 Die Aufklärung (gesellschaftliches Leitbild, politische Konsequenzen, Wissenschaft, Ethik, Weltanschauung, Nachwirkungen in der Gegenwart)
 Romantik und Restauration
 Das Jahr 1848
 Die industrielle Revolution
 Die „Wilhelminische“ Zeit
 Die Zeit zwischen den Kriegen
 Faschismus, Hitlerismus und Stalinismus
 Höhepunkt und Ende des Kolonialismus

3. Vorschläge für Wendepunkte, deren Vor- und Nachgeschichte zu untersuchen wäre

Der Tod des Perikles
 Die Ermordung Cäsars
 Das Ende des weströmischen Kaisertums 476
 Die Krönung Karls des Großen 800
 Canossa
 Die Belagerung von Mailand durch Friedrich Barbarossa
 Die Gründung der Prager Universität
 Die Entdeckung Amerikas
 Der Fall Konstantinopels 1453
 Luthers Thesenanschlag in Wittenberg
 Luther und Karl V. auf dem Reichstag zu Worms
 Der Tod Ludwig Jagziellos bei Mohács 1526
 Die Abdankung Karls V.
 Der Friedensschluß von 1648
 Regierungsantritt Friedrichs des Großen und Maria Theresias 1740
 Der Ballhauschwur 1789
 Der Reichsdeputationshauptschluß
 Das Ende des Römischen Reiches 1806
 Das Wartburgfest
 Nikolsburg 1866
 Die Reichsgründung 1871
 Der Mord von Sarajewo 1914
 Die Ruhrbesetzung 1923
 Das Ermächtigungsgesetz 1933
 Hitlers Einmarsch in Prag 1939
 Das Potsdamer Abkommen
 Die Blockade Berlins

4. Vorschläge für landschaftsgeschichtliche Themen

(Bei der Behandlung solcher Themen steht eine Exkursion in die betreffende Landschaft unter Mitwirkung von Erdkunde, Sozialkunde, Kunst- und Musikgeschichte, Volkskunde, Kirchengeschichte im Mittelpunkt.)
 Der Rhein, au im Mittelalter
 Die Wetterau
 Der Chattengau und das Kasseler Becken
 Die Strecke Leipzig — Frankfurt und die großen Verkehrswege durch das Paßland Hessen
 Die Geschichte der Reichsstadt Frankfurt
 Nassau und der Nassauische Patriotismus
 Hessen-Darmstadt
 Die Industrialisierung im Rhein-Main-Gebiet
 Das Rheintal in der Geschichte (Römisch-germanische Mischzone, Burgund, Lotharingen, Achse des Reiches)

V. Sozialkunde

1. Aufgabe

Der Sozialkundeunterricht dient der politischen Bildung. Seine besondere Aufgabe ist nur auf dem Hintergrund dieses wesentlichen Anliegens zu verstehen, dem auch andere Unterrichtsfächer ebenso wie Erziehungsmaßnahmen und Lebensformen der Schule dienen. Ziel und Problematik der politischen Bildung ist in Abschnitt 3 des allgemeinen, Teil II der Bildungspläne einleitenden Bildungsprogramms (Seite 12) gekennzeichnet, der darum für den Sozialkundeunterricht grundlegend ist.

Während sich so politische Bildung im gesamten Leben der Schule vollzieht, hat der Sozialkundeunterricht die Kenntnisse und Einsichten zu vermitteln, die als Grundlage politischen Urteils und Voraussetzung verantwortungsvoller Mitwirkung am Leben von Gesellschaft und Staat notwendig sind. Da er damit die sonst schon geübten Verhaltensnormen bewußt macht, auf Einsichten gründet und in den Zusammenhang einer politischen und sozialen Ethik stellt, ist sein Beitrag zur politischen und sozialen Erziehung besonders bedeutsam.

Der Sozialkundeunterricht soll das Wesen der grundlegenden gesellschaftlichen Ordnungen, ihre Funktion und ihr Funktionieren an konkreten Beispielen verständlich machen. Er soll den Blick öffnen und schärfen für soziale Sachverhalte und Probleme und an ihnen das Rechtsgefühl und den sozialen Sinn entfalten. Er soll Verständnis für wirtschaftliche Zusammenhänge wecken und das politische und soziale Urteil der Schüler üben, um die Jugend gegen Schlagworte und Ressentiments zu immunisieren. Er soll in ihr die Fähigkeit entwickeln, sich in den Partner (und Gegner) hineinzusetzen und in der Auseinandersetzung die nächsthöhere Ebene, den Blick auf das Ganze zu gewinnen. Das bedeutet freilich keinen Relativismus in der Grundhaltung. Soweit es der Altersstufe entspricht, soll der Sozialkundeunterricht — bei aller Herausarbeitung des Grundsätzlichen — die soziale und politische Wirklichkeit, nicht ein Idealbild, zeigen und als verbesserungswürdig erkennen lassen, da erst dies Anreiz zum Mitgestalten gibt.

Am Ende der Mittelstufe soll der Sozialkundeunterricht im Schüler etwa folgende Einsichten lebendig gemacht haben:

- a) Die Aufgaben unserer Zeit können durch einzelne nicht gelöst werden. Die Abhängigkeit der Menschen voneinander ist weltweit geworden. Wenn es einem Teil der Menschheit nicht gut geht, werden früher oder später auch die anderen leiden müssen. Rückfälle in einen Machiavellismus sind nur dazu angetan, diese Wahrheit zu unterstreichen.
- b) Ein menschenwürdiges Dasein ist möglich, wenn der Mensch sich dafür entscheidet, das gesellschaftliche, staatliche und wirtschaftliche Leben verantwortlich mitzubestimmen; wenn er über die Einrichtungen wacht, die er zum Schutze der Person geschaffen hat; wenn er sich dafür einsetzt, daß die Rechte aller Mitmenschen so geachtet werden wie die seinen.
- c) Es gibt im politischen und sozialen Raum keine vollkommenen Lösungen, die für alle Zeiten gültig bleiben. Immer wird um das rechte Verhältnis zwischen Freiheit und Bindung, Selbstbehauptung und Anpassung, freiem Kräftespiel und sozialer Gerechtigkeit, Arbeit und Muße, Gleichheit und Führung, Macht und Recht, Nation und überstaatlicher Ordnung gerungen werden müssen.
- d) Weil sich der Kampf um die beste Lösung nicht vermeiden läßt, sind aber auch Kritik und Opposition notwendig. Da aber selbst der Machtkampf von Interessengruppen nicht Vernichtung, sondern Ermittlung der richtigen Funktion im ganzen zum Ziele hat, muß jeder Kampf Spielregeln unterworfen sein.
- e) Diese Spielregeln gelten in allen Bereichen. Auch wenn man kämpft, muß man Partner bleiben. Wo man nicht lieben kann, muß man wenigstens anerkennen. Wenn man sich auseinandersetzen will, muß man sich zusammensetzen.
- f) Der Staat muß als Träger der Macht für die Einhaltung der Spielregeln sorgen. Er entzieht sich selbst den Boden und gibt sich der Vernichtung preis, wenn er sie nicht auch nach außen wahrht.

Der Sozialkundeunterricht hat sein Ziel nicht erreicht, wenn er nicht — gerade an den Ereignissen der Gegenwart — in der Freiheit und Würde des Menschen und der Völker ein kostbares Gut erkennen läßt, für das es sich zu leben, aber auch das Leben einzusetzen lohnt.

In der Oberstufe erhält die Sozialkunde eine neue Aufgabe und Bedeutung. Hier geht es vornehmlich um das Eindringen in die tieferen Zusammenhänge und in die wesentlichen, über die Tagespolitik hinausreichenden Gegenwartsfragen von Wirtschaft, Recht, Staats- und Volksleben, in Fragen der Außenpolitik, der Ideologien und Systeme, der Völkerkunde und Volksbildung.

An Hand eigenen Erlebens (z. B. im Sozialpraktikum), bedeutsamer und von hoher Warte aus geschriebener Zeitungs- und Zeitschriftenaufsätze, programmatischer Verlautbarungen und Gesetze, grundlegender Schriften, Gespräche mit Männern und Frauen des öffentlichen Lebens (Politik, Wirtschaft, Verwaltung, Volksbildung, Sozialarbeit) soll der junge Mensch nicht nur Blick und Urteil für die Probleme der Zeit schärfen, sondern auch Klärung persönlicher Fragen der Berufswahl, seines Verhältnisses zu Staat und Gesellschaft und seiner Aufgabe in ihnen finden.

2. Methodische Hinweise

So sehr es in der modernen Industriegesellschaft auf den Besitz von Kenntnissen und die Beherrschung sozialer Techniken ankommt, so sehr würde eine politische und soziale Bildung, die sich auf deren Vermittlung beschränken wollte, ihre Aufgabe verfehlen. Die Sozialkunde hat dafür einzustehen, daß solche Kenntnisse zum lebendigen Besitz, solche Grundsätze nicht nur äußerlich befolgt, sondern auch innerlich bejaht werden. Sie hat vor allem Geist und Haltung einer tätigen Verantwortung für das soziale Ganze zu wecken. Dies alles aber erwächst wesentlich aus Erleben, Tun und Üben. Daher muß die Schule nicht nur in ihren Lebensformen das Vorbild einer demokratischen Gesellschaft darstellen, sondern auch dauernd und planmäßig Situationen schaffen, die zur Übung sozialen Verhaltens herausfordern: gemeinsame Vorhaben im Unterricht, Exkursionen, Sportveranstaltungen, Schulfeste, gemeinsame Planung und Verteilung von Funktionen durch die Schüler selbst, Mitverwaltung, Verkehrspolizei usw. Sind diese Voraussetzungen gegeben, dann wirkt der Sozialkundeunterricht wie der Unterricht in der Muttersprache. Sie wird gebraucht und geübt, bevor der Unterricht ihre Regeln bewußt macht.

Für Stoffauswahl und Stoffverteilung ergibt sich daraus, daß ein äußerlich systematisches oder enzyklopädisches Vorgehen das Wesentliche verfehlt. Wenn irgendwo, so kommt es hier auf die Aktualität und auf das Interesse der Schüler an. Mehr als anderswo ist darum hier die Möglichkeit zwingend gegeben, von einem Punkt (Einstieg) aus oder an Hand eines die Schüler interessierenden Problems wesentliche Strukturen des sozialen, politischen oder wirtschaftlichen Lebens aufzurollen und zu erhellen. Die innerhalb der einzelnen Jahresabschnitte gegebene Stoffverteilung bedeutet also keinen Zwang zur systematischen Durchnahme der Themen in der angegebenen Reihenfolge. Sie dient vielmehr zur Selbstkontrolle des Lehrers und soll gewährleisten, daß die wesentlichen Sachgebiete behandelt worden sind.

Ebenso abzulehnen wie eine lebensferne, buchgerechte Systematik ist das andere Extrem: die Beschränkung auf eine ohne die notwendige Vorarbeit oberflächlich und dilettantisch bleibende Besprechung von Tagesereignissen, etwa an Hand zufällig mitgebrachter Zeitungen.

Demgegenüber können eingehend vorbereitete, systematisch unterbaute, über längere Zeiträume sich erstreckende Übungen dieser Art von Nutzen sein. Sie liefern auch wirkungsvolle Anknüpfungspunkte für das Eindringen in die Sachgebiete.

Um ihrer Aufgabe gerecht zu werden, müssen die vielfältigen Unterrichtsverfahren, die der Sozialkunde zur Verfügung stehen, sich stets an folgenden Forderungen orientieren:

- a) Ausgangspunkte (Einstiege) seien möglichst Tatbestände aus dem jeweiligen sozialen Spannungsfeld der Kinder und Jugendlichen (Erlebnisse, Real- und Begriffskonflikte). Das können Vorkommnisse in der Schule, in der Gemeinde, Zeitungsmeldungen, ein Besuch, Erzählungen oder eine Schülerfrage sein.
- b) Der Weg der Bearbeitung ist so anzulegen, daß die Schüler zu einem Höchstmaß von Eigentätigkeit und Zusammenarbeit gelangen. Deshalb sind Unterrichtsverfahren zu bevorzugen, die selber soziales Tun und soziale Begegnen darstellen.
- c) Das Ziel ist nicht nur Wissensvermittlung oder Förderung des Verständnisses für politisches und soziales Geschehen, nicht nur Vertrautwerden mit modernen kooperativen Arbeitsverfahren, nicht nur Einübung sozialer Techniken. Das Ziel ist vielmehr Erziehung zur Verantwortlichkeit gegenüber dem sozialen Ganzen.

Dieses Ziel des Sozialkundeunterrichts kann vor allem dadurch erreicht werden, daß das soziale Entscheidungsurteil an Fragen, die den

Altersstufe entsprechen, gepflegt wird. Der Schüler soll lernen, sich ein eigenes begründetes Urteil über ein Problem des Gemeinschaftslebens zu bilden, es an abweichenden Standpunkten zu messen und ggf. zu korrigieren, so daß es als Grundlage einer allgemeinen Entscheidung dienen kann. Die Auswahl der Themen soll deshalb vorzugsweise unter dem Gesichtspunkt erfolgen, wie an ihnen die Entwicklung des sozialen Entscheidungsurteils gefördert werden kann.

Dabei hat sich der Unterricht vor allem Moralisieren zu hüten. Deshalb muß er genau zwischen den menschlichen Verhaltensnormen — den konventionellen, den pragmatischen und den ethischen — unterscheiden, wobei den pragmatischen Verhaltensnormen in der Sozialkunde schon deshalb besondere Bedeutung zukommt, weil sie in der demokratischen Welt die vorherrschenden Normen der Entscheidung und ihrer Beurteilung darstellen.

Solange sich die pragmatischen Normen an der Person „in der Unverlierbarkeit der Würde und der Unvertretbarkeit in der Verantwortung“ orientieren und damit zur Transzendenz hin offen bleiben, geraten sie mit ethischen Normen in der Regel nicht in Konflikt. Sie verhindern dann, daß man vorschnell die Normen „Gut“ und „Böse“ anwendet und damit die Bereitschaft zum Ausgleich einbüßt, wo es genügt, nach „Zweckmäßig“ und „Unzweckmäßig“ zu unterscheiden.

Der Eigenart der Sozialkunde entsprechen im besonderen folgende Unterrichtsverfahren:

- a) Die Anlage von Unterrichtseinheiten oder größeren Unterrichtsabschnitten nach der Projektmethode.

Fertig vorgetragen und passiv aufgenommen, können gerade die Stoffe des Sozialkundeunterrichts tödlich langweilig sein. Dagegen bietet die gemeinsame, der Altersstufe angemessene Durcharbeitung von Problemen den Anreiz zur Eigentätigkeit, zur Freude am Entdecken und Mitteilen, an der Entstehung eines Gesamtbildes durch gemeinsame Arbeit.

Anlaß des Projekts ist die problemhaltige Schülerfrage. Ziel des Projekts die Erziehung zum sozialen Entscheidungsurteil.

Dabei sind folgende Gesichtspunkte zu beachten: gemeinsame Aufstellung möglichst eines Rahmenplans von Themen über eine längere Unterrichtsperiode, ausgehend von Interessenkreisen und Vorschlägen der Jugendlichen; gemeinsames Erarbeiten einer Fragestellung für das jeweilige Problem, die möglichst die Form einer Entscheidungsfrage annehmen sollte; Aufgliederung dieser Entscheidungsfrage in (möglichst wenige) exemplarische Sachfragen als Arbeitsaufträge, die nun als Einzeluntersuchungen möglichst von Schülergruppen geklärt werden (Zeitplan!); abschließende Diskussion mit klarer, möglichst thesenartiger Herausarbeitung des Ergebnisses; sichtbare Auswertung im Protokollbuch, auch mit konkretem Zweck (etwa Fremdenverkehrsprospekt oder Gutachten, Schaubilder, Archiv u. ä., die Besitz der Klasse bleiben und als Grundlage für spätere Arbeiten dienen können). Beispiele solcher Vorhaben sind:

Erforschung der Sozial- und Wirtschaftsstruktur der eigenen Gemeinde, insbesondere Plan, Kataster, Besitzverteilung, Betriebe, Berufsgruppen, Bevölkerungsstatistik und -bewegung. Wo kauft man ein? Wo sind die Arbeitsplätze, und woher kommen die Leute zur Arbeit? Verkehrslage, Verkehrsprobleme, Vertriebenen- und Flüchtlingsprobleme in der Gemeinde usw. Solche Vorhaben werden besonders sinnvoll, wenn sich an dem durch sie erarbeiteten Material Voraussetzungen für soziale Entscheidungsurteile erarbeiten lassen, z. B. über kulturelle und materielle Anliegen der Gemeinde im Haushaltsplan.

- b) Einen Sonderfall der Projektmethode bildet der Besuch eines Betriebes, einer öffentlichen Einrichtung oder Veranstaltung, wiederum vom Ausgangspunkt einer aus dem Unterricht erwachsenen, lebensbezogenen Fragestellung.

Solche Besuche sind oft nicht Sache eines Unterrichtsgegenstandes allein, sondern Konzentrationsstoff für mehrere Fächer. Der Sozialkunde kommt dabei eine zentrale und vermittelnde Stellung zu (Zusammenarbeit mehrerer Fachlehrer!). Es empfiehlt sich, derartige Besuche sparsam anzuwenden und dabei Betriebe oder Institutionen auszuwählen, die soziale Existenz erhellen, indem sie etwa für verschiedene Berufsgruppen, Betriebsseigenarten und für die Heimat der Schüler typisch sind. Aus solchen Besuchen sollen lebendige Eindrücke aus der Welt der Arbeit, der Wissenschaft, der Verwaltung und der Rechtspflege erwachsen. Solche Besuche sind daher in der Regel erst vom 10. Schuljahr an sinnvoll.

Derartige Besuche müssen durch persönlichen Augenschein der Lehrer und durch klare Fragestellung vorbereitet sein, wobei die Probleme am besten zu Sachgruppen gebündelt und auf Schülergruppen verteilt werden. Bei der Auswertung der Beschäftigung müssen die Gruppen berichten, die Klassengemeinschaft fügt das Beobachtete zum Gesamtbild.

- c) Auch an die systematische unterrichtliche Behandlung eines Sachgebietes sollte von einem aktuellen Anlaß oder von einem die Schüler erregenden Problem aus herangegangen werden. Beispiele dafür bietet die Stoffverteilung in Abschnitt 3 (Stoffplan).
- d) Die Diskussion (über einen Film, ein Tagesereignis, ein vorher behandeltes Sachgebiet, eine aktuelle Frage, die zur Stellungnahme herausfordert, und ähnliches).
- Diskussionen sind mit Umsicht und nach den von der modernen Gruppentechnik erarbeiteten Regeln zu führen. Sie müssen vorbereitet sein und sich auf einen vorher gemeinsam bekannten oder erarbeiteten Sachverhalt oder Gegenstand beziehen und von einer klaren Fragestellung ausgehen; sonst können sie zu dilettantischem Geschwätz ohne Ergebnis entarten. Beispiele für Diskussionsthemen bieten die Vorschläge im Stoffplan.
- Ziel der Diskussionsübungen ist es, die Schüler zu gewöhnen, auf die Meinung des anderen zu hören, sie zu respektieren und in Rechnung zu stellen und aus dem Austausch der Meinungen die höhere Ebene zu finden. Mindestens bei der Diskussion — soweit nicht im übrigen Unterricht — soll eine Sitzordnung gewählt werden, die es ermöglicht, daß die Schüler einander ansehen und miteinander sprechen.
- e) In der Oberstufe sollte der Sozialkundeunterricht Gelegenheit zu Gesprächen mit Männern des öffentlichen Lebens, der Verwaltung und der Wirtschaft geben.
- f) Wo es möglich ist, sollte Schülern und insbesondere Schülerinnen des 10., 11. und 12. Schuljahres Gelegenheit geboten werden, durch ein Sozialpraktikum Einblicke und Erfahrungen in einem Betrieb, einer pädagogischen oder jugendpflegerischen Einrichtung (etwa einem Kindergarten, Kinderhort, Jugendamt, Volksbücherei) zu gewinnen. Auch hier ist die Auswertung dieser Erfahrungen im Sozialkundeunterricht, aber auch in anderen daran beteiligten Fächern (z. B. Familienhauswesen, Biologie) wesentlich.

In der Oberstufe nähert sich der Sozialkundeunterricht dem Charakter eines politischen Seminars. Ähnlich wie im Geschichtsunterricht der Oberstufe kann sich hier die Klasse unter Leitung des Lehrers längere Zeit intensiv mit einem Thema, einem Forschungsvorhaben oder einem Schriftwerk beschäftigen, von dem aus Einsicht in die Struktur der betreffenden Gruppe, Institution oder Ideologie zu gewinnen ist. Dabei kommt es wesentlich auf das Interesse der Schüler an, die bei der Unterrichtsplanung und Themenwahl zu beteiligen sind, ebenso wie auf ihre selbständig beobachtende und ermittelnde Mittätigkeit auf Grund verteilter Beobachtungs- und Forschungsaufgaben. Eine kleine Nachschlagebibliothek in der Klasse oder Schule ist für dieses Verfahren unentbehrlich.

Jede Gelegenheit, Begriffe und Zusammenhänge, die vielleicht schon in der Mittelstufe behandelt, aber wieder vergessen worden sind, ins Gedächtnis zurückzurufen, zu klären und zu vertiefen, muß benutzt werden. Zusammenfassung und schriftliche Festlegung des Unterrichtsertrags ist wichtig. Der Unterricht ist verfehlt, wenn er zum unverbindlichen Meinungsaustausch herabsinkt.

3. Stoffplan

Die Gesamtheit der Probleme, mit denen es die Sozialkunde zu tun hat, läßt sich in je drei innerlich zusammengehörige Gruppen gliedern, deren Reihenfolge weder eine Wertordnung noch eine Anweisung zur unterrichtlichen Behandlung darstellt:

- I. Sozialprobleme, Arbeit, Wirtschaft,
- II. die politischen Ordnungen,
- III. ethische und rechtliche Grundlagen.

Um in jeder Klasse das Ganze des sozialen Spannungsgefüges lebendig zu machen, in das der Mensch jeweils hineingestellt ist, soll jeder dieser Bereiche in jeder einzelnen Klasse anklingen.

Für das 5.—10. Schuljahr gelten folgende Schwerpunkte:

- Für das 5. Schuljahr: Die Klasse, die Arbeitswelt der nächsten Umgebung.
- 6. Schuljahr: Die Schule, Funktionen der Gemeinde.
- 7. Schuljahr: Arbeit, Gemeinde.
- 8. Schuljahr: Soziale Spielregeln, Grundrechte, Land und Bund.
- 9. Schuljahr: Wirtschaft, soziale Frage.
- 10. Schuljahr: Beruf, Recht.

Die verbindlichen Themen des Grundplanes sind im 7. bis 10. Schuljahr durch **Sperrdruck** hervorgehoben. Die übrigen Themen und die Bemerkungen unter allen Themen sind zur Auswahl gestellt. Sie wollen darauf hinweisen, welche Möglichkeiten und Einsichten ihnen abgewonnen und welche ergänzenden Stoffe herangezogen werden können.

Themen oder Bemerkungen, die mit einem * versehen sind, werden für Mädchenklassen besonders empfohlen.

Einige der vorgeschlagenen Themen eignen sich für die Behandlung in der Verfügungsstunde.

5. und 6. Schuljahr

Auf dieser Stufe will der Unterricht in der Sozialkunde klären, deuten und ergänzen, was dem Kinde in seiner Umwelt begegnet. Er wird darum zeigen, wie Gemeinde, Staat und Wirtschaft in diese Umwelt hineinreichen und in ihren Ordnungen beachtet werden wollen, wird aber diese Ordnungen selber noch nicht systematisch behandeln.

Die Möglichkeiten der Altersstufe, in der sich der „Klassengeist“ bildet, sollten dazu benutzt werden, direkte Aktionen zugunsten einer Auseinandersetzung zu verdrängen, welche die vorhandene Ordnung zu Hilfe nimmt, und die erste begründete Meinungsbildung anzubahnen.

Die im folgenden genannten Themen des 5. und 6. Schuljahres sind als Einstieg, Beispiel und Anregung zu verstehen. Die Reihenfolge ihrer Behandlung ist beliebig und hängt von der jeweiligen Situation ab.

5. Klasse (VI)

Unsere neue Klasse

Unsere Eltern brauchen kein Schulgeld zu zahlen — Warum wir ins Gymnasium gehen wollen — Wir sprechen im Unterricht zueinander, damit wir uns kennenlernen — Wie wir unsere Klasse ausschmücken.

Unsere Klassenordnung

Kernthema des Jahres! Die Schüler sollten alle Regeln selbst aufstellen und jede Regel begründen — Wenn das Ehrgefühl der ganzen Klasse angesprochen wird, sollte zugleich die Gefahr des Klassenegoismus beachtet werden.

Wir wählen einen Klassensprecher

Welche Eigenschaften soll er haben? Was soll er tun? (Solche Überlegungen immer vor der Wahl) — Wie wir wählen — Wo wird noch gewählt? Wie wird gewählt: in der Gemeinde usw.?

„Das räumen die Putzfrauen weg!“

An konkrete Fälle anknüpfen, z. B. Rasierklinge (zum Radieren) im leeren Tintenfaß — Wie wir es den Putzfrauen erleichtern können — Grüßen wir sie?

Wir gründen eine Klassenbücherei

Was für Bücher wir wohl aussuchen werden? — Warum mögen die Lehrer keine Tarzan-Hefte?

Unser Schülerausweis

Warum man einen Ausweis haben muß — Andere Ausweise — Wo unser Name sonst noch eingetragen ist — An- und Abmelden beim Umzug: Warum muß das die Polizei wissen?

Nächste Woche ist Wandertag

„Als ich mit den Eltern am Feldberg war, durfte ich allein auf den Brunnhildisfelsen klettern, während sie in der Gaststätte saßen. Warum darf ich es jetzt nicht?“

Unser Schulsportfest

Wie wir uns verhalten, wenn die anderen gewinnen. Faires und ehrliches Kämpfen — Wer unterschreibt die Siegerurkunde?

Krach beim Spiel

Worauf kommt es beim Spiel an? Pech oder Glück beim Spiel — Regel-treue — Die Achtung vor dem Partner — Vom Mogeln — „Karl spielt nicht mehr mit“. Erster Hinweis auf die Notwendigkeit einer Rechtsordnung zur Vermeidung der direkten Aktion.

Was unsere Eltern für uns tun (Heim, Nahrung, Kleidung, Schulbildung, Krankenpflege, Anschaffungen) — Was brauchen sie dazu? (Einkommen, Wohnung, Arbeitsplatz, soziale Sicherheit).

Arbeitsplätze aus der unmittelbaren Umgebung des Kindes.

Öffentliche und private Baustellen. Der Bauernhof. Die Tankstelle. Handwerksbetriebe. Ladengeschäfte.

Darf der Kaufmann das Geld behalten, das er einnimmt?
Erste Überlegungen über die Zusammensetzung des Preises.

Wer hat an unseren Büchern gearbeitet?

Der Weg des Buches kann bis zur Baumschule zurück verfolgt werden, in der die Bäume für das Papier wuchsen — Wer erhält das Geld, das wir für das Buch bezahlen müssen? Woher hat der Verfasser sein Wissen? (Geschichtsstoff: Buchdruckerkunst). Andere Beispiele können ebenso den Zugang zu volkswirtschaftlichen Zusammenhängen schaffen.

Unsere Bücher — und unsere Schulbank

Der Stempel im Buch — Wieviel kostet das im Jahr? Wie lange kann das Buch halten? Was muß die Gemeinde außer den Schulbanken noch bezahlen?

Ein Verkehrsunfall

Ursache, Folgen (in Verbindung mit der Verkehrserziehung).

Die Polizei

Allgemeines:

Begriffe, die je nach Anlaß altersgemäß geklärt werden können:

Arbeitslosigkeit, Streik, Magistrat, Oberbürgermeister, Landesregierung, Ministerpräsident, Bundeskanzler, Bundespräsident.

Gute Taten

berichten lassen, wann immer sie den Kindern bekannt werden.

6. Klasse (V)

I.

Wer sonntags für uns arbeitet.

Menschen, denen wir uns anvertrauen

Bilder der Sozialberufe.

Berufe aus dem Erfahrungsbereich des Kindes:

Ziel: Verantwortlichkeit dieser Berufe; jeder Beruf ist von anderen abhängig — arbeitet für andere Berufe. Besuch in einem überschaubaren Betrieb (Handwerk).

Umgang mit Geld, Sparen.

Wirtschaftliche Grundbegriffe

Metallgeld - Papiergeld, Einkauf - Verkauf, Fachgeschäft - Warenhaus.

Wovon die alten Leute leben

Steuern und Abzüge. Einblick in die Verwaltung, die notwendig ist, um für die Rentner, aber auch für andere Gruppen zu sorgen.

II.

Einige sind immer anderer Ansicht als wir.

Was können wir tun, um zu einem gemeinsamen Beschluß zu kommen, um seine Ausführung sicherzustellen — Freiwillige Unterordnung oder Zwang — Vertretung durch den Klassensprecher in der Schülermitverwaltung, in der Schule.

Wir werden geimpft

Das Gesundheitsamt, die Zahnuntersuchung.

Was wird in unserer Gemeinde gearbeitet?

Öffentliche Bauten, größere Betriebe.

Wenn es eines Tages kein Wasser, Gas und Licht mehr gäbe

Wofür die Gemeinde noch sorgt (Müllabfuhr, Feuerwehr usw., die Ämter).

Wir helfen Berlin — der Sowjetzone.

III.

Große Gestalten der Gegenwart, die den Kindern zugänglich sind

Einer redet schlecht über Abwesende

„Er hat doch nur die Wahrheit gesagt“ — Die „halbe Wahrheit“.

Der Angeklagte muß sich verteidigen können

Wir sind eingeladen — Wir empfangen Besuch

Die wichtigsten Regeln der Höflichkeit.

Wie man in unserem Lande sein Recht finden kann

Der Unterschied von Faustrecht und Rechtsprechung (noch nicht: Aufbau der Gerichte usw.).

Allgemeines:

Wir wollen eine Fahrt unternehmen

Zwecksparen zur Vorbereitung — Vom Sparen überhaupt — Gruppeneinteilung? (Außenseiter?) Unterwegs: 1. Fragen und Schwierigkeiten des Zusammenlebens. 2. Das Erlebnis — z. T. auch schon die Erforschung der andersartigen Umwelt, in die die Fahrt führt, z. B.: Was wird in dem Dorf gearbeitet, was liefert es, was braucht es?

7. und 8. Schuljahr

Diese beiden Schuljahre sollen einige Grundeinsichten vermitteln, die sich nicht in einmaliger Behandlung erschöpfen lassen, sondern von verschiedenen Ausgangsthemen her gewonnen werden müssen.

Solche Einsichten sind:

Alle Menschen sind voneinander abhängig

Auch Robinsons Leben hing von den Gütern ab, die er vom Schiff gerettet, und von den Erfahrungen, die er in seiner Jugend gemacht hatte.

Soziale Spielregeln

Die Bedeutung der Regeln im Sport — Erhellung der Spielregeln an Realkonflikten — Freundschaft und Kameradschaft — Kann man sich vertragen, wenn man sich nicht leiden mag? Wie sieht das mit den Augen des anderen aus? „Der andere ist schuld!“ „Ich mache nicht mehr mit!“ Was man ausplaudern darf und was nicht; richtige und falsche Solidarität, in der Klasse, im Schulhof und auf dem Sportplatz. Begriffe: Kompromiß und Toleranz.

Gespräch, Diskussion und Debatte

Erstmalige begriffliche Klärung, ständige Übung und Arbeit an der Verfeinerung.

Positive und negative Kritik

Besonders wichtig erscheint, daß dem Kritisierten sein guter Wille nicht abgesprochen wird und daß er wohlmeinende Kritik dankbar annimmt. Sie muß positive Vorschläge enthalten oder mit der Einsicht verknüpft sein, daß man es nicht besser machen kann.

Umgangsformen

Ist Höflichkeit Schmeichelei? — Höflichkeit als eine Art des Verhaltens, auf die der Mitmensch Anspruch hat.

Demokratie — Diktatur

Es muß klar werden, daß es im Grunde genommen nur zwei Arten von Staaten gibt: Staaten, in denen die Grundrechte geachtet, und Staaten, in denen sie nicht geachtet werden.

Mißbrauch der Freiheit und soziale Ungerechtigkeit führen zu Revolution und Diktatur.

Verantwortung gegenüber fremdem Eigentum und Gemeineigentum

Anknüpfen an die Sorgfaltspflicht gegenüber Schuleigentum; grundsätzliche Wiedergutmachung von Schäden.

Wie nützen wir unsere Freizeit?

Wohltäter der Menschheit

An den Lebensbildern sozialer Helfer begegnet der Schüler den ethischen Normen — Gegensatz dieser Gestalten zu populären Film- und Sporthelden.

7. Klasse (IV)

Anm.: Die im Druck gesperrten Themen sind verbindlich; die übrigen werden zur Auswahl empfohlen, können jedoch durch ähnliche Themenkreise, wie sie sich aus Fragen der Schüler oder aktuellen Anlässen ergeben, ergänzt werden. Dadurch soll erreicht werden, daß der Sozialkundeunterricht der ihm zugewiesenen Aufgabe, „das Fenster der Schule zur Gegenwart“ zu sein, nachkommen kann. Die unter dem Hauptthema genannten Gesichtspunkte sind Hinweise zur Auswahl.

I.

Die Familie als Wirtschaftseinheit

Die Familie braucht: Nahrung, Wohnung, Kleidung. Die Verteilung der Ausgaben. Kostgeldrechnung für eine Woche. Woher kommen die Nahrungsmittel? Könnte sich eine Großstadtfamilie selber versorgen?

Die wirtschaftliche Sicherung der Familie bei Krankheit, Unfall, Tod. Versicherungen, Sparen (Was fängt die Sparkasse mit dem Geld an?). Wovon lebt die Großmutter? Fürsorgepflicht der Gesellschaft und Vorsorge des einzelnen.

Wie verdient man Geld?

Was kann man damit machen? — Dabei auch Sparkasse, Ratenzahlungsgeschäft usw.

Verantwortungsvolle Berufe: Lokomotivführer, Pilot, Kapitän, Arzt usw.

II.**Einrichtungen und Ämter der Gemeinde**

Hauptgesichtspunkte: Schutz, soziale Hilfe, Notwendigkeit der Ordnung Kulturpflege.

An konkreten Beispielen nachweisen. Besuch eines Versorgungsbetriebes; Überblick über das Schulwesen der Gemeinde.

Das Stadtparlament

Wie wird es gewählt? Seine Tätigkeit bei einer bestimmten Aufgabe: Wohnungsbau, Schulbau u. ä.

Einige Grundrechte. Einige politische Grundbegriffe:

Monarchie — Republik, Demokratie — Diktatur.

III.**Mitmenschen**

Rücksichtnahme, Höflichkeit, Hilfsbereitschaft. Hilfe in der Not. Nachbarschaft und Nachbarschaftshilfe. Friede im Haus.

Hilfsaktionen im kleinen Umkreis, in größerem Umfang, internationale Hilfsaktionen und -einrichtungen.

8. Klasse (U III)**I.****Der Verkehr**

Vier Voraussetzungen: Straßen (Gemeinde und Staat); Verkehrsgesetze; Ausbildung im Fahren und Kenntnis der Regeln; Verantwortung des Verkehrsteilnehmers. Führen einer Unfallstatistik mit Angabe der Ursachen. (Siehe auch „Verkehrserziehung“ Abschnitt A, S. 56 ff.)

Das Geld der Gemeinde

Überblick über einige Steuerarten (direkte - indirekte Steuer)

Hauptdaten des Haushaltsplanes

Wenn es eines Tages keine Steuern mehr gäbe.

Vom Rohstoff zum Kaufhaus

Bedeutung und Funktion des Handels (an einfachen Beispielen).

Handwerk und Industrie im Wettbewerb

An einzelnen Beispielen, etwa Hausbau oder Möbelindustrie o. ä.

II.

Überblick über Gesellungsformen und Sozialgebilde - in kindgemäßer Form (z. B. Familie, Schule, Gewerkschaft, Verein, Partei, -- unter der Fragestellung: Wozu schließen sich die Menschen zusammen? Was für Gesetze und Strukturen zeigen sich dabei?)

Die Zeitung

Aufbau einer Tageszeitung. Meinung und Meldung, gute und schlechte Zeitungen — Die Illustrierte.

Wohlfahrtsverbände *

Kurzer Überblick über die Verwaltungsgliederung (etwa am Beispiel des Instanzenweges bei einer Eingabe).

Bund und Länder

An einem Beispiel: Was bestimmt die Gemeinde, das Land, der Bund? (Begegnung mit dem Subsidiaritätsprinzip im staatlichen Bereich, nachdem es in der Schule schon erlebt worden ist; noch keine Begriffserklärung, sondern Einsicht, daß es Aufgaben gibt, die von kleineren Organisationen zweckmäßiger geleistet werden können).

Wie der Landtag ein Gesetz beschließt

Von einem konkreten Fall ausgehend.

Wichtige Aufgaben des Bundes

Kriegsopferversorgung, Lastenausgleich, sozialer Wohnungsbau, Subventionen, Aufbaudarlehen.

Die Einheit Deutschlands

Überblick über die wirtschaftliche und kulturelle Bedeutung der deutschen Ostgebiete, Mitteldeutschland, Problem der Wiedervereinigung.

Vertreibung der Ostdeutschen und Hilfe in der Bundesrepublik
Beispiele für die Eingliederung der Vertriebenen; Wahrung des kulturellen Erbes.

III.

Rechte und Pflichten des Heranwachsenden

Das Ziel der Mündigkeit wird schrittweise erreicht; Vorsorge der Gesellschaft durch Säuglingsberatung, Impfungen, Schule, Fürsorge. Rechtsfähigkeit, Geschäftsfähigkeit, Deliktfähigkeit, Strafmündigkeit.

Grundrechte

An Beispielen und Gegenbeispielen erläutern; auch Einschränkungen können schon behandelt werden, jedoch noch nicht die Problematik von Freiheit und Gleichheit (10. Schuljahr). Wer wacht über die Grundrechte?

Ungeschriebene Gesetze

Gewohnheitsrecht, „Treu und Glauben“ — Unterschied zum positiven Recht. Rechtsfälle aus dem Alltag.

9. und 10. Schuljahr

Die Lehraufgaben dieser beiden Jahrgänge konzentrieren sich um die Themenkreise Beruf, Wirtschaft, Statistik, Recht, Soziale Frage. Dabei wird man auch Kritik an Mißständen nicht scheuen: „Mit welchen Ereignissen und Zuständen — angefangen von der Schule bis zur Weltpolitik — seid ihr nicht einverstanden? Welche Zustände möchtet ihr verbessert sehen? Könnt ihr Vorschläge dafür machen? Sind diese Vorschläge durchführbar?“ Solche Fragen liefern fruchtbare Einstiege und fordern realistisches Urteil, folgerichtiges Durchdenken und Korrektur von Schlagworten und Ressentiments heraus.

Folgende Grundeinsichten soll der Sozialkundeunterricht in diesen beiden letzten Jahren der Mittelstufe vermitteln. Sie sollen aus der Behandlung konkreter Sachverhalte gewonnen werden, etwa wie sie auf S. 495 ff. als Lehrstoff für die einzelnen Schuljahre angegeben sind. Solche Grundeinsichten sind nicht in erster Linie Stoffe für Unterrichtsgespräche. Sie werden besser durch eines der im Kapitel „Methodische Hinweise“ (S. 485 f.) empfohlenen Verfahren erarbeitet.

Rechtsstaat — totalitärer Staat (s. 7. und 8. Schuljahr!)

Politische Willensbildung und Parteien. Zusammenarbeit in den Ausschüssen. Gibt die Debatte im Plenum ein Bild von der wirklichen Arbeit der Volksvertretung?

Partnerschaft in der Arbeitswelt

Es muß immer mehrere Sozialpartner geben; das Mitbestimmungsrecht. Soziale Haltung im Beruf; Soziale Arbeit im Betrieb.

Freiheit und Bindung

Wechselbeziehung zwischen technischem und wirtschaftlichem Fortschritt einerseits und der Einschränkung der Verfügungsgewalt andererseits. Welche Freiheitsbereiche gibt es außerdem? Berufswahl, Privatleben, Freizeit nach eigenem Wunsch, Meinungsfreiheit als wichtige Kriterien.

Gemeinwohl und persönliches Wohl sind aufeinander angewiesen. Vorteile und Lasten; Sozialgesetze engen die Verfügungsfreiheit über das Eigentum ein — Arbeitsprozeß und Mitbestimmung verlangen Verantwortung für fremdes und Gemeineigentum. Gefahren der Freiheit, die in Kauf genommen werden müssen; Notwendigkeit der Bürokratie im Sozialstaat.

Wahrung persönlichen, sinnerfüllten Daseins — Gefahren der Vermassung — Sinnerfüllte Müße

Gefahren für die personale Entscheidungsfreiheit durch das Fließband, durch die Trennung von Arbeit und Müße, Sensationslust, passiven Sport, Film, Rundfunk, Illustrierte, Schundliteratur, Astrologie. — Richtiger und falscher Gebrauch der Zivilisationsmächte.

Demokratie und Führung

Gleichheit vor dem Gesetz, Gleichheit der Chance; wie weit ist materielle Gleichheit möglich? Gleichheit und Gerechtigkeit. Kennzeichen echter Führungsschichten: Auslese, Verzicht, Dienst am Ganzen.

Das Subsidiaritätsprinzip

Ausgehend vom Schulleben, im Wirtschaftsleben und im Staat an Beispielen nachweisen.

Kernfrage: Muß das von oben geregelt werden — kann das die kleinere Einheit leisten?

Mitverantwortung aller ist Voraussetzung der Mitbestimmung.

Bildung, Weiterbildung

Mit dem Abschluß der Schule ist der Mensch nicht fertig gebildet. Notwendigkeit und Möglichkeiten der Weiterbildung im Beruf, in außerberuflichen Bereichen (Politik, musische Bildung, Sport, Hobby), Volkshochschule, Volksbücherei, Fachpresse, Zeitungen und Zeitschriften.

9. Klasse (O III)

I.

Wirtschaftliche Grundbegriffe (nicht systematisch, sondern vom Beispiel eines konkreten Betriebs ausgehend, dann aber zur Systematik vor-dringend).

Bedarf, Produktion, Verteilung, Verbrauch, Grundstoffe, Kapital, Investitionen, Arbeit; Preise, Preisbildung; Wesen der Konkurrenz; der Kreislauf des Geldes; Kreditinstitute; die volkswirtschaftliche Bedeutung des Sparens; der Zusammenhang von Währung und Produktion; der Zusammenhang von Produktivität, Rentabilität und Lohn.

Wie kann sich ein Land großer Bevölkerungsdichte ernähren? — Probleme der Landwirtschaft: Intensivwirtschaft, Flurbereinigung — anhand eines Beispiels, möglichst mit Betriebsbesichtigung. — Die Normung: Voraussetzung zum Massenmarkt, Ausnützung der Fülle der Kombinationsmöglichkeiten.*

Löhne und Gehälter

Einkommen nach Bedarf — nach Leistung? Reallohn — Nominallohn.

II.

Aufbau und Aufgaben der Länder (des Landes Hessen) und der Bundesrepublik

Der Staatshaushalt — Steuern, Zölle, Monopole

Der Bevölkerungsaufbau der Bundesrepublik
Die Auswirkung auf die Altersversorgung

Ost und West

Das gesplante Deutschland. Das wirtschaftliche und gesellschaftliche System der Sowjetunion. Die Sowjetisierung in der SBZ und in den sogenannten Satellitenstaaten. Warum wenden sich Arbeiter und Studenten gegen das Regime (17. Juni 1953; Posen, Ungarn)?

III.

Einige Grundrechte: Briefgeheimnis, freie Meinungsäußerung u. a. Sicherung der Grundrechte, z. B. Staatsgerichtshof, Bundesverfassungsgericht.

10. Klasse (U II)

I.

Staat und Wirtschaft

Marktwirtschaft — Planwirtschaft — Soziale Marktwirtschaft — Arbeitsrecht, Unfallschutz, Schutz des Eigentums — Soziale Verpflichtung des Eigentums.

Die sozialen Forderungen der Gegenwart

Das Aktionsprogramm der Gewerkschaft; ihre Aufgabe im Ganzen; Bedingungen für die Verkürzung der Arbeitszeit. Der Unternehmer, seine Funktion und Verpflichtung.

Hilfe bei der Berufsfindung

Berufsbilder nach den in der Klasse vertretenen Berufswünschen; die Ausbildung und ihre Dauer; Mangelberuf — Modeberuf — unbekannte Berufe. Warum nimmt die Zahl der Jugendlichen ab, die Sozialberufe wählen? Lebenserfüllung im Sozialberuf.

Frau und Beruf; Frauenberufe.*

Der Beruf als Broterwerb — als Lebensaufgabe

Beruf und Privatleben; Berufsethos, Arbeitsethos.

Berufsorganisationen

Weitgehende wirtschaftliche Regelung durch staatlich anerkannte Organisationen. Die Gefahr des Gruppenegoismus.

II.

Der Rechtsstaat

Wie muß der Staat eingerichtet sein, damit die Grundrechte geschützt werden, die soziale Gerechtigkeit gewährleistet, die Ordnung gesichert ist? (Von Konfliktsfällen ausgehend.)

Die Partelen

Sind Partelen notwendig? Gemeinsames und Unterschiedliches in den Parteiprogrammen; Mehrheit und Minderheit; die Rolle der Opposition im demokratischen Staat.

Überstaatliche Organisationen

Nicht systematisch, sondern je nach Anlaß.

III.**Das Jugendschutzgesetz**

Von konkreten Situationen und Problemen ausgehend. Sind seine Bestimmungen eine Einengung der Freiheit?

Gleichberechtigung von Mann und Frau***Die Grundrechte und das Wesen der Person**

Den Rechten entsprechen Pflichten; Freiheit als Möglichkeit, das Rechte zu tun. Welche Grundrechte dürfen eingeschränkt werden? Die Würde der Person; das Recht auf Entfaltung; die soziale Bedingtheit; die Verpflichtung vor dem Gewissen.

Würde der Person und Grundrechte im Falle der Militärdienstpflicht. Wehrpflicht und Wehrdienst.

Die Wiedergutmachung

Gruppenvorurteile — Der Irrtum der Rassenlehre.

Grundbegriffe des Rechtes

Recht und Gerechtigkeit; das Faustrecht; Notwendigkeit der Rechtsordnung, der Staat schützt das Recht:

keine Sondergerichte;

Unabhängigkeit des Rechtes und der Richter;

nulla poena sine lege;

in dubio pro reo;

jeder Festgenommene ist binnen 24 Stunden dem Richter vorzuführen.

Zivilprozeß und Strafprozeß

Die abschreckende Wirkung der Strafe; Strafen einst und jetzt; die Strafe als Mittel zur Besserung; Todesstrafe?

Das Recht im Wirtschaftsleben

(Nur zur Erkenntnis, daß Berufungsinstanzen notwendig sind)

Der Aufbau der Gerichte

(Nur zur Erkenntnis, daß Berufungsinstanzen notwendig sind)

Besuch einer Gerichtsverhandlung

(Strafprozeß)

11.—13. Schuljahr (Oberstufe)

Auf der Oberstufe wird das Institutionelle im wesentlichen vorausgesetzt; die eigentliche Aufgabe liegt in der grundsätzlichen Klärung der Probleme des sozialen Daseins. Sie kann sich vollziehen, indem der Unterricht einige exemplarische Themen herausgreift und diese gründlich und allseitig bearbeitet. Auch hierbei sollte weitgehend nach der Projektmethode verfahren werden.

Die folgenden Themen sind Anregungen zur Auswahl. Abstimmung mit den Vorhaben der Erdkunde und Geschichte ist notwendig.

11. Klasse (O II)**I.**

Die Wirtschaftskraft Europas und der beiden Weltmächte (Vereinigte Staaten und Sowjetunion); Wirtschaftspolitik der Weltmächte; wirtschaftliche Beziehungen zu Europa; die wirtschaftliche Bedeutung Afrikas für Europa; Rohstoff und Industrieländer der Erde (Überblick).

Wirtschaftsstruktur der Bundesrepublik: Abhängigkeit unserer Ernährung vom Ausland und Notwendigkeit des Exports von Industrieerzeugnissen. Problem der Rationalisierung in der Landwirtschaft (Flurbereinigung und Technisierung).

Kohle und Stahl als Faktoren der europäischen Einigung: Montanunion.

Der Handel im Dienste der Verbraucher, der Völkerverbindung und Völkerverständigung: Handels- und Verdienstspanne, die Aufgaben des Handels und seine Unkosten, Käuferdisziplin.

Die Vermachtung der Wirtschaft und ihre Überwindung: Monopole, Kartelle, Syndikate, Trusts, die deutsche Anti-Kartellgesetzgebung.

Typisierung und Normierung der Verbrauchsgüter. Die Reklame.

Geld und Währung

Geschichte und Funktionen des Geldes.

Behinderungen des Welthandels und ihre Überwindung: Devisenbewirtschaftung, Kontingentierung; Liberalisierung des Handels und freie Konvertierbarkeit der Währungen.

Inflation und Deflation als Störungen des Geld- und Güterkreislaufes.

Die Sicherung der Währung durch Maßnahmen der Notenbank.

Aufgaben der Kapitalbildung im Gefüge der Marktwirtschaft: das Sparen als Voraussetzung der Investition zur Produktionsverbesserung.

Das Ratenzahlungsgeschäft: Gründe und Gegenstände.

II.

Die Teilnahme des Bürgers am Leben der Gemeinde: Wahlen, Ehrenämter. Aufgaben und Organisation der kommunalen Selbstverwaltung. Die Magistrats- und Bürgermeisterversfassung, Auftragsverwaltung.

Der Haushalt der Gemeinde: Haushaltsplan, Gemeindesteuern, Finanzausgleich.

Untersuchung der eigenen Stadt. Siedlungsformen, Bevölkerung, Wirtschaft und Verkehr, Kulturleben, Strahlungsbereich, Pendelverkehr. Vergleich mit Nachbargemeinden.

III.

Der vorstaatliche Ursprung und die Geschichte der Menschenrechte; das Verhältnis von natürlichem und positivem Recht.

Die Grundrechte der Deutschen nach der hessischen Verfassung und dem Bonner Grundgesetz.

Einzelne Grundrechte an Hand von praktischen Fällen im Hinblick auf das grundlegende Problem der Abgrenzung der staatlichen Macht gegenüber der Einzelperson.

Der staatsbürgerliche Gehorsam und seine Grenzen; Rechtsmittel, Rechtsbehelfe, erlaubter und unerlaubter Widerstand gegen die Staatsgewalt (Widerstandsrecht). Der 20. Juli 1944; der 17. Juni 1953.

Die Grenzen der Freiheit in der Demokratie: Verfassungsschutz.

12. Klasse (U I)

Verschiedene Formen der Produktion

Industrielle, handwerkliche, landwirtschaftliche Produktion. Wie wirken diese verschiedenen Arten auf die an ihnen beteiligten Menschen, Gesellschaftsformen, Gruppenbildungen, Arbeitsweisen, Denkformen und Lebensgewohnheiten?

Gehobene und freie Berufe: Arbeiter, Angestellter, Beamter — Künstler, Handwerker, Unternehmer, Arzt.

Nachteile der Spezialisierung und ihr Ausgleich: Verringerung der Arbeitszeit (40-Stunden-Woche), Hobby, Sport; Verbindung mit der Natur.

Die Sozialpartner. Aufgaben der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände: Streik, Schlichtungsverfahren, Tarifordnung. „Kapitalist“, „Proletarier“, Manager.

Die Situation des Industriearbeiters und Versuche zur Besserung seiner Lage: wirtschaftliche Mitbestimmung, Betriebsverfassungsgesetz, Gewinnbeteiligung.

Die Arbeitslosigkeit: ihre Ursachen, ihre Bekämpfung. Problem der Vollbeschäftigung.

Das Sozialprodukt und Probleme seiner gerechten Verteilung; Nominallohn, Reallohn, Kaufkraft, die progressive Besteuerung.

Das Eigentum (nicht spekulativ, sondern von Fällen des Mißbrauchs ausgehend):

Eigentum als Quelle der Macht, als Betriebskapital, Erbschaft, Spekulationsobjekt Miteigentum (des Arbeiters am Unternehmen). Eigentum schließt öffentliche Verantwortung in sich. Wie trägt dem die Rechtsordnung Rechnung? Enteignung. Öffentliches Interesse und Privatinteresse.

II.

Der Rechts- und Verfassungsstaat

Sammlung und Beschreibung der Funktionen des Staates. Die heute vorkommenden Staatsformen und ihre Funktionsweise. Unterschied zwischen Staatsform und Regierungsform.

Aufgaben und Arbeitsweise der staatlichen Verwaltung:

Die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung; Verordnung, Erlaß, Verfügung; das Verwaltungsgericht.

Der Staatshaushalt: Haushaltsplan, Steuern.

Das parlamentarische System

Die Entstehung der politischen Parteien; Geschichte und Soziologie der großen Parteien.

Wahlrecht und Wahlsystem und ihre Auswirkung auf das Funktionieren der Demokratie (nicht Verfahrensregelung, sondern Würdigung der Möglichkeiten und Grenzen demokratischer Wahl).

Wahlpropaganda, ihre Auswüchse und Gefahren. Gegenüberstellung: Propaganda im totalitären Staat.

Parlament und Regierung: das Verhältnis von Regierung und Regierungsparteien, Regierung und Opposition, Regierungsparteien und Opposition. „Herrschaft der Verbände“ (Eschenburg).

Technik und Probleme der Gesetzgebung im hessischen Landtag und im Bundestag.

Die öffentliche Meinung

Presse, Rundfunk, Film. Meinungsbeeinflussung durch gesellschaftliche Gruppen. Wie entsteht eine Zeitung? Nachrichtendienste, Programmgestaltung des Rundfunks, Hörerforschung.

Soll die öffentliche Meinung vom Staatsmann, vom Parteiführer, vom Verbands- oder Verwaltungsfunktionär immer berücksichtigt werden?

Der totale Staat

Moderne Formen der Diktatur: die Diktatur des Proletariats (Leninismus, Stalinismus), Faschismus, Nationalsozialismus. Funktionsweise einer Diktatur. Einheit von ideologischer und politischer Führung. Folgen für Recht und Freiheit.

„Recht ist, was meinem Volke nützt“, „Right or wrong, my country“, „Der Führer (die Partei) hat immer recht“. Durchdenken der Konsequenzen solcher Leitsätze.

Sicherungen gegen das Aufkommen des staatlichen Totalitarismus: legale Opposition, Gewaltenteilung, föderalistischer Aufbau, Verfassungsgericht. Welche Nachteile müssen damit in Kauf genommen werden?

III.

Recht und Gesetz

Verschiedene Formen des Gesetzes (Gesetz im engeren Sinne. Rechtsverordnung, Erlaß, Verfügung, Dienstordnung, Verkehrsordnung usw.). Gewohnheitsrecht, Recht auf grundsätzlicher Entscheidungen, die rechtschaffende Macht der Tatsachen, Lebenstatbestand und Rechtsfolge. Rechtssicherheit, erkaufte durch Starre des Gesetzes (Gefahr der Überalterung).

Die „angeschriebenen“ Gesetze, Naturrecht, Vernunft oder Gewissen im Widerspruch zum positiven Recht (Gesetz).

Macht und Recht: Die Beugung des Staates unter das Recht (Rechtsstaat).

Wesen und Arten der Kriminalstrafe; das Problem der Todesstrafe.

13. Klasse (O I)

I.

Denkmodelle zur Wirtschaftsordnung: Die uneingeschränkte Marktwirtschaft, die soziale Marktwirtschaft, der Dirigismus, die Zentralverwaltungswirtschaft.

Das Verhältnis von Staatsverfassung und Wirtschaftsordnung, z. B. die Unvereinbarkeit des totalitären Staates mit der Marktwirtschaft.

Elemente der Marktwirtschaft: der Markt und die Entstehung des Preises; Problem des Wettbewerbs und einer Wettbewerbsordnung.

Die Konjunktur: Konjunkturverlauf, Konjunkturforschung, Konjunkturpolitik.

Störungsfaktoren der Marktwirtschaft: Monopole, Rüstungswirtschaft, Kriegswirtschaft.

Das Problem der Übervölkerung Deutschlands (friedliche Lösungsversuche) und der Welt.

Arbeitsorganisation und Arbeitsformen

Rationalisierung, Fließband, Taylorsystem, Refasystem. Menschenführung im Betrieb, Betriebsklima. Beteiligung der Arbeitnehmer am Werk, Betriebsrat, Mitbestimmung, Gewinnbeteiligung. Sozialleistungen des Betriebes.

II.

Probleme der Wiedervereinigung Deutschlands

Weltanschauung, Geschichtsbild, Herrschaftssystem in der SBZ. Kontakte. Worin besteht noch die deutsche Einheit? Drohende Entfremdung und ihre Überwindung. Deutscher Staat und deutsches Volk (Staatsnation und Kulturturnation).

Der Kommunismus

Marxismus, Leninismus, Stalinismus. Der dialektische Materialismus. Der Mythos vom Vaterland der Werktätigen und seine Widerlegung durch den Stalinismus.

Die europäische Einigung

Die Möglichkeiten einer politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Integration Europas; die europäische Bewegung, der Europarat, die Westeuropäische Union. Die Montanunion. Der Nationalismus und seine Überwindung durch die veränderten Größen und Machtverhältnisse der Welt (sachliche Prüfung der Lage, der Voraussetzungen, der Rückschläge, der Epochenbedingtheit; kein Moralisieren!).

Repräsentative Staatsformen bei anderen Völkern:

der englische, geschichtlich gewachsene Parlamentarismus; die amerikanische Verfassung als Produkt des Aufklärungszeitalters; Probleme der mittelbaren und unmittelbaren Demokratie (Schweiz).

Probleme der Gruppenverständigung und des Ausgleichs von Gruppenspannungen im sozialen, konfessionellen und politischen Bereich:

Klassendenken und Klassenkampf, religiöse Toleranz, Verhältnis der Parteien zueinander.

Völkerrecht, Krieg und Organisation des Friedens:

Das Verhältnis der weißen zu den farbigen Völkern (Ende des Kolonialismus); die Problematik des modernen, besonders des atomaren und thermonuklearen Krieges: der Soldat als Staatsbürger in Waden; Militär- und Kriegsdienstverweigerung, Grenzen des militärischen Gehorsams, Stellung des Heeres im Rechts- und Verfassungsstaat; völkerrechtliche Abkommen zur Humanisierung des Krieges und zum Schutze der Zivilbevölkerung (Haager Landkriegsordnung und Genfer Konventionen); das Verteidigungssystem des Westens, die Vereinten Nationen.

III.

Die Rechtslage des Volljährigen

Die Gleichberechtigung von Mann und Frau unter Berücksichtigung der Geschichte der Frauenbewegung

Strukturwandel im Aufbau der Gesellschaft und der Demokratie

Nivellierung der Löhne und Gehälter, Folgen für die Klassenbildung, für die Berufswahl. Neue Berufe: der Facharbeiter, der Manager, der Arbeiteringenieur.

Strukturwandel in Familie, Arbeit und Wirtschaft

Trennung von Familien- und Berufsleben — „Wirkfeld“ und „Erlebnisfeld“ sind auseinandergefallen. Automation, zweite industrielle Revolution und ihre Auswirkungen.

Zeitkrankheiten:

Zusammenhanglosigkeit des Denkens, das Fehlen von Maßstäben. Kritiklosigkeit oder negative Kritik; die Anonymität im staatlichen, wirtschaftlichen und Vergnügungsleben. Maßnahmen des einzelnen und der Gesellschaft dagegen.

Die Erziehung als eine Zentralaufgabe der Gesellschaft in der Demokratie

Selbsterziehung, Gruppenerziehung, öffentliche Erziehung. Neue Erziehungsweg: partnerschaftliche oder autoritäre Erziehung? Die Erziehung in der Familie. Wie wollen wir unsere Kinder erziehen? (Diesen Themenkreis weniger theoretisch behandeln als von konkreten Anlässen her, etwa: Schüler berichten über Erziehungsprobleme in der Jugendgruppe oder in der Schülermitverwaltung.)

VI. Erdkunde

(Vgl. den Abschnitt „Die politische Bildung“, Teil A, Seite 12 ff.)

1. Aufgabe

Der Erdkundeunterricht des Gymnasiums dient — zumal in den Unter- und Mittelklassen — zunächst den gleichen wesentlichen Bildungsanliegen wie der Erdkundeunterricht der Volks- und Mittelschule.

Er soll die Jugend durch Betrachtung der Erdoberfläche zu klaren geographischen Raumvorstellungen führen und sie befähigen, sich in der Welt zurechtzufinden. Der Schüler soll mit seiner Heimat und mit seinem Vaterland vertraut werden. Er soll darüber hinaus die europäischen und außereuropäischen Länder und Völker in ihren wesentlichen Gegebenheiten und Grundzügen kennenlernen und zur Einsicht kommen, daß die Menschen und Völker aufeinander angewiesen sind. Die durch die Entwicklung von Technik, Verkehr und Nachrichtenwesen bedingte weltwirtschaftliche Abhängigkeit und weltpolitische Verflochtenheit soll in großen Zügen sichtbar werden und ein Verständnis für die Stellung des eigenen Volkes in der Welt vermitteln.

Der Erdkundeunterricht erfaßt Mensch und Erde als Ganzheit. Die auf die Erde einwirkenden Naturkräfte sollen erkannt und in ihrer Wirkung auf den Menschen begriffen werden. Der Mensch soll in seiner Abhängigkeit von Raum und Landschaft, aber auch in seiner gestaltenden Arbeit gesehen werden, die die Naturlandschaft in eine Kulturlandschaft umwandelt. Liebe zur Heimat und Verpflichtung für sie mögen aus dieser Einsicht erwachsen.

Schließlich soll der Erdkundeunterricht die Erde als Himmelskörper in der Ordnung des Weltraumes zeigen.

Der besondere Bildungsauftrag des Gymnasiums und die hier gegebenen Möglichkeiten stellen indes dem Erdkundeunterricht am Gymnasium weitere Aufgaben. Schon in den Unter- und Mittelklassen ist — als notwendige Grundlage für die Arbeit der Oberstufe — der Erarbeitung sicherer topographischer Kenntnisse größte Aufmerksamkeit zu schenken. Von einem Sachwissen auch wirtschafts- und kulturgeographischer Art ausgehend, ist durch ständiges Vergleichen und durch Interpretieren von Karten, Schaubildern und typischen Landschaftsbildern der Blick für Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten zu schärfen und das Urteil der Schüler zu üben.

Das tiefere Ziel der erdkundlichen Arbeit des Gymnasiums kann erst die Oberstufe erreichen. Hier kann sich der Unterricht nicht mit der Feststellung des augenblicklichen Zustandes begnügen. Der ständige und schnelle Wandel des politischen, wirtschaftlichen und geistigen Gefüges der Welt zwingt zu einer dynamischen Erfassung des Weltbildes. Das bedeutet, daß der Erdkundeunterricht die Schüler an das Kräftespiel und an die Probleme der Völker, Kulturkreise und Wirtschaftsräume heranführt und sie zu erster Auseinandersetzung mit ihnen veranlaßt. Er lenkt aber auch den Blick aus dem Bereich politischer Ideologien und Kontroversen auf die realen Bedingungen alles Lebens, auf die Eigenart der natürlichen Räume und auf die sich in ihrer Gestaltung auswirkenden geistigen Anlagen der verschiedenen Völker. So dient der Erdkundeunterricht des Gymnasiums in Verbindung mit Geschichte und Sozialkunde in besonderem Maße der politischen Bildung.

2. Methodische Hinweise

Der Erdkundeunterricht des Gymnasiums vollzieht sich in zwei voneinander verschiedenen, wenn auch aufeinander bezogenen Abschnitten. Der erste Abschnitt umfaßt das 5. bis 10. Schuljahr, beginnt mit der Einführung in die Geographie Deutschlands und kehrt im 10. Schuljahr mit einer tiefer eindringenden und systematischen Betrachtung dahin zurück. Darin, aber weithin auch in der Fragestellung und im Verfahren, entspricht der Unterricht in diesem Abschnitt dem Erdkundeunterricht der Mittelschule. Er muß allerdings in ständigem Bezug auf die wissenschaftliche Aufgabe der Oberstufe vorgehen und planmäßig die Grundlagen dafür schaffen. Dafür kann er auf die besonders eingehende Behandlung wirtschafts- und sozialgeographischer Themen, die für die Mittelschule charakteristisch sind, verzichten.

Für die Oberstufe sind die Länder und Erdteile nicht so sehr Gegenstand des Kennenlernens als Mittel zur Gewinnung allgemein geographischer Einsichten, was freilich ein länderkundliches Verfahren nicht ausschließt. Gerade bei diesem aber kommt es hier auf die Gliederung der Ökumene nach Kulturkreisen, Wirtschaftsräumen und großen politischen Einheiten an. Auch in dieser Hinsicht ist die Erdkunde der Oberstufe auf eine enge Zusammenarbeit mit anderen Unterrichtsfächern, insbesondere der Sozialkunde, aber auch der Geschichte (vgl. etwa deren landschaftsgeschichtliche Themen in der Oberstufe) angewiesen.

Im 5. Schuljahr knüpft die Erdkunde an die in der Heimatkunde der Grundschule gewonnenen Anschauungen und Erkenntnisse an. Ihr Lebenselement ist hier aber auch später die unmittelbare Anschauung in der erwanderten Landschaft. Neben Lehrwanderungen und Fahrten dienen der Grundlegung und Belebung des Unterrichtes Karten, Pläne, Bildkarten, Bilder, Briefmarken, Filme, Schulfunk, Fernsehsendungen, Museums- und Ausstellungsbesuche, Sammlungen, Reiseprospekte, Fahrpläne, Statistiken, Reliefs, Lehrbücher, Sachschriften und Jugendbücher. Es lohnt, den Sammeleifer der Schüler für solches Material anzuregen und Sammlungen dieser Art in der Schule bereitzuhalten. Im Umgang mit dem Atlas, im Lesen von Karten und Plänen, in der Erarbeitung von Reiseplänen sollen die Schüler den Möglichkeiten ihrer Altersstufe gemäß Gewandtheit erlangen. Vor Erreichung der Oberstufe soll jeder Schüler eine ausreichende Sicherheit im Lesen und in der Benutzung der amtlichen deutschen Karten (1 : 25 000 und 1 : 100 000) erreicht haben. Das Lesen und Verstehen von Schaubildern und Statistiken, aber auch die Anfertigung von Faustskizzen (Geländeskizzen und Orientierungsplänen) ist planmäßig zu üben.

Eine wertvolle Hilfe bedeutet es, wenn jeder Klassenraum mit einer guten Deutschland- oder Mitteleuropakarte ausgestattet wird, um die Topographie dieses Gebietes im Gedächtnis der Schüler zu verankern.

Das Lehrgut ist, um Stoffüberfülle zu vermeiden, in überschaubare Unterrichtseinheiten (Länder, Landschaften) zu gliedern, von denen nur einige schwerpunktmäßig eingehend zu behandeln sind. Auf einen Kanon grundlegender geographischer, besonders topographischer Kenntnisse muß Wert gelegt werden.

Im Unterricht der Erdkunde herrscht das länderkundliche, innerhalb der einzelnen Länder das landschaftskundliche Verfahren vor. Eine nur morphologische Betrachtungsweise ist unfruchtbar. Die Erde, ihre Länder und Landschaften als Wohnraum des Menschen, ihr Einfluß und der Einfluß der in ihr herrschenden Naturgewalten auf den Menschen, aber auch die gestaltende Wirkung, die der Mensch auf die Landschaft ausübt, steht im Mittelpunkt des Interesses.

Zu den Aufgaben des Erdkundeunterrichts gehört die Erarbeitung geographischer, geologischer, klimatologischer und bevölkerungskundlicher Grundbegriffe, aber auch solcher aus der physikalischen Geographie. Vor Erreichung der Oberstufe soll der Schüler über einen Grundstock auch an solchen Kenntnissen verfügen, um damit in der Oberstufe arbeiten zu können.

Die besondere Zielsetzung des Erdkundeunterrichtes auf der Oberstufe wurde oben charakterisiert. Die Form der Arbeitsgemeinschaft mit verteilten Aufgaben entspricht ihm besonders. Es ist zweckmäßig, diesen Unterricht von vornherein nach einem Plan zu gliedern, der aus den vielen möglichen einige als besonders wesentlich und vordringlich empfundene Themen als geschlossene, längere Zeit in Anspruch nehmende Unterrichtseinheiten herausgreift. Dabei steht in der 12. Klasse, die den eigentlichen Fachunterricht in Erdkunde abschließt, Deutschland mit seinen Problemen und mit seinen Beziehungen zur Welt im Mittelpunkt.

3. Stoffplan

5. Klasse (VI)

Länderkunde von Deutschland

Von der heimatkundlichen Landeskunde ausgehend, werden typische Landschaften des deutschen Raumes, aber auch ihre Menschen in ihrer Eigenart und landschaftstypischen Beschäftigung behandelt. Die sowjetisch besetzte Zone und die Gebiete jenseits der Oder und Neiße sind selbstverständlich und gleichrangig einzubeziehen. Klares topographisches Gesamtbild Deutschlands. Karte und Globus. Einfache Wanderkarten.

Erste Einführung in Himmels- und Wetterkunde. Erde, Sonne, Mond. Wetterregeln und Wetterbeobachtung.

Gesteine der Heimat.

Wichtige Landschaftsformen (an Hand der behandelten Landschaften).

6. Klasse (V)

Länderkunde Europas

Überblick über den Aufbau.

Die Großlandschaften nach dem Kartenbild.

Geographische Landschaften und Staaten. Eigenart der verschiedenen europäischen Völker. Heimatgebiete und Volksgruppen der vertriebenen Deutschen.

Wichtige Charakterlandschaften werden ausgewählt. Kulturlandschaften. Verknüpfung zu großräumiger Übersicht: topographisches Gesamtbild Europas.

Klima, Verkehr, Völkerkunde, Vergleiche.

Geographische Grundbegriffe: wichtige Landschaftsformen, Gewässer und Küstenformen, Vegetationsformen und -grenzen. Gradnetz.

Die scheinbare Bewegung der Sonne. Erdumlauf und Jahreszeiten. Sternbilder.

Kartenlesen: Einführung in die Karte 1:25 000 und in das Lesen einfacher Statistiken.

7. Klasse (IV)

Afrika und Amerika

Rückblick auf Globus und Landkarte: Deutschlands und Europas Lage auf der Erde. Übersicht über die fremden Erdteile und Weltmeere.

Afrika:

Klima und Landschaftsgürtel. Die symmetrische Lage des Kontinents bedingt die Symmetrie der Vegetationszonen. Charakterlandschaften in Einzelbildern: Die Wüste und ihre Bewässerungskulturen. Niltal. Suezkanal. Tropischer Regenwald. Die Südafrikanische Union. Afrika als letzter Kolonialerdtteil. Kolonialwirtschaft, rascher Wandel in der Gegenwart. Naturlandschaften. Kulturlandschaften. Politische Zonen. Weiße und Farbige in Afrika. Wirtschaftsgeographie Afrikas.

Amerika: Aufbau und Überblick

Südamerika, Mittelamerika, Nordamerika. Ihre Großlandschaften. Entdeckung und Eroberung. Indianer und Europäer. Emanzipation von Europa.

Südamerika, seine größten und für die Weltwirtschaft wichtigsten Staaten und ihre rasche Entwicklung.

Mittelamerika, der Panamakanal, das amerikanische Mittelmeer und die Westindischen Inseln.

Nordamerika: die geographischen Grundlagen der politischen und wirtschaftlichen Sonderentwicklung und Weltstellung der Vereinigten Staaten. Wichtige topographische Einzelheiten. Kanada und sein rascher Aufstieg.

Bevölkerungsprobleme und politische Grundtatsachen Amerikas.

Geographische Grundbegriffe: Meeresströmungen. Luftströmungen (Monsun, Passat). Gradnetz, Zeitunterschied und Zeitrechnen, Klima und Mensch, Wetterbeobachtung und -auswertung, Wetterkarte.

Die scheinbare Bewegung des Mondes. Sonnen- und Mondfinsternis.

Kartenlesen: Einführung in die Karte 1:100 000. Wandern und Orientieren nach der Karte, Benutzung von Sonderkarten.

8. Klasse (U III)

Asien und Australien

Großlandschaften und Klima. Politische Großräume und ihre Besonderheiten. China: Großlandschaft, alte Kultur, Erschließung, Umbruch. Japan: Europäisierung, Übervölkerung, wirtschaftliche und politische Expansion. Indien: Monsunland, Gandhi und die Befreiung aus dem Kolonialstatus, Hindus und Moslems (Indien und Pakistan). Industrialisierung. Der Vordere Orient: Die arabischen Staaten, Israel, Erdölprobleme, alte Kulturlandschaften. Zentralasien. Sibirien (Überblick über die Sowjetunion).

Indonesien, Ozeanien, Australien.

Die Polargebiete und ihre Erforschung.

Kartenlesen: Fortsetzung der Orientierungsübungen: Lesen und Auswerten von Karten mit Schwerpunkt auf dem Erkennen und Beschreiben der Oberflächenformen bei den verschiedenen kartographischen Darstellungen.

9. Klasse (O III)

Die Vereinigten Staaten und die Sowjetunion

Eingehende Betrachtung der Weltmächte.

Landschaft. Topographie, Wirtschaftsgeographie, Bevölkerung, ihre Eigenart und Kultur. Politische Stellung, Probleme und Auslandsbeziehungen. Ihre Rolle in der Weltwirtschaft und dem Weltverkehr.

Geographische Grundbegriffe: Die Lufthülle der Erde. Luftströmungen. Errichtung einer wetterkundlichen Beobachtungsstation. Wetterbericht und Wetterkarte. Die Sonne, das Sonnensystem, die Milchstraße.

Die wirkliche Bewegung der Himmelskörper. Sonnen- und Mondfinsternis. Einführung in die Erdgeschichte.

Fortsetzung der Übungen im Kartenlesen, in der Benutzung von Sonderkarten. Anlage und Auswertung von Statistiken.

10. Klasse (U II)

Deutschland und Europa

Die deutschen Großlandschaften in vertiefter Betrachtung. Oberflächenformen. Böden und Bodenschätze. Klima.

Der Mensch in seiner Abhängigkeit von Landschaft und Klima. Der Mensch als Gestalter der Landschaft. Naturlandschaft und Kulturlandschaft, Landschaftsschutz und Landschaftspflege.

Ländliche und städtische Siedlungsformen. Wirtschafts- und Verkehrsgeographie. Deutschland in der Weltwirtschaft. Auslandsbeziehungen und politische Probleme. Stämme und Schläge. Vertriebene und Auswanderer. Länder und föderalistische Struktur. Deutschland zwischen Ost und West.

Wirtschaftsräume und Industriegebiete: Das Ruhrgebiet, das Rhein-Main-Gebiet, Notstandsgebiete.

Die Erdgeschichte Mitteleuropas im Überblick. Einführung in die geologische Karte.

11. Klasse (O II)

In diesem Schuljahr werden ausgewählte Kapitel aus den verschiedenen Bereichen der Geographie und ihrer Hilfswissenschaften in größeren Arbeitsvorhaben — gegebenenfalls mit verteilten Aufträgen — behandelt.

Dadurch soll dem Schüler der Umfang der geographischen Wissenschaft, ihr Bildungswert, ihre Aktualität und ihre Verbindung von naturwissenschaftlichem und kulturwissenschaftlichem Denken in besonderem Maße bewußt werden.

Grundbegriffe der Morphologie

Bodenkunde und Meereskunde

Klimazonen und Landschaftsgürtel der Erde

Kulturkreise und Wirtschaftsräume

Die Gestaltung des Lebensraumes in der Wechselwirkung von Mensch und Raum

Erdgeschichte, Gebrauch der geologischen Karte

Auswertung und Verwendung der Wetterkarte

Weltprobleme der Bevölkerungspolitik

Die Erde als Himmelskörper

Die Stellung der Erde im Kosmos

12. Klasse (U I)

Das abschließende Schuljahr führt in die wissenschaftliche Arbeitsmethode der Geographie ein durch die allseitige Analyse der Heimatlandschaft, durch Auswertung von Spezialkarten in Verbindung mit Exkursionen, durch Heranziehung von Statistiken und Literatur und unter Mitwirkung der Lokalgeschichte. Die fächerverbindende Aufgabe der Schulerkunde macht in diesem Abschlußjahr eine besonders enge Zusammenarbeit mit anderen Fachlehrern, vor allem der Geschichte und Sozialkunde, erforderlich.

Darüber hinaus behandelt es Deutschland in seiner Verflechtung mit der übrigen Welt.

Themenvorschläge:

Landschafts- und Wirtschaftsgeographie, Standorte und Standortbedingungen der deutschen Industrie, Anbauzonen Deutschlands.

Die Rohstoffversorgung der deutschen Montanindustrie.

Der deutsche Außenhandel.

Die deutsche Ernährungswirtschaft.

Deutschlands Lage im europäischen Verkehrsnetz.

Die ländlichen Siedlungen in Deutschland und seinen Nachbarländern.

Herkunft und Ansiedlung der Vertriebenen in der Bundesrepublik.

Der frühere Beitrag der deutschen Gebiete jenseits der Oder-Neiße-Linie für die gesamtdeutsche Wirtschaft und ihr heutiger Zustand.

Die Störung des mitteleuropäischen Verkehrsnetzes durch die Zerreißung Deutschlands.

Entwicklung, Gestalt und Aufgabe ausgewählter deutscher Großstädte.

Bevölkerungsgeographie der Bundesrepublik und Mitteldeutschlands.

Ernährungswirtschaft der Bundesrepublik und Mitteldeutschlands.

Kulturzentren Deutschlands und ihre geschichtlichen und geographischen Bedingungen.

Wandlungen der wirtschaftlichen und soziologischen Struktur in West- und Mitteldeutschland durch die Vertreibung.

Die wirtschaftliche Grundlage der europäischen Montanunion.

Behandlung der jüngsten Vergangenheit im Geschichts- und gemeinschaftskundlichen Unterricht in den Schulen

Beschluß der Kultusministerkonferenz vom
11./12.2.1960

ABl 1960, S. 70 ff.

Beschlüsse der Kultusminister-Konferenz

(Ich verweise für die unter dieser Rubrik abgedruckten Beschlüsse auf
meinen Erlaß vom 25. 4. 1954 — Amtsblatt S. 182 —)

32. Behandlung der jüngsten Vergangenheit im Geschichts- und gemeinschaftskundlichen Unterricht in den Schulen

Beschluß der Kultusminister-Konferenz vom 11./12. 2. 1960:

Es hat nicht erst der besonderen Vorfälle des vergangenen Jahres bedurft, die Schulbehörden zu veranlassen, die notwendigen Maßnahmen für die politische Erziehung und Bildung unserer jungen Generation zu treffen. Bereits am 15. Juni 1950 hat die Ständige Konferenz der Kultusminister Grundsätze zur politischen Bildung an den Schulen aufgestellt. Diese Grundsätze beruhen auf Erfahrungen, die die einzelnen Länderkultusministerien vorher gesammelt hatten.

Die Grundsätze sind von den Kultusministern und -senatoren der deutschen Länder in ihren Anweisungen für die Arbeitspläne der Schulen ihres Amtsbereiches beachtet worden. So findet sich z. B. in einem Erlaß des niedersächsischen Kultusministeriums von 1951 die Bestimmung, daß in den Abschlußklassen aller Schularten die Geschichte der letzten 100 Jahre eingehend behandelt und bis zur unmittelbaren Gegenwart geführt werden muß. Im Jahre 1953 hat die Kultusministerkonferenz Grundsätze für den Geschichtsunterricht verabschiedet. Diese Grundsätze legen Aufgabe und Ziel des Geschichtsunterrichts, Beginn und Abgrenzung dieses Unterrichts in den einzelnen Schulen fest. 1955 folgt das Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen zur politischen Bildung und Erziehung. Schließlich hat die Kultusministerkonferenz auf ihrer 71. Plenarsitzung im April 1959 in München mit großem Nachdruck auf die Notwendigkeit ständiger Überprüfung der in den verschiedenen Beschlüssen und Erlassen aufgestellten Forderungen hingewiesen.

Die Minister haben allerdings auch zum Ausdruck gebracht, daß die Arbeit an der politischen Bildung und Erziehung der jungen Generation von der Schule nur dann geleistet werden kann, wenn Eltern und politische Öffentlichkeit die schwierige und verantwortliche Aufgabe der Lehrer unterstützen.

Über die Notwendigkeit des Zusammenarbeitens aller derer, die für die Erziehung der Kinder und Jugendlichen verantwortlich sind, hat der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen in seiner Erklärung aus Anlaß der antisemitischen Ausschreitungen vom 30. Januar 1960 das Erforderliche gesagt. Die Ständige Konferenz der Kultusminister hat mit Genugtuung festgestellt, daß diese Erklärung in der gesamten Öffentlichkeit gebührend beachtet worden ist.

In der Plenarsitzung vom 24./25. September 1959 sind die Methoden, wie Richtlinien und Erlasse durchgeführt und die Durchführung überprüft werden kann, erneut besprochen worden; beschlossen wurde auch eine Überprüfung der im Gebrauch befindlichen Geschichts- und Geographie-Lehrbücher. Die beharrliche Aktivität der Kultusminister-Konferenz während

der vergangenen zehn Jahre hat die Schulverwaltungen der Länder veranlaßt, ständig an den Richtlinien zur politischen Bildung und Erziehung zu arbeiten.

In welchem Maße diese Arbeit geleistet wird, zeigt die angelegte umfangreiche Sammlung sämtlicher Erlasse und Richtlinien für den Unterricht in der Geschichte und in der Gemeinschaftskunde.

Damit die schon ergangenen Erlasse der Länderministerien und die Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister noch mehr als bisher in den Schulen wirksam werden, faßt die Kultusministerkonferenz in ihrer 75. Plenarsitzung in Hamburg vom 11./12. Februar 1960 folgende verbindliche Beschlüsse:

I

1. In den Lehramtsprüfungen müssen die Bewerber für alle Schularten nachweisen, daß sie mit den Elementen der rechtsstaatlichen Ordnung (Grundrechte, Menschenrechte, internationale Rechtssatzungen) vertraut sind und daß sie einen Überblick auf die deutsche Geschichte unseres Jahrhunderts haben. Sie müssen nachweisen, daß sie die Haupttatsachen kennen, die zur Zerstörung der rechtsstaatlichen Ordnung in der nationalsozialistischen Zeit geführt haben, und daß sie sich eine Meinung gebildet haben über Ursache und Wirkung der Spaltung Deutschlands. Wer die Lehrbefähigung für den Geschichtsunterricht erwerben will, muß besonders gründliche Kenntnisse nachweisen, und zwar unabhängig davon, auf welchem Abschnitt er seine Spezialstudien getrieben hat.
2. Die Kultusminister werden dahin wirken, daß die Einrichtung weiterer Lehrstühle für politische Wissenschaften nachhaltig betrieben wird. An allen Hochschulen und Instituten, an denen Lehrer vorgebildet werden, sind auch für die Didaktik der politischen Wissenschaften und der Geschichte Lehrstühle oder Lehraufträge vorzusehen.
3. In der Ausbildungszeit zwischen der 1. und der 2. Prüfung muß jeder Lehrer in die Methodik der Gemeinschaftskunde (als Prinzip und als Fach) eingeführt werden. Jeder Lehrer muß in dieser Ausbildungszeit die Beziehungen seines besonderen Fachgebietes zur Zeitgeschichte und zur Gemeinschaftskunde erkennen und herstellen lernen.

II

1. Es wird vereinbart, welche Themen und Tatsachen aus der nationalsozialistischen Zeit in den Abschlußklassen sämtlicher Schulen des Bundesgebietes im einzelnen zu behandeln sind. Diese Vereinbarung gilt auch dann, wenn vorgesehen ist, daß die Geschichte in der Oberstufe der Gymnasien nicht chronologisch, sondern thematisch behandelt wird.
2. Die Lehrer- und Schülerbüchereien müssen die grundlegenden Werke zur neuesten Geschichte enthalten. In den Amtsblättern der Ministerien werden verstärkt Hinweise und Besprechungen von wissenschaftlichen und methodischen Werken und von geeigneten Klassenlesestoffen zur neuesten Geschichte und Gemeinschaftskunde gegeben werden. Die Bildstellen werden, sofern das nicht bereits geschehen ist, angemessen mit audio-visuellen Hilfsmitteln ausgestattet und die Lehrkräfte in ihre technische und methodische Handhabung eingeführt werden.
3. Die in der Plenarsitzung vom 24./25. September 1959 beschlossene Überprüfung der Lehrbücher ist vom Schulausschuß planmäßig auszuwerten, damit den Schulbuchverlegern gemeinsam Hinweise für die Überprüfung und Verbesserung der Bücher gegeben werden können.
4. Alle Bemühungen der Lehrerfortbildung um die politische Bildung müssen gefördert werden. Ihre Wirksamkeit wird gesteigert werden, wenn sich Persönlichkeiten des öffentlichen, insbesondere auch des politischen Lebens noch mehr als bisher zur Mitarbeit an diesen Einrichtungen zur Verfügung stellen.
5. Das Präsidium der Kultusministerkonferenz wird mit den Spitzenorganisationen der Lehrerschaft über gemeinsame Veranstaltungen zur politischen Bildung und Erziehung beraten.
6. Es ist darauf hinzuwirken, daß die Mittel in den Länderhaushalten für Zwecke der politischen Bildung, zur Förderung der Landeszentralen für Heimatdienst (bzw. politische Bildung) und der Veranstaltungen der Lehrerverbände verstärkt werden.

III

1. Der Geschichtsunterricht ist in allen Klassenstufen im Hinblick auf seinen politischen Bildungsgehalt und auf die Vorbereitung des Unterrichts in der neuesten Geschichte anzulegen. Der Schulausschuß wird beauftragt, als Ergänzung zu den Grundsätzen für den Geschichtsunterricht Richtlinien für den Unterricht in Gemeinschaftskunde aufzustellen.
2. Das vertrauensvolle Zusammenleben in der Schulgemeinde und eine auf Vertrauen zwischen Lehrer und Schüler begründete Lehrweise sind die Voraussetzungen für den Erfolg des Unterrichts. Die Zusammenarbeit mit den Elternräten der einzelnen Schulen und der Schülermitverwaltung ist für die politische Erziehung von erhöhter Bedeutung.

Geschichtliche und politische Tatbestände können in der Schule sachlich übermittelt und erörtert werden. Im bildungsfähigen Alter findet sich der Mensch am ehesten bereit, Vorurteile zu überwinden. Der Lehrer darf deshalb nicht politisieren. Er muß sich aber zur Ordnung des demokratischen und sozialen Rechtsstaates als der Grundlage unserer geistigen, wirtschaftlichen und politischen Existenz entschieden bekennen. Dann wird er im Unterricht an Fragen der politischen Ethik heranzuführen, zu ihrer Beantwortung ermutigen und zu einer gesitteten Haltung im politischen Leben erziehen können.

Der Lehrer trägt zu seinem Teil die Verantwortung für die Erziehung von jungen Menschen zu Hütern und Verteidigern der rechtsstaatlichen Ordnung. Die Kultusministerkonferenz ist davon überzeugt, daß sich die Lehrerschaft dieser Verantwortung und der Verpflichtung zur politischen Erziehung bewußt ist.

Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien

Beschluß der Kultusministerkonferenz
vom 29./30.9.1960

ABl 1961, S. 2 ff.

Beschlüsse der Kultusminister-Konferenz

(Ich verweise für die unter dieser Rubrik abgedruckten Beschlüsse auf meinen
Erlaß vom 25. 4. 1954 - Amtsbl. S. 182 -)

1. Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien

Beschluß der Kultusminister-Konferenz vom 29./30. 9. 1960

Die Länder der Bundesrepublik Deutschland sind übereingekommen, die Oberstufe der Gymnasien neu zu gestalten. Die Rahmenvereinbarung soll helfen, diesem Ziel die Wege zu ebnen. Die Verminderung der Zahl der Pflichtfächer und die Konzentration der Bildungsstoffe werden eine Vertiefung des Unterrichts ermöglichen und die Erziehung des Schülers zu geistiger Selbsttätigkeit und Verantwortung fördern. Damit werden die Grundlagen zu einer besonderen Arbeitsweise geschaffen, die sich von den Unterrichtsmethoden der Unter- und Mittelstufe der Gymnasien unterscheidet und der Oberstufe eine eigene Prägung gibt.

Die Arbeitsweise der Oberstufe setzt in der Klasse 11 ein und ist in den Klassen 12 und 13 voll durchzuführen. Ihrer Einführung dienen die Bestimmungen der Vereinbarung, auf die sich die weiteren Maßnahmen der Unterrichtsverwaltungen gründen. Kennzeichen dieser Bestimmungen sind:

- Beschränkung der Zahl der Unterrichtsgebiete,
- Beschränkung der Lehrstoffe durch paradigmatische Auswahl und Bildung von Schwerpunkten,
- Umwandlung von Pflichtfächern in Wahlpflichtfächer,
- Umwandlung bisheriger Pflichtfächer zu freiwilligen Unterrichtsveranstaltungen.

Die Fächer, die auf der Oberstufe nicht mehr für alle Schüler verbindlich sind, sollen zuvor bis zu einem angemessenen Abschluß gefördert werden, ohne daß der Unterrichtsstoff der Mittelstufe dadurch vergrößert wird.

Die folgende Vereinbarung gilt für die Langform der Gymnasien gemäß § 8 Ziffer 2 des Düsseldorfer Abkommens vom 16./17. Februar 1955.

Abschnitt I:

Die Oberstufe der Gymnasien umfaßt mit den Klassen 11-13 insgesamt drei Schuljahre.

Abschnitt II:

1. Die Arbeit in den Klassen 12 und 13 wird durch die folgenden Kernpflichtfächer bestimmt:
 - a) altsprachlicher Schultyp:
Deutsch, Latein, Griechisch (oder Französisch), Mathematik
 - b) neusprachlicher Schultyp:
Deutsch, zwei Fremdsprachen, Mathematik

- c) mathematisch-naturwissenschaftlicher Schultyp:
Deutsch, Mathematik, Physik, eine Fremdsprache (erste oder zweite Fremdsprache)
2. Verbindliche Unterrichtsfächer in den Klassen 12 und 13 aller Schultypen sind weiterhin:
Gemeinschaftskunde (insbesondere Geschichte, Geographie, Sozialkunde; es geht hier nicht um den Anteil der Fächer an der Stundenzahl, sondern um übergreifende geistige Gehalte), außerdem Leibesübungen und ein musisches Fach.
3. Dazu tritt in den Klassen 12 und 13 nach Wahl des Schülers ein weiteres Fach (Wahlpflichtfach), das auch die Form einer Arbeitsgemeinschaft für die Klassen 12 und 13 erhalten kann.
Als Wahlpflichtfächer gelten:
a) die Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Latein, Griechisch, Russisch), soweit sie nicht nach Ziffer 1 Kernpflichtfach sind.
b) die Naturwissenschaften: Physik — soweit es nicht Kernpflichtfach ist —, Chemie, Biologie und Erdkunde.
Es steht den Unterrichtsverwaltungen frei, weitere Wahlpflichtfächer anzubieten oder die Wahlmöglichkeiten einzuschränken.
4. Der Unterricht in der Religionslehre wird auf Grund der in den Ländern jeweils geltenden Bestimmungen erteilt.
5. Je nach dem Schultyp unterscheiden sich die Stundenzahlen für Mathematik, Naturwissenschaften und Fremdsprachen. Die Gesamtstundenzahl ist für alle Pflichtfächer der Oberstufe auf jeder Klassenstufe in den drei Schultypen möglichst gleich zu halten.
6. Neben dem Unterricht in den Pflichtfächern (Ziffer 1 bis 4) wird den Schülern die Möglichkeit gegeben, an zusätzlichen Unterrichtsveranstaltungen teilzunehmen. Die Teilnahme hieran ist den Schülern freizustellen; eine Verpflichtung kann nicht ausgesprochen werden.
Dieser vornehmlich ab Klasse 12 beginnende zusätzliche Unterricht kann in folgenden Formen auftreten: gebundene Lehrgänge von mehrjähriger Dauer, Kurse, Arbeitsgemeinschaften, Experimentiergruppen. Gegenstände dieser Veranstaltungen sind:
a) die Unterrichtsgebiete, die vor der Klasse 12 abgeschlossen wurden,
b) ergänzende Arbeit zu den Pflichtfächern nach Ziffer 1 bis 4,
c) neue für die Oberstufe geeignete Aufgaben.

Abschnitt III:

1. Gegenstände der schriftlichen Reifeprüfung sind:
a) im altsprachlichen Schultyp:
Deutsch, Latein, Griechisch (oder Französisch), Mathematik,
b) im neusprachlichen Schultyp:
Deutsch, die zwei Pflichtfremdsprachen der Klassen 12 und 13, Mathematik,

- c) im mathematisch-naturwissenschaftlichen Schultyp:
Deutsch, Mathematik, Physik, die Pflichtfremdsprache der Klassen 12 und 13.
2. Gegenstände der mündlichen Reifeprüfung sind:
- a) die vier Fächer der schriftlichen Reifeprüfung,
 - b) Gemeinschaftskunde,
 - c) ein weiteres Fach (nach näheren Bestimmungen der Unterrichtsverwaltungen), in dem der Schüler mindestens in den Klassen 12 und 13 am Unterricht oder an den Veranstaltungen der Schule (Abschnitt II, Ziffer 6) teilgenommen haben muß. Der Schüler wählt dieses Fach spätestens zu Beginn der Klasse 13 als Prüfungsgegenstand.
3. Es ist den Ländern freigestellt, eines der unter Abschnitt II, Ziffer 1 genannten Kernpflichtfächer schon am Ende der Klassen 11 oder 12 durch eine Prüfung abzuschließen, und zwar
- | | |
|-----------------------------|-------------------|
| im altsprachlichen und | |
| neusprachlichen Schultyp | Mathematik |
| im mathematisch-natur- | |
| wissenschaftlichen Schultyp | die Fremdsprache. |
4. Weiterhin wird in den Leibesübungen ein geeignetes Prüfungsverfahren durchgeführt.
5. Die Prüfung in der Religionslehre wird nach den in den Ländern jeweils geltenden Bestimmungen abgelegt.

Abschnitt IV:

1. Das Abkommen tritt sofort in Kraft, Seine Durchführung in den Schulen beginnt mit dem Schuljahr 1961.
Die Bestimmungen über die Reifeprüfung werden spätestens für die Reifeprüfungen des Jahres 1965 angewandt.
2. Die vorgenannten Bestimmungen treten an die Stelle früher getroffener Vereinbarungen, soweit diese ihnen entgegenstehen.
Dies gilt insbesondere für die Vereinbarung über die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse vom 20. 5. 1954, § 11, Ziffer 2 und 3, § 13, Ziffer 3 und für die Durchführungsvereinbarung vom 20./21. Januar 1956, zu § 6 Ziffer 2 und 3.

Studenten-tafel für Gymnasien
Bildungspläne für die allgemeinbildenden
Schulen

Erlaß vom 9.11.1961
ABl 1961, S. 677 ff.

Altsprachliches Gymnasium

Klasse	5	6	7	8	9	10	11	12	13	zus.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Deutsch	6	5	4	4	4	4	4	5	5	41
Sozialkunde				2	2	2	2			41½
Geschichte		2	2	2	2	2	2			
Erdkunde	2	2	2	2	2	2	3°			
Gemeinschaftskunde								4	4	
Latein	6	6	6	5	4	4	4	5	5	45
Griechisch				6	5	5	5	5	5	31
Englisch			5	3	3	3	2			16
Mathematik	4	4	4	4	3	3	3	5*	3	31
Physik				2	3	2°	3			26½
Chemie						3	2			
Biologie	2	2	2		2	2°	3°			
Kunsterziehung und Werken	3	3	2	2		2	2°	2**	2**	28
Musik	3	3	2		2		2°			
Leibeserziehung	3	3	3	2	2	2	2	2	2	21
Wahlpflichtfach								3	3	6
Verfügungsstunde	31	32	34	36	36	36	36	33	31	
Familienhauswesen oder Werkunterricht f. Jungen	1+	1+	1+					1	1	

+ zugleich Sozialkunde
° im halbjährlichen Wechsel
* siehe Ziff. 2, Abs. 3
** siehe Ziff. 3a

Neusprachliches und mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium

Klasse	neusprachl. Typ										math.-naturw. Typ			
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	zus.	11	12	13	zus.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	2	2	2	18
Deutsch	6	5	4	4	4	4	4	5	5	41	4	5	5	41
Sozialkunde				2	2	2	2				2			
Geschichte		2	2	2	2	2	2				2			
Erdkunde	2	2	2	2	2	2	3 ^o				3 ^o			
Gemeinschaftskunde								4	4			4	4	
1. Fremdsprache	6	6	4	4	3	3	4	4	5	39	3			29 (35)
2. Fremdsprache			6	5	4	4	5	4	5	33	3	3	3	22 (28)
Mathematik	4	4	4	4	4	4	3	5+	3	33	4	4	4	36
Physik				2	3	2	4 ^o				3			
Chemie					3	2	4 ^o				3	6++	6++	41 1/2
Biologie	2	2	2	2		2	3 ^o				3 ^o			
Kunsterziehung und Werken	3	3	2	2		2	2 ^o				2 ^o			
Musik	3	3	2		2		2 ^o	2**	2**	28	2 ^o	2**	2**	28
Leibeserziehung	3	3	3	2	2	2	2	2	2	21	2	2	2	21
Wahlpflichtfach								3	3	6		3	3	6
Verfügungsstunde	31	32	33	33	33	33	33	31	31		33	31	31	
Familienhauswesen oder Werkunterricht f. Jungen	1*	1*	1*	1			1	1	1		1	1	1	

^o im halbjährlichen Wechsel
 + siehe Ziff. 2, Abs. 3
 ++ siehe Ziff. 2, Abs. 4

* zugleich Sozialkunde
 ** siehe Ziff. 3a

Rahmenrichtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien

Beschluß der Kultusministerkonferenz
vom 5.7.1962

ABl 1962, S. 558 ff.

Beschlüsse der Kultusminister-Konferenz

(Ich verweise für die unter dieser Rubrik abgedruckten Beschlüsse auf meinen
Erlaß vom 25. 4. 1954, Amtsbl. S. 182 —)

132. Rahmenrichtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien

— Beschluß der Kultusminister-Konferenz vom 5. 7. 1962 —

Die Gemeinschaftskunde in der Rahmenvereinbarung von Saarbrücken stellt die Lehrer der Oberstufe an den Gymnasien vor neue didaktische und methodische Aufgaben. Der Sache nach ist die Gemeinschaftskunde als Teil der politischen Bildungsarbeit bekannt. Die folgenden Rahmenrichtlinien sind als Handreichungen für Lehrer und Unterrichtsverwaltungen zu verstehen. Die bildungstheoretische und die praktische Arbeit werden darüber hinaus für die Gestaltung des Unterrichts in der Gemeinschaftskunde weitere brauchbare Möglichkeiten entwickeln.

A. Grundsätzliche Bemerkungen

1.) Die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien umfaßt nach der Saarbrücker Rahmenvereinbarung insbesondere Geschichte, Geographie und Sozialkunde. Sie hat in höherem Maße als andere Gebiete die Aufgaben der politischen Bildung und Erziehung zu erfüllen.

2.) In der Gemeinschaftskunde soll der junge Mensch in einem angemessenen Umfang lernen, unsere gegenwärtige Welt in ihrer historischen Verwurzelung, mit ihren sozialen, wirtschaftlichen und geographischen Bedingungen, ihren politischen Ordnungen und Tendenzen zu verstehen und kritisch zu beurteilen. Er soll die Aufgaben des Bürgers unserer Demokratie nicht nur erkennen, sondern auch fähig und bereit werden, sich im praktischen Gemeinschaftsleben der Schule und später in der gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Welt zu entscheiden und verantwortlich zu handeln. Hierzu sind sichere Kenntnisse ebenso notwendig wie tiefere Einsichten in Wirkungszusammenhänge und Strukturen menschlicher Lebensformen und in das Wesen politischen Entscheidens und Handelns. Die Gemeinschaftskunde führt so zu philosophischen Fragestellungen.

3.) Aus dem Charakter der Gemeinschaftskunde ergeben sich fächerübergreifende Aufgaben. Für ihre Behandlung liefern Geschichte, Geographie und Sozialkunde facheigene Beiträge. Sie beachten dabei Ordnung und Fragestellung der übergreifenden Aufgaben.

Die Geschichte hat von der Sache her einen großen und bedeutenden Anteil an den Aufgaben der Gemeinschaftskunde. Sie stellt unbeschadet der ihr eigenen besonderen Aufgabe das Erfahrungsfeld politischer Bildung dar und macht das Wesen des Politischen und den in seinem Handeln freien und gebundenen Menschen am besten sichtbar.

Die Geographie trägt zum politischen Verständnis der Welt bei und läßt den jungen Menschen die Bindungen des menschlichen Gemeinschaftslebens an die Erdräume und die Wechselbeziehungen von Mensch und Natur erkennen.

Die Sozialkunde führt in die Ordnung des gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Lebens ein. Sie zeigt Kräftegruppen und Spannungsfelder und die Bedingungen der gesellschaftlichen Neuordnungen. Damit fördert sie die Urteilsfähigkeit, hilft den eigenen politischen Standpunkt klären und leistet so einen wesentlichen Beitrag zur politischen Bildung.

Diese Aufgaben werden auf der sicheren Grundlage der auf der Hochschule betriebenen wissenschaftlichen Fächer und ihrer in der Schule erprobten Lehrmethoden behandelt.

4.) Die Aufteilung des Unterrichts in Gemeinschaftskunde auf die Fachlehrer für Geschichte, Geographie oder Sozialkunde ist in verschiedener Weise möglich; man kann dabei je nach den Schwerpunkten der Themen auch Epochenunterricht und Kolloquien durchführen. Bei allem wird das gründliche Arbeiten am repräsentativen Beispiel vor dem Orientierungswissen den Vorzug haben. Auch wenn mehrere Lehrer am Unterricht der Gemeinschaftskunde in einer Klasse beteiligt sind, werden die Leistungen der Schüler in der Reifeprüfung mit einer gemeinsamen Note bewertet.

Die besondere Arbeitsweise der Oberstufe im Sinne der Empfehlungen der Kultusminister-Konferenz vom 28./29. September 1961 wird sich gerade in der Gemeinschaftskunde entwickeln lassen; sie wird um so fruchtbarer werden, je enger die Fachlehrer zusammenarbeiten. Das gemeinsame Erarbeiten von Stoffbereichen mit übergreifenden geistigen Gehalten ist dabei notwendig.

B. Themenvorschläge

Bei der didaktischen Auswahl des Stoffes werden übergreifende geistige Gehalte im Sinne der politischen Bildung ausschlaggebend sein. Es wird notwendig sein, daß die Fachlehrer, die in der Oberstufe Gemeinschaftskunde unterrichten, sich zu Beginn eines jeden Schuljahres über die zu behandelnden Themen verständigen und in ihrer Arbeit miteinander in Fühlung bleiben.

Nachstehende Stoffbereiche sollen in den Klassen 12 und 13 aller Länder behandelt werden. Die Reihenfolge ist nicht verbindlich. Die Auswahl der Themen innerhalb der Stoffbereiche bleibt dem Lehrer überlassen. Stoffbereiche und Einzelthemen können ergänzt werden.

Themen für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13

- 1.) **Grundlegende politische, wirtschaftliche und soziale Kräfte und Bewegungen in Europa**
 - a) Die Französische Revolution und ihre Auswirkungen
 - b) Die industrielle Revolution und die Umbildung der Gesellschaft
 - c) Der Gedanke des Nationalstaates

- d) Der Liberalismus
 - e) Der Sozialismus
 - f) Der Imperialismus
- 2.) **Die totalitären Ideologien und ihre Herrschaftsformen**
- a) Die Russische Revolution 1917 (Vorgeschichte und Auswirkungen)
 - b) Die bolschewistische Staats- und Gesellschaftslehre
 - c) Faschistische Bewegungen
 - d) Der Nationalsozialismus
- 3.) **Deutschland, seine Stellung in Europa und sein Verhältnis zur Welt**
- a) Vom I. zum II. Weltkrieg — Die Weimarer Republik
 - b) Die deutsche Frage seit 1945
 - c) Die politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse in West- und Mitteldeutschland
 - d) Die zur Zeit unter fremder Verwaltung stehenden deutschen Ostgebiete, die Oder-Neiße-Linie
 - e) Deutschland und seine östlichen Nachbarn
 - f) Deutschland und die europäische Frage
 - g) Deutschland und die großen Weltmächte (politisch, wirtschaftlich)
- 4.) **Europa und die Welt von heute**
- a) Räume und Völker des heutigen Europa
 - b) Das Problem der Grenzen
 - c) Die europäische Bewegung, der Europa-Rat
 - d) Europäische Wirtschaftsvereinigungen
 - e) Mächtigkeitsgruppierungen in Europa und in der Welt
- 5.) **Europäisierung — Enteuropäisierung der Erde — Entwicklungsländer**
- a) Auflösung der Kolonialreiche
 - b) Probleme der Industrialisierung, Demokratisierung, Nationalisierung
 - c) Entwicklungsländer — Beispiele aus verschiedenartigen Erdräumen und Kulturräumen
 - d) Die Entwicklungsländer im Spannungsfeld der Weltpolitik
- 6.) **Der Mensch in Gesellschaft, Wirtschaft und Staat**
- a) Individuum — Gesellschaft — Staat
 - b) Rechtsstaat — Verfassungen — Parteien
 - c) Selbstverwaltung — Föderalismus — Zentralismus
 - d) Staat — Wirtschaft — Mensch
 - e) Gruppen und Verbände in der Wirtschaft
 - f) Dorf — Stadt — Verstädterung — Raumplanung
 - g) Flüchtlingsprobleme in aller Welt — Zwangsaussiedlungen — Recht auf Heimat
 - h) Das politische und sittliche Problem der Macht — die Menschenrechte in Geschichte und Gegenwart
- 7.) **Die Eine Welt — Wege zur Sicherung des Weltfriedens**
- a) Probleme des Völkerrechts (bellum iustum, bellum iniustum)
 - b) Abrüstungsbemühungen seit den Haager Konferenzen
 - c) Der Völkerbund
 - d) Die Vereinten Nationen
 - e) Das Vordringen in den Weltenraum

Richtlinien für die Behandlung des Totalitarismus im Unterricht

**Beschluß der Kultusministerkonferenz
vom 5.7.1962**

ABl 1962, S. 561 ff.

133.

Richtlinien für die Behandlung des Totalitarismus im Unterricht

— Beschluß der Kultusminister-Konferenz vom 5. 7. 1962 —

Die Auseinandersetzung mit dem Totalitarismus gehört zu den wesentlichen Aufgaben der politischen Bildung unserer Jugend. Die Lehrer aller Schularten sind daher verpflichtet, die Schüler mit den Merkmalen des Totalitarismus und den Hauptzügen des Bolschewismus und des Nationalsozialismus als den wichtigsten totalitären Systemen des 20. Jahrhunderts vertraut zu machen.

A. Merkmale des Totalitarismus

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;
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.

B. Formen des Totalitarismus

I. Der Nationalsozialismus

1. 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. Februar 1933. Ermächtigungsgesetz, der sog. „Röhm-Putsch“) — Gleichschaltung des politischen und gesellschaftlichen Lebens.

2. Das Terrorsystem des Nationalsozialismus

Kampf gegen politische Gegner und die christlichen Kirchen — SS, Gestapo, Konzentrationslager — Rassenpolitik: Judenausrottung und Vernichtung „unwerten Lebens“.

3. Hitlers Eroberungspolitik und planmäßige Vorbereitung des 2. Weltkrieges

Die Doppelzüngigkeit der Außenpolitik: Friedensbeteuerungen bei gleichzeitiger Kriegsvorbereitung (z. B. „Mein Kampf“, Hoßbach-Niederschrift) — Arbeitsbeschaffung im Dienste der Aufrüstung und Kriegsvorbereitung — Vertragsbrüche und Annexionen — Hitlers Pakt mit Stalin.

4. Der 2. Weltkrieg als Katastrophe Europas

Der Überfall auf Polen und auf neutrale Staaten — Angriff gegen die Sowjetunion — der „totale Krieg“ — Terror in den besetzten Gebieten — die Wende des Krieges — der Zusammenbruch und seine Folgen.

5. Der deutsche Widerstand gegen das nationalsozialistische System

Äußere und innere Emigration — Widerstandskreise — der 20. Juli 1944.

II. Der Bolschewismus

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 — Unterdrückung der Religionsgemeinschaften — Anfänge der Geheimpolizei (Tscheka) — Unterwerfung selbständig gewordener Völker des ehemaligen Zarenreiches (Ukrainer, Georgier u. a.) — weltrevolutionäre Bestrebungen (Förderung von Aufständen, Komintern).

2. Stalins „Aufbau des Sozialismus in einem Lande“

Ausbeutung der 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.

3. Die sowjetische Außenpolitik im Dienste der Machtausbreitung des Bolschewismus

Hitler-Stalin-Pakt — Angriff auf Finnland und Ausschluß aus dem Völkerbund — Annexion Ostpolens (Katyn), der baltischen Länder und Bessarabiens — imperialistische Politik während des „Großen Vaterländischen Krieges“ (Eroberungen in Ost- und Ostmitteleuropa und Ostasien) — gewaltsame Umsiedlung ganzer Bevölkerungsgruppen; Massenvertreibungen.

4. Der Bolschewismus als Weltmacht

Gewaltsame Schaffung der „Volksdemokratien“ unter Bruch sowjetischer Zusicherungen und Mißachtung des Selbstbestimmungsrechts der Völker — die kommunistische Gewaltherrschaft in der Sowjetzone — Bolschewisierung Chinas — Überfall auf Südkorea — Doppelzüngigkeit der „Koexistenz“ — Politik Chruschtschows: Mißbrauch der Friedenssehnsucht der Völker; Einmischungs- und Infiltrationspolitik gegenüber den jungen Staaten Asiens und Afrikas, Zersetzungsarbeit der kommunistischen Parteien und Tarnorganisationen in den nichtkommunistischen Ländern — Bedrohung Berlins seit 1958 (Blockade 1948/49; Chruschtschows Ultimatum 1958; der 13. August 1961).

5. Der Widerstand der Unterdrückten gegen den Bolschewismus

Der Kronstädter Aufstand 1921 — der 17. Juni 1953 — Aufstände in sowjetischen Zwangsarbeitslagern — ungarische Revolution 1956 — Tibet — Massenflucht.

C. Methodische Hinweise

Bei der Darstellung des kommunistischen und des nationalsozialistischen Totalitarismus sind ihre verwerfliche Zielsetzung und ihre verbrecherischen Methoden deutlich zu machen. Die Tatsache, daß die beiden Systeme einander bekämpft haben, darf nicht über ihre enge Verwandtschaft hinwegtäuschen.

Im Unterricht über den Nationalsozialismus müssen dem Schüler die Maßlosigkeit Hitlers und die innere Notwendigkeit der Katastrophe gezeigt werden;

im Unterricht über den Bolschewismus ist dem Schüler der weltweite Anspruch und die damit verbundene Gefahr für die Menschheit zu zeigen.

Ausgewählte Beispiele sollen das menschliche Leid, das von den totalitären Systemen verursacht wird, zum erschütternden Erlebnis werden lassen. Die Haltung, die Männer und Frauen des Widerstandes und Verfolgte des Totalitarismus bewiesen haben, ist im Unterricht, auch in Schulfesten, als vorbildlich zu würdigen.

Der Unterricht soll im jungen Menschen den Willen wecken, selbst verantwortlich an der Gestaltung der demokratisch-rechtsstaatlichen Ordnung mitzuwirken und zur Abwehr des Herrschaftsanspruchs des Totalitarismus beizutragen. Der Erfolg hängt — besonders bei der Behandlung des Nationalsozialismus — in hohem Grade von der Offenheit ab, mit der Lehrer und Schüler einander begegnen. Jeder Schüler ist mit den genannten Themen in der seinem Alter und seiner Vorbildung entsprechenden Methode vertraut zu machen.

Bei ihrer Erarbeitung darf auf die Heranziehung von Quellen nicht verzichtet werden. Die Benutzung audio-visueller Hilfsmittel ist erwünscht; dabei ist eine gründliche Vorbereitung und Auswertung unerlässlich. Lehrer- und Schüler-Büchereien sind mit geeignetem Schrifttum auszustatten.

Bildungsplan für das 9. Volksschuljahr

Erlaß vom 28.12.1962

Politische Bildung

ABl Sondernummer, Jan. 1963, S. 14 ff.

Amtsblatt

1 Y 1241 A

des

Hessischen Ministers für Erziehung und Volksbildung

Sondernummer

Wiesbaden, Januar 1963

Jahrgang 16

BILDUNGSPLAN

für das

9. Volksschuljahr

Erlaß vom 28. Dezember 1962 — III/10 — 124/50

c) Politische Bildung

Mit der Einführung des 9. Schuljahres kann die Volksschule den Auftrag der politischen Bildung besser als bisher erfüllen. Erst auf dieser Altersstufe werden die Schüler fähig, Kenntnisse und Erkenntnisse in größere Zusammenhänge einzuordnen. Sie beginnen reif zu werden für aufbauende Kritik, für das „Miteinander im Gegeneinander“ und für die grundlegenden Einsichten: Mitverantwortung für das Gemeinwohl, Wahrung der Menschenwürde, soziale Gerechtigkeit und Einhaltung von Spielregeln im politischen Kampf. Schulklima und Unterrichtsstil müssen diesen demokratischen Grundwerten entsprechen.

Die politische Bildung darf weder die Einsichten vorwegnehmen noch zu einer beziehungslosen Addition von Kenntnissen werden. Daher ist das sozialkundliche, geschichtliche und erdkundliche Bildungsgut auf die oben genannten Einsichten hin zu ordnen. Fächerübergreifende Bildungseinheiten mit zugeordneten Sachkursen haben sich hierbei bewährt.

Vorbemerkungen zu den folgenden Bildungseinheiten

A. Innerhalb einer jeden Bildungseinheit können unterschieden werden:

1. Einsichten

Sie sollen das Ergebnis sein, auf das alle unterrichtlichen Schritte zu richten sind. Es muß angestrebt werden, daß die Schüler gegen Ende des Arbeitsvorhabens möglichst selbst die Einsichten finden.

2. Einstiege

Aktuelle Fragen, die den Jugendlichen angehen, sollten als Einstieg dienen. Sie können auch negativer Natur sein und werden dann in der Bildungseinheit widerlegt.

3. Sachfragen

Sie gliedern das Thema in Einzelfragen auf. Die Sachfragen sollten zunehmend von den Schülern gefunden werden. Aus dem Angebot sind diejenigen Sachfragen auszuwählen, die aufgrund der örtlichen Gegebenheiten am leichtesten zu den Einsichten führen.

4. Vorhaben

In den Vorhaben werden Teilgebiete der Bildungseinheit exemplarisch erarbeitet. Dabei sollen auch die ausgewählten Sachfragen beantwortet werden.

5. Sachkurse

Sie dienen der Ergänzung und Wiederholung und orientieren sich häufig an den Fächern Sozialkunde, Geschichte und Erdkunde.

6. Entscheidungsfragen

Sie richten sich vor allem auf die innerhalb der freiheitlichen Ordnung möglichen und notwendigen Gegensätze. Der Lehrer darf diese Gegensätze weder absichtlich übersehen noch aufheben noch verschärfen. Die Schüler sollen sich daran gewöhnen, den Weg zu begründeten politischen Entscheidungen zu suchen, ohne die Entscheidung des Gegners zu mißachten. Darüber hinaus sollte das Gemeinsame, das den Gegensätzen zugrunde liegt, herausgestellt werden.

B. **Verbindlich** sind bei den folgenden Bildungseinheiten die Grundgedanken der Einsichten sowie die herausgehobenen Sachfragen, Vorhaben und Sachkurse. Im übrigen ist der Plan als Auswahlplan gedacht. **Keineswegs dürfen alle Sachfragen, Vorhaben und Sachkurse erarbeitet werden.**

Die folgenden Bildungseinheiten können auch Themen des Kernunterrichtes werden. Sie können auch aufgelöst und zu neuen Bildungseinheiten zusammengefaßt werden.

Erste Bildungseinheit

Die Gemeinde in der wir leben

Einsichten

Alle sind von allen abhängig — Die Abhängigkeit ist in den letzten Jahren gewachsen — Ohne die Vorsorge der Gemeinde könnte der einzelne nicht leben — Wo viele Menschen zusammen leben, ist Ordnung notwendig — Wo nur an die Ordnung des Ganzen gedacht wird, gehen Rechte des einzelnen verloren; wo man nur an die Freiheit des einzelnen denkt, leidet nicht nur das Ganze, sondern am Ende der einzelne selber Schaden — Wenn der einzelne nicht mitverantwortlich handelt, leidet er mit dem Ganzen Schaden.

Einstiege

Verkehrsfragen — Bau neuer Stadtteile — Bau von Schulen und Sportplätzen — Ausfall der Wasser- und Energieversorgung — Wünsche der Jugend an die Gemeinde.

Sachfragen

Woher kommen Energie und Wasser?

Was erzeugt unsere Gemeinde?

Für welche Dinge braucht unsere Gemeinde andere Gemeinden, andere Bundesländer, andere Länder?

Wie gliedert sich unsere Gemeinde in ihrem Altersaufbau und nach Berufen?

Was tut die Gemeinde für die Kultur- und Gesundheitspflege?

Woher bekommt unsere Gemeinde ihr Geld?

Wie würde man heute unsere Gemeinde planen? Was ginge dabei verloren?

Welche Not- und Mißstände herrschen in unserer Gemeinde?

Wie kann man sie beseitigen?

Wo arbeiten Frauen für das Wohl der Mitbürger?

Was kann die Gemeinde tun, um die Arbeitsbedingungen der Sozialberufe zu verbessern?

Welche Möglichkeiten hat jeder Bürger, seinen Interessen und Wünschen Nachdruck zu geben?

Was würde sich in unserer Gemeinde ändern, wenn wir in einer Diktatur lebten?

Vorhaben

Unsere Gemeinde in den fünfziger und sechziger Jahren: Was hat sich von 1950—1960 geändert? — Was soll bis 1970 anders werden?

Sachkurse

Umgang mit statistischen Zahlen aus der Gemeinde (dabei Vergleiche mit den entsprechenden Zahlen in anderen Gemeinden, im Land Hessen in der Bundesrepublik, in anderen Ländern); Auswerten von graphischen Darstellungen; die Aussagekraft von Zahlen für die Beurteilung politisch-sozialer Sachverhalte.

Sozialkunde: Gemeindeordnung, auch geschichtlich, ggf. Stadtverfassung im Mittelalter.

Geschichte: Wie spiegelt sich die deutsche Geschichte, die europäische und die Weltgeschichte in der Gemeinde wider? Städtegründungen.

Erdkunde: Wie ist das Bild der Landschaft in den letzten 2000 Jahren, in den letzten 100 Jahren — in den letzten 10 Jahren verwandelt worden? Ursachen — Folgen? (Anwachsen des Siedlungsraumes; Wegenetz; wo kann und wo muß der Mensch durch positive Veränderungen ins Landschaftsbild eingreifen? Wasserhaushalt!)

Biologie: Folgen der Luftverpestung, der Wasserverschmutzung und des Lärms.

Entscheidungsfragen

Wichtige Probleme, die die Gemeinde zu lösen hat; dabei jeweils fragen:

Wie sieht die Lösung aus, wenn man nur an das Wohl der Allgemeinheit — nur an die Rechte des einzelnen — nur an die Interessen einzelner Gruppen denkt?

Zweite Bildungseinheit**Wie die Wirtschaft funktioniert****Einsichten**

Die Technik erlaubt es, Güter für alle zu produzieren — Wenn man mehr produzieren will, muß man investieren: neue Maschinen anschaffen und den Menschen bessere Ausbildungsmöglichkeiten geben — Ohne Handel und Verkehr kann der einzelne nicht zu seinen Gütern kommen — Ohne soziale Gerechtigkeit droht die Revolution; ohne Privateigentum droht der Verlust der Freiheit — Die soziale Frage (die gerechte Beteiligung aller an den Gütern, die die Wirtschaft herstellt) gilt heute nicht nur für jedes Land, sie gilt im Weltmaßstab — Wenn wir den Entwicklungsländern nicht helfen, ist der Weltfrieden gefährdet.

Einstiege

Meldungen über Preissteigerungen — Lohnkämpfe — Vorurteile der öffentlichen Meinung zur Frage der Entwicklungsländer — Hilfsaktionen der Kirchen und Gewerkschaften — „Der Mensch lebt nicht vom Brot allein.“

Sachfragen

Soll der Staat Preise festsetzen? Welche Leistungen werden mit dem Preis einer Ware bezahlt?

Wie verteilen sich das Einkommen und das Eigentum bei uns — auf der Welt?

Was braucht man, um produzieren zu können?

Welche Voraussetzungen müssen geschaffen werden, wenn man mehr produzieren will?

Hauswirtschaft und Volkswirtschaft — worin ähneln sie sich, worin unterscheiden sie sich?

Was muß man bedenken, wenn man eine größere Anschaffung vorhat?

Export und Import der Bundesrepublik.

Kaufen Industrieländer oder Rohstoffländer mehr bei uns?

Was bringt uns die EWG?

Wodurch unterscheidet sich die Wirtschaft der SBZ und der Bundesrepublik?

Warum produziert die Landwirtschaft in der SBZ weniger als bei uns?

Warum produzieren die Entwicklungsländer noch so wenig?

Wie führt der Westen — wie der Osten den Wettbewerb um die Entwicklungsländer?

Wie verhält sich die Wirtschaftskraft der Machtblöcke zueinander?

Vorhaben

Der Weg einer Ware vom Rohstoff zum Kaufhaus — Die Entwicklung der Löhne und Preise seit 1948.

Sachkurse

Sozialkunde: Wirtschaftliche Grundbegriffe (etwa: Geld — Arbeitskraft — Rohstoffe — Kapital — Lohn — Preis — Investition — Volkseinkommen — Arbeitnehmer — Arbeitgeber)

Geschichte: Die Entwicklung der sozialen Frage von 1830—1960 — Der Aufbau der Gesellschaft in verschiedenen Zeitaltern — Bedeutung und Geschichte der Gewerkschaften.

Erdkunde: Die Lebensbedingungen in den Entwicklungsländern — Afrikas Landkarte verändert sich — Auf welche eigenen kulturellen Leistungen können die Völker der Entwicklungsländer hinweisen?

Entscheidungsfragen

Kann der Sondervorteil einer Gruppe das Ganze und am Ende die Gruppe selbst schädigen?

Warum soll der Wille zur sozialen Reform geweckt werden?

Wo liegt jeweils das Interesse des einzelnen? Hierbei muß unterschieden werden zwischen dem vordergründigen und dem „wohlverstandenen Interesse“ (Tocqueville).

Dritte Bildungseinheit**Massenmedien und Reklame****Einsichten**

Wer immer alles mitmacht, muß schließlich Dinge mitmachen, die ihm schaden — Was die Vergnügungsindustrie anbietet, hängt von der Auswahl des Publikums ab — In der freiheitlichen Ordnung darf der Staat Minderwertiges nicht verbieten, sonst besteht die Gefahr, daß er diese Macht mißbraucht — Teenager sind eine Erfindung der Bekleidungs-, Film- und Schallplattenindustrie.

Einstiege

„Wir lassen uns nichts vormachen“ — „Was, Sie kennen Freddy nicht?“ — Indiskretion der Presse schädigt Menschen — Statistiken über Besuch guter und schlechter Filme — Illustriertenleser und Buchleser — Taschengeldstatistiken — „Kam, sah, kaufte . . .“ — Wir wollen ein Fernsehgerät anschaffen!

Sachfragen

Wie arbeitet die Reklame?

Wie sieht die „Freizeitgestaltung“ im totalitären Staat aus?

Wer diktiert den Publikumsgeschmack?

Wie kann man sich einen guten Geschmack erwerben?

Gute Filme, gute Bücher, wie erkennen?

Fernsehsendung nur für Erwachsene?

Hobbies, die Spaß machen.

Welche Eigenschaften der Frau stellt der Film in den Vordergrund — und welche sind für ein glückliches Leben wirklich wichtig?

Käuferberatung, was ist das?

In den Jugendbund gehen?

Was bietet das Volksbildungswerk an?

Wie schützt der demokratische Staat die Freiheit der Presse — des Funks?

Vorhaben

Lesen eines Schundheftes — Untersuchung des Inhaltes einer Illustrierten — Vergleich von verschiedenen Besprechungen eines Filmes.

Sachkurse

Wie arbeitet die Filmselfstkontrolle?

Von der Befragung der öffentlichen Meinung.

Entscheidungsfragen

Soll der Staat Minderwertiges verbieten?

Pflichtjahr für Mädchen?

Für Jugendliche verboten?

Soll der Staat die Freizeit regeln?

Vierte Bildungseinheit**A. Freiheitliche oder totalitäre Ordnung?****Einsichten**

Wer frei bleiben will, muß wissen, welche Grundrechte nicht angetastet werden dürfen — Er muß dem anderen die gleichen Rechte zubilligen wie sich selbst — Wo sich zu wenige Menschen für die Freiheit einsetzen, geht sie verloren.

Einstiege

Meldungen über die SBZ, Ost-Berlin oder andere Gebiete, wo die Menschenwürde mißachtet wird — Quellentexte aus der NS-Zeit — „Verlockungen der Diktatur“ (unter Ausnutzung der Vorliebe der Jugendlichen für radikale Lösungen!)

Sachfragen

Wodurch unterscheidet sich der Rechtsstaat vom totalitären Staat?

Was erlauben uns — wozu verpflichten uns die Grundrechte?

(In Verbindung mit der Hessischen Verfassung und dem Grundgesetz)

Wonach müssen sich die Richter richten?

Vorhaben

Was würde sich für jeden einzelnen ändern, wenn wir in einer Diktatur leben müßten?

An der Zonengrenze

Berlin ist eine Reise wert

Sachkurse

Sozialkunde (kurze Wiederholungskurse):

Grundrechte — Kennzeichen des Rechtsstaates und der freien Wahl — Der Bürger und die Gerichte

Geschichte: Das Werden der Grundrechte — Gleiches und ungleiches Recht der Menschen zu verschiedenen Zeiten

Entscheidungsfragen

An Fällen aus dem Schulleben und der Politik aufzeigen:

Wie weit ist der einzelne bereit, Verantwortung zu übernehmen?

Mitmachen oder die eigene Überzeugung wahren?

B. Politik und Parteien

Einsichten

Die freiheitliche Demokratie ist darauf angewiesen, daß sich jeder einzelne mitverantwortlich fühlt und daß möglichst viele mitverantwortlich handeln — Eine große Gefahr für die Freiheit besteht darin, daß sich die Menschen nicht genug für das Gemeinwohl einsetzen — Politik dient dazu, berechnete Interessen zu vertreten — Politische Macht kann mißbraucht werden — Die ständige Auseinandersetzung zwischen Regierung und Opposition bewahrt uns vor der Diktatur — Demokratie ohne Parteien funktioniert nicht.

Einstiege

Politik ohne mich? — Wenn Bürger unzufrieden sind — Vorurteile über die Parteien — Politische Reden und Kommentare — Wahlkampf.

Sachfragen

Wie kann man sich bei uns politisch informieren?

Vorurteile — und was man dagegen tun kann (bei sich selbst und bei anderen).

Was wollen die Parteien?

Welche Mittel sind im politischen Kampf erlaubt, welche unerlaubt?

Richtige und falsche Kritik (siehe auch die Fragen zu den Möglichkeiten politischen Wirkens für jeden Bürger in der ersten Bildungseinheit!)

Wo stehen Frauen in der politischen Verantwortung?

Vorhaben

Übertragen eines Leitartikels in die Sprache der 15jährigen — Verfolgen einer Kontroverse in der Tagespresse — Durchspielen einer politischen Initiative.

Sachkurse

Gespräch — Diskussion — Debatte.

Entscheidungsfragen

Soll man in eine Partei eintreten?

Was kann man tun, wenn die Gruppe (Partei), der man angehört, gegen das Gemeinwohl handelt?

Fünfte Bildungseinheit

Die Stellung der Frau in der heutigen Gesellschaft

Einsichten

Die Gleichberechtigung der Frau ist zwar rechtlich gesichert, muß sich aber noch im Bewußtsein der Öffentlichkeit durchsetzen. Jede Frau muß heute auf zwei wichtige Lebensaufgaben vorbereitet sein: auf einen Beruf und auf ihre Aufgaben als Ehefrau und Mutter — Was aus Kindern wird, hängt wesentlich davon ab, was ihnen ihre Mutter gibt und bedeutet — Die technischen Medien bringen heute die Welt in jedes Haus; was von diesem Angebot ausgewählt wird, hängt weitgehend von Geschmack und Bildung der Frau ab — Die Wirtschaft braucht die Frauen, auch in leitenden Stellungen — Auch im Beruf kann eine Frau Lebenserfüllung finden — Weil 75 % des Familieneinkommens von Frauen ausgegeben werden, müssen Mädchen gründlich lernen, wie man mit Geld umgeht, richtig wirtschaftet und überlegt einkauft.

Einstiege

Die Überlegenheit des Mannes als Vorurteil — Statistiken über ungleichen Verdienst von Männern und Frauen, über den geringen Anteil der Frauen in gehobenen Stellungen — Dichterworte, die die frühere und heutige Stellung der Frau kennzeichnen.

Sachfragen

Welche Aufgaben hatte die Frau früher, welche hat sie heute?

Aus dem Kapitel **Familienhauswesen** ergeben sich für die Erziehung zur Familienfähigkeit für beide Geschlechter wichtige Gesichtspunkte. Es wird zweckmäßig sein, die Jungen an den Unterrichtseinheiten auch zu beteiligen, soweit die Aufgaben für sie als zukünftige Ehepartner und Familienväter wesentlich sind. (Siehe S. 37).

Welche neuen Möglichkeiten enthält unsere Zeit für Freizeit und Urlaub der Familie, und wie kann man sie am besten nutzen? Typische Berufsbilder aus Büro, Fabrik und anderen Arbeitsstätten.

Was verlangen, was bieten die Sozialberufe?

Was bedeutet es, wenn in 35 % der deutschen Haushalte kein einziges Buch steht?

Worin unterscheiden sich das Familienleben und das Berufsleben der Frau im totalitären Staat und in der freiheitlichen Ordnung?

Vorhaben

Die Frau im Beruf — Zahlen, und was sie bedeuten

Große Männer über die Frau als Mutter und Gefährtin

Frauen als Wohltäterinnen der Menschheit.

Sachkurse

Sozialkunde: *Wichtige Einzelheiten aus dem Erb- und Eherecht*

Geschichte: Die Stellung der Frau im Altertum

Die Anerkennung der Frauenwürde im Mittelalter

Frauen- und Kinderarbeit im 19. Jahrhundert

Erdkunde: Die rechtliche und soziale Stellung der Frau in den Entwicklungsländern.

Entscheidungsfragen

Beruf oder Familie?

Aussteuer oder Ausbildung?

Ämter annehmen oder ablehnen?

Müssen Frauen ebenso wählen wie ihre Männer?

Was kann geschehen, damit die Gleichberechtigung überall verwirklicht wird?

Sechste Bildungseinheit

Wie wird die Welt von morgen aussehen?

I. Teil:

Die folgenden Vorkurse sind verbindlich.

1. Gespaltene Welt — gespaltenes Deutschland — gespaltenes Berlin — wie kam es dazu?

In diesem längeren Vorkurs sollen die Kenntnisse der Schüler zusammengefaßt und unter neuen Fragestellungen gefestigt werden. Insbesondere sind folgende Fragen zu beantworten:

Wie konnte Hitler zur Macht kommen?

Womit wurde die wirtschaftliche Scheinblüte erkaufte?

Warum war sie von vornherein auf den Krieg abgestimmt?

Die Verbrechen des NS-Regimes, insbesondere am jüdischen Volke, müssen allen Schülern klar werden.

2. Welt ohne Frieden

In diesem Vorkurs sind folgende Grundgedanken wichtig:

Versuche einer Weltordnung durch die UNO —

Das Ende der Kolonialherrschaft schafft eine dritte Kraft neben den beiden Machtblöcken —

In Westeuropa wächst die übernationale wirtschaftliche und politische Zusammenarbeit.

II. Teil:

Der zweite Teil der Bildungseinheit ist zukunftsgerichtet.

Einsichten

Die Technik schafft die Möglichkeit für ein menschenwürdiges Leben, aber sie enthält auch Gefahren sowohl für das Weiterleben als auch für die Freiheit der Menschen — Die Atomkraft hat es mit sich gebracht, daß Gegensätze nicht mehr bis zur letzten Konsequenz ausgetragen werden können.

Ernährung, Weltgesundheit, Forschung, Weltraumfahrt verlangen die Zusammenarbeit der Menschheit.

Jede technische Lösung wirft neue sittliche, soziale und politische Fragen auf.

Einstiege

Meldungen über technische Fortschritte — Katastrophen — Utopische Erzählungen.

Sachfragen

Wird die Arbeit in der automatisierten Fabrik schwerer oder leichter?

Welche Folgen hat es, wenn alle ein Auto haben werden?

Welche Möglichkeiten bietet die Technik, den Menschen zu helfen oder die Menschen zu beherrschen?

Werden die Elektronenhirne den Menschen überflüssig machen?

Auf welche Rechte verzichten die europäischen Staaten zugunsten der europäischen Einigung?

Welche biologischen Gefahren enthält die technische Entwicklung?

Wie regelt der Osten die Abhängigkeit der Menschen untereinander und die Verteilung der Güter?

Welche menschlichen Haltungen verhindern den friedlichen Wettbewerb?

Vorhaben

Die Stadt der Zukunft — wie sie aussehen müßte

Sachkurse

Sozialkunde: Was will der Kommunismus? Was bedeutet der Zusammenschluß Europas für seine Menschen?

Geschichte: Vom handgeformten Topf zum Plastikgefäß
Menschliche (kriegerische und geistige) Auseinandersetzungen — einst und jetzt.

Erdkunde: Welche Anbauflächen können durch Großprojekte gewonnen werden, und welche politischen und sozialen Fragen wirft das auf?

Welche Fragen wirft die Weltraumfahrt auf?

Biologie: Zivilisationsschäden und ihre Vermeidung

Entscheidungsfragen

Darf man Abhörgeräte und Fernaugen benutzen? Welche menschlichen Leistungen sollen am meisten belohnt werden?

Ist Gleichheit der Menschen möglich?

Gibt es Freiheiten, die auf keinen Fall angetastet werden dürfen?

Vorläufiger Bildungsplan für Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien

Erlaß vom 7.5.1963

ABl 1963, S. 337 ff.

Gymnasien

80. Vorläufiger Bildungsplan für Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien

Erlaß vom 7. 5. 1963 — III/30 — 310/4(8) —

In der Gemeinschaftskunde soll der Schüler der Oberstufe durch die Auseinandersetzung mit bedeutsamen Themenkreisen lernen, die gegenwärtige Welt in ihrer historischen Verwurzelung, in ihren sozialen, wirtschaftlichen und geographischen Bedingungen, in ihren politischen Ordnungen und Gehalten zu verstehen. Gemeinschaftskunde muß auch instruktive Beispiele vermitteln, die darauf angelegt sind, dem Schüler an bedeutsamen Tatsachen und Problemen der Geschichte, der Sozialkunde und der Erdkunde zu sachlicher Beurteilung verschiedener Standpunkte zu verhelfen. Er soll die Aufgaben des Staatsbürgers unserer Demokratie nicht nur erkennen, sondern auch fähig und bereit werden, im Gemeinschaftsleben der Schule und später in der gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Welt verantwortlich zu handeln.

Die Geschichte als „die Gegenwärtigkeit des Gewesenen“ (Schadewaldt) und die Gegenwart in ihrer politischen und sozialen Wirklichkeit stehen in einem Spannungsverhältnis, aber auch in einem Sach- und Sinnzusammenhang, der paradigmatisch einsichtig gemacht werden kann; jeder geschichtliche Sachverhalt bedarf zu seiner Klärung, zum „Verstehen“, in der Oberstufe des Gegenwartsbezugs, die didaktisch richtig gewählten Themen der Sozialkunde und der Kultur- und Anthropogeographie tragen in sich auch Elemente der Geschichte. Die Gemeinschaftskunde faßt didaktisch strenger zusammen, was die einzelnen Fächer in „übergreifenden Sachverhalten und Fragestellungen“ schon immer verband. Gemeinschaftskunde ist also kein neues Fach, sondern ein Bildungsfeld, in dem die für die historisch-politische Bildung und Erziehung bedeutsamen Unterrichtsinhalte einander bedingen und vertiefen. Bei

der Lösung der Aufgabe handelt es sich nicht in erster Linie um einen fachwissenschaftlichen, sondern um einen **didaktischen Auftrag**.

Die Auswahl der Lehrer für den Unterricht der Gemeinschaftskunde richtet sich nach den Möglichkeiten der einzelnen Schulen. Neben der Lehrbefähigung und der Unterrichtserfahrung wird dabei die Bereitschaft des Lehrers für die neue Aufgabe bestimmend sein. Falls die Behandlung bestimmter Themenkreise **einen** Lehrer überfordert, bin ich damit einverstanden, daß ein zweiter Lehrer mitwirkt. In diesem Falle ist der Unterrichtsplan in die Verantwortung beider Lehrer gestellt. Ihre Zusammenarbeit kann wesentlich dazu beitragen, das beziehungslose Nebeneinander des Fachwissens zugunsten des lebendigen Zusammenhangs geographischer, historischer und politischer Tatsachen und Probleme zu vermeiden. Je nach Art und Gehalt der Themen können und sollen facheigene Methoden und fachspezifische Fragestellungen dem Auftrag der Gemeinschaftskunde dienen.

Die Folge der nachstehend aufgeführten Themenkreise muß nicht verbindlich den Unterrichtsgang bestimmen. Der Lehrer hat die Freiheit, Themen verschiedener Kreise sinnvoll miteinander zu verbinden oder Schwerpunkte nach eigener Wahl innerhalb der einzelnen Themenkreise zu bilden. Die Themen haben darin ihre Einheit, daß sie vor allem die seit der Französischen Revolution wirkenden Ereignisse und Kräfte bewußt machen. Damit wird ein wesentlicher Beitrag geleistet, den Schüler zur Urteilsfähigkeit und zu politischer Verantwortung zu erziehen.

In der Gemeinschaftskunde **muß** das arbeitsunterrichtliche Verfahren vorherrschen; im sogenannten „frontalen“ Unterricht, im Frage- und Antwortverfahren wird das Ziel der Gemeinschaftskunde nicht erreicht. Sehr viel kommt auf die Eigenlektüre des Schülers, die Arbeit in der Gruppe und die Einführung in wissenschaftliche Arbeitsweisen an. Deshalb sind Blockstunden anzusetzen. Wenn eben möglich, sollte ein Fachraum für Gemeinschaftskunde in den Schulen eingerichtet werden, in dem die nach und nach anzureichernden Arbeitsmittel zur Verfügung stehen. Ich bin gern bereit, entsprechende Vorschläge materiell zu unterstützen.

Themenkreise

A. Demokratische und totalitäre Politik zwischen den Weltkriegen

- I. Einführung: Wirkungen der Französischen Revolution — Haupttatsachen der Geschichte des 19. Jahrhunderts (die Rolle des Bürgertums; die Entwicklung zum Verfassungsstaat; der Gedanke des Nationalstaates; die Industrialisierung und die Arbeiterfrage)

II. Geschichte der Weimarer Republik

1. 1918: Parlamentarische Demokratie oder Rätesystem?
2. Die Weimarer Verfassung — Idee und Realität
3. Die „Weimarer“ Parteien — Links- und Rechtsradikalismus in Heer, Verwaltung und Wirtschaft gegen den Weimarer Staat
4. Die deutsche Außenpolitik zwischen Ost und West (Versailles, Rapallo, Locarno)
5. Die Weltwirtschaftskrise: Lösungsversuche in den USA, Großbritannien und Frankreich
6. Die Wirtschaftskrise in Deutschland
7. 1930—1933: Der Verfall der parlamentarischen Demokratie (Mißbrauch des Artikels 48; das „System“ Hindenburg)

III. Die nationalsozialistische Diktatur

1. Die Errichtung des totalitären Systems (bis 1. 8. 34)
2. Das System der Gewaltherrschaft — seine Festigung durch außenpolitische Erfolge
3. Die „März-Krisen“; die Ereignisse des Jahres 1939 und ihr weltpolitischer Horizont
4. Der deutsche Angriffskrieg
5. Ausweitung zum totalen Krieg — Terror in den besetzten Gebieten und in Deutschland (wirtschaftliche Ausbeutung, Judenmord)
6. Die Widerstandsbewegung
7. 1945: Die Agonie des „Nazismus“

IV. Deutschland nach dem 2. Weltkrieg

1. Die bedingungslose Kapitulation und die Teilung Deutschlands
2. Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus: Nürnberger Prozesse, Entnazifizierung; Reeducation; KZ-Prozesse
3. Der Weltkonflikt: USA — UdSSR (Ursachen — Wirkungen)
4. Marshallplan und der deutsche wirtschaftliche Aufstieg

B. Wege zur Einigung Europas in der zweigeteilten Welt

I. Großbritannien und Frankreich

1. Wirtschafts- und sozialgeographischer Vergleich; Strukturen und Wandlungen in Landwirtschaft und Industrie; Bevölkerungsprobleme — Ballungsräume
2. Haupttatsachen der geschichtlichen Entwicklung:
 - a) Großbritannien: vom Kolonialsystem zum Commonwealth — Gleichgewichtspolitik in Europa — Entwicklung des parlamentarischen Systems und innerer Ausgleich
 - b) Frankreich: Aufbau des 2. Kolonialreiches — Ringen um Hegemonie in Europa — die Republik zwischen parlamentarischer Demokratie und auf Plebiszit gegründeter Regierungsgewalt
3. Die gegenwärtige gesellschaftliche und politische Ordnung in England und Frankreich
4. Die wirtschaftliche und politische Bedeutung Großbritanniens und Frankreichs für Europa

II. Polen

1. Die Verlagerung des Staatsraumes
2. Der Wandel der wirtschafts- und sozialgeographischen Grundlagen
3. Haupttatsachen der geschichtlichen Entwicklung (das polnische Nationalbewußtsein im 19. Jahrhundert — die Staatsbildungen nach dem 1. und 2. Weltkrieg)
4. Das politische System Gomulkas

C. Die beiden Weltmächte

I. Die Sowjetunion

1. Der flächengrößte Staat der Erde; die natürlichen Gegebenheiten des Raumes
2. Die Bevölkerung — Nationalitäten und Republiken
3. Errichtung und Entwicklung des Sowjetstaates
 - a) Die Situation im vorrevolutionären Rußland (Scheitern der Bauernbefreiung und die gesellschaftliche Stagnation — die besondere Lage der russischen Intelligenz — der Missionsgedanke im russischen Imperialismus)
 - b) Grundzüge der Gesellschafts- und Parteitheorie von Lenin
 - c) Technik der sowjetischen Machtergreifung
 - d) Der Bürgerkrieg und der Machtantritt Stalins
4. Der sowjetische Weg von der Agrar- zur Industriestruktur
 - a) Kollektivierung der Landwirtschaft: Erweiterung der Ernährungsbasis, Freisetzung von Arbeitskräften für die Industrie
 - b) Die Kombinate (Bodenschätze — Energiequellen — Transportprobleme — Lenkung der Arbeitskräfte)
 - c) Raumplanung und ihre Probleme (z. B. die Wolgatreppen, Waldstreifen als Landschaftsschutz, Kasachstan, Ob-Jenissei-Projekt)
 - d) Zentrale Verwaltungswirtschaft und Regionalplanung — Verhältnis von Investitions- und Konsumgüterindustrie
5. Die Politik der Sowjetunion unter Stalin
 - a) Der Stalinismus: Totalitäre Diktatur des bürokratischen Staatsapparates; die Säuberungsprozesse, der Personenkult Stalins
 - b) Die Außenpolitik der Sowjetunion unter Stalin: Kominternpolitik; Volksfrontpolitik; Außenpolitik während und nach dem 2. Weltkrieg; Bruch mit Jugoslawien
6. Chruschtschow: Eingrenzung der Macht der politischen Polizei, XX. Parteitag; 3. Parteiprogramm; Entstalinisierungswelle;

7. Ideologie und Wirklichkeit
 - a) Staat und Partei
 - b) Die sowjetische Gesellschaft
 - c) Bildungsplanung — Bildungsstreben
 - d) Die Rolle der politischen Lehre in der Entwicklung des Sowjetstaates
 - e) „Tauwetter“?
8. Die machtpolitischen und ideologischen Gegensätze zwischen der UdSSR und China

II. Die Vereinigten Staaten von Amerika

1. Die Umwandlung der Naturlandschaft in Kulturlandschaften
 - a) Die natürlichen Gegebenheiten des Raumes
 - b) Besiedlungsgruppen und Nutzungsformen — Wandern der frontier nach Westen — Pioniergeist
 - c) Raubbau und Bodenkonservierung
 - d) Ballungsräume, Verkehrsprobleme, Versuche zur Raumordnung
2. Geschichte der USA seit Jackson
 - a) Die demokratische Wendung unter Jackson
 - b) Der Sezessionskrieg — seine inneren und weltpolitischen Folgen
 - c) Isolationismus und Weltpolitik
(Monroe-Doktrin, Expansion in Ibero-Amerika und im Pazifik, die USA in den beiden Weltkriegen, Nachkriegspolitik 1919 und 1945, der Weg zur politischen Führungsmacht der freien Welt)
3. Strukturen des Staates und der Gesellschaft
 - a) Die Verfassung der USA (Die Stellung des Präsidenten — das föderative Element — die Parteien)
 - b) Zusammenspiel gesellschaftlicher Gruppen und staatliche Ordnung (z. B. Bildungswesen, Stiftungen, Sozialfürsorge)
 - c) Die Offene Gesellschaft — Gewerkschaften, Verbände, Kirchen; der „außergelenkte Mensch“ und Kritik des Konformismus
4. Die Wirtschaft und ihre Grundlagen
 - a) Landwirtschaftszonen (belts); Monokulturen in der Wandlung
 - b) Industrielle Ballungszentren; Konzentration, Verflechtung, Expansion, Automation

D. Europäisierung und Entkolonialisierung der Erde

1. Der moderne Imperialismus
2. Kolonien als Macht- und Wirtschaftsbasis
3. Entkolonialisierung (Probleme der Staatsbildung, Demokratisierung, Industrialisierung in ehemaligen Kolonialräumen)
4. Die Entwicklungshilfe — Motive und Methoden der beiden Machtblöcke in Ost und West

E. Wege zur Befriedung der Welt

1. Abrüstungsbemühungen seit den Haager Konferenzen
2. Nato, Warschauer Pakt und Bandungs-Konferenz-Beschlüsse der paktfreien Staaten
3. Die politische Bedeutung der Vereinten Nationen — Vergleich zum Völkerbund
4. Die Entwicklung zur Einen Welt (Anwachsen der Erdbevölkerung; Welt-ernährungsfragen)

F. Gesellschaft, Staat und Wirtschaft in Deutschland

- I. Die pluralistische Gesellschaft und ihre Grundlagen
 1. Die Entstehung der gegenwärtigen Gesellschaft — der Liberalismus als konstitutive Idee — Sozialismus als neues Strukturelement
 - a) Die Rolle des Bürgertums seit der Französischen Revolution
 - b) Die Umbildung der Gesellschaft durch die industrielle Revolution
 - c) die soziale Frage
 2. Gesellschaftliche Gruppen und Tendenzen ihrer Entwicklung

II. Der demokratische Staat

1. Die rechtsstaatliche Ordnung (Grundrechte; Recht und Gesetz; Probleme der Gewaltenteilung heute)
2. Möglichkeiten und Grenzen der Selbstverwaltung
3. Die Bedeutung der Länder in der Bundesrepublik Deutschland
4. Regierung und Opposition
5. Parteien, Verbände und die politische Willensbildung
6. Das Verhältnis von Staat und Kirchen
7. Meinungsbildung (Theorie und Wirklichkeit)

III. Die demokratische Wirtschaft

1. Arbeitgeber und Arbeitnehmer als Sozialpartner
2. Die Stellung des Konsumenten
3. Probleme der Konzentration
4. Einfluß wirtschaftlicher Kräfte auf Gesellschaft und Staat
5. Die regulierende Funktion des Staates
6. Die Verflechtung von wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklung

IV. Die politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse in der sogen. DDR Verfassung und Verfassungswirklichkeit

G. Den Abschluß der „Gemeinschaftskunde“ bildet die Lektüre eines Werkes, das zur kritischen Auseinandersetzung mit einem politisch bedeutsamen Sachverhalt der Gegenwart führt. Hauptziel dieser Lektüre ist es, das Wesen politischen Urteilens und Handelns bewußt zu machen.

Ein weiteres, selbst gewähltes Werk kann als Hauslektüre dem Schüler helfen, das Interesse an geschichtlichen, politischen, wirtschaftlichen und geographischen Problemen zu stärken.

Folgende Titel stehen zur Wahl:

Burnham:	Das Regime der Manager
Dessauer:	Der Streit um die Technik
Djilas:	Die neue Klasse
Freye:	Theorie des gegenwärtigen Zeitalters
Galbraith:	Gesellschaft in Überfluß
Guardini:	Das Ende der Neuzeit
Huxley:	Dreißig Jahre danach od. Wiedersehen mit der „wackeren, neuen Welt“
Jaspers:	Die Atombombe und die Zukunft des Menschen
Kolakowsky:	Der Mensch ohne Alternative
Lippmann:	Philosophia publica
Mannheim:	Diagnose unserer Zeit
Mills:	Die amerikanische Elite
Pieper:	Grundformen sozialer Spielregeln
Radbruch:	Rechtsphilosophie
Riesman:	Die einsame Masse
Röpke:	Civitas humana
Schumpeter:	Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie
Tillich:	Der Mut zum Sein

Bildungspläne für Gymnasien;
hier: Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde

Erlaß vom 8.7.1964

ABl 1964, S. 450 ff.

- Geschichte
- Sozialkunde
- Erdkunde

Gymnasien

144. Bildungspläne für die Gymnasien; hier: Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde

Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen
— Teil II D, „Das Bildungsgut des Gymnasiums“ —
Amtsblatt-Sondernummer 4 vom März 1957

Erlaß vom 8. 7. 1964 — G 4 — 310

Die Einführung der Gemeinschaftskunde hat auch die Neugestaltung der Bildungspläne der Mittelstufe in Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde zur Folge. Es treten daher mit sofortiger Wirkung die beiliegenden Bildungspläne (Anlagen 1 bis 3) in Kraft.

Mit der Bekanntgabe dieser Bildungspläne treten außer Kraft:

1. Aus dem Bildungsplan für den Geschichtsunterricht die Angaben für den Oberkurs (Abschnitt IV, Seiten 467, 468 und 478 bis 481 der Amtsblatt-Sondernummer 4 vom März 1957)
2. Abschnitt V Sozialkunde (Seiten 482 bis 502 der Amtsblatt-Sondernummer 4 vom März 1957)
3. Abschnitt VI Erdkunde (Seiten 503 bis 509 der Amtsblatt-Sondernummer 4 vom März 1957).

Der Landeselternbeirat hat diesem Erlaß zugestimmt.

Dieser Erlaß wird nur im Amtsblatt veröffentlicht.

Bildungsplan für den Sozialkundeunterricht an Gymnasien

I. Aufgabe

Die Sozialkunde dient der politischen Bildung. Ihre Aufgabe wird in den Abschlußklassen der Gymnasien von der Gemeinschaftskunde übernommen. Die anderen Unterrichtsfächer sowie demokratische Lebensformen der Schule wirken bei der politischen Erziehungs- und Bildungsarbeit mit.

Das wesentliche Ziel der politischen Bildung ist es, die freiheitlich-demokratische Gesellschaftsordnung zu festigen und zu sichern. Dazu muß beim Schüler die Fähigkeit zu sachgerechter Auseinandersetzung mit Vorgängen in Wirtschaft, Gesellschaft und Politik entwickelt und seine Bereitschaft zu verantwortungsbewußter Mitarbeit in Staat und Gesellschaft geweckt werden. Das schließt den Willen zum persönlichen Engagement und zum konstruktiven Widerspruch ein.

Der Sozialkundeunterricht soll an konkreten Beispielen in die wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Struktur unserer Zeit einführen. Er soll dabei die Kräftegruppen und Spannungsfelder in unserer Gesellschaft aufzeigen. So vermittelt die Sozialkunde gründliche Kenntnisse, hilft den eigenen Standpunkt klären, fördert die Urteilsfähigkeit, weckt Interesse für die Aufgaben des Staatsbürgers und führt zur politischen Verantwortung.

Der Sozialkundeunterricht orientiert sich an den Werten:

- 1) Freiheit und Würde des Einzelmenschen;
- 2) Soziale Verantwortung des Einzelnen;
- 3) Demokratischer und sozialer Rechtsstaat;
- 4) Errichtung einer Friedensordnung unter den Völkern.

II. Didaktische und methodische Hinweise

Im Sozialkundeunterricht konzentriert sich die politische Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Mittelstufe der Gymnasien. Der Stoffplan der Sozialkunde ist als Einheit anzusehen.

Im Sozialkundeunterricht sind den Schülern gründliche Kenntnisse von Wirtschaft, Gesellschaft und Politik zu vermitteln. Der Unterricht darf sich niemals auf eine bloße Darstellung des Aufbaus und der Funktion von Institutionen beschränken, sondern muß ihre Entstehung, Begründung und Problematik, auch im Hinblick auf mögliche Veränderungen, einschließen. Die Wechselbeziehung und die Dynamik von Wirtschaft, Gesellschaft und Politik müssen deutlich werden.

Die jeweiligen Problemstellungen sind stets dadurch zu veranschaulichen, daß im Unterricht vom Orientierungsdrang und Erlebnisbereich der Schüler ausgegangen wird. In den Klassen 8 und 9 soll das unterschiedliche Wissen, das die Schüler aus verschiedenen Quellen geschöpft haben, geordnet und in einen Zusammenhang gestellt werden. Schon in diesen Klassen ist darauf zu achten, daß die Schüler die zutreffenden Begriffe kennenlernen und mit ihnen arbeiten. Jedes Stoffgebiet ist so im Unterricht zu behandeln, daß das Interesse der Jugendlichen für Vorgänge in Wirtschaft, Gesellschaft und Politik wach bleibt.

Der Erfolg des Sozialkundeunterrichts hängt im besonderen Maße vom Lehrer ab. Seine innere Beteiligung an Fragen unseres gesellschaftlichen und politischen Lebens ist ebenso entscheidend wie sein Unterrichtsgeschick. Er trägt wesentlich dazu bei, ob es gelingt, die Schüler zu politischer Toleranz, zu Takt und zur Bejahung der freiheitlich-demokratischen Ordnung zu erziehen. Bloßes Moralisieren und phrasenhafte Bekenntnisse sind zu vermeiden.

Ein ausschließlich systematisches und enzyklopädisches Vorgehen ist verfehlt. Stoffe, die nur vorgetragen, aber nicht aufgenommen werden, können das Interesse der Schüler an der Sozialkunde lähmen. Der Einstieg ist aus der unmittelbaren Erfahrung und dem Spannungsfeld des Jugendlichen zu wählen. Tafelskizzen, verschiedenes Anschauungsmaterial und eine Einbeziehung aktueller themabezogener Ereignisse sind im Sozialkundeunterricht besonders häufig zu verwenden. Besichtigungen von Einrichtungen des wirtschaftlichen und politischen Lebens können den Unterricht bereichern. Diskussionen mit Vertretern des öffentlichen Lebens sind sorgfältig vorzubereiten und auszuwerten.

Außergewöhnliche Tagesereignisse können im Unterricht besprochen werden, wenn die politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zusammenhänge, vielleicht auch mögliche Konsequenzen einbezogen werden. Auf keinen Fall darf sich der Unterricht darin erschöpfen. Von Zeit zu Zeit können die Schüler von sich aus Probleme aus dem gesellschaftlichen und politischen Bereich benennen, die nach gründlicher Vorbereitung im Unterricht erörtert werden.

Ein kurzes Frage- und Antwortspiel ist zu vermeiden, es verdeckt die Zusammenhänge und lähmt das eigene Nachdenken der Schüler. Das klärende Unterrichtsgespräch muß angestrebt werden. Es empfiehlt sich, die Schüler dazu anzuleiten, die wichtigsten Unterrichtsergebnisse in besonderen Sozialkundeheften übersichtlich und klar festzuhalten. Der Lehrer muß sich die Zeit nehmen, sie zu überprüfen. Häufige Wiederholungen größerer Stoffgebiete fördern den Einblick in die wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Zusammenhänge.

III. Stoffplan

Klasse 8: Soziale und politische Grundformen

- I) **Einfache Gesellschaftsformen und Sozialgebilde**
Einrichtungen der Gesellschaft wie Vereine, Versicherungen, Genossenschaften, Verbände.
Die Bevölkerungsstruktur im heimatlichen Bereich.
Der Sozialaufbau in der Bundesrepublik Deutschland.
- II) **Die Stellung des Jugendlichen in Gesellschaft und Staat**
Die Rechte und Pflichten des Jugendlichen:
Rechtsfähigkeit, Geschäftsfähigkeit, Deliktfähigkeit, Straffähigkeit; Jugendschutzgesetz.
Jugendliche in Gemeinschaft und Gesellschaft:
Die Stellung des Jugendlichen in Familie, Schule, Kirche, Beruf und verschiedenen Verbänden.
Verkehrserziehung
- III) **Die Gemeinde**
Die Gemeinde und ihre Einrichtungen:
Die Bevölkerungsstruktur; die wirtschaftliche Gliederung; soziale und kulturelle Einrichtungen; die Behörden der Heimatgemeinde.
Formen der Selbstverwaltung in der Heimatgemeinde.
Die Einnahmen und Ausgaben der Gemeinde.
Das Verhältnis zwischen Gemeinde — Kreis — Land — Bund.
- IV) **Das Land Hessen und die Bundesrepublik Deutschland**
Die politische Ordnung des Landes Hessen und der Bundesrepublik Deutschland.
Die Staatsgewalt und ihre Bedeutung für den Bürger:
Die Gesetzgebung; die Volksvertretung; die Regierung; die Verwaltung; die Steuern; die Parteien und Verbände.
Der föderalistische Aufbau der Bundesrepublik Deutschland.
Einige politische Grundbegriffe.
Monarchie, Republik, Diktatur, Parlament, Bundesstaat.
- V) **Die Meinungsbildung**
Die Informationsmöglichkeiten:
Das Wesen und die Aufgaben der Massenkommunikationsmittel und deren Organisation; die Technik und die Ziele der Wirtschaftsreklame und der politischen Propaganda.
Formen der Auseinandersetzung: Gespräch, Diskussion, Debatte.
Einsichten in das Wesen eines Vorurteils und dessen Auswirkungen auf das Zusammenleben der Menschen.

Erörterungen:

Ausgehend von den Erfahrungen in der Umwelt sind die einfachen Formen der Gesellschaft und ihr Einfluß auf die Jugendlichen begrifflich zu fassen. Durch die Erörterung der wichtigsten politischen Institutionen in Gemeinden der Heimat, im Land Hessen und in der Bundesrepublik Deutschland und ihrer Aufgaben werden die Schüler erstmalig mit dem politischen Ordnungsgefüge einer Demokratie vertraut gemacht. Eine soziologisch vertiefte Behandlung dieses Sachgebietes ist nur in Ansätzen vorzunehmen. Um die Schüler mit den Grundlagen der freien Gesellschaft vertraut zu machen, sollen sie ihre Rechte und Pflichten kennenlernen. Darüber hinaus müssen sie üben, sich sachlich zu informieren, sinnvoll zu diskutieren und frei ihre Meinung zu äußern.

Klasse 9: Die wirtschaftlichen und rechtlichen Grundlagen unserer Gesellschaft

I) Wesen und Aufgaben der Wirtschaft

Die Gliederung der Wirtschaft:

Urerzeugung; die Produktionsfaktoren Natur, Arbeit und Kapital; die Entstehung des Sozialprodukts; die Arten des Güterverkehrs; der Verbraucher im Mittelpunkt der Wirtschaft; der Konsum; die Dienstleistungsbetriebe.

Die Besonderheiten der landwirtschaftlichen Produktion in der Industriegesellschaft.

Die Produktionsweise der Industrie:

Rationalisierung; Rentabilität und Produktivität; die Automatisierung; Betriebs- und Unternehmensformen.

Das Geld in der heutigen Wirtschaft:

Die Entwicklung des Geldwesens; der Kreislauf des Geldes; die volkswirtschaftliche Bedeutung des Sparens und des Kreditwesens; die Sparkassen, Banken, Kreditinstitute und die Deutsche Bundesbank; die Währung.

Die Preisbildung:

Das Verhältnis von Löhnen, Gehältern und Einkommen zum Wirtschaftsablauf.

Die sozialen Probleme in der Industriegesellschaft:

Die Entwicklung der Industriegesellschaft und die Verbesserung der Lage der Arbeitnehmer; Arbeitszeitverkürzung; sozialpolitische Sicherungen für die Arbeitnehmer; die Sozialpartner; Verteilung des Sozialproduktes.

Das Verhältnis von Staat und Wirtschaft:

Das Budgetwesen und die Steuern; soziale und wirtschaftspolitische Maßnahmen des Staates.

Die übernationalen Wirtschaftszusammenschlüsse und ihre Auswirkungen auf die deutsche Wirtschaft.

II) Sinn und Aufgaben der rechtsstaatlichen Ordnung

Grundbegriffe des Rechts:

Positives Recht; Gewohnheitsrecht; Naturrecht; Rechtsgrundsätze wie: nulla poena sine culpa, nulla poena sine lege; audiatur et altera pars; ne bis in idem, in dubio pro reo.

Die Organisation des Gerichtswesens:

Zivil- und Strafprozeß; Besonderheiten der Jugendgerichtsbarkeit; Überblick über den Gang eines Gerichtsverfahrens; Sinn und Zweck der Strafe; Resozialisierung.

Der Bürger im Rechtsstaat:

Die Entwicklung der Menschenrechte; die Grundrechte im Bonner Grundgesetz und in der Hessischen Landesverfassung und ihre Sicherung; die Spannung zwischen liberalen Freiheitsrechten und sozialer Verantwortung.

Erläuterung:

An konkreten Beispielen ist der Wirtschaftsablauf zu verdeutlichen. Dabei ist darauf zu achten, daß der Mensch im Mittelpunkt der Betrachtung steht. Die Schüler sollen in die Lage versetzt werden, wirtschaftliche und soziale Probleme des Alltags zu verstehen und ihre Wechselwirkung zu erkennen.

Im letzten Drittel des Schuljahres ist den Schülern bewußt zu machen, daß in der demokratischen Gesellschaft die Macht des Staates durch die rechtsstaatliche Ordnung eingeschränkt werden muß. An charakteristischen Beispielen soll die Bedeutung der Rechtsordnung für das Leben des einzelnen Bürgers sichtbar werden.

Klasse 10: Die politischen Grundlagen des heutigen Deutschlands

I) Die Teilung Deutschlands

Die deutsche Teilung in wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und politischer Sicht:

Die Vorgeschichte der Teilung Deutschlands bis zum Ende des II. Weltkriegs.

Deutschland bis zum Inkrafttreten des Bonner Grundgesetzes

Die deutsche Frage nach 1949

Das Berlin-Problem

Die Verbindung der Deutschen in Ost und West und die Möglichkeiten ihrer Intensivierung.

II) Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und die Verfassungswirklichkeit

Die staatsrechtlichen Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland:

Das Bundesgebiet; Geltungsbereich des Grundgesetzes und Rechtsnachfolge des Deutschen Reiches; Demokratie; Rechtsstaat; Sozialstaat; Bundesstaat.

Das Verhältnis zwischen Bund und Ländern:

Die Rechtsstellung der Länder; Aufgaben der Länder in der Bundesrepublik Deutschland; die Kulturhoheit der Länder; Möglichkeiten und Grenzen des Föderalismus.

Die obersten Bundesorgane und die Grundzüge ihrer Aufgaben:

Bundesvolk, Bundestag, Bundesrat, Bundeskanzler, Bundespräsident, Bundesversammlung, Bundesverfassungsgericht.

Wahlrecht und Wahlverfahren in der Bundesrepublik Deutschland.

Parteien und Verbände in der Bundesrepublik Deutschland:

Rechtsstellung nach dem Grundgesetz; Organisationsformen; Strukturelemente; Grundzüge der Aufgabenstellungen und der Programme.

Das Verhältnis zwischen den Parteien und den Verbänden und die Unterschiede ihrer Einflüsse.

Die öffentliche Meinung in der Demokratie.

Die Unterschiede in der gesellschaftlichen und politischen Struktur der Bundesrepublik Deutschland und der „DDR“.

III) Das Grundgesetz und andere repräsentative Staatsordnungen unserer Zeit

Der englische, geschichtlich gewachsene Parlamentarismus, Möglichkeiten und Grenzen der unmittelbaren Demokratie in der Schweiz.

Die Grundzüge präsidentieller Verfassungen und ihre demokratischen Möglichkeiten:

Die Präsidentschaftsverfassung der USA als Ausdruck strenger Gewaltenteilung;

Die plebiszitäre Demokratie im Frankreich der V. Republik; Der Reichspräsident, die politisch entscheidende Macht in der Weimarer Reichsverfassung.

Die totalitären Verfassungssysteme:

Der nationalsozialistische Führerstaat;

das System der Räte und die bolschewistische Parteidiktatur.

Die verfassungsrechtliche Ordnung der Bundesrepublik Deutschland als Ausdruck demokratischer Bemühungen in der Abwehr totalitärer Bestrebungen.

Erläuterungen:

Das Ziel des Unterrichts über die Teilung Deutschlands ist es, den Schülern eine vertiefte Kenntnis von den Ursachen und Folgen der deutschen Spaltung zu vermitteln. Die Einsicht in die Vielgestaltigkeit dieses Problems, in seine wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen und menschlichen Zusammenhänge soll sie in die Lage versetzen, einen Standpunkt zu finden, der den realen Gegebenheiten gerecht wird und durch innere Beteiligung bestimmt ist.

Die Schüler sollen die Grundzüge der verfassungsrechtlichen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland kennenlernen. Da dieses Sachgebiet in der Klasse 8 propädeutisch behandelt wurde, gilt es nunmehr, einen umfassenderen Einblick in die Verfassungsstruktur der Bundesrepublik zu vermitteln. In diesem Zusammenhang werden die Schüler eingehend mit den wichtigsten Organisationen und Institutionen vertraut gemacht, die das politische Leben der Bundesrepublik beeinflussen. Die verfassungsrechtlichen und politisch-soziologischen Probleme, die sich aus der ursprünglichen Vorläufigkeit des Grundgesetzes und des Strukturwandels der Demokratie ergeben, können anklingen, ihre Analyse bleibt der Gemeinschaftskunde vorbehalten.

Die Unterschiede der gesellschaftlichen und politischen Struktur in der Bundesrepublik und in der „DDR“ müssen jedem Schüler deutlich werden.

Die Grundzüge der verschiedenen Verfassungsordnungen unserer Zeit sollen herausgestellt werden, um daran anschließend Absichten und Besonderheiten des Grundgesetzes sichtbar werden zu lassen.

Bei der Erörterung des Stoffes der Klasse 10 sind Quellen heranzuziehen.

Klasse 11: Elemente und Probleme der Industriegesellschaft, Internationale Vertragssysteme

I) Die Industriegesellschaft

Empirische Sozialforschung an einem Strukturproblem des örtlichen Bereichs:

z. B. soziale Struktur eines Stadtviertels bzw. einer Gemeinde, zentraler Ort und Einzugsbereich, die Pendelwanderung, der Wandel der Bevölkerungsstruktur auf dem Lande.

Klärung soziologischer Grundbegriffe:

z. B. Individuum, Gruppe, Masse; Gesellschaft und Gemeinschaft; Vorurteile und Minoritäten; Ideologie; soziale Schichtung und sozialer Wandel; Massenkommunikationsmittel.

Die gesellschaftlichen Voraussetzungen der Volkswirtschaft:

Das Verhältnis zwischen Einwohnerzahl, Volksdichte und der Volkswirtschaft; Gliederung der Bevölkerung nach Alter, Geschlecht und Familienstand; Bevölkerungstheorie und Bevölkerungspolitik.

Das Privateigentum als Grundlage der modernen Industriegesellschaft; die volkswirtschaftliche Bedeutung der persönlichen Freiheit.

Die Produktion:

Produktionsfaktoren; die Organisation der Produktion in Landwirtschaft, Handwerk und Industrie; Methoden und Techniken zur Erweiterung der Produktivität; Unternehmenszusammenschlüsse und ihre Auswirkungen.

Möglichkeiten der Konjunkturpolitik:

Der Markt und die Entstehung des Preises; Absatzsteigerung durch Marktforschung; Wirtschaftswerbung; Zahlungserleichterungen; Geltungskonsum; marktgerechtes Verhalten des Verbrauchers.

Die Vollbeschäftigung; Steuerpolitik; Bedeutung der Deutschen Bundesbank; sozialpolitische Eingriffe des Staates zugunsten verschiedener Gruppen.

Die wirtschaftlichen und berufsständischen Verbände und Organisationen, ihre Aufgaben und ihre Stellung in der Gesellschaft.

Versuche zur Verbesserung der Lage der Arbeitnehmer:

Die Entwicklung des Verhältnisses der Sozialpartner zueinander; Ursachen und Methoden von Arbeitskämpfen; die Mitbestimmung und das Betriebsverfassungsgesetz als Ausdruck von Versuchen der Ausgestaltung der Sozialstaatlichkeit; Formen und Grenzen der staatlichen Sozialpolitik.

Wirtschaftsorganisation und -zielsetzung in totalitären Staaten; Lebensraumideologie; Blut- und Boden-Mythos; organisierte Rüstungswirtschaft und Gefolgschaftstreue als Grundlagen der nationalsozialistischen Wirtschaftsorganisation und -zielsetzung.

Die kommunistische zentrale Planwirtschaft;

Der Mensch als Objekt totalitärer Wirtschaftspolitik.

II) Internationale Zusammenschlüsse

Die europäischen Einigungsbestrebungen und ihre Organisation; Überstaatliche Organisationen zur wirtschaftlichen und politischen Einigung Europas.

Völkerrechtliche Abkommen zur Humanisierung des Krieges und zum Schutz der Zivilbevölkerung.

Die Problematik des atomaren und thermonuklearen Krieges, Militärbündnisse in Ost und West.

Die UN, ihre Zielsetzung, Organisation und Probleme.

Möglichkeiten zur Verbesserung des Verständnisses der Menschen untereinander.

Erläuterungen:

Das Kennenlernen von Methoden und Möglichkeiten der empirischen Sozialforschung, die Klärung soziologischer Grundbegriffe vor dem Hintergrund ihrer konkreten Erscheinungen sowie das Erfassen von Grundlagen der gegenwärtigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Situation bereiten den Gemeinschaftskundeunterricht in Klasse 12 vor.

Bei der Behandlung der wirtschaftlichen und sozialen Probleme der Industriegesellschaft sollen die Beispiele aus der Wirtschaft und der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland gewählt werden. Der Ausblick auf andere Länder

und der Rückblick in die Vergangenheit sind einzubeziehen. Die Verflechtung von Wirtschaft und Gesellschaft muß im Unterricht sichtbar werden.

Den Schülern sind Kenntnisse über die Institutionen und unser Wirtschaftsleben zu vermitteln. Auch hierbei ist eine weitgehende Konkretisierung erforderlich.

Die Untersuchung der Strukturelemente der Wirtschaft und Gesellschaft totalitärer Herrschaftsformen soll bewußt machen, daß in einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaftsordnung die Wirtschaft dem Menschen dient.

Die Erörterung der europäischen Einigungsbestrebungen und -organisationen, völkerrechtliche Vereinbarungen zur Humanisierung des Krieges sowie der Möglichkeiten und Zielsetzung der UN soll sich nicht im Institutionellen erschöpfen oder vom Emotionalen her allein bestimmen.

Der Unterrichtsstoff der Klasse 11 enthält ein Spannungsfeld verschiedener Meinungen. Deshalb muß es die eigentliche Bildungsaufgabe dieser Klassenstufe sein, eingehende Unterrichtsgespräche zu führen, ohne daß die Schüler zu verfrühten Entscheidungen kommen. Eine kritische Würdigung wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Theorien bleibt der Gemeinschaftskunde vorbehalten.

Anlage 3

Bildungsplan für den Erdkundeunterricht an Gymnasien

I. Aufgabe

Der Erdkundeunterricht erfaßt Mensch und Erde als Ganzheit. Die auf die Erde einwirkenden Naturkräfte sollen erkannt und in ihrer Wirkung auf den Menschen begriffen werden. Der Mensch soll in seiner Abhängigkeit von Raum und Landschaft, besonders aber in seiner gestaltenden Arbeit gesehen werden, die die Naturlandschaft in eine Kulturlandschaft umwandelt. Das zentrale Thema heißt daher „Der Mensch in der Landschaft“, wobei vor allem das Leben und Arbeiten menschlicher Gruppen in ihren Räumen zu behandeln ist.

Ferner soll der Erdkundeunterricht die Erde als Himmelskörper in der Ordnung des Weltraumes zeigen.

Zu seinen grundlegenden Aufgaben gehört es, der Jugend zu klaren geographischen Raumvorstellungen zu verhelfen und sie zu befähigen, sich in der Welt zurechtzufinden. Hierbei sollen im Laufe der Zeit die wichtigsten anthropogeographischen und physischgeographischen Grundbegriffe erarbeitet werden. Darüber hinaus muß der Unterricht dazu führen, allmählich den Blick für Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten zu schärfen und schließlich das Verständnis für verflochtene Sachverhalte (Korrelationen) zu wecken.

Nicht nur durch den Unterricht in der 5. und 10. Klasse, sondern auch durch ständige Bezüge soll der Schüler mit seiner Heimat und mit Deutschland so vertraut werden, daß sich ein Bild ergibt, aus dem Liebe und Verpflichtung erwachsen können. Bei der Behandlung fremder Länder muß er zum Verständnis für das Wesen anderer Menschen und Völker und zur Achtung vor ihnen erzogen werden. Unerläßlich ist die Einsicht, daß heute alle Staaten aufeinander angewiesen sind, zumal die Entwicklung der Technik die weltwirtschaftliche Abhängigkeit und die weltpolitische Verflochtenheit immer mehr verstärkt.

Aus der Betrachtung der die Kulturlandschaft ständig neu formenden Kräfte soll ihm schließlich die Verantwortung des Menschen der Natur gegenüber bewußt werden (z. B. Landschaftsschutz, Reinhaltung des Wassers, Reinhaltung der Luft).

Der ständige und schnelle Wandel des politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und geistigen Gefüges der Welt erfordert hier eine dynamische Erfassung. Das bedeutet, daß der Schüler an das Kräftespiel und die Probleme der Völker, Kulturkreise und Wirtschaftsräume herangeführt und zu ernster Auseinandersetzung mit ihnen veranlaßt wird. Weil der Erdkundeunterricht dabei den Blick aus dem Bereich politischer Ideologien und Kontroversen auf die realen Bedingungen alles Lebens, auf die Eigenart der natürlichen Räume und auf die sich in ihrer Gestaltung auswirkenden geistigen Anlagen der verschiedenen Völker richtet, schafft er eine unerläßliche Grundlage für die Gemeinschaftskunde.

II. Didaktische und methodische Hinweise

Der Erdkundeunterricht des Gymnasiums vollzieht sich in drei voneinander verschiedenen, wenn auch aufeinander bezogenen Abschnitten. Der länderkundliche Zyklus der 5. bis 10. Klasse beginnt mit Deutschland und kehrt mit einer vertiefenden und systematischen Betrachtung dahin zurück. In der 11. Klasse ist propädeutisch und an Hand ausgewählter Beispiele in Wesen und Methoden der Geographie einzuführen. Die hier erfahrene erdkundliche Betrachtungsweise soll in der 12. und 13. Klasse als integrierender Bestandteil der Gemeinschaftskunde wirksam werden.

Das stoffliche Hauptziel der Unter- und Mittelstufe ist es, anschauliche Vorstellungen von der Welt, in der wir leben, zu schaffen. Diese Vorstellungen können auch nicht annähernd lückenlos vermittelt werden. Sie sollen vielmehr an sorgfältig ausgewählten Schwerpunkten aus gemeinsamer Arbeit erwachsen, bei weitgehend selbständiger Benutzung der Lernmittel und unter häufigen Vergleichen. Besondere Aufmerksamkeit ist dabei dem Sichten und Einordnen der oft umfangreichen, in ihrem Wert aber sehr verschiedenen Vorkenntnissen der Schüler zu widmen. Die starre Reihenfolge der Klassenlehrstoffe läßt sich dadurch lockern, daß die Atlanten bei Vergleichen und aus aktuellen Anlässen öfter und vielseitiger benutzt werden.

Der Erfolg der länderkundlichen Arbeit auf der Unter- und Mittelstufe setzt dreierlei voraus: Erstens eine kleine, aber gründlich einzuprägende Anzahl von Vergleichswerten, zweitens ein grobmaschiges, aber durch ständige Wiederholungen gefestigtes Netz an topographischen Kenntnissen und drittens die fortschreitende Gewöhnung an das selbständige Arbeiten mit Karten, Bildern, graphischen Darstellungen, statistischen Übersichten und Texten. Werden diese Forderungen vernachlässigt, dann fehlen die Voraussetzungen für eine spätere sinnvolle Arbeit. Vor Erreichen der Oberstufe soll jeder Schüler eine ausreichende Sicherheit im Lesen und in der Benutzung der amtlichen deutschen Karten (1 : 25 000, 1 : 50 000, 1 : 100 000) erreicht haben. Auch das Anfertigen von Faustskizzen ist planmäßig zu üben.

Neben den oben erwähnten Hilfsmitteln dienen der Grundlegung und Belegung des Unterrichts auch Pläne, Luftbilder, Bildkarten, Briefmarken, Filme, Schulfunk- und Fernsehsendungen, Museums- und Ausstellungsbesuche, Sammlungen, Reiseprospekte, Fahrpläne, Reliefs usw. Zusammen mit eindrucksvollen Lehrerschilderungen verhalfen sie in der Erdkunde zu einem Arbeits- und Erlebnisunterricht besonderer Prägung.

Die wichtigste Quelle für die Erdkunde ist die unmittelbare Anschauung in der Landschaft. Deshalb sind die Möglichkeiten des Unterrichts im Freien (am geographischen Objekt) stärker zu nutzen. Darüber hinaus sollen alle Wanderungen und Fahrten auch unter erdkundlichen und damit zugleich gemeinschaftskundlichen Gesichtspunkten stehen.

Die Zielsetzung des Erdkundeunterrichts in der 11. Klasse wird vor allem dadurch bestimmt, daß der Schüler in die Arbeitsweisen der Geographie eingeführt werden soll. Die Form des arbeitsteiligen Gruppenunterrichts verdient hier besondere Beachtung, zumal gerade die Erdkunde gute Voraussetzungen dafür bietet.

III. Stoffplan

5. Klasse

Deutschland

Von der Heimat ausgehend werden charakteristische Landschaften Deutschlands behandelt; die Menschen in ihrer Eigenart und landschaftstypischen Beschäftigung verdienen besondere Aufmerksamkeit. Ein klares topographisches Gesamtbild muß die ausgewählten Landschaften verbinden und ergänzen.

Einfache Übungen am Globus und an der Karte 1 : 25 000.

Wichtige Landschaftsformen und Gesteine der Heimat, besonders bei Wanderungen.

6. Klasse

Europa

Der Erdteil als Ganzes und seine Gliederung. Gründliche Behandlung ausgewählter Länder aus allen Großräumen, zum Teil im länderkundlichen Vergleich. Kulturkreise und Wirtschaftsräume. Eigenart der verschiedenen Völker und europäische Zusammenschlüsse.

Einführung in die Wetterkunde, möglichst bei Landheimaufenthalten.

Übungen an der Karte 1 : 50 000.

Das Gradnetz. Vegetationsformen und -grenzen.

7. Klasse**Afrika**

Rückblick auf Globus und Landkarte: Deutschlands und Europas Lage auf der Erde. Übersicht über die fremden Erdteile und Weltmeere.

Der Erdteil als Ganzes und seine Gliederung.

Die planetarische Zirkulation. Klima und Vegetationszonen.

Charakterlandschaften in Einzelbildern aus den Großräumen:

Atlasländer, Sahara, Nilgebiet, Sudan, Hochafrika, Guineaküste, Kongo-becken, Ostafrika, Südafrika. Völker und Staaten, Farbige und Weiße. Wirtschaftsstufen und Wirtschaftsformen.

Die Bewegung der Himmelskörper. Luft- und Meeresströmungen.
Grundfragen der Verkehrsgeographie.

8. Klasse**Asien und Australien**

Asien als Ganzes und seine Gliederung. Klimabereiche.

Die politischen Großräume und ihre Entwicklung:

Vorderasien, Indien, Indonesien, Japan, China, Sowjetasien als Teil der UdSSR.

Alte Kulturen im Umbruch. Bevölkerungsexplosion.

Ernährungsprobleme.

Australien und Ozeanien.

Übungen an der Karte 1:100 000. Grundfragen der Religionsgeographie.

9. Klasse**Amerika**

Der Doppelkontinent und seine Gliederung.

Entdeckung und Eroberung; der Einfluß der verschiedenen europäischen Völker.

Das Nordpolargebiet

Nordamerika

Kanada. Die USA.

Mittelamerika

Die wichtigsten Länder. Der Panamakanal.

Das amerikanische Mittelmeer und seine Inseln.

Südamerika

Exemplarische Behandlung von Ländern aus allen Großräumen.

Die Vielfalt der Wechselbeziehungen zwischen Amerika und Europa.

Das Südpolargebiet.

Zeitunterschied und Zeitrechnen. Statistik und graphische Darstellung. Vertiefte Kartenarbeit, Die Lufthülle der Erde, Wetterbericht und Wetterkarte.

10. Klasse**Deutschland in Europa**

Deutsche Großlandschaften in vertiefter Betrachtung. (Natur-, Kultur- und Soziallandschaften). Vergleich untereinander und mit typischen Charakterlandschaften der Nachbarländer. Einordnung in das topographische Gesamtbild.

Wirtschafts- und Verkehrsgeographie im mitteleuropäischen Raum unter besonderer Berücksichtigung der Teilung Deutschlands, des Berlinproblems und der europäischen Zusammenschlüsse.

Übungen in der Benutzung von Sonderkarten (z. B. von geologischen, klimatologischen und wirtschaftlichen Karten).

11. Klasse**Einführung in geographische Arbeitsweisen.****Angewandte Geographie im Heimatraum**

Objekt der Geographie ist die Landschaft. Zu ihrer Erklärung sind Wirkkräfte heranzuziehen aus dem Bereich der Natur (Geologie, Morphologie, Klimakunde usw.) und des Menschen (Geschichte, Wirtschaft, Gesellschaft usw.). Die Verfahrensweisen, die sich in der Geographie zur Erfassung dieser Faktoren herausgebildet haben, sind in kurzfristigen Arbeitsvorhaben darzustellen. Das geschieht am besten bei der Betrachtung des Heimatraumes. Hier liegt auch bei Problemen der angewandten Geographie (Raumforschung und Landesplanung) die Einsicht in die Korrelationen am nächsten, und die Verantwortung des Menschen wird am deutlichsten. In diesem Rahmen besteht ferner die Möglichkeit zum Kartieren von einfachen geographischen Sachverhalten.

Themenvorschläge, die so auszuwählen und aufeinander abzustimmen sind, daß die wichtigsten Teilbereiche berücksichtigt werden:

- a) Der geologische Untergrund und der morphologische Formenschatz der Heimat in ihrer Bedeutung für die Natur- und Kulturlandschaft. Die Böden in ihrer Abhängigkeit von Untergrund und Klima.
Nutzung in der Land- und Forstwirtschaft.
Lagerstätten und Energiequellen in ihren Beziehungen zur Industrie.
- b) Agrarlandschaften und ländliche Siedlungen in ihrem Verhältnis zur Industrielandschaft.
Lage, Entwicklung, Funktion und innere Struktur der Städte.
Territoriale Entwicklung und politische Raumaufteilung
(Neugliederung der Länder und Zonengrenzfragen in geographischer Sicht).
- c) Raumplanung und Maßnahmen zur Raumordnung (Bauleitpläne, Verkehrsplanung, Wasserwirtschaftsverbände, Flurbereinigung usw.).
Zentrale Orte und Stadtumlandprobleme.

Sozialkundlich-politischer Unterricht

In: Bildungspläne für die beruflichen
Schulen im Lande Hessen

H 1/2

ABl Sondernummer, Sept. 1965

Amtsblatt

des

Hessischen Kultusministers

1 Y 1241 A

Sondernummer

Wiesbaden, September 1965

Jahrgang 18

BILDUNGSPLÄNE
für die beruflichen Schulen
im Lande Hessen

Gruppe: Berufsschulen

Heft 1/2

Sozialkundlich-politischer Unterricht

Sozialkundlich-politischer Unterricht

Inhalt

A. Vorbemerkungen

B. Ziel des sozialkundlich-politischen Unterrichts

C. Zur Didaktik des sozialkundlich-politischen Unterrichts

D. Methodische Gestaltung

E. Technik geistiger Arbeit

F. Grundwissensbestände als Ergebnis des sozialkundlich-politischen Unterrichts

G. Schlußbemerkungen

A. Vorbemerkungen

Der nachstehende Bildungsplan für den sozialkundlich-politischen Unterricht ist ein Rahmenplan und gilt für alle beruflichen Schulen. Er geht davon aus, daß Fragen des politischen und sozialen Lebens bereits in den vorher besuchten Schulen behandelt worden sind und Verständnis für politische Sachverhalte geweckt wurde.

Der Bildungsplan für berufliche Schulen unterscheidet sich von dem Bildungsplan anderer Schulen nicht durch eigene Zielsetzung, sondern durch eigenständige Bezüge und didaktisch-methodische Überlegungen, um den vielfältigen Berufsrichtungen, Begabungsstufen und Interessenlagen Rechnung zu tragen.

Die Wissenschaft ist bemüht, durch maßgebliche soziologische und psychologische, ökonomische, historische und politologische Forschungsarbeiten das Wesen des Politischen systematisch zu ergründen. Daraus ergeben sich präzisierbare Ansprüche an den sozialkundlich-politischen Unterricht und bestimmte Forderungen an die politische Bildungsarbeit der Schule.

Zunächst sei gesagt, was sozialkundlich-politischer Unterricht nicht sein soll: er ist nicht Vermittlung von enzyklopädischem Wissen aus der Gemeinschafts- und Wirtschaftskunde. Ebenso verfehlt ist das Werten der politischen Wirklichkeit an idealisierten Normvorstellungen oder Modellgebilden; gefährlich ist auch das politische Urteilen nach Maßstäben, die unkontrolliert von Verstand und Vernunft ausschließlich im Emotionalen wurzeln. Ein solcher Unterricht verringert nicht die Anfälligkeit des Menschen gegen ideologische Einflüsse, gleich welcher Art, und geht an den Realitäten der pluralistischen Gesellschaft vorbei.

B. Ziel des sozialkundlich-politischen Unterrichts

Der sozialkundlich-politische Unterricht muß die Voraussetzungen für politisch vernünftiges Handeln schaffen; Vernunft ist hierbei nicht nur sachrational, sondern auch wertrational gemeint.

Der Schüler soll befähigt werden:

1. sich über wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Fragen zu informieren und sich Kenntnisse zu verschaffen, um Vorurteile abzubauen und Sachurteile ohne Wertbezogenheit zu bilden;
2. zum Verständnis des Politischen und zur Einsicht in das Wesen der Demokratie und ihren Wert für Freiheit, Recht und Menschenwürde zu gelangen;
3. nach vernunftbestimmter Entscheidung für die Demokratie als freiheitlicher Lebens- und Herrschaftsform politisch zu handeln.

Diese Entscheidung beruht auf Einsichten, die Demokratie möglich machen. Einsichten können zwar rational erfaßt werden, sind jedoch Grundüberzeugungen, die von demjenigen, der sie zur Maxime seines Handelns macht, auf Grund seiner Wertvorstellungen für wahr gehalten werden.

Wesentliche Einsichten sind:

1. Die Würde des Menschen ist in seinem Menschsein begründet. Der Staat hat sie daher zu achten und zu schützen. Die Menschenwürde steht vor jeder Staatlichkeit.
2. Der Mensch ist mit Verstand ausgestattet, um vergleichen, unterscheiden und mit Vernunft entscheiden zu können. Folglich hat er das Recht und die Pflicht, sich nach seinen Fähigkeiten und Neigungen zum eigenen wie zum gesellschaftlichen Nutzen zu entfalten.
3. Die Menschen haben berechtigt häufig sehr verschiedene Interessen. Interessengruppen und Parteien sind legitime und legale Mittel, um materielle Zwecke, Wert- und Ordnungsvorstellungen zu vertreten und zu verwirklichen.
4. Das rücksichtslose Durchsetzenwollen der Interessen führt zum Kampf aller gegen alle. Deshalb müssen die Menschen zur Achtung voreinander herangebildet werden. Ihre Auseinandersetzungen müssen sich nach bestimmten Regeln vollziehen. Eine der wichtigsten ist das Mehrheitsprinzip, wenn es auch keine Garantie für die beste Lösung der gerade anstehenden Probleme bietet. Darum garantiert die Demokratie die Möglichkeit, eine Machtkonstellation zu ändern.
5. Macht kann mißbraucht werden. Sie bedarf deshalb der ständigen Kontrolle — nicht nur durch die verfassungsmäßigen Institutionen, sondern auch durch den politisch gebildeten, sich mitverantwortlich wissenden Einzelnen.
6. Wegen der Fehlbarkeit des Menschen ist ständiges Bemühen um politische Lösungen erforderlich. Die Opposition ist notwendiges Wesensmerkmal der Demokratie.
7. In der Politik gibt es keine absolut richtige Lösung. Um der besseren Lösung willen erfordert politisches Handeln das Mitbedenken der Lösungsvorschläge der anderen. Der Kompromiß ist kein Übel, die Bereitschaft zum Kompromiß eine demokratische Tugend. Der Kompromiß findet in jedem Falle seine Grenze, wenn Grundrechte angetastet werden.
8. Der Wert der Politik hängt nicht allein vom Erfolg ab. Es kommt vielmehr entscheidend darauf an, welche Bedeutung Recht und Gerechtigkeit bei der Auswahl und dem Gebrauch der Mittel gefunden haben und welcher Preis schließlich zu zahlen ist.
9. Freiheitliche Demokratie ist die anspruchvollste, am meisten gefährdete Herrschaftsform. Sie kann — um der Würde des Menschen willen, die sie am besten garantiert — nur aufrecht und funktionsfähig gehalten werden, wenn sie nicht nur hingenommen, sondern von möglichst vielen getragen und mit verantwortet wird.

Einsichten sind Grund und Ziel des sozialkundlich-politischen Unterrichtes. Es wäre ein Mißverständnis, sie katechetisch in der dargebotenen Form erlernen zu lassen. Sie sind nicht als Lehrsätze anzusehen, die abfragbares Wissen darstellen. Der Schüler soll im Verlauf des sozialkundlich-politischen Unterrichtes Einsichten selbst finden und in seiner Sprache formulieren. Es kommt auf die den Einsichten innewohnende Überzeugung an.

C. Zur Didaktik des sozialkundlich-politischen Unterrichtes

Kenntnisse, Erkenntnisse und Einsichten bilden die didaktischen Elemente des sozialkundlich-politischen Unterrichtes. Diese sind jedoch nicht im Sinne der formalen Stufenlehre (Herbart) zu vermitteln, indem erst Kenntnisse dargeboten werden müßten, aus denen Erkenntnisse folgen, die zu Einsichten hinführen, denn das widerspricht der realpädagogischen Ausgangslage des Schülers: er tritt gemeinhin mit einem Komplex von Erkenntnissen und Kenntnissen in den Bildungsprozeß ein. Ein bestimmtes Vorwissen und Interessiertsein hat ihn zu Vorurteilen veranlaßt. Diese Vorurteile haben psychologische, soziologische und politische Ursachen.

Der Bildungsprozeß soll bewirken, Vorurteile durch Erarbeitenlassen von Gegenpositionen zu aufgezeigten Positionen zu erschüttern. Dazu bedarf es jeweils neuer Kenntnisse und Erkenntnisse.

Wichtig ist es in diesem Zusammenhang, Position und Gegenposition nicht durch die Autorität des Lehrers zu einem äußeren Kompromiß zu vermitteln; vielmehr soll der Schüler in diesem Bildungsprozeß seine Vorurteile durch bewußte Verarbeitung der Gegensätze überwinden lernen. Die dabei zu erwerbende Fähigkeit zur Selbstkritik soll den jungen Staatsbürger dazu führen, seine Urteile und Entscheidungen anhand der Ergebnisse zu überprüfen. Das Ziel dieses Bildungsprozesses ist der einsichtig und verantwortlich handelnde Mensch im demokratischen und sozialen Rechtsstaat.

Im didaktischen Zentrum steht die Alternative: Demokratie — Diktatur. Das gebietet die Auseinandersetzung mit Faschismus und Kommunismus als den beiden Gegenmächten zur Demokratie.

D. Methodische Gestaltung

Dem Ziel und dem Prozeß der politischen Bildung wie auch der Erlebnisbewältigung entspricht methodisch am besten das Fall-Prinzip. Der Fall ist nach folgenden Gesichtspunkten auszuwählen:

1. Aktualität oder historische Bedeutsamkeit;
2. Bildungs- und Entwicklungsstand der Schüler,
3. Ergiebigkeit für die Gewinnung von Erkenntnissen und Einsichten.

Ein derartiger Fall aus dem politischen Geschehen bietet die Chance, bei dem Schüler Neugierde, Fragewillen und Interesse zu wecken, ja Betroffenheit und Problembewußtsein zu bewirken. Der Fall erzeugt Spannung und schafft psychologische Voraussetzungen für fruchtbare Schülermitarbeit.

Nachdrücklich muß darauf hingewiesen werden, daß der Fall nicht allein als Anstoß oder Einstieg gedacht ist, um daran eine fallfremde systematische Stoffdarbietung anzuschließen. Vielmehr soll der Fall durchgängig Gegenstand des Unterrichts sein.

Ausgehend vom gewählten Fall müssen Kenntnisse erworben werden, die zum Verständnis des Sachverhaltes notwendig sind. Durch Verknüpfen der Fakten erarbeiten die Schüler möglichst selbständig die dem Fall innewohnenden Funktionszusammenhänge. Auf diese Weise gelangen sie zu wertungsfreien Urteilen (Erkenntnissen). Bei diesem Erkenntnisprozeß kann der Erwerb neuer Kenntnisse notwendig werden. Die Beschäftigung mit dem Problemgehalt des politischen Falles kann zu verschiedenen Urteilen und Meinungen führen; das ist im Bereich des Politischen jederzeit möglich, ja legitim. Die Auseinandersetzung mit den einzelnen Urteilen und Meinungen zielt auf Einsichten und drängt zu Entscheidungen. Ein und derselbe Fall kann mehrere Einsichten ermöglichen, wie auch verschiedene Fälle zu den gleichen Einsichten führen können.

Der Lehrer kann auch den herkömmlichen Weg der systematischen Erarbeitung bestimmter Stoffgebiete wählen, ohne daß die Analyse eines Falles oder Problems aus dem politischen Leben zum Leitprinzip des Unterrichts erhoben wird. Dieses Vorgehen führt jedoch nur dann zu politischer Bildung, wenn die vermittelten Kenntnisse an Beispielen aus dem politischen Geschehen erläutert, ergänzt, veranschaulicht und überprüft werden. Ohne eine Bezugnahme auf die politische Realität in Gemeinde, Land oder Bund, in der Innen- oder Außenpolitik, der Wirtschafts- oder Sozialpolitik bleibt der Unterricht im Institutionenkundlichen verhaftet. Das Systematische muß aktualisiert werden.

E. Technik geistiger Arbeit

Der Bildungsprozeß vollzieht sich — besonders im sozialkundlich-politischen Unterricht — mit Hilfe der „Technik geistiger Arbeit“. Ihre Beherrschung befähigt den Schüler, methodisch zu arbeiten; im einzelnen heißt das:

- selbständig Informationen zu sammeln,
- Material kritisch auszuwerten und
- Zusammenhänge zu erkennen.

Mit der Beherrschung der Technik geistiger Arbeit ist der Schüler auch in der Lage, seine Meinung zur Geltung zu bringen und sich mit Gegenmeinungen sachlich auseinanderzusetzen.

Beispiele für die Technik geistiger Arbeit sind u. a.

1. Umgang mit Informationsmitteln:
Zeitungen, Zeitschriften, Illustrierte, Hörfunk, Fernsehen, Film, Bücher, Nachschlagewerke, Statistiken, Karten, Lexika, Duden, Gesetzestexte, Atlanten, Umrißstempel;
2. Einrichtung, Benutzung und Auswertung von Materialsammlungen:
Hefter, Stichwort- und Sachwortverzeichnisse (katalogisiertes Sachwissen),

Literaturauszüge; Auswertung von Quellen, Karteien, Arbeitsmappen; Anfertigung und Auswertung von Niederschriften und Protokollen;

3. Handhabung der Gesprächsformen: Vortrag, Sachbericht, Interpretation von Texten, Gruppenarbeit, Diskussion, Debatte (mit echten Entscheidungsfragen).

Hierfür sind folgende Lehr- und Arbeitsmittel erforderlich:

abwaschbare Landkarten, Mattglatafeln, Haft- und Magnetafeln, Vervielfältigungsgerät, Bildreihen, Tonbandgeräte und Tonbänder, Tonfilmgeräte und Tonfilme, Einrichtungen für den Schul-, Hör- und Fernsehfunk mit Aufnahme- und Reproduktionsgeräten, Plakate und Karikaturen u. a.

Ferner kann auf die Einrichtung einer ausreichenden Anzahl von Fachräumen für den sozialkundlich-politischen Unterricht nicht verzichtet werden.

F. Grundwissensbestände als Ergebnis des sozialkundlich-politischen Unterrichts

Wissen allein verbürgt noch nicht politische Bildung; aber politische Bildung ist ohne politisches Grundwissen nicht möglich. Daher ist anzustreben, daß die Schüler nach dem Besuch beruflicher Schulen in der Regel über folgende Grundwissensbestände in einem je nach der Phasenlage und dem jeweiligen Verständnishorizont unterschiedlichen Grad der Aneignung und Vertiefung verfügen. Auch andere Fächer können und sollen zur Vermittlung dieses Wissens beitragen.

Die nachfolgende Aufstellung verzichtet bewußt auf die Gliederung nach Schuljahrgängen.

Politik als Gestaltung des Lebens in Gesellschaft und Staat

Das Gemeinwohl als Ziel der Politik

Macht als Mittel der Politik

Die Grundrechte als Grenzen der staatlichen Macht

Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland

Pluralismus

Vielfalt der Interessen

Verbände und ihre Einflußnahme auf Parteien, Parlament und Regierung

Die Bildung und Beeinflussung der öffentlichen Meinung

Parteien

Parteien und politische Willensbildung

Wahlrecht und Wahlsystem

Parlamentarismus

Bundestag — Bundesregierung — Bundespräsident.

Die Stellung des Bundeskanzlers

Das konstruktive Mißtrauensvotum

Koalition — Opposition

Föderalismus

Bund und Länder

Der Bundesrat

Grundrechte

Grundgesetz — Bundesverfassungsgericht

Gesetzgebung

Ausführung der Gesetze

Machtkontrolle

Opposition

Die Wähler

Pressefreiheit — Meinungsfreiheit — Vereinigungsfreiheit

Kontrolle durch Föderalismus und Pluralismus

Rechtsstaatlichkeit

Die Wirtschafts- und Sozialordnung der Bundesrepublik

Soziale Marktwirtschaft

Das Sozialprodukt

Entstehung, Verteilung und Verwendung der Einkommen

Eigentumsordnung

Ordnung des Wettbewerbs

Wirtschaftliche und politische Macht

Steuerungsmittel des Staates

Der Staatshaushalt und seine Quellen
 Die Umverteilung der Einkommen (Wirtschaftsordnungspolitik)
 Währungs- und Konjunkturpolitik

Arbeitgeber und Arbeitnehmer

Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften
 Tarifvertrag
 Arbeitskämpfe (und ihre Mittel)

Soziale Sicherung

Vorsorge, Fürsorge und Versicherung
 Soziale Gerechtigkeit

Automatisierung — Freisetzung von Arbeitskräften — Berufswechsel
 Beschäftigung — Geldwertstabilität — Lebensstandard

Totalitäre Herrschaftssysteme kommunistischer Prägung

Totale Planwirtschaft
 Staat und Partei
 Opposition ist illegal

Das totalitäre Herrschaftssystem nationalsozialistischer Prägung

Das Ende der Weimarer Republik
 Etappen der Machtergreifung Hitlers
 Die NSDAP als Staatspartei
 Der Unrechtsstaat
 Rassenwahn und Judenverfolgung
 Die Wirtschaft im Dienste des Führerstaates
 Aufrüstung — Kriegspolitik — Katastrophe

Das gesplittene Deutschland

Mittel- und Ostdeutschland
 Berlin
 Das Problem der Wiedervereinigung

Das Zusammenleben der Völker

Ausgewählte Regierungssysteme anderer Staaten
 Antikommunistische Zusammenschlüsse
 Kommunistische Zusammenschlüsse
 Die Vereinten Nationen
 Atomare Mächte
 Kulturelle, wirtschaftliche und politische Zusammenarbeit
 Das Problem der Entwicklungshilfe

G. Schlußbemerkungen

Der sozialkundlich-politische Unterricht ist, wie ausdrücklich empfohlen, in der Themenwahl und in der methodischen Gestaltung frei. Um die Behandlung wichtiger Grundwissensthemen zu gewährleisten und einen Rückgriff auf Themen, die im Verlauf des sozialkundlich-politischen Unterrichts behandelt wurden, im Sinne einer Wiederholung und Ergebnissicherung zu ermöglichen, sollen von den Unterrichtseinheiten im Wechsel durch die Schüler Kurzprotokolle angefertigt und gesammelt werden. Mündliche Kurzberichte der Schüler sollen die behandelten Themen in der Wiederholung vertiefen. Das gewährleistet zugleich die Kontinuität des sozialkundlich-politischen Unterrichts.

Der Bildungsplan für den sozialkundlich-politischen Unterricht ist — wie bereits erwähnt — ein Rahmenplan. Die in der Übersicht genannten Themen sollen durch den Lehrer in frei gewählter Reihenfolge an Fällen erarbeitet werden.

Es ist die Aufgabe der pädagogischen Konferenzen der Schule, — gegebenenfalls ergänzt durch Abteilungskonferenzen — zu dem Rahmenplan einen erweiterten Rahmenplan aufzustellen. Darin können Schwerpunkte gebildet und einzelne Themen ausgewählt, erweitert oder vertieft werden, je nachdem, wie weit es die Begabungsdifferenzierung der Schüler und die besondere Eigenart der Schule oder Schulabteilung erforderlich machen.

Die Lehrer sind aufgefordert, ihre Erfahrungen im sozialkundlich-politischen Unterricht auszutauschen und Anregungen zu geben.

Weltkunde

In: Handreichungen für den Unterricht
in der Förderstufe

ABl Sondernummer, Juli 1969, S. 37 ff.

AMTSBLATT

des

Hessischen Kultusministers

Wiesbaden, Juli 1969

Handreichungen für
den Unterricht
in der Förderstufe

Der Kernunterricht bildet den Schwerpunkt in der Förderstufe. Er umfaßt die Bereiche *Deutsch, Weltkunde, Naturkunde und -lehre*. Er ist zweckmäßig in Epochen zu organisieren und sollte in der Regel vom Klassenlehrer erteilt werden. Die Epochen umfassen einen Zeitraum von 1–3 Wochen. Bei *10 Wochenstunden* wird das Bildungsangebot der 2 Schuljahre in *30 bis 40 Einheiten* aufgegliedert. Für jede Epoche soll eine Fragestellung im *Mittelpunkt* stehen aus dem Bereich

der Weltkunde oder
der Naturwissenschaften oder
der Sprachbildung oder
der literarischen Bildung.

Die notwendige *Koordination, Kooperation* und das *Team-teaching* können optimal realisiert werden, wenn die im Kern unterrichtenden Klassenlehrer eines Jahrgangs so ausgewählt sind, daß sie gemeinsam alle Fachbereiche vertreten.

WELTKUNDE

Vorbemerkung

Die Aufgabe der Weltkunde ist die politische Bildung. Sie hat sich an der politischen Realität zu orientieren, mit der die Schüler täglich in vielen Einzelbildern konfrontiert werden. Der ständige Wandel unserer modernen Industriegesellschaft schafft zunehmend komplizierte und schwer durchschaubare Strukturen. Der Weltkundeunterricht gibt Orientierungshilfen, damit der Schüler seinen Standort in der Gesellschaft bestimmen kann.

Der Unterricht vermittelt Kenntnisse und Erkenntnisse, die den Schüler zu einer bewußten Mitwirkung in der Gesellschaft qualifizieren. Er soll auf der Grundlage der erworbenen Sachkenntnis zum kritischen Urteilen führen und unreflektiertes Verhalten abbauen.

Die Weltkunde umfaßt zwei Aspekte:

- den vorwiegend erdkundlichen Aspekt
- den vorwiegend politischen Aspekt

Soweit es die erdkundlichen und politischen Fragestellungen erfordern, sind auch die geschichtlichen Hintergründe sichtbar zu machen.

Die Themen werden in Epochen unterrichtet. Ziel ist nicht eine lückenlose Kenntnis länderkundlicher oder gesellschaftlicher Gegebenheiten, sondern das Erfassen wesentlicher Grundfragen, die hinter den Einzelbildern stehen.

A Der erdkundliche Aspekt

Der erdkundliche Aspekt führt über die vorhandenen und neu erworbenen Kenntnisse und Erkenntnisse zur Einsicht in typische Landschaftsräume Deutschlands und Europas.

Der Unterricht muß die tradierten Formen des länderkundlichen Schemas vermeiden und dafür die Beziehungen zwischen Gesellschaft und Landschaftsraum in immer neuen Sachzusammenhängen herausstellen. Dabei kann auf topographische Grundkenntnisse nicht verzichtet werden.

Die Schüler sind auch an Vorgängen interessiert, die über den europäischen Raum hinausreichen. Darum können vergleichbare Sachverhalte aus anderen Erdteilen herangezogen werden.

Die angeführten *Themenkreise* stecken das Feld ab für die Erarbeitung der Beziehungen zwischen Gesellschaft und Landschaftsraum. Die *Themen* verweisen auf kleinere Bereiche, die zur Wahl stehen. Die gegebene Reihenfolge des Themenkatalogs ist nicht verbindlich.

I. Themenkatalog für den erdkundlichen Aspekt

Themenkreise	Themen	Grundbegriffe
I. Die Erde	Erdball Meere und Kontinente Europa Deutschland	Pole, Achse, Gradnetz, Äquator, Drehung Neigung, Klimazonen, Anziehung, Östliche u. Westliche Hemisphäre, Tag-Nacht, Datumsgrenze, Topographische Übersicht
II. Küsten	Küstenformen	Förden (Schleswig-Holstein) Fjorde (Norwegen) Steilküste (Normandie) Flachküsten (Nordseek., Pommern) Nehrungsküste (Ostpreußen) Watt, Halligen
	Landgewinnung	Koog (Polder), Deich Holland: Zuidersee-Projekt Marsch, Flußmarsch, Seemarsch
	Häfen	Freihafen, Zollhafen, Dock, Kai, Hafenbucht, Flußhafen, Seehafen (Hamburg, Bremerhaven, Europoort)
	Fischfang	Hochseefischerei (Doggerbank, Island, Lofoten) Küstenfischerei Grund-, Schlepp- und Treibnetz Fangflotte, Auktion, Seezeichen, Seenotrettungsdienst
	Gezeiten	Ebbe, Flut, Niedrig- u. Hochwasser, Tidenhub, Mondanziehung, Spring-, Nipp- und Sturmflut
	Klima	Landklima, Seeklima, Übergangs- klima, Mittelmeerklima, Wetter
III. Landwirtschafts- gebiete	Ackerbauggebiete	Börde (Magdeburger B.), LPG Marsch (Dithmarschen) Geest: Sand (Lüneburger Heide) Moor (Teufelsmoor, Bourtanger Moor) vgl. Dachauer Moos Schwarzerde (Ukraine) Kolchosa, Sowchose

Themenkreise	Themen	Grundbegriffe
	Viehzuchtgebiete	Rinderzucht (Dänemark, Friesland, Holland, Allgäu) Milch- u. Fleischwirtschaft Schafzucht (Lüneburger Heide) Ziegenhaltung (Spanien)
	Weinbaugebiete	Weinrebe, Weinberg, Winzer, Winzergenossenschaft, Kelter (Rhein, Mosel, Mainfranken, Frankreich, Mittelmeerländer) Vulkan (Kaiserstuhl, Ätna)
IV. Industriegebiete	Rheinisch-Westfälisches Industriegebiet	Grundstoffindustrie, Verarbeitende Industrie, Bergbau, Energieversorgung, Schwerindustrie, Hochöfen, Eisenhütten, Kleineisenindustrie, Autoindustrie, Werften, Textilindustrie, Chemische Industrie, Ballungsgebiete – Großraum
	Italienisches Industriedreieck	Wasserkraftwerke, Autoindustrie (Fiat-Konzern)
	Industriegebiete Westeuropas	BENELUX, Montanunion
	Thür.-sächsisch. Industriegebiet	Kombinate, VEB (Jena)
	Kombinate in der UdSSR	Steinkohle (Donezbecken) Eisenerze (Kriwoi Rog) Strom (Dnjespropetrowsk) Erdöl
V. Gebirge	Mittelgebirge	Harz: Waldgebiet, Wasserspeicher, Holz, Bodenschätze Steigungsregen – Regenschatten Tropfsteinhöhle Schwarzwald: Fremdenverkehr, Erholungsgebiet Schwäbische Alb: Karst, Dolinen, Höhlen, Gesteinindustrie Jugoslawien: Karstlandschaft

Themenkreise	Themen	Grundbegriffe
	Hochgebirge	Die Alpen: Faltengebirge, Vegetationszonen, Schnee-/Firn-Gletscher, Moräne, Föhn, Wetterwarte, Bergwacht, Fremdenverkehr, Alpenländer Die höchsten Gebirge Europas (topographische Übersicht)
VI. Siedlungsformen und Siedlungsdynamik	Dorf	Strukturveränderung: Veränderung der Lebensweise und des Dorfbildes Bauerndorf (Mechanisierung) Industriegemeinde (Industrialisierung) Mischformen Ortsnamen (-rode ..., -hagen ...)
	Stadt	Veränderung der Lebensweise und des Stadtbildes Krankenhäuser, Schulen, Schwimmbäder, Verwaltung Kreisstadt – Verkehrsknotenpunkt – Industriestadt – Kurort
	Großstadt	Metropole – City – Wahrzeichen und Sehenswürdigkeiten – Ballungszentrum (Einwohnerzahl, Industrien) – Rand- und Erholungsgebiete – Verkehr (Verkehrslage und -einrichtungen) – Versorgungseinrichtungen – Stadtplan
Verkehrswege Europas (topographische Übersicht)		Straßen, Schienen, Wasser- und Luftwege verbinden Siedlungen, Landschaften, Länder und Völker <i>Wasserwege:</i> Flüsse, Ströme, Kanäle, Seen, Meere (Hafenstädte) <i>Luftwege:</i> Fluglinien, Fluggesellschaften, Flughäfen, europäische Hauptstädte <i>Schiene und Straße:</i> Autobahnen, Europastraßen, Paßstraßen, Vogelzuglinie, Knotenpunkte, Bahnhöfe

II. Qualifikationen

Die Schüler sollen befähigt werden:

- den Globus als verkleinertes Abbild der Erde zu erkennen und ihn als Hilfsmittel zur Orientierung zu benutzen
- sich auf der Karte zu orientieren, Kartenzeichen zu verstehen, Landschaftsformen zu erkennen, Entfernungen und Flächen auf der Landkarte zu messen und mit bekannten Größen zu vergleichen
- mit Tabellen und Diagrammen zu arbeiten
- Wechselwirkungen zwischen den Menschen und den Gegebenheiten der Landschaft zu erkennen
- die Verschiedenartigkeit der Menschen, wie sie durch geographische, politische und historische Gegebenheiten bedingt ist, zu erkennen

B Der politische Aspekt

I. Zielsetzung

In den Oberstufen der allgemeinbildenden Schulen wie auch in den beruflichen Schulen versteht sich politischer Unterricht als ständige Analyse politischer, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Prozesse (z. B. im Bildungsplan für das 9. Volksschuljahr, 1962, und im Bildungsplan für politische Bildung an beruflichen Schulen, 1965). Solchen Analysen entspricht am besten das casuistische Prinzip, das sich seither auch weitgehend durchgesetzt hat. Die unterrichtlichen Schwierigkeiten, die sich dabei ergeben, rühren nicht von diesem Prinzip her: sie sind vielmehr in der Tatsache zu sehen, daß die vorangehenden Schuljahre noch immer der tradierten Sozialkunde (von der Familie zu den supranationalen Verbänden) verhaftet sind.

Soll politische Erziehung das ihr gesetzte Ziel erreichen – nämlich Steigerung politischer Sensibilität durch permanente Analyse gesellschaftlicher Prozesse –, kann die Förderstufe nicht darauf verzichten, die entsprechenden Techniken der Analyse einzuüben. Das bedeutet, daß schon für die Förderstufe das casuistische Vorgehen im politischen Unterricht, der sich darin von der noch immer praktizierten Sozialkunde unterscheidet, zu einer unabdingbaren Forderung wird:

In unserer Gesellschaft gibt es eine Reihe von Problemen, um die in der Gegenwart – aller Voraussicht nach aber auch in Zukunft – politische Auseinandersetzungen geführt werden. Diese Probleme bilden die Grundlage des politischen Unterrichts; sie zu analysieren ist dessen Aufgabe. Um jedoch zu verhindern, daß die Probleme abstrakt behandelt werden und der Schüler dadurch möglicherweise gehindert wird, sich mitsamt seinen ureigensten Interessen darin widergespiegelt zu finden, ist auch und gerade für die Förderstufe zu fordern, daß das jeweilige Problem an Hand eines aktuellen Falles exemplifiziert wird, der auf die reale Existenz und Interessenlage des Schülers Bezug nimmt.

II. Problemkreise

Solche Problemkreise für die Förderstufe sind beispielsweise:

1. Austrag von Konflikten in der Gemeinschaft (Intimgruppe) und in der Gesellschaft
2. Manipulationsgefahren in hochindustrialisierten Gesellschaften
3. die Rolle und die Schicksale von Minderheiten oder Außenseitern in der Gesellschaft (auch in der Schule)
4. Kritik an der Gesellschaft und deren mögliche Reaktionen darauf
5. Ordnungen, in denen der Mensch lebt, und die Frage nach der Legitimation derer, die sie setzen
6. der Mensch in der Spannung zwischen Anpassung und Widerstand; im Widerstreit zwischen seinen Interessen und den Forderungen der Gruppen, denen er angehört
7. Interessenverbände und ihre Wirkungen in unserer Gesellschaft
8. autoritäre, nationalistische und linksextremistische Tendenzen in der Gegenwart
9. Probleme des Ost-West-Konflikts, insbesondere in bezug auf die Deutschlandpolitik
10. supranationale Probleme, soweit sie auf Grund der weltweiten Interdependenz das Schicksal des einzelnen beeinflussen
11. Probleme unseres Wirtschaftslebens

III. Das casuistische Prinzip

Solche und ähnliche Problemkreise wirken nicht nur abstrakt, sondern bleiben es auch im Schulalltag, wenn es dem Lehrer nicht gelingt, sie an Fällen, d. h. an politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Realsituationen, zu verdeutlichen:

a) Entscheidend für das Gelingen solcher Fall-Analysen ist, daß der Lehrer solche Fälle in Hinsicht auf den Schüler möglichst „hautnah“ auswählt und die Schüler bei der Auswahl der Fälle beteiligt.

b) Der Fall muß die Interessen der Schüler betreffen, er muß sie im Wortsinne „betroffen“ machen. Freilich ist dieses Interesse nicht grundsätzlich als gegeben vorauszusetzen; es zu erzeugen dürfte zu den schwierigsten Aufgaben des Unterrichtes zählen.

c) Es ist davor zu warnen, den Fall lediglich als „Einstieg“ zu mißbrauchen, also nur als Mittel, das Interesse des Schülers vordergründig zu wecken, um anschließend dann doch wieder „ich-gleichgültige“ sozialkundliche Stoffe zu behandeln.

d) Die Analyse des Falles sollte in der Regel nicht mehr als etwa 10 Unterrichtsstunden umfassen; sie ist dann als abgeschlossen anzusehen, wenn die Schüler fähig sind, die Problematik des Falles unter verschiedenen Gesichtspunkten zu erkennen, sie darzustellen und reflektierte Meinungen und Urteile auszusprechen.

e) Vorschläge und Hinweise zur Auswahl von Fällen zu obigen Problemkreisen:

Zu 1: Ein realer Konflikt im gegenwärtigen Schulalltag zwischen Lehrerschaft und SMV;

Austrag von Konflikten zwischen Gruppen innerhalb des Schulverbandes; Konflikt in der Gemeinde um Prioritäten (Schwimmbad – Bürgerhaus).

Zu 2: Werbung im Fernsehen;

Zur Zeit beobachtbare Modewellen in Schülerkreisen;

Untersuchung von Schlagzeilen mit manipulativem Charakter;

Der manipulative Charakter von Bildberichten und Plakaten.

Zu 3: Minderheiten und ihre Stellung in der Gesellschaft am Beispiel Gastarbeiter, Studenten, Zeugen Jehovas o. a.

Zu 4: Eine aktuelle Demonstration von Bergarbeitern, Kriegsopfern, Bauern, Schülern o. a.

Zu 5: Eine umstrittene Schulordnung, die zur Revision ansteht;

Regelungen und Erlasse im Hinblick auf Schulveranstaltungen

(z. B. Wanderungen);

Jugendschutzgesetz (Filme ab 12 Jahre);

Schulpflichtgesetz.

Zu 6: Konformitätsdruck in der Gruppe (Mode), Verhaltensformen und Vorurteile und deren Übernahme.

Zu 7: Ein gegenwärtig ausgetragener Streik;
Interessenaustausch beispielsweise beim Projekt Mittelpunktschule;
Beobachtungen von Aktivitäten verschiedener Interessengruppen an Hand der Tageszeitung.

Zu 8: Reflexion verschiedener menschlicher Verhaltensweisen auf ihren autoritären Charakter hin;

Die Rolle rechtsextremer Gruppen im Wahlkampf;

Erkennen eines nationalistischen Vokabulars;

Analyse von Texten (Lesebuch) auf überholte, der Agrargesellschaft entstammende Ordnungsvorstellungen (Blut- und Boden-Haltungen, die Rolle der Frau).

Zu 9: Ausgehen vom aktuellen Fall – etwa Bundespräsidenten-Wahl in Berlin;
Olympische Spiele München (Flaggenstreit); Konflikte beim innerdeutschen Sportverkehr.

Zu 10: Die Behandlung solcher Probleme kann sich nur an der jeweiligen Aktualität orientieren (Biafra, Vietnam, CSSR, Nahostkonflikt ...).

Zu 11: Gezielte Beobachtung von Preisen;

Technik der Bedarfsweckung;

Verteilungsprobleme (Butterberg, Weizenberg, Obstvernichtung in der EWG);
Probleme der Landwirtschaft (Subventionierung, Mansholt-Plan).

IV. Qualifikationen

Ziel solcher Analysen realer Situationen ist es, dem Schüler eine Anzahl von Qualifikationen zu vermitteln, die nicht nur Skill-Charakter haben, sondern ausgesprochen politischer Natur sind. Auf ihnen müssen die folgenden Schuljahre aufbauen können.

Durch solche Analysen ist der Schüler zu qualifizieren,

1. daß er selbständig zu bestimmten Fällen Informationen sammeln kann (z. B. durch Gespräche im Elternhaus, durch Zeitungen und Illustrierte, durch Funk und Fernsehen);
2. daß er ungefähr ihren Stellenwert bestimmen kann (z. B. Unterscheidung der für einen Fall wesentlichen Informationen von unwichtigen);
3. daß er den Interessenstandpunkt des Informanten erkennt (z. B., ob eine Zeitungsanzeige von Seiten der Gegner oder Befürworter etwa des Leber-Plans stammt);
4. daß er erkennt, ob eine richtige Einzelinformation bereits eine Verallgemeinerung zuläßt (z. B., ob das Verhalten von Einzelmitgliedern einer Gruppe für die ganze Gruppe typisch ist);
5. daß er affektbesetzte Wörter (Gammer, Studenten, Gastarbeiter, Establishment, autoritär usw.) als solche erkennt und nicht als Information hinnimmt;
6. daß er die Notwendigkeit von Ordnungen für das Zusammenleben erkennt, deren Legitimation in Hinsicht auf ihren Funktionswert rational begründbar sein muß (z. B. ist das Antreten der Klassen auf dem Schulhof ebenso Ausdruck von Ordnungsvorstellungen wie das zwanglose – scheinbar ungeordnete – Betreten der Klasseiräume, das sich ohne Zwischenfälle vollzieht);
7. daß er Kritik an Personen und Verhältnissen so artikuliert, daß der Gegenseite nicht von vornherein der Weg verstellt wird, auf diese Kritik einzugehen;
8. zu erkennen, daß Wirklichkeit nur in den seltensten Fällen primär erfahrbar ist. Ihm soll bewußt werden, daß in fast allen Fällen diese Wirklichkeit durch Medien vermittelt wird und daß durch diesen Vermittlungsprozeß Verfälschungsgefahren entstehen;
9. zu erkennen, daß auch auf der Basis sachlich richtiger und allgemein zugänglicher Informationen die Beurteilung eines Sachverhaltes zu verschiedenen Stellungnahmen führen kann; daß kein Urteil den Anspruch auf absolute Richtigkeit hat, sondern jedes Urteil mitbedingt ist durch die Interessenlage des einzelnen;
10. zu erkennen, daß es im Zusammenleben von Menschen keinen konfliktlosen Zustand geben wird, sondern daß alle Lösungen nur auf Zeit Gültigkeit haben – nämlich nur solange legitimiert sind, wie sie nicht durch andere, der Emanzipation der Gesellschaft besser dienende, abgelöst werden können.

V. Vorschläge für unterrichtliches Vorgehen

Sind es also solche Qualifikationen, auf die hin der politische Unterricht angelegt ist, wird es möglich sein, einige grundsätzliche Schritte zu skizzieren, die bei Fall-Analysen zu bedenken sind:

1. Schritt:

Wie beschaffen erscheint die gesellschaftliche Wirklichkeit, in der sich das jeweilige Problem, also der „Fall“, stellt? Oder mit anderen Worten: Wie kann Schülern die politische, gesellschaftliche oder wirtschaftliche Realsituation zugänglich gemacht werden, damit sie das in dieser Situation sichtbar werdende Problem in den Blick bekommen? Es zeigt sich bei dieser Frage, daß der

Mensch in einer Industriegesellschaft Wirklichkeit nur in kleinen Bereichen unmittelbar (primär) erlebt: sie wird ihm im übrigen grundsätzlich durch Medien vermittelt. Daher dürfen Zeitungsartikel, Rundfunk- und Fernsehsendungen, Anzeigenkampagnen, Flugblätter usw. nicht nur die Funktion eines „Aufhängers“ haben, sondern deren Einsatz wird den Unterricht von Anfang bis Ende der Unterrichtseinheit (Projekt) begleiten müssen.

Dabei wird sich zeigen, daß solche Beschreibungen von Wirklichkeitsausschnitten durch die Schüler divergieren; das heißt: die Wirklichkeit ist nicht einfach vorgegeben, sondern das Bild, das ein Mensch von der Wirklichkeit hat, ist das Produkt von Auswahlprozessen, die biographisch und gesellschaftlich bedingt sind. So werden die Versuche der Schüler, die jeweilige Realsituation durch Beschreibung in den Griff zu bekommen, bereits Kontroversen auslösen, die den Prozeß politischer Bildung weiterführen.

2. Schritt:

Hiernach ist es sinnvoll, Schülern die Möglichkeit zu geben, sich unmittelbar und spontan zu dem jeweils zugrundeliegenden Problem zu äußern. Auch wenn nur höchst vorläufige Urteile, Vorurteile eingeschlossen, dabei zur Sprache kommen, hat diese erste Diskussionsstufe ihre (nicht nur psychologische) Bedeutung. Fordert der Lehrer nämlich dazu auf, daß die Meinungen nicht nur ausgesprochen, sondern auch begründet werden sollen, besteht die Chance, daß die Schüler hierbei Informationslücken erkennen und dadurch gezielt fragen lernen. Die auf diese Weise gesammelten Fragen führen somit zum

3. Schritt:

Hier sind dem Schüler die Informationen zugänglich zu machen, nach denen er zuvor bei der ersten allgemeinen Meinungsäußerung gefragt hat. Darüber hinaus hat der Lehrer weitere Informationen zu geben, die für die Analyse des Falles notwendig sind. Knapp und gezielt hinzugefügte neue Informationen werden die Diskussion — nunmehr reflektierter — fortführen und weiteres Informationsbedürfnis wecken. Es ist also eine der wichtigsten Aufgaben des Lehrers, sich vor Beginn einer solchen Unterrichtseinheit darüber klarzuwerden, auf welche Information im Verlauf der Fall-Analyse in keinem Fall verzichtet werden kann. Die Aufstellung eines solch speziellen „Wissenskatalogs“ bereitet selbstverständlich erhebliche Mühe, die den Lehrer verführen könnte, seine eigenen Schwierigkeiten als die der Schüler auszugeben und eine derartige Unterrichtseinheit als „zu schwierig für den Schüler“ zu deklarieren und abzulehnen.

Freilich wäre es absolut müßig und undidaktisch gedacht, wollte der Lehrer bereits vor Beginn der Analyse einen solchen Wissenskatalog gleichsam vorab und auf Vorrat insgesamt vermitteln, damit die Schüler hinterher um so fundierter diskutieren können. Bei diesem Vorgehen würde jede Motivation dafür fehlen, warum der Schüler die isolierten „Fakten“ überhaupt lernen sollte. Auch wird der hier als „Bereich der Informationen“ bezeichnete 3. Schritt im Unterricht selbst nicht als Schritt deutlich werden: vielmehr werden — sozusagen in einer Art Schraubenbewegung — die für den jeweiligen Stand der Diskussion nötigen Informationen so angeordnet, daß die Diskussion auf einer höheren Ebene erneut weiterer Informationen bedarf.

Beim

4. Schritt

geht es um Reflexion der nunmehr rationaler begründeten Meinungen und Urteile der Schüler (einschließlich derer des Lehrers):

- Haben sich die einzelnen Meinungen, wie sie zu Beginn der Unterrichtseinheit geäußert wurden, durch den Unterrichtsprozeß geändert?
- Wenn ja: sind sie differenzierter geworden und wodurch wurde die Änderung bewirkt?
- Wenn nein: wie kann man die ursprünglich geäußerte Meinung nunmehr begründeter verteidigen?
- Welche im Unterrichtsverlauf gewonnenen Informationen erscheinen so wichtig, daß man sie schriftlich festhalten sollte?
- Welche Folgen hätte diese oder jene Schülermeinung in praktische Politik bzw. in eine politische oder gesellschaftliche Maßnahme umgesetzt
 - a) für den Urteilenden persönlich? Welchen materiellen Nutzen oder Prestigegewinn hätte er davon?
 - b) für andere Menschen, für andere Gruppen? Gingen die Vorteile, die der einzelne gewinnt, auf Kosten dieser anderen?
Wie wären deren voraussichtlichen Reaktionen darauf?
 - c) Wie können hierdurch entstehende Interessengegensätze so ausgetragen werden, daß notwendig werdende Kompromisse nicht grundsätzlich zu Lasten der „Schwächeren“ (Minderheiten, wirtschaftlich Schwächeren, sozial Unterprivilegierten) gehen?
 - d) Welche Regelungen hat das Gemeinwesen für den Austrag von Konflikten getroffen? Wo findet man sie schriftlich fixiert? Kommen sie in der Praxis allen Bürgern zugute – oder nur einer Minderheit – oder nur solchen, die sich ihrer zu bedienen wissen?

Das *Training* solcher Fragen, also das Einüben bestimmter Fragehaltungen, die auf politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Sachverhalte zielen, geht weit über bloße „Kunde“ hinaus: das Ziel solches Trainings orientiert sich an den oben angeführten Qualifikationen.

ANHANG

Unterrichtsbeispiel

zum Problemkreis 3: „Die Rolle und die Schicksale von Minderheiten oder Außenseitern in der Gesellschaft“.

Da die Fälle, an denen die Problemkreise exemplifiziert werden sollen, grundsätzlich austauschbar sind, stellt sich für den Lehrer die Aufgabe, den Fall auszuwählen, der in der gegenwärtigen gesellschaftlichen und schulischen Situation die größten Chancen hat, beim Schüler anzukommen.

Wir unterstellen für das Unterrichtsbeispiel folgende Situation: In einer Großstadt mit vielen ausländischen Arbeitnehmern ist durch zahlreiche Zeitungsmeldungen eine Situation entstanden, in der sich die Bevölkerung mit dieser Gruppe besonders beschäftigt.

Situationsbeschreibung (1. Schritt):

Als Ausgangspunkt des Unterrichts bieten sich eine Anzahl Möglichkeiten an, zum Beispiel:

- Kriminalfall, an dem ein ausländischer Arbeitnehmer beteiligt ist
- Meldung über das Verhältnis von Arbeitssuchenden und offenen Stellen in der gegenwärtigen Situation
- vom Lehrer vorgetragene Geschichte: Ausländer sucht eine Wohnung
- Film, der die sozialen Verhältnisse in Süditalien, Spanien usw. schildert
- Song von Franz Josef Degenhardt über das Schicksal des Gastarbeiters Tonio Sciavo (Schallplatte)
- Illustrierten-Reportage über das Leben der Gastarbeiter
- Fernsehberichte aus aktuellem Anlaß

Hier erhalten die Schüler verschiedene Eindrücke von den Lebensbedingungen ausländischer Arbeiter in der Bundesrepublik. Und gerade dies ist wichtig: daß man sich niemals mit *einer* Wirklichkeitsbeschreibung zufriedengeben kann.

Aus diesen verschiedenen Beschreibungen von Wirklichkeit (s. Qualifikation Nr. 8) ergeben sich *vorläufige Meinungen der Schüler (2. Schritt)*, beispielsweise:

- Die Gastarbeiter machen sich auf unsere Kosten einen schönen Tag
- Sie sollen dorthin gehen, woher sie gekommen sind
- Sie nehmen uns die Arbeit weg
- Sie bringen unser gutes Geld ins Ausland
- Sie machen das beste Eis
- Wir brauchen sie, weil wir nicht genug Arbeitskräfte haben
- Wir brauchen sie für die Arbeiten, für die unsere Arbeiter zu gut sind
- Sie sind immer so laut und stören uns

Solche und ähnliche, spontan geäußerte Meinungen werden gesammelt und vom Lehrer festgehalten, damit sie am Ende der Unterrichtseinheit noch einmal zum Überdenken an der Tafel erscheinen können.

Aus dem bisherigen Verlauf des Unterrichts werden Informationslücken auch für die Schüler erkennbar. Hiermit hat es der 3. Schritt (*Information*) zu tun. Diese Informationen kann der Lehrer selbst geben. Sinnvoller jedoch ist es, den Schülern Möglichkeiten zu zeigen, sich das nötige Wissen selbst zu beschaffen (Qualifikation Nr. 1).

Aufträge dieser Art sind:

- Rückfragen beim Bürgermeisteramt / Einwohnermeldeamt:
Wie viele Gastarbeiter gibt es in der Gemeinde?
In welchen Betrieben arbeiten sie vornehmlich?
Welche Arbeiten führen sie aus?
Wie sind sie untergebracht?
Aus welchen Ländern kommen Sie?
Sind die Familien ebenfalls hier?
Schicken sie Geld in ihr Heimatland?
Wieviel Steuern erhält die Gemeinde durch sie?
- Rückfrage bei der vom Lehrer zuvor verständigten Post oder Bank:
Überweisungen (pauschal) pro Monat in die Heimatländer?
- Beobachtungsaufgaben:
Fallen die ausländischen Arbeitnehmer im Straßenbild auf?
Wodurch?
Kann man Reaktionen der Bevölkerung auf das Auftreten der Fremden beobachten?
Welcher Art sind diese Reaktionen?
In welchen Stadtteilen trifft man die ausländischen Arbeiter am häufigsten?
- Befragung von Verwandten und Bekannten (als Vorbereitung der in späteren Schuljahren notwendig werdenden Interviewtechniken). Beim Aufstellen der Fragen muß dem Schüler die Zielrichtung deutlich werden, auf die hin die Fragen gestellt werden. Außerdem dürfen die Fragen nicht so gestellt werden, daß sie bestimmte Antworten dem Befragten suggerieren.
(In Erweiterung der Qualifikation Nr. 7: Ansprache des Gegenübers.)
Beispiel für Fragen an den Vater (Onkel ...):
Was halten deine Kollegen von den Gastarbeitern?
Wie stehst du dazu?
Gibt es mit den Gastarbeitern mehr Ärger als mit den deutschen Arbeitern?
Arbeiten deine Kollegen gern mit einem Ausländer zusammen?
Und du?
Warum / Warum nicht? ...
- Auswertung der Befragungsergebnisse:
Hier werden die Qualifikationen Nr. 2, 3 und 4 angesprochen. Darüber hinaus kann dem Schüler deutlich werden, in welchem Maße nicht nur Interessen, sondern auch Vorurteile, die unter Umständen den eigenen Interessen zuwiderlaufen, für die Meinungsäußerung bestimmend sind. Die Fragen – zunächst nach dem Urteil der Kollegen und dann erst nach dem eigenen Urteil des Befragten – können dem Schüler zeigen, um wieviel freier sich ein Mensch äußert, wenn er sich hinter der Meinung anderer verstecken kann.

4. Schritt (Beurteilungsstufe):

Der nun erreichte Informationsstand gestattet neue Aussagen.

Beispielsweise:

- Ausländer arbeiten bei uns, weil sie hier Verdienstmöglichkeiten haben, die im eigenen Land nicht vorhanden sind
- Unsere Wirtschaft braucht diese Arbeitskräfte
- Sie zahlen ihre Steuern wie andere Bürger auch
- Deutsche Touristen geben im Ausland etwa fünfmal soviel aus, wie Gastarbeiter an ihre Familien im Ausland überweisen
- Ihre „auffälligen“ Verhaltensweisen resultieren nicht nur aus den Sitten und Gewohnheiten ihrer Heimat, sondern nicht zuletzt auch aus ihrer Konflikt-situation: Vereinzelung, Fremdsein, Wohnbedingungen, in denen sie hier leben.

Es ist zu unterstellen, daß der Lehrer das Thema in der Absicht behandelte, Vorurteile abzubauen. Er wird sogar bei Gegenüberstellung der ursprünglich (2. Schritt) spontan geäußerten Meinungen mit diesen Erkenntnissen erleben, daß die Schüler verbal von ihren Vor-Urteilen abrücken. Er darf sich jedoch über die Effektivität seines Tuns nicht täuschen: Sollte es ihm gelungen sein, Vorurteile gegen diese eine Minderheit abzubauen, so muß er doch damit rechnen, daß sie sich jederzeit mit der gleichen Schärfe gegen eine andere richten können. Trotzdem hat die Schule keine andere Möglichkeit als die, den Weg rationaler Aufklärung zu beschreiten mit dem Ziel, durch die hierbei angelegten Qualifikationen einen Transfer zu ermöglichen. Dies freilich kann nur dann gelingen, wenn ein solcher Problemkreis in allen Schuljahren unter immer wieder neuen Gesichtspunkten an ähnlichen Fällen analysiert wird. Es geht dabei um Internalisierung (Verinnerlichung) bestimmter emanzipatorischer Fragehaltungen durch ständiges geistiges Training. Diese Fragestellungen sollen den Menschen unabhängiger machen von Vorurteilen, deren verhängnisvolle politische und gesellschaftliche Funktion (als Sündenbockfunktion) zu durchschauen er dabei lernen soll.

14 Empfehlungen zur Behandlung der deutsch-polnischen Beziehungen in den Schulbüchern der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland

Bericht über die erste deutsch-polnische Schulbuchkonferenz der Deutschen und der Polnischen UNESCO-Kommission vom 22.-26. Febr. 1972 in Warschau

Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission
Köln 1972

14 Empfehlungen

zur Behandlung der
deutsch-polnischen Beziehungen
in den Schulbüchern der
Volksrepublik Polen
und der
Bundesrepublik Deutschland

Bericht über
die erste deutsch-polnische
Schulbuchkonferenz
der Deutschen und der Polnischen
UNESCO-Kommission
vom 22. bis 26. Februar 1972
in Warschau

Deutsche UNESCO-Kommission

VORWORT

Die Kulturorganisation der Vereinten Nationen, die 1946, nach dem furchtbarsten Krieg der Menschheitsgeschichte gegründet wurde, bekennt sich in ihrer Verfassung zu einer aktiven Politik der Friedenssicherung: „Die Regierungen der Vertragsstaaten dieser Satzung“, heißt es zu Beginn, „erklären im Namen ihrer Völker, daß, da Kriege im Geist der Menschen entstehen, auch die Bollwerke des Friedens im Geist der Menschen errichtet werden müssen; daß mangelndes gegenseitiges Verständnis im Laufe der Geschichte der Menschheit immer wieder Argwohn und Mißtrauen zwischen den Völkern der Welt hervorgerufen hat, wodurch ihre Meinungsverschiedenheiten nur allzu oft zum Krieg geführt haben; daß der große und furchtbare Krieg, der jetzt zu Ende ist, durch die Verleugnung der demokratischen Grundsätze der Würde, Gleichheit und gegenseitigen Achtung der Menschen möglich wurde, sowie dadurch, daß an deren Stelle unter Ausnutzung von Unwissenheit und Vorurteilen die Lehre eines unterschiedlichen Wertes von Menschen und Rassen verbreitet wurde ...“

Die UNESCO betrieb daher von Anbeginn Konflikts- und Friedensforschung, mit dem praktischen Ziel, die wissenschaftlichen Voraussetzungen für eine realistische Friedenspolitik zu schaffen. Wie die Kulturorganisation der Genfer Liga, das Komitee für intellektuelle Zusammenarbeit der 20er und 30er Jahre, versuchte auch die UNESCO die Erziehung, den Bildungsprozeß in allen Phasen des menschlichen Lebens und der menschlichen Entwicklung in den Dienst einer weltweiten Friedensstrategie zu stellen. Ihre besondere Aufmerksamkeit widmete sie dabei den Schulbüchern und Lehrmitteln für die politisch bildenden Fächer, deren permanente Anpassung an den neuesten Forschungs- und Erkenntnisstand, deren kritische Diskussion und Verbesserung durch internationale Arbeitsgemeinschaften von Historikern und Geographen, Schulbuchautoren und -verlegern, von praktisch erfahrenen Pädagogen bereits nach dem I. Weltkrieg gefordert und z. T. auch praktiziert worden war.

Durch zahlreiche Veröffentlichungen und internationale Seminare, durch ein eigenes Schulbuchprogramm im Rahmen des „Major Pro-

jects" Orient-Okzident, durch die Ermuligung und Förderung aller einschlägigen Aktivitäten der einzelnen Nationalkommissionen, der Lehrerorganisationen und anderer interessierten Organisationen und Institutionen hat die UNESCO wesentlich zu den Erfolgen der internationalen Schulbuchrevision in den 50er und 60er Jahren beigetragen.

Die Deutsche UNESCO-Kommission, die Lehrerverbände, Schulbuchverlage und die pädagogisch interessierte Öffentlichkeit der Bundesrepublik haben an diesen Bestrebungen lebhaften Anteil genommen. Die Nationalkommission und das ihr eng verbundene Internationale Schulbuchinstitut in Braunschweig waren dabei von jeher an einer Zusammenarbeit mit polnischen Kollegen interessiert. Die Entwicklung der letzten Jahre, vor allem aber der Warschauer Vertrag haben die Realisierung dieser Pläne und Hoffnungen ermöglicht. Auf Einladung der UNESCO-Kommission der Volksrepublik Polen trafen sich im Februar 1972 Historiker, Geographen und Schulbuchexperten beider Länder im Historischen Institut der Polnischen Akademie der Wissenschaften in Warschau, um in einer ersten Fühlungnahme über die Methoden und Probleme einer bilateralen Schulbuchrevision zu beraten. Trotz der Fülle der offenen Fragen gelang es, provisorische Empfehlungen für die Schulbuchautoren und Lehrer beider Länder zu erarbeiten, erste Anregungen und Problembeschreibungen, die auf künftigen Tagungen ergänzt und vertieft werden sollen. Die ebenso offen wie sachlich geführten Gespräche und Diskussionen fanden in einer Atmosphäre der Verständigungsbereitschaft statt, die für die Zukunft hoffen läßt. Die deutschen Teilnehmer danken der Polnischen UNESCO-Kommission und ihrer Präsidentin für ihre Initiative, für die ungewöhnliche Gastfreundschaft, vor allem aber für die Gesinnung, in der die Warschauer Gespräche geführt werden konnten.

Georg Eckert

KOMMUNIQUE

1970 haben die Präsidenten der UNESCO-Kommissionen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen auf der 16. Generalkonferenz der UNESCO in Paris die Möglichkeit eines Austausches und einer wechselseitigen Begutachtung und Verbesserung der in beiden Ländern benutzten Geschichts- und Geographielehrbücher besprochen. Im Laufe des Jahres 1971 wurde dieses Vorhaben weiter konkretisiert.

Auf Einladung der UNESCO-Kommission der Volksrepublik Polen trafen sich vom 22. bis 26. Februar 1972 in Warschau Historiker, Geographen, Schulbuchexperten und -verleger aus der Bundesrepublik Deutschland und aus der Volksrepublik Polen, um in einer ersten Begegnung die methodischen und sachlichen Grundlagen der künftigen bilateralen Zusammenarbeit und erste vorläufige Thesen und Hinweise zur Behandlung der gegenseitigen Beziehungen im Geschichts- und Geographieunterricht in beiden Ländern zu erarbeiten.

Die UNESCO-Kommissionen beider Länder stimmen darin überein, daß die Gespräche im Geiste der UNESCO, im Interesse der Friedenssicherung und der Verständigung beider Völker zu führen seien; beide Kommissionen sind davon überzeugt, daß der Wille zur Neugestaltung der Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen, der in dem am 7. 12. 1970 in Warschau unterzeichneten Vertrag ihren Niederschlag gefunden hat, ein günstigeres Klima für die wissenschaftliche und pädagogische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Schulbuchrevision geschaffen hat, die sobald wie möglich zu konkreten Ergebnissen führen sollte.

Wegen der Kürze der zur Verfügung stehenden Zeit konnten nicht alle Fragen der geschichtlichen Beziehungen im Detail erarbeitet werden. Es ist vorgesehen, die vorläufigen Thesen und Hinweise in beiden Ländern zu erörtern und gegebenenfalls zu ergänzen bzw. in einzelnen Fragen zu vertiefen.

Für beide Seiten besonders wichtige Probleme — so die Darstellung der Gegenwart im Geographieunterricht, die deutsch-polnischen Beziehungen im Mittelalter, im Zeitraum zwischen 1918 und 1933, sowie die Beziehungen beider Länder nach 1945 — sollen in Kürze auf den folgenden Tagungen eingehend diskutiert werden. In der Beurteilung so wichtiger Fragen, wie die der nationalsozialistischen Politik, bestand völlige Übereinstimmung.

Im Sinne der fruchtbar begonnenen Arbeit hat die UNESCO-Kommission der Bundesrepublik Deutschland zu einer weiteren Begegnung im Mai 1972 Vertreter und Schulbuchexperten der UNESCO-Kommission der Volksrepublik Polen in die Bundesrepublik Deutschland eingeladen. Diese Einladung wurde mit Zufriedenheit angenommen.

Die Ergebnisse der Begegnung in Warschau sollen sobald wie möglich in beiden Ländern veröffentlicht werden. Es besteht darüber hinaus die Absicht, darüber zu beraten, welche weiteren Möglichkeiten bestehen, durch Schaffung von zusätzlichem Lehrmaterial — Anthologien, Filmen etc. — zu einer objektiven Darstellung der gegenseitigen Beziehungen in der Vergangenheit und Gegenwart im Schulunterricht und in der Jugenderziehung beizutragen.

Diese erste Begegnung hat gemäß den UNESCO-Prinzipien in einer Atmosphäre der Offenheit und wissenschaftlicher Sachlichkeit stattgefunden.

EMPFEHLUNGEN

1. Slawen und Germanen im Altertum und frühen Mittelalter

Über die Entstehung der großen indoeuropäischen sprachlich-ethnischen Gruppen, u. a. die Germanen und Slawen, deren Urheimat und Wanderungen im Altertum und die Ausbreitung der ostgermanischen Stämme gibt es verschiedene Hypothesen, und als solche sollten sie in den Schulbüchern gekennzeichnet werden.

Es steht fest, daß die Ostgermanen keine Vorfahren der deutschen Stämme waren.

Der europäische Kulturkreis des Mittelalters ist das Ergebnis der Synthese mediterran-christlicher, germanischer und slawischer Kultur.

2. Die Entstehung der europäischen Staaten im Mittelalter

In der Zeit des Überganges vom Früh- zum Hochmittelalter entfaltete sich die europäische Staatenwelt als das Ergebnis des Zerfalls des spätkarolingischen Imperiums und verschiedener Integrationsprozesse in anderen Gebieten Europas.

In dieser Zeit bildeten sich die staatlichen Institutionen in Frankreich, England, Deutschland, den skandinavischen Ländern, Polen, Böhmen, Ungarn und auf dem Boden der südslawischen Völker und der Kiewer Rus. Damals entstanden die gemeinsamen Züge der Verfassungsstrukturen und damit der Personenverband mit einer Dynastie an seiner Spitze sowie die kirchliche Organisation als Element der staatlichen Ordnung.

3. Das Kaisertum und die deutsch-polnischen Beziehungen im hohen Mittelalter

Die Institution des Imperiums enthielt die Konzeption von der Vorrangstellung des Kaisers. Als *primus inter pares* galt er sowohl in Byzanz als auch im Westen als Oberhaupt einer symbolisch aufgefaßten Familie der Könige.

Seit Mitte des 11. Jahrhunderts begannen sich neue Vorstellungen von den zwischenstaatlichen Beziehungen zu entwickeln. Diese führten im 12. Jahrhundert zur Herausbildung der Konzeption von der staatlichen Souveränität.

Die lehnsrechtlichen Theorien von den Formen zwischenstaatlicher Beziehungen sollen ein Gegenstand weiterer Diskussionen sein. Jedenfalls bedeuteten die Lehnshuldigungen polnischer Fürsten gegenüber dem Kaiser nicht die Eingliederung Polens oder polnischer Teilfürstentümer in das deutsche Königreich. Sie waren nur die Anerkennung der kaiserlichen Prärogative.

4. Die mittelalterliche deutsche Siedlung im östlichen Mitteleuropa

Die deutsche Kolonisation im östlichen Mitteleuropa sollte als demographischer, wirtschaftlicher und sozialer Prozeß behandelt werden. Das Fortschreiten der sozialen und wirtschaftlichen Veränderungen in Oberitalien, der Provence und den Rheinlanden um die Wende vom 1. zum 2. Jahrtausend machte aus ihnen Ausstrahlungszentren neuer Arten der Produktion und des Handels sowie neuer Rechtsformen für Stadt und Land. Alle europäischen Völker, darunter die slawischen und germanischen, schufen selbständig die Grundlagen, die ihnen die Übernahme neuer Kulturformen ermöglichten. Überall waren diese ein Faktor der Beschleunigung des wirtschaftlichen Wachstums und des Erblühens der mittelalterlichen Kultur. Die nach diesen Formen von den Herrschern und dem Grundadel auf westslawischem Gebiet gewährten Rechte und Freiheiten lockten neue Siedler aus dem Bereich des alten karolingischen Imperiums heran. Diese Siedler spielten bei der wirtschaftlich-sozialen Umwandlung der westslawischen Länder vom 12. bis zum 14. Jahrhundert eine positive Rolle. Die Zahl der Siedler und der Umfang ihres Anteils an diesen Veränderungen läßt sich nicht vollständig klären. Das Übergewicht der Deutschen unter den Zuwanderern führte zur Entstehung des Terminus „deutsches Recht“ für die Umschreibung ihrer Freiheiten und Pflichten. Seit dem zweiten Viertel des 13. Jahrhunderts wurde dieses Recht auch polnischen Siedlern gewährt. Infolgedessen war die Verbreitung des deutschen Rechtes unverhältnismäßig viel größer als der Anteil der Deutschen an den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen Polens im 13. und 14. Jahrhundert.

Die endgültige Bildung der deutschen Neustämme östlich der Elbe kam erst einige Jahrhunderte nach der mittelalterlichen deutschen Siedlung zum Abschluß.

5. Polen und der Deutsche Orden

In den polnischen Schulbüchern wird vor allem die säkular-staatliche und militärisch-expansive Rolle des Ordens hervorgehoben, in den westdeutschen seine zivilisatorische und missionarische Aufgabe betont. Es würde die weitere Diskussion erleichtern, wenn beide Momente berücksichtigt würden.

6. Die polnische Kultur im Zeitalter der Renaissance und der Aufklärung

Der eigenständigen Entwicklung und Leistung der polnischen Kultur in der Renaissance und der Aufklärung soll im Rahmen der Darstellung der Evolution des europäischen Geisteslebens durch Erwähnung in den Schulbüchern Rechnung getragen werden. Hier wäre z. B. auch der Rolle von Copernicus als eines polnischen Reichsbürgers und Gelehrten von europäischem Rang zu gedenken.

Die im Königreich Polen herrschende nationale und religiöse Toleranz bedarf ebenso einer Berücksichtigung wie der besondere Charakter der polnischen Reformation, deren bestimmende geistig-intellektuelle Antriebe und politische Motivation vor dem Hintergrund der generellen geistlichen Erneuerung nicht verschwiegen werden dürfen. Die beiderseitige Interdependenz, die von der Historiographie beider Länder erkannt worden ist, muß die bisherige Interpretation ablösen, es habe sich um einen einseitig von Westen nach Osten verlaufenden Kulturaustausch gehandelt.

7. Die polnischen Teilungen

Bei der Behandlung der polnischen Teilungen sind neben den vordergründigen politischen Motiven auch die sozio-ökonomischen Momente und die strategischen Überlegungen der Teilungsmächte zu berücksichtigen. Außerdem bedürfen die – unter anderen von Stanislaw August Poniatowski vorangetriebenen – originellen Ansätze, vor 1772 durch grundlegende Reformen des Staats- und Gesellschaftsgefüges die Adelsrepublik zu modernisieren, einer Erwähnung. Die von der modernen Historiographie beider Länder erschlossenen Quellen und die darauf basierenden Interpretationen sind bei einer Überprüfung der Darstellung der Verantwortung Preußens unter Friedrich II. am Zustandekommen der Ersten Teilung heranzuziehen.

8. Der Kampf des polnischen Volkes um Freiheit und Unabhängigkeit

Das polnische Volk hat sich nach dem Verlust der Eigenstaatlichkeit in keinem der drei Teilungsgebiete mit der Tatsache der Teilung abgefunden; es hat vielmehr den Kampf um Freiheit und Unabhängigkeit aufgenommen.

1. Dieser Kampf begann mit dem Aufstand Kosciuszkos (1794) und fand mit der Aufstellung militärischer Verbände an der Seite des napoleonischen Frankreichs (Polnische Legionen) seine Fortsetzung. Das Lied der Legionen „Noch ist Polen nicht verloren“ wurde die Nationalhymne Polens. Ein Ergebnis der Teilnahme polnischer Legionen an den Feldzügen Napoleons war die Gründung des Herzogtums Warschau im Jahre 1807, der Keimzelle eines polnischen Staates. Das Herzogtum Warschau war ein Bestandteil des napoleonischen Staatensystems und durch die Union mit dem Königreich Sachsen de facto ein Glied des Rheinbundes.

2. Die nächste Phase im Kampf des polnischen Volkes bildete die Gründung von zivilen und militärischen Untergrundorganisationen in europäischen Staaten, u. a. auf dem Territorium des Deutschen Bundes, die sich die Beseitigung der auf dem Wiener Kongreß geschaffenen reaktionären Ordnung zum Ziel setzten. Der Wiener Kongreß hatte die polnische Frage nicht zur Zufriedenheit des polnischen Volkes gelöst. Statt ein unabhängiges Polen zu gründen, vereinigte man ein Großteil des Herzogtums Warschau mit einem Teil des ehemaligen russischen Teilungsgebietes zum Königreich Polen, in dem der Zar als polnischer König regierte. Der Westteil des Herzogtums Warschau wurde als Großherzogtum Posen mit der Krone Preußens vereinigt.

Der Aufstand im Königreich Polen war u. a. die Folge der Nichteinhaltung der vom Zaren 1815 erlassenen Konstitution sowie die Konsequenz des Versuches, die polnische Armee gegen revolutionäre Bewegungen in Europa (Belgien) einzusetzen. Am Aufstand nahmen der Kleinadel, ein Teil des Bürgertums, die Intelligenz, die studentische Jugend sowie die Offiziere teil. Er dauerte von Ende November 1830 bis Anfang Oktober 1831 und war einer der Faktoren, die den Sieg der französischen Julirevolution ermöglichten.

3. Der Krakauer Aufstand 1846 und die Bewegung in Posen eröffneten den europäischen „Völkerfrühling“. Zwei Jahre danach brach die Revolution im Großherzogtum Posen, in Krakau und in Galizien aus.

4. Infolge der Niederlage des Novemberaufstandes wurde das Königreich Polen beseitigt und sein Territorium dem Russischen Kaiserreich einverleibt. Der Widerstand gegen die Russifizierungspolitik des Zarenreiches und der Kampf um Unabhängigkeit führten zu einem der größten polnischen Aufstände — dem Januaraufstand 1863. Die Erhebung wurde durch die polnische Gesellschaft im ehemaligen Königreich Polen und in den anderen Teilungsgebieten sowie unter Mitwirkung der polnischen Emigration vorbereitet. Die Hauptzentren dieser Emigration, die sich nach dem Novemberaufstand gebildet hatte, befanden sich in Frankreich, Großbritannien und der Schweiz. In den Aufstand wurden alle sozialen Schichten einbezogen; er verdient es daher, als nationale Erhebung charakterisiert zu werden. Eine Folge der Niederlage war das Anwachsen des Terrors und der Unterdrückung (Verhaftungen, Deportationen nach Sibirien, verstärkte Russifizierungspolitik). Die bewaffnete Erhebung hatte aber auch positive ökonomische, soziale und kulturelle Veränderungen zur Folge.

9. Der Einfluß des polnischen Freiheitskampfes auf Deutschland

Die polnische Frage besaß nicht nur einen nationalen, sondern auch einen internationalen Aspekt.

1. Die fortschrittlichen Kräfte Polens und anderer Völker erstrebten gemeinsam neue gerechte soziale und politische Verhältnisse.

2. Besonders deutlich wurde dieses Streben bei der Zusammenarbeit der liberalen und demokratischen Strömungen in Polen und Deutschland. Die ersten Symptome einer solchen Zusammenarbeit wurden bereits in den 20er Jahren des 19. Jahrhunderts spürbar, besonders unter der studentischen Jugend. Es wurden bereits damals Verbindungen zwischen Studentengruppen in Warschau, Krakau, Wilna einerseits und Burschenschaften in Berlin, Breslau, Königsberg, Heidelberg und Marburg andererseits geknüpft. In Berlin und Breslau gab es sogar gemeinsame deutsch-polnische Studentenbünde.

3. Die Vertreter der jungen Generation in Deutschland gaben 1830 ihrer Sympathie für das kämpfende polnische Volk offen Ausdruck; sie organisierten nicht allein Solidaritätskundgebungen, sondern nahmen auch als Ärzte und Sanitäter an dem Aufstand teil.

Die Aufständischen, deren Weg in die Emigration durch Deutschland führte, wurden von der deutschen Gesellschaft herzlich empfangen.

In vielen Städten entstanden Polenvereine. Sie förderten

- a) die Annäherung führender Persönlichkeiten der liberalen und demokratischen Bewegung in Polen und Deutschland,
- b) die materielle Hilfe für die polnische Bewegung,
- c) sie trugen nicht zuletzt zu der Popularisierung der polnischen Frage in der Dichtung (Polenlieder), Publizistik und wissenschaftlichen Literatur bei.

Die Polenfrage wurde zu einem Kristallisationspunkt der liberalen Opposition in Deutschland. In der Presse, in der Publizistik und in den Landtagen wurde jede Gelegenheit genutzt, um die Solidarität der

deutschen Gesinnungsgenossen mit dem kämpfenden Polen zu demonstrieren und sich zugleich über die wichtigsten politischen Fragen des eigenen Landes zu äußern. Die Polenvereine waren neben den Komitees für die Verteidigung Griechenlands in den 20er Jahren eine der ersten organisierten Formen der liberalen Opposition in Deutschland.

4. Die Verbindung zwischen den fortschrittlichen Kräften in Deutschland und Polen wurde in den 30er Jahren weiter intensiviert. Die Vertreter der polnischen Emigration waren Ehrengäste auf dem Hambacher Fest, wo die polnische Fahne neben der deutschen und französischen Trikolore wehte. Viele polnische Offiziere nahmen an den konspirativen Bewegungen in Deutschland teil, so an dem Frankfurter Aufstand von 1833.

5. Die von den Polen propagierte Kampfpapole „Für Eure Freiheit, für unsre Freiheit!“ spiegelte sich u. a. in der Gründung des „Jungen Europa“ wider, der ersten revolutionären Organisation, die nicht zuletzt auf Initiative der deutschen und polnischen Emigration in der Schweiz zustande kam. Ihre politische Programmklärung wurde von den polnischen und deutschen Vertretern erarbeitet und zuerst unterschrieben. Das „Junge Europa“ umfaßte die folgenden nationalen Sektionen: Junges Deutschland, Junges Polen, Junges Italien, Junges Frankreich, Junges Spanien und die Junge Schweiz; es wollte der reaktionären „Heiligen Allianz“ der Monarchen einen Bund der freien Völker entgegentellen.

6. Die Verhaftung der führenden Persönlichkeiten der polnischen Geheimbünde in Posen 1846 und der Polenprozeß des Jahres 1847 steigerten das Interesse der öffentlichen Meinung Deutschlands an der polnischen Frage; sie förderten die revolutionäre Stimmung in Preußen. Das Ergebnis war die Befreiung der polnischen Häftlinge während der Berliner Märzrevolution und ihre Teilnahme an den revolutionären Ereignissen des Jahres 1848 in Deutschland. Polen kämpften auf den Barrikaden in Berlin, Dresden, Wien und später, während der Reichsverfassungskampagne, in Baden und der Pfalz.

7. In den Jahren 1848/49 kam es zu einer Neubewertung der polnischen Frage durch die liberale Bourgeoisie in Deutschland. In der Fülendebatte der Frankfurter Nationalversammlung entfernte sich die Mehrheit der Liberalen von ihren bisherigen propolnischen Sympathien und verwarf den Gedanken der Wiedererrichtung eines unabhängigen polnischen Staates, da sie nicht bereit war, auf das Großherzogtum Posen zu verzichten. Ihre antipolnischen Vorbehalte wurden während des Aufstandes im Großherzogtum Posen besonders deutlich. Die relativ kleine demokratische Partei in der Frankfurter Nationalversammlung beharrte dagegen auf ihrer konsequenten Stellungnahme zugunsten der Rechte des polnischen Volkes auf einen freien und unabhängigen Staat. Das galt vor allem für die Anhänger der von Karl Marx redigierten „Neuen Rheinischen Zeitung“.

8. Der Kampf für die Freiheit und für die Rechte des polnischen Volkes wurde in den 50er und 70er Jahren von der jungen deutschen Arbeiterbewegung fortgesetzt. Ihre führenden Persönlichkeiten vertraten in Reden und Schriften diesen offiziellen Standpunkt der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands.

9. Die Gründung der I. Internationale ist mit der polnischen Frage eng verbunden. Die Internationale wurde 1864 in London auf einer Gedenk- und Solidaritätskundgebung für den polnischen Januar-Aufstand gegründet. Karl Marx nahm an dieser Kundgebung und an der Gründung der Internationale maßgeblichen Anteil.

10. Industrialisierung

Bei der Behandlung der Industrialisierung im 19. Jahrhundert sollte berücksichtigt werden, daß der Aufbau der Schwerindustrie im Ruhrgebiet nur durch den Zustrom deutscher und polnischer Arbeiterbevölkerung aus den östlichen Provinzen des preußischen Staates möglich war. Dadurch erhielten einige Städte des Ruhrgebietes, z. B. Bochum, Herne, Gelsenkirchen starke polnische Bevölkerungsanteile. Ihre Mitwirkung am Aufbau der Industrie und am Ausbau der Städte ist erheblich.

Als ein Gegenstück sollte der Aufbau der Textilindustrie in Lodz und Umgebung behandelt werden, der in der ersten Hälfte des Jahrhunderts durch deutsche Tuchmacher und Weber aus den preußischen Ostprovinzen begonnen und z. T. durch deutsche Fabrikanten aus Westdeutschland fortgesetzt wurde. Dadurch hatte die polnische Industriestadt Lodz einen starken deutschen Bevölkerungsanteil, der sowohl im Bürgertum wie in der Arbeiterbewegung (SDKPiL) eine Rolle spielte.

11. Polenpolitik

Bei der Behandlung des Deutschen Kaiserreiches sollten die Polenpolitik Bismarcks und der Volkstumskampf, vor allem in den Provinzen Posen und Westpreußen, berücksichtigt werden. Bei der Polenpolitik sollte – vom Kulturkampf ausgehend – auf die verschiedenen restriktiven Maßnahmen wie die Einstellung des polnischen Unterrichts, die Ausweisung nichtpreußischer Staatsbürger sowie auf die Ansiedlungspolitik hingewiesen werden. Dabei sollte deutlich werden, daß die Polenpolitik unter Bismarcks Nachfolgern zwar Schwankungen unterlag, im ganzen aber doch eine Zurückdrängung des polnischen und eine Stärkung des deutschen Bevölkerungsanteils mit verschiedenen Mitteln anstrebte, ohne damit Erfolg zu haben, da die Prozentsätze sich eher zuungunsten des deutschen Anteils verschoben. In diesem Zusammenhang könnte auch die polnische Nationalbewegung in Oberschlesien behandelt werden.

12. Zu den deutsch-polnischen Beziehungen 1933–1939

Bei der polnisch-deutschen Nichtangriffserklärung von 1934 handelt es sich nicht, wie in vielen Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland behauptet wird, um einen „Freundschaftspakt“. Die Unterzeichnung des Abkommens hat es jedoch der nationalsozialistischen Regierung erleichtert, sich als europäischen „Ordnungsfaktor“ und „Friedensstifter“ hinzustellen. Polen hoffte, durch diese Erklärung das Deutsche Reich an sich zu binden, um eine Annäherung Deutschlands an die Westmächte, die auf Kosten Polens gegangen wäre, zu verhindern. Ein zweites Motiv der polnischen Seite war der Versuch, durch die Nichtangriffserklärung eine Öffnung der Sowjetunion nach Europa zu unterbinden.

Da es Hitler nicht gelang, Polen in einen Satellitenstaat zu verwandeln, wählte er 1939 zu einer kriegerischen Lösung entschlossen. Die Danziger Frage war für ihn nicht der Kriegsgrund, sondern nur ein Vorwand. Polen hatte unter diesen Umständen nur die Wahl, auf seine Eigenständigkeit zu verzichten oder sich zur Wehr zu setzen.

13. Die nationalsozialistische Besatzungspolitik und der Widerstand

Beide Delegationen waren sich darin einig, daß bei der Behandlung des 2. Weltkrieges die nationalsozialistische Besatzungspolitik und ihre Konsequenzen für das polnische Volk hinreichend dargestellt werden müssen. Es sollte insbesondere deutlich werden, daß die Politik des Hitler-Regimes nicht nur die Auslöschung des polnischen Staates zum Ziel hatte, sondern auch die Ausrottung der polnischen Intelligenz und Kultur, die Vernechtung des polnischen Volkes, die Umwandlung Polens in einen Kolonialraum anstrebte. Die Schulbücher der Bundesrepublik Deutschland sollten sowohl diese Tatsache, wie auch den Kampf der polnischen Streitkräfte, die den Fortbestand des polnischen Staates symbolisieren, und die Aktivität der polnischen Widerstandsbewegung, insbesondere die Erhebung des Warschauer Gettos und den großen Warschauer Aufstand würdigen. Die deutschen Kollegen begrüßen die Tatsache, daß in den von ihnen eingesehenen polnischen Schulbüchern zwischen Deutschen und „Hitlerfaschisten“ unterschieden wird. Sie würden es allerdings begrüßen, wenn die deutsche Widerstandsbewegung, wie die polnische ein Glied der großen europäischen Widerstandsbewegung, in den polnischen Schulbüchern ausführlicher berücksichtigt würde. Um die Arbeit der Schulbuchautoren und Geschichtslehrer zu erleichtern, werden beide Delegationen Darstellungen der polnischen bzw. der deutschen Widerstandsbewegung ausarbeiten, die den gemeinsamen Empfehlungen als Annex beigefügt werden.

14. Geographie

Die detaillierte Analyse der Schulbücher für Geographie und der Atlanten zeigt eine Reihe von Fehlern und Ungenauigkeiten, die beide Länder betreffen. Um diese Fehler zu beseitigen, wurde es in der Diskussion zwischen den Vorsitzenden beider Delegationen als notwendig erkannt, das Material, insbesondere das informatorische, statistische, kartographische und Abbildungsmaterial systematisch auszutauschen.

Ebenso wurde festgestellt, daß die Auswahl der Fakten, die in den Schulbüchern enthalten sind, nicht immer die vollständige und objektive Kenntnis des jeweiligen anderen Landes vermitteln, daß sie nicht genügen, die aktuelle ökonomische, soziale und politische Situation kennenzulernen und daß sie der Annäherung beider Länder nicht dient.

Es wurde empfohlen, eine gründlichere und objektivere Zusammenstellung des Unterrichtsmaterials vorzunehmen. Ebenso wurde als notwendig erkannt, danach zu streben, aus den Schulbüchern die Elemente zu entfernen, die in der Jugend emotionales Verhalten auslösen, weil dieses nicht ihrer Erziehung im Geist gegenseitigen Verständnisses und gegenseitiger Achtung sowie dem friedlichen Zusammenleben beider Länder dient.

Die politischen Fragen, die in den geographischen Schulbüchern enthalten sind, sollen im Geiste des Vertrages vom 7. 12. 1970 zwischen der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland („Warschauer Vertrag“) behandelt werden.

TEILNEHMER

Polnische Delegation

Markiewicz, Wladyslaw, Prof. Dr.

Stellvertretender Präsident der Polnischen UNESCO-Kommission,
Korrespondierendes Mitglied der Polnischen Akademie der
Wissenschaften (PAN), Sekretär der Sektion Sozialwissenschaften
der Polnischen Akademie der Wissenschaften, Universität Warszawa

Tazbir, Janusz, Prof. Dr.

Stellvertretender Direktor des Instituts für Geschichte der
Polnischen Akademie der Wissenschaften, Warszawa
(Vorsitzender der Expertengruppe)

Expertengruppe

Dowiat, Jerzy, Prof. Dr.

Institut für Geschichte der Polnischen Akademie der Wissenschaften,
Warszawa

Gierowski, Józef, Prof. Dr.

Direktor des Instituts für Geschichte der Jagellonen-Universität,
Kraków

Gierlowski, Wlodzimierz, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Grzedzielski, Wladyslaw, Mag.

Generalsekretär der Polnischen UNESCO-Kommission, Warszawa

Kondracki, Jerzy, Prof. Dr.

Direktor des Instituts für Geographie der Universität Warszawa

Krasuski, Jerzy, Doz. Dr.

Westinstitut Poznań

Kutowski, Witold, Doz. Dr.

Stellvertretender Direktor des Instituts für Geographie der
Universität Warszawa

Labuda, Gorard, Prof. Dr. —

Mitglied der Polnischen Akademie der Wissenschaften, Mitglied des
Präsidiums der Polnischen Akademie der Wissenschaften, Institut
für Geschichte der Polnischen Akademie der Wissenschaften,
Poznan

Ladogórski, Tadeusz, Prof. Dr.

Institut für Geschichte der Polnischen Akademie der Wissenschaften,
Wroclaw

Parucki, Kazimierz, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Rackowski, Wacław, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Sabilló, Zbigniew, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Szczesniak, Andrzej, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Szostakowski, Stanisław, Doz. Dr.

Prorektor der Lehrerhochschule Olsztyn

Swierczynski, Konrad, Dr.

Institut für Geographie der Universität Warszawa

Topolski, Jerzy, Prof. Dr.

Adam-Mickiewicz-Universität, Poznan

Trawkowski, Stanisław, Doz. Dr.

Institut für Geschichte der Polnischen Akademie der Wissenschaften,
Warszawa

Wapinski, Roman, Doz. Dr.

Direktor des Instituts für Geschichte der Universität Gdansk

Wawrykowa, Maria, Doz. Dr.

Institut für Geschichte der Universität Warszawa

Wojciechowski, Marian, Doz. Dr.

Sektion Sozialwissenschaften der Polnischen Akademie der
Wissenschaften, Warszawa

Verleger

Paźnowski, Tadeusz, Doz. Dr.

Direktor des Staatlichen Schulbuchverlages, Warszawa

Brunner, Zbigniew, Mag. Ing.

Stellvertretender Direktor des Staatlichen Kartographischen
Verlages, Warszawa

Bilanów, Kazimierz, Mag.

Verlag Interpress, Warszawa

Górski, Henryk, Mag.

Staatlicher Kartographischer Verlag, Warszawa

Jagiello, Bogdan, Mag.

Staatlicher Schulbuchverlag, Warszawa

Przystasz, Danuta, Mag.

Staatlicher Schulbuchverlag, Warszawa

Deutsche Delegation

Eckert, Georg, Prof. Dr.

Präsident der Deutschen UNESCO-Kommission und Direktor des
Internationalen Schulbuchinstituts, Braunschweig

Gail, Anton J., Prof. Dr.

Pädagogische Hochschule Köln

Hillers, Elfriede, M.A.

Wiss. Mitarbeiterin am Internationalen Schulbuchinstitut,
Braunschweig

Hoensch, Jörg, Prof. Dr.

Institut für Osteuropäische Geschichte und Landeskunde an der
Universität Tübingen

Ludat, Herbert, Prof. Dr.

Direktor des Instituts für Kontinentale Agrar- und Wirtschafts-
forschung an der Universität Gießen

Moyor, Enno, Dr.

Oldenburg

Rhodo, Gotthold, Prof. Dr.

Institut für Osteuropäische Geschichte an der Universität Mainz

Rissom, Hans-Wolf, Dr.

Pädagogischer Referent der Deutschen UNESCO-Kommission, Köln

Schröder, Carl-August, Dr.

Georg-Westermann-Verlag, Braunschweig

Sievers, Rosemarie

Studienleiterin, Pädagogische Hochschule Braunschweig

Wöhlke, Wilhelm, Prof. Dr.

Osteuropa-Institut der Freien Universität Berlin

17 Empfehlungen zur Behandlung der deutsch-polnischen Beziehungen in den Schulbüchern der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland.

Bericht über die zweite deutsch-polnische Schulbuchkonferenz der Deutschen und der Polnischen UNESCO-Kommission vom 11.-16. April 1972 in Braunschweig

Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission
Köln 1972

17 Empfehlungen

zur Behandlung der
deutsch-polnischen Beziehungen
in den Schulbüchern der
Volksrepublik Polen
und der
Bundesrepublik Deutschland

Bericht über
die zweite deutsch-polnische
Schulbuchkonferenz
der Deutschen und der Polnischen
UNESCO-Kommission
vom 11. bis 16. April 1972
in Braunschweig

Deutsche UNESCO-Kommission

VORWORT

Im Februar dieses Jahres trafen sich im Historischen Institut der Polnischen Akademie der Wissenschaften in Warschau Historiker, Geographen und Schulbuchexperten aus der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland, um auf Initiative der UNESCO-Kommissionen beider Staaten mit einer Diskussion der Behandlung Polens bzw. Deutschlands in den Geschichts- und Geographielehrbüchern zu beginnen. Die Teilnehmer einigten sich darauf, zunächst Empfehlungen für die Darstellungen der historischen Beziehungen beider Völker zu erarbeiten, die den Geschichtslehrern und Schulbuchautoren der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen als Anregung und Orientierungshilfe dienen sollen. Dank der offenen, sachlichen Atmosphäre, die von gegenseitigem Verständigungswillen gekennzeichnet war, gelang es in Warschau, 14 Empfehlungen zu formulieren, die von der Deutschen UNESCO-Kommission im April dieses Jahres als Broschüre vorgelegt wurden.

Beide Delegationen waren davon überzeugt, daß die erfolgreich begonnene Zusammenarbeit so bald wie möglich fortgesetzt werden sollte. Eine zweite Tagung, zu der die Deutsche UNESCO-Kommission eingeladen hatte, wurde daher in baldmöglichem Einverständnis vom September auf den April dieses Jahres vorverlegt. Vom 11. bis 16. April 1972 trafen sich im Internationalen Schulbuchinstitut in Braunschweig 18 polnische Experten, führende Fachvertreter ihres Landes, mit einer größeren Zahl westdeutscher Historiker und Geographen, mit Sachverständigen der führenden Schulbuchverlage, mit Vertretern der Lehrerorganisationen und anderen, um über die noch offenen Fragen der mittelalterlichen und neueren Geschichte, vor allem aber über die Jahre 1914 bis 1933 zu diskutieren. Als Ergebnis formulierten die Teilnehmer 17 Empfehlungen, die – wie schon zuvor die Warschauer Thesen – zur öffentlichen Diskussion gestellt werden.

Die Deutsche UNESCO-Kommission dankt der polnischen Nationalkommission für ihre Initiative, den polnischen Historikern und Geographen für ihre Aufgeschlossenheit und Kooperationsbereitschaft; sie hofft, daß auch diese Empfehlungen dazu beitragen werden, die Behandlung Polens, die Darstellung der deutsch-polnischen Beziehungen im Geschichts- und Geographieunterricht, in den Schulbüchern zu objektivieren. Sie hofft, damit einen konkreten Beitrag zur Verständigung beider Völker, zu einer friedlichen Neuorientierung der Beziehungen Polens und der Bundesrepublik Deutschland zu leisten; sie glaubt, damit nicht zuletzt im Geiste der UNESCO zu handeln, die seit ihrer Gründung die Sicherung und Verteidigung des Friedens als zentrale Aufgabe proklamiert hat.

Georg Eckert

KOMMUNIQUE

Auf Initiative der UNESCO-Kommissionen der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland wurden die im Februar in Warschau begonnenen Gespräche polnischer und deutscher Historiker, Geographen und Schulbuchexperten in den Tagen vom 11. bis 16. April in Braunschweig fortgesetzt. Die Teilnehmer der Konferenz arbeiteten in den folgenden drei Untergruppen: Mittelalter und Neuzeit, Neueste Geschichte und Geographie. Es gelang ihnen, die Warschauer Empfehlungen zur Behandlung der deutsch-polnischen Beziehungen in den Schulbüchern beider Länder in zahlreichen Punkten zu ergänzen und zu vertiefen. Von der ersten Arbeitsgruppe wurden sechs Empfehlungen, darunter Vorschläge für die Forschung, formuliert. Die Periode 1914 bis 1933, über die die Diskussion in Warschau erst begonnen hatte, wurde eingehend erörtert, und es wurden insgesamt 17 Empfehlungen formuliert. Die Geographen erarbeiteten allgemeine Prinzipien für die Behandlung Polens und der Bundesrepublik Deutschland im Erdkundeunterricht, die auf den künftigen Tagungen noch erweitert werden sollen.

Diese Ergebnisse sollten unverzüglich in den Lehrbüchern und in der Unterrichtspraxis realisiert werden.

Die Diskussionen fanden in einer offenen, sachlichen, wissenschaftlich anregenden Atmosphäre statt, die die Verständigung begünstigte. Beide Delegationen hoffen, daß die weitere Zusammenarbeit, die im Geiste des Warschauer Vertrages vom 7. 12. 1970 begonnen wurde, die Verständigung der Völker beider Staaten fördern und beschleunigen wird.

Von seiten der polnischen UNESCO-Kommission wurde eine Einladung für den Herbst dieses Jahres ausgesprochen und von der deutschen Seite mit Befriedigung angenommen. Diese dritte polnisch-deutsche Schulbuchkonferenz soll sich mit einer Detailanalyse von Geschichts- und Geographiebüchern beider Länder und mit einer ersten eingehenden Erörterung der Jahre nach 1945 beschäftigen. Zusätzlich sollen allgemeine historische Probleme und Fragen der Historiographie behandelt werden, die für die Geschichtsschreibung beider Länder von besonderer Bedeutung sind.

Braunschweig, den 16. April 1972

Wladyslaw Markiewicz

Georg Eckert

EMPFEHLUNGEN

Mittelalter und Neuzeit

1. Terminologische Fragen

Um unnötige Mißverständnisse oder gar Verzerrungen historischer Phänomene und Vorgänge zu vermeiden, wird empfohlen, in den Schulbüchern nur solche Termini zu verwenden, die aus den Quellen belegbar bzw. ihnen angepaßt und in der modernen wissenschaftlichen Forschung eingeführt sind. Es wird empfohlen, eine Liste der am häufigsten vorkommenden mißverständlichen, unklaren oder kontroversen Termini in der nächsten Zeit zusammenstellen zu lassen.

2. Schlesien und Pommern in der Frühgeschichte Polens

(X.–XIII. Jahrhundert)

- a) In der Darstellung der Geschichte Schlesiens und Pommerns im X.–XIII. Jh. gibt es Unterschiede in den Interpretationen der Grundfakten durch die polnische und deutsche Geschichtsschreibung; dies beruht auf zwei Prämissen: Die deutsche Geschichtsschreibung hob die Fakten über die Beziehungen dieser Gebiete zum deutschen Königtum bzw. zum römischen Kaisertum und die Germanisierungsprozesse dieser Länder besonders hervor.

Die polnische Geschichtsschreibung hingegen betonte die Fakten betreffend die Beziehungen Pommerns und Schlesiens zum polnischen Piastenstaat und die Kontinuität der ethnischen und kulturellen slawischen Komponente, die sich in unterschiedlicher Stärke in manchen Gebietsteilen bis in die Gegenwart erhalten hat.

- b) Die deutsche Geschichtsschreibung betrachtete die rechtlich-politischen Phänomene, die sich auf Schlesien und Pommern beziehen, vornehmlich aus der Sicht des westeuropäischen Lehnrechts. Die polnische Geschichtsschreibung hingegen deutete diese Erscheinungen meist mit den Kategorien des Patrimonialstaates, betrachtete die polnischen Gebiete als Eigentum der Piastendynastie und sah dabei die Lehnbindung als zweitrangig an. Die verschiedenen Interpretationen der deutschen/westdeutschen und der polnischen Historiographie finden ihren Niederschlag in den voneinander abweichenden Darstellungen der Geschichte Schlesiens und Pommerns in den Lehrbüchern.
- c) In den vorkriegsdeutschen und heutigen westdeutschen Lehrbüchern wird oft die Ansicht vertreten, daß Schlesien sich bereits im Jahre 1163 durch die Anerkennung der Lehnabhängigkeit vom Kaisertum aus der polnischen politischen Gemeinschaft gelöst habe. Nach diesen Darstellungen sei eine schnelle Germanisierung Schlesiens und des dortigen Zweiges der Piastendynastie erfolgt. In den polnischen Büchern dagegen unterstreicht man die politische und kirchliche Verbindung Schlesiens mit dem Patrimonialstaat der Piasten im Mittelalter. Die Trennung Schlesiens von der polnischen politischen Gemeinschaft wird auf die Jahre 1325/1348 datiert, und zwar im Zusammenhang mit dem Übergang der schlesischen Teilfürstentümer in den Hoheitsbereich der Könige von Böhmen.

- d) In den deutschen Lehrbüchern wird die Einbeziehung Pommerns und Pommerellens in den Bereich des polnischen Patrimonialstaates im allgemeinen nicht erwähnt. Dagegen unterstreicht man die frühere Lehnsabhängigkeit Pommerns vom Kaisertum und danach von Brandenburg. In den polnischen Lehrbüchern wird die Huldigung des pommerschen Fürsten Boguslaw I gegenüber Kaiser Friedrich Barbarossa (1181) als eine Episode betrachtet. Man weist auf die Abhängigkeit Pommerns von Dänemark (1184) hin und wertet erst die Abhängigkeit von Brandenburg (1231) als Übergang dieses Gebietes in die mittelbare Reichshoheit. Man unterstreicht auch das Fortleben vieler slawischer Institutionen in diesem Gebiet, die den pommerschen Fürstentümern spezifische Züge im Vergleich zu den anderen Territorialstaaten des Reichs verliehen hätten.
- e) In diesem Zusammenhang muß man vor allem bestrebt sein, die offensichtlichen faktographischen Fehler in den Schulbüchern, die in der Bundesrepublik Deutschland und in der Volksrepublik Polen benutzt werden, zu korrigieren. Außerdem wäre es angebracht, beide oben skizzierten Interpretationen in nächster Zukunft einer wissenschaftlichen Analyse zu unterziehen. Man müßte dabei besonderes Augenmerk auf die historiographischen Prämissen einiger Anschauungen und ihre moderne politische Begründung richten. Das würde die Beseitigung verwurzelter und von vornherein fehlerhafter Konzeptionen, die nicht auf kritischer Interpretation der Quellen beruhen, ermöglichen.

3. Polen und der Deutsche Orden

(Vergleiche Nr. 5 der Warschauer Empfehlungen)

In den polnischen Schulbüchern wird vor allem die säkularstaatliche und militärisch-expansive Rolle des Ordens hervorgehoben, in den westdeutschen seine zivilisatorische und missionarische Aufgabe betont.

Dieser Sachverhalt spiegelt zu einem guten Teil die zwischen der polnischen und der deutschen/westdeutschen Forschung grundsätzlich bzw. punktuell kontroverse Einschätzung des Deutschen Ordens wieder, welche daher bei der Behandlung folgender wesentlicher Fakten der Ordensgeschichte zukünftig zu berücksichtigen ist:

- (13. Jh.) 1. „Vorgang der Landnahme“
(Rechtsgrundlagen, Eroberung des Prußenlandes, Erwerb von Pommerellen),
2. „Ordensstaat“
(geplante Landesherrschaft, Friede von Christburg, Missionsaufgabe),
- (14. Jh.) 3. „Verhältnis zu Polen“
(Pommerellen 1269–1343),
4. „Verhältnis zu Litauen“,
5. „Hochmeisterstaat“
(Land und Herrschaft),

(15. Jh.) 6. „Verhältnis zu Polen-Litauen“

(Schlacht von Tannenberg/Grunwald — 1. Thorner Friede — 13jähriger Krieg — 2. Thorner Friede — Zerfall des Hochmeisterstaats — Städte und Adelsopposition),

7. „Nach 1466: Preußen königl. Anteils — Restordensstaat“,

(16. Jh.) 8. „1525: Säkularisierung und Lohnsnahme“

Der vorgenannte Problemkomplex sollte in Kürze erneut behandelt werden, um zu detaillierten Empfehlungen zu kommen.

4. Die kulturellen und konfessionellen polnisch-deutschen Beziehungen im 16. und 17. Jahrhundert

Die Reformation, die sich in Polen in ihrer lutherischen Prägung Mitte des 16. Jahrhunderts entwickelt hat, kam aus Deutschland. Sie gewann vor allem Anhänger unter den Stadtbewohnern in Großpolen und in Preußen Königlichem Anteils. Unter der Herrschaft der polnischen Könige erfreuten sich diese Städte einer beachtlichen Autonomie auf dem Gebiet der städtischen Selbstverwaltung und genossen eine Reihe von Handelsprivilegien, die ihre wirtschaftliche Entwicklung ermöglichten. Mitte des 16. Jahrhunderts gewährte Sigismund II. August den Städten in Preußen Königlichem Anteils Religionsfreiheit, wodurch die Lutheraner die Möglichkeit erhielten, sowohl ihre eigenen Kirchen als auch ihre Schulen und Druckereien einzurichten.

Dies führte zur kulturellen Blüte in Preußen Königlichem Anteils im 16. Jahrhundert und in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts. Zu dieser Zeit wirkten dort viele hervorragende Künstler, Schriftsteller und Wissenschaftler, die ihre Werke in polnischer, deutscher und lateinischer Sprache verfaßten. Besondere Anerkennung genossen sowohl in Polen als auch im Ausland vor allem die Gymnasien von Thorn und Danzig. Im 17. Jahrhundert fand in Deutschland die in den Werken der Polnischen Brüder (Sozinianer) vertretene Konzeption der religiösen Toleranz weite Verbreitung.

Aus Deutschland, aus dem von den Habsburgern beherrschten Schlesiens und aus den Niederlanden strömten im 16. und 17. Jahrhundert Bürger und Bauern, die dort aus konfessionellen Gründen verfolgt worden waren, nach Polen (vor allem Lutheraner, in geringerer Zahl Monophysiten und Anabaptisten). Sie erreichten in Großpolen und in Preußen Königlichem Anteils einen beachtlichen Wohlstand und leisteten ihren Beitrag zur wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung dieser Länder. Der generelle Aufschwung dieser Gebiete wurde durch den Einfall der Schweden und Brandenburgern, die Polen um die Mitte des 17. Jahrhunderts („Kriege der blutigen Sintflut“) verwüsteten, unterbrochen. Der endgültige Erfolg der Gegenreformation in der Adelsrepublik bedingte die Übersiedlung von Protestanten aus Großpolen und Kleinpolen nach Danzig, Elbing, Thorn und anderen Städten Preußens Königlichem Anteils. Sie bewahrten der Republik Polen gegenüber volle Loyalität, weil die ihnen einst zugesprochene Konfessionsfreiheit und die städtische Selbstverwaltung weiterhin aufrecht erhalten wurden.

5. Der polnische Staat im 18. Jahrhundert

Die „politische Kultur“ der Rzeczpospolita des grundbesitzenden Adels hatte ihre Ausstrahlungskraft auf die ständische Politik in ihrem Widerstand gegen die absolutistische Krongewalt in Preußen, Kurland und Livland. Umgekehrt hat das Problem einer Stärkung der Krongewalt im Reformdenken der späten Adelsrepublik — zumal unter August dem Starken — eine wichtige Rolle gespielt. Doch wurden die Chancen dafür seit dem Beginn der offenen Einmischungspolitik der großen Nachbarn (1717/21) und der Festigung ihrer Allianz in der polnischen Frage (1735) immer geringer.

Die Teilungen Polens fallen in eine Zeit, da in diesem Land, insbesondere seit dem Regierungsbeginn von Stanislaw August Poniatowski, positive Veränderungen auf dem Gebiet der Staatsordnung, der Wirtschaft, der Kultur und der sozialen Verhältnisse in Gang kamen. Besonders verdienen unter den Staatsreformen die Reformen des Sejms 1764 sowie die Reformen des Großen Sejms 1788–1792, vor allem aber die Verfassung vom 3. Mai 1791 Beachtung, denn diese Reformen haben die politische Struktur der Adelsrepublik in eine gut durchorganisierte konstitutionelle Monarchie verwandelt. Es muß unterstrichen werden, daß Polen während der Aufklärung einer der aktivsten Brennpunkte der europäischen Kultur war; die in Polen verwirklichten Reformen auf dem Gebiet des Schulwesens (Szkola Rycorska/Ritterschule 1765, Komisja Edukacji Narodowej/Nationale Edukations-Kommission 1773) waren Pionierleistungen.

Nach den neuesten Ergebnissen der historischen Forschung beider Seiten spielte dabei Stanislaw August Poniatowski eine große Rolle. Er war ein König von ausgeprägter politischer Individualität. Jedenfalls haben die durch russisch-preußisch-österreichische Gewaltpolitik erstickten Reformen als große politische Leistung der polnischen Aufklärung auf das politische Denken und auf liberale reformerische Ansätze in Deutschland und Europa gewirkt.

6. Preußen und die Teilung Polens

Das konsequente Streben der brandenburgischen Hohenzollern führte dazu, daß das von Polen abhängige Preußen in ihre Hände (1618) überging, und zwar als Lehen der Krone Polen. 1657 errangen die Hohenzollern im Herzogtum Preußen die Souveränität, und 1701 wurde Kurfürst Friedrich III. als Friedrich I. zum König in Preußen gekrönt. Parallel dazu verliefen die Vereinigungsbemühungen zwischen Brandenburg und dem Herzogtum Preußen. Diese territoriale Vereinigung erreichte Friedrich II., indem er die günstige politische Lage in Europa ausnutzte und das Zustandekommen der Ersten Teilung Polens förderte (1772). Der Teilungsvertrag war für Preußen von grundlegender politischer Bedeutung, und die Teilnahme Preußens an den folgenden Teilungen Polens war die Konsequenz zielbewußter hohenzollernscher Machtpolitik.

Neueste Geschichte (1914–1933)

1. Der erste Weltkrieg und die deutsch-polnischen Beziehungen

- a) Der erste Weltkrieg war der erste große Krieg, in dem die drei Teilungsmächte sich als Feinde gegenüberstanden. Damit eröffnete sich für die Polen die Aussicht, die Freiheit und Unabhängigkeit ihres Staates wiederherzustellen. Die polnische Nationalbewegung war über den Weg, auf dem dieses Ziel erreicht werden sollte, nicht einig. Während die Nationaldemokraten dazu neigten, in der gegebenen Situation mit dem zaristischen Rußland, dem Alliierten Frankreichs, zusammenzugehen, um eine Vereinigung aller polnischen Teilungsgebiete zu erreichen, waren andere Gruppen und Persönlichkeiten — darunter Pilsudski — der Ansicht, daß man die Freiheit Polens im Bunde mit den Mittelmächten, vor allem mit Österreich-Ungarn, das im Zusammenhang mit dem Ausgleich von 1867 Galizien eine weitgehende Autonomie zugestanden hatte, verwirklichen sollte. Der linke Flügel der Arbeiterbewegung hoffte auf einen revolutionären Zusammenbruch aller Teilungsmächte.
- b) Am 5. November 1916 proklamierte die deutsche Regierung, besonders von ihrer militärischen Führung (General Ludendorff) dazu gedrängt, mit Zustimmung Österreich-Ungarns, feierlich die Schaffung eines neuen Königreichs Polen. Dabei dachten die Mittelmächte nicht daran, ihre von Polen bewohnten Gebiete dem vorgesehenen neuen polnischen Staat abzutreten. Vielmehr forderten einflußreiche deutsche Kreise aus strategischen Gründen die Abtrennung eines von der Ostspitze Oberschlesiens bis zum Ostrand Ostpreußens reichenden Grenzstreifens an Deutschland, aus dem sie die polnischen Bewohner auszusiedeln gedachten. Die Proklamation vom 5. November 1916 täuschte die Absicht vor, im Kampf gegen den Zarismus dem Freiheitsverlangen des polnischen Volkes entgegenzukommen. In Wahrheit sollte diese Aktion polnische Soldaten liefern und das neue Polen, über dessen künftige Grenzen bezeichnenderweise nichts gesagt wurde, zu einem Teil des deutscherseits angestrebten Gürtels von Satellitenstaaten machen, durch dessen Schaffung Rußland möglichst weit nach Osten zurückgedrängt werden konnte. Die Proklamation fand daher beim polnischen Volk keine Resonanz und erwies sich vom Standpunkt ihrer Urheber als Fehlschlag. Der Friede von Brest-Litowsk wirkte auf die Polen als Bestätigung ihrer Befürchtungen.

2. Die Oktoberrevolution und Polen

- a) Solange Rußland der Kriegskoalition der Ententemächte angehörte, scheuten sich seine westlichen Alliierten, ohne verbindliche Erklärung über die vom ganzen polnischen Volk geforderte Wiedererrichtung eines polnischen Staates abzugeben. Insofern war die Lage der Polen grundlegend anders als die Lage der Tschechen. Während die tschechischen Exilpolitiker seit 1915 mit der Unterstützung der Ententemächte rechnen konnten, die Länder der böhmischen Krone aus dem feindlichen österreichisch-ungarischen Staatsverband auszugliedern, schufen erst die Oktoberrevolution und das Ausscheiden Rußlands aus der Alliierten Kriegskoalition die Voraussetzung für die Anerkennung der nationalen Selbständigkeitsbestrebungen der Polen durch die Alliierten.
- b) Die Oktoberrevolution war für die Wiedererstehung des polnischen Staates in doppelter Hinsicht von Bedeutung:

Die Bolschewiki und Lenin erklärten sich aufgrund ihrer prinzipiellen Nationalitätenpolitik für ein unabhängiges Polen. Diese Entscheidung hatte 1917/18 vor allem psychologisch-propagandistische Bedeutung, da Polen außerhalb des Machtbereichs der Bolschewiki lag.

In der Konsequenz des „Dekrets über den Frieden“ des Rates der Volkskommissare und mit dem Abschluß des Waffenstillstandes mit dem Deutschen Reich schied Rußland endgültig aus der Entente mit den Westmächten aus. Für die Entente waren damit die Voraussetzungen gegeben, die Unabhängigkeitsbestrebungen der Polen, die im Westen im wesentlichen von Vertretern der Nationaldemokratie betrieben wurden, anzuerkennen und zu fördern.

Die ausdrückliche Berücksichtigung der polnischen Forderungen in den 14 Punkten Wilsons, deren Proklamation u. a. eine Reaktion auf die Oktoberrevolution darstellen, erklärte sich nicht zuletzt aus dieser Situation.

Nach dem Ausbruch des russischen Bürgerkrieges war keine der russischen Bürgerkriegs-Parteien in der Lage, in Polen aktiv zu werden. Dem Versuch der Bolschewiki, in Litauen-Weißrußland (Sowjetrepublik Litbol) und in der Ukraine revolutionär die Macht zu ergreifen, war nur vorübergehender Erfolg beschieden; erst in der zweiten Hälfte des Jahres 1919 waren die Ukraine, Weißrußland und das östliche Baltikum im Machtbereich der Sowjetregierung. Die sogenannten Weißen Regierungen und Machthaber, die die Förderung der Entente erhielten, waren zu keinem Zeitpunkt mächtig genug, die russische Herrschaft über Polen wieder herzustellen. Der russische Bürgerkrieg, der in den umkämpften Gebieten östlich und nördlich des Bugs zeitweilig ein Machtvakuum schuf, war dagegen für die Frage der polnischen Ostgrenze, vor allem für das Problem der Zugehörigkeit der ukrainischen Territorien, von größter Bedeutung.

3. Der Zusammenbruch der Mittelmächte und die deutsch-polnischen Beziehungen

- a) Erst der militärische Zusammenbruch der Mittelmächte und die Auswirkungen der Novemberrevolution von 1918 in Deutschland schufen die Voraussetzungen für die Proklamierung des souveränen polnischen Staates.

Die polnische Delegation bei der Pariser Friedenskonferenz verlangte im Westen Polens im wesentlichen die Wiederherstellung der Grenze von 1772 sowie aus ethnischen Gründen die Eingliederung von ganz Oberschlesien und des südlichen Teils von Ostpreußen, die vor der Ersten Teilung nicht zum polnischen Staatsverband gehört hatten. Durch den Posener Aufstand war unter Vorwegnahme der Ergebnisse der Friedenskonferenz zwischen Dezember 1918 und Februar 1919 bereits eine vollendete Tatsache geschaffen und die Provinz Posen der polnischen Oberhoheit unterstellt worden.

Aufgrund des deutschen Einspruchs, der Unterstützung der britischen und der Bedenken der amerikanischen Regierung, beschloß die Pariser Friedenskonferenz, im südlichen Ostpreußen, in Teilen Westpreußens und in Oberschlesien durch Volksabstimmungen über die künftige staatliche Zugehörigkeit dieser Gebiete entscheiden zu lassen. Gleichzeitig wurde festgelegt, in Erfüllung des 13. Punktes des Wilsonschen Programms für Polen durch die Schaffung der Freien Stadt Danzig den ungehinderten Zugang zur Ostsee sicherzustellen. Durch diese Grenzregelungen ging die Landverbindung zwischen Ostpreußen und dem übrigen deutschen Staatsgebiet verloren; ein 1920 gemäß dem Versailler Vertrag abgeschlossenes Transitabkommen regelte die Verkehrsverbindungen.

Der Versailler Vertrag bildete die völkerrechtliche Grundlage für den Bestand des polnischen Staates. Er stellte Polen in den Grenzen von 1772 im Westen weitgehend wieder her. In der deutschen Öffentlichkeit dagegen wurden die Abtretungen als untragbarer Verlust deutschen „Volksbodens“ betrachtet und eine Gefährdung der deutschen Ernährungsbasis befürchtet. Während Polen unbeirrt am Vertrag festhielt, herrschte in Deutschland nahezu einhellige Übereinstimmung in der Forderung nach Revision seiner Ostgrenze.

Die militärische Niederlage Deutschlands mit ihrer Konsequenz der Annahme von Wilsons 14 Punkten durch das Waffenstillstandsangebot schloß ein, daß das Deutsche Reich gezwungen war, die Schaffung eines unabhängigen polnischen Staates zu akzeptieren. Obwohl der Rat der Volksbeauftragten, die revolutionäre Übergangsregierung, sich dieser Einsicht nicht verschloß, bemühte er sich, die Einheit des Reiches so weit wie irgend möglich zu wahren und in diesem Sinne die territorialen Verluste so gering wie möglich zu halten. Daher war es von großer Bedeutung für die Formierung eines unabhängigen polnischen Staates, daß der Posener Aufstand für einen Teil der von Polen beanspruchten Gebiete vollendete Tatsachen schuf, noch ehe die Pariser Friedenskonferenz mit der Behandlung der Grenzfrage begann. Während die überwiegend von Polen beherrschten Arbeiter- und Soldaten-Räte im Posener Land den Aufstand und die Loslösung vom Deutschen Reich unterstützten, bildeten die Deutschen Arbeiter- und Soldaten-Räte in den östlichen Grenzgebieten eine im allgemeinen zuverlässige Stütze der Reichsregierung.

Die Auseinandersetzung um die Zukunft Oberschlesiens wurde noch dadurch verschärft, daß neben den nationalen Spannungen vor allem auf deutscher Seite auch wirtschaftliche Interessen (Erhaltung der ober-schlesischen Montanindustrie für Deutschland) eine gewichtige Rolle spielten. Insgesamt erwies sich in den Revolutionsmonaten, daß auf deutscher Seite nur kleine, politisch einflußlose Gruppen und einzelne Persönlichkeiten Verständnis für Haltung und Forderungen der Polen aufbrachten.

Um die gefährdeten Grenzen im Osten zu sichern, griff die Reichsregierung bereits im November/Dezember 1918 zu dem problematischen Mittel, Grenzschutztruppen und Freikorps von zweifelhafter politischer Loyalität einzusetzen; diese Freikorps entwickelten sich schnell zu einer ernsthaften Bedrohung der jungen deutschen Republik.

- c) Der wiedererstandene polnische Staat, der aus drei ehemaligen Teilungsgebieten zusammengesetzt war, war gezwungen, in kurzer Zeit ein einheitliches Wirtschafts- und Verwaltungssystem neu aufzubauen. Nationale Minderheiten sowie weitgehende soziale Differenzierungen und Spannungen erschwerten diese Aufgaben wesentlich. Trotzdem gelang es im Laufe von 20 Jahren, einen gewissen wirtschaftlichen Fortschritt zu erzielen, eine einheitliche Gesetzgebung und Verwaltung von hohem Niveau zu schaffen und ein reges kulturelles Leben zu fördern.

4. Grenzfragen

Die Auseinandersetzungen um Oberschlesien und vor allem um das Industriegebiet, die die beiden Nationen in den Jahren nach 1919 zusehends verfeindeten, können in den Schulbüchern der Bundesrepublik nur beiläufig behandelt werden; es ist um so wichtiger, daß die sehr komplizierten Vorgänge exakt dargestellt und akzentuiert werden. Es ist naheliegend, daß die gleichen Vorgänge in den polnischen Schulbüchern einen wesentlich breiteren Raum einnehmen.

Oberschlesien war vor der Industrialisierung ein im wesentlichen von Polen besiedeltes Agrargebiet. Die Industrialisierung bewirkte eine tiefgreifende Umgestaltung der sozialen, demographischen und ethnischen Verhältnisse, die eine Zuspitzung der nationalen Gegensätze begünstigte. Vor 1914 war die Mehrheit der bäuerlichen Landbevölkerung polnischsprachig, katholisch und — wie die Arbeiter — bei allem schlesischen Regionalbewußtsein im wachsenden Maße polnisch gesinnt; dagegen waren die Großgrundbesitzer Deutsche. Teile der polnischen Bevölkerung besaßen eine preußische Staatsgesinnung, die von der ethnischen Zugehörigkeit unabhängig war. Die deutsche Bevölkerung, vielfach Beamte etc., konzentrierte sich vor allem in den kleineren und mittleren Städten.

Die Industrialisierung förderte die Landflucht in Oberschlesien, Kongreßpolen sowie in anderen Landesteilen. In den rasch aufblühenden Städten des Reviers lebten Polen aus Oberschlesien, sowie Deutsche aus Schlesien u. a. Gebieten des Reiches. Der nationale Gegensatz zwischen Polen und Deutschen wurde im Revier durch soziale Spannungen noch verschärft. Die polnischsprachige Bevölkerung stellte die Masse der Arbeiterschaft, wogegen die leitenden Posten in der Industrie und Verwaltung meistens mit Deutschen besetzt waren. Trotz dieses nationalen und sozialen Gegensatzes gab es zwischen Polen und Deutschen zahlreiche Gemeinsamkeiten. So fanden sich z. B. polnische und deutsche Arbeiter in den freien Gewerkschaften, in der sozialdemokratischen Partei und in den Kulturorganisationen der Arbeiterbewegung zusammen; dasselbe gilt in noch stärkerem Maß von der Zentrumspartei und katholischen Vereinen.

Obwohl die nationale Frage in der deutschen Sozialdemokratie, im Gegensatz zur österreichischen Arbeiterbewegung nur eine untergeordnete Rolle spielte, förderte die SPD polnischsprachige Arbeiterzeitungen, um die polnische Arbeiterschaft für ihre Ziele zu gewinnen. Die Germanisierungspolitik förderte auch in Oberschlesien das Erwachen und die Festigung der polnischen Nationalbewegung. Oberschlesien entsandte immer wieder polnische Abgeordnete in den Deutschen Reichstag, unter ihnen Korfanty, der zur Symbolgestalt der polnischen Bewegung in Oberschlesien wurde.

Im Verlauf des 1. Weltkrieges kam es auch im oberschlesischen Revier, ähnlich wie in anderen deutschen Industriereviere, zu einer Zuspitzung der sozialen und politischen Verhältnisse, die schließlich einen scharfen antagonistischen Charakter annahmen.

Der Kriegsausgang und die Erneuerung eines freien, souveränen polnischen Staates verschärften die nationalen Spannungen in Oberschlesien. Ein großer Teil der polnischen Bevölkerung erstrebte nun den Anschluß an die polnische Republik, wogegen die deutsche Bevölkerung ihre Verbundenheit mit dem Reich betonte. Viele Anhänger der Arbeiterbewegung, sowohl Sozialdemokraten wie Kommunisten, setzten sich für einen Verbleib Oberschlesiens bei Deutschland ein, da sie sich von einer sozialistischen Revolution die Aufhebung der nationalen Gegensätze und die schließliche Vereinigung der europäischen Nationen in einer sozialistischen Völkergemeinschaft erhofften. Ein wesentlicher Teil der polnischen Arbeiter war dagegen der Überzeugung, daß ein solcher Bund erst nach der Befriedigung der Freiheitsforderungen der einzelnen, bislang unterdrückten Nationen, also auch der polnischen, möglich sei.

Mit der Annahme des Versailler Vertrages, der Errichtung eines multinationalen Besatzungsregimes in Oberschlesien und der Vorbereitung für die Volksabstimmung verschärften sich die nationalen Spannungen auf das äußerste. Während der drei schlesischen Aufstände (1919/20/21), die vom polnischen Staat unterstützt wurden und vollendete Tatsachen schaffen sollten, kam es zu einer Art Kriegszustand, der die Beziehungen beider Völker nachhaltig beeinflusste. Auf der deutschen Seite kämpften u. a. Freiwillige aus allen Teilen des Reichs, vielfach Angehörige nationalistischer Organisationen, die in den aufständischen Polen zugleich Frankreich und das „Versailler System“ zu treffen hofften. Die von der deutschen nationalistischen Propaganda hochgespielten militärischen Erfolge nährten den Glauben, daß es möglich sein würde, in einer „2. Runde“ die deutsche Niederlage, die angeblich durch inneren Verrat, den Dolchstoß der Linken etc. verursacht worden war, in einen Sieg zu verwandeln. Die deutschen Nationalisten parallelisierten den Sieg der Türkei unter Kemal Pascha, die Fiume-Expedition Gabriele D'Annunzios und andere gegen das System von Versailles gerichtete Aktionen mit dem militärischen Vorgehen deutscher Freikorps im Baltikum 1919 und in Oberschlesien 1921. Die nationalen Auseinandersetzungen in Schlesien haben damit nicht zuletzt zu der Entstehung und zu dem geschichtlichen Mythos eines überspitzten deutschen Nationalismus beigetragen.

Die Abstimmung im März 1921 entsprach ungefähr den genannten Gegebenheiten: die Landbevölkerung stimmte mehrheitlich für Polen, während die Städte des Industriereviere Mehrheiten für Deutschland aufwiesen. Dabei muß freilich berücksichtigt werden, daß die im Vertrag vorgesehene und vom Reich geförderte Beteiligung von Oberschlesiern aus dem Reichsinnern (ca. 200 000 der insgesamt 1 185 000 abgegebenen Stimmen) das Abstimmungsergebnis beeinflusste; es belief sich auf ca. 60 % für Deutschland und 40 % für Polen. Die folgende Teilung des Gebietes, auf die auch noch der dritte schlesische Aufstand einwirkte, wurde jedoch auch von anderen Gesichtspunkten bestimmt: dem Interesse an zusammenhängenden Territorien mit verkehrstechnisch vertretbaren Grenzen und dem Verlangen der Alliierten nach ausgewogener Aufteilung des Industriegebietes auf beide Staaten. Im Ergebnis blieben also Deutsche in Polen und Polen in Deutschland. Die Teilung des Industriegebietes brachte für die Bevölkerung manche Unzuträglichkeiten, die durch die 15 Jahre (1922–1937) für das ehemalige Abstimmungsgebiet geltende Genfer Konvention von 1922 abgemildert wurden.

Die Schaffung der Freien Stadt Danzig war eine Konsequenz der internationalen Politik. Während Frankreich Danzig und die Weichselmündung Polen angliedern wollte, forderte Großbritannien die Kompromißlösung einer Freien Stadt unter Völkerbundkontrolle. Diese Lösung konnte weder die Polen noch die Deutschen befriedigen. Für die Polen war — vorwiegend aus wirtschaftlichen Gründen — der Besitz eines Hafens an der Ostsee und die Kontrolle der Weichselmündung von entscheidender Bedeutung. Die Deutschen sahen in der Abtrennung einer überwiegend von Deutschen bewohnten Stadt einen Bruch des Selbstbestimmungsrechts der Völker. Das Problem Danzig und das des sogenannten polnischen Korridors haben nachhaltig zur Vergiftung der Atmosphäre zwischen Deutschland und Polen beigetragen.

Bei den Abstimmungen in Ost- und Westpreußen fiel entscheidend ins Gewicht, daß sich die große Mehrheit der Bevölkerung aufgrund der staatlichen Tradition und teilweise auch der Konfession (Masuron) trotz ethnischer und sprachlicher Unterschiede dem preußischen Staat zugehörig fühlte.

Während die alliierten Kontrollmächte in Oberschlesien eine die Polen begünstigende Haltung einnahmen, verhielten sie sich in den Abstimmungsgebieten Ost- und Westpreußens eher deutschfreundlich.

Auch der Zeitpunkt der Abstimmung während der sowjetischen Gegenoffensive, die den polnischen Staat gefährdete und schwächte, beeinflusste das Ergebnis (in beiden Gebieten über 90 % der Stimmen für einen Verbleib bei Preußen).

5. Das polnisch-deutsche Verhältnis in der Weimarer Republik

Das deutsch-polnische Verhältnis in der Weimarer Zeit stellt einen Tiefpunkt der beiderseitigen Beziehungen dar. Dies gilt nicht nur für den politischen, sondern auch für den wirtschaftlichen („Zollkrieg“) und insbesondere für den kulturellen Bereich. Zu keinem anderen Nachbarn waren die Beziehungen in jeder Hinsicht durchgehend ähnlich schlecht wie zu Polen. Deutscherseits sind die Gründe dafür darin zu sehen, daß Polen als Exponent und Nutznießer des Versailler Vertrages erschien, dessen Revision gerade hinsichtlich der territorialen Bestimmungen gegenüber Polen von allen Parteien angestrebt wurde. Auch die deutsche Linke, die traditionellerweise Sympathien für Polen hatte, teilte diese allgemeine negative Einstellung. Polnischerseits betrachtete man den deutschen Revisionismus als Bedrohung der Lebensfähigkeit des polnischen Staates. Darin waren sich alle politischen Kräfte Polens einig. Polnische Versuche der Jahre 1926/27, diesen Gegensatz zu mildern, blieben angesichts dieser grundsätzlichen Diskrepanz ohne Erfolg. Dabei spielte auch die internationale Konstellation eine entscheidende Rolle. Die polnische Außenpolitik mußte sich auf ein Bündnis mit Frankreich stützen, da ein funktionsfähiges Sicherheitssystem in Ostmitteleuropa nicht zustande kam. Auf die Deutschen, die von einer Einkreisungsfurcht beherrscht wurden, wirkte das polnisch-französische Bündnis als eine potentielle Bedrohung, was besonders von den Militärs betont wurde. Auf polnischer Seite wurde der Vertrag von Rapallo in ähnlicher Weise als Bedrohung

empfunden. Unter diesen Voraussetzungen mußten die Vorträge von Locarno von den Polen um so mehr als eine Gefahr betrachtet werden, als sie zu einer Isolierung Polens führen konnten, zumal sich Großbritannien ausdrücklich weigerte, die polnischen Westgrenzen zu garantieren. Infolgedessen mußte der Vertrag von Locarno von Polen als eine Ermunterung revisionistischer Tendenzen in Deutschland angesehen werden. In der Atmosphäre gegenseitigen Mißtrauens gelang auch eine befriedigende Regelung der beiderseitigen Minderheitenprobleme nicht.

Nach dem Staatsstreich Pilsudskis im Mai 1926 kam es zwar zu einer zeitweiligen Entspannung des deutsch-polnischen Verhältnisses, andererseits betrachteten die demokratischen Kräfte Deutschlands das autoritäre Regime in Polen mit Abneigung, um so mehr als in diesen Jahren auch in anderen Ländern die parlamentarischen Systeme durch autoritäre Regime sukzessiv überwältigt wurden.

Während die deutsche Politik der Jahre 1930/32 in Polen als Verschärfung des revisionistischen Kurses betrachtet wurde, verkannte die polnische Regierung den Charakter des im Gefolge der Weltwirtschaftskrise aufsteigenden Nationalsozialismus und die außenpolitischen Konsequenzen der Machtergreifung Hitlers.

Geographie

1. Die Geographie ist vorwiegend eine Gegenwartswissenschaft. Zur Darstellung beider Länder muß man daher von den gegenwärtigen Realitäten ausgehen. Der Geographieunterricht soll objektive Informationen vermitteln. Er soll ein wohlwollendes Interesse im Sinne eines friedlichen Zusammenlebens der Völker wecken und Mißverständnisse und Vorurteile abbauen helfen. Es wird empfohlen, den Normalisierungsprozeß zwischen den beiden Staaten dadurch zu fördern, daß die Probleme beider Länder in den Lehrbüchern und im Unterricht angemessen berücksichtigt werden.

2. Obwohl in den beiden Ländern unterschiedliche Gesellschafts- und Wirtschaftssysteme bestehen, ist es notwendig, die Leistungen beider Völker mit wechselseitiger Toleranz und mit Respekt zu behandeln.

3. Politische Fragen sollen im Geiste des Vertrages zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen vom 7. 12. 1970 behandelt werden. Wenn zum Verständnis gegenwärtiger geographischer Sachverhalte historische Erklärungen notwendig sind, so sollen sie nach dem aktuellsten Stand der wissenschaftlichen Erkenntnis gegeben werden. Historische Sachverhalte, die von der Wissenschaft unterschiedlich interpretiert werden, sollen in ihrer Problematik und unter Berücksichtigung beider Standpunkte dargestellt werden.

4. Bei der Auswahl der in Text, Karten und Bildern dargestellten Fakten sollen sich die Autoren ihrer Verantwortung im Sinne der genannten Ziele bewußt sein. Die Auswahl der Fakten, die von der didaktischen und methodischen Zielsetzung und dem verfügbaren Raum abhängt, soll in jedem Fall objektiv und aktuell sein. Ihre Auswertung soll keinen Anlaß zu tendenziösen und diskriminierenden Interpretationen geben.

5. Für die Handhabung geographischer Namen werden folgende Grundsätze empfohlen:

Bei Bearbeitung von Karten und Darstellungen für den Schulgebrauch sollten Autoren und Verleger die offiziell im jeweils anderen Land verwendeten Ortsnamen berücksichtigen. Aus didaktischen Gründen kann eine zweisprachige Bezeichnung erforderlich sein.

Andero geographische Namen (von Flüssen, Seen und Landschaften usw.) können ebenso zweisprachig oder nur in der Muttersprache der Schüler gebraucht werden.

Namen, die auf eine gezielte Germanisierungstendenz zurückgehen, sollten nicht verwendet werden. Das Problem der geographischen Namen bedarf noch weiterer Erörterungen, wobei auch die sich entwickelnden internationalen Grundsätze berücksichtigt werden sollten.

6. Eine notwendige Voraussetzung für die ständige Verbesserung des Inhalts stellt der Austausch von Informationen dar. Zu diesem Zweck wird empfohlen:

- a) Unterstützung der Zusammenarbeit der Verlage und Schulbuchinstitute;
- b) Gegenseitige Begutachtung der Lehrbücher bzw. der Lehrbuchausschnitte, die das jeweilige Land betreffen vor der endgültigen Drucklegung und laufend. Das sollte sowohl im Rahmen der Zusammenarbeit der Autoren und Verleger als auch unter Mitwirkung der zuständigen wissenschaftlichen Institutionen erfolgen.
- c) Besonderen Nachdruck ist auf den Austausch und die Bereitstellung von Informationsmaterial (z. B. aktuelle statistische Daten, neues kartographisches Material, Erkenntnisse der wissenschaftlichen Forschung) zu legen.
- d) Gewährleistung der gegenseitigen Belieferung von geeigneten Fotos, Diapositiven, Abbildungen, Karten, Plänen und Skizzen, um in den Lehrbüchern eine aktuelle Information sicherzustellen.
- e) Um den Schulbuchautoren, Lektoren und Begutachtern der Verlage ihre Aufgabe bei der objektiven Darstellung beider Länder zu erleichtern, sollten Studienfahrten und Studienaufenthalte gefördert werden. Die zuständigen Verlage und wissenschaftlichen Institutionen auf dem Gebiet der Geographie und der Kartographie werden sich bemühen, diesen Initiativen ihre Unterstützung und Beratung zu gewähren.

Als Kontaktstellen wurden von den UNESCO-Kommissionen der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland empfohlen:

Der Staatliche Schulbuchverlag (PZWS) und der Kartographische Verlag (PPWK) in Warschau, das Internationale Schulbuchinstitut in Braunschweig.

TEILNEHMER

Deutsche Delegation

Eckert, Georg, Prof. Dr.

Präsident der Deutschen UNESCO-Kommission und Direktor des
Internationalen Schulbuchinstituts, Braunschweig

Bracher, Karl Dietrich, Prof. Dr.

Seminar für Politische Wissenschaften an der Universität Bonn

Berndt, Günter, Pastor

Evangelische Akademie Berlin

Dross, Armin

Gesamteuropäisches Studienwerk, Vlotho

Ebner, Franz, Oberstudiendirektor

1. Vorsitzender des Deutschen Philologenverbandes, München

Fernis, Hans Georg, Dr.

1. Vorsitzender des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands,
Mainz

Fischer, Gerhard, Oberschulrat Dr.

Niedersächsisches Landesverwaltungsamt, Hannover

Gail, Anton J., Prof. Dr.

Institut für Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Köln

Hausmann, Gottfried, Prof. Dr.

Institut für Erziehungswissenschaften an der Universität Hamburg

Hausmann, Kurt, Prof. Dr.

Institut für Geschichte an der Universität Kiel

Hellmann, Manfred, Prof. Dr.

Institut für Geschichte an der Universität Münster

Hilliers, Elfriede, M. A.

Wiss. Mitarbeiterin am Internationalen Schulbuchinstitut,
Braunschweig

Hoensch, Jörg, Prof. Dr.

Institut für Osteuropäische Geschichte und Landeskunde
an der Universität Tübingen

Hoffmann, Johannes, Schulbuchautor

Dortmund

Kamp, Norbert, Prof. Dr.

Historisches Seminar an der Technischen Universität Braunschweig

Karger, Adolf, Prof. Dr.

Institut für Osteuropäische Geschichte und Landeskunde
an der Universität Tübingen, Abteilung für Geographie

Keller, Thomas

Generalsekretär der Deutschen UNESCO-Kommission

Kolb, Eberhard, Prof. Dr.

Historisches Seminar an der Universität Würzburg

- Krausnick, Helmut, Prof. Dr.
Institut für Zeitgeschichte, München
- Lösche, Heinrich, Studiendirektor Dr.
Hamburg
- Ludat, Herbert, Prof. Dr.
Direktor des Instituts für Kontinentale Agrar- und
Wirtschaftsforschung an der Universität Gießen
- Meyer, Enno, Oberstudienrat Dr.
Oldenburg
- Miller, Susanne, Dr.
Kommission für Geschichte des Parlamentarismus
und der Politischen Parteien, Bonn
- Multhoff, Robert, Oberstudiendirektor i. R. Dr.
Mitarbeiter am Internationalen Schulbuchinstitut, Braunschweig
- Pöls, Werner, Prof. Dr.
Historisches Seminar an der Technischen Universität Braunschweig
- Puls, Willi Walter, Dr.
Vorsitzender des Verbandes der Schulgeographen, Hamburg
- Rhode, Gotthold, Prof. Dr.
Institut für Osteuropäische Geschichte an der Universität Mainz
- Rissom, Hans-Wolf, Dr.
Pädagogischer Referent der Deutschen UNESCO-Kommission
- Schelm-Spangenberg, Ursula, Prof. Dr.
Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Braunschweig
- Schlott, Gerhard, Dr.
Dozent an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen,
Abteilung Braunschweig
- Schröder, Carl-August, Dr.
Georg-Westermann-Verlag, Braunschweig
- Schüddekopf, Otto-Ernst, Dr.
Dozent am Internationalen Schulbuchinstitut, Braunschweig
- Sievers, Rosemarie
Studienleiterin an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen,
Abteilung Braunschweig
- von Thadden, Rudolf, Prof. Dr.
Historisches Seminar an der Universität Göttingen
- Wöhlke, Wilhelm, Prof. Dr.
Osteuropa-Institut der Freien Universität Berlin
- Wojtecki, Dieter, Dr.
Institut für Geschichte an der Universität Münster
- Zernack, Klaus, Prof. Dr.
Institut für Geschichte an der Universität Frankfurt/Main

INTERNATIONALES SCHULBUCHINSTITUT UND
PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE BRAUNSCHWEIG

Curdt, Erwin, Wissenschaftlicher Assistent
Görig, Helmut, Wissenschaftlicher Assistent
Göttsche, Sigrid, Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Harms, Hermann, Studienleiter
Urbanke, Wolfgang, Wissenschaftlicher Assistent

VERLAGSVERTRETER

Bautsch, Werner
Moritz Diesterweg Verlag, Frankfurt
Hake, Helmut, Dr.
Schroedel-Verlag, Hannover
Hammerstädt, Ingrid
Georg Westermann Verlag, Braunschweig
Heuss, Helmut
Ernst Klett Verlag, Stuttgart
Hilgemann, Werner, Oberstudienrat
Verlag Justus Perthes, Darmstadt
Höller, Klaus
Georg-Westermann-Verlag, Braunschweig
Hoerschelmann, Ernst, Dr.
Hirschgraben-Verlag, Frankfurt
Lasius, Rolf, Regierungsschulrat
Julius-Beltz-Verlag, Weinheim
Tietze, Wolf, Dr.
Vioweg-Verlag, Braunschweig

Polnische Delegation

Markiewicz, Wladyslaw, Prof. Dr.

Stellvertretender Präsident der Polnischen UNESCO-Kommission,
Korrespondierendes Mitglied der Polnischen Akademie der
Wissenschaften (PAN), Sekretär der Sektion Sozialwissenschaften
der Polnischen Akademie der Wissenschaften, Universität Warszawa

Tazbir, Janusz, Prof. Dr.

Stellvertretender Direktor des Instituts für Geschichte der
Polnischen Akademie der Wissenschaften, Warszawa (Vorsitzender
der Expertengruppe)

Barbag, Jozef, Prof. Dr.

Mitglied des Instituts für Geographie der Polnischen Akademie
der Wissenschaften

Brunner, Zbigniew, Mag. Ing.

Stellvertretender Direktor des Staatlichen Kartographischen
Verlages, Warszawa

Gierlowski, Wlodzimiers, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Kondracki, Jerzy, Prof. Dr.

Direktor des Instituts für Geographie an der Universität Warszawa

Krasuski, Jerzy, Doc. Dr.

Direktor des Instituts für Geschichte am Westinstitut Poznań

Kusiński, Witold, Doc. Dr.

Stellvertretender Direktor des Instituts für Geographie der
Universität Warszawa

Labuda, Gerard, Prof. Dr.

Mitglied des Präsidiums der Polnischen Akademie der
Wissenschaften, Mitglied des Instituts für Geschichte der
Polnischen Akademie der Wissenschaften, Poznań

Parnowski, Tadeusz, Doc. Dr.

Direktor des Staatlichen Schulbuchverlags, Warszawa

Parucki, Kazimierz, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Rachocki, Janusz, Dr.

Stellvertretender Direktor des Westinstituts, Poznań

Ryszka, Franciszek, Prof. Dr.

Mitglied des Instituts für Geschichte der Polnischen Akademie
der Wissenschaften, Warszawa

Sabillo, Zbigniew, Mag.

Kommission für Lehrpläne und Schulbücher, Warszawa

Trawkowski, Stanislaw, Doc. Dr.

Institut für Geschichte der Polnischen Akademie der
Wissenschaften, Warszawa

Topolski, Jerzy, Prof. Dr.

Adam-Mickiewicz-Universität, Poznań

Wawrakowa, Maria, Doc. Dr.

Institut für Geschichte der Universität Warszawa

Wojciechowski, Marian, Doc. Dr.

Sektion Sozialwissenschaften der Polnischen Akademie der
Wissenschaften, Warszawa

Auszüge aus den Richtlinien für die Förderstufe
Erlaß vom 14.3.1972

ABl 1972, S. 342 ff.

ABl Sondernummer 1976, S. 10 ff.

1 Y 1241 A



AMTSBLATT

des Hessischen Kultusministers

Sondernummer

Wiesbaden, September 1976

Jahrgang 29

**Sammlung von gesetzlichen
Regelungen, Verordnungen
und Erlassen
zur Förderstufe und Gesamtschule**

Richtlinien für die Förderstufe

Erlaß vom 14. 3. 1972 — E I 5 — 120/04 — 909 (ABl. S. 342; 427)

I. Die Aufgaben der Förderstufe

Wissenschaftliche Erkenntnisse und Erfahrungen aus der Praxis haben gezeigt, daß die Leistungs- und Bildungsfähigkeit zehnjähriger Schüler im allgemeinen noch nicht so deutlich zu erkennen ist, wie es für eine verantwortbare Entscheidung über ihren weiteren Bildungsweg notwendig ist. Die frühzeitige Auslese nach dem 4. Schuljahr führt zu Fehlentscheidungen.

Die zweijährige Förderstufe erleichtert nach dem 6. Schuljahr die Entscheidung über den weiteren Bildungsweg wesentlich. Allen Kindern wird durch sachgemäße Förderung ein Weg eröffnet, der ihrer individuellen Leistungsfähigkeit entspricht.

Die Förderstufe soll Schülern und Eltern Orientierungshilfe sein und dem Schüler Gelegenheit geben, seine Fähigkeiten zu entfalten, um die seinem Lernvermögen entsprechenden Abschlüsse zu erreichen.

II. Die Stellung der Förderstufe im Schulaufbau

(1) Förderstufen sind in der Regel Bestandteil der Hauptschulen oder der Gesamtschulen und sollen mindestens dreizügig geführt werden.

Sie sind einzurichten, wenn die personellen, sächlichen und schulorganisatorischen Voraussetzungen gegeben sind (§§ 8, 9 SchVG).

(2) Nach § 8 Abs. 2 Satz 2 des Schulverwaltungsgesetzes (SchVG) i. d. F. vom 30. 5. 1969 (GVBl. I S. 88) ist in der Förderstufe ein pädagogischer Leiter tätig. Zum pädagogischen Leiter einer Förderstufe kann mit Ausnahme des Schulleiters und seines ständigen Vertreters jeder an der Schule tätige Lehrer bestellt werden, der die Befähigung zum Lehramt an einer allgemeinbildenden Schule besitzt.

Der pädagogische Leiter der Förderstufe koordiniert die Unterrichts- und Erziehungsarbeit in der Schulstufe im Rahmen der einschlägigen Rechts- und Verwaltungsvorschriften sowie nach den Weisungen der Schulaufsichtsbehörde und unter Beachtung der Konferenzbeschlüsse. Er leitet in der Regel die Förderstufenkonferenzen und sorgt für die erforderliche Zusammenarbeit der in der Förderstufe tätigen Lehrer. An Gesamtschulen nimmt der Stufenleiter für die Klassen 5 und 6 die Aufgabe des pädagogischen Leiters einer Förderstufe wahr. Unberührt bleibt die Verantwortlichkeit des Schulleiters für die Erfüllung des Unterrichts- und Erziehungsauftrages der gesamten Schule, deren Bestandteil die Förderstufe ist. (Erlaß vom 28. 8. 1969 ABl. 1970 S. 459).

III. Der Unterricht in der Förderstufe

In der Förderstufe können integrierende und differenzierende Unterrichtsveranstaltungen in allen Fachbereichen und Fächern abwechseln. Im Kernunterricht werden vorwiegend integrierende, im Kursunterricht differenzierende Unterrichtsveranstaltungen (z. B. nach Interessen- und Leistungsvoraussetzungen) angeboten. Der musisch-technische Bereich und der Religionsunterricht sind weitere Bestandteile des Unterrichts in der Förderstufe.

Es ist Aufgabe der pädagogischen Konferenz, einen Arbeitsplan für die Förderstufe zu erstellen. In diesem Rahmen erarbeiten die Fachkonferenzen detaillierte Pläne für einzelne Unterrichtsphasen. Der Unterricht ist didaktisch und methodisch so zu gestalten, daß Formen der Differenzierung durch Einzel-, Partner-, Gruppen- und Großgruppenunterricht sachgerecht ausgenutzt werden. Der Erfolg des Unterrichts ist weitgehend von der Motivation abhängig, die aus der Sache erwächst und die Lernfähigkeit und das Lerntempo der Schüler berücksichtigt. Koordination, Kooperation und das Teamteaching sind notwendige Arbeitsformen der Förderstufe. Sie können im Kernunterricht optimal realisiert werden, wenn die Klassenlehrer eines Jahrgangs so ausgewählt sind, daß sie gemeinsam alle Fachbereiche vertreten.

1. Der Kernunterricht

bildet einen Schwerpunkt in der Förderstufe. Er umfaßt die Bereiche Deutsch, Weltkunde (Gesellschaftslehre) und Naturwissenschaften. Er ist zweckmäßig in Epochen zu organisieren und sollte in der Regel vom Klassenlehrer erteilt werden. Die Epochen umfassen einen Zeitraum von 1—3 Wochen. Bei 10 Wochenstunden wird das Bildungsangebot der zwei Schuljahre in 30 bis 40 Einheiten auf gegliedert. Für jede Epoche soll eine Fragestellung im Mittelpunkt stehen aus dem Bereich der Weltkunde oder der Naturwissenschaften oder der Sprachbildung oder der literarischen Bildung.

Soweit Aufgaben aus dem Deutschunterricht nicht selbst den Inhalt einer Epoche bestimmen, kann der Auftrag der Sprachbildung auch an Gegenständen der Weltkunde, der Naturkunde und -lehre wahrgenommen werden.

Auszüge aus den Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der hessischen Gesamtschulversuche

Erlaß vom 16.3.1972

ABl 1972, S. 428 ff., ABl 1973, S. 1034

ABl Sondernummer 1976, S. 28 ff.

Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der hessischen Gesamtschulversuche

Erlaß vom 16. 3. 1972 — E IV — 1005/001
(ABl. 1972, S. 428; ABl. 1973 S. 1034)

Zielsetzungen der Gesamtschule

Zielsetzungen der Gesamtschule sind:

- Ermöglichung gleicher Bildungschancen für jeden und Förderung der individuellen Entfaltung des einzelnen nach Lernmöglichkeiten und Lerninteressen;
- Vorbereitung auf ein Leben in rationaler Auseinandersetzung mit einer noch weitgehend von sozialen Ungleichheiten bestimmten Gesellschaft; in diesem Sinne Abbau von Barrieren zwischen den sozialen Schichten als Voraussetzung der zukünftigen Gestaltung unserer Gesellschaft;
- die Vermittlung einer wissenschaftsorientierten Grundbildung für alle durch ein gleichartiges Bildungsangebot.

Zur Realisierung dieser Zielsetzungen dienen bestimmte organisatorische und strukturelle Voraussetzungen.

Organisatorische Basis einer Orientierung des Schulsystems auf diese Ziele hin ist im Rahmen der Jahrgangsstufen 7—10

entweder die schulformbezogene Gesamtschule nach § 8 (1)

oder die nicht mehr nach Schulformen gegliederte Gesamtschule nach § 69 SchVG.

Zur weiteren Durchführung der Versuche mit nicht mehr nach Schulformen gegliederten Gesamtschulen

Um die pädagogische Arbeit der in Hessen entwickelten und praktizierten Formen der nicht mehr nach Schulformen gegliederten Gesamtschulen und deren Erprobung auf breiter Basis zu sichern und deren planvolle Weiterentwicklung zu erleichtern, wird die größere Zahl der Schulversuche zunächst nach dem im folgenden beschriebenen Grundmodell beginnen.

Das Grundmodell ist an den einzelnen Schulen so einzuführen und zu praktizieren, daß bei den beteiligten und betroffenen Lehrern, Schülern und Eltern die Bereitschaft für die Weiterentwicklung, besonders im Bereich der Differenzierung erhalten bleibt.

Der Unterricht ist nach dem Kern / Kurssystem organisiert:

- Gesellschaftslehre, Polytechnik und — so lange wie möglich — die Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik) bilden den Kern;
- Deutsch wird entweder im Kern oder im Kurs unterrichtet;
- Mathematik, Englisch und die 2. Fremdsprache werden bis zur Erstellung übertragbarer Differenzierungsformen in Fachleistungskursen unterrichtet.

Im Wahlpflichtbereich erhalten alle Schüler die Möglichkeit, individuelle Begaunungsrichtungen zu erproben und zusätzliche Qualifikationen zu erwerben (z. B. 2. Fremdsprache, Kurse in Polytechnik, evtl. auch Naturwissenschaften, Kunst, Musik u. a.).

Um Abschlußprofile zu gewinnen, nehmen im Jahresblock 9/10 Neigungs- und Interessenentscheidungen durch die Wahl von Schwerpunkten zu.

Möglichkeiten der Weiterentwicklung des Grundmodells werden unter 5. beschrieben.

Halbjahreszeugnisse und Abgangszeugnisse an Gesamtschulen nach § 69 SchVG

Erlaß vom 25.5.1972

ABl 1972, S. 530

ABl Sondernummer 1976, S. 37 f.

Halbjahreszeugnisse und Abgangszeugnisse an Gesamtschulen nach § 69 SchVG

Erlaß Schulzeugnisse vom 23. 6. 1961 (ABl. S. 318) i. d. F. vom 28. 8. 1962 (ABl. S. 516), vom 19. 9. 1967 (ABl. S. 789), vom 8. 1. 1968 (ABl. S. 73), vom 17. 12. 1968 ABl. S. 5) und Bezeichnung der Gesamtschulen vom 1. 3. 1971 (ABl. S. 259)

Erlaß vom 25. 5. 1972 — II B 5 — 1005/80 — (ABl. S. 530)

- (5) Beim Übergang von Schülern der Gesamtschulen auf andere Schulen innerhalb und außerhalb Hessens muß festgestellt und vermerkt werden, für welche Klasse und für welche Schulform das Abgangszeugnis gilt.
Dabei sind die geltenden Bildungspläne im Zusammenhang mit den vom Hessischen Kultusminister herausgegebenen fachspezifischen Informationen für Gesamtschulen und die „Versetzungsbestimmungen für weiterführende allgemeinbildende Schulen (Gymnasien und Realschulen) und Übergänge innerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens“ (Abl. 1969, S. 144) als Entscheidungshilfe zugrunde zu legen.
- (6) Für „Gesellschaftslehre“ als Zusammenfassung der Fächer Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde wird in allen Klassenstufen nur eine Note erteilt. Wird der Fachbereich im 9. und 10. Schuljahr zeitweise in Interessenkursen organisiert, die an den Einzelfächern orientiert sind, können zusätzliche Noten erteilt werden.

Auszüge aus der Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7. Juli 1972

Sonderdruck Neuwied 1972

ABl 1972, S. 771 ff.

4. Pflichtbereich

- 4.3 Im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld werden gesellschaftliche Sachverhalte in struktureller und historischer Sicht erkennbar gemacht. Durch geeignete, auch fächerübergreifende Themenwahl sollen Einsichten in historische, politische, soziale, geographische, wirtschaftliche und rechtliche Sachverhalte sowie insbesondere in den gesellschaftlichen Wandel seit dem industriellen Zeitalter und in die gegenwärtigen internationalen Beziehungen und deren Voraussetzungen vermittelt werden.

- 6.2 Besonders im Wahlbereich können mit Genehmigung der zuständigen Unterrichtsverwaltung neue Fächer in das Fächerangebot aufgenommen werden: Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Rechtskunde, Geologie, Astronomie, Technologie, Statistik, Datenverarbeitung und andere.

Im Wahlbereich können auch Teilgebiete von Fächern oder übergreifende Fächer oder Gebiete von den zuständigen Unterrichtsverwaltungen als Kursgegenstände zugelassen werden.

- 6.3 Als Leistungsfächer und als Fächer des Wahlbereichs kommen auch in Frage: Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde.

- 7.5.1 Im Pflichtbereich belegt der Schüler der Jahrgangsstufen 12/13 je Schulhalbjahr etwa 20 Wochenstunden in Grund- und Leistungskursen, und zwar

im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld
insgesamt mindestens 22 Wochenstunden in 4 Halbjahren,

im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld
insgesamt mindestens 16 Wochenstunden in 4 Halbjahren,

im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld
insgesamt mindestens 22 Wochenstunden in 4 Halbjahren,

in Religionslehre gemäß 4.1,

im Sport mindestens 8 Wochenstunden in 4 Halbjahren.

Erprobung von Rahmenrichtlinien für die Primarstufe und Sekundarstufe I

Erlaß vom 11.7.1973

ABl 1973, S. 908 ff.

Allgemeines (Schulwesen)

173. Erprobung von Rahmenrichtlinien für die Primarstufe und Sekundarstufe I

Erlaß vom 30. 8. 1972 — IV B — 957/50 (ABl. 1972, S. 819)

Erlaß vom 28. 2. 1972 — IV B — 957/50 (ABl. 1973, S. 145)

Erlaß vom 30. 4. 1973 — IV B — 957/50 (ABl. 1973, S. 553)

Erlaß vom 11. 7. 1973 — IV B — 957/530 —

Die Diskussion über die Erprobung der Rahmenrichtlinien veranlaßt mich, den gegenwärtigen Stand des Erprobungsverfahrens zusammenfassend darzustellen.

1. Gegenstand des Erprobungsverfahrens

An Entwürfen für Rahmenrichtlinien sind erschienen:

Primarstufe

Sachunterricht — naturwissenschaftlich-technischer Aspekt
Sachunterricht — Aspekt Gesellschaftslehre
Kunst/Visuelle Kommunikation (vergriffen)
Mathematik (vergriffen; Nachdruck in Vorbereitung)
Musik
ev. Religion
kath. Religion

Sekundarstufe I

Biologie (vergriffen; Nachdruck in Vorbereitung)
Chemie (vergriffen; Nachdruck in Vorbereitung)
Deutsch (vergriffen)
Gesellschaftslehre
Griechisch
Latein
Mathematik
Musik (vergriffen; Nachdruck in Vorbereitung)
Neue Sprachen (vergriffen; Nachdruck in Vorbereitung)
Physik (vergriffen; Nachdruck in Vorbereitung)
ev. Religion
kath. Religion.

Da die Erarbeitung neuer Curricula in einem sich ständig erneuernden Verfahren erfolgt, werden die Entwürfe für Rahmenrichtlinien in bestimmten Fällen bereits während der Erprobungsphase fortgeschrieben.

Überarbeitete Fassungen von Entwürfen für Rahmenrichtlinien werden durch eine unter den Titel gesetzte Jahreszahl gekennzeichnet. Textausgaben ohne diese Jahreszahl sind Erstfassungen oder deren unveränderte Nachdrucke.

Das Erprobungsverfahren erstreckt sich zunächst auf die o. a. Entwürfe für Rahmenrichtlinien, auf den Entwurf Sekundarstufe I Deutsch in der demnächst erscheinenden Fassung 1973.

Die Herausgabe neuer oder überarbeiteter Entwürfe, für Rahmenrichtlinien und ihre Einbeziehung in das Erprobungsverfahren werden im Amtsblatt bekanntgemacht.

2. Bereitstellung des Materials

Die Entwürfe von Rahmenrichtlinien für die Primarstufe und die Sekundarstufe I wurden und werden den Schulen zur Unterrichtung, Diskussion und zur freiwilligen Teilerprobung zur Verfügung gestellt. Jeder Lehrer im hessischen Schuldienst hat die Texte der seither erschienenen Rahmenrichtlinienentwürfe erhalten, die für seine Fächer von Bedeutung sind. Außerdem hat jede Schule einen kompletten Satz erhalten. Entsprechend wird bei neuen Entwürfen verfahren.

Soweit aus dienstlichen Gründen weitere Exemplare benötigt werden, werden diese kostenlos abgegeben. Anforderungen sind zu richten an den

Hessischen Kultusminister — Referat I B 4 —
62 Wiesbaden, Luisenplatz 10, Postfach 14.

Der Elternbeirat jeder Schule hat auf Anforderung ebenfalls kostenlos einen vollständigen Satz der Entwürfe von Rahmenrichtlinien erhalten. Besteht der Schulelternbeirat aus 20 oder mehr Mitgliedern, wird ein weiterer vollständiger Satz der Entwürfe von Rahmenrichtlinien kostenlos zur Verfügung gestellt. Entsprechend wird bei neuen Entwürfen verfahren. Weitere Exemplare können gegen Erstattung der Selbstkosten bei der vorstehend genannten Stelle abgerufen werden.

Beim

Hessischen Institut für Lehrerfortbildung
— Hauptstelle —
3501 Fuldatal, Reinhardswaldschule

vorliegende Materialien zu einzelnen Unterrichtseinheiten können dort gegen Erstattung der Selbstkosten angefordert werden.

3. Stand und Ziel des Erprobungsverfahrens

Die Ersetzung der zur Zeit geltenden, sachlich z. T. überholten Bildungspläne durch neue Rahmenrichtlinien bedarf der Zustimmung des Landeselternbeirates. Um dem Kultusminister eine abschließende Meinungsbildung zu ermöglichen und um sich selbst Grundlagen für seine Entscheidung nach § 22 des Gesetzes über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat i. d. F. vom 30. 5. 1969 zu verschaffen, kam der Landeselternbeirat mit dem Kultusminister in einer gemeinsamen Beratung vom 6. 5. 1972 überein, „daß dort, wo das Kollegium einer Schule oder auch Lehrer von Fachbereichen sich im Stande fühlten, punktuell Pläne zu erproben, diese geschehen könne“. Auch der Hauptpersonalrat der Lehrer hat am 8. 5. 1972 und in der Folgezeit wiederholt erklärt:

„Die Erprobung der Entwürfe der Rahmenrichtlinien sollte von Gesamtkonferenz, Fachkonferenz, Schulleitung und Schulverwaltung intensiv unterstützt werden.“

Nach Auswertung der in Erprobung und Diskussion gewonnenen Erfahrungen werde ich über die endgültige Fassung und Einführung von Rahmenrichtlinien entscheiden und die Zustimmung des Landeselternbeirates einholen.

4. Verfahren bei der Erprobung

Die vom Landeselternbeirat und Kultusminister vereinbarte Erprobung er-

füllt nur dann ihren Zweck, wenn geeignete Schulen in regional und fachlich sinnvoller Auswahl und Streuung daran beteiligt und die dabei gemachten Erfahrungen und Beobachtungen mitgeteilt und ausgewertet werden, so daß sie zur abschließenden Meinungsbildung sowohl des Kultusministers wie des Landeselternbeirates beitragen.

4.1 Auswahl und Feststellung der Erprobungsvorhaben sowie Unterrichtung der Schulaufsicht

Die Erprobung in der jeweiligen Schule kann sich auf eines oder mehrere Fächer erstrecken. Die Absicht zur Einleitung von Erprobungsverfahren ist der Schulaufsicht mitzuteilen. Die Schulaufsichtsbehörden wirken darauf hin, daß eine umfassende und ausgewogene Erprobung erfolgt. Soweit dazu erforderlich regeln sie die Einbeziehung bestimmter Fächer oder Lerngebiete, ihren Austausch gegen andere Fächer und Lerngebiete oder besondere Schwerpunkte für einzelne Schulen an. Bei der Planung der Unterrichtsvorhaben müssen die Lernvoraussetzungen der Schüler berücksichtigt werden.

Wenn Lehrer in ihrem Fach mit den Rahmenrichtlinien arbeiten wollen, teilen sie dies der Fachkonferenz mit. Die Fachkonferenz berät über Dauer, Umfang und Schwerpunkte des Erprobungsverfahrens. Um einen Erfahrungsaustausch zu ermöglichen, sollen nicht weniger als zwei Lehrer in einem Fach mit vergleichbaren Vorhaben derselben Entwürfe arbeiten. Diese Lehrer berichten der Fachkonferenz über den Stand der Unterrichtsvorhaben und die dabei gemachten Erfahrungen.

Die Schulaufsichtsbehörden sind auf dem Dienstweg über Planung, Ausführung und Ergebnis der Erprobungen zu unterrichten.

4.2 Unterrichtung und Beteiligung der Elternvertretung und der Schüler

Art und Umfang der Erprobung sowie die dabei zu verfolgenden Ziele sind mit der Klassenelternschaft, ab Klasse 8 auch mit den Schülern zu erörtern.

Der Schulelternbeirat und der Schülerrat sind schriftlich zu unterrichten. Dabei ist darauf hinzuweisen, daß es sich nicht um individuelle und isolierte Versuche einzelner Schulen, sondern um ein generelles Erprobungsverfahren auf einheitlicher Grundlage mit gleicher Zielrichtung handelt, das dem Kultusminister und dem Landeselternbeirat Grundlagen für die abschließende Entscheidung liefern soll. Die Maßnahme der Erprobung ist im Schulelternbeirat mit dem Ziel der Verständigung zu erörtern. Der Schulleiter kann verlangen, daß der Vorsitzende des Schulelternbeirates eine Sitzung binnen einer Woche einberuft. Widerspricht ein Schulelternbeirat im Einzelfall der beabsichtigten Erprobung, die Grundlagen für die abschließende Meinungsbildung des Landeselternbeirates und des Kultusministers schaffen soll, richtet sich das weitere Verfahren nach den Bestimmungen des Gesetzes über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat i. d. F. vom 30. 5. 1969.

5. Notengebung im Erprobungsverfahren

Werden an einer Schule in einzelnen Klassen Entwürfe für Rahmenrichtlinien in übergreifenden Fachgebieten, wie z. B. Gesellschaftslehre erprobt und in den Zeugnissen als einheitliches Fach benotet, während in den übrigen Klassen nach den noch geltenden Bildungsplänen die einbezogenen Fächer (bei Gesellschaftslehre z. B. Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde) getrennt unterrichtet und dementsprechend gesondert benotet werden, ist auf den Zeugnissen zu vermerken, welche Fächer im Rahmen der Erprobung jeweils zusammengefaßt und gemeinsam benotet wurden. Die Zusammenfassung zur Gesamtnote darf den Schülern bei der Versetzungsentscheidung nicht zum Nachteil gereichen.

Wird an einer Schule der Unterricht im Sinne der Rahmenrichtlinien erweitert, in dem z. B. anstelle des Fachs Heimatkunde in der Grundschule (Primarstufe) die Entwürfe für Rahmenrichtlinien Sachunterricht Aspekt Gesellschaftslehre und/oder naturwissenschaftlich-technischer Aspekt erprobt werden, tritt im Zeugnis die Note für Sachunterricht an die Stelle einer Note für Heimatkunde.

6. Berichte und Auswertung der Erfahrungen

6.1 Unterrichtung des Kultusministers und der Schulaufsichtsbehörden

Um eine unverzügliche zentrale Auswertung der Erfahrungen zu ermöglichen, ist mir ein Erfahrungsbericht unmittelbar zuzuleiten, unter gleichzeitiger Übersendung einer Durchschrift an den Regierungspräsidenten auf dem Dienstwege. Abweichende Stellungnahmen der Fachkonferenz oder des Schulleiters sind dem Bericht beizufügen.

6.2 Unterrichtung der Elternvertretung

Die zuständigen Klassenelternschaften und Elternvertretungen sind in geeigneter Form zu unterrichten; bemerkenswerte Ergebnisse sind mit ihnen zu erörtern.

6.3 Termine

Ich bitte, mir Stellungnahme und Diskussionsbeiträge gemäß Erlaß vom 30. 8. 1972, ABl. 1972, S. 819, bis zum Ende des Jahres 1973, Erfahrungsberichte über Erprobungen jeweils nach Ende des Schuljahres, spätestens bis zum 1. 10., vorzulegen.

7. Bestimmungen für Gesamtschulen

Da die bisherigen Bildungspläne den Anforderungen der nicht mehr nach Schulformen gegliederten Gesamtschulen nur bedingt entsprechen, bleibt es vordringliche Aufgabe dieser Schulen, die Entwürfe für Rahmenrichtlinien zu erproben.

Mit Zustimmung des Landeselternbeirates werden, außer in bestimmten Fällen, dem Unterricht in nicht mehr nach Schulformen gegliederten Gesamtschulen die Rahmenrichtlinien und damit abgestimmte Handreichungen und Arbeitspapiere zugrunde gelegt (Erl. betr. Rahmenrichtlinien für die pädagogische Entwicklung der hessischen Gesamtschulversuche vom 16. 3. 1972, ABl. 1972, S. 428 ff.; Erl. betr. vorläufige Regelung der Abschlüsse der Klassen 9 und 10 an Gesamtschulen nach § 69 SchVG, ABl. 1973, S. 588 ff.). Ich mache darauf aufmerksam, daß sich diese Sonderregelungen für Gesamtschulen jeweils auf die Entwürfe für Rahmenrichtlinien beziehen, die an der jeweiligen Gesamtschule im Sinne dieses Erlasses erprobt werden.

8. Von vorstehenden Regelungen hat der Landeselternbeirat zustimmend Kenntnis genommen.

Empfehlungen über die Erziehung zu internationaler Verständigung und Zusammenarbeit und zum Weltfrieden sowie die Erziehung im Hinblick auf die Menschenrechte und Grundfreiheiten

Verabschiedet von der Generalkonferenz der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur auf der Tagung vom 17.10.-23.11.1974

ABl 1975, S. 562 ff.

Empfehlung über die Erziehung zu Internationaler Verständigung und Zusammenarbeit und zum Weltfrieden sowie die Erziehung im Hinblick auf die Menschenrechte und Grundfreiheiten

Das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland hat mir mit Schreiben vom 24. 7. 1975 die von dem Auswärtigen Amt übermittelte amtliche deutsche Übersetzung der Empfehlung „Erziehung zu internationaler Verständigung, Kooperation und Frieden sowie im Hinblick auf die Menschenrechte und Grundfreiheiten“ übersandt, die nachstehend im Wortlaut wiedergegeben werden.

Die Generalkonferenz der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, die vom 17. 10. bis 23. 11. 1974 in Paris zu ihrer achtzehnten Tagung zusammengetreten ist,

eingedenk der den Staaten obliegenden Verantwortung, die

Ziele der Charta der Vereinten Nationen, der Satzung der Unesco, der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und der Genfer Konventionen vom 12. 8. 1949 zum Schutze der Opfer des Krieges durch Erziehung zu erreichen, um die internationale Verständigung und Zusammenarbeit und den Weltfrieden sowie die Achtung der Menschenrechte und der Grundfreiheiten zu fördern,

in erneuter Bekräftigung der Verantwortung der Unesco für Förderung und Unterstützung jeder Tätigkeit in den Mitgliedstaaten, welche die Erziehung aller zugunsten der Gerechtigkeit, der Freiheit, der Menschenrechte und des Friedens gewährleisten soll,

in dem Bewußtsein aber auch, daß die Tätigkeit der Unesco und ihrer Mitgliedstaaten manchmal nur eine kleine Minderheit der ständig wachsenden Anzahl von Schülern, Studierenden, in der Fortbildung stehenden Jugendlichen und Erwachsenen sowie Lehrkräften erreicht und daß die Lehrpläne und Methoden der internationalen Erziehung nicht immer den Bedürfnissen und Wünschen der beteiligten Jugendlichen und Erwachsenen entsprechen,

in Anbetracht ferner des erheblichen Mißverhältnisses, das in vielen Fällen noch immer zwischen den verkündeten Idealen, den erklärten Absichten und der Wirklichkeit besteht,

angesichts ihres auf ihrer siebzehnten Tagung gefaßten **Beschlusses**, diese Erziehung zum Gegenstand einer Empfehlung an die Mitgliedstaaten zu machen —

nimmt am 19. November 1974 diese Empfehlung an.

Die Generalkonferenz empfiehlt den Mitgliedstaaten, die nachstehenden Bestimmungen anzuwenden, indem sie nach Maßgabe der verfassungsmäßigen Praxis der einzelnen Staaten alle erforderlichen gesetzgeberischen oder sonstigen Voraussetzungen für die Anwendung der in dieser Empfehlung aufgestellten Grundsätze in ihrem Hoheitsgebiet schaffen.

Die Generalkonferenz empfiehlt den Mitgliedstaaten, diese Empfehlung den für die Erziehung in der Schule, der Hochschule und außerhalb der Schule verantwortlichen Behörden, Dienststellen und sonstigen Gremien sowie den verschiedenen Organisationen für Jugend- und Erwachsenenbildung wie Studenten- und Jugendbewegungen, Elternvereinigungen, Lehrerverbänden und sonstigen Beteiligten zur Kenntnis zu bringen.

Die Generalkonferenz empfiehlt den Mitgliedstaaten, ihr über das auf diese Empfehlung hin Veranlaßte zu einem Zeitpunkt und in der Form, die sie bestimmt, zu berichten.

I. BEGRIFFSBESTIMMUNG

(1) Für die Zwecke dieser Empfehlung

- a) bezeichnet das Wort **Erziehung** den gesamten Prozeß des gesellschaftlichen Lebens, durch den die einzelnen und die gesellschaftlichen Gruppen lernen, innerhalb der nationalen und internationalen Gemeinschaft und zu deren Nutzen bewußt ihre gesamte Persönlichkeit, ihre Fähigkeiten, ihre Einstellung, ihr Können und ihr Wissen zu entwickeln. Dieser Prozeß ist nicht auf spezifische Tätigkeiten beschränkt;
- b) sind die Ausdrücke **internationale Verständigung und Zusammenarbeit** und **Weltfrieden** als ein unteilbares Ganzes anzusehen, das auf dem Grundsatz freundschaftlicher Beziehungen zwischen Völkern und Staaten mit verschiedenen gesellschaftlichen und politischen Systemen sowie auf der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten beruht. Im Wortlaut dieser Empfehlung sind die verschiedenen Bedeutungen dieser Ausdrücke gelegentlich in dem Ausdruck „internationale Erziehung“ zusammengefaßt;
- c) sind unter **Menschenrechten** und **Grundfreiheiten** die in der Charta der Vereinten Nationen, der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und in den Internationalen Pakten über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte sowie über bürgerliche und politische Rechte bezeichneten Menschenrechte und Grundfreiheiten zu verstehen.

II. ANWENDUNGSBEREICH

- (2) Diese Empfehlung gilt für alle Stufen und Formen der Erziehung.

III. LEITSÄTZE

(3) Die Erziehung soll sich an den Zielen und Zwecken ausrichten, die in der Charta der Vereinten Nationen, der Satzung der Unesco und der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, insbesondere in deren Artikel 26 Absatz 2, aufgeführt sind, der wie folgt lautet: „Die Ausbildung soll die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Stärkung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zum Ziele haben. Sie soll Verständnis, Duldsamkeit und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen fördern und die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Aufrechterhaltung des Friedens begünstigen.“

(4) Um jedermann die Möglichkeit zu geben, tatkräftig zur Verwirklichung der in Absatz 3 genannten Ziele beizutragen und die internationale Solidarität und Zusammenarbeit zu fördern, die zur Lösung der weltweiten, das Leben des einzelnen und der Gemeinschaft sowie die Ausübung der Grundrechte und -freiheiten berührenden Probleme unerlässlich sind, sollen folgende Ziele als wichtigste Leitsätze der Erziehungspolitik angesehen werden:

- a) eine internationale Größenordnung und eine globale Anschauungsweise in der Erziehung auf allen Ebenen und in jeder Form;
- b) Verständnis und Achtung gegenüber allen Völkern, ihrer Kultur, ihrer Zivilisation, ihren Werten und Lebensweisen; dies gilt für die Kultur sowohl des eigenen Volkes als auch der anderen Völker;
- c) Erkenntnis der wachsenden gegenseitigen Abhängigkeit der Völker und Nationen auf der ganzen Welt;
- d) Fähigkeit zur Kommunikation mit anderen;
- e) Erkenntnis nicht nur der Rechte, sondern auch der Pflichten, die den einzelnen, den gesellschaftlichen Gruppen und den Völkern gegenseitig obliegen;
- f) Verständnis für die Notwendigkeit internationaler Solidarität und Zusammenarbeit;
- g) Bereitschaft des einzelnen, zur Lösung der Probleme der Gemeinschaft, in der er steht, seines Landes und der Welt beizutragen.

(5) Durch Lernen, Ausbildung, Information und Aktion soll die internationale Erziehung eine angemessene Entwicklung von Geist und Gemüt des einzelnen fördern. Sie soll das Verantwortungsbewußtsein gegenüber der Gesellschaft und das Gefühl der Solidarität mit unterprivilegierten Gruppen entwickeln und zur Achtung des Grundsatzes der Gleichheit im alltäglichen Verhalten führen. Sie soll auch zur Entwicklung jener Eigenschaften, Fähigkeiten und Kenntnisse beitragen, die es dem einzelnen ermöglichen, Probleme auf nationaler und internationaler Ebene kritisch zu beleuchten, Tatsachen, Meinungen und Ideen zu verstehen und zu erklären, in einer Gruppe zu arbeiten, die offene Diskussion nicht zu scheuen und sich daran zu beteiligen, die wichtigsten Spielregeln der Diskussion zu beachten und Werturteile und Entscheidungen auf die sachliche Analyse relevanter Tatsachen und Faktoren zu gründen.

(6) Die Erziehung soll auf die Unzulässigkeit der Kriegführung zum Zwecke der Eroberung, des Angriffs oder der Beherrschung sowie der Gewaltanwendung zum Zwecke der Unterdrückung hinweisen und jedermann dazu bringen, seine Verantwortung für die Erhaltung des Friedens zu erkennen und auf sich zu nehmen. Sie soll beitragen zu internationaler Verständigung, zur Festigung des Weltfriedens und zum Kampf gegen jeden wie immer gearteten oder geäußerten Kolonialismus und Neokolonialismus und gegen jede Form und jede Art von Rassenhaß, Faschismus und Rassentrennung sowie sonstige Ideologien, die völkischen oder Rassenhaß erzeugen und den Zielen dieser Empfehlung zuwiderlaufen.

IV. NATIONALE POLITIK, PLANUNG U. VERWALTUNG

(7) Jeder Mitgliedstaat soll eine nationale Politik konzipieren und anwenden, deren Ziel es ist, die Erziehung in jeder Form wirksamer zu machen und ihren Beitrag zu internationaler Verständigung und Zusammenarbeit, zur Erhaltung und zum Ausbau eines gerechten Friedens, zur Herbeiführung sozialer Gerechtigkeit, zur Achtung und Anwendung der Menschenrechte und Grundfreiheiten und zur Beseitigung von Vorurteilen, falschen Vorstellungen, Ungleichheiten und jeder Form der Ungerechtigkeit, welche die Erreichung dieser Ziele erschweren, zu erhöhen.

(8) Die Mitgliedstaaten sollen in Zusammenarbeit mit den nationalen Kommissionen Schritte unternehmen, um die Zusammenarbeit zwischen Ministerien und sonstigen Stellen und die Koordinierung ihrer Bemühungen um die Planung und Durchführung konzentrierter Aktionsprogramme in der internationalen Erziehung sicherzustellen.

(9) Die Mitgliedstaaten sollen im Rahmen ihrer verfassungsmäßigen Möglichkeiten die für die Durchführung dieser Empfehlung notwendige finanzielle, administrative, materielle und moralische Unterstützung gewähren.

V. BESONDERE ASPEKTE DES LERNENS, DER AUSBILDUNG UND DER AKTION

Ethische und staatsbürgerliche Aspekte

(10) Die Mitgliedstaaten sollen geeignete Schritte unternehmen, um im Verlauf des Lern- und Ausbildungsprozesses Einstellungen und Verhaltensweisen zu stärken und zu entwickeln, die sich aus dem Bewußtsein der Gleichheit und der zwangsläufigen gegenseitigen Abhängigkeit der Nationen und Völker herleiten.

(11) Die Mitgliedstaaten sollen dafür sorgen, daß die Grundsätze der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und des Internationalen Übereinkommens zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung in der sich entfaltenden Persönlichkeit eines jeden Kindes, Heranwachsenden, Jugendlichen oder Erwachsenen durch Anwendung dieser Grundsätze in der täglichen praktischen Erziehungsarbeit auf allen Ebenen und in jeder Form fest verankert werden, damit jeder einzelne persönlich zur Erneuerung und Verbreitung der Erziehung in diesem Sinne beitragen kann.

(12) Die Mitgliedstaaten sollen die mit der Erziehung befaßten Personen veranlassen, in Zusammenarbeit mit Schülern, Eltern, den beteiligten Organisationen und der Gemeinschaft Methoden anzuwenden, die die schöpferische Phantasie von Kindern und Heranwachsenden und ihre sozialen Betätigungen anregen und so die Betreffenden darauf vorbereiten, ihre Rechte und Freiheiten unter Anerkennung und Achtung der Rechte anderer wahrzunehmen und ihre Pflichten in der Gesellschaft zu erfüllen.

(13) Die Mitgliedstaaten sollen in jeder Phase der Erziehung eine aktive staatsbürgerliche Schulung fördern, damit jeder Mann die Arbeitsweise und das Wirken der örtlichen, nationalen oder internationalen Einrichtungen des öffentlichen Lebens kennenlernen, sich mit den Verfahren zur Lösung grundlegender Probleme vertraut machen und am kulturellen Leben der Gemeinschaft sowie am öffentlichen Leben teilnehmen kann. Diese Beteiligung soll überall, wo dies möglich ist, in immer engerer Verknüpfung von Erziehung und Aktion zur Lösung von Problemen auf örtlicher, nationaler und internationaler Ebene führen.

(14) Die Erziehung soll auch die kritische Analyse historischer und aktueller Faktoren wirtschaftlicher und politischer Natur umfassen, die den Gegensätzen und Spannungen zwischen den Ländern zugrunde liegen, sowie die Untersuchung der Mittel zur Überwindung dieser Gegensätze, die das eigentliche Hindernis auf dem Weg zu Verständigung, wahrer internationaler Zusammenarbeit und zum Ausbau des Weltfriedens sind.

(15) Die Erziehung soll aufzeigen, wo die wahren Interessen der Völker liegen und daß diese mit den Interessen jener Gruppen unvereinbar sind, welche die wirtschaftliche und politische Macht monopolisieren, Ausbeutung betreiben und zum Krieg hetzen.

(16) Die Beteiligung der Studierenden an der Gestaltung des Studiums und der Bildungsanstalt, die sie besuchen, soll schon für sich als ein Faktor in der staatsbürgerlichen Erziehung und als wichtiger Bestandteil der internationalen Erziehung gewertet werden.

Kulturelle Aspekte

(17) Die Mitgliedstaaten sollen in den verschiedenen Phasen und Formen der Erziehung das Studium der einzelnen Kulturen, ihres gegenseitigen Einflusses, ihrer Lebensanschauungen und Lebensweisen fördern, um günstige Voraussetzungen für eine wechselseitige Würdigung der jeweiligen Besonderheiten zu schaffen. Bei diesem Studium soll u. a. gehöriger Wert auf die Vermittlung von Fremdsprachen und die Unterrichtung über das kulturelle Leben und das kulturelle Erbe anderer Länder gelegt werden, um die internationale Verständigung und die Verständigung zwischen den verschiedenen Kulturen zu fördern.

Untersuchung der großen Menschheitsprobleme

(18) Die Erziehung soll zum einen auf die Beseitigung der Faktoren gerichtet sein, welche die großen Probleme des Überlebens und des Wohlbefindens der Menschheit fortbestehen lassen und verschärfen — Ungleichheit, Ungerechtigkeit, auf Gewaltanwendung gegründete internationale Beziehungen —, zum anderen auf Maßnahmen der internationalen Zusammenarbeit, die zu ihrer Lösung beitragen sollen. Die Erziehung, die hier zwangsläufig interdisziplinär sein muß, soll sich z. B. auf folgende Fragen beziehen:

- a) Gleichberechtigung der Völker und Selbstbestimmungsrecht der Völker;
- b) Erhaltung des Friedens; verschiedene Arten des Krieges sowie ihre Ursachen und Auswirkungen; Abrüstung; Unzulässigkeit der Nutzung von Wissenschaft und Technik für Zwecke des Krieges und Einsatz von Wissenschaft und Technik im Dienst des Friedens und des Fortschritts; Art und Auswirkungen wirtschaftlicher, kultureller und politischer Beziehungen zwischen den Staaten und Bedeutung des Völkerrechts für diese Beziehungen, insbesondere für die Friedenserhaltung;
- c) Maßnahmen zur Gewährleistung der Ausübung und Achtung der Menschenrechte einschließlich derjenigen der Flüchtlinge; Rassenhaß und seine Beseitigung; Kampf gegen Diskriminierung jeder Art;
- d) Wirtschaftswachstum und soziale Entwicklung unter dem Gesichtspunkt der sozialen Gerechtigkeit; Kolonialismus und Entkolonialisierung; Mittel und Wege der Entwicklungshilfe; Kampf gegen das Analphabetentum; Kampf gegen Krankheit und Hunger; Kampf für bessere Lebensqualität und möglichst hohen Gesundheitsstand; Bevölkerungswachstum und damit zusammenhängende Fragen;
- e) Nutzung, Verwaltung und Erhaltung der natürlichen Hilfsquellen; Umweltverschmutzung;
- f) Erhaltung des kulturellen Erbes der Menschheit;
- g) Rolle und Wirkungsweise der Vereinten Nationen bei der Lösung derartiger Probleme und Möglichkeiten, ihre Maßnahmen zu stärken und zu fördern.

(19) Es sollen Schritte unternommen werden zum Ausbau des Studiums der Wissenschaften und Disziplinen, die mit der Ausübung der immer vielfältigeren Pflichten und Aufgaben im Bereich der internationalen Beziehungen in unmittelbarem Zusammenhang stehen.

Andere Aspekte

(20) Die Mitgliedstaaten sollen die für Erziehung zuständigen Behörden und Personen ermutigen, der im Sinne dieser Empfehlung geplanten Erziehung einen interdisziplinären, problemorientierten Inhalt zu geben, welcher der Vielschichtigkeit der mit der Anwendung der Menschenrechte und mit der internationalen Zusammenarbeit zusammenhängenden Fragen entspricht und die Vorstellungen von dem wechselseitigen Einfluß, der gegenseitigen Unterstützung und Solidarität schon an sich verdeutlicht. Derartige Programme sollen auf der Grundlage ausreichender Untersuchungen und Versuche sowie klar umrissener Erziehungsziele aufgestellt werden.

(21) Die Mitgliedstaaten sollen nach Möglichkeit dafür Sorge tragen, daß internationaler Erziehungsarbeit, wo sie unter sozial besonders heiklen oder brisanten Umständen geleistet wird, z. B. wo offensichtlich ungleiche Bildungschancen gegeben sind, besondere Beachtung und besondere Mittel zuteil werden.

VI. MASSNAHMEN IN VERSCHIEDENEN BEREICHEN DER ERZIEHUNG

(22) Es sollen verstärkte Anstrengungen gemacht werden, um die Erziehungsarbeit auf allen Stufen und in jeder Form auszubauen und ihr eine internationale und interkulturelle Bedeutung zu geben.

(23) Die Mitgliedstaaten sollen sich die Erfahrung der assoziierten Schulen zunutze machen, die mit Hilfe der Unesco Programme der internationalen Erziehung durchführen. Die für die assoziierten Schulen in den Mitgliedstaaten Zuständigen sollen sich in stärkerem Maße und immer wieder darum bemühen, das Programm auch in anderen Bildungseinrichtungen einzuführen und sich für die allgemeine Anwendung seiner Ergebnisse einzusetzen. In anderen Mitgliedstaaten soll so bald wie möglich eine ähnliche Aktion in Angriff genommen werden. Geprüft und verbreitet werden sollen auch die Erfahrungen anderer Bildungseinrichtungen, die mit Erfolg Programme der internationalen Erziehung durchgeführt haben.

(24) Die Mitgliedstaaten sollen im Zuge des Ausbaus der vorschulischen Erziehung hier Maßnahmen im Sinne dieser Empfehlung fördern, da grundlegende Einstellungen, beispielsweise zur Rassenfrage, oft bereits im Vorschulalter geprägt werden. In dieser Hinsicht ist die Einstellung der Eltern als wesentlicher Faktor der Kindererziehung anzusehen, und bei der in Absatz 30 behandelten Erwachsenenbildung soll das Augenmerk besonders auf die Vorbereitung der Eltern auf ihre Rolle in der vorschulischen Erziehung gerichtet werden. Die erste Schule soll als soziales Milieu mit eigenem Charakter und Stellenwert konzipiert und aufgebaut werden, in dem die Kinder die Möglichkeit haben, in verschiedenen Situationen, zu denen auch Spiele gehören, sich ihrer Rechte bewußt zu werden, sich ungehindert zu behaupten, gleichzeitig aber auch ihre Verantwortung zu akzeptieren, und durch unmittelbare Erfahrung mehr und mehr das Gefühl zu entwickeln, daß sie immer größeren Gemeinschaften — Familie, Schule, örtliche, nationale, weltweite Gemeinschaften — angehören.

(25) Die Mitgliedstaaten sollen die beteiligten Behörden sowie die Lehrkräfte und Studierenden veranlassen, in regelmäßigen Abständen zu überprüfen, wie die Weiterbildung im Nach-Sekundarschul- und Hochschulbereich verbessert werden kann, um noch mehr zur Erreichung der Ziele dieser Empfehlung beizutragen.

(26) Die Hochschulbildung soll für alle Studenten Maßnahmen der staatsbürgerlichen Erziehung vorsehen, die ihr Wissen um die großen Fragen, zu deren Lösung sie beitragen sollen, vertiefen, ihnen Möglichkeiten der unmittelbaren und ständigen Mitwirkung an der Lösung dieser Probleme bieten und ihren Sinn für internationale Zusammenarbeit besser entwickeln.

(27) Da die Bildungseinrichtungen im Nach-Sekundarschulbereich, namentlich die Universitäten, immer mehr Studierende aufnehmen müssen, sollen sie im Rahmen ihrer größeren Aufgabe in der lebenslangen Bildung Programme der internationalen Erziehung durchführen, und ihren gesamten Lehrbetrieb global ausrichten. Unter Heranziehung aller ihnen zur Verfügung stehenden Kommunikationsmittel sollen sie Gelegenheiten und Möglichkeiten, etwas zu lernen, sowie Maßnahmen anbieten, die den wirklichen Anliegen, Wünschen und Problemen der Bevölkerung entsprechen.

(28) Um das Studium und die Ausübung der internationalen Zusammenarbeit zu entwickeln, sollen die Bildungseinrichtungen im Nach-Sekundarschulbereich die mit ihrer Aufgabe verbundenen Formen der Betätigung auf internationaler Ebene nutzen, wie z. B. Besuche ausländischer Hochschullehrer und Studenten und berufliche Zusammenarbeit zwischen Hochschullehrern und Forschungsteams in verschiedenen Ländern. Insbesondere sollen Untersuchungen und Experimente durchgeführt werden in bezug auf Hindernisse, Spannungen, Einstellungen und Handlungen sprachlicher, gesellschaftlicher, emotionaler und kultureller Art, die sowohl die ausländischen Studenten als auch die Gastinstitutionen berühren.

(29) Auf jeder Stufe soll die spezialisierte Berufsausbildung den Studierenden eine Ausbildung vermitteln, durch die sie ihre eigene Rolle und die ihres Berufs für die Entwicklung ihrer Gesellschaft, die Förderung der internationalen Zusammenarbeit und die Erhaltung und Stärkung des Friedens verstehen lernen und ihre Aufgabe so früh wie möglich tatkräftig erfüllen können.

(30) Wie auch die Ziele und Formen der außerschulischen Erziehung einschließlich der Erwachsenenbildung aussehen, sie sollen stets auf folgende Überlegungen gegründet sein:

- a) Alle außerschulischen Bildungsprogramme sollen soweit wie möglich von einer globalen Einstellung ausgehen und die ethischen, staatsbürgerlichen, kulturellen, wissenschaftlichen und technischen Elemente enthalten, die der internationalen Erziehung entsprechen.
- b) Alle Beteiligten sollen sich gemeinsam darum bemühen, die Massenmedien der Kommunikation, der Autodidaktik und des interaktiven Lernens sowie Einrichtungen wie Museen und öffentliche Bibliotheken so zu beeinflussen und einzusetzen, daß dem einzelnen einschlägige Kenntnisse vermittelt, eine wohlwollende Einstellung und die Bereitschaft zu positivem Handeln in ihm geweckt und die in Übereinstimmung mit den Zielen dieser Empfehlung ausgearbeiteten Erziehungskampagnen und -programme bekannt und verständlich gemacht werden.
- c) Die Beteiligten, ob öffentliche oder private Stellen, sollen sich darum bemühen, günstige Situationen und Gelegenheiten zu nutzen, wie sie sich beispielsweise in den gesellschaftlichen und kulturellen Tätigkeiten der Jugendzentren und -klubs, der Kulturzentren, der Gemeinschaftszentren oder Gewerkschaften, in Jugendtreffen und -festivals, Sportveranstaltungen, Kontakten mit ausländischen Besuchern, Studenten oder Einwanderern und allgemein im Personenaustausch anbieten.

(31) Es sollen Schritte unternommen werden, um die Gründung und den Ausbau von Organisationen wie die Studenten- und Lehrervereinigungen für die Vereinten Nationen, die Klubs für internationale Beziehungen und die Unesco-Klubs, die an der Ausarbeitung und Durchführung koordinierter Programme der internationalen Erziehung beteiligt werden sollen, zu erleichtern.

(32) Die Mitgliedstaaten sollen dafür Sorge tragen, daß die auf die Ziele dieser Empfehlung ausgerichteten Maßnahmen auf jeder Stufe der schulischen und außerschulischen Erziehung koordiniert werden und innerhalb der Pläne für die verschiedenen Erziehungs-, Lern- und Ausbildungsstufen und -formen ein zusammenhängendes Ganzes darstellen. Die in dieser Empfehlung verankerten Grundsätze der Zusammenarbeit und Beteiligung sollen bei allen Erziehungsmaßnahmen angewandt werden.

VII. VORBEREITUNG DER LEHRKRÄFTE

(33) Die Mitgliedstaaten sollen die Methoden, durch welche die Lehrkräfte und das übrige mit der Erziehung befaßte Personal vorbereitet und befähigt werden, ihre Aufgabe im Hinblick auf die Ziele dieser Empfehlung wahrzunehmen, ständig verbessern und sollen zu diesem Zweck

- a) den Lehrkräften die Motivationen für ihre spätere Arbeit vermitteln: Festlegung auf die Ethik der Menschenrechte und das Ziel, die Gesellschaft zu verändern, um die Menschenrechte in die Tat umzusetzen, Gefühl für die grundlegende Einheit der Menschheit, Fähigkeit, den Sinn für die Reichtümer zu wecken, welche die Verschiedenheit der Kulturen für jeden einzelnen, jede Gruppe und jedes Volk mit sich bringt;
- b) einen Grundstock interdisziplinärer Kenntnisse über die weltweiten Probleme und die Probleme der internationalen Zusammenarbeit vermitteln, unter anderem durch Versuche, diese Probleme zu lösen;
- c) die Lehrkräfte selbst darauf vorbereiten, an der Ausarbeitung von Programmen für internationale Erziehung und von Ausrüstung und Material für die Erziehung unter Berücksichtigung der Wünsche der Lernenden und in enger Zusammenarbeit mit ihnen tatkräftig teilzunehmen;
- d) Experimente über die Anwendung aktiver Bildungs- und Ausbildungsmethoden durchführen und zumindest für die Vermittlung der grundlegenden Auswertungsverfahren sorgen, insbesondere derjenigen, die sich auf das Sozialverhalten und die Einstellung der Kinder, Heranwachsenden und Erwachsenen anwenden lassen;
- e) der Lehrkraft Fähigkeiten und Kenntnisse vermitteln, zum Beispiel den Wunsch und die Fähigkeit, pädagogische Neuerungen einzuführen und die eigene Ausbildung fortzusetzen, Erfahrungen mit Gruppenarbeit und interdisziplinärer Forschung, Kenntnis der Gruppendynamik sowie die Fähigkeit, günstige Gelegenheiten zu schaffen und sich zu nutze zu machen;
- f) das Studium von Experimenten in der internationalen Erziehung, insbesondere von in anderen Ländern durchgeführten neuartigen Experimenten, anregen und den Beteiligten, soweit irgend möglich, Gelegenheit geben, sich direkt mit ausländischen Lehrkräften in Verbindung zu setzen.

(34) Die Mitgliedstaaten sollen den für Leitung, Aufsicht oder Beratung Zuständigen — beispielsweise Inspektoren, pädagogischen Beratern, Direktoren von Lehrerausbildungsstätten, Organisatoren von Bildungsmaßnahmen für Jugendliche und Erwachsene — Ausbildungsmöglichkeiten, Informationen und Ratschläge vermitteln, anhand derer sie den Lehrkräften helfen können, auf die Ziele dieser Empfehlung hinzuwirken unter Berücksichtigung der Wünsche der Jugend hinsichtlich internationaler Probleme und neuer pädagogischer Methoden, welche die Aussichten auf Erfüllung dieser Wünsche verbessern können. Zu diesem Zweck sollen Seminare oder Fortbildungskurse über internationale und interkulturelle Erziehung abgehalten werden, um Behörden und Lehrkräfte zusammenzubringen; in weiteren Seminaren oder Kursen können Aufsichtspersonal und Lehrkräfte mit anderen beteiligten Gruppen wie Eltern, Schülern und Lehrerverbänden zusammentreffen. Angesichts des tiefgreifenden Wandels, der allmählich in der Rolle der Erziehung spürbar wird, sollen die Ergebnisse der Experimente in bezug auf eine Reform der Strukturen und des hierarchischen Aufbaus der Unterrichtsanstalten in Ausbildung, Information und Beratung der Lehrkräfte zum Ausdruck kommen.

(35) Die Mitgliedstaaten sollen dafür Sorge tragen, daß jedes Fortbildungsprogramm für Lehrkräfte im Amt und für leidendes Personal Elemente einer internationalen Erziehung enthält und den Beteiligten die Möglichkeit bietet, die Ergebnisse ihrer Erfahrungen in diesem Bereich zu vergleichen.

(36) Die Mitgliedstaaten sollen Seminare und pädagogische Fortbildungskurse im Ausland insbesondere durch die Vergabe von Stipendien fördern und erleichtern und die Anerkennung dieser Kurse als Bestandteil des üblichen Prozesses von Grundausbildung, Anstellung, Fortbildung und Förderung der Lehrkräfte unterstützen.

(37) Die Mitgliedstaaten sollen den bilateralen Austausch von Lehrkräften auf allen Ebenen der Erziehung durchführen oder unterstützen.

VIII. AUSTRÜSTUNG UND MATERIAL FÜR DIE ERZIEHUNG

(38) Die Mitgliedstaaten sollen sich verstärkt darum bemühen, die Erneuerung, die Herstellung, die Verbreitung und den Austausch von Ausrüstung und Material für die internationale Erziehung zu erleichtern, wobei besonders zu berücksichtigen ist, daß in vielen Ländern Schüler und Studierende den Großteil ihrer Kenntnisse über internationale Fragen durch die Massenmedien außerhalb der Unterrichtsanstalten erwerben. Zur Befriedigung der Bedürfnisse der an der internationalen Erziehung Beteiligten sollen die Bemühungen hauptsächlich darauf gerichtet sein, dem Mangel an Lehrmitteln abzuweichen und ihre Qualität zu verbessern. Die Maßnahmen sollen sich auf folgende Punkte erstrecken:

- a) die ganze Skala der verfügbaren Ausrüstungen und Mittel vom Schulbuch bis zum Fernsehen, soll ebenso wie die neue pädagogische Technologie auf geeignete und konstruktive Weise eingesetzt werden;
- b) der Unterricht soll auch, eine besondere Aufklärung über die Erziehung durch Massenmedien umfassen, um den Schülern bei der Auswahl und Analyse der von diesen Medien verbreiteten Informationen zu helfen;
- c) in den Schulbüchern und allen anderen Lehrmitteln soll global vorgegangen werden unter Einbeziehung internationaler Komponenten, die den Rahmen für die Darstellung der lokalen und nationalen Aspekte einzelner Themen bilden können und die Geschichte der Menschheit im Bereich der Wissenschaft und der Kultur veranschaulichen, wobei die Bedeutung der bildenden Künste und der Musik als die Verständigung zwischen verschiedenen Kulturen fördernde Faktoren gebührend zu berücksichtigen ist;
- d) in der oder den Unterrichtssprachen des Landes sollen schriftliche Unterlagen und audiovisuelles Material interdisziplinären Charakters ausgearbeitet werden, welche die großen Probleme der Menschheit veranschaulichen und bei jedem die Notwendigkeit der internationalen Zusammenarbeit und ihre konkrete Realität aufzeigen, wobei die Dokumentationen der Vereinten Nationen, der Unesco und anderer Sonderorganisationen herangezogen werden kann;
- e) schriftliche Unterlagen und sonstiges Material, das die Kultur, die Lebensweise und die großen Probleme jedes Landes sowie seine Beteiligung an Aktionen von weltweiter Bedeutung veranschaulicht, sollen ausgearbeitet und an die anderen Länder weitergeleitet werden.

(39) Die Mitgliedstaaten sollen geeignete Maßnahmen fördern, damit die Lehrmittel, insbesondere die Lehrbücher, nichts enthalten, was Mißverständnisse, Mißtrauen, rassistische Reaktionen, Verachtung oder Haß gegenüber anderen Gruppen oder Völkern hervorrufen könnte. Dieses Material soll weitreichende Grundkenntnisse vermitteln, durch welche die Lernenden leichter die von den Massenmedien verbreiteten Informationen und Ideen beurteilen können, die den Zielen dieser Empfehlung zu widersprechen scheinen.

(40) Jeder Mitgliedstaat soll entsprechend seinen Bedürfnissen und Möglichkeiten ein oder mehrere Dokumentationszentren für schriftliches und audiovisuelles Material, das entsprechend den Zielen dieser Empfehlung konzipiert und an die einzelnen Erziehungsformen und -stufen angepaßt ist, errichten oder zu deren Errichtung beitragen. Diese Zentren sollen dazu dienen, die Reform der internationalen Erziehung, insbesondere durch die Ausarbeitung und Verbreitung neuartigen Gedankenguts und Materials, zu fördern; ferner sollen sie den Informationsaustausch mit anderen Ländern organisieren und erleichtern.

IX. FORSCHUNG UND ERPROBUNG

(41) Die Mitgliedstaaten sollen die Forschung über Grundlagen, Leitsätze, Durchführungsmethoden und Auswirkungen der internationalen Erziehung und über die in diesem Bereich, zum Beispiel in den assoziierten Schulen, durchgeführten Neuerungen und Experimente anregen und unterstützen. Hierzu ist die Mitarbeit von Universitäten, Forschungsstellen und -zentren, Lehrerausbildungsstätten, Ausbildungszentren für Erwachsenenbildung und von geeigneten nichtstaatlichen Organisationen erforderlich.

(42) Die Mitgliedstaaten sollen geeignete Maßnahmen treffen, damit die Lehrkräfte und die verschiedenen beteiligten Behörden die internationale Erziehung auf eine feste psychologische und soziologische Grundlage stellen durch Anwendung der Ergebnisse der in jedem Land betriebenen Forschung über Entstehung und Entwicklung positiver oder negativer Einstellungen und Verhaltensweisen, über Verhaltensänderungen, über die Wechselwirkung von Persönlichkeitsentwicklung und Erziehung und über die positiven oder negativen Auswirkungen der Erziehungsmaßnahmen. Ein Großteil dieser Forschungsarbeit soll sich mit den Wünschen der Jugend in bezug auf die internationalen Probleme und Beziehungen befassen.

X. INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT

(43) Die Mitgliedstaaten sollen es als ihre Verpflichtung ansehen, die internationale Zusammenarbeit zur Entwicklung der internationalen Erziehung zu fördern. Bei der Durchführung dieser Empfehlung sollen sie sich gemäß der Charta der Vereinten Nationen jeglicher Einmischung in Angelegenheiten enthalten, die im wesentlichen in den Zuständigkeitsbereich eines Staates gehören. Sie sollen durch ihr eigenes Handeln beweisen, daß die Durchführung dieser Empfehlung an sich schon eine Übung in internationaler Verständigung und Zusammenarbeit darstellt. Sie sollen beispielsweise in wachsendem Maße internationale Treffen und Seminare über die internationale Erziehung veranstalten bzw. den zuständigen Behörden und nichtstaatlichen Organisationen bei der Veranstaltung dieser Treffen helfen, ihre Programme zur Aufnahme ausländischer Studierender, Forscher, Lehrkräfte und mit Erziehungsaufgaben betrauter Personen, die Arbeitnehmerorganisationen und Vereinigungen für Erwachsenenbildung angehören, ausbauen, gegenseitige Besuche von Schülern und den Austausch von Studierenden und Lehrkräften fördern, den Informationsaustausch über Kulturformen und Lebensweisen erweitern und verstärken und Informationen und Anregungen aus anderen Ländern übersetzen oder übertragen und verbreiten lassen.

(44) Die Mitgliedstaaten sollen mit Hilfe der Unesco die Zusammenarbeit zwischen ihren assoziierten Schulen und denen anderer Länder fördern, um den gegenseitigen Nutzen zu mehren, indem sie ihren Erfahrungsschatz in einem größeren internationalen Rahmen erweitern.

(45) Die Mitgliedstaaten sollen einen verstärkten Austausch von Lehrbüchern, insbesondere von Geschichts- und Geographiebüchern, fördern und gegebenenfalls, wenn möglich, durch den Abschluß zwei- und mehrseitiger Übereinkünfte, Maßnahmen zur gegenseitigen Prüfung und Überarbeitung der Lehrbücher und übrigen Lehrmittel treffen, um sicherzustellen, daß diese zutreffend, ausgewogen, auf dem neuesten Stand und vorurteilslos sind und dazu beitragen, das gegenseitige Wissen und die Verständigung zwischen den verschiedenen Völkern zu mehren.

In diesem Zusammenhang wird seitens des Auswärtigen Amtes um Unterrichtung nachgesucht, ob und ggf. welche Maßnahmen zur innerstaatlichen Umsetzung beabsichtigt sind.

Entsprechende Hinweise werden von mir bis zum 10. 10. 1975 erbeten.

**Auszüge aus den Richtlinien für die
pädagogische Entwicklung der Klassen 7–10
hessischer Gesamtschulen nach § 8(1) SchVG
i.d.F. vom 30.5.1969**

Erlaß vom 29.8.1975

ABl 1975, S. 571

ABl Sondernummer 1976, S. 17 ff.

**Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der Klassen 7–10
hessischer Gesamtschulen nach § 8 (1) SchVG i. d. F. v. 30. 5. 1969**

Erlaß vom 29. 8. 1975 — II B — 1005/001 — 68 — (ABl. S. 571)

In schulformbezogenen Gesamtschulen lassen sich Ziele der Schulreform nur realisieren, wenn bei deren Vorbereitung und Durchführung eine Reihe pädagogischer und organisatorischer Maßnahmen getroffen wird, die weitreichende Durchlässigkeit zwischen den drei Schulzweigen ermöglicht und ihre Annäherung erlaubt.

Die Richtlinien für die pädagogische Entwicklung hessischer schulformbezogener Gesamtschulen dienen dazu, die zukünftige einheitliche Entwicklung dieser Schulen zu gewährleisten und sie überschaubar zu machen.

Zur pädagogischen Einheit

Um die pädagogische Einheit schulformbezogener Gesamtschulen zu verwirklichen, bedarf es vor allem bestimmter Einrichtungen und Maßnahmen im Bereich von Unterrichtsstruktur und Curriculum.

Zur Unterrichtsstruktur

Der Unterricht schulformbezogener Gesamtschulen ist nach Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht organisiert; Schüler können in den Fächern, in denen sie Besonderes leisten, am Unterricht des ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten entsprechenden Zweiges teilnehmen (Zeugnisvermerk).

Dazu muß in den einzelnen Jahrgangsstufen im Stundenplan der Unterricht wenigstens einer Klasse jedes Schulzweigs schulformübergreifend parallel geschaltet sein (z. B. eine 7. Klasse des Hauptschulzweigs mit einer 7. Klasse des Realschulzweigs sowie einer 7. Klasse des gymnasialen Zweiges).

Die Stundenverteilung richtet sich nach den geltenden Bestimmungen für die Sekundarstufe I (Mittelstufe).

1. Pflichtunterricht

Der Pflichtbereich setzt sich zusammen aus dem Lernbereich Gesellschaftslehre und den Fächern Deutsch, 1. Fremdsprache, Mathematik, Naturwissenschaften (Physik, Chemie, Biologie), Kunst, Musik, Sport, Religion (im Gymnasialzweig auch 2. Fremdsprache).

Für einzelne Fächer ist folgendes zu beachten:

Im Lernbereich Gesellschaftslehre werden die Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde zusammengefaßt. — Im Zeugnis erscheint für den Lernbereich Gesellschaftslehre eine Note. — Im Verlauf eines Schuljahrs soll ein fächerübergreifendes Projekt durchgeführt werden, dessen Thematik und Gestaltung mit den Erziehungsberechtigten der betroffenen Schüler abzustimmen ist.

Religionslehre und Sport werden in der Regel schulzweigübergreifend unterrichtet.

**Benotung im Lernbereich Gesellschaftslehre
der Gesamtschulen nach § 8(1) SchVG**

Erlaß vom 18.9.1975, Erlaß vom 20.5.1976

ABl. Sondernummer 1976, S. 27 f.

**Benotung im Lernbereich Gesellschaftslehre der Gesamtschulen
nach § 8(1) SchVG**

Erlaß vom 18. 9. 1975 (Az.: II B — 1005/80 — 461; unveröffentlicht)

Erlaß vom 29. 8. 1975 (ABl. S. 571 ff.)

Nach Ziff. 2.1.2.1.1 des Bezugserlasses werden im Lernbereich Gesellschaftslehre die Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde zusammengefaßt; im Zeugnis erscheint für den Lernbereich Gesellschaftslehre eine Note.

Ich bitte, die Schulen darauf hinzuweisen, daß die fachspezifischen Leistungen im Lernbereich Gesellschaftslehre in den Zeugnislisten als Einzelnoten auszuweisen und dann zusammenzufassen sind, damit die Einzelbeurteilung im Falle von Schulwechsel der aufnehmenden Schule mitgeteilt werden kann.

Für Versetzungsentscheidungen im Sinne von Ziff. 2. A. II. b) des Erlasses vom 21. 12. 1973 (ABl. 1974, S. 5 ff.) ist die zusammengefaßte Note maßgebend.

**Benotung im Lernbereich Gesellschaftslehre der Gesamtschulen
nach § 8 Abs. 1 SchVG**

Erlaß vom 20. 5. 1976 (Az.: II B — 1005/80 — 503; unveröffentlicht)

Erlaß vom 29. 8. 1975 (ABl. S. 571)

Erlaß vom 18. 9. 1975; (II B — 1005/80 — 461; unveröffentlicht)

In Ausführung der Ziffer 2.1.2.1.1 der Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der Klassen 7—10 hessischer Gesamtschulen nach § 8 Abs. 1 SchVG (ABl. 1975, S. 571) sowie meines Erlasses über Benotung im Lernbereich Gesellschaftslehre der Gesamtschulen nach § 8 Abs. 1 SchVG vom 18. 9. 1975 — II B — 1005/80 — 461 — erhält die zusammengefaßte Note im Lernbereich Gesellschaftslehre das Gewicht der Note eines Kernfaches im Sinne von Ziffer II b) der Versetzungsbestimmungen für weiterführende allgemeinbildende Schulen (Abschnitt 2 der Versetzungsbestimmungen vom 21. 12. 1973, ABl. 1974, S. 5).

Im Falle der Prüfung für die nachträgliche Versetzung gemäß Ziffer III der Versetzungsbestimmungen sind diejenigen Fächer (bei Durchführung fächerübergreifender Projekte: diejenigen Fachaspekte) des Lernbereichs Gesellschaftslehre zum Gegenstand der Prüfung zu machen, aufgrund deren Einzelbeurteilung der Schüler im Lernbereich Gesellschaftslehre nicht ausreichende Leistungen erzielt hatte. Die fachspezifische Prüfung hierfür ist gemäß Ziffer III g) der Versetzungsbestimmungen durchzuführen.

Diese Regelung tritt mit Wirkung vom 1. 8. 1976 in Kraft. Den Schülern und Erziehungsberechtigten ist der Erlaß unverzüglich bekanntzugeben.

Auszüge aus den Richtlinien für die neugestaltete gymnasiale Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 21.5.1975 in der Fassung vom 26.9.1975

Erlaß vom 26.9.1975

ABl 1975, S. 614

1.1 Das erste Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 (11/I)

1.1.1 Aufgaben

Die abgebende Schule der Sekundarstufe I entscheidet über die Versetzung in die Jahrgangsstufe 11. Auch wenn hierbei die Eingangsqualifikation vorausgesetzt werden muß, so ist vor allem dort, wo die Schüler aus verschiedenen Schulen der Sekundarstufe I kommen, sowohl mit unterschiedlichen Voraussetzungen durch die abgebende Schule wie auch mit individuellen Nachholbedürfnissen in einzelnen Fächern zu rechnen. Der Unterricht im ersten Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 hat deshalb das Ziel, einmal die durch die Laufbahn der Schüler bedingten Unterschiede auszugleichen, zum anderen die inhaltlichen und methodischen Kenntnisse und Fähigkeiten des Schülers den Oberstufenanforderungen anzugleichen. Dies geschieht nicht durch Niveau- bzw. Liftkurse, sondern durch unterschiedliche Quantitäten von Unterricht. Deshalb werden die meisten Fächer in 11/I dreistündig und fünfstündig angeboten. Bei gleicher Zielvorstellung aller Kurse eines Faches soll in den fünfstündigen Kursen dem Lehrer die Möglichkeit gegeben werden, dort, wo Lücken erkennbar werden, auf diese gezielt einzugehen und sie zu beheben. Die zusätzlich zur Verfügung stehende Zeit dient nicht der Erarbeitung von mehr Lehrstoff, sondern dem Ausgleich von unterschiedlichen Ausbildungsvoraussetzungen.

Die Aufnahme des Schülers in den fünfstündigen Kurs eines bestimmten Fachs erfolgt

- auf besonderen Wunsch des Schülers oder seiner Erziehungsberechtigten oder
- auf Empfehlung der abgegebenen Schule.

Auf Beschluß der Konferenz der zuständigen Fachlehrer ist nach einer angemessenen Beobachtungszeit eine Umgruppierung einzelner Schüler möglich.

In welcher konkreten Form die Kompensation in 11/I geleistet wird, entscheidet die jeweilige Schule unter besonderer Berücksichtigung der örtlichen Gegebenheiten.

1.1.2 Stundentafel für das erste Halbjahr der Jahrgangsstufe 11

Die Stundenzahl des Schülers für die Jahrgangsstufe 11/I umfaßt:

Pflichtfremdsprache	drei- oder fünfstündig
Deutsch	drei- oder fünfstündig
Gemeinschaftskunde	drei- oder fünfstündig
Mathematik	drei- oder fünfstündig
zwei Naturwissenschaften	jeweils drei- oder fünfstündig
dazu kommen	
Religionslehre ¹⁾	zweistündig
Sport	zweistündig
ein musisches Fach	zweistündig

Der Schüler sollte höchstens in zwei Fächern fünfstündige Kurse belegen. Wer keinen fünfstündigen Kurs besucht, hat damit insgesamt 24 Pflichtwochenstunden.

1.2 Das zweite Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 (11/II)

1.2.1 Aufgaben

Während die Einführung in die Arbeitsweise der Oberstufe in 11/I hinter der Kompensationsfunktion zurücktritt, steht sie im Mittelpunkt der Aufgaben von 11/II. Zum einen orientieren sich die Schüler auf die spezifischen Inhalte der Oberstufe und deren Lernziele hin, zum anderen machen sie sich mit den besonderen Methoden vertraut, die dem Erreichen dieser Ziele dienen. Dies schließt nicht aus, daß in 11/II auch die Kompensation noch fortgesetzt werden kann.

Das zweite Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 erfüllt durch die Einführung in die Oberstufenarbeit jedoch noch eine weitere Orientierungsfunktion: Die Schüler nutzen die Übergangsphase, um sich auf die Wahl ihrer Leistungsfächer vorzubereiten und sich über ihre weitere Schul- und Studienlaufbahn klarzuwerden, indem sie je nach Fähigkeit und Neigung ihre Leistungsschwerpunkte setzen. Dazu wird in 11/II ein Kurssystem eingeführt, das eine Differenzierung nach dem Muster der Grund- und Leistungskurse der Jahrgangsstufen 12/13 aufweist. Dem Schüler werden dreistündige Grundkurse und fünfstündige Leistungsvorkurse angeboten. Dabei haben besonders die Leistungsvorkurse den Charakter von „Orientierungskursen“. Ihre Aufgabe besteht vor allem darin, den Schüler mit seinen zukünftigen Leistungsfächern vertraut zu machen und bei erhöhter Wochenstundenzahl in die fachspezifischen Methoden einzuführen, ohne ihn dabei bereits festzulegen.

Die Orientierung in 11/II muß so angelegt sein, daß sie dem Schüler die Möglichkeit offenhält, in der Jahrgangsstufe 12 auch ein Fach als Leistungsfach zu wählen, in dem er in 11/II nur einen Grundvorkurs besucht hat.

1.2.2 Verbindliche Kurse

Der Schüler wählt gegen Ende von 11/I aus dem Fächerangebot zwei Fächer, in denen er in 11/II je einen Leistungsvorkurs besuchen will. Eines dieser Fächer muß eine Fremdsprache oder Mathematik oder eine Naturwissenschaft sein.

Daneben besucht er Grundvorkurse. Um bestimmte inhaltliche und methodische Voraussetzungen zu sichern, muß der Schüler in 11/II Kurse (Grundvor- oder Leistungsvorkurse) in folgenden Fächern besuchen:

Pflichtfremdsprache
Deutsch
Gemeinschaftskunde
Mathematik
zwei Naturwissenschaften
Religionslehre
Dazu kommt ein wenigstens zweistündiger Kurs in Sport

In einer Naturwissenschaft seiner Wahl — Physik, Chemie oder Biologie — absolviert der Schüler in der Jahrgangsstufe 11 zwei Kurse, in jeder der beiden anderen jeweils wenigstens einen Kurs, in beiden Halbjahren zusammen insgesamt wenigstens vier Kurse.

Die verbindlichen Fächer ergänzt der Schüler in seinem individuellen Stundenplan durch wenigstens einen weiteren Kurs seiner Wahl, wozu ein Kurs aus dem musischen Bereich gehören kann.

Die Verpflichtungen in bezug auf die zweite Fremdsprache bleiben unberührt.

1.3 Lernkontrollen

Neben den verschiedenen Einzel- und Gruppenleistungen, die die Schüler fortlaufend im Unterricht erbringen, sind verbindlich

- in jedem Leistungsvorkurs zwei schriftliche Leistungsnachweise
- in jedem Grundvorkurs ein schriftlicher Leistungsnachweis und ein weiterer Nachweis, der bestehen kann aus:
 1. einer weiteren schriftlichen Arbeit,
 2. einer besonderen Leistung des einzelnen Schülers mit ausführlicher Vorbereitung.

1.4 Übergang von der Jahrgangsstufe 11 in die Jahrgangsstufe 12

Am Ende von 11/II stellt die Konferenz der Fachlehrer, die den Schüler in diesem Halbjahr unterrichtet haben, fest, ob er die folgenden Bedingungen für den Übergang in das Kurssystem der Jahrgangsstufen 12/13 erfüllt.

Für den Übergang in die Jahrgangsstufen 12/13 muß der Schüler in den Kursen

Pflichtfremdsprache
Deutsch
Gemeinschaftskunde
Mathematik
einer Naturwissenschaft

am Ende von 11/II insgesamt mindestens 25 Punkte der einfachen Wertung aufweisen. Dabei dürfen höchstens zwei dieser Fächer mit weniger als 5 Punkten, keines darf mit 0 Punkten bewertet sein. Er muß zwei Leistungsfächer gemäß den geltenden Bestimmungen wählen. Als Leistungsfach kann er nur ein Fach wählen, in dem er in 11/II Unterricht hatte und in dem er, wenn er einen Grundvorkurs besucht hat, mindestens 7 Punkte, wenn er einen Leistungsvorkurs besucht hat, mindestens 5 Punkte am Ende von 11/II erreicht hat.

2.2 Leistungsfächer

2.2.2 Fächerangebot

Unbeschadet der o. g. Bestimmungen kann der Schüler im Rahmen der Möglichkeiten der Schule aus folgenden Fächern die Leistungsfächer wählen:

Deutsch
Fremdsprache
Gemeinschaftskunde
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Religionslehre
Mathematik
Physik
Chemie
Biologie
Kunst
Musik
Sport

2.3 Zusammenfassung der Fächer zu Aufgabenfeldern

2.3.2

Zum gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld gehören die Unterrichtsfächer

Gemeinschaftskunde
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
Religionslehre

Jedes dieser 3 Fächer kann Gegenstand der schriftlichen oder mündlichen Abiturprüfung sein. Die Bestimmungen der Abiturprüfungsordnung sind zu beachten.

2.4 Verpflichtungen des Schülers aus den Aufgabenfeldern

2.4.1

In Grund- und Leistungskursen muß der Schüler in vier Halbjahren der Jahrgangsstufe 12/13

- im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld insgesamt mindestens 22 Wochenstunden
- im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld insgesamt mindestens 18 Wochenstunden
- im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld insgesamt mindestens 22 Wochenstunden und
- im Sport mindestens 8 Wochenstunden belegen.

Kurse, die mit 0 Punkten bewertet wurden, gelten als nicht belegt. Themen- und inhaltsgleiche Kurse werden nur einmal angerechnet.

2.4.2

Unter den belegten Grund- und Leistungskursen müssen

- aus dem sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld
mindestens zwei Halbjahreskurse in Deutsch,
mindestens zwei Halbjahreskurse in der vom Schüler gewählten Fremdsprache und
mindestens zwei literarische bzw. künstlerische Halbjahreskurse,
- aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld
mindestens vier Halbjahreskurse in Gemeinschaftskunde,
- aus dem mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld
mindestens zwei Halbjahreskurse in Mathematik und
mindestens vier Halbjahreskurse in den Naturwissenschaften
enthalten sein.

2.5 Unterrichtsplanung und Regelungen für die einzelnen Aufgabenfelder

2.5.2.2 Gesellschaftswissenschaftliches Aufgabenfeld

1. Gemeinschaftskunde

Gemeinschaftskunde ist in Hessen Grundfach der politischen Bildung im Bereich der gymnasialen Oberstufe. Jeder Schüler muß deshalb die Leistungen aus wenigstens 4 Halbjahreskursen mit insgesamt mindestens 12 Wochenstunden in Gemeinschaftskunde in die Gesamtqualifikation einbringen. Zur Ergänzung der Gemeinschaftskunde können Grundkurse in Erdkunde, Geschichte, Rechtskunde, Philosophie oder Sozialkunde angeboten werden. Der Schüler kann bis zu 2 der Grundkurse, ist darunter ein zweistündiger, bis zu 3 der Grundkurse, die der Ergänzung der Gemeinschaftskunde dienen, in die Gesamtqualifikation einbringen.

2. Religionslehre

Religionslehre gehört zum Pflichtbereich und muß in jeder neugestalteten Oberstufe allen Schülern angeboten werden. Sie ist voll in das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld eingeordnet. Die Abstimmung der Kursangebote, der Leistungsnachweise und der Bewertungskriterien in diesem Fach erfolgt wie in den anderen Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes unter Beachtung der geltenden Vorschriften in der Fachbereichskonferenz.

Ein Schüler der neugestalteten gymnasialen Oberstufe, der keinen Kurs in Religionslehre wählt, muß sich schriftlich vom Unterricht in der Religionslehre abmelden.

In den Jahrgangsstufen 12/13 kann der Schüler ohne Abmeldung auf die Wahl weiterer Kurse in Religionslehre verzichten, wenn er in diesem Fach auf diesen Stufen bereits Kurse mit insgesamt 6 Wochenstunden belegt hat.

Die Bestimmungen hinsichtlich der für die Gesamtqualifikation erforderlichen Grund- und Leistungskurse bleiben unberührt.

Kommuniqué, Präambel und 6 Empfehlungen der VIII. deutsch-polnischen Schulbuchkonferenz vom 29.9.-1.10.1975 in Warschau

ABl 1976, S. 86 ff.

VIII. deutsch-polnische Schulbuchkonferenz

Zur Information werden nachstehend im Kommuniqué sowie Präambel und Wortlaut die Empfehlungen der deutsch-polnischen Schulbuchkonferenz veröffentlicht, die in der Zeit vom 29. 9. bis 1. 10. 1975 in Warschau stattfand.

I.

Kommuniqué

Vom 29. 9. bis 1. 10. fand in Warschau die VIII. Konferenz der gemeinsamen Schulbuchkommission der UNESCO-Kommissionen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen statt. An der Spitze der polnischen Expertengruppe stand Prof. Wladislaw Markiewicz. Die deutsche Expertengruppe wurde von Prof. Walter Mertineit geleitet. Die Vorbereitung und Organisation der Konferenz lag wie bisher in den Händen des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig, und des Instituts für Lehrpläne des Ministeriums für Erziehung und Volksbildung, Warschau.

Gegenstand der dreitägigen Beratungen waren die Beziehungen zwischen den beiden Ländern im Zeitraum von 1945 bis zur Gegenwart. Als Grundlage dienten Textentwürfe, die in intensiven Vorbereitungsarbeiten formuliert worden waren. Trotz der kontroversen Thematik fanden die Diskussionen in einer Atmosphäre der Sachlichkeit und Offenheit statt. Im Verlauf der Konferenz wurden Empfehlungen zur Darstellung wesentlicher Probleme der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen unter Berücksichtigung des internationalen Hintergrundes vereinbart. Es wurde beschlossen, alle bisher vereinbarten Empfehlungen in beiden Sprachen zu veröffentlichen und den Schulbuchautoren und Lehrern zugänglich zu machen.

Die Teilnehmer nahmen mit Befriedigung zur Kenntnis, daß die Texte der ersten wissenschaftlichen Sonderkonferenz der Kommission, die im vergangenen Jahr in Thorn zur Geschichte des Deutschen Ordens stattfand, vor der Drucklegung stehen. Im Frühjahr 1976 sollen zwei weitere wissenschaftliche Sonderkonferenzen stattfinden, eine in der Bundesrepublik Deutschland über die deutsch-polnischen Beziehungen im 19. Jahrhundert, eine weitere in der Volksrepublik Polen über Fragen des Geographieunterrichts.

Mit der Vereinbarung der Empfehlungen zur Darstellung der Beziehungen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen liegen nunmehr Empfehlungen für den gesamten Zeitraum der Geschichte des deutsch-polnischen Verhältnisses vor. Damit ist ein erster Abschnitt der Arbeit der Kommission beendet. In Zukunft wird sich die Kommission vor allem den Problemen der Auswirkung der Empfehlungen auf die Schulpraxis zuwenden. Über Zeitpunkt und Ort der IX. Konferenz werden sich die beiden Kommissionen verständigen.

Ein Zeichen für die große Bedeutung der Konferenz und für die Unterstützung, die ihre Arbeit auf Seiten der Behörden der Volksrepublik Polen findet, war der Empfang der Leiter beider Expertengruppen, Prof. W. Markiewicz und Prof. W. Mertiniec, durch den Minister für Erziehung und Volksbildung, J. Kuberski, und den Vizeminister des Auswärtigen, J. Czyżak. Der konsequenten Verwirklichung der Empfehlungen kommt nach Ansicht der gemeinsamen Kommission eine große Bedeutung nicht nur für Erziehung und Unterricht, sondern auch für die weitere Verbesserung der Beziehungen zwischen beiden Ländern zu.

II.

Präambel

Gemäß den am 17. 10. 1972 getroffenen Vereinbarungen zwischen den UNESCO-Kommissionen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen über die Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Schulbuchrevision legt die Gemeinsame Schulbuchkommission Empfehlungen zur Darstellung der Entwicklung des Verhältnisses zwischen den beiden Ländern vom Ende des Zweiten Weltkrieges bis zur Gegenwart vor. Für die Konferenzen, die zu diesen Ergebnissen führten, war auf Seiten der Bundesrepublik Deutschland das Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung in Braunschweig verantwortlich.

Die Empfehlungen wurden nach teilweise hart und kontrovers, aber stets offen und sachlich geführten Diskussionen von beiden Delegationen angenommen.

Die Gemeinsame Kommission hatte einen Zeitraum zu erörtern, der in extremem Maße von Konflikten und Belastungen im Verhältnis zwischen den beiden Ländern gekennzeichnet ist. Aus den politischen, gesellschaftlichen und ideologischen Unterschieden ergaben sich bei dem Versuch, zu einer gemeinsamen Bewertung zu gelangen, zusätzliche Schwierigkeiten.

Die vorgelegten Empfehlungen beschreiben nicht erschöpfend die Komplexität der Beziehungen zwischen den beiden Staaten und ihre Einbettung in den weltpolitischen Rahmen. Sie beschränken sich auf Problemkreise, die für die Praxis des Schulunterrichts vorrangig sind.

Obwohl diese Empfehlungen nicht über Fragen der unmittelbaren Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen hinausgreifen und auch viele Probleme mittelbarer Beziehungen nicht berücksichtigen konnten, ist die Gemeinsame Kommission der Auffassung, daß damit ein Beitrag zum Abbau noch bestehender Fehl- und Vorurteile zwischen beiden Völkern geleistet wird.

Die Gemeinsame Kommission hofft, daß diese Empfehlungen in beiden Staaten möglichst rasch in den Schulbüchern verwirklicht und in der Unterrichtspraxis berücksichtigt werden

III.

Empfehlungen

1. Territoriale Veränderungen

Die Darstellung der deutsch-polnischen Grenzregelung nach dem Zweiten Weltkrieg ist im Zusammenhang der allgemeinen Territorial- und Grenzveränderungen als Ergebnis des Krieges zu betrachten. In den alliierten Kriegskonferenzen von Moskau, Teheran und Jalta spielte die Frage der polnischen Westgrenze eine bedeutende Rolle. Die unterschiedlichen Auffassungen bezüglich des Ausmaßes der neuen polnischen Westgebiete waren unter den Alliierten vor der Potsdamer Konferenz nicht beizulegen. Vor Konferenzbeginn war jedoch die staatliche Hoheitsgewalt de facto bereits den polnischen Behörden übertragen worden. Die Anerkennung der polnischen Administration durch die Westalliierten bedeutete nach deren

Auffassung mit zunehmendem zeitlichen Abstand von der Konferenz noch keine völkerrechtlich definitive Anerkennung der Grenzlinie. Mit der gleichzeitigen Einigung über den Art. XIII (Transfer der deutschen Bevölkerung) und der Aufstellung eines Aufnahmeplans des Alliierten Kontrollrates in Deutschland im November 1945 wurde aber von den Alliierten selbst präjudiziert, daß es sich bei der polnischen Administration der ehemals deutschen Gebiete nicht um ein revidierbares Provisorium handeln könne.

Das Staatsgebiet Polens, das sich 1939 auf ca. 389 000 km² beliefen hatte, umfaßt in der Konsequenz der Grenzveränderungen ca. 312 000 km². Vom Territorium des ehemaligen Deutschen Reiches, 1937 mit einer Fläche von ca. 470 000 km², gingen mit den Oder-Neiße-Gebieten ca. 102 000 km² (zusätzlich ca. 2000 km² der ehemaligen Freien Stadt Danzig) an den polnischen Staat über.

Die Regierung der Deutschen Demokratischen Republik erkannte im Görlitzer Vertrag 1950 die Oder-Neiße-Linie gemäß den Potsdamer Beschlüssen als endgültige Grenze gegenüber der Volksrepublik Polen an. In der Zeit des Kalten Krieges bis zur Mitte der fünfziger Jahre verschärfen sich die unterschiedlichen Auslegungen der Potsdamer Beschlüsse. Mit dem Beginn der Entspannungspolitik wuchs auf der Seite der ehemaligen Westalliierten, und auch schließlich in der Bundesrepublik Deutschland, die Bereitschaft zur Respektierung der bei Kriegsende geschaffenen territorialen Veränderungen.

2. Bevölkerungsverschiebungen

„Die territorialen Veränderungen bei Ende des Zweiten Weltkrieges wurden mit umfangreichen Bevölkerungsverschiebungen verbunden. Sie zielten darauf ab, staatliche und ethnische Grenzen nach Möglichkeit in Übereinstimmung zu bringen. Die historischen Erfahrungen der Nationalitätenkonflikte und die unmittelbar vorhergegangene gewaltsame nationalsozialistische Bevölkerungs- und Besatzungspolitik spielten in diesem Zusammenhang eine erhebliche Rolle.

In den Polen gemäß den Potsdamer Beschlüssen übertragenen ehemaligen Reichsgebieten östlich von Oder und Neiße lebten 1939 ca. 8,5 Mill. Menschen. Etwa die Hälfte von ihnen, außerdem die Mehrzahl der deutschen Bevölkerung Danzigs sowie der in Polen lebenden Deutschen, wurden entweder evakuiert oder flüchteten unter großen Verlusten noch vor Kriegsende in die deutschen Gebiete westlich von Oder und Neiße. Der größte Teil der in den Oder-Neiße-Gebieten verbliebenen deutschen Bevölkerung wurde in den Jahren 1945 bis 1947 ausgewiesen bzw. im Rahmen des interalliierten Transferabkommens zwangsumgesiedelt. In der Folgezeit fanden noch einzelne Übersiedlungen und individuelle Ausreisen im Rahmen der Familienzusammenführung u. a. in den Jahren 1956/57 statt.

In den von der deutschen Bevölkerung geräumten Gebieten wurde systematisch eine — inzwischen dort ansässig gewordene — polnische Bevölkerung angesiedelt.

In den vier Besatzungszonen Deutschlands wurden die Flüchtlinge und Zwangsumgesiedelten schon nach kurzer Zeit in die Gesellschaft integriert. Sie spielten eine große Rolle bei dem wirtschaftlichen Aufschwung in Westdeutschland. In der Bundesrepublik Deutschland wurden alle diese Gruppen unter dem Begriff „Heimatvertriebene“ zusammengefaßt. Ein großer Teil von ihnen schloß sich in landsmannschaftlichen Verbänden zusammen. Der Versuch, durch eine eigene Partei (BHE) eine besondere politische Kraft zu bilden, scheiterte bereits im Jahre 1957. Sofern in diesen Gruppen, von den früheren Bundesregierungen unterstützt, ein Recht auf Heimat proklamiert wurde, werden sie in Polen als Hort des Revisionismus angesehen.

Die Bundes- und Länderregierungen förderten jedoch auf verschiedenen Wegen ihre materielle und soziale Eingliederung. Dadurch wurde vermieden, daß diese Bevölkerungsgruppe sich zu einem Element permanenter sozialer Unzufriedenheit entwickelte und daß damit auch außenpolitisch gefährlicher Sprengstoff entstand. Sie ist seit langem auch politisch in den großen Parteien und gesellschaftlichen Organisationen der Bundesrepublik Deutschland integriert.

3. Aufbauprobleme

Als Folge des Zweiten Weltkrieges und des Zusammenbruchs des nationalsozialistischen Regimes kam es zu einer neuen weltpolitischen Konstellation. Sie setzte den Rahmen auch für das deutsch-polnische Verhältnis. Auf polnischer Seite kam es zur Wiederherstellung des eigenen Staates als ethnisch geschlossener Nationalstaat in neuen Grenzen, der aber der außenpolitischen Sicherung bedurfte, auf deutscher Seite zu der faktischen Auflösung des Deutschen Reiches.

Kriegsverluste und Kriegsverwüstungen stellten beide Länder vor komplizierte Aufbauprobleme. In Polen, das in besonderem Maße unter den Kriegseinwirkungen zu leiden gehabt hatte, schufen die Befreiung, das politische Übergewicht der linken Parteien und die territoriale Westverschiebung historische Voraussetzungen für die revolutionären Veränderungen seiner ökonomisch-gesellschaftlichen und politischen Struktur, und dadurch andere Ansatzmöglichkeiten des politischen und wirtschaftlichen Aufbaus als in den vier Besatzungszonen Deutschlands. In den Ländern der amerikanischen, britischen und französischen Besatzungszone knüpfte man an Traditionen der parlamentarischen Demokratie an.

Die Grundsätze der Alliierten hinsichtlich der Entnazifizierung, Entmilitarisierung, Demokratisierung und eines nur begrenzten und verzögerten wirtschaftlichen Aufbaus Deutschlands entsprachen den damaligen interalliierten Auffassungen zur europäischen Nachkriegsordnung und auch den polnischen Interessen. Als die drei westlichen Besatzungszonen Deutschlands in das amerikanische Wiederaufbauprogramm für Europa (Marshallplan) einbezogen wurden, sah man in Polen wie in anderen Staaten hierin eine Abkehr von den bisherigen interalliierten Grundsätzen des politisch-wirtschaftlichen Aufbaus in Europa. Aus politischen und ökonomischen Gründen intensivierte Polen seine vielseitige Kooperation vor allem mit den Ländern Osteuropas. Die unterschiedliche wirtschaftliche Entwicklung war begleitet von wachsenden politischen und ideologischen Meinungsverschiedenheiten unter der ehemaligen Kriegssalliierten, was zu einer zunehmend kontroversen Auslegung einiger Potsdamer Beschlüsse führte.

4. Bewältigung der Vergangenheit

Überaus nachhaltig ist das deutsch-polnische Verhältnis durch die Erfahrungen mit der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft belastet worden. Polen hat, mehr noch als andere besetzte Länder, durch die Gewaltpolitik des Hitler-Regimes schwere Verluste erlitten (vgl. Empfehlung 13 der ersten deutsch-polnischen Schulbuchkonferenz). Auch das deutsche Volk hat den Terror der nationalsozialistischen Herrschaft und die Schrecken des Krieges erlebt.

Erst nach Kriegsende jedoch wurde dem deutschen Volk das volle Ausmaß der nationalsozialistischen Verbrechen in Europa deutlich. Nachdem die Hauptverantwortlichen durch die alliierten Militärgerichte abgeurteilt worden waren, wie es in den Potsdamer Beschlüssen vorgesehen war, übertrugen die Alliierten den deutschen Behörden die Entnazifizierung der Mitglieder der NSDAP und ihrer Organisationen. Diese Maßnahmen wurden Anfang der 50er Jahre abgeschlossen. Erst danach setzte die grundsätzliche geistige und moralische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus im größeren Umfange ein. Die Art und Weise, wie die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit häufig geführt wurde, insbesondere Inkonsistenzen bei der Durchführung der Entnazifizierung und der gerichtlichen Verfolgung nationalsozialistischer Verbrechen, haben die Beziehungen der Bundesrepublik Deutschland zu Polen und zu anderen Ländern in vieler Hinsicht belastet.

5. Der internationale Rahmen

Im Jahre 1949 konstituierten sich zwei deutsche Staaten mit unterschiedlicher Gesellschaftsordnung als Ergebnis des Zweiten Weltkrieges und der verschiedenen Entwicklungsbedingungen für die drei westlichen und die sowjetische Besatzungszone: die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik. Je mehr sich beide in den folgenden Jahren in die entstehenden politischen Wirtschafts- und Bündnissysteme in West und Ost eingliederten, desto stärker wirkte sich die deutsche Zweistaatlichkeit auf das deutsch-polnische Verhältnis aus.

Während sich die gesellschaftspolitischen Systeme in der Bundesrepublik Deutschland und Polen grundsätzlich unterschieden, war für Polen mit der Deutschen Demokratischen Republik ein deutscher Grenznachbar entstanden, der die Oder-Neiße-Linie als deutsch-polnische Grenze anerkannte (6. 7. 1950) und als sozialistischer Partner die weltpolitische Lage prinzipiell übereinstimmend beurteilte. Das deutsch-polnische Verhältnis wurde so auf der einen Seite durch die aktiven Beziehungen Polens zur Deutschen Demokratischen Republik, auf der anderen Seite weitgehend durch Beziehungslosigkeit zwischen der Bundesrepublik Deutschland und Polen bestimmt. Polen war vital daran interessiert, die endgültige Anerkennung der Oder-Neiße-Grenze zu erreichen. Es sah darin einen wesentlichen Beitrag zur Festigung der europäischen Sicherheit. Dagegen sah die Bundesrepublik Deutschland den Schwerpunkt ihrer Außenpolitik in der Westintegration und in der Aufrechterhaltung der Wiedervereinigungsmöglichkeiten auf der Grundlage der Prinzipien der Deutschland- und Ostpolitik. Dies bedeutete die Nichtanerkennung der Oder-Neiße-Grenze.

Daraus ergab sich, daß die politischen Beziehungen zwischen beiden Staaten faktisch ausgeklammert wurden. Das beiderseitige Verhältnis wurde durch die internationalen Spannungen zu Beginn der fünfziger Jahre und in deren Folge durch den Beschluß zum Aufbau von Streitkräften in der Bundesrepublik Deutschland im Rahmen der Westeuropäisch-Atlantischen Sicherheitsgemeinschaft (NATO-Beitritt 1955) zusätzlich erschwert. Entsprechend erfolgte die bündnispolitische und militärische Integration Polens und anderer sozialistischer Staaten im Warschauer Pakt. Zunehmende Bedrohungsvorstellungen waren die Folge.

Andererseits gab es seit 1955 auch Anzeichen für die Möglichkeit einer Änderung dieser Konstellationen. Die Erklärungen über den Verzicht auf Kriegsreparationen zum 1. 1. 1954 und über die Beendigung des Kriegszustandes mit Deutschland durch Polen im Februar 1955 sowie die Aufnahme diplomatischer Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Sowjetunion im September 1955 waren in dieser Hinsicht besonders wichtig. Polen sah jetzt weitere Perspektiven für die Festigung der europäischen Sicherheit durch die Anerkennung des territorialen und politischen Status quo in Europa, auch im Rahmen internationaler Organisationen und verbesserter zwischenstaatlicher Beziehungen (z. B. Atomwaffenfreie Zone, Angebot der Aufnahme diplomatischer Beziehungen mit der Bundesrepublik Deutschland 1957). In diesen Jahren haben auch die Westmächte gemeinsam mit der Bundesrepublik Deutschland wiederholt Vorschläge vorgelegt, die Sicherheit in Europa mit friedlichen Mitteln zu fördern und so die Konfrontation zu reduzieren.

Obwohl die Politik der Annäherung auf staatlich-diplomatischer Ebene ohne Erfolg blieb, wurde mit den kulturell-wirtschaftlichen und zwischenmenschlichen Kontakten 1957 doch ein außerdiplomatisches Beziehungsfeld aktiviert.

Polen erklärte sich bereit, Maßnahmen der Familienzusammenführung einzuleiten. Diese führten in den folgenden Jahren zur Übersiedlung von mehr als 450 000 Personen. Insgesamt sind seit 1957 weit über 500 000 Personen aus Polen in die Bundesrepublik Deutschland und in die Deutsche Demokratische Republik übersiedelt. Jedoch war eine Normalisierung des Verhältnisses zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Volksrepublik Polen zunächst nicht zu erreichen.

6. Auf dem Wege zur Normalisierung

Anfang der sechziger Jahre wurden die wirtschaftlichen und kulturellen Kontakte erneut aktiviert. Seitdem verstärkte sich in der Bundesrepublik Deutschland das Interesse an polnischer Kultur und an der politischen Realität des neuen Polen. In der Öffentlichkeit der Bundesrepublik Deutschland meldeten sich Stimmen und Stellungnahmen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen, die eine Verständigung mit Polen forderten. Diese beginnende Bewußtseinsveränderung fand eine zunehmend positive Resonanz in Polen.

Dies alles war für den Abbau des geschichtlich bedingten Mißtrauens zwischen Polen und Deutschen deshalb wichtig, weil sich darin eine Normalisierung in der gegenseitigen Wahrnehmung ankündigte. Gleichzeitig wurde seit dem Abschluß des Handelsvertrages und der Errichtung von Handelsmissionen im Jahre 1963 eine Intensivierung der wirtschaftlichen Beziehungen ermöglicht. Dadurch ist die Bundesrepublik inzwischen zum größten westlichen Handelspartner Polens geworden. Ungeachtet der damit erzielten Verbesserungen und der auf friedliche Verständigung abzielenden Erklärungen der damaligen Bundesregierungen (Friedensnote vom 25. 3. 1966, Regierungserklärung der Großen Koalition vom 13. 12. 1966) wurde in Polen das Festhalten an der deutschlandpolitischen Rechtsauffassung als Fortsetzung revisionistischer Politik bewertet. Für Polen blieb die Anerkennung der Oder-Neiße-Grenze die Voraussetzung für die Normalisierung der zwischenstaatlichen Beziehungen.

Im Rahmen einer weltweiten Entspannungspolitik und vor dem Hintergrund einer neuen Einschätzung der Beziehungen zu Polen in der öffentlichen Meinung der Bundesrepublik Deutschland leitete die 1969 gebildete Bundesregierung eine neue Phase in der Politik gegenüber den sozialistischen Staaten, und so auch gegenüber Polen, ein. Dabei handelte die Bundesregierung nur im Namen der Bundesrepublik Deutschland. Diese Politik fand zunächst ihren Niederschlag im Moskauer Vertrag vom 12. 8. 1970.

Aufgrund der polnischen Vorschläge vom Mai 1969 wurden seit Februar 1970 konstruktive Verhandlungen geführt. Diese mündeten in den Warschauer Vertrag zwischen der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland vom 7. 12. 1970. Darin stellten beide Vertragspartner fest, daß die bestehende Grenzlinie, deren Verlauf in den Potsdamer Beschlüssen festgelegt ist, die westliche Staatsgrenze der Volksrepublik Polen bildet. Beide Staaten sichern einander „die Unverletzlichkeit ihrer bestehenden Grenzen jetzt und in Zukunft“ und die „uneingeschränkte Achtung ihrer territorialen Integrität“ zu. Sie erklärten, daß sie „gegenseinander keinerlei Gebietsansprüche haben und solche auch in Zukunft nicht erheben werden“.

Der Warschauer Vertrag bietet Grundlagen zur Normalisierung und Verbesserung der Beziehungen zwischen der Volksrepublik Polen und der Bundesrepublik Deutschland in wesentlichen Bereichen. Beide Regierungen haben die Absicht bekräftigt, diese Zusammenarbeit im Geiste der Vereinbarungen von Helsinki vom 1. 8. 1975 konstruktiv weiterzuentwickeln.

Stundentafel für die Mittelstufe (Klassen 5-10)

Erlaß vom 28.5.1976

ABl 1976, S. 301 ff.

Stundentafel für die Mittelstufe (Klassen 5-10)

(Auszug aus ABl. 6/76, S. 301 ff.)

Eine aufeinander abgestimmte Entwicklung im Schulwesen und das Bestreben, Schülern durch ausreichende Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Schulformen eine ihrer Befähigung und Neigung entsprechende Schullaufbahn zu ermöglichen, erfordern eine gemeinsame Stundentafel für die Mittelstufe (Klassen 5-10) der allgemeinbildenden Schulen.

Unterrichtsfächer bzw. Lernbereich	5	6	Klassen		9	10	Summe
			7	8			
Pflichtunterricht:							
Gesellschaftslehre ³	3	3	4	4	4	4	22
Naturwissenschaften ⁴	3 ⁵	3 ⁵	4	4	4	4	22
Deutsch	4	4	4	4	4	4	24
1. Fremdsprache	5	5	4 ⁶	3 ⁶	3 ⁶	3	23
Mathematik	4	4	4	4	4	3	23
Sport	3	3	3	3	2	2	16
Religion	2	2	2	2	2	2	12
Polytechnik/ Arbeitslehre	2 ⁷	2 ⁷	—	—	—	—	4
Kunst	2	2	2 ⁸	2 ⁸	2 ⁸	2 ⁸	16
Musik	2	2					
Wahlpflichtunterricht:⁹							
Verstärkung und/oder Ergänzung von Unterrichtsfächern des Pflichtunterrichts	—	—	5	6	7	8	26
Summe	30	30	32	32	32	32	188

Der Wochenstundenansatz ist an den Schüler-Lehrer-Relationen (Amtsblatt 1973, S. 783 und S. 1034) und an den „Richtlinien für die Festlegung der Anzahl und der Größe der Klassen (Gruppen, Kurse) in allen Schulformen“ (Amtsblatt 1974, S. 38) orientiert.

In der Gesellschaftslehre sind die Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde als Lernbereich verbunden angegeben, wobei in der Regel anzusetzen ist:

Unterrichtsfach	5	6	7	Klasse 8	9	10
Geschichte			2	2+	2+	2
Erdkunde	2	1	2+	2	2+	2+
Sozialkunde	1	2	2+	2+	2	2+
+ Epochalisierung	3	3	4	4	4	4

Nationalhymne, ABl 1977, S. 7

9 Nationalhymne

Erlaß vom 10.6.1955 (ABl. S. 161), neu in Kraft gesetzt
durch Erlaß vom 18.3.1970 (StAnz. S. 1317)

Erlaß vom 23.12.1976 - IV B - 820/100

Die dritte Strophe des Deutschlandliedes ist die Nationalhymne. Spätestens im 6. Schuljahr sollen den Schülern Text und Melodie der Nationalhymne bekannt sein. Mit der Einübung ist der historische Hintergrund, auf dem die Nationalhymne entstanden ist, zu verdeutlichen. Dabei ist darauf hinzuweisen, daß das Deutschlandlied in einer Zeit des Kampfes um die deutsche Einheit und die deutsche Demokratie entstanden ist. Der Dichter Hoffmann von Fallersleben war ein Vorkämpfer eines freiheitlichen Deutschlands und mußte für sein Eintreten für Freiheit und Demokratie in die Verbannung gehen.

Empfehlung zur Behandlung von Fragen des
Denkmalschutzes im Unterricht.

Beschluß der Kultusministerkonferenz
vom 10.3.1977

ABl. 1977, S. 18 ff.

**15 Empfehlung zur Behandlung von Fragen des
Denkmalschutzes im Unterricht
– Beschluß der Kultusministerkonferenz vom
10.3.1977 –**

Nachfolgend gebe ich einen Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 10.3.1977 bekannt und bitte die Schulleiter, die Fachkonferenzen auf die Empfehlung zur Behandlung von Fragen des Denkmalschutzes im Unterricht hinzuweisen und zur Berücksichtigung bei der Unterrichtsplanung aufzufordern.

**Empfehlung zur Behandlung von Fragen
des Denkmalschutzes im Unterricht**

(Beschluß der Kultusministerkonferenz v. 10.3.1977)

Die Notwendigkeit zum Schutz und zur Pflege der Kulturdenkmäler ist in den vergangenen Jahren mehr und mehr in das Be-

wußtsein der Öffentlichkeit eingedrungen. Sichtbarer Beweis dafür ist nicht zuletzt die in verschiedenen Ländern vorgenommene Denkmalschutz-Gesetzgebung.

Ziel des Denkmalschutzes ist es, die Zerstörung einer historisch gewachsenen, vom Menschen in vielfältiger Weise gestalteten Umwelt zu verhindern und so ein wichtiges Lebenselement menschlicher Gemeinschaft für die jetzige und für künftige Generationen zu sichern. Dabei geht es nicht nur um eine Konservierung, sondern um die Integration der Denkmäler vergangener Zeiten in das Leben von heute.

Eine angemessene Nutzung und Erhaltung der reichen Zeugnisse der Kultur unserer Heimat läßt sich auf die Dauer nur erreichen, wenn bereits in der Jugend Verständnis für den Wert und die Unersetzlichkeit dieses historischen Erbes geweckt wird. Die Schule kann und muß dazu einen wesentlichen Beitrag leisten.

Da der Unterricht in den verschiedenen Fächern immer auch eine historische Dimension aufweist, bieten sich dem Lehrer im Rahmen des lehrplanmäßigen Unterrichts Möglichkeiten in großer Zahl, die Belange des Denkmalschutzes zu berücksichtigen. Soll den Schülern ein bleibendes Bewußtsein von der Notwendigkeit der Denkmalerhaltung vermittelt werden, so darf sich dieser Gedanke nicht auf eine einmalige Belehrung beschränken, der unter Umständen ein eigentlicher Bezug zum fortlaufenden Unterricht fehlt, sondern er muß sich organisch in den Unterrichtsverlauf einfügen. Es gilt also, geeignete Ansätze, die sich in den einzelnen Fächern bieten, für den Gedanken der Denkmalerhaltung zu nutzen. Dabei darf sich der Begriff „Dankmal“ nicht auf Bau- und Kunstdenkmäler beschrän-

ken, sondern sollte nach Möglichkeit auch technische Kulturdenkmale der neueren Zeit als schutz- und erhaltungswürdig umfassen. Eine Umgestaltung bestehender Lehrpläne erscheint nicht nötig, neu zu erstellende Lehrpläne sollten diesem Anliegen jedoch gebührend Rechnung tragen. Entscheidend aber wird es darauf ankommen, inwieweit der Lehrer von der Notwendigkeit des Denkmalschutzes überzeugt ist und bei der Gestaltung seines Unterrichts sich von dieser Überzeugung leiten läßt. Es erscheint daher unerlässlich, daß in der Aus- und der Fortbildung der Lehrer dem Gedanken der Denkmalerhaltung ein Platz eingeräumt wird. Erste Voraussetzung dafür ist die Einplanung dieser Problematik in das Vorlesungsangebot für die Lehramtsstudenten. Während des Vorbereitungsdienstes, aber auch später im Rahmen der Lehrerfortbildung ist dieser Bereich zu berücksichtigen, um die Lehrer mit den Problemen der Denkmalerhaltung vertraut zu machen und sie von der Bedeutung des Denkmalschutzes zu überzeugen.

Nicht zuletzt muß die Schulbibliothek mit einem Grundbestand an einschlägiger Fachliteratur ausgestattet sein, die Lehrern wie Schülern zur Verfügung steht.

Die in der Anlage enthaltenen Vorschläge sind als Anregungen zu verstehen, die sich je nach Altersstufe und Interessenanlage in den Unterricht gemäß den geltenden Bildungsplänen einbeziehen zu lassen. Eine strenge Aufgliederung nach den verschiedenen Schularten erscheint wenig sinnvoll, da dieses Vorgehen laufend zu Überschneidungen führen müßte.

Anlage

1. Kunsterziehung

Denkmalpflege war im Fach Kunsterziehung bisher schon einbezogen: Die Schüler beschäftigen sich hier mit Werken der Kunst, die zugleich Denkmäler darstellen. Mehr als bisher aber muß die Tatsache der Gefährdung und Pflegebedürftigkeit der Kunstdenkmäler in den Unterricht einbezogen werden. Der entscheidende Ansatz für Denkmalpflege im Unterricht überhaupt und im Kunstunterricht im besonderen ist die Schaffung einer emotionalen Beziehung der Schüler zu den Zeugnissen der Vergangenheit, d. h. die Schüler müssen Denkmäler kennen und schätzen lernen, um selber an ihrer Erhaltung und Pflege interessiert zu sein. Diese Voraussetzung gilt vom Vorschulalter an für alle Altersstufen und Schularten.

Gegenstand von Denkmalschutz und Denkmalpflege sind Bodendenkmäler, Baudenkmäler, mobile Denkmäler (z. B. Bilder, Plastiken, Möbel, Gefäße, Geräte), aber auch Brauchtum (Festfeiern, Umzüge etc.) und Sprachdenkmäler sowie technische Kulturdenkmale der neueren Zeit.

Denkmalpflege im weitesten Sinn geschieht bei jeder Beschäftigung mit einem erhaltenswerten Gegenstand (Beschreiben, Besprechen, Anschauen, Zeichnen, Malen, Photographieren, Begehen). Der Schüler muß den besonderen Charakter des Denkmals erkannt haben, bevor eine Problemstellung etwa der Art, ob ein Gebäude erhalten werden soll oder nicht, möglich ist. Erst dann kann der ideelle Wert des Denkmals mit dem Nutzwert seiner Alternative (z. B. modernes Hochhaus, Parkplatz, Spielwiese, Kaufhaus, verkehrsgerechte Straßenführung etc.) abgewogen werden.

Die folgende unter Nr. 1 genannten Anregungen beschränken sich nicht auf das Fach Kunsterziehung, sondern gelten zum großen Teil auch für die weiteren Fächer.

Das Bewußtsein von der Notwendigkeit der Denkmalpflege und Denkmalerhaltung könnte bei den Schülern geweckt werden:

- bei Lehrwanderungen und Unterrichtsgängen durch Beobachten, Zeichnen, Malen, Messen, Beschreiben, Photographieren von Denkmälern
- im Unterricht durch das Lehrgespräch sowie durch Medien (Diapositive, Photographien, Skizzen, Pläne, Bilder etc.)
- durch Sammeln von Bildern, Photographien, Berichten, Zeitungsartikel etc.
- durch Teilnahme an Festbräuchen, historischen Umzügen usw.

Die Schüler können selbst Denkmalpflege üben:

- durch Sammeln von Bildern und Berichten von Denkmälern
- durch Teilnahme an Mal-, Zeichen-, Photo- und Aufsatzwettbewerben, die Denkmäler zum Gegenstand haben,
- durch Mitteilung von Beobachtungen, die für die Denkmalpflege von Bedeutung sind, an Heimatpfleger und Landratsämter
- durch Kontakte mit Verantwortlichen der Denkmalpflege
- durch aktive Mithilfe bei Ausgrabungen, durch das Bergen von Funden beim Aushub eines Fundaments etc.

In der Oberstufe des Gymnasiums, der Fachoberschule und der Berufsoberschule können Denkmäler bzw. Fragestellungen des Denkmalschutzes Gegenstand von Facharbeiten und Projekten sein.

2. Heimat- und Sachkunde

In der Begegnung mit historischen Denkmälern in der näheren Umgebung sollen die Kinder der Grundschule sich die Geschichte ihrer Heimat vergegenwärtigen. Dabei ist der Sinn der Denkmalpflege den Schülern möglichst frühzeitig bewußt zu machen.

Wie auch in den anderen Fächern eignen sich in besonderem Maße Unterrichtsgänge und Unterrichtserkundungen sowie Schülerwanderungen und ggf. Schülerfahrten, um auf die Denkmäler der engeren und weiteren Heimat hinzuweisen und den Schülern deutlich zu machen, daß Vergangenes lebendig bleiben kann und darüber hinaus nicht nur von seiner geschichtlichen Aussage her, sondern auch von seinem Kunstwert her gesehen, geschützt werden muß. Eine entsprechende Vor- und Nachbereitung im Rahmen des Unterrichts erscheint dabei wünschenswert.

3. Geschichte

Für die Berücksichtigung der Belange des Denkmalschutzes eignet sich naturgemäß in besonderem Maße der Geschichtsunterricht, da es hier am ehesten möglich ist, die Pflege und Erhaltung von historischer Bausubstanz zu begründen. In der Unterrichtspraxis könnte das in der Form geschehen, daß die im Einzugsbereich gelegenen Baudenkmäler Ziel von systematisch vorbereiteten Exkursionen sind oder daß an historisch bedeutsamen Bauten und Orten des Schulbereichs die Besonderheiten einer bestimmten Epoche, z. B. des mittelalterlichen Lebenswesens oder des fürstlichen Absolutismus, exemplarisch zu erfassen und zu beschreiben sind. Denkbar wäre es auch, daß Denkmäler zum Gegenstand von größeren Unterrichtsprojekten werden, bei denen die Schüler der Sekundarstufe I und II selbsttätig die Geschichte eines historischen Denkmals erforschen und beschreiben.

4. Deutsch

Der Gedanke des Denkmalschutzes kann gefördert werden, indem z. B. örtliche Sagen und Überlieferungen behandelt werden, die sich auf historische Orte oder Bauten beziehen.

Die Behandlung mittelhochdeutscher oder frühneuhocheutscher Texte gibt die Möglichkeit, die darin enthaltenen Aussagen über die Lebensumstände und Vorstellungen früherer Zeiten durch die Betrachtung der zeittypischen Baudenkmäler zu verdeutlichen und das Bewußtsein für die Notwendigkeit ihrer Erhaltung zu wecken. Gegenstand der Denkmalpflege sind aber auch die Sprachdenkmäler wie alt- und mittelhochdeutsche Texte, Dialekte, Lieder, Grußformeln etc. Auch als Thema der Aufsatzerziehung ist die Auseinandersetzung mit der Tradition und in besonderer Weise mit dem Denkmalschutz möglich.

5. Erdkunde

Unter dem Aspekt „Kulturelle Eigenarten einzelner Landschaften aufgrund geographischer Gegebenheiten und der geschichtlichen Entwicklung“ lassen sich jederzeit Fragen der Denkmalerhaltung sinnvoll in den Unterricht einbeziehen. So ist es beispielsweise möglich, aus den naturräumigen oder verkehrsgeographischen Gegebenheiten die Lage eines historischen Gebäudes zu erfassen und zu beschreiben.

Im Rahmen eines sozialgeographisch ausgerichteten Unterrichts in der Kolleg bzw. Studienstufe ist die Wohn- und Siedlungsweise früherer Zeiten ein fester Unterrichtsgegenstand, anhand dessen sich die Bedeutung der Denkmalerhaltung überzeugend nachweisen läßt.

6. Sozialkunde

Probleme der Denkmalerhaltung lassen sich beispielsweise in der Weise in den Unterricht einbeziehen, daß unter dem Gesichtspunkt „Gesetz als Kompromiß widerstreitender Interessen“ die Denkmalschutzgesetzgebung als aktuelles Beispiel in den Mittelpunkt der Diskussion gestellt wird. Durch die Vorstellung einer lokalen Interessenkollision zwischen dem Denkmalschutz und z. B. wirtschaftlichen Interessen wird gewährleistet, daß der Schüler die meist sehr komplexe Problemstellung aufgrund eigener Erfahrungen durchschauen und die konkreten Ergebnisse von Entscheidungen im Hinblick auf die Anliegen des Denkmalschutzes bewerten kann.

7. Englisch/Französisch

Im Rahmen der Landeskunde soll das Interesse der Schüler für historische Denkmäler und deren Erhaltungswürdigkeit geweckt werden. Im übrigen verbindet sich mit der Beschäftigung mit den Lebensformen der Gegenwart stets auch die Frage nach der Tradition. In der Auswahl der Lektüre sollten sprachgeschichtlich bedeutsame Texte angemessen berücksichtigt werden, um Verständnis für „Sprachdenkmäler“ zu wecken.

8. Latein/Griechisch

Im Lateinunterricht, insbesondere der gymnasialen Unterstufe, können Fragen der Denkmalerhaltung am ehesten an Orten angesprochen werden, die Zeugnisse der römischen Vergangenheit bieten. Unmittelbare Grabungsfunde sind dabei als besondere Motivation zu werten, aber auch der Besuch eines Museums oder der Hinweis auf das Fortleben antiker Bauten bis heute können zum rechten Verständnis der Belange des Denkmalschutzes beitragen. Die Bedeutung antiker Texte im Sinne von „Sprachdenkmälern“ und der Verlust, der zu beklagen wäre, wenn diese „Denkmäler“ zu irgendeiner Zeit als nicht erhaltenswert dem Verfall preisgegeben worden wären; ist den Schülern bewußtzumachen.

9. Chemie

Im Fach Chemie bietet sich die Möglichkeit, auf die besonderen Probleme der Denkmalerhaltung einzugehen, die sich mit den Auswirkungen der Luftverschmutzung auf die baulichen Denkmäler ergeben: rasche und starke Verschmutzung der Fassaden mit Ruß, Staub und Ölresten; besonders schwere Zerstörungen durch das Schwefeldioxid in der Luft an Denkmälern und Glasmalereien; Beschleunigung der Verwitterung von Kunstwerken aus Sandstein, Marmor und Bronze. Geeignete Gegenmaßnahmen zur Verminderung bzw. Verhinderung solcher Schäden an Denkmälern sind zu erläutern.

10. Verkehrserziehung

Eingegangen werden könnte auf mögliche Interessenkonflikte, die sich z. B. bei der Verkehrsplanung in einer historisch gewachsenen Stadt ergeben: Die Erhaltung historischer Bausubstanz bedingt u. U. eine Verschlechterung der Verkehrssituation. Den Schülern ist einsichtig zu machen, warum diese Nachteile letztlich im Interesse der Allgemeinheit in Kauf zu nehmen sind.

Auszüge aus dem Gesetz über die Neuordnung
der gymnasialen Oberstufe vom 21.6.1977
GVBl I, S. 284 ff.

**Gesetz
über die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe*)
Vom 21. Juni 1977**

§ 4

(1) Die Unterrichtsfächer der gymnasialen Oberstufe werden mit Ausnahme des Faches Sport in drei Aufgabenfelder zusammengefaßt:

1. dem sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld,
2. dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld,
3. dem mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld.

(2) Zum sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld gehören die Fächer:

1. Deutsch,
2. Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Lateinisch, Griechisch),
3. Kunst,
4. Musik.

Kurse in weiteren Fremdsprachen können von Schulen angeboten werden, wenn die personellen und sächlichen Voraussetzungen gegeben sind.

(3) Zum gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld gehören die Fächer:

1. Gemeinschaftskunde,
2. Wirtschaftswissenschaften,
3. Sozialwissenschaften,
4. Religionslehre.

Gemeinschaftskunde ist Grundfach der politischen Bildung; in den Grund- und Leistungskursen sind historische, geographische, rechts-, wirtschafts- und sozialkundliche Aspekte angemessen zu berücksichtigen. Sind in Gemeinschaftskunde als Leistungsfach parallele Kurse möglich, kann darüber hinaus ein historischer, geographischer oder wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Schwerpunkt gesetzt werden. Zur Ergänzung der Gemeinschaftskunde können Grundkurse in den Fächern Geschichte, Erdkunde, Rechtskunde, Philosophie und Sozialkunde angeboten werden.

(4) Zum mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld gehören die Fächer:

1. Mathematik,
2. Physik,
3. Biologie,
4. Chemie.

§ 5

(1) Leistungskurse können in folgenden Fächern (Leistungsfächern) angeboten werden:

1. Deutsch,
2. Englisch,
3. Französisch,
4. Lateinisch,
5. Griechisch,
6. Gemeinschaftskunde,
7. Evangelische Religionslehre,
8. Katholische Religionslehre,
9. Mathematik,
10. Physik,
11. Chemie,
12. Biologie.

In den Fächern Kunst, Musik, Russisch, sonstige Religionslehre, Sport, Wirtschaftswissenschaften und Sozialwissenschaften kann der Kultusminister die Einrichtung von Leistungskursen an der einzelnen Schule zulassen.

(2) Art und Umfang des Kurs- und Fächerangebots der einzelnen Schule hängen von ihren personellen und sächlichen Möglichkeiten sowie der Zahl der Schüler ab. Religionslehre ist an allen Schulen anzubieten. Die Durchführung der für den Schüler verbindlichen Kurse hat Vorrang vor der Ausweitung des Fächerangebots.

(3) Auf die Einrichtung eines bestimmten Faches als Leistungsfach besteht kein Anspruch; es soll aber an jeder Schule in der Jahrgangsstufe 12 wenigstens ein Leistungskurs in einer Fremdsprache, Deutsch, Gemeinschaftskunde, Mathematik und einer Naturwissenschaft eingerichtet werden. Das in der Jahrgangsstufe 12 begonnene Leistungsfach muß der Schüler in der Jahrgangsstufe 13 fortführen können.

§ 9

(1) Die Regelungen dieses Gesetzes gelten für die beruflichen Gymnasien entsprechend.

(4) Zum gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld gehören die Fächer:

1. Gemeinschaftskunde,
2. Religionslehre,
3. Wirtschaftslehre, insbesondere Betriebswirtschaftslehre,
4. Wirtschaftslehre des Haushalts.

Im übrigen findet § 4 Abs. 3 Satz 2 bis 4 Anwendung.

Neufassung des Schulverwaltungsgesetzes
4.4.1978, GVBl. I, S. 231 ff.

**Bekanntmachung
der Neufassung des Schulverwaltungsgesetzes*)**

Vom 4. April 1978

Auf Grund des Art. 3 des Gesetzes zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes und des Schulpflichtgesetzes vom 17. März 1978 (GVBl. I S. 153) wird nachstehend der Wortlaut des Schulverwaltungsgesetzes vom 28. Juni 1961 (GVBl. S. 87) in der vom 29. März 1978 an geltenden Fassung bekannt gemacht.

Die §§ 56, 59 und 60 treten, soweit sie Regelungen über Staatliche Schulämter enthalten, mit Ausnahme der Staatlichen Schulämter im Landkreis Bergstraße und in der Landeshauptstadt Wiesbaden erst durch die vom Kultusminister auf Grund des Art. 10 Abs. 4 Satz 2 des Eingliederungsgesetzes vom 11. Juli 1974 (GVBl. I S. 319) zu erlassenden Rechtsverordnungen, spätestens am 1. Januar 1980, in Kraft.

Wiesbaden, den 4. April 1978

Der Hessische Kultusminister
Krollmann

Allgemeines

§ 1

Bildungsauftrag, Gliederung des Schulwesens

(1) Die Schulen im Lande Hessen erfüllen in ihren verschiedenen Schulstufen und Schulformen den ihnen in Art. 56 der Verfassung des Landes Hessen erteilten gemeinsamen Bildungsauftrag. Die Schulen sollen den Schüler befähigen, in Anerkennung der Wertordnung des Grundgesetzes und der Verfassung des Landes Hessen

die Grundrechte für sich und andere wirksam werden zu lassen, staatsbürgerliche Verantwortung zu übernehmen und zur demokratischen Gestaltung von Staat und Gesellschaft beizutragen,

nach ethischen Grundsätzen auf der Grundlage der christlichen und humanistischen Tradition zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu achten,

sowohl Lern- und Leistungswillen für sich und andere als auch die Bereitschaft zu sozialem Handeln zu entwickeln und die Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Toleranz, der Gerechtigkeit und der Solidarität zu gestalten,

die Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben, die zu freier Entfaltung der Persönlichkeit und zur Behauptung im Berufsleben sowie zur Beurteilung komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge notwendig sind.

(2) Die Gliederung des Schulwesens in Schulstufen und Schulformen wird durch die Besonderheiten der Altersstufen, die Vielfalt der Anlagen und Fähigkeiten und die Mannigfaltigkeit der Lebens- und Berufsaufgaben bestimmt. Ein Zusammenwirken der Schulstufen und Schulformen ist anzustreben, um den Übergang zwischen diesen zu erleichtern. Jungen und Mädchen sollen gemeinsam erzogen werden.

(3) Auf die Einheit des deutschen Schulwesens ist Bedacht zu nehmen. Verträge des Landes Hessen mit den Kirchen bleiben unberührt.

§ 2

Rahmenpläne

(1) Unter Beachtung der Grundsätze des § 1 und unter Berücksichtigung der Weiterentwicklung der einzelnen Schulstufen und Schulformen erläßt der Kultusminister Rahmenpläne. Sie müssen die allgemeinen und fachlichen Lernziele der einzelnen Unterrichtsfächer, Lernbereiche und Aufgabenfelder, sowie didaktische Grundsätze, die an den Qualifikationszielen des jeweiligen Faches

orientiert sein müssen, enthalten. Um die Durchlässigkeit zwischen den Schulformen und deren Zusammenwirken zu erleichtern, sind Rahmenpläne in der Regel schulstufenbezogen unter Berücksichtigung der jeweils angestrebten schulischen Qualifikationen zu erlassen.

(2) Für die Fortschreibung und Neufassung von Rahmenplänen gilt Abs. 1 entsprechend.

(3) Rahmenpläne sind in allgemein zugänglicher Form zu veröffentlichen. Durch Rechtsverordnung gibt der Kultusminister die Rahmenpläne zur Erprobung frei oder erklärt sie für verbindlich; dabei weist er auf die Form der Veröffentlichung und ihre Zugangsmöglichkeit hin.

§ 3

Unterrichtsfächer, Lernbereiche, Aufgabenfelder

(1) In den Unterrichtsfächern sind die für jedes Fach geltenden besonderen Methoden und das Fach kennzeichnende Lernziele und Fertigkeiten im Unterricht zu berücksichtigen.

(2) Unterrichtsfächer können zusammengefaßt werden, um übergreifende wissenschaftliche Erkenntnisse auch in der Schule zur Geltung zu bringen und die Schüler zu befähigen, ein Problem vom unterschiedlichen Ansatz verschiedener Fächer zu beurteilen. Unterrichtsfächer im Sinne dieser Bestimmung sind auch Lernbereiche.

(3) Im Lernbereich Gesellschaftslehre, der wie Gemeinschaftskunde der politischen Bildung dient, sollen die Unterrichtsfächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde zusammengefaßt werden; historische, geographische, rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Unterrichtsschwerpunkte sind ausgewogen zu berücksichtigen. Durch entsprechende geschichtliche Themenstellung sollen die Schüler befähigt werden, die Entwicklung von Staat und Gesellschaft, von Zivilisation und Kultur zu erkennen und zu würdigen.

(4) Sexualerziehung erfolgt fächerübergreifend im Unterricht mehrerer Fächer. Durch die Sexualerziehung, die als Teil der Gesamterziehung zu den Aufgaben der Schule gehört, sollen die Schüler mit den Fragen der Sexualität altersgemäß vertraut gemacht werden mit dem Ziel, sie in die Lage zu versetzen, Verständnis für die menschliche und soziale Partnerschaft, insbesondere in Ehe und Familie, zu entwickeln und das Verantwortungsbewußtsein zu stärken. Bei der Sexualerziehung ist gebotene Zurückhaltung zu wahren sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den vielfältigen unterschiedlichen Wertvorstellungen in diesem Bereich zu beachten; jede einseitige Beeinflussung ist zu vermeiden. Die Erziehungsberechtigten sind

über Ziel, Inhalt und Formen der Sexualerziehung rechtzeitig zu unterrichten.

(5) Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden, die auf die im Zeitpunkt des Inkrafttretens dieses Gesetzes in den Schulen eingeführten Unterrichtsfächer, Lernbereiche und Aufgabenfelder entfallen, wird vom Kultusminister festgelegt. Die Festlegung erfolgt unter angemessener Berücksichtigung des Bildungsauftrages der einzelnen Schulformen in der Regel schulstufenbezogen, um die Durchlässigkeit zwischen den Schulformen und deren Zusammenwirken zu erleichtern.

(6) Der Kultusminister legt darüber hinaus fest:

1. Pflichtfächer, in denen alle Schüler unterrichtet werden und zu deren Teilnahme sie verpflichtet sind,
2. Wahlpflichtfächer, in denen die Schüler nach ihrer Wahl unterrichtet werden und zu deren Teilnahme sie verpflichtet sind,
3. Wahlfächer, in denen die Schüler nach ihrer Wahl unterrichtet werden.

Die Entscheidung über die Teilnahme an den in Nr. 2 und 3 genannten Fächern treffen die Erziehungsberechtigten, bei volljährigen Schülern diese selbst.

(7) Unabhängig von dem in Abs. 6 genannten Unterricht können freiwillige Unterrichtsveranstaltungen zur Vertiefung und Erweiterung des Bildungsauftrages der Schule eingerichtet werden, sofern die erforderlichen Voraussetzungen gegeben sind; das Nähere regelt der Kultusminister.

§ 4

Ethik-Unterricht

(1) Die Schüler, die am Religionsunterricht, der ordentliches Unterrichtsfach ist, nicht teilnehmen, sind verpflichtet, an einem Ethik-Unterricht teilzunehmen, in dem ihnen das Verständnis für Wertvorstellungen und ethische Grundsätze und der Zugang zu ethischen, philosophischen und religionskundlichen Fragen vermittelt wird.

(2) Ethik-Unterricht ist einzurichten, wenn die erforderlichen Rahmenpläne erlassen sind und geeignete Lehrer zur Verfügung stehen; dabei können Schüler verschiedener Schulen, Schulformen und Schulstufen zu einer pädagogisch vertretbaren Lerngruppe zusammengefaßt werden. Das Nähere regelt der Kultusminister durch Rechtsverordnung. Er wird ermächtigt, Ethik-Unterricht auch an einzelnen Schulen einzuführen.

Verordnung über die Neuordnung
der gymnasialen Oberstufe in der
Sekundarstufe II vom 15.3.1978
ABl. 1978, S. 163 ff.

§ 3

Fächerangebot

(3) Zum gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld gehören folgende Fächer:

1. Gemeinschaftskunde,
2. Wirtschaftswissenschaften,
3. Sozialwissenschaften,
4. Religionslehre.

Gemeinschaftskunde ist Grundfach der politischen Bildung; in ihm sind historische, geographische, rechts-, wirtschafts- und sozialkundliche Aspekte angemessen zu berücksichtigen. Das Angebot von Wirtschaftswissenschaften und Sozialwissenschaften bedarf der Genehmigung des Kultusministers.

§ 4

Organisation des Fächer- und Kursangebots

(4) Im zweiten Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 wird das Unterrichtsangebot in Grundvorkurse und Leistungsvorkurse differenziert, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 in Grundkurse und Leistungskurse. Im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld werden zweistündige Kurse zur Ergänzung des Faches Gemeinschaftskunde angeboten (Ergänzungskurse). Die Funktion dieser Ergänzungskurse wird bei den einzelnen Jahrgangsstufen geregelt.

§ 12

Erstes Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 (11/I)

(1) Im ersten Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 sind für den Schüler Kurse in folgenden Fächern verbindlich:

2. aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld zwei Kurse, davon einer in Gemeinschaftskunde. Der zweite Kurs kann ein Kurs aus Gemeinschaftskunde oder Religionslehre oder ein Ergänzungskurs zur Gemeinschaftskunde in Geschichte, Erdkunde oder Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sein. Die Ergänzungskurse in Wirtschafts- und Sozialwissenschaften dienen der Grundorientierung der Schüler. An Schulen, die Wirtschaftswissenschaften als Leistungsfach in den Jahrgangsstufen 12 und 13 anbieten, kann der zweite Kurs ein Kurs in Wirtschaftswissenschaften sein. Entsprechendes gilt für Sozialwissenschaften;

§ 13

Zweites Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 (11/II)

(1) Im zweiten Halbjahr der Jahrgangsstufe 11 sind für den Schüler Kurse in folgenden Fächern verbindlich:

2. aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld zwei Kurse, davon einer in Gemeinschaftskunde. Der zweite Kurs kann ein Kurs aus Gemeinschaftskunde oder Religionslehre oder ein Ergänzungskurs zur Gemeinschaftskunde in Geschichte, Erdkunde oder Wirtschafts- und Sozialwissenschaften oder an Schulen, die Wirtschaftswissenschaften als Leistungsfach anbieten, ein Kurs in Wirtschaftswissenschaften sein. Entsprechendes gilt für Sozialwissenschaften. Die Ergänzungskurse dienen der Orientierung der Schüler;

§ 14

Bestimmungen für den Übergang von der Jahrgangsstufe 11 in die Jahrgangsstufen 12 und 13

(3) Ein Schüler, der in der Jahrgangsstufe 11 alle verbindlichen Kurse aus den drei Aufgabenfeldern mit mindestens fünf Punkten abgeschlossen hat, wird zu den Jahrgangsstufen 12 und 13 zugelassen. Im übrigen wird er zugelassen, wenn

- a) er bei der Gewichtung gemäß Abs. 2 in den sieben verbindlichen Kursen des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeldes insgesamt mindestens 60 Punkte, in den vier verbindlichen Kursen des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes insgesamt mindestens 40 Punkte und den sieben verbindlichen Kursen des mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeldes insgesamt mindestens 60 Punkte erreicht hat,
- b) keiner der unter a) aufgeführten verbindlichen Kurse des zweiten Halbjahres der Jahrgangsstufe 11 mit null Punkten abgeschlossen wurde und
- c) von den Kursen des zweiten Halbjahres in Deutsch, der verbindlichen Fremdsprache, Gemeinschaftskunde, Mathematik und einer der beiden Naturwissenschaften höchstens zwei mit weniger als fünf Punkten bewertet wurden.

DRITTER ABSCHNITT

Jahrgangsstufen 12 und 13

§ 15

Organisationsform

(4) Zur Ergänzung des Faches Gemeinschaftskunde können Grundkurse, die im folgenden Ergänzungskurse genannt werden, in Geschichte, Erdkunde, Rechtskunde, Philosophie und Sozialkunde eingerichtet werden. Diese Ergänzungskurse dienen zur Vertiefung der betreffenden Aspekte des Faches Gemeinschaftskunde.

(5) Die Leistungskurse werden mit fünf, der Leistungskurs Sport wird mit höchstens sechs Unterrichtsstunden zu je 45 Minuten in der Woche erteilt (fünf oder sechs Wochenstunden). Die Regelung in § 5 Abs. 3 bleibt davon unberührt. Die Grundkurse werden in der Regel mit drei Unterrichtsstunden zu je 45 Minuten in der Woche angeboten. Die Grundkurse in Deutsch, den Fremdsprachen, Gemeinschaftskunde und Mathematik werden immer mit drei Unterrichtsstunden zu je 45 Minuten in der Woche angeboten. Die Grundkurse in den anderen Fächern sollen in der Regel ebenfalls dreistündig eingerichtet werden; ausnahmsweise sind auch zweistündige Kurse möglich. Die Ergänzungskurse zur Gemeinschaftskunde werden mit zwei Unterrichtsstunden zu je 45 Minuten in der Woche eingerichtet.

§ 16 Leistungsfächer

(1) Leistungskurse können in folgenden Fächern angeboten werden:

1. Deutsch
2. Englisch
3. Französisch
4. Lateinisch
5. Griechisch
6. Gemeinschaftskunde
7. ev. Religion
8. kath. Religion
9. Mathematik
10. Physik
11. Chemie
12. Biologie.

In den Fächern Kunst, Musik, Russisch, sonstige Religionslehren, Wirtschaftswissenschaften, Sozialwissenschaften und Sport können Leistungskurse nur mit Genehmigung des Kultusministers an einzelnen Schulen eingerichtet werden. In den Antrag sind insbesondere folgende Punkte aufzunehmen: Beschreibung der geplanten Kurse, Benennung der Lehrer mit der entsprechenden Lehrbefähigung für dieses Fach, Darstellung der fächerspezifischen Lehrerversorgung und des gesamten Kursangebots in der gymnasialen Oberstufe, Darstellung der räumlichen Voraussetzungen, Darstellung des zusätzlichen Lehr- und Lernmittelbedarfs, Stellungnahme des Schulträgers, wenn aus der Einrichtung des Leistungsfaches für ihn zusätzliche Kosten zu erwarten sind.

(2) Auf die Einrichtung eines bestimmten Faches als Leistungsfach besteht kein Anspruch. An jeder Schule ist jedoch in der Jahrgangsstufe 12 wenigstens ein Leistungskurs in einer Fremdsprache, Deutsch, Gemeinschaftskunde, Mathematik und einer Naturwissenschaft einzurichten. Für diese Kurse findet die Regelung des § 4 Abs. 7 keine Anwendung. Die Auflage für das Mindestangebot kann ausnahmsweise auch dadurch erfüllt werden, daß interessierten Schülern die Möglichkeit gegeben wird, einen Leistungskurs in einem der genannten Fächer an einer benachbarten Schule zu besuchen (s. § 4 Abs. 10). Es ist deshalb erforderlich, daß benachbarte Schulen ihr Kursangebot abstimmen. In einer zweiten Fremdsprache und einer zweiten Naturwissenschaft sollen Leistungskurse angeboten werden. Falls dies nicht möglich ist und auch nach Absprache mit benachbarten Schulen kein Leistungskursangebot zustande kommt, sind in diesen Fächern wenigstens Grundkurse anzubieten.

(5) Falls im Leistungsfach Gemeinschaftskunde parallele Kurse möglich sind, können neben der Leistungskursfolge Gemeinschaftskunde Leistungskursfolgen mit einem wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen, mit einem historischen und einem geographischen Schwerpunkt angeboten werden. Die Fachbereichskonferenz entscheidet an Hand der Wünsche der Schüler über die Schwerpunkte der parallelen Leistungskursfolgen im Fach Gemeinschaftskunde. Verteilen sich die Schülerwünsche so auf die verschiedenen Schwerpunkte, daß für keinen die nach § 4 Abs. 7 erforderliche Mindestzahl an Kursteilnehmern erreicht wird, werden diese Schüler in einer oder zwei Kursgruppen zusammengefaßt; der Schwerpunkt wird im Laufe des Halbjahres in der Lerngruppe festgelegt. Die vier Leistungskurse, die ein Schüler besucht, müssen dem gleichen Schwerpunkt zugeordnet sein.

§ 17

Verpflichtungen des Schülers aus den Aufgabenfeldern

(1) In den Grund- und Leistungskursen muß der Schüler in vier Halbjahren der Jahrgangsstufen 12 und 13

1. im sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld Kurse mit insgesamt mindestens 22 Wochenstunden,
2. im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld Kurse mit insgesamt mindestens 18 Wochenstunden,
3. im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld Kurse mit insgesamt mindestens 22 Wochenstunden,
4. im Fach Sport Kurse mit insgesamt mindestens acht Wochenstunden

besuchen. Diese Wochenstunden ergeben sich als Summe der für die einzelnen Kurse in der Woche festgelegten Unterrichtsstunden (§ 15 Abs. 5).

(2) Unter den vom Schüler besuchten Grund- und Leistungskursen müssen enthalten sein:

1. mindestens zwei Halbjahreskurse aus dem Fach Deutsch,
2. mindestens zwei Halbjahreskurse in der vom Schüler gewählten Fremdsprache,
3. mindestens zwei Halbjahreskurse entweder in Kunst oder in Musik,
4. mindestens vier Halbjahreskurse in Gemeinschaftskunde,
5. mindestens zwei Halbjahreskurse in Mathematik,
6. mindestens vier Halbjahreskurse aus höchstens zwei Naturwissenschaften.

(5) In der Jahrgangsstufe 12 hat der Schüler aneinanderfolgende Kurse im Fach Deutsch, der von ihm gewählten Fremdsprache, in der Mathematik und in Gemeinschaftskunde zu besuchen. Dazu kommt in jedem der beiden Halbjahre ein Kurs aus dem Bereich der Naturwissenschaften und im Fach Sport. Die übrigen Verpflichtungen bleiben hiervon unberührt.

§ 20

Bestimmungen für einzelne Fächer

(4) Der Schüler kann neben den vier verbindlichen Kursen im Fach Gemeinschaftskunde bis zu drei Ergänzungskurse in die Gesamtqualifikation einbringen.

37. Pädagogische Entwicklung der integrierten Gesamtschule nach § 11 (2) SchVG i.d.F. vom 4.4.1978

Erlaß vom 18.5.1978

ABl. 1978, S. 123

123 Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der integrierten Gesamtschulen nach § 11 Abs. 2 SchVG in der Fassung vom 4. April 1978 (GVBl. I S. 231)

Erlaß vom 16. 3. 1972 (ABl. 1972, S. 428; ABl. 1973, S. 1034)

Erlaß vom 18. 5. 1978 – II B 6 – 1005/06 –

Aufgrund verschiedener Ausgangsvoraussetzungen und unterschiedlicher örtlicher bzw. regionaler Bedingungen haben sich die an den einzelnen Schulen praktizierten Differenzierungssysteme unterschiedlich entwickelt. Nach ausreichender Erfahrung mit verschiedenen Differenzierungsformen ist es nun erforderlich,

- ein höheres Maß an Vergleichbarkeit zu erreichen,
- das Differenzierungssystem durchschaubarer und zunehmend einheitlicher zu machen,
- Kursbezeichnungen zu vereinheitlichen,
- Wege für eine schrittweise Weiterentwicklung zu öffnen.

1. Ziele und Funktion der Differenzierung

Differenzierung als gezielte didaktische und methodische Maßnahme hat die Aufgabe, Begabungen, Fähigkeiten, Neigungen und Interessen aller Schüler unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen zu fördern.

Im Sinne von Förderung und Individualisierung sollen Differenzierungsmaßnahmen folgende Funktionen erfüllen:

- Öffnung weiterführender Bildungswege ohne vorzeitige Festlegungen
- Entfaltung von Begabungs- und Leistungsschwerpunkten
- Ausgleich von Lern- und Leistungsschwächen
- Erleichterung für Abschlusorientierungen bzw. Vorbereitung auf den jeweils angestrebten Abschluß

2. Formen der Differenzierung

2.1 Innere Differenzierung

Innere Differenzierung berücksichtigt die unterschiedlichen Motivations- und Leistungsvoraussetzungen sowie das individuelle Lerntempo der Schüler innerhalb einer Lerngruppe.

Die inhaltliche Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Aufgaben- bzw. Problemstellungen erfolgt in differenzierten Arbeitsverfahren auch unter Benutzung verschiedener Unterrichtsmedien.

Innere Differenzierung sollte in allen Fächern und Jahrgangsstufen angestrebt werden, gleichgültig, ob die Lerngruppen heterogen oder homogen zusammengesetzt sind.

Neben fachspezifischen Lernzielen sollen durch gemeinsames Lernen in Partner- bzw. Gruppenarbeit in erhöhtem Maße prinzipielle Lernziele verwirklicht werden wie z. B.

- Steigerung der Kommunikationsfähigkeit,
- Entwicklung von Problembewußtsein,
- Förderung von sozialen Lernprozessen.

Besonders in heterogen zusammengesetzten Lerngruppen ist innere Differenzierung als Form der Unterrichtsorganisation hinsichtlich der individuellen Förderung und Verstärkung sozialer Beziehung unentbehrlich.

2.2 Differenzierung in Fachleistungskursen

Im Leistungskurssystem wird der Fachunterricht auf verschiedenen Anspruchsebenen organisiert.

Ziel ist, die Schüler besser zu fördern, Lernerfolge langfristig zu sichern, eine bessere Orientierung auf die Abschlüsse zu ermöglichen und auf sie vorzubereiten. Die Durchlässigkeit zwischen den Kursen ist durch zusätzliche Fördermaßnahmen zu verbessern.

2.3 Differenzierung nach Thema, Neigung und Interesse

Im Gegensatz zur Differenzierung in Fachleistungskursen, bei der die erbrachte Schulleistung als ausschlaggebendes Zuweisungskriterium gilt, handelt es sich bei dieser Form der äußeren Differenzierung um fachbezogene Kurse mit verschiedenen thematischen Inhalten unter Anwendung verschiedener Lernmethoden.

Für die Kurswahl sind eingehende Informationen und intensive Beratung der Schüler und Erziehungsberechtigten unter Berücksichtigung grundlegender fachspezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten unerlässlich.

Um dem Schüler eine zielgerichtete Qualifizierung für den angestrebten Abschluß zu ermöglichen und die sozialen Beziehungen in der Lerngruppe zu erhalten, sollen die Kursinhalte curricular aufeinander aufbauen und die Kursorganisation eine längere Zeitphase umfassen.

3. Rahmen für die Weiterentwicklung der Differenzierungsformen

Die in den nachfolgenden Leitlinien gesetzten Bestimmungen wollen einerseits festgestellte negative Auswirkungen bestimmter Differenzierungsformen abbauen und andererseits die Kontinuität bei notwendigen Entwicklungsschritten erhöhen. Es erfolgt eine Reduzierung der Vielfalt der praktizierten Modelle, ohne ein einiger festzuschreiben.

Unabhängig von der durch die Schule praktizierten Differenzierungsform ist Schülern und Erziehungsberechtigten stets im Rahmen der Ziffer 4.1 der „Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der hessischen Gesamtschulversuche“ und im Rahmen des Abschnitts IV der „Richtlinien für die Förderstufe“ eine pädagogisch verantwortbare Entscheidungsfreiheit einzuräumen. Zuordnungen der Schüler zu Lerngruppen mit unterschiedlichen Lernangeboten bzw. Lernmethoden dürfen nur nach eingehender Beratung der Schüler und Erziehungsberechtigten erfolgen, bei der Motivationslage, Neigungen, Leistungsstärken, erkennbare Lerndefizite und Abschlußorientierungen berücksichtigt werden sollen.

3.1 Jahrgangsstufen 7 und 8

Beim Übergang von der Förderstufe in die Sekundarstufe I bleiben an integrierten Gesamtschulen die Kerngruppen in der Regel in ihrer Zusammensetzung bestehen, um gewachsene Gruppenbezüge und soziale Bindungen nicht zu zerstören. Der größere Anteil des Unterrichts wird daher weiterhin im Kern erteilt.

Um allen Schülern – aufbauend auf die Jahrgangsstufen 5 und 6 – eine Entfaltung ihrer individuellen Anlagen, Begabungen und Befähigungen zu ermöglichen, treten zu den Unterrichtsangeboten im Pflichtbereich die des Wahlpflichtbereichs hinzu, die Entscheidungsspielraum gewähren und die Bildung individueller Leistungsschwerpunkte vorbereiten.

Differenzierungsformen sollen die Durchlässigkeit nicht verhindern; Umorientierungen auf höher qualifizierende Abschlüsse müssen möglich sein.

Zur Information und Orientierung über den Stand der Leistungsentwicklung des Schülers in bezug auf angestrebte Abschlüsse gelten die Bestimmungen des Erlasses vom 25. 5. 1972 (ABl. S. 530 „Halbjahreszeugnisse und Abgangszeugnisse an Gesamtschulen nach § 69 SchVG“ (Abschlußhinweise).

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 soll ein häufiger Lern-

gruppenwechsel vermieden werden und die Stabilität von Bezugsgruppen und -personen weitgehend gewahrt bleiben.

Pflichtbereich

Das Fach **Gesellschaftslehre** wird in der heterogenen Lerngruppe (Kern) unterrichtet. **Deutsch** wird - sofern die pädagogischen und organisatorischen Voraussetzungen es zulassen - auf 2 Anspruchsebenen oder im Kern, andernfalls auf 3 Anspruchsebenen erteilt.

Im Fach **Mathematik** und in der **ersten Fremdsprache** werden je nach den pädagogischen und organisatorischen Voraussetzungen Kurse auf 2 bzw. 3 Anspruchsebenen gebildet.

Der Unterricht in **Religion** erfolgt in der Jahrgangsstufe 7 im Kern, in der Jahrgangsstufe 8 entweder weiterhin im Kern oder nach Thema, Interesse und Neigung differenziert.

In den Fächern **Biologie** und **Physik** wird in der Jahrgangsstufe 7 im Kern unterrichtet. Der Unterricht in **Physik** wird in der Jahrgangsstufe 8 weiterhin im Kern oder in Kursen mit zwei verschiedenen Anspruchsebenen erteilt.

Der Unterricht in **Chemie** wird im 1. Halbjahr der Jahrgangsstufe 8 im Kern, im 2. Halbjahr der Jahrgangsstufe auf zwei Anspruchsebenen oder weiterhin im Kern erteilt.

Sport wird in der Jahrgangsstufe 7 im Kern oder thematisch orientiert und in der Jahrgangsstufe 8 nach Neigung und Interesse differenziert unterrichtet.

Das Fach **Polytechnik** wird in beiden Jahrgängen im Kern bzw. in Kursen erteilt, die eine Differenzierung nach Thema, Neigung und Interesse anbieten.

Wahlpflichtbereich

Der Wahlpflichtbereich dient einerseits zur Ergänzung und Verstärkung des Pflichtbereichs und andererseits zur individuellen Orientierung in Bezug auf spätere neigungsadäquate Schwerpunktbildung.

Daher sollte jede Schule alle sich in personeller und räumlicher Hinsicht bietenden Möglichkeiten ausschöpfen, im Wahlpflichtbereich die Angebote in **Polytechnik**, in **Naturwissenschaften**, in **Fremdsprachen**, im **musisch-technischen Bereich** und im **Sport** zu erweitern.

Gruppe I:

Die Fächer **Kunst** und **Musik** werden im Kern oder nach Thema, Neigung und Interesse differenziert unterrichtet.

Gruppe II:

Der Unterricht in der zweiten Fremdsprache beginnt in der Jahrgangsstufe 7 im Kern.

Ab dem zweiten Schulhalbjahr der Jahrgangsstufe wird der Unterricht weiterhin im Kern oder auf zwei Anspruchsebenen erteilt.

Alle anderen Kursangebote differenzieren nach Thema, Interesse und Neigung.

3.2 Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Jahrgangsstufen 9 und 10 haben die Aufgabe, zur Vertiefung individueller Schwerpunktbildung nach Neigung und Leistung zu führen. Durch inhaltlich differenzierte Angebote und durch Kurse mit verschiedenen Leistungsanforderungen soll allen Schülern das Erreichen angestrebter Abschlusssqualifikationen ermöglicht und Entscheidungskompetenz für weitere berufliche bzw. schulische Bildungsgänge vermittelt werden.

Pflichtbereich

Die Fächer **Gesellschaftslehre** und **Religion** werden im Kern unterrichtet. Der Unterricht in diesen Fächern kann je nach didaktischem Ansatz auch – evtl. zeitweise – nach Thema, Neigung und Interesse differenziert durchgeführt werden.

Der Unterricht in **Deutsch**, **Mathematik** und der ersten **Fremdsprache** findet in den Jahrgangsstufen 9 und 10 – soweit die pädagogischen und organisatorischen Voraussetzungen es zulassen – auf zwei Anspruchsebenen, andernfalls auf drei Anspruchsebenen statt.

Im Fach **Deutsch** kann auch in den Fachleistungskursen der Unterricht – evtl. zeitweise – nach Thema, Neigung und Interesse differenziert durchgeführt werden.

Biologie, **Physik** und **Chemie** werden auf zwei Anspruchsebenen unterrichtet. In **Biologie** kann in beiden Jahrgangsstufen der Unterricht auch in der heterogenen Lerngruppe erfolgen.

Im Fach **Sport** wird die Differenzierung nach Thema, Interesse und Neigung weitergeführt.

Wahlpflichtbereich

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 haben Wahlpflicht- und Wahlbereich die Aufgabe, zur Festigung der individuellen Neigungen beizutragen und den Erwerb angestrebter Abschlusqualifikationen zu erleichtern. Die angebotenen Themen und Inhalte sollten für die spätere berufliche Ausbildung bzw. spätere schulische Weiterbildung des Schülers Relevanz besitzen.

Gruppe I:

Die Fächer **Kunst** und **Musik** werden nach Thema, Neigung und Interesse differenziert unterrichtet.

Gruppe II:

Das Unterrichtsangebot im Wahlpflichtbereich Gruppe II ist auf sieben Wochenstunden erhöht, um individuelle Schwerpunktbildungen der Schüler zu verstärken bzw. um ihnen die Wahl weiterer ergänzender Unterrichtsangebote zu ermöglichen (z. B. Erwerb von Zusatzqualifikationen in Polytechnik für Schüler mit zweiter Fremdsprache bzw. Vertiefung/Kompensation in den Lernbereichen Sprache, Mathematik/Naturwissenschaften und musische Bildung).

Der Unterricht in der **zweiten Fremdsprache** wird auf zwei Anspruchsebenen erteilt.

Alle anderen Kursangebote differenzieren nach Thema, Interesse und Neigung.

3.3 Fördermaßnahmen

In den Jahrgangsstufen 7-10 integrierter Gesamtschulen sind zusätzliche Maßnahmen zur individuellen Förderung anzubieten.

Fachbezogene Fördermaßnahmen

Nach dem Stand des individuellen Lernprozesses werden unter fachspezifischen Aspekten besondere Kurse angeboten, die Ausgleichs- bzw. Stützfunktionen erfüllen, um entweder eine Aufstufung vorzubereiten oder eine Abstufung zu vermeiden.

Diese ausgleichenden Hilfen sind auf Fachbereichsebene unter Mitwirkung des Kernlehrers (Tutors) zu planen, didaktisch-methodisch zu konzipieren und als zeitlich begrenzte Fördermaßnahmen durchzuführen.

Legastheniekurse

Für Schüler mit Lese- und Rechtschreibschwäche sind

besondere Kurse einzurichten, die jedoch nicht zeitlich parallel zum Fachunterricht eingeplant werden dürfen.

Fachübergreifende Fördermaßnahmen

Störungen des Lern- und Arbeitsverhaltens, ausgeprägter Motivationsabfall, Kontaktbarrieren, Konzentrationschwäche können Auswirkungen von permanenten Mißerfolgserlebnissen sein. Oft sind sie jedoch Symptome für tiefgreifende Störungen der Beziehungsstrukturen des Schülers. Gezielte Hilfestellungen sind möglich, wenn es gelingt, durch systematische Beobachtung, durch Kontakte mit Eltern sowie durch Gespräche mit dem Beratungslehrer und dem Schulpsychologen die individuellen und gruppenbedingten Ursachen aufzuheben. In Kooperationen von Lehrern und schulpsychologischem Dienst sollen Konzeptionen für besondere Fördermaßnahmen erarbeitet werden und Organisationsformen festgelegt werden (Kleingruppenarbeit, Gesprächstherapie, Spieltherapie, Konzentrationstraining u. a.).

4. Kursbezeichnungen

Bei äußerer Differenzierung sind Fachleistungskurse zur Erhöhung von Durchschaubarkeit und Vergleichbarkeit einheitlich wie folgt zu bezeichnen:

Differenzierung auf 2 Anspruchsebenen

E Erweiterungskurs

G Grundkurs

Differenzierung auf 3 Anspruchsebenen

A – Kurs

B – Kurs

C – Kurs

(Dabei werden in dem jeweils erstgenannten Kurs die höchsten Anforderungen gestellt.)

5. Verfahren bei angestrebten Veränderungen des Differenzierungssystems innerhalb des Rahmenmodells

5.1 Alle unter Abschnitt 3. dargestellten Differenzierungsformen bedürfen keiner besonderen Genehmigung durch die Schulaufsicht. Über Änderungen der Differenzierungsformen entscheidet die Gesamtkonferenz auf der Grundlage der von der zuständigen Fachkonferenz vorgelegten inhaltlichen und organisatorischen Konzeption. Der Schulpersonalrat, der Schulelternbeirat und die Schülervertretung sind zu beteiligen. Die Schulaufsicht ist über eintretende Änderungen im Differenzierungssystem zu informieren.

5.2 Umstellungen auf andere Differenzierungsformen müssen die pädagogische Situation der jeweiligen Jahrgangsstufe berücksichtigen. Dabei sollte die Kontinuität der Weiterentwicklung gewährleistet sein. Umstellungen während des laufenden Schuljahres sind mit Ausnahme einer Umstellung auf Differenzierungen nach Thema, Neigung, Interesse nicht statthaft.

6. Weiterentwicklung der Differenzierungsformen über das Rahmenmodell hinaus

Schulen, die im Sinne einer Weiterentwicklung neue didaktisch-methodische Modelle (z. B. Team-Kleingruppen-Modell, flexible Differenzierung) für einzelne Fächer erarbeitet haben und durchführen wollen, reichen dem Kultusminister mindestens 6 Monate vor dem geplanten Beginn Anträge zur Genehmigung ein. Der Antrag muß eine didaktisch-methodische Konzeption und eine Darstellung der organisatorischen Realisierung enthalten. Die Eltern- und Schülervertreter sind bei der Planung solcher Vorhaben im Rahmen ihrer gesetzlich festgelegten Mitbestimmungsrechte zu beteiligen.

Über die Durchführung und den Beginn der Erprobung neuer Modelle entscheidet der Kultusminister.

7. Übergangsbestimmungen

7.1 Schulen, die aufgrund besonderer Umstände die Bedingungen des im Abschnitt 3. dargelegten Leitmodells zum 1. 8. 1979 noch nicht erfüllen können, sind gehalten, einen begründeten Ausnahmeantrag an den Kultusminister zu richten.

7.2 Die Ziffern 3, 4. 2. 1 2. Absatz, 4. 2. 2 bis 4. 2. 6, 4. 3. 1, 4. 3. 2, 4. 5 und 5. 2. Absatz der Richtlinien für die pädagogische Entwicklung der hessischen Gesamtschulversuche vom 16. 3. 1972 (ABl. S. 428) in der Fassung vom 2. 7. 1973 (ABl. S. 1034) werden aufgehoben.

8. Diese Richtlinien treten am 1. 8. 1978 in Kraft.

Der Landeselternbeirat hat diesem Erlaß zugestimmt.

	Pflichtbereich										Wahlpflichtbereich				
											Gruppe I		Gruppe II		
10	K/T	2/3	2/3	2/3	K/T	2	2/K	2	2	T		T	T	2*	T
9	K/T	2/3	2/3	2/3	K/T	2/K	2	2	2	T		T	T	2*	T
8 ² ₁	K	K/2/3	2/3	2/3	K/T		2/K	K/2 K	T	K/T	K/T	K/T	K/T	2*/K	T
7 ² ₁	K	K/2/3	2/3	2/3	K	K	K		K/T	K/T	K/T	K/T	K/T	2*/K K	T
	Gl	D	M	1.Fstp.	Re	Bi	Ph	Ch	Sp	Po	Ku	Mu	2.Fspr.	Andere (Po, Nat. Sp, Mu)	

K = Kern mit innerer Differenzierung

T = Differenzierung nach Thema, Neigung und Interesse

2 = Differenzierung auf zwei Anspruchsebenen

3 = Differenzierung auf drei Anspruchsebenen

/= oder

* = In Abhängigkeit von der Teilnehmerzahl

38. Europa im Unterricht
Beschuß vom 8.6.1978
ABl. 1979, S. 74

74 Europa im Unterricht

(Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 8. Juni 1978)

Nachfolgend gebe ich den o. g. Beschuß der Kultusministerkonferenz bekannt und bitte die Schulleiter, die Fachkonferenzen auf die Empfehlung zur Behandlung Europas im Unterricht hinzuweisen.

Anlage

Europa im Unterricht

(Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 8. 6. 1978)

I.

Die politische Ausgangslage

Europa ist nicht nur ein geographischer Begriff. Das Europa-Bild ist wesentlich geprägt durch das gemeinsame historische Erbe und eine gemeinsame kulturelle Tradition. Der europäische Einigungsprozeß nach dem Zweiten Weltkrieg blieb bisher auf Teile Europas beschränkt. Wenn im folgenden von „Europa“ die Rede ist, so sind zunächst und vor allem die im Rahmen des Europarates und der Europäischen Gemeinschaft zusammengeschlossenen Staaten gemeint. Die Verflechtungen mit den übrigen Ländern Europas und die Notwendigkeit der friedlichen Zusammenarbeit bleiben dabei im Blickfeld. Alle europäischen Staaten haben zusammen mit den USA und Kanada in der Schlußakte der Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa vom 1. August 1975 Grundsätze für eine Verbesserung des friedlichen Zusammenlebens in Europa vereinbart.

Die politische Zielsetzung der Staaten Europas seit dem Zweiten Weltkrieg ist darauf gerichtet, eine dauerhafte europäische Friedensordnung aufzubauen, die wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse auszugleichen und das politische Gewicht Europas zu stärken. Dafür war es notwendig, neue Strukturen einer europäischen Zusammenarbeit zu schaffen. Ihr Zweck ist es, durch Koordinierung der Politik der Regierungen und durch Kooperation in möglichst vielen Bereichen gemeinsamer Lebensinteressen die geschichtlichen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Bindungen der europäischen Völker zu festigen und enger zu gestalten.

In dieser Absicht wurde 1949 der Europarat gegründet, dessen Aufgabe es ist, eine engere Verbindung zwischen den Mitgliedstaaten zum Schutze der Ideale und Grundsätze herzustellen, die das gemeinsame europäische Erbe bilden, und ihren wirtschaftlichen und sozialen Fortschritt zu fördern.

In Weiterverfolgung dieser Absicht wurde 1957 die Europäische Gemeinschaft gegründet. Aufgabe der Gemeinschaft ist es, durch die Errichtung eines Gemeinsamen Marktes und die schrittweise Annäherung der Wirtschafts- und Sozialpolitik der Mitgliedstaaten eine abgestimmte Entwicklung der Lebensverhältnisse innerhalb der Gemeinschaft herbeizuführen.

Auf ihrem Gipfeltreffen 1972 in Paris haben die Staats- und Regierungschefs der Mitgliedstaaten der Europäischen Gemeinschaft ihre Absicht bekundet, vor Ablauf dieses Jahrzehnts die Gesamtheit ihrer Beziehungen in eine Europäische Union umzuwandeln.

Für die Bundesrepublik Deutschland ist die europäische Einigung eine Aufgabe, die im Grundsatz verankert ist. Gemäß der Präambel zum Grundgesetz ist das deutsche Volk aufge-

fordert, seine nationale und staatliche Einheit zu wahren und als gleichberechtigtes Glied in einem vereinten Europa dem Frieden der Welt zu dienen.

II.

Europa als pädagogischer Auftrag

Die Aufgabe, die sich aus dem europäischen Einigungswerk für die Schule ergeben, sind von der Kultusministerkonferenz unter fachlichen und allgemeinen Gesichtspunkten im Rahmen verschiedener Empfehlungen erwähnt worden. Der erreichte Entwicklungsstand der Integration veranlaßt die Kultusministerkonferenz, die Empfehlungen in einen Zusammenhang zu bringen und den übergreifenden europäischen Bildungsauftrag der Schule herauszuarbeiten.

Die Schule hat die Aufgabe, die Annäherung der europäischen Völker und Staaten und die Neuordnung ihrer Beziehungen im Wege der Gemeinschaftsbildung bewußt zu machen. Dadurch trägt die Schule dazu bei, daß in der heranwachsenden Generation ein Bewußtsein europäischer Zusammengehörigkeit entsteht und Verständnis dafür geweckt wird, daß in vielen Bereichen unseres Lebens nicht mehr nur nationale, sondern europäische Entscheidungen zu treffen sind.

Es ist notwendig, daß die Schulen Kenntnisse und Einsichten vermitteln über

- die Besonderheit und die Vielfalt des europäischen Raumes;
- die prägenden geschichtlichen Kräfte in Europa;
- die sozialen und wirtschaftlichen Strukturen in Europa;
- die Entwicklung des europäischen Rechts-, Staats- und Freiheitsdenkens;
- die Entwicklungen im Sinne der Neuordnung und der Integrationsbestrebungen nach 1945;
- die Bedeutung gemeinsamen Handelns und überregionaler Institutionen zur Lösung wirtschaftlicher, sozialer und politischer Probleme;
- die Notwendigkeit eines Interessenausgleichs in Europa;
- die Bedeutung der Zusammenarbeit der Europäischen Gemeinschaft;
- die Bedeutung der Zusammenarbeit der Staaten der Europäischen Gemeinschaft mit anderen Staaten der Welt;
- die Wertvorstellungen und Interessen, die den Entscheidungen in Europa zugrunde liegen.

Die Behandlung des Themas Europa soll junge Menschen dazu befähigen, ihren eigenen Standort sowie den ihres Volkes in Europa zu erkennen.

Die Grundwerte des staatlichen, gesellschaftlichen und individuellen Lebens, an denen sich die Unterrichts- und Erziehungsziele der Schule orientieren, müssen in Beziehung zum Leben in der europäischen Völker- und Staatengemeinschaft gesetzt werden. Dabei geht es um

- die Bereitschaft zur Verständigung, zum Abbau von Vorurteilen und zur Anerkennung des Gemeinsamen unter gleichzeitiger Bejahung der europäischen Vielfalt;
- die Entwicklung europäischer Rechtsbindungen im Rahmen der Grundsätze und Ziele der Europäischen Menschenrechtskonvention und Sozialcharta;
- die Sicht des nachbarschaftlichen Miteinanders und die Bereitschaft, Kompromisse bei der Verwirklichung der unterschiedlichen Interessen in Europa einzugehen;
- die Verwirklichung der Menschenrechte, erstrebenswerte Chancengerechtigkeit sowie wirtschaftliche, soziale und rechtliche Sicherheit und Freizügigkeit;
- die Wahrung des Friedens in Europa und in der Welt.

Im Ergebnis soll diese Erziehung den jungen Menschen darauf vorbereiten, seine Aufgaben als Bürger in der Europäischen Gemeinschaft wahrzunehmen.

Lehrer und Schüler sollen über Europa nicht nur Kenntnisse erlangen, sondern nach Möglichkeit auch eigene praktische

Erfahrungen sammeln können. Das hierfür geschaffene Instrumentarium für besondere Aktivitäten und Kontakte sollte genutzt und ausgebaut werden. Zu diesen Aktivitäten gehören der Lehrer- und Schüleraustausch. Dieser Austausch sollte mit möglichst vielen europäischen Ländern gepflegt werden. Besuche der europäischen Einrichtungen, z. B. des Europaparlaments, und die gemeinsame Durchführung von Projekten, z. B. im grenzüberschreitenden Raum, können durch die Schule unterstützt werden. Der europäische Wettbewerb im Rahmen des Europäischen Schultages – in der Bundesrepublik Deutschland seit 1954 durchgeführt – sollte in besonderem Maße gefördert werden. Durch interne Veranstaltungen können die Schulen selbst zur Erweiterung des Wissens über Europa und zu fundierter Urteilsbildung beitragen.

Besondere Förderungsmaßnahmen für Kinder ausländischer Arbeitnehmer leisten einen Beitrag eigener Art zur europäischen Solidarität. Partnerschaften, die zusätzliche Lernhilfen und soziale Kontakte über den Unterricht hinaus ermöglichen, unterstützen die Bemühungen der Schule, den Bildungsansprüchen der jungen Ausländer gerecht zu werden.

Der Ausbau eines entsprechenden Instrumentariums für Kontakte mit Osteuropa ist anzustreben.

Zu den genannten Zielen können grundsätzlich alle Unterrichtsfächer einen Beitrag leisten. Die sich anbietenden europäischen Bezüge werden dabei fachspezifisch nach Art und Gewicht unterschiedlich sein. In Gemeinschaftskunde, Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde und in den Sprachen decken sich europäische Fragestellungen mit Lerninhalten und -zielen dieser Fächer. Auch in anderen Fächern können wesentliche europäische Bezüge aufgezeigt werden.

39. Pädagogische Weiterentwicklung von Haupt- und Realschule
gemäß § 11 (7) SchVG i.d.F. vom 4.4.1978
Empfehlung vom 20.6.1978
ABl. 1978, S. 153

153 Empfehlungen zur pädagogischen Weiterentwicklung von Haupt- und Realschulen, die gemäß § 11 (7) Schulverwaltungsgesetz i. d. F. vom 4. 4. 1978 (GVBl I S. 231) organisatorisch verbunden sind

Ziel der Schulreform in Hessen ist es, die starre Trennung der Bildungswege zu überwinden. Die Realisierung dieser Zielvorstellung wird erleichtert, wenn ein Schulsystem so angelegt ist, daß es ein hohes Maß an Durchlässigkeit gewährleistet. Die Gesamtschulen sind in der Organisationsstruktur und in den Bildungsinhalten darauf ausgerichtet.

In den organisatorisch verbundenen Haupt- und Realschulen sind Voraussetzungen zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen diesen beiden Schulformen gegeben. Auf die „Stundentafel für die Mittelstufe“ (Erlaß vom 28. 5. 1976 – Amtsblatt S. 301) wird beispielhaft verwiesen.

Aufgrund der in den Haupt- und Realschulen bereits gewonnenen Erfahrungen werden die nachfolgenden Empfehlungen gegeben. Sie sollen ermöglichen, daß

- der Schüler ein breiteres Unterrichtsangebot erhält,
- die Orientierung des Schüler stärker nach seiner individuellen Leistungsfähigkeit erfolgen kann,
- die Entscheidung des Schülers für den Haupt- oder Realschulabschluß länger offen gehalten wird.

1. Unterrichtsorganisation

1.1. Der Unterricht an Haupt- und Realschulen wird nach der „Stundentafel für die Mittelstufe“ (Erlaß vom 28. 5. 1976 – Amtsblatt S. 301) als Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht organisiert.

1.2. Schüler der Hauptschule können in Fächern, in denen sie den Leistungsanforderungen der Realschule entsprechen auf Antrag der Erziehungsberechtigten oder des Fachlehrers (dann im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten) am Unterricht der Realschule teilnehmen. Die Entscheidung hierüber trifft die Klassenkonferenz. Dazu muß in den einzelnen Jahrgangsstufen im Stundenplan der Unterricht der Hauptschulklassen mit mindestens einer Klasse der Realschule zeitlich parallel liegen. Über die Teilnahme erhält der Hauptschüler folgenden Zeugnisvermerk:

„Der Schüler . . . hat im Fach/in den Fächern . . . am Unterricht der Realschule teilgenommen. Die erteilte(n) Note(n) entspricht/entsprechen der Leistungsanforderungen der Realschule.“

1.3. Um die Maßnahmen nach 1.2. zu erleichtern, wird empfohlen, daß die Klassen jeder Jahrgangsstufe der beiden Schulformen in räumlicher Nähe untergebracht werden.

1.4. Der Übergang von Schülern in die andere Schulform richtet sich nach den jeweils geltenden Bestimmungen für die „Übergänge innerhalb des allgemeinbildenden Schulwesens“.

1.5. Im Lernbereich Gesellschaftslehre und in Religion wird empfohlen, ab Klasse 7 jährlich ein schulformübergreifendes Projekt durchzuführen.

- 1.6. Die Unterrichtsfächer Sport, Kunst, Musik und Polytechnik/Arbeitslehre des Pflichtbereichs können schulformübergreifend – Sport auch jahrgangsübergreifend – unterrichtet werden. Sport kann vom 7. Schuljahr an mit einer Wochenstunde in einem Grundkurs, die übrigen Stunden können als Pflichtunterricht in Kursen, die nach Interessen differenziert sind, erteilt werden.
- 1.7. Kurse im Rahmen des Wahlpflicht- und des Wahlunterrichts können ebenfalls schulformübergreifend und ggf. auch jahrgangsübergreifend organisiert werden.

2. Curriculum

- 2.1. Die Festlegung der Lernziele und die Auswahl der Inhalte erfolgt nach den geltenden Bildungsplänen oder nach den Entwürfen der Rahmenrichtlinien, soweit sie nach den jeweils geltenden Vorschriften erprobt werden.
- 2.2. In den beiden Schulformen werden entweder die gleichen oder aufeinander abgestimmte Lehr- und Lernmittel eingesetzt. Die Angleichung kann ggf. nur schrittweise im Rahmen der zur Verfügung stehenden Mittel erfolgen.

3. Leistungsbeurteilung

- 3.1. Die in den beiden Schulformen zu erreichenden Abschlüsse, insbesondere jedoch auch schulformübergreifender Unterricht machen eine Abstimmung der Leistungsbeurteilung der Hauptschule und der Realschule angehörenden Schüler erforderlich. Es wird deshalb empfohlen, neben schulformbezogenen schriftlichen Arbeiten auch schulformübergreifende Normarbeiten und Tests durchzuführen.
- 3.2. Die Notengebung für Unterricht, der nach Ziffer 1.5., 1.6. sowie 1.7. organisiert wird, ist auf die Leistungsanforderungen der Schulreform und der Jahrgangsstufe zu beziehen.

4. Verfahren

- 4.1. Die o. a. Maßnahmen können an Haupt- und Realschulen, die gemäß § 8 (6) SchVG organisatorisch verbunden sind, ohne besondere Genehmigung durchgeführt werden. Sie bedürfen jedoch der eingehenden Planung und Auswertung in entsprechenden Konferenzen und sind mit der Eltern- und Schülervertretung zu erörtern. Der Personalrat ist bei den Maßnahmen gemäß den Bestimmungen des HPVG zu beteiligen.
- 4.2. Maßnahmen, die über diese Regelungen hinausgehen, bedürfen meiner Genehmigung. Entsprechende Anträge sind auf dem Dienstwege vorzulegen. Ihnen sind neben eingehender Begründung und Beschreibung des Vorhabens der Beschluß der Gesamtkonferenz und die Zustimmung des Schulelternberates sowie die Stellungnahme des Schülerrates beizufügen. Der Personalrat ist gemäß den Bestimmungen des HPVG zu beteiligen.

Wiesbaden, den 20. Juni 1978
II B 3 – 1000/001 – 465 –

Krollman

40. Rauchen in der Schule
Erlaß vom 30.6.1978
ABl. 1978, S. 181

181 „Rauchen in der Schule“

Erlaß vom 3. 9. 1974 (ABl. S. 1022)

Erlaß vom 30. 6. 1978 – IV A 5 – 500/12/00 –

A. Allgemeines

Im Rahmen der Gesundheitserziehung besteht eine besonders wichtige Aufgabe der Schule darin, die Schüler aller Schulformen und -stufen über die biologischen, psychologischen und sozialen Probleme des Konsums von Tabakwaren zu unterrichten; dabei ist ganz besonders auf die großen Gesundheitsgefahren und dadurch entstehende wirtschaftliche Schäden für den einzelnen und die Gesellschaft hinzuweisen mit dem Ziel, dem Nikotinkonsum von Kindern und Jugendlichen entgegenzuwirken.

Besondere Bedeutung kommen der Einstellungsänderung und dem Aufbau positiver Verhaltensbereitschaften zu. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die genannten Probleme mit dem bloßen Mittel des Verbotes nicht gelöst werden können.

Eine freiwillige und auf Einsicht beruhende Mitarbeit jedes einzelnen verspricht nachhaltigeren Erfolg als schwer zu kontrollierende Rauchverbote.

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung hat im Auftrage des Bundesministers für Jugend, Familie und Gesundheit eine Repräsentativ-Erhebung durchgeführt, die das Ergebnis erbrachte, daß etwa 30 v. H. aller Schüler in der Bundesrepublik Deutschland rauchen. Das Durchschnittsalter der rauchenden Schüler ist dabei in den letzten Jahren auf 11,7 Jahren gesunken.

Unbeschadet kontroverser Auffassungen in der Wissenschaft über das Ausmaß der gesundheitlichen Schädigungen durch das Aktiv- und Passivrauchen besteht weitgehend Einvernehmen darüber, daß das Rauchen Ursache bzw. auslösendes Moment verschiedener Krankheiten sein kann und das Risiko einer Erkrankung mit der Höhe des Rauchkonsums steigt.

Das Erkrankungsrisiko liegt um so höher, je jünger der einzelne beim Beginn des Rauchens ist.

Die Folgen des Rauchens betreffen nicht nur den einzelnen; bei dauerhaften Gesundheitsschädigungen, die z. B. zur Einschränkung der Erwerbsfähigkeit oder zur völligen Erwerbsunfähigkeit führen, entstehen für das Gemeinwesen erhebliche Belastungen. Der jährliche Ausfall am Sozialprodukt in der Bundesrepublik Deutschland wird (1976) auf mindestens 30 Mrd. DM geschätzt. Zur Frage der Schädlichkeit oder eines Toleranzbereichs der Schädlichkeit des Rauchens hat der Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit in einem Gutachten am 10. Mai 1974 im Deutschen Bundestag ausgeführt: „Rauchen ist absolut gesundheitsschädlich. Es gibt keinen Toleranzbereich, denn auch für diejenigen, die nur täglich eine bis fünf Zigaretten rauchen, sind gesundheitliche Einbußen festgestellt worden. Jede einzelne Zigarette, Zigarre oder Pfeife Tabak ist gesundheitsschädlich.“

B. Maßnahmen

I. Für das Verhalten der Schüler gelten folgende Regelungen:

1. Schüler unter 16 Jahren erhalten keine Raucherlaubnis.
2. Während des Unterrichts darf in keinem Falle geraucht werden; diese Regelung gilt auch für Fachschulen.
3. Schülern, die das 16. Lebensjahr vollendet haben, kann vom Schulleiter das Rauchen während der unterrichtsfreien Zeit auf einer bestimmten Fläche des Schulhofes oder in bestimmten Räumen, die nicht dem Unterricht dienen, erlaubt werden, wenn
 - die Erziehungsberechtigten minderjähriger Schüler eine schriftliche Einverständniserklärung vorlegen,
 - die Schülervertretung bei der Schulleitung einen entsprechenden Antrag stellt,
 - die Gesamtkonferenz und der Schulleiternbeirat zustimmen,
 - der Schutz der gesundheitlichen Belange der Nichtraucher, insbesondere der jüngeren Schüler, vor Gefährdung und Belastung durch das Rauchen hinreichend gewährleistet ist.
4. Die Regelungen zu 1.—3. gelten bei Schulveranstaltungen außerhalb des Schulgebäudes entsprechend.
5. Bei Schulen, die überwiegend von Erwachsenen besucht werden, können im Einverständnis mit Gesamtkonferenz und Schülervertretung besondere Regelungen getroffen werden. Ziffer I.2 bleibt unberührt.

II. Für das Verhalten der Lehrer gilt folgendes:

Von besonderer Bedeutung in bezug auf das Rauchen ist das Verhalten Erwachsener, die von den Schülern als Vorbilder empfunden werden. Hinweise der Schule auf gesundheitsschädigende Wirkungen des Rauchens können nur dann Aussicht auf Erfolg haben, wenn sich die Lehrer entsprechend verhalten. Darüber hinaus haben die Lehrer folgendes zu beachten:

1. Während des Unterrichts darf nicht geraucht werden.
2. In für den Unterricht bestimmten Räumen und den den Schülern allgemein zugänglichen Teilen des Schulgebäudes darf nicht geraucht werden.
3. In den übrigen Räumen und Teilen des Schulgebäudes sollte nur geraucht werden, wenn alle Anwesenden einverstanden sind.
4. Bei Lehrerkonferenzen, Dienstbesprechungen usw. sollte der Vorsitzende zu Beginn der Sitzung auf das Einverständ-

nis aller Anwesenden hinweisen; ggf. sollten während der Sitzung auch Pausen eingelegt werden.

In diesem Zusammenhang verweise ich auf meinen Erlaß vom 15. 7. 1975 (ABl. S. 477) betr. „Empfehlungen der Hessischen Landesregierung zum Schutz der passiven Raucher in Behörden“. Gleichzeitig verweise ich darauf, daß die Tendenz der Rechtssprechung dahin geht, einen Anspruch des Nichtraucher auf Schutz vor dem passiven Rauchen dann zu bejahen, wenn der Nichtraucher nicht freiwillig an der Veranstaltung teilnimmt, sondern rechtlich dazu verpflichtet ist oder ein berechtigtes, schutzwürdiges Interesse an der Teilnahme hat.

III. Richtlinien für die Einrichtung von Raucherzimmern und -ecken

1. Die Einrichtung bzw. der Bestand von Raucherzimmern und Raucherecken an den Schulen ist neu zu überdenken und zwischen Lehrern, Schülern und Eltern zu erörtern. Es sollte darauf hingewirkt werden, daß keine neuen Raucherzimmer bzw. Raucherecken mehr eingerichtet werden und schon bestehende Raucherzimmer wieder abgeschafft werden.
2. Wird dennoch die Einrichtung von Raucherzimmern beabsichtigt, sollte sie nur mit Zustimmung des Schulleiterbeirats und der Schülervertretung erfolgen. Voraussetzung für eine eventuelle Einrichtung ist das Vorhandensein entsprechender Räume bzw. geeigneter Flächen, die sicherstellen, daß andere Schüler durch das Rauchen nicht belästigt werden.
3. Die Frage der Beibehaltung bestehender Raucherecken und -zimmer ist jährlich durch die Gesamtkonferenz zu überprüfen und zu entscheiden; die Zustimmung des Schulleiterbeirats und der Schülervertretung ist erforderlich.

C. Material

Für die Lösung des Raucherproblems ist nicht in erster Linie die Schule verantwortlich; sie kann jedoch durch Aufklärung und erzieherische Maßnahmen zur Bewältigung des Problems beitragen. Zur Unterstützung der vorbeugenden pädagogischen Arbeit im Primar- und Sekundarbereich und in Ergänzung zu den genehmigten Unterrichtswerken wurde den Schulen das von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung entwickelte Curriculum „Alkohol, Rauchen, Selbstmedikation, Werbung und Gesundheit“ (1975) für den Unterricht in den Klassen 1 – 4, erschienen in der Schriftenreihe „Gesundheits-erziehung und Schule“, Ernst Klett-Verlag, Stuttgart, kostenlos zur Verfügung gestellt und zur Verwendung im Unterricht nachdrücklich empfohlen.

Aus den mir vorliegenden Berichten und Erkenntnissen geht hervor, daß diese Materialien von ihrer Gestaltung und vom methodischen Ansatz her für die Gesundheitserziehung gut geeignet sind.

Bei weiterem Bedarf für die Lehrerbibliothek der Schulen können zusätzliche Exemplare des vorgenannten Curriculums für die Grundschule über den Buchhandel bezogen werden.

Weitere Informations- und Aufklärungsmaterialien können von der Hessischen Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitserziehung, Nikolaistraße, 3550 Marburg 1, angefordert werden.

Der Bezugserslaß wird aufgehoben.

41. Richtlinien zur Erprobung der Kursstrukturpläne für die gymnasiale Oberstufe Hessen
Verordnung vom 21.8.1978
ABl. 1978, S. 207

**207 Richtlinien zur Erprobung der Kursstrukturpläne
für die gymnasiale Oberstufe im Lande Hessen
vom 21. August 1978**

Zur Erprobung der Kursstrukturpläne für die gymnasiale Oberstufe im Lande Hessen ergehen folgende Richtlinien:

I.

Anspruch und Ziel der Kursstrukturpläne

1. Durch das Gesetz über die Neuordnung der gymnasialen Oberstufe vom 21. Juni 1977 und die bisher dazu erlassenen Ausführungsbestimmungen wurde der Rahmen für die Organisation dieser Schulstufe abgedeckt. Der inhaltlichen Ausgestaltung dienen die Kursstrukturpläne. Sie orientieren sich in ihrer Funktion als pragmatischer Schritt der Curriculumentwicklung an den schulischen Realisierungsmöglichkeiten und werden zu gegebener Zeit zu Rahmenplänen fortgeschrieben.
2. Dabei werden nachstehend genannte Ziele verfolgt:
 - a) Die Kursstrukturpläne sollen einen Orientierungsrahmen für die Entscheidungen der Fachbereichs- und Fachkonferenzen sowie des einzelnen Lehrers bieten in bezug auf
 - ein Gesamtkonzept des Kursangebotes für die Jahrgangsstufen 11 bis 13, das die Anforderungen an eine Grundbildung mittels Grundkursen und an vertiefte Kenntnisse und Fertigkeiten in den Leistungsfächern beinhaltet, eine Zuordnung der Unterrichtsinhalte vornimmt und der Forderung nach Kontinuität des Lernens und der Vergleichbarkeit der Leistungsansprüche entspricht,
 - eine Unterscheidung und Festlegung verbindlicher und wahlfreier Kursinhalte und Lernziele,
 - eine Empfehlung aufeinander abgestimmter Kurskombinationen und -folgen,
 - eine differenzierende Beschreibung der Formen von Lernerfolgskontrollen in den Jahrgangsstufen 11 bis 13,
 - einen Beitrag zur Vereinheitlichung der Leistungsanforderungen und der Kriterien für die Leistungsbewertung im kontinuierlichen Lernprozeß.
 - b) Die Kursstrukturpläne sollen darüber hinaus Schülern und Eltern das Kursangebot und die Leistungsanforderungen der gymnasialen Oberstufe durchschaubar machen und rational begründete Auswahlentscheidungen ermöglichen.
 - c) Die Kursstrukturpläne als inhaltliche Grundlage für den Unterricht der Jahrgangsstufen 11 bis 13 tragen zu einer Vereinheitlichung der Leistungsanforderungen in der Abiturprüfung bei.
3. Zur Erfüllung dieser Ansprüche und Ziele werden alle Kursstrukturpläne in zwei Teile gegliedert:
 - I. Lernziele – Kursinhalte und Kursfolgen
 - II. Lernerfolgskontrollen und Leistungsbewertung

4. Ergänzende Maßnahmen

In ihrer Aufgabe, als Zwischenschritt den Übergang zu verbindlichen Rahmenplänen vorzubereiten und zu erleichtern, sollen die Kursstrukturpläne durch folgende begleitende Maßnahmen unterstützt werden:

- zentrale und regionale Fortbildungsangebote für Lehrer,
- Veröffentlichung beispielhafter Kursplanungen
- Veröffentlichung beispielhafter Abiturprüfungsaufgaben und deren Bewertung unter Beschreibung vorausgegangener Lernschritte,
- Auswertung der Erfahrungen der Schulen mit den Kursstrukturplänen,
- Weiterarbeit an den Kursstrukturplänen mit dem Ziel der Fortführung der inhaltlichen Koordination in den Aufgabenfeldern.

II.

Erprobung in der Schule

Art und Umfang der Arbeit mit den Kursstrukturplänen

1. Die Erprobung bezieht sich auf den Unterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 der gymnasialen Oberstufe.
2. Die Erprobungsphase gewährt der Schule und den Lehrern ein grobes Maß an pädagogischer Freiheit in der Umsetzung. Daneben macht es die Zielsetzung der Erprobung erforderlich, daß die im jeweiligen Kursstrukturplan ausgewiesenen Lernziele sowie die Grundsätze der Leistungsbewertung für die Unterrichtsarbeit maßgebend sind.
3. Die Fachkonferenzen legen unter Berücksichtigung der Kursplanungen des einzelnen Lehrers das Kursangebot für die jeweilige Jahrgangsstufe gemäß den Bestimmungen der Allgemeinen Konferenzordnung in der jeweils gültigen Fassung nach den Kursstrukturplänen fest. Begründete Abweichungen sind im Einzelfall auf Beschluß der jeweiligen Fachkonferenz möglich, wenn dadurch die Realisierung des Kursstrukturplanes im betreffenden Fach nicht insgesamt erschwert oder in Frage gestellt wird. Über die Abweichung ist der oberen Schulaufsichtsbehörde unverzüglich mit Begründung auf dem Dienstweg zu berichten. Der § 9 Abs. 2 Nr. 2 des Gesetzes über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat ist zu beachten.
4. Organisatorische Vorbereitungen zur Arbeit mit den Kursstrukturplänen:
 - a) Eltern- und Schülervertretung müssen mit Anspruch und Zielen und dem vorgesehenen Verfahren der zur landesweiten verbindlichen Erprobung freigegebenen Kursstrukturplänen in geeigneter Weise vertraut gemacht werden.
 - b) Jeder in der gymnasialen Oberstufe unterrichtende Lehrer im hessischen Schuldienst erhält die Kursstrukturpläne der von ihm unterrichteten Fächer.
 - c) Außerdem werden allen gymnasialen Oberstufen und den Studienseminaren für das gymnasiale Lehramt Sätze der Kursstrukturpläne als Grundausrüstung zur Verfügung gestellt; ebenfalls sind dem Schulelternbeirat je zwei Sätze der Kursstrukturpläne zur Verfügung zu stellen.

III.

Landesweite Erprobung

1. Die Schulen legen nach Ablauf von drei Jahren vom Beginn der Erprobung an einen Erfahrungsbericht vor, in dem insbesondere auf die Möglichkeiten der schulischen Realisierung der Kursstrukturpläne sowie auf aufgetretene Schwierigkeiten eingegangen werden soll; der Schulleiternbeirat ist zu unterrichten.
2. Die Ergebnisse der verbindlichen Erprobung werden bei der Weiterentwicklung der vorliegenden Fassung der Kursstrukturpläne und ihrer verbindlichen Einführung berücksichtigt. Auch nach der verbindlichen Einführung der Kursstrukturpläne bleibt ihr Charakter als einer jeweils veränderungsbedürftigen Grundlage für Unterricht, die nach einem dann festzulegenden Verfahren fortzuschreiben ist, erhalten. Die Fortschreibung und Entwicklung der Kursstrukturpläne zu verbindlichen Rahmenplänen wird von den Erfahrungen und Anregungen aus der Schulpraxis sowie von der Weiterentwicklung der Fachwissenschaften bestimmt.
3. Die zur verbindlichen Erprobung freigegebenen Kursstrukturpläne gelten als Bildungspläne im Sinne des § 3 Abs. 1 Nr. 2 der Verordnung über das Verfahren bei der Einführung von Schulbüchern vom 12. Januar 1970 (GVBl. I S. 61; ABl. 1970 S. 220).

Wiesbaden, den 21. August 1978

– III A 2 – 356/00 – 108 –

42. Schulveranstaltung zum 30. Jahrestag
der Allgemeinen Erklärung der Menschen-
rechte
Erlaß vom 26.9.1978
ABl. 1978, S. 228

**228 Schulveranstaltung zum 30. Jahrestag
der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte**

Erlaß vom 26. 9. 1978 – IV A 5 – 512/11 – 1 –

Am 10. Dezember 1948 wurde von den Vereinten Nationen die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte verabschiedet.

Anläßlich des 30. Jahrestages bitte ich alle Lehrkräfte der einschlägigen Unterrichtsfächer, die Schüler im Unterricht in geeigneter Weise auf den Menschenrechtstag und die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte hinzuweisen.

Unterrichtsmaterial kann bezogen werden bei der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen e.V., Simrockstr. 23, 5300 Bonn oder bei der Bundeszentrale für Politische Bildung, 5300 Bonn.

43. Empfehlungen zur Behandlung der deutschen Frage im Unterricht
Beschluß vom 23.11.1978
ABl. 1979, S. 73

73 Empfehlungen zur Behandlung der deutschen Frage im Unterricht

(Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 23. November 1978)

Nachfolgend gebe ich den o. g. Beschluß der KMK bekannt und bitte die Schulleiter, die Fachkonferenzen auf die Empfehlung zur Behandlung der deutschen Frage im Unterricht hinzuweisen.

Die Deutsche Frage im Unterricht

– Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 23. November 1978 –

Inhalt

- I. Ausgangslage
- II. Aufgabe der Schule
- III. Hinweise für den Unterricht
 1. Die deutsche Frage ist zugleich eine europäische Frage
 2. Fortschritte in der deutschen Frage können nur im Rahmen einer auf den Frieden ausgerichteten Politik erzielt werden
 3. Die fortwährende Teilung Deutschlands hat verschiedene Ursachen
 4. Unser Streben nach nationaler Einheit ist berechtigt
 5. Die Verantwortung für die historische Erbschaft betrifft alle Deutschen gemeinsam
 6. Die Deutschen diesseits und jenseits der Grenze sind durch gemeinsame Geschichte, Sprache und Kultur verbunden
 7. Das deutsche Staatsvolk besitzt keinen gemeinsamen Staat, aber eine gemeinsame Staatsangehörigkeit
 8. Der Vergleich unserer eigenen Gesellschaftsordnung mit dem System der DDR erfolgt unter dem Wertmaßstab des Grundgesetzes
 9. Die Forderung nach Gewährung der Menschenrechte für die Deutschen in der DDR ist unser selbstverständliches Recht und unsere humanitäre Pflicht
 10. Die Forderung nach Menschenrechten ist keine Einmischung in die inneren Angelegenheiten
 11. Mit ihrer Abgrenzungspolitik will die DDR den Einflüssen des Westens begegnen
 12. Gewichtige Tatsachen sprechen für den Willen der Bevölkerung der DDR zur deutschen Einheit
 13. Die Deutschen in der DDR haben aufgrund ihrer Aufbauleistung ein wachsendes Selbstbewußtsein
 14. Die deutsche Einheit bleibt unser Ziel
 15. Deutschland ist mehr als die Bundesrepublik
- IV. Zusätzliche Hinweise
- V. Schulbücher
- VI. Ausbildung der Lehrer

Das Bewußtsein von der deutschen Einheit und der Wille zur Wiedervereinigung in Frieden und Freiheit ist wachzuhalten und zu entwickeln. Dazu ist die Kenntnis des anderen Teils Deutschlands, seiner Menschen und der sich dort vollziehenden Entwicklung eine notwendige Voraussetzung.

Eine politische Lösung für die staatliche Wiedervereinigung erscheint zur Zeit nicht möglich. Im Interesse der Menschen diesseits und jenseits der Grenze muß nach Formen für ein geordnetes Nebeneinander der beiden Staaten in Deutschland gesucht werden. Solange konkrete Erfolge einer auf die staatliche Wiedervereinigung gerichteten Politik nicht sichtbar sind, kommt es darauf an, den politischen, rechtlichen und humanitären Anspruch auf die deutsche Einheit und auf die freie Selbstbestimmung aller Deutschen langfristig wachzuhalten.

Im Rahmen dieser umfassenden Aufgabe haben die Bildungseinrichtungen, vor allem die Schulen, einen besonderen Beitrag zu leisten. Die deutsche Frage muß im Unterricht aller Schulen einen festen Platz besitzen. Im Mittelpunkt steht das Gebot des Grundgesetzes: Das gesamte deutsche Volk bleibt aufgefordert, in freier Selbstbestimmung die Einheit und Freiheit Deutschlands zu vollenden.

Die Kultusminister und -senatoren der Länder stimmen deshalb in dieser Vereinbarung überein:

I.

Ausgangslage

Die Behandlung der deutschen Frage im Unterricht wird durch das Grundgesetz, den Deutschlandvertrag, die Ostverträge, den Grundvertrag, die Briefe zur deutschen Einheit, die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts und durch die gemeinsame Entschließung aller Fraktionen des Bundestages vom 10. 5. 1972 maßgeblich bestimmt.

Das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland geht vom prinzipiellen Fortbestehen der gesamtdeutschen Staatlichkeit aus; das Deutsche Reich hat rechtlich den Zusammenbruch von 1945 überdauert. Durch das Grundgesetz bleibt das gesamte deutsche Volk aufgefordert, in freier Selbstbestimmung die Einheit und Freiheit Deutschlands zu vollenden.

Mit dem Moskauer Vertrag und dem Warschauer Vertrag sind die Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland einerseits und der Sowjetunion und Polen andererseits im Interesse der Normalisierung der Verständigung und des Friedens auf eine neue Grundlage gestellt worden, ohne daß die Ostverträge eine friedensvertragliche Regelung für ganz Deutschland, einschließlich der Ostgebiete, vorwegnehmen oder die Rechte und Verantwortlichkeiten der Vier Mächte in Bezug auf Deutschland als Ganzes berührt werden. Dem Ziel der Verständigung und des Friedens dient ebenso der Vertrag mit der Tschechoslowakei.

Im Grundvertrag verpflichteten sich die beiden Staaten in Deutschland, unbeschadet ihrer unterschiedlichen Auffassung zur nationalen Frage die Selbständigkeit des anderen zu achten, die zwischen ihnen bestehende Grenze zu respektieren und normale gutnachbarliche Beziehungen zueinander auf der Grundlage der Gleichberechtigung zu entwickeln. Eine völkerrechtliche Anerkennung der DDR durch die Bundesrepublik Deutschland ist durch den Grundvertrag nicht erfolgt.

In den Briefen zur deutschen Einheit nach Abschluß des Moskauer Vertrages und vor Abschluß des Grundvertrages stellt die Bundesregierung fest, daß die Verträge nicht im Widerspruch zu dem politischen Ziel der Bundesrepublik Deutschland stehen, auf einen Zustand des Friedens in Europa hinzuwirken, in dem das deutsche Volk in freier Selbstbestimmung seine Einheit wiedererlangt.

Bundestag, Bundesregierung und Bundesverfassungsgericht haben ebenso wie der Bundespräsident bei verschiedenen Gelegenheiten den Willen zur friedlichen Wiederherstellung der deutschen Einheit bekräftigt.

Der Bundestag hat in seiner gemeinsamen Entschließung vom 10. Mai 1972 den Abschluß der Verträge von Moskau und Warschau interpretiert und dabei einstimmig auf den Gewaltverzicht, auf den Ausschluß einseitiger Veränderungen der tatsächlich bestehenden Grenzen, auf das unveräußerliche Recht auf Selbstbestimmung, auf den Willen zur friedlichen Wiederherstellung der nationalen Einheit und auf die Bindungen zwischen Berlin (West) und der Bundesrepublik Deutschland gemäß dem Viermächteabkommen besonders hingewiesen. Der Bundestag hat dabei betont, daß die Ostverträge eine friedensvertragliche Regelung für Deutschland nicht vorwegnehmen, daß die Rechte und Verantwortlichkeiten der Vier Mächte in bezug auf Deutschland als Ganzes und auf Berlin durch die Verträge nicht berührt werden und daß die endgültige Regelung der deutschen Frage im ganzen noch aussteht.

Für die Bundesregierung hat der Bundeskanzler am 17. Juni 1977 erklärt:

Die deutsche Frage ist offen; erst die zukünftige Geschichte wird über die Antwort entscheiden. Gemeinsame Auffassung aller politischen Kräfte ist, daß unsere Nation gegen ihr Selbstbestimmungsrecht geteilt worden ist. Bei der konkreten Politik geht es darum, ein weiteres Auseinanderleben der Deutschen zu verhindern und die Folgen der Teilung zu mindern. In unserem Staat besteht ein Grundkonsens im Bekenntnis zur Freiheit und im Bekenntnis zu einer Nation.

Das Bundesverfassungsgericht hat entschieden, daß der Grundvertrag mit dem Grundgesetz vereinbar ist. Es hat im Urteil zum Grundvertrag darüber hinaus erklärt:

Aus dem Wiedervereinigungsgebot ergibt sich, daß kein Verfassungsorgan der Bundesrepublik Deutschland die Wiederherstellung der staatlichen Einheit als politisches Ziel aufgeben darf und alle Verfassungsorgane verpflichtet sind, in ihrer Politik auf die Erreichung dieses Zieles hinzuwirken. Das schließt die Forderung ein, den Wiedervereinigungsanspruch im Innern wachzuhalten und nach außen beharrlich zu vertreten. Dem Vorspruch des Grundgesetzes kommt nicht nur politische Bedeutung zu, er hat auch rechtlichen Gehalt. Die Wiedervereinigung ist ein verfassungsrechtliches Gebot.

Der Bundespräsident hat die Bewahrung der deutschen Nation und die Einheit Deutschlands als uns durch die Geschichte gestellte Aufgaben hervorgehoben:

Der Anfang zur Einheit Deutschlands liegt in unserem freiheitlichen, demokratischen, sozialen Rechtsstaat. Der Gedanke der Einheit Deutschlands hat sich mit dem Gedanken der Freiheit verbunden, nicht mehr mit dem Gedanken der Macht, über andere Völker zu herrschen. Unser Streben nach Einheit ist keine nach rückwärts gerichtete Reichsromantik, sondern ein in die Zukunft gerichtetes europäisches Friedensziel. Der friedliche Wille eines großen Volkes, in Einheit und Freiheit zusammenzuleben, ist eine große geschichtsbildende Macht. Die Worte Nation, Volk und Vaterland sind fürchterlich mißbraucht worden. Dennoch gibt es keinen Grund, den Begriff Deutschland politischen Extremisten zu überlassen. Es kommt darauf an, von Deutschland in einem friedlichen und freiheitlichen Sinn zu reden.

II

Aufgabe der Schule

Es kann nicht als selbstverständlich angesehen werden, daß der Jugend die mit der deutschen Teilung verbundenen Probleme

in gleicher Weise bewußt bleiben wie der älteren Generation, die diese Teilung erlebt und ihre Folgen persönlich erlitten hat. Zum zeitlichen Abstand tritt hinzu, daß sich auch aus der geographischen Lage des Wohnortes unterschiedlich enge Verbindungen zu den Ereignissen ergeben, die mit der deutschen Teilung zusammenhängen.

Das Deutschlandbild der Jugend wird nicht allein durch den Unterricht in den Schulen bestimmt. Die Politik selbst wie die Äußerungen der Politiker dazu, die Informationen und Wertungen in Presse, Funk und Fernsehen, literarische, historische und andere kulturelle Veröffentlichungen, wirtschaftliche Beziehungen, sportlicher Austausch, nicht zuletzt verwandtschaftliche und persönliche Verbindungen zu den Menschen im anderen Teil Deutschlands beeinflussen dieses Bild entscheidend. Durch den Abschluß der Verträge über den Reiseverkehr sind Fortschritte für die Menschen diesseits und jenseits der deutsch-deutschen Grenze erzielt worden. Persönliche Kenntnis der Verhältnisse und gelebte Gemeinsamkeit als die Möglichkeit zum Austausch von Gedanken und Meinungen sind die beste Grundlage für die Beurteilung der Lage und die Aufrechterhaltung der Verbindungen hinüber und herüber. Ohne daß die Menschen zusammenhalten, kann auf Dauer eine Nation nicht bestehen und der Wille zur Wiedervereinigung nicht lebendig bleiben.

Im gesamten Zusammenhang der staatlichen und gesellschaftlichen Verantwortung für die deutsche Frage ist es Aufgabe der Schule, das Bewußtsein von der Einheit der deutschen Nation und ihrem Anspruch auf Selbstbestimmung in Frieden und Freiheit in der Jugend wachzuhalten. Diese Aufgabe der Schule ist durch das Grundgesetz geboten; sie ist eine Zielsetzung von verfassungsrechtlichem Rang.

III

Hinweise für den Unterricht

1. Die deutsche Frage ist zugleich eine europäische Frage

Ein sachgerechtes Urteil über die Probleme der deutschen Teilung setzt hinreichende geschichtliche Kenntnisse voraus. Im Geschichtsunterricht muß daher die Entwicklung der deutschen Frage behandelt werden, die immer auch ein europäisches Problem war: wie das Streben des deutschen Volkes nach nationaler Einheit mit den Interessen der europäischen Nachbarn zu vereinbaren ist.

Stimmen, die auf die Zurückhaltung auch der westlichen Nachbarn gegenüber dem Wiedervereinigungsanspruch der Deutschen hinweisen, müssen in diesem Zusammenhang ebenso gewertet werden wie die Tatsache, daß die Politik der westlichen Siegermächte nach wie vor auf der Anerkennung ihrer Verantwortung für ganz Deutschland beruht und die Westmächte sich zur Unterstützung der deutschen Wiedervereinigung in Frieden und Freiheit vertraglich verpflichtet haben. Allerdings wäre es kaum realistisch, von unseren Verbündeten in der deutschen Frage ein Engagement zu erwarten, das größer ist als unser eigenes. Die öffentliche Meinung in den westlichen Ländern wird wesentlich davon abhängen, wie wir uns selbst verhalten.

Zum europäischen Einigungsstreben steht der Wiedervereinigungsanspruch nicht im Gegensatz. Auch die europäische Einigung steht vor dem Problem, daß Europa geteilt ist. Sie kann sich jederzeit nur auf einen Teil Europas erstrecken.

Seine Vereinigung, in welcher Form auch immer, kann aber nicht Ende aller europäischen Einigungsvorstellungen sein; denn osteuropäische Länder wie Polen, die Tschechoslowakei und Rumänien gehören aufgrund ihrer Geschichte, ihrer Kultur und ihres Selbstverständnisses ebenso zu Europa wie die Länder Westeuropas. Die Teilung Europas in zwei verschiedene Machtbereiche ist ebenfalls ein Problem, dessen Lösung der Zukunft vorbehalten bleiben muß. Der deutsche Wiedervereinigungsanspruch belastet daher die westeuropäische Einigung nicht, er ist vielmehr in einer langfristigen Perspektive als Beitrag zur Lösung des größeren europäischen Problems zu sehen. Umgekehrt kann die westeuropäische Einigung kein Ersatz für die Wiederherstellung der Einheit Deutschlands sein.

2. Fortschritte in der deutschen Frage können nur im Rahmen einer auf den Frieden ausgerichteten Politik erzielt werden

Die deutsche Teilung ist in den größeren Zusammenhang des Ost-West-Konfliktes eingebettet: Durch Deutschland verläuft die Grenze zwischen den beiden großen militärischen Machtblöcken; Berlin liegt als Insel innerhalb des östlichen Machtbereichs. Sicherheit und Frieden sind für die Bundesrepublik Deutschland von entscheidender Bedeutung; ihre Zugehörigkeit zur Nordatlantischen Verteidigungsgemeinschaft trägt diesem Interesse Rechnung.

Innerhalb der für die Entwicklung der deutschen Frage maßgeblichen Rahmenbedingungen hat die Bundesrepublik Deutschland bei ihren Entscheidungen auf die Deutschen in der DDR Rücksicht zu nehmen und die Lage Berlins zu beachten. Die Bundesrepublik Deutschland muß daher mehr als jedes andere Land an einer Besserung des Ost-West-Verhältnisses interessiert sein, auch wenn davon auszugehen ist, daß die wesentlichen politischen und ideologischen Gegensätze unaufhebbar sind. Fortschritte in der deutschen Frage können nur im Rahmen einer auf den Frieden ausgerichteten Politik erzielt werden.

Allerdings ist das Festhalten an Rechtspositionen und Interessenstandpunkten kein Anschlag auf den Frieden; denn politische Interessengegensätze sind legitim. Keine Seite kann erwarten, daß die andere elementare Interessen aufgibt oder unterordnet. Eine solche Forderung wäre das Ansinnen auf Unterwerfung.

Die Verpflichtung zum Frieden ist für alle Beteiligten ein verbindlicher politischer Maßstab.

Im Unterricht über die Nachkriegsgeschichte soll die Verbindung der deutschen Frage mit den internationalen Problemen herausgearbeitet und im Zusammenhang mit den Sicherheitsinteressen auf die militärischen Bündnissysteme eingegangen werden. Das Friedensinteresse ist als allen anderen Interessen übergeordnetes Prinzip zu würdigen. Soweit es in diesem Rahmen Interessen gibt, die zum Ausgleich drängen, besteht zwischen einer Politik des Interessenausgleichs und einer Entspannungspolitik kein Gegensatz. Der Unterricht soll gleichzeitig zeigen, daß das Festhalten an unserem nationalen Interesse legitim ist und das Aufgeben elementarer Interessen weder im Namen des Friedens gefordert werden kann noch der Sache des Friedens dient.

3. Die fortwährende Teilung Deutschlands hat verschiedene Ursachen

Zur geschichtlichen Entwicklung der deutschen Frage gehört der Nationalsozialismus als eine wesentliche Ursache für die Teilung Deutschlands.

Die nationalsozialistische Machtergreifung und die sich aus ihr entwickelnde Politik des Eroberungskrieges hat über die Völker Europas Zerstörung und Leid gebracht, nicht zuletzt über das deutsche Volk selbst. Die Bewohner der deutschen Ostgebiete sowie die Sudetendeutschen mußten ihre Heimat verlassen oder wurden nach Ende des Krieges vertrieben.

Zwar wurde die Regierungsgewalt im Sommer 1945 von den Hauptsiegermächten übernommen und den Oberbefehlshabern der vier Besatzungsmächte übertragen; die Gemeinsamkeit der vier Siegermächte bei der Ausübung der Besatzungsgewalt in ganz Deutschland war jedoch nur von kurzer Dauer.

Die Sowjetunion auf der einen und die drei Westmächte auf der anderen Seite beeinflussten nach unterschiedlichen Zielsetzungen die staatliche und gesellschaftliche Entwicklung in den von ihnen besetzten Zonen.

Die UdSSR war schon in den ersten Nachkriegsjahren zielstrebig und mit Erfolg darum bemüht, in ihrer Besatzungszone eine kommunistische Herrschaft einzurichten. Die Westmächte hingegen ermöglichten in ihren Besatzungszonen schrittweise freiheitlich-demokratische Einrichtungen.

Der Auszug der Sowjetunion aus dem alliierten Kontrollrat 1948 und die im gleichen Jahr beginnende Blockade Berlins

waren die sichtbaren Zeichen für das Ende der alliierten Vier-Mächte-Verwaltung und für den Anfang der Teilung Deutschlands, die bis heute noch nicht überwunden werden konnte.

4. Unser Streben nach nationaler Einheit ist berechtigt

Bestimmte Vorbehalte in unseren Nachbarvölkern zur deutschen Wiedervereinigung erklären sich aus dem Mißbrauch des Begriffs der Nation durch den Nationalsozialismus. Der Nationalsozialismus hat den Begriff der Nation im Sinne einer rassistisch-biologischen Wesenseinheit mythisch überhöht und das daraus konstruierte nationale Interesse benutzt, um die freie Selbstbestimmung im Innern zu unterdrücken und die Expansion nach außen zu begründen.

Demgegenüber ist festzustellen: Das Streben nach nationaler Einheit ist berechtigt, wobei die einzelnen Mitglieder der Nation als Staatsbürger die Möglichkeit haben müssen, ihren Willen selbst zu bestimmen. Die Nation vereinigt und verkörpert diese in geregelten und kontrollierbaren Verfahren ermittelten Einzelwillen und bezieht daraus ihre Legitimation. Ein solcher Begriff der Nation enthält keinen Bedeutungsüberschuß wie rassische Überlegenheit, historische Mission oder Klassenauftrag, in dessen Namen der tatsächliche Wille der Staatsbürger verfälscht und außer Kraft gesetzt werden kann.

Unter dieser Voraussetzung kommt es nicht darauf an, wie national wir denken und handeln dürfen, und welches Volk nationaler denkt als ein anderes, sondern darauf, daß unser Volk insgesamt das Recht zur Selbstbestimmung seines politischen Willens ausüben kann und daß dieser Wille in eine allgemeine Friedenspolitik eingebettet bleibt.

5. Die Verantwortung für die historische Erbschaft betrifft alle Deutschen gemeinsam

Die Verantwortung für die historische Erbschaft aus der nationalsozialistischen Herrschaft betrifft alle Deutschen gemeinsam. Das gilt auch für die Teilung Deutschlands und ihre Folgen. Weder ist es angemessen, wenn der andere deutsche Staat unter Hinweis auf den von ihm eingeschlagenen politischen Weg diese Verantwortung für erledigt hält, noch wenn die Deutschen in unserem Staat sich der Freiheit und des Wohlstandes erfreuen, aber die Sorgen und Nöte ihrer Landsleute jenseits der Grenze verdrängen und vergessen. Humanitäre Verpflichtungen, die heute weltweit erkannt und zunehmend anerkannt werden, bestehen für uns ganz besonders im Rahmen der eigenen Nation. Das gilt nicht nur und nicht in erster Linie gegenüber materieller Not, sondern im Wissen um die geistige und existentielle Not vieler Menschen jenseits der Grenze, die aus der Unfreiheit entsteht. Mit den Menschen im anderen Teil Deutschlands solidarisch zu sein gebietet uns unsere nationale Sorgepflicht.

6. Die Deutschen diesseits und jenseits der Grenze sind durch gemeinsame Geschichte, Sprache und Kultur verbunden

Die Deutschen diesseits und jenseits der Grenze sind durch ihre gemeinsame Geschichte und Kultur verbunden. Die deutsche Siedlungsgeschichte des Mittelalters, die Entwicklung der Reformation in Deutschland, die territoriale Neugestaltung Deutschlands und die Reformbewegung nach 1806, die Revolution von 1848, der Lebenslauf und die Wirkungsstätten der Dichter der deutschen Klassik und die kulturelle Stellung Berlins seit dem 18. Jahrhundert sind besonders geeignet, die Entwicklung der deutschen Nation und den geschichtlichen Zusammenhang der Deutschen in Ost und West aufzuzeigen. Die heute im Gebiet der DDR lebenden Thüringer, Sachsen, Märker, Mecklenburger und Pommern gehören neben den Schlesiern, Ostpreußen und Westpreußen zum Ganzen unseres Volkes. Ihre kulturellen Beiträge sind für alle Deutschen von unverzichtbarer Bedeutung.

Die historischen Verflechtungen und die kulturellen Beiträge aus dem mittel- und ostdeutschen Raum lassen sich in der Geschichte deutscher Literatur, Kunst, Musik, Wissenschaft und Philosophie zeigen, aber auch an der Entwicklung des Handels in Deutschland und des deutschen Rechts, Stadtbilder und

Baudenkmäler in Ost und West zeugen von der Einheit der deutschen Kultur.

Diese historischen und kulturellen Zusammenhänge bedürfen einer systematischen Darstellung und didaktischen Aufbereitung durch den Unterricht.

Klassenreisen nach Berlin und, soweit möglich, Besuche in Ostberlin und in der DDR müssen vorrangig dem Aufsuchen und Aufspüren historischer und kultureller Gemeinsamkeiten der Deutschen aus Ost und West dienen.

7. Das deutsche Staatsvolk besitzt keinen gemeinsamen Staat, aber eine gemeinsame Staatsangehörigkeit

Der historische und kulturelle Zusammenhang aller Deutschen berechtigt dazu, von der deutschen Nation zu sprechen. Das Bewußtsein der Gemeinsamkeit von Sprache, Geschichte und Kultur hüben und drüben ist eine wichtige gesamtdeutsche Klammer. Die deutsche Nation existiert als Sprach- und Kultureinheit weiter, doch wäre ihre Realität mit dem Begriff der Kulturnation nicht hinreichend bezeichnet, zumal dieser Begriff unscharf ist. Die deutsche Nation existiert auch als Staatsvolk weiter, das keinen gemeinsamen Staat hat, dessen Angehörige aber – unbeschadet separater Regelungen in der DDR – die einheitliche deutsche Staatsangehörigkeit besitzen.

8. Der Vergleich unserer eigenen Gesellschaftsordnung mit dem System der DDR erfolgt unter dem Wertmaßstab des Grundgesetzes

Die Darstellung der Geschichte allein reicht nicht aus, um die Verbundenheit mit unseren Landsleuten zu stärken. Tatsachenwissen über den gegenwärtigen Zustand der DDR muß auf verschiedenen Gebieten hinzutreten.

Hinreichende Kenntnisse der Geographie, von der Topographie bis zu Problemen der Landwirtschaft, Zentralverwaltungswirtschaft, des Handels, des Rates für gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW), des Städtebaues und des Tourismus sind wichtige Voraussetzungen zur Beurteilung der Situation der DDR.

Kenntnisse über das Herrschaftssystem, über den Marxismus-Leninismus und über die sozioökonomische Lage müssen im Mittelpunkt stehen. Bedeutsam ist auch die Darstellung des Bildungssystems der DDR, das durch den Aufbau von Feindbildern nicht zuletzt eine Überwältigungs- und Disziplinierungsfunktion gegenüber der Jugend erfüllt, und des kulturellen Systems, dessen eingeschränkte Spielräume sich nach dem Interesse der politischen Führung bestimmen. Das Wissen über die gesellschaftliche Ordnung der DDR ist kein Selbstzweck, sondern dient durchgehend der Frage, welche Konsequenzen daraus für die Deutschen in der DDR entstehen.

Die exemplarische Beschäftigung mit Werken der DDR-Literatur ist geeignet. Einsichten in die Probleme und in das Lebensgefühl der Menschen im anderen Teil Deutschlands zu gewinnen.

Um die erworbenen Kenntnisse in größere Zusammenhänge als Grundlage für Einsichten und für ein sachgerechtes Urteil einzuordnen, ist der Vergleich unserer Wertmaßstäbe und staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse mit denen der DDR unerlässlich. Auch der Vergleich zwischen Programmatik und Wirklichkeit der DDR ist methodisch angebracht und von Nutzen, noch dürfen solche Vergleiche sich nicht darauf beschränken, politische Entscheidungen der DDR-Führung und reale Zustände aus dem Selbstverständnis des Marxismus-Leninismus zu begründen. Entscheidend kommt es auf den Vergleich unserer eigenen Gesellschaftsordnung mit dem System der DDR unter dem Wertmaßstab des Grundgesetzes an.

9. Die Forderung nach Gewährung der Menschenrechte für die Deutschen in der DDR ist unser selbstverständliches Recht und unsere humanitäre Pflicht

Der Wertmaßstab des Grundgesetzes bedeutet vor allem, daß die Lebensverhältnisse in der DDR unter der Frage zu sehen sind, in welchem Umfang die Menschenrechte für die Bevöl-

kerung gewährleistet sind oder ihr vorenthalten werden. Die Menschenrechte sind als Grundrechte im Geltungsbereich des Grundgesetzes unmittelbar geltendes Recht; sie stellen darüber hinaus den Kern der westlichen Lebensauffassung dar. Die Forderung nach uneingeschränkter Gewährung der Menschenrechte für alle Deutschen ist daher grundsätzlich unser selbstverständliches Recht und unsere humanitäre Pflicht; diese Forderung ist ein wesentlicher Bestandteil der nationalen Zielsetzung unserer Verfassung. Es kommt darauf an, das Bewußtsein der Heranwachsenden für den hohen Rang der Menschenrechte zu schärfen und die Jugend zu der Erkenntnis zu führen, daß die Menschenrechte kein selbstverständlicher Besitz sind, sondern politisch erkämpft und durch die Ausgestaltung des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens gesichert werden müssen.

Die DDR hat dieselben internationalen Verträge und Abmachungen unterzeichnet wie die Bundesrepublik Deutschland, insbesondere die Menschenrechtspakte der Vereinten Nationen und die Schlußakte von Helsinki. Sie verweigert dennoch ihrer Bevölkerung die wesentlichen darin festgelegten Menschenrechte, wie das auf Selbstbestimmung, auf Meinungsfreiheit und auf Freizügigkeit.

Zur Erklärung muß unter anderem auch der begrenzte Handlungsspielraum der DDR-Führung gesehen werden, die gerade in nationalen Fragen von der UdSSR als Führungsmacht abhängig ist. Die Forderung nach voller Verwirklichung der Menschenrechte in der DDR wie in den übrigen Ländern Osteuropas berührt die Grundlagen der kommunistischen Herrschaftssysteme und wird aus deren Selbstverständnis als Angriff auf den staatlichen Bestand aufgefaßt.

Der Unterricht soll zeigen, daß der vorhandene Gegensatz nicht ohne weiteres überbrückbar ist, daß aber Entspannung als die Begrenzung, nicht als Aufhebung von Konflikten auch den Menschenrechten in der DDR dienen kann, indem deren Ausweitung mit konkreten Schritten des Interessenausgleichs verbunden wird, wie es bei den Verkehrsverträgen der Fall war.

Die ständige Wiederholung bloßer Appelle wäre ebensowenig situationsgerecht wie das Verschweigen der Menschenrechtsproblematik. Die Behandlung der Menschenrechtsfrage soll zu der Einsicht führen, daß zur vollen Verwirklichung der Menschenrechte in der DDR ein langer Atem nötig ist und wir uns während der politischen Spaltung unseres Volkes stets aufs neue um einen humanen modus vivendi bemühen müssen.

10. Die Forderung nach Menschenrechten ist keine Einmischung in die inneren Angelegenheiten

Für die Behandlung der Menschenrechtsfrage im Unterricht ist die Auseinandersetzung mit dem Argument der östlichen Seite wichtig, die Forderung nach Menschenrechten für die Bevölkerung in der DDR sei eine Einmischung in innere Angelegenheiten. Dieses Argument ist rechtlich unzutreffend. Die Menschenrechtsforderung stützt sich auch auf völkerrechtliche Verträge und kann daher von der DDR nicht als innere Angelegenheit reklamiert werden. Die Unterzeichner der Charta der Vereinten Nationen haben sich feierlich verpflichtet, die grundlegenden Menschenrechte einzuhalten. Infolgedessen kann die DDR als Mitglied der Vereinten Nationen nicht zu Recht behaupten, daß die Einhaltung der Menschenrechte in ihrem Bereich allein ihre innere Angelegenheit sei. Daran hat auch der Grundvertrag nichts geändert. Im Gegenteil bezieht er sich ausdrücklich auf die Prinzipien der Charta der Vereinten Nationen und auf die Wahrung der Menschenrechte. Die vereinbarte Respektierung der Unabhängigkeit und Selbständigkeit jedes der beiden deutschen Staaten in seinen inneren und äußeren Angelegenheiten bezieht sich ausschließlich auf die Hoheitsrechte, das heißt, ebenso wie in der Schlußakte von Helsinki wird durch diese Bestimmung über die Nichteinmischung in innere Angelegenheiten die Androhung oder Anwendung von militärischen oder politischen Zwangsmaßnahmen ausgeschlossen. Zur Lage nach nationalem Recht ist auf das Urteil des Bundesverfassungsgerichts zum Grundvertrag Abschnitt V Nr. 9 hinzuweisen.

Die DDR-Führung selbst setzt sich übrigens über ihre eigene rechtliche Argumentation hinweg, indem sie sich unter der Formel der friedlichen Koexistenz in die innenpolitischen Verhältnisse anderer Länder einmischt und sogar als Richter über die Wahrung der Menschenrechte in anderen Ländern auftritt. Das kommunistische Selbstverständnis von friedlicher Koexistenz soll anhand geeigneter Quellen erörtert werden.

11. Mit ihrer Abgrenzungspolitik will die DDR den Einflüssen des Westens begegnen

Aus der Interessenlage der DDR resultiert, daß die deutsche Frage von der DDR-Führung neuerdings für abgeschlossen und die Teilung Deutschlands als endgültig erklärt wird. Darüber hinaus versucht die DDR-Führung, die separate Entwicklung der DDR als eine Entscheidung der Bevölkerung selbst und als Verwirklichung des Selbstbestimmungsrechtes der Deutschen im Gebiet der DDR hinzustellen, um so die Identität von Führung und Bevölkerung vorzuspiegeln. Diese Behauptungen sind Bestandteil und Begründung einer neuen Abgrenzungspolitik, mit der die DDR-Führung – in Abkehr von ihrer Deutschlandpolitik bis Ende der sechziger Jahre – dem wachsenden Einfluß des Westens begegnen will. In diesem Zusammenhang wird die Existenz allgemein gültiger Menschenrechte geleugnet und versucht, sie zu Klassenrechten umzudefinieren und die aus den Menschenrechten erwachsenden Ansprüche der Bevölkerung zu verdrängen.

Als grundlegender Aspekt der Abgrenzungspolitik ist die seit 1970 entwickelte These von der Sozialistischen Nation zu bewerten. Danach gibt es nicht (mehr) zwei Saaten einer Nation, sondern zwei Nationen in Staaten verschiedener Gesellschaftsordnung; eine gemeinsame Kultur existiert nicht mehr, denn die herrschende Kultur ist stets die Kultur der herrschenden Klasse. Entsprechend wird in der Verfassung der DDR von 1974 und im SED-Programm von 1976 die Entwicklung einer sozialistischen Nationalkultur postuliert. Der Begriff der Nation wird mit dem Attribut „sozialistisch“ verbunden, während „deutsche“ als Attribut für „Nationalität“ gebraucht wird, die wiederum mit Staatsbürgerschaft nicht identisch ist. Für die SED gehört demnach zur gemeinsamen Nationalität der Deutschen keine gemeinsame Nation.

Dieser Widerspruch wird noch dadurch verstärkt, daß das SED-Programm an einer Stelle weiterhin von der sozialistischen deutschen Nation spricht, womit sich die SED einen Ansatz vorbehält, bei günstiger Gelegenheit wieder selbst die gesamtdeutsche Initiative zu ergreifen.

Indem das SED-Programm behauptet, die sozialistische Revolution habe Grundlagen, Inhalt und Formen des nationalen Lebens qualitativ verändert, und in dem die SED-Führung versucht, den Begriff der Nation inhaltlich an die Ideologie des Marxismus-Leninismus zu binden, entsteht erneut ein Nation-Begriff mit emotionalem Bedeutungsüberschuß und unklarer Ermächtigung (vgl. Nr. 4).

12. Gewichtige Tatsachen sprechen für den Willen der Bevölkerung der DDR zur deutschen Einheit

Über den politischen Willen der Bevölkerung der DDR gibt es auch bei uns unterschiedliche Einschätzungen, da echte Wahlergebnisse nicht existieren und Ergebnisse exakter empirischer Meinungsumfragen nicht bekannt sind. Mutmaßungen hierzu führen nicht weiter, doch sprechen gewichtige politische Tatsachen seit 1945 durchgehend für den Willen der Menschen in der DDR zur deutschen Einheit und gegen ihr Einverständnis mit der Politik der Abgrenzung und Isolation. Das gilt gerade auch für die junge Generation. Die Absperrung der Deutschen in der DDR von den Verbindungen zur Bundesrepublik Deutschland durch die Mauer ist der augenfälligste Beweis dafür, daß die reale Einschätzung der Lage durch die DDR-Führung mit ihren Propagandathesen nicht übereinstimmt.

Der Unterricht soll die wichtigsten Stationen der Deutschlandpolitik der SED herausarbeiten und den Zusammenhang von Vertragspolitik und Abgrenzungspolitik behandeln.

Für die Beurteilung der Frage nach dem politischen Willen der Bevölkerung in der DDR muß herangezogen werden: Bei den einzigen halbwegs freien Wahlen 1946 gelang es der SED weder in der sowjetisch besetzten Zone die Mehrheit zu erringen noch in Ostberlin auch nur stärkste Partei zu werden, obwohl sich die SED zu diesem Zeitpunkt noch nicht offen als kommunistische Partei zu erkennen gab. Seitdem haben in der DDR nur noch Einheitswahlen mit vorgegebenem Schlüssel für die Mandatsverteilung stattgefunden. Der von der Vollversammlung der Vereinten Nationen 1952 eingesetzten Kommission zur Prüfung der Voraussetzungen für freie Wahlen wurde von der DDR die Einreise und jegliche Zusammenarbeit verweigert. Der Volksaufstand vom 17. Juni 1953 wurde mit Waffengewalt niedergeschlagen. Fast vier Millionen Bewohner des Gebietes der DDR flüchteten in die Bundesrepublik Deutschland. Auch nach dem Bau der Mauer nahm nicht wenige Menschen das Wagnis der Flucht unter Einsatz ihres Lebens auf sich. Die unter Berufung auf die Bürgerrechte entstandene Ausreisebewegung wird diffamiert und kriminalisiert. Kern der Legitimationsproblematik der DDR-Führung ist die Tatsache, daß die Bevölkerung nach ihrem Willen nicht befragt wurde und im Gegensatz zu den Deutschen in der Bundesrepublik Deutschland an der Ausgestaltung ihrer politischen Verhältnisse nicht entscheidend mitwirken konnte. Auch deshalb gilt: Solange nur ein wesentlicher Teil der Bevölkerung der DDR politische und humanitäre Erwartungen an uns richtet, können wir uns diesem Anspruch nicht entziehen.

13. Die Deutschen in der DDR haben aufgrund ihrer Aufbauleistung ein wachsendes Selbstbewußtsein

Die Deutschen in der DDR haben den Wiederaufbau nach dem Krieg unter weitaus schwierigeren Bedingungen vollzogen als die Deutschen in der Bundesrepublik Deutschland. Daß die DDR heute einen Lebensstandard erreicht hat, der eindeutig an der Spitze der kommunistischen Länder liegt, erfüllt die Menschen mit berechtigtem Stolz; sie vergleichen ihren Lebensstandard nicht nur mit dem in der Bundesrepublik Deutschland. Viele Menschen in der DDR verbinden diese Leistung keineswegs mit dem sozialistischen System, sondern sind stolz, ihren Lebensstandard trotz dieses Systems erreicht zu haben. Ebenso wenig läuft dieses Bewußtsein darauf hinaus, sich von den Deutschen im Westen abzuschließen; im Gegenteil sieht ein erheblicher Teil der DDR-Bevölkerung erst in der Aufhebung der deutschen Teilung eine dauerhafte Lösung der vorhandenen Probleme. Aus dem Stolz auf die eigenen Leistungen bezieht die Bevölkerung der DDR ein wachsendes Selbstbewußtsein auch gegenüber ihrer eigenen Führung.

Der Unterricht über die Lebensverhältnisse in der DDR soll zu einer sorgfältigen Abwägung der Lage hüten und drüben anleiten. Wissenschaftliche, technische und sportliche Leistungen der DDR müssen sachlich gewürdigt werden. Wichtig ist die Einsicht, daß die Schablone vom goldenen Westen und armen Osten unzulänglich oder falsch ist, zumal sich im einzelnen unterschiedliche Verhältnisse ergeben können. Es kommt darauf an, klarzumachen, daß es ungehörig und unangebracht wäre, den Deutschen in der DDR in der gönnerhaften Pose des reichen Vetters zu begegnen (vgl. Nr. 5).

14. Die Deutsche Einheit bleibt unser Ziel

Die Behandlung der deutschen Frage im Unterricht kann nach Lage der Dinge keine Wiedervereinigungslehre sein. Es handelt sich um Unterricht in Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde, Deutsch und in anderen Fächern unter dem Sachanspruch dieser Fächer gemäß den jeweiligen fachdidaktischen Erfordernissen. Die aus der deutschen Teilung entstandenen Probleme sind zu vermitteln und in den internationalen Zusammenhang einzubetten. Die jungen Menschen sollen Fakten, Lösungsversuche und ungelöste Fragen kennen, damit sie als künftige Bürger an den deutschen Angelegenheiten sachgerecht mitwirken können. Eine politische Bildung, die in der besonderen Lage unseres Landes dieses Ziel ausklammert, würde ihr Ziel verfehlen.

Als methodische Grundregel gilt auch hier, daß der Bewertung der Vorgänge die Beschreibung der Tatsachen vorzuziehen hat. Eine Bewertung ist unverzichtbar, doch muß der Unterricht von apologetischen und polemischen Tendenzen freigehalten werden. Insbesondere ist im Hinblick auf die Lage der Menschen im anderen Teil Deutschlands eine Freund-Feind-Orientierung zu vermeiden. Ein vorwiegend appellativer Unterricht wird diesem Anspruch nicht gerecht. Was allgemein gilt, gilt auch hier: Bildende Wirkung kann nicht erzwungen, sondern nur ermöglicht werden.

Von diesem Standort ist der Vorwurf, die Behandlung der deutschen Frage sei ein Rückfall in den kalten Krieg, eine potentielle Friedensgefährdung und schaffe ein Klima der Irredenta, entschieden abzuweisen. Die Behandlung der deutschen Frage im Unterricht muß davon ausgehen, daß die Wiedervereinigung zur Zeit nicht zu erreichen ist. Der Unterricht soll aber zu der Einsicht führen, daß wir dieses nationale Ziel gemäß unserem politischen Selbstverständnis dennoch im Hinblick auf künftige Entwicklungen verfolgen und nicht aufgeben. Sich dafür zu engagieren steht nicht im Gegensatz zu einer nüchternen realistischen Beurteilung der Lage und ist weder doppelbödig noch unaufrichtig, sondern entspricht der offengelegten politischen Zielsetzung der Bundesrepublik Deutschland. Gesamtdeutsches Bewußtsein ist kein Lippenbekenntnis, sondern äußert sich in dem ernstesten Willen, die Selbstbestimmung aller Deutschen zu verwirklichen. Die an die junge Generation gerichtete Erwartung, diesen Anspruch fortzusetzen und kontinuierlich wachzuhalten, ist legitim und darf nicht diffamiert werden.

15. Deutschland ist mehr als die Bundesrepublik

Die Bundesrepublik Deutschland ist nicht das ganze Deutschland, ihre Bevölkerung nicht das ganze deutsche Volk: Deutschland ist mehr als die Bundesrepublik.

Der Unterricht soll der Jugend diese Tatsache bewußt machen und zu einem dauerhaften Gefühl der Verbundenheit mit den Deutschen, insbesondere auch mit der Jugend im anderen Teil Deutschlands beitragen.

Dazu gehört, daß die Phänomene der deutschen Teilung begrifflich einwandfrei bezeichnet werden, aber auch die kritische Aufmerksamkeit gegenüber unklarem oder falschem Sprachgebrauch außerhalb der Schule geweckt wird.

Jeder soll sich bewußt sein, daß auch hinter der Grenze aus Mauer und Stacheldraht Deutschland liegt. Wer auf den Transitstrecken nach Berlin fährt oder in die DDR einreist, soll sich erinnern, daß er weiter durch Deutschland fährt.

So verständlich unsere Genugtuung sein mag, wenn in internationalen Zusammenhängen, z. B. bei Sportwettkämpfen, der freie Teil Deutschlands, die Bundesrepublik, als Deutschland schlechthin bezeichnet oder abgekürzt wird, so schmerzlich wäre im Interesse der Einheit unserer Nation die begriffliche Gegenüberstellung von Deutschland und DDR oder von Deutschen und DDR-Bewohnern. Eine solche begriffliche Absonderung der DDR käme bestimmten Abgrenzungstendenzen der DDR-Führung entgegen.

Die Ablehnung des Systems der DDR darf niemand daran hindern, sich in Tat, Wort und Gedanken mit dem anderen Teil Deutschlands zu beschäftigen.

Gesamtdeutsches Interesse ist immer auch das Interesse an Berlin, in dessen Lage sich die deutsche Teilung widerspiegelt und das historisch, politisch und kulturell eine Klammer zwischen den beiden Teilen Deutschlands ist.

IV

Zusätzliche Hinweise

Für die Berücksichtigung der vorstehenden Empfehlungen im Unterricht werden folgende Hinweise gegeben:

1. Auf die Bedeutung der deutschen Frage soll vornehmlich in den Fächern Geschichte, Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Erdkunde und Deutsch hingewiesen werden.

2. Die Schüler sollen die Melodie des Deutschlandliedes und den Text der dritten Strophe kennen. Die Geschichte der deutschen Nationalhymne soll ihnen in altersgemäßer Form erklärt werden.
3. Am Ende der Grundschule sollen die Kinder wissen, daß Deutschland ein geteiltes Land und Berlin seine alte Hauptstadt ist.
4. Unter historischen Gesichtspunkten werden im Unterricht die Entstehung der deutschen Nation und die verbindenden Züge der deutschen Geschichte an den geeigneten Stellen behandelt, z. B. bei der deutschen Siedlungsgeschichte im Mittelalter, bei der Reformation und den Bauernkriegen, bei der Behandlung der nationalen und liberalen Bewegung des 19. Jahrhunderts und bei der Entstehung des Deutschen Reiches von 1871.

Bei der Behandlung des Nationalsozialismus muß auch der Zusammenhang der nationalsozialistischen Expansionspolitik mit dem Verlust der deutschen Ostgebiete und der Teilung Deutschlands dargestellt werden.

Die Behandlung der Nachkriegsgeschichte erfolgt vor allem in den Abschlußklassen und sollte sich mindestens auf die Einteilung Deutschlands in Besatzungszonen und das Potsdamer Abkommen, auf die Abtrennung der deutschen Ostgebiete und die Vertreibung der Deutschen aus diesen Gebieten, auf die Entstehung der Bundesrepublik Deutschland und der DDR, auf Entstehung und Bedeutung der beiden Militärpakte im Ost-West-Konflikt und auf die Entspannungsbemühungen seit Ende der sechziger Jahre erstrecken.

In der gymnasialen Oberstufe werden Grund- und Leistungskurse vorgesehen, die der Erweiterung und Vertiefung der Kenntnis von der deutschen Frage dienen.

5. Unter dem Gesichtspunkt des Sozialkundeunterrichts werden die Grundzüge des Herrschaftssystems, der Ideologie und der sozioökonomischen Lage der DDR behandelt. In den beruflichen Schulen sollen die entsprechenden Kenntnisse vertieft und erweitert werden.

6. Unter geographischen Gesichtspunkten sollen die politische Gliederung Deutschlands und einzelne Landschaften behandelt werden. Dafür kommen neben solchen, die in der DDR liegen, auch Landschaften aus den ehemals deutschen Ostgebieten in Frage.

Auf Berlin und die Verkehrsverbindungen nach Berlin soll besonders eingegangen werden.

Im Rahmen des Vergleichs von Wirtschaft und Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland und der DDR sollen z. B. Fragen der Energieversorgung und Industrieansiedlung, des Umweltschutzes, des Verkehrs und der Touristik sowie die Eingliederung der Wirtschaft in EG und RGW behandelt werden.

7. Im Deutschunterricht der Mittel- und Oberstufe soll auf die Bedeutung der Literatur für die Entstehung der deutschen Nation in den verschiedenen literarischen Epochen besonders eingegangen werden.

Die Beschäftigung mit Werken der Literatur in der DDR ist besonders für die Oberstufe vorzusehen.

8. Auch in den übrigen Fächern, insbesondere im Kunst- und Musikunterricht, besteht die Möglichkeit zur Behandlung von Themen, die die deutsche Frage und die Lage in der DDR betreffen.

9. Das Grundvertragsurteil des Bundesverfassungsgerichts ist für den Unterricht von besonderer Bedeutung.

V

Schulbücher

Es wird erwartet, daß die Schulbücher dem Inhalt dieser Vereinbarung Rechnung tragen. Dasselbe gilt für sonstige Lehr- und Lernmittel.

VI

Ausbildung der Lehrer

Die Kultusminister und -senatoren der Länder werden ihren Einfluß geltend machen, damit die Vereinbarung auch im Rahmen der Lehreraus- und -fortbildung angemessen berücksichtigt wird.

44. 30. Jahrestag der Annahme des
Grundgesetzes
Erlaß vom 25.4.1979
ABl. 1979, S. 76

76 30. Jahrestag der Annahme des Grundgesetzes

Erlaß vom 25. 4. 1979 – I V C 5 – 957/56309 –

Am 23. Mai 1979 jährt sich zum 30. Male der Tag, an dem das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland durch den Parlamentarischen Rat angenommen worden ist.

Ich bitte, diesen Tag zum Anlaß zu nehmen, um das Grundgesetz im Unterricht in geeigneter Weise zu behandeln.

Informationsmaterial ist durch die Hessische Landeszentrale für politische Bildung, Rheinbahnstraße 2, 6200 Wiesbaden, auf Anforderung zu erhalten.

45. Fragen des Zivilschutzes im Unterricht
Erlaß vom 9.5.1979
ABl. 1979, S. 126

126 Fragen des Zivilschutzes im Unterricht

Erlaß vom 9. 5. 1979 – IV C 5 – 957/160 – 2 –

Das Bundesamt für Zivilschutz in Bonn – Bad Godesberg – Referat WD 5 – hat angeregt, Fragen des Zivilschutzes im Unterricht an allen Schulen zu erörtern.

Auskünfte und Informationsmaterial sind durch den Bundesverband für den Selbstschutz, Eupener Straße 74, 5000 Köln 41, oder die örtlichen Dienststellen des Verbandes zu erhalten.

Ich rege an, den turnusmäßigen Probetrieb der Sirenen im gesamten Bundesgebiet zum Anlaß zu nehmen, Fragen des Zivilschutzes in Gesellschaftslehre bzw. Gemeinschaftskunde an allen Schulen zu erörtern.

Verweise auf unterrichtswirksame Erlasse

- Europatag
Erlaß vom 09.04.1965, ABl. 1965, S. 178
Erlaß vom 23.10.1975, ABl. 1975, S. 685
- Europäischer Schultag
Jährliche Ausschreibung eines Wettbewerbs zum Europäischen Schultag im jeweiligen ABl.
- Richtlinien für die geschlechtliche Erziehung in den hessischen Schulen.
Erlaß vom 30.11.1967, ABl. 1967, S. 921 — 924; erneut in Kraft gesetzt:
ABl. 1978, S. 233
- Empfehlungen zur Sexualerziehung in den Schulen.
Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 3.10.1968. ABl. 1969, S. 5 — 8.
- Aufsichtspflicht der Lehrer und Erzieher
Erlaß vom 22.8.1969
ABl. 1978, S. 694, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen,
Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, hrsg. vom
Hessischen Kultusminister, Wiesbaden, September 1978, S. 56
(Änderung 1978, siehe unten)
- Allgemeine Schulordnung
hier: Ordnungsmittel und Ordnungsmaßnahmen
Erlaß vom 29.3.1972
ABl. 1972, S. 348, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen,
Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 82
- Verlassen der Schule während der Unterrichtszeit und in den
Zwischenstunden
Erlaß vom 29.6.1972
ABl. 1972, S. 600, S. 674, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen,
Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 78
- Schulwanderungen, Lehrausflüge, Studienfahrten und Schullandheim-
aufenthalte
Erlaß vom 7.3.1973
ABl. 1973, S. 580, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen,
Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 79
- Sexualkundeunterricht
hier: Literatur für die Hand des Schülers
Erlaß vom 28.1.1975, ABl. 1975, S. 77 f.
- Richtlinien für die Durchführung der Betriebspraktika für Schüler der
Mittelstufe allgemeinbildender Schulen
Erlaß vom 1.9.1975
ABl. 1975, S. 588, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen,
Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 132
- Allgemeine Schulordnung
hier: Hausaufgaben
Erlaß vom 17.1.1977
ABl. 1977, S. 56, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen,
Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 102

- Verordnung über Versetzungen in den allgemeinbildenden Schulen bis Jahrgangsstufe/Klasse 10
auf Grund § 44 (3) SchVG i.d.F. vom 30.5.1969
Verordnung vom 30.3.1977
ABl. 1977, S. 195, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen, Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 110

- Umwelterziehung in den Schulen;
hier: Beteiligung schulfremder Fachleute.
Erlaß vom 20.5.1977, ABl. 1977, S. 249

- Lehrplan für Verkehrserziehung
Erlaß vom 5.2.1975, ABl. 1975, S. 134 — 167

- Verkehrserziehung
hier: Verhalten bei der Benutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln
Gefahren beim Ein- und Aussteigen
Erlaß vom 4.10.1977, ABl. 1977, S. 527

- Verordnung zur Änderung der Verordnung über Ordnungsmittel und Ordnungsmaßnahmen
Erlaß vom 20.1.1978
ABl. 1978, S. 119, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen, Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 89

- Verordnung über schriftliche Arbeiten vom 3.7.1978
ABl. 1978, S. 328, und Sammlung von gesetzlichen Regelungen, Verordnungen und Erlassen für die Mittelstufe, a.a.O. S. 91

