

## GESCHICHTSDIDAKTIK NACH DER WENDE

Friedrichroda 1993

Vom 4. - 6. Oktober 1993 veranstaltete die Konferenz für Geschichtsdidaktik in Verbindung mit der Landeszentrale für politische Bildung Thüringen im thüringischen Friedrichroda die Tagung "Historisches Lernen im vereinten Deutschland. Nation - Europa - Welt." Ca. 80 deutsche Geschichtsdidaktikerinnen und Geschichtsdidaktiker sowie einige österreichische Gäste nahmen daran teil. Wie das Thema zeigt, war ein wichtiges Anliegen der Tagung, Forschungsergebnisse und Aufgaben der Geschichtsdidaktik zu diskutieren, die den Veränderungen in Deutschland, in Europa und weltweit seit Ende der achtziger Jahre in besonderer Weise Rechnung tragen.

Schon der äußere Rahmen der Konferenz zeigte deutlich die Entwicklung der Geschichtsdidaktik zwischen "Braunschweig und Friedrichroda", die UWE UFFELMANN in seinen einführenden Worten nachzeichnete. Waren 1991 die Kolleginnen und Kollegen aus den neuen Bundesländern noch fast als "Gäste" nach Braunschweig angereist und dort als Mitglieder der Konferenz für Geschichtsdidaktik aufgenommen worden, traten sie in Friedrichroda als Referenten, Diskussionsleiter und in der freien Diskussion ganz selbstverständlich in Erscheinung. Inzwischen wurden vielerlei wissenschaftliche Kontakte aufgebaut: Gegenseitige Besuche, Gastveranstaltungen, gemeinsame Arbeit an Projekten und anderes. Das gegenseitige Verständnis ist gewachsen, ein Stück Normalität begann sich durchzusetzen. Die Berichterstatterin weiß aus eigenem Erleben, wie wichtig das für das eigene Selbstverständnis ist und in der Arbeit beflügeln kann. Freilich war auch anzumerken, daß manche nicht mehr dabei sind, weil sie ihre Arbeitsplätze verloren. Der Prozeß der Umstrukturierung ist nicht abgeschlossen und es ist zu befürchten, daß sich das zahlenmäßige Verhältnis weiter zuungunsten der ostdeutschen Kollegen verschieben wird.

Bei allem Grund zur Freude über gemeinsames Vorankommen in den letzten Jahren, sollte nicht übersehen werden, daß die Lage der Geschichtsdidaktik durchaus kritisch zu sehen ist. HANS DIETER SCHMID, Hannover, sprach von personellem Zurückfahren, von inhaltlichem Stagnieren, gar von Rückschritten und zunehmender Einflußlosigkeit. Als wichtige Aufgabe künftiger Forschungsarbeit kennzeichnete er die Untersuchung der Geschichte der Geschichtsmethodik (im Osten) und der Geschichtsdidaktik (im Westen). Dabei sollten insbesondere Funktion und Wirkungsweise im jeweiligen Gesellschaftssystem erforscht werden, wobei er allerdings nicht für eine isolierte Betrachtung plädierte sondern sie als Teil kulturgeschichtlicher Forschungen sehen möchte.

Ganz diesem Anliegen widmete sich die Sektion I "Historisches Lernen in der Epoche der deutschen Teilung". WENDELIN SZALAI, Dresden, referierte über Geschichtsmethodik und Geschichtsunterricht in der DDR. Dabei legte er vor allem dar, wie Geschichtsunterricht und Geschichtsmethodik in Hierarchien und Strukturpyramiden zentralistischer Machtausübung beides eingeordnet war. Es gelang ihm, aus den eigenen Erfahrungen als langjähriger Hochschullehrer schöpfend, anschaulich zu machen, wie sich die Vertreter der Zunft aus den unterschiedlichsten Motiven, mehr oder weniger willig, mehr oder weniger das Unheilvolle ahnend oder sehend, mehr oder weniger der Selbstzensur verpflichtet, dem Druck unterordneten und wissenschaftli-

che Selbstbescheidung übten. Dennoch wurden an den Universitäten und Hochschulen Forschungsschwerpunkte entwickelt, innerhalb derer langfristiges, vor allem auch unterrichtsempirisches Arbeiten gepflegt wurde. Über den Wert dieser Arbeiten stehen abschließende differenzierte Urteile noch aus. Nicht zuletzt deshalb regte SZALAI unter anderem eine gründliche Erforschung der DDR-Geschichtsmethodik an.

HORST KUSS, Göttingen, entwarf ein Bild der Geschichtsdidaktik und des Geschichtsunterrichts in der BRD, das er in fünf Entwicklungsetappen einteilte. Von der Geschichtsdidaktik und dem Geschichtsunterricht im Zeichen der "deutschen Katastrophe" (1945-1948/49), der Geschichtsdidaktik des Geschichtsunterrichts (1950-1969/70) führte die Entwicklung zur Entstehung der neuen Wissenschaftsdisziplin "Didaktik der Geschichte" (1970-1987). Daneben nennt er für den Geschichtsunterricht die Phasen zwischen Beharrung und Wandel (1950-1972) und den Geschichtsunterricht zwischen Curriculumrevision und Lehrplanreform (1972-1989). Bislang Unerledigtes sowie die völlig veränderte gesellschaftliche Situation nach 1989 prägen Selbstverständnis, Aufgaben und Probleme von Geschichtsunterricht und Geschichtsdidaktik heute. KUSS nannte hier v.a. empirische Forschung bezüglich der Rezeption und Wirkung historischer Bildung, die Entwicklung einer Theorie des historischen Lehrplans, die Erforschung der DDR-Geschichtsmethodik, die Untersuchung des Verhältnisses von historischer Bildung und politischer Kultur (Funktion der Geschichte im öffentlichen Leben), Geschichtsunterricht und Geschichtsdidaktik im internationalen Vergleich und die historische Erwachsenenbildung.

In der Sektion II "Neue deutsche Identität" setzte sich MANFRED OVERESCH, Hildesheim, mit einem brisanten Stück DDR-Geschichte auseinander. In seinem Beitrag "Buchenwald und die Anfänge der SED in Thüringen 1945/46. Eine Gründungslegende" wies er nach, daß die Tradition von Buchenwald nichts mit der Gründung der SED und der DDR zu tun hatte. Die SED-Führung hat sich immer auf die Traditionen des antifaschistischen Widerstandes berufen und sich zur legitimen Vertretung der Kämpfer gegen den Nationalsozialismus erklärt. In diesem Zusammenhang spielte die 1958 eröffnete Buchenwald-Gedenkstätte als mythischer Kultort eine gewichtige Rolle. Sowohl der eigenen Bevölkerung als auch dem Ausland sollte glaubhaft gemacht werden, die DDR sei "auf die Schultern der Widerstandskämpfer gestellt". Sozialisten und Kommunisten, die in Buchenwald gemeinsames Leiden vereinte, waren in der Tat zu der Erkenntnis gelangt, eine Einheit herbeizuführen. Das kommt auch im Buchenwalder Manifest vom 13.4.1945 zum Ausdruck. Die Wenigsten wissen aber, daß die aus Moskau zurückgekehrten stalinistischen KPD-Spitzen um Ulbricht die Gründung einer einheitlichen Arbeiterpartei und eines Staates auf der Grundlage dieses Manifests verhinderten, war es doch ein gemäßigt sozialistisches Programm, das nicht genügend den Vorstellungen der von Moskau geprägten Zentrale entsprach. Das erklärt auch, weshalb das Buchenwalder Manifest lange Zeit verschwiegen wurde. Erst nachdem die Machtergreifung durch die stalinistischen Kräfte innerhalb der KPD vollzogen, die Vereinigung von KPD und SPD von oben unter weitestgehender Ausschaltung der Initiatoren von Buchenwald erledigt war, begann die SED, sich in Buchen-

wald nachträglich ein Legitimationsmonument zu schaffen. Trotz dieser bitteren Wahrheit, die wohl nur diejenigen ganz ermes- sen konnten, die auf dem Ettersberg gelitten haben und dann unter stalinistischer Herrschaft wieder politisch ausgeschal- tet wurden, behält das Buchenwald-Monument seinen Wert als Gedenkstätte des Widerstands.

GUDULA ZÜCKERT, Berlin, reflektierte ihre Erfahrungen seit 1989 zum historischen Lernen mit einer beschädigten Identität. Anhand einzelner Beispiele aus Lehrplänen und Richtlinien er- läuterte sie die Bemühungen im DDR-Geschichtsunterricht, zur Herausbildung einer nationalen Identität beizutragen. Grundla- ge dafür war allerdings das künstlich geschaffene Gebilde ei- ner spezifischen DDR-Identität, die vom Postulat der "soziali- stischen deutschen Nation" auszugehen hatte. Frau ZÜCKERT ver- trat die Ansicht, daß damit auch positive Werte, wie Patrio- tismus, Vaterlandsliebe, Heimatverbundenheit vermittelt wur- den, die nun mit dem stattfindendem Werteverlust in Frage ge- stellt werden. Viele Menschen in den neuen Bundesländern könn- ten diesen allgemeinen Werteverlust nicht verkraften und als Gegenreaktion bilde sich DDR-Nostalgie und eine neue DDR-Men- talität heraus. In der differenzierten Auseinandersetzung mit in der DDR abgelaufenen Identitätsbildungsprozessen sieht sie eine Chance des Neubeginns.

JOCHEN HUHN, Kassel, GABRIELE MÖHRING, Leipzig, ANTONIUS WOLL- SCHLÄGER, Leipzig und GERHARD HENKE-BOCKSCHATZ, Kassel, stellten ihr Projekt "Perspektivität im Prozeß historischen Lernens" vor. Neben den Vortragenden sind daran GUNTHER HOFF- MANN, Jena, Lehrerinnen und Lehrer aller drei Schulstufen aus Brandenburg, Hessen, Sachsen und Thüringen beteiligt, geför- dert wird es von der Bundeszentrale für politische Bildung. Ausgangspunkt ist die These, die Herausbildung von Identität auch durch die Art des Umgangs mit Geschichte zu fördern. Da- bei geht es um die Förderung von Kommunikationsfähigkeit zwi- schen Vertretern unterschiedlicher Positionen, eine Grundvor- aussetzung für historisches Lernen in einer pluralistischen Demokratie. Das Projekt, das noch nicht abgeschlossen ist, möchte einen Beitrag zu einer praktikablen Theorie leisten, die einen Geschichtsunterricht, der der historischen Objektivität und der Perspektivität gleichermaßen verpflichtet ist, fördern kann. An Beispielen aus der Primarstufe, der Sekund- arstufen I und II zur Thematik "Nachkriegszeit" wurden Lern- schritte und Unterrichtsmethoden erläutert, anhand derer Schü- ler das Problem der Perspektivität erkannten, unterschiedliche Perspektiven wahrnahmen sowie Zusammenhänge von Bedingun- gen, die Wahrnehmungen beeinflussen (Bezugsrahmen) und Perspektive reflektierten.

Die Sektion III stand unter der Thematik "Nationale Identität in Europa?" WALTER FÜRNRÖHR, Nürnberg, ging in seinem Beitrag "Europäisches Geschichtsbewußtsein und komplexe Identität" von der These aus, daß Identität von komplexer Natur ist, aber entsprechend der vier Schauplätze der Geschichte sich "ge- schichtet" darstellt: als regionale, nationale, kontinentale und universale Identität. Bedingt durch den Prozeß der euro- päischen Einigung gewinnt die europäische Dimension an Bedeu- tung. Für die historische Bildung heißt das zu verdeutlichen,

daß Europa im Alltagsleben erkennbar ist (z.B. Kunststile), daß Europa allgegenwärtig ist, im Regionalen, im Nationalen und im Universalen, daß im Kulturbegriff das gesamteuropäische Umfeld Beachtung finden muß und daß Lehr- und Lernprozesse europaorientiert angelegt sein sollten. Daraus leitete er u.a. die Aufgabe ab, Lehrpläne und Lehrbücher daraufhin zu untersuchen. Es geht nicht um mehr Stoff, sondern um das Verdeutlichen einer europäischen Perspektive.

Letzterem wandte sich auch FALK PINGEL, Braunschweig, zu. Er analysierte deutsche Geschichtsbücher hinsichtlich des Stellenwertes, den Europa einnimmt. Trotz gewachsener Sensibilität für dieses Thema in den jüngeren Ausgaben sind Defizite, v.a. im Hinblick auf Osteuropa, nicht zu übersehen.

ULRICH ZÜCKERT, Berlin, wandte sich dem Thema Osteuropa zu. Er ging von dem in jüngster Zeit zunehmend deutlicher formulierten Anspruch der osteuropäischen Staaten, zu Europa gezählt zu werden aus. Am Beispiel unterschiedlicher deutsch-polnischer Projekte (Jugendaustausch, kulturelle Aktivitäten, spezielle Studienformen an der Universität Frankfurt/Oder u.a.) erläuterte er das beiderseitige Bemühen um Annäherung und Aussöhnung. Dabei ging er auch auf frühere Traditionen ein, die vor 1989 ins Leben gerufen wurden, später etwas in Vergessenheit gerieten und nun neu belebt werden.

In seinem Beitrag "Historische Elemente im Europabewußtsein bei 14-16jährigen Schülern" berichtete HELMUT BEILNER, Regensburg, über eine Schülerbefragung, die er in Augsburg, Regensburg und Potsdam in allen Schulformen durchführte. Dabei gelangte er zu der Erkenntnis, daß sich die Mehrzahl der befragten Schüler als Europäer fühlen. Die von den Schülern in einer offenen Befragung verwendeten Argumentationsfiguren lassen den Schluß zu, daß historische Bezüge eine wichtige - wenn auch nicht durchgängig prägende - Rolle für europäisches Bewußtsein spielen.

Die Sektion IV befaßte sich mit der Problematik "Nationale Identität in der 'Einen Welt'?" D. BRÖTEL, Ludwigsburg, legte zunächst einige Schwerpunkte der Dritte-Welt-Forschung dar. Dabei ging er insbesondere auf drei Problemkreise ein: Fortschritt aus europäischer Sicht und seine kontraproduktive Wirkung in der Dritten Welt, die Dritte Welt als Karikatur der industriellen Entwicklung Europas und der Wegfall einer sozialistischen Option der Lösung der Entwicklungsproblematik. Aus geschichtsdidaktischer Sicht plädierte er dafür, Schüler zu einem Perspektivwechsel zu befähigen, um so welthistorische Entwicklungen mit den Augen der Dritten Welt wahrzunehmen.

HANS PÖSCHKO, Ludwigsburg, sprach ebenfalls von der Notwendigkeit eines universalgeschichtlichen Ansatzes historischen Lernens. Er betonte, daß angesichts des kritischen Zustandes unserer Welt bei Schülern Krisenbewußtsein als Grundlage für die Bereitschaft zum Handeln entwickelt werden müßte. Dazu kann der Geschichtsunterricht einen wichtigen Beitrag leisten. Universalgeschichtliche vergleichende Analysen spielen dabei eine wesentliche Rolle.

Der Beitrag "Universalgeschichte ohne Ethnozentrismus und Moralisieren?" von BODO VON BORRIES, Hamburg, ging von der Notwendigkeit von Universalgeschichte, Umweltgeschichte und Mentalitätsgeschichte aus. Dieses Konzept bietet den Rahmen für fundamentale geschichtliche Einsichten, die politisches Verhalten befördern können. Um ein solches Konzept durchzusetzen, bedarf es jedoch Wissen darüber, auf welches Bewußtsein der Schüler Geschichtsunterricht aufbauen kann. Folgende vier Fragen spielen dabei eine Rolle: Denken die Kinder und Jugendlichen wirklich ethnozentristisch und eurozentristisch? Identifizieren sie sich mit der "eigenen" Seite oder mit der "guten" Seite? Interessieren sie sich mehr für vertraute Nahbereiche oder mehr für Exotisches und Fremdes? Haben sie wenigstens vage Überblicke über universalhistorische Typen und Verläufe? Aus empirischen Befunden einer repräsentativen Studie von 1992 mit ca. 6500 Schülern und 100 Lehrern in Ost-, Süd- und Westdeutschland, auf deren Interpretation ich hier nicht näher eingehen kann, zog BODO VON BORRIES einige vorläufige Schlußfolgerungen für den Geschichtsunterricht: Eine Rückkehr zur Stofforientierung ist untauglich. Vielmehr sollte die thematische Modernisierung fortgesetzt werden. Dabei sollten v.a. außereuropäische Kulturteile, die historische Ökologie und Identitätsbildungsprozesse eine Rolle spielen. Das "Fremdverstehen" müssen Schüler gründlich erlernen. Die Menschen- und Bürgerrechte sollten in ihrer geschichtlichen Ausprägung wahrgenommen werden. Die Dritte Welt sollte in ihrer Differenziertheit betrachtet werden.

DAGMAR KLOSE, Potsdam, stellte ein Projekt vor, das historisches Lernen insbesondere auf dabei ablaufende psychische Prozesse untersucht. Sie orientierte auf einen vom Schüler ausgehenden Unterricht, der ganz bewußt psychische Voraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten in die Planung und Gestaltung einbezieht.

Im Arbeitskreis Hochschullehrernachwuchs hatten jüngere Kolleginnen und Kollegen die Gelegenheit, ihrer Arbeitsergebnisse zur Diskussion zu stellen. CHRISTINE DITTRICH, Potsdam, sprach zum Thema "Zur Empirie des Geschichtsbewußtseins. Sinnbildung im Geschichtsunterricht". GERALD GLAUBITZ, Oldenburg stellte "Umrisse einer Didaktik des Bildungstourismus" vor. "Lernen im Museum" war die Arbeit FRIEDER HEPPs, Heidelberg, überschrieben und BIRGIT WENZEL, Berlin, stellte ihre Untersuchung über Bedingungen und Strukturen fruchtbarer Kommunikation im Geschichtsunterricht vor.

In einem zweiten Arbeitskreis wurden wurden Fragen der Lehrerbildung in Deutschland nach 1945 diskutiert. BRIGITTE DEHNE, Berlin, sprach zu "Ausbildung von Studierenden und Lehrenden mit verschiedenen Systemerfahrungen. Ein Problem oder eine Chance?"; HENRY SAPPARTH, Berlin, beschäftigte sich mit Problemen der Darstellung und Materialien in Schulgeschichtsbüchern und BETTINA ALAVI, Berlin, berichtete unter der Thematik "Was stimmt denn nun? Geschichtsbilder im Umbruch" von einem Universitätsseminar.

Im Rahmen der Tagung fand traditionell die Mitgliederversammlung der Konferenz für Geschichtsdidaktik statt, die ganz im

Zeichen des andauernden Prozesses der deutschen Einigung, auch auf dem Gebiet der Geschichtsdidaktik, stand. Einig wurden sich die Anwesenden darüber, daß eine enge Zusammenarbeit, die die Unterstützung der Kollegen in den neuen Bundesländern einschließt, Chancen für die Entwicklung unserer Wissenschaftsdisziplin bietet.

Die Wahl des Vorstandes brachte keine Veränderungen. UWE UFFELMANN, Heidelberg, wurde wieder zum 1. Vorsitzenden gewählt, BERND MÜTTER, Oldenburg, zum 2. Vorsitzenden. Weiterhin wurden in den Vorstand gewählt DAGMAR KLOSE, Potsdam, HARTMUT VOIT, Dresden und der leider inzwischen verstorbene PETER KNOCH, Ludwigsburg.

Die Friedrichrodaer Tagung war eine zur Diskussion anregende Veranstaltung, die einmal mehr zeigte, wieviele offene Fragen für die Geschichtsdidaktik bestehen, gerade angesichts der sich vollziehenden Veränderungen in Deutschland, in Europa und in der Welt.

Gabriele Möhring

Die Berichterstatterin hatte an der Schlußdiskussion nicht mehr teilnehmen können. Daher spricht sie nicht davon, daß hier mehr geschah als ein zusammenfassender Rückblick. Kollege Mütter faßte spontan viele Fäden der ganzen Tagung kreativ und weiterführend zusammen, um auf Probleme und Aufgaben in unserer Situation hinzuweisen: Dilemmata bei der Konstruktion von Identität im vereinten Deutschland. Seine Überlegungen, die den Weg zu "neuen Ufern" weisen, werden nach dem gegenwärtigen Stand der Absprachen ein wichtiger Teil des Landesessays "Deutschland" in der Internationalen Bibliographie Didaktik der Geschichte bilden, die in diesem Jahr noch in der Trägerschaft des Georg-Eckert-Instituts für internationalen Schulbuchforschung in Braunschweig erscheinen soll.

Pellens