

Einige Anmerkungen zum neuen Rahmenplan
(Berlin-Brandenburg, Doppeljahrgangsstufe 7/8, Geschichte)

Prof. Dr. Peter Schulz-Hageleit (T.U. Berlin)
(im Februar 2015)

1. Geschichtswissen und Geschichtsbewusstsein

Wissen und Bewusstsein bedingen einander; eins kann ohne das andere nicht sein. Zu fragen ist aber immer wieder, wie das Wechselverhältnis der beiden geistigen Potenzen im Unterricht organisiert werden kann und organisiert werden sollte. Curricular, das heißt sowohl in der didaktisch-theoretischen Reflexion als auch in der Unterrichtspraxis, ist ein Übergewicht der einen auf Kosten der anderen zu vermeiden. Ein Übermaß an Wissen kann das kritische Geschichtsbewusstsein förmlich erdrücken (vor dieser Gefahr sind auch Geschichtspraxis nicht gefeit); während auf der anderen Seite die Thematisierung von Gegenwartsrelevanzen ohne historische Kenntnisse leicht ein beliebiges Reden über alles und nichts auslöst.

Die fünf *Themenfelder* des Rahmenplan-Entwurfs als auch die problemorientierten zwölf *Längsschnitte* sind ein gelungener Vorstoß zur Umsetzung des eben angedeuteten produktiven Wechselverhältnisses zwischen Geschichtswissen und Geschichtsbewusstsein.

- *1. Beispiel:* Themenfeld 1, Leitfrage zur Bedeutung von Revolutionen mit thematischem Bezug auf die Revolution von 1848: Die Verschränkung von Problemorientierung und Tatsachenbezug ist geradezu zwingend.
- *2. Beispiel:* Themenfeld 3, LS Armut und Almosen: Ist das ohne das Zusammenspiel von Wissen und kritischer Reflexion („Geschichtsbewusstsein“) überhaupt vorzustellen?

Gegenüber den im Rahmenplan eingeforderten Wissensbeständen ist die kritische Anmahnung von Basiswissen (Grundwissen, Überblickswissen, Orientierung an Geschichte als „Fach“ usw.) eigentlich nicht zu verstehen,¹ es sei denn man nimmt die Ereignis- und Machtgeschichte der Staaten (oder besser noch: Deutschlands) als nicht hinterfragbaren Leitfaden dieser Wissensvermittlungsvision, etwa wie im 19. Jahrhundert.

2. Chronologie und Längsschnitte²

Sicherlich vermittelt ein linear-chronologischer Durchmarsch durch die Geschichte (aber was ist „die“ Geschichte?) ein Gefühl der sicheren Orientierung und des erfolgreichen Vorankommens bis in die Gegenwart hinein, sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden. Eine aktuelle Rechtfertigung der herkömmlichen Chronologie auf Kosten thematisch

¹ Nachdrücklich eingefordert wird historisches *Wissen* im Positionspapier der CDU Berlin, Redaktion Hildegard Bentele. Die zitierten Begriffe sind diesem Text entnommen.

² Zur Arbeit mit *Längsschnitten* vgl. auch die Stellungnahme von Prof. Martin Lücke, F.U. Berlin.

angelegter Längsschnitte sollte sich daraus aber nicht ergeben, zumal diese ja stets mit einer je eigenen Chronologie arbeiten.

Themen und/oder problemorientierte Längsschnitte sind in der Geschichtswissenschaft gang und gäbe (Geschichte des Fliegens von Ikarus bis zum Düsenjet; Geschichte der Medizin, der Stadt usw.; Musterbeispiele der Historiographie: Huizinga, *Homo ludens*; Burckhardt: *Weltgeschichtliche Betrachtungen*), so dass nicht recht einzusehen ist, warum sie im Schulunterricht nicht auch zur Anwendung kommen sollten. Geschichte (bzw. Geschichtsvermittlung in allen ihren Formen) hat unausweichlich konstruktiven Charakter, der nicht bewusst wird, wenn man sich an eine scheinobjektive allgemeine Chronologie hält.

3. Fachprinzip und Lebensweltbezug

Lebenswelt- und Gegenwartsbezüge haben es in einem fachwissenschaftlich angelegten Geschichtsunterricht prinzipiell schwer. Als Erfahrungshintergrund sind sie jedoch bei vielen Themen mehr oder weniger präsent, ob der Lehrplan das vorsieht oder nicht. Der Rahmenplan macht einen energischen Vorstoß zur Überwindung einer didaktischen Grauzone, indem er mehrere Felder der Vermischung von Geschichte und Gegenwart deutlich benennt; das gilt u.a. für das Themenfeld 2 (*Migration, Flucht*), aber auch für den (offenbar Anstoß erregenden) Längsschnitt *Geschlechteridentitäten*, der bisherige Rollenfestlegungen nicht ablehnt, aber in Frage stellt und Begegnungen mit „sexueller Vielfalt in historischer Perspektive“ ermöglicht.

Entgegen vielen Einwänden ist gerade die Geschichte dafür gut geeignet, weil sie das Thema sozusagen auf Distanz schiebt und damit eine Horizonterweiterung ohne ideologischen Druck sowie die sachliche Auseinandersetzung mit bislang unbekanntem Konstellationen erleichtert.

4. Kompetenzorientierung und Inhaltsbereiche

Allein vom Wort her betont die Kompetenzorientierung das (sowohl lebenspraktische als auch musische und intellektuelle) *Können*, während Orientierungen nach dem Fachprinzip eher das vertiefte, detaillierte Wissen für wichtig hält und damit auch auf einem breiten Spektrum von Bildungsinhalten besteht.

Konsequent in die Praxis umgesetzt fallen der Kompetenzorientierung unausweichlich etliche Themen bzw. Inhaltsbereiche zum Opfer; denn die jeweilige Kompetenz (zu nennen ist hier in erster Linie die *narrative Kompetenz*: darstellen, historisch erzählen) muss in Stufen eingeübt und wiederholt angewandt werden, damit sie lebenspraktisch fruchtbare Wirkung entfalten kann. Die Berücksichtigung versus Nicht-Berücksichtigung von historischen Inhaltsbereichen ist ein bildungs- und schulpolitischer Problemkomplex, der die Fassungskraft von Doppeljahrgangsstufen weit

übersteigt und im Hinblick auf den gesamten Bildungsgang bis zum Abitur erörtert werden müsste.

5. *Studium und Aufgaben des Lehrens und Lernens*

Zwischen dem wissenschaftlich-universitären Studium bestimmter Fächer (Geschichte, Biologie, Sport usw.) und den gesellschaftlich vorgegebenen Lern- und Entwicklungsaufgaben junger Menschen besteht eine strukturelle Spannung, die curricular und schulorganisatorisch schwer auszugleichen ist. Es gibt faktisch kein Studium, das direkt auf die in der Grundschule praktizierten Lernfelder Naturwissenschaften (*Nawi*) und Gesellschaftswissenschaften (*Gewi*) vorbereitet. Sollte man wegen dieser strukturellen Spannung die tradierten Fächer, die der Wissenschaftssystematik entstammen, einfach beibehalten? Das wäre ein Kneifen vor der gesellschaftlichen Herausforderung und der bildungspolitisch-pädagogischