

Erich MOLL

Das Stehenbleiben auf halbem Weg
(Der neue österreichische Geschichtslehrplan)

Seit dreißig Jahren wird Österreichs Schule reformiert -- und das ist auch richtig so: Im Laufe der Jahre ergeben sich immer wieder neue Inhalte, neue Sichtweisen. Das gesamte Lebensgefühl ändert sich. Manches wird wichtig. Anderes verliert wieder an Bedeutung.

Das Problem bei der Gestaltung des österreichischen Schulwesens besteht aber darin, daß die Verantwortlichen eigentlich nie so ganz bereit waren, dieses "Panta Rhei" anzunehmen, sondern immer wieder versuchen, feste Normen zu finden oder zumindest zu schaffen. Das war zu Beginn dieser Schulreformen ganz extrem. Ein fix und fertiges System von Schultypen und Lehrplänen wurde durch ein Volksbegehren gleichsam aus den Angeln gehoben. Von da an gab es ein langfristiges Provisorium. Man hatte erkannt, daß die Bevölkerung sich nicht einfach Schulgesetze aufoktroyieren lassen wollte.

Daher folgte unter angeblich wissenschaftlicher Aufsicht eine lange Phase der Schulreformen. Versuchsschulen wurden eingerichtet, in denen alle möglichen pädagogischen Konzepte probiert wurden.

Nunmehr hat man offiziell diesen Schulversuchszeitraum beendet und ein neues System einschließlich ausführlichem Lehrplan eingeführt. Obwohl dieses neue System sehr viel flexibler ist als das von 1962 und den darauf folgenden Jahren, hat man doch den Eindruck, daß jetzt gleichsam ein Stillstand eintreten soll. Neue Entwicklungen laufen höchstens auf Sparflamme. Erfreulich ist, daß innerhalb der einzelnen Unterrichtsfächer Entwicklungslinien offen geblieben sind. Manche dieser Fächer sind weit voraus geprescht, andere wieder ziemlich starr stehengeblieben. Die Geschichte steht dazwischen. Vielversprechende neue Ansätze sind im Lehrplan enthalten. Die Grundstruktur scheint gleich geblieben zu sein -- also ein Stehenbleiben auf halbem Weg.

Das rechtliche Umfeld

"Die Schule ist ein Politikum", sagte schon Maria Theresia, und das gilt auch heute noch. Nach dem Verständnis der österreichischen Bundesverfassung ist Unterrichten Verwaltungstätigkeit. Das ergibt sich einfach aus den drei Funktionen des Staates nach Montesquieu: Gesetzgebung, Verwaltung und Rechtsprechung. Da Unterrichten sicherlich nicht Gesetzgebung und Rechtsprechung ist, auch wenn manche Lehrer das vielleicht in der Praxis glauben, bleibt nur die Verwaltungstätigkeit übrig. Daher gibt es ja auch einen Bundesminister für Unterricht, der diese Verwaltungstätigkeit zu organisieren hat.

Verwaltungstätigkeit aber darf nach Artikel 18 des Bundes-Verfassungsgesetzes nur aufgrund der Gesetze erfolgen. Die obersten Gerichtshöfe legen diesen Passus sehr eng aus. Das heißt, es muß jede Verwaltungshandlung unterbleiben, für die nicht ein ausdrücklicher Gesetzesauftrag vorliegt. Daher müssen ja auch bei allen Bescheiden die entsprechenden Gesetzesstellen zitiert werden.

Was nun für die Polizei- oder Finanzverwaltung sinnvoll ist, läßt sich nicht ohne weiters in den Schulbereich übertragen. Jeder Lehrer weiß, daß man durch eine zu enge Vorschriftenbasis das Unterrichten erschwert, wenn nicht überhaupt unmöglich macht. Unterrichten braucht das freie kreative Arbeiten des Lehrers. Sonst wird es für Schüler und Lehrer zur Qual und, was noch schlimmer ist: Der Erfolg wird immer geringer.

Das heute gültige Schulunterrichtsgesetz 1974 hat dieses Problem in zweckentsprechender Weise hervorragend gelöst: Im Paragraph 17 (Unterrichtsarbeit) wird dem Lehrer aufgetragen, den Unterricht in "eigenständiger" und "verantwortlicher" Weise zu gestalten. In diesem Sinn hat er den Lehrplan anzuwenden. Das heißt, daß der Lehrer vom Gesetz den Auftrag zu selbständiger Arbeit erhält. Er darf aber diese Arbeit nicht willkürlich leisten, sondern muß in Kommunikation mit den anderen Beteiligten sein, also vor allem mit den Schülern, den Eltern, den Kollegen, aber auch der Schulverwaltung -- so etwa könnte man das "verantwortlich" interpretieren. Erst an zweiter Stelle steht der Lehrplan. Er ist die Richtlinie, nach der der Lehrer seinen Unterricht organisiert. Es wäre aber völlig verfehlt anzunehmen, daß der Lehrplan Zwangscharakter habe. Die Einhaltung des Lehrplans ist wohl auch kaum erzwingbar. Wie kommen aber nun diese Lehrpläne in Österreich gesetzmäßig zustande?

Das Schulorganisationsgesetz ermächtigt den Bundesminister für Unterricht, Lehrpläne zu erlassen. Diese Lehrpläne haben also rechtlich gesehen den Charakter einer Verordnung des Bundesministers für Unterricht. Verordnungen sind zwar generelle Normen. Sie sind aber den Gesetzen untergeordnet. Der Bundesminister für Unterricht könnte also nicht den Paragraphen 17 des Schulunterrichtsgesetzes aufheben.

Dementsprechend hat nun der Bundesminister für Unterricht 1984 für die 1. und 2. Klasse, 1986 für die 3. und 4. Klasse und 1988 für die Oberstufe (5. bis 8. Klasse) einen Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen erlassen. In der Unterstufe (1. bis 4. Klasse) ist dieser Lehrplan wortident mit dem Lehrplan der Hauptschule.

Damit liegt nun also ein Lehrplan vor, nach dem die Masse der österreichischen Schüler unterrichtet wird. In diesem Lehrplan ist auch der Geschichtsunterricht ein entscheidender Faktor. Daneben gibt es natürlich einen Lehrplan für die Volksschule, der auch geschichtsdidaktische Elemente enthält und Lehrpläne für die berufsbildenden Schulen, die allerdings den Geschichtsunterricht wohl aus einer Fehlbeurteilung heraus mehr an den Rand stellen.

Die Struktur des AHS-Lehrplans

Der Lehrplan für die allgemeinbildenden höheren Schulen besteht aus fünf sehr kurzen, aber wichtigen Teilen und einem sehr umfangreichen sechsten Teil.

Der erste Teil formuliert die "Allgemeinen Bestimmungen", der zweite Teil beschäftigt sich mit dem allgemeinen Bildungsziel, der dritte Teil mit allgemeinen didaktischen Grundsätzen, der vierte Teil gibt die Stundentafeln. Der fünfte Teil enthält die von den verschiedenen Religionsgemeinschaften formulierten Lehrpläne für den Religionsunterricht, und der sehr umfangreiche sechste Teil vermittelt die Lehrpläne aller anderen Unterrichtsgegenstände .

Die Ausführungen des Lehrplans in bezug auf die einzelnen Fächer sind immer dreigeteilt: (1) Bildungs- und Lehraufgabe, (2) Lehrstoff gegliedert nach den einzelnen Klassen und schließlich (3) die didaktischen Grundsätze.

Es ist wichtig, die allgemeinen Bestimmungen zu lesen. Nur dann kann man die Funktion der einzelnen Unterrichtsgegenstände begreifen. Auch der Lehrplan zitiert gleich zu Beginn den Paragraphen 17 des Schulunterrichtsgesetzes und stellt fest, daß der Lehrplan nur einen Rahmencharakter habe, daß aber der Lehrer in "eigenständiger" und "verantwortlicher" Unterrichtsarbeit den Unterricht zu organisieren hat.

Wie der Lehrer den Stoff anordnet, gliedert, akzentuiert, welche Beispiele er bringt, ist allein ihm überlassen. Selbst die Reihenfolge der Sachgebiete kann er ändern, wenn sie sich nicht zwingend aus dem Stoff ergibt. Der Lehrer wird aber gleich zu exemplarischer Behandlung des Lehrstoffes aufgefordert. Es ist also hier gleich zu Beginn ausdrücklich gesagt, daß der angegebene Lehrstoff keinesfalls (!) vollständig zu behandeln ist, sondern dem Lehrer die Möglichkeit einer Auswahl bieten möchte. Er wird vom Lehrplan dazu aufgefordert, diese Auswahl zu treffen. Es ist erstaunlich, daß dieser Auftrag des Lehrplans von einer großen Zahl von Lehrern einfach nicht wahrgenommen wird.

Der Lehrplan gibt auch sofort einen zweiten Akzent an, der im Schulunterrichtsgesetz ausführlich behandelt ist, nämlich die Mitwirkungsrechte der Schüler und Erziehungsberechtigten. Wenn auch der Lehrer als Fachmann für die Gestaltung des Unterrichtes verantwortlich ist, darf er die Schüler und die Erziehungsberechtigten keinesfalls aus dem Lernprozeß ausschließen. Der Lernprozeß kann also auf Seite des Schülers nicht rein passiv sein, sondern der Schüler muß aktiviert werden. Auch das wird weitgehend in der Praxis noch nicht berücksichtigt.

Unterrichtsprinzipien

Es fällt auf, daß gleich nach den Informationen über Art und Gliederung des Lehrplans etwa zwei Seiten folgen, die sich mit den "Unterrichtsprinzipien" beschäftigen. Über das, was die Unterrichtsprinzipien sind, was sie sein sollen, wie sie verwirklicht werden, wird in Österreich unter Pädagogen viel geredet. Lehrer halten sie leider oft für überflüssig und "ertrinken" dadurch im "Stoff" ihrer Fächer.

Manchmal hat man den Eindruck, daß die "Unterrichtsprinzipien" ein Sammelbecken dessen sind, was gut und wertvoll ist und im Unterricht vorkommen sollte, was man aber angesichts der Überfülle von Lehrstoff gescheut hat, bei den einzelnen Fächern anzuführen. Oder aber man sagt, es sind Dinge, für die mehrere Fächer gemeinsam zuständig sind. Aber auch da ist man eigentlich auf halbem Wege stehen geblieben.

Nur selten ringt man sich zu folgender eigentlich doch richtiger Überzeugung durch: Die "Unterrichtsprinzipien" sind nicht mehr und nicht weniger als die entscheidenden Unterrichtsinhalte in unserer heutigen Zeit. Genau das soll man unterrichten, und genau zu diesen Themen soll man von allen Fächern hinführen, wo immer es möglich ist. Eigentlich wird der Lehrplan verfehlt, wenn man anderes unterrichtet als die Unterrichtsprinzipien.

Was soll die Geschichte mit den "Unterrichtsprinzipien"?

Von der Geschichte her besteht eigentlich zu allen Unterrichtsprinzipien eine Affinität, wenngleich man doch auch annehmen muß, daß etwa zum Unterrichtsprinzip "Politische Bildung" eine besondere Beziehung besteht. Es ist aber andererseits nicht abwegig zu meinen, daß auch "Gesundheitserziehung" Bedeutung für den Geschichtsunterricht hat: Immerhin könnte man sich über hygienische Verhältnisse, Epidemien in früherer Zeit informieren. Auch "Leseerziehung" könnte zweifellos eine Aufgabe für den Geschichtslehrer sein: Wie finde ich denn den Zugang zu historischen Ereignissen? -- Doch über das Lesen von Texten.

Wieviel Geschichte darf man unterrichten?

Ein kurzes Wort zu den Studententafeln: "Geschichte und Sozialkunde", wie das Fach heißt, beginnt in der 2. Klasse mit drei Wochenstunden und setzt sich dann von der dritten bis in die achte Klasse mit jeweils zwei Wochenstunden fort. Dazu kommt dann die Möglichkeit von Wahlpflichtfächern, deren Realisierung aber derzeit nicht allzu hoch eingeschätzt werden darf. Warum man in der ersten Klasse keinen Geschichtsunterricht hat, bleibt unverständlich. Hier hat man einfach einen gewesenen Zustand übernommen, ohne weiter darüber nachzudenken.

Das "Neue" am jetzigen österreichischen Geschichtsunterricht

Um zu begreifen, wie stark sich der Geschichtsunterricht geändert hat, muß man den Abschnitt über Geschichte und Sozialkunde "von hinten her" lesen, also von den didaktischen Grundsätzen ausgehen.

Da soll Geschichte und Sozialkunde "lebenspropädeutisch orientiert" sein. Das heißt, es darf eigentlich im Geschichtsunterricht nur etwas vorkommen, das eine Bedeutung für das Leben des Schülers hat. Sicherlich muß man das sehr weit interpretieren, weil man ja sonst in sehr einfältiger Weise den gesamten Geschichtsunterricht in Frage stellen könnte. Zweifellos ist es wichtig, daß der Schüler über vergangene Lebensformen, Organisationsformen der Gemeinschaft etwas erfährt. Was der Schüler jedoch bekommen soll, sind Strukturelemente für die Gestaltung seines eigenen sozialen Lebens, des sozialen Lebens seiner Gemeinschaft. So wird man wohl "lebenspropädeutisch" interpretieren können. Damit diese Lebenspropädeutik geleistet werden kann, muß dem Schüler ein konkreter historischer Sachverhalt gezeigt werden. Das geht natürlich nur exemplarisch, und der Schüler soll die Gegensätzlichkeit historischer Handlungsmöglichkeiten erfahren. Letzten Endes soll er wissen, daß er selber gestalten kann, daß er für seine Handlungen verantwortlich ist. Eigentlich kann man nach diesen Impulsen des Lehrplans gar keinen Vortragsunterricht mehr machen. Der Schüler müßte an einigen Beispielen von einem Einstieg über historische Situationen zur eigenen Selbstbestimmung geführt werden.

Das zeigen auch deutlich die "Kriterien für Gewichtung, Auswahl und Erweiterung der Lerninhalte". Der Lehrer soll die Themen danach aussuchen, ob eine bestimmte historische Situation in die Gegenwart übertragbar ist, ob auch andere Fächer damit Verbindung haben. Sozialkundliche und politische Aspekte wären zu bevorzugen, ebenso aktuelle Situationen, regionale Situationen, Arbeitswelt. Und dann soll der Lehrer nicht über die Situation der Klasse hinweggehen, sondern genau die Situation in der Klasse aufnehmen. Immerhin ist ja eine Schulklasse auch eine Gemeinschaft, in der sich zeitliche, historische Vorgänge abspielen. Und sie ist erlebbar! Weder der Schüler noch der Lehrer sind die objektiven Zuschauer der Geschichte. Sie stehen mitten drinnen.

Der Lehrplan schlägt dem Lehrer verschiedene Sozialformen des Unterrichtes vor. Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Klassenarbeit. Erst ganz zum Schluß steht die Darbietung des Lehrers.

Selbstverständlich soll der Lehrer Quellen, Bilder, Zeitzeugen usw. in den Unterricht einbringen. Er soll Exkursionen machen, Projekte werden vorgeschlagen. Mögliche historische Längsschnitte werden aufgelistet.

Von dieser Position aus muß man nun den Lehrstoff betrachten. Hier unterscheidet der Lehrplan getreu seiner Grundkonzeption zwischen den Lernzielen und den Lerninhalten, wobei ausdrücklich darauf hingewiesen wird, daß nur die Lernziele für den Lehrer verbindlich sind und keinesfalls die Lerninhalte. Die Lerninhalte stellen nur eine demonstrative Aufzählung der möglichen Inhalte dar. Keinesfalls (!) sollen alle diese Lerninhalte verwirklicht werden. Die Lernziele sind, wie weiter unten zu zeigen sein wird, so allgemein gehalten, daß die Eigenständigkeit des Lehrers wohl immer erhalten bleibt.

Wenn man dann regressiv, von den didaktischen Grundsätzen über den Lehrstoff mit den Lernzielen und Lerninhalten kommend, die Bildungs- und Lehraufgabe liest, muß man feststellen, daß sich diese eigentlich wie selbstverständlich aus den didaktischen Grundsätzen und den Lernzielen ergibt. Die induktive Darstellung also von unten oder hinten her ist hier erheller als die deduktive Vorgangsweise des Lehrplans.

Einzelne Fragen, typisch und exemplarisch

Wenn man sich nun den Lehrstoff der "Geschichte und Sozialkunde" genauer anschaut, scheinen drei Aspekte besonders zu besprechen zu sein:

- 1) Wie steht der Lehrplan zur Chronologie?
- 2) Wie geht der Lehrplan mit historischen Tatbeständen um?
Zur Beantwortung dieser Frage soll hier willkürlich die römische Geschichte ausgewählt werden.
- 3) Wie behandelt der Lehrplan Zeitgeschichte?

Zur Chronologie:

Bei den didaktischen Grundsätzen heißt es unter anderem: "Der Ablauf geschichtlicher Erscheinungen erfolgt in der Zeit. Das legt in der Regel eine chronologische Anordnung nahe. Die Chronologie dient als Strukturierungs- und Orientierungshilfe." Ein chronologische Anordnung ist also nicht grundsätzlich vorzunehmen, wohl aber Hilfsmaßnahme.

Es kann sicherlich nicht bestritten werden, daß sich geschichtliche Erscheinungen in der Zeit abspielen. Das Problem liegt vielmehr darin, wie sich chronologische Anordnung im Geschichtsunterricht auswirkt. Bei der doch geringen zur Verfügung stehenden Zeit führt eine chronologische Vorgangsweise im Geschichtsunterricht zu einer starken Zeitraffung. Das heißt, für den Schüler entsteht der Eindruck, daß für ihn Geschichte wesentlich schneller abgelaufen ist, als sie tatsächlich abläuft. Damit wird aber das Prinzip der chronologischen Anordnung zumindest problematisch.

Obwohl über die chronologische Anordnung des Lehrstoffes in der Projektgruppe für den neuen Lehrplan sehr viel diskutiert worden ist und es auch in den Versuchsschulen Modelle einer thematischen Anordnung gab, hat sich der Lehrplan in der Endredaktion doch wieder dafür entschieden, die Themenbereiche der Geschichte chronologisch anzuordnen.

Der Geschichtsunterricht beginnt demnach in der zweiten Klasse nach einer Einführung, über die gesondert zu sprechen wäre, mit der Urgeschichte, setzt zu den frühen Hochkulturen, der griechischen und römischen Geschichte, der Spätantike und über Früh- und Hochmittelalter bis zum Spätmittelalter und der Wende zur Neuzeit fort. Das erweckt nun bei einem unkritischen Leser den Eindruck, daß man im Geschichtsunterricht eben chronologisch fortschreiten müsse. Dieses Bild ändert sich aber dann sehr schnell, wenn man sich die einzelnen Lernziele anschaut. So heißt das erste Lernziel bei der Urgeschichte "Einsicht in die Auseinandersetzung des Menschen mit der Natur". Zweifellos kann man dieses Lernziel mit Hilfe der Urgeschichte behandeln. Es weist aber doch sehr weit über die Urgeschichte hinaus. Auseinandersetzung des Menschen mit der Natur ist ja geradezu ein Grundmotiv der historischen Entwicklung bis in die Gegenwart. Ähnlich sind fast alle Lernziele formuliert.

Nur ganz selten wird Bezug auf eine konkrete historische Situation genommen. Dadurch bleibt ja auch dem Lehrer die Auswahlfreiheit gegeben. Ein Beispiel: Bei der griechischen Geschichte heißt ein Lernziel "Einsicht in die Wechselwirkung zwischen Wirtschaft, Politik und Kultur". Dieses Lernziel kann natürlich bei der griechischen Geschichte behandelt werden, es weist aber über die griechische Geschichte hinaus, denn darum geht es unter anderem auch im gesamten historischen Ablauf. Das nächste Lernziel dagegen heißt: "Erkennen der Bedeutung der Individualisierung und Selbstbestimmung in der griechischen Welt". Hier wird der konkrete Bezug auf die griechische Kultur hergestellt.

Einen wesentlichen Schritt weiter geht dann der Lehrplan der Oberstufe. Dort findet man unter anderem auch einen Themenbereich, der einfach "Die Weltreligionen" heißt. Leider wird dann -- und das erhärtet die These vom Stehenbleiben auf dem halben Weg -- die Geschichte der Neuzeit etwa von der Renaissance weg bis 1945 eher wieder in einer klassischen chronologischen Abfolge dargestellt. Das heißt, die einzelnen Lernziele gehen auf bestimmte historische Situationen los. Bei der Zeitgeschichte in der achten Klasse hingegen wird wieder so wie bei der Antike systematisch vorgegangen.

Wenn man Bilanz zieht, muß man feststellen, daß die Autoren des Lehrplans wohl die Zielrichtung erkannt haben, nämlich die menschliche Befindlichkeit durch die Zeit, durch die Jahrhunderte aufzuweisen und in der Gegenwart fruchtbar zu machen, daß sie sich aber gescheut haben, dieses Ziel konsequent zu verfolgen, so daß im derzeit vorliegenden Lehrplan noch immer einzelne Aspekte einer isolierten Behandlung der einzelnen Epochen festzustellen sind.

Zur antiken Geschichte:

Um zu zeigen, wie der Lehrplan mit der antiken Geschichte umgeht, sei ganz willkürlich die römische Geschichte herausgegriffen. Sie kommt einmal in der zweiten Klasse und dann in veränderter Form in der fünften Klasse vor. In der zweiten Klasse -- und man muß bedenken, daß es sich hier auch um die Lernziele für die Hauptschule handelt -- werden vier Lernziele genannt. "Erkennen von Voraussetzungen, die die Grundlage für den späteren Aufstieg Roms bilden. Erkennen von Wechselwirkungen zwischen

Expansionsprozeß und Veränderungen im innerstaatlichen Bereich. Erfassen von Vorbedingungen und Gründen für die Verbreitung der römisch-hellenistischen Kultur. Erkennen möglicher Ursachen für den Zerfall von Großreichen." Zwei dieser Lernziele nehmen konkreten Bezug auf die römische Geschichte, die beiden anderen sind allgemein formuliert. Sie haben natürlich Bezug zur römischen Geschichte, verweisen aber auf allgemeinere Vorgänge.

Exkurs über die Struktur der Lernziele

Alle vier Lernziele wie auch die meisten übrigen Lernziele dieses Lehrplanes zeigen eine Dreistufigkeit: "Erkennen" und "Erfassen" ist wohl etwas, das sich im Bewußtsein des Schülers vollziehen muß. Wenn man die didaktischen Grundsätze zu Rate zieht, ist damit wohl gemeint, daß sich die Arbeit des Schülers in verschiedenen Sozialformen abspielen muß, damit nicht nur ein Einlernen und Reproduzieren stattfindet, sondern ein Erkennen und Erfassen, eine Apperzeption, ein Einbau in das Gesamtbewußtsein des Schülers.

Die zweite Stufe ist, daß der Schüler nicht so sehr Tatsachen lernen soll, sondern die Voraussetzungen, Wechselwirkungen, Vorbedingungen oder Ursachen erfassen soll. Auch das erklärt sich eigentlich aus den didaktischen Grundsätzen, wenn man sich vor Augen hält, daß der Lehrer ja nicht die einzige Informationsquelle sein soll, sondern daß mehrere Hilfsmittel für den Unterricht benützt werden und vom Lehrer auch alternative Sichtweisen aufgezeigt werden sollen. Schließlich soll er auch nicht die Meinung des Schülers unterdrücken. Der Schüler erkennt also, daß es Voraussetzungen für seinen Lernprozeß gibt, daß das Lernen in Wechselwirkungen stattfindet. Er ist dann in der Lage, das auch auf historische Vorgänge zu übertragen, die nun die dritte Stufe bilden. Das für das Lernen notwendige Geflecht der Verbindung von Einzelheiten wird der Realität entnommen. Man kann natürlich diese logische Ordnung auch umdrehen und wird das wahrscheinlich in der praktischen Arbeit der Schule auch so tun: Man präsentiert auf verschiedensten Informationskanälen die Tatsachen, mit denen der Schüler arbeiten soll. Ziel der Arbeit ist, daß der Schüler hinter den Tatsachen deren Entstehung und -- wenn sie einmal da sind -- deren Wechselwirkung sieht und damit diesen Vorgang erkennt.

Lerninhalte

Erst wenn man weiß, welche Funktion die Lernziele haben und daß nur sie allein für den Lehrer verbindlich sind, kann man die Funktion der im Lehrplan angegebenen Lerninhalte verstehen: Es handelt sich dabei in keiner Weise um den "Lehrstoff" alter Prägung. In keiner Weise soll der Lehrer all diese Inhalte im Verlaufe seines Unterrichts "durchkauen".

Es handelt sich vielmehr um eine demonstrative Aufzählung, um klarzustellen, was die Lernziele meinen. Der Lehrer kann seine Lerninhalte aus der angegebenen Aufzählung entnehmen (keinesfalls alle !). Er kann aber auch einen anderen Lerninhalt wählen, der der Erreichung des Lernziels dient.

Die konkrete Arbeit des Lehrers beginnt damit, daß er sich fragt, welche Inhalte er nun den vorgeschriebenen Lernzielen zuordnen soll.

Lernziele und Lerninhalte in bezug auf die römische Geschichte

Im Lehrplan für die 2.Klasse heißt es in bezug auf die römische Geschichte bei den Lerninhalten zum ersten Lernziel (s.oben.): "Exemplarisches aus der Entwicklung Roms vom Stadtstaat zum Imperium". Dieser Hinweis sagt, daß der Lehrer keinesfalls zur Verwirklichung des Lernzieles die gesamte Entwicklung Roms vom Stadtstaat zum Imperium besprechen soll. Er wird geeignete Beispiele auswählen, die deutlich zeigen, welche Bedingung notwendig waren, damit aus der Stadt Rom ein Imperium wurde. Es ist natürlich klar, daß der einzelne Lehrer, der seinen Unterricht vorbereitet, mit diesem Denkprozeß überfordert ist. Diese Vorstellung des Lehrplans ist eine Herausforderung für die Geschichtswissenschaft und damit die Geschichtslehrausbildung und für die Geschichtsdidaktik und schließlich für die Lehrbuchautoren, die dem Lehrer eben dann das Handwerkszeug für diesen Vorgang in die Hand geben können.

Für das Lernziel "Erkennen möglicher Ursachen für den Zerfall von Großreichen" wird "soziale und wirtschaftliche Krise des späten Kaiserreiches" angegeben. Hier wird also dem Lehrer suggeriert, daß die Ursachen für den Zerfall von Großreichen eben in sozialen und wirtschaftlichen Krisen bestehen.

In der fünften Klasse wird der Anspruch noch höher geschraubt. Die römische Geschichte kommt nicht mehr als solche vor. Es gibt aber einen Themenbereich "Vergleich politischer Organisationsformen und kulturprägender Kräfte in der

antiken Welt". Ohne die Lernziele wörtlich zitieren zu wollen, geht es hier um den Gemeindestaat als Modell, um die politische Organisation von Großreichen bis hin zum chinesischen Reich der Han-Dynastie. Es geht um Romanisierung und Hellenisierung und das rationale Menschenbild. Man kann sich vorstellen, daß für einen Lehrer, der bisher gewohnt war, römische Geschichte chronologisch zu besprechen, das eine fast unlösbare Aufgabe ist, wenn ihm nicht eine intensive Geschichtsdidaktik zu Hilfe kommt, die es aber in Österreich gar nicht gibt.

Außerdem dürften in seinem Ausbildungsgang kaum politologische und philosophische Betrachtungsweisen enthalten gewesen sein, wenn er nicht diese Fächer eigens studiert hat.

Zur Zeitgeschichte:

Schließlich soll noch auf die Struktur der Zeitgeschichte Bezug genommen werden. In der österreichischen Bildungspolitik wurde immer wieder bemängelt, daß man die Zeitgeschichte verdränge und nicht bereit sei, Zeitgeschichte tatsächlich zu unterrichten. Daher ist es auch verständlich, daß der neue Lehrplan einen besonderen Akzent auf die Zeitgeschichte legt. Die vierte Klasse ist allein der Zeit von 1918 bis zur Gegenwart gewidmet, also unter Ausschluß des ersten Weltkriegs; und die achte Klasse, das ist die Abschlußklasse vor der Reifeprüfung, beginnt überhaupt erst mit dem Jahr 1945, schließt also weitgehend die Entwicklung des zweiten Weltkrieges aus. Man kann sich vorstellen, daß dieser Anspruch fast nicht zu bewältigen ist. Die Ausbildung der Geschichtslehrer vernachlässigt immer noch in entscheidender Weise die Zeitgeschichte, wenngleich hier vieles besser geworden ist. Es hilft allerdings sehr wenig, wenn man jetzt dabei ist, die Zeit bis etwa 1960 aufzuarbeiten; schließlich sind inzwischen schon wieder dreißig Jahre vergangen. Immerhin erwartet der Lehrplan in der vierten Klasse vom Lehrer, daß er Lernziele wie "Erwerben eines Verständnisses für die gegenwärtigen Probleme der Entwicklungsländer" oder "Gewinnen von Einblicken in die verfassungsrechtliche Ordnung und in den tatsächlichen Ablauf politischer Entscheidungsprozesse" oder auch "Gewinnen von Einblicken in die Arbeitswelt der Industriegesellschaft"

im Unterricht realisiert. Noch schlimmer ist das bei den Lernzielen der achten Klasse. Dort heißt es etwa "Gewinnen von Einblicken in die österreichische Rechtsordnung und ihre Bedeutung für den einzelnen" oder "Gewinnen von Einsichten in die Bedingungen der Friedenssicherung". Das sind ja doch Dinge, die ein Geschichtslehrer bei Absolvierung der heutigen Ausbildung einfach nicht bewältigen kann. Intensive Studien der Rechtswissenschaft, der Wirtschaftswissenschaft, der Soziologie und Politologie wären nötig.

Zusammenfassung:

Der neue österreichische Lehrplan geht sehr frisch auf neue Ziele los. Er ist zweifellos von einer besonderen pädagogischen Dynamik erfaßt. Die Autoren haben aber gemerkt, daß sie offensichtlich in manchen Dingen zu weit gegangen sind und "bremsen sich daher ein". Vieles, was heute schon in der Lehrplanverordnung steht, ist für den Lehrer, wenn er eine ganz gewöhnliche Geschichtslehrerausbildung durchgemacht hat, nicht zu bewältigen. Die meisten Themen, die er zu unterrichten hat, gehören heute überhaupt nicht zur Ausbildung der Geschichtslehrer. Für die Fortbildung steht wenig Zeit zur Verfügung. Eine methodisch-didaktische Ausbildung findet kaum statt. Die Geschichtsdidaktik, die sich all dieser Fragen annehmen könnte, gibt es in Österreich praktisch nicht. Es wäre höchste Zeit, daß die Verantwortlichen eine entsprechende Geschichtsdidaktik institutionalisierten.

Quellen:

Der jetzt gültige Lehrplan ist im Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich Nr.88/1985 für die erste und zweite Klasse, Nr. 591/1986 für die dritte und vierte Klasse und Nr.63/1989 für die Oberstufe veröffentlicht worden.

Leichter zugänglich ist die Ausgabe von:
Erich BENEDIKT, u. a. (Hsg): Lehrplan der AHS, 3 Bände, Wien 1985, 1987 und 1989 (Österr.Bundesverlag).

'Standing still when only half-way there'

Austria's schools have been in the throes of reform for the past thirty years. As the years go by new points of view and alternatives have presented themselves for consideration: both the problems and the solutions have changed.

Those responsible for carrying out the reforms have never felt they could accept them lock, stock and barrel. Those for whom the reforms were intended; pupils, parents and teachers were not wholeheartedly enthusiastic either. Experimental schools have been set up and after 'scientific' supervision a new school system which includes a complete curriculum has been introduced.

The new approach to education seems more flexible in 1991 than in 1962 but by now the impression prevails that everything ought to stop and at least new development have been put on the backburner. It is good to be able to report that in some subjects at least there is still room for development: half-way on the road to progress we are standing still !

The Courts have interpreted executive activity in a narrow way and there is no room for actions that are not legally sanctioned. As every teacher knows, legal constraints limit creative activity in the classroom and there is bound to be less chance of any sort of success for teachers and taught.

The law controlling teachers in schools (1974) has solved this problem very well indeed: the teacher is ordered to devise his lessons in an independent and responsible fashion. S/he may teach any way they want but must remain in contact with everyone involved in the process: pupils, parents, colleagues as well as the education authorities. While the Curriculum is not legally enforced, there is the question how have they come to have legal authority to teach ?

Laws covering the organisation of the curriculum have been authorised by the Minister for Education. He is unable to impose changes once the law exists and so we have a curriculum by which all pupils in Austria are taught.

The teaching plan has five parts: instructions that cover the curriculum, educational aims, principles which cover the objectives of teaching, time tables, consent to curricula articulated by the various religious communities.

The curriculum only provides a framework. It is up to the individual teacher to choose what should be taught, how the material is to be structured and what should be emphasized. A number of teachers takes no notice of the curriculum. Theoretically both pupils and those responsible for their education are also supposed to be involved. The teacher should be the expert but pupils should be involved in the educational process; again in reality this intention is also disregarded.

Principles which govern history lessons.

Teachers tend to see themselves as superfluous and feel overwhelmed by the amount of History they are supposed to teach.

For some reason, based more on the past rather than educational principle, History is not taught in the first year of school. After that, in the second there are three periods and until the 8th year two periods per week.

What is new in Austrian History teaching:

Relevance to the life-experience of the pupil is of primary importance. If this is not interpreted in the widest sense all History teaching may be endangered.

The class is the world and pupil and teacher are in the middle of this world. The plan is that pupils may work on their own, in two's or in groups. What the teacher has to offer comes at the end of the list.

History teaching begins with man's relationship with nature and this is followed by the Greeks and Romans. In the senior classes the themes are taken from the Renaissance to 1945. Here a chronological sequence is followed.

To sum up: those who constructed the curriculum recognised the existence of man in time but so much should be taught and learned that this concept can not be conveyed satisfactorily. By the time teachers in training have reached 1960 another 30 years have passed and pupils are still expected to relate the history they learn to present day problems in 'developing countries', they are supposed to understand constitutional problems of the state, political decision making as well as the world of work and industrial societies. It is all more than the teacher of History will be able to manage.

The authors of the Austrian curriculum have come to realise that they have gone too far and too fast, the brakes are gently applied. The subject they are supposed to teach will not be one they have mastered themselves.

(Summary: Charles Hannam)

CORRECTION

In 'Communications', Vol. 12, No. 1, I published a review of Adriano Gallia's book 'La Storia, scienza del uomo'. Gallia requests me to correct one thing I said, viz. that, to him, history is a 'science'. He assures me, and you, that to him history is not a science, at least not in the naturalistic, positivist, or philosophical-speculative sense. Objection noted! But why then did he say that history is 'the **science** of man'? It is somewhat confusing .

Piet F.M.Fontaine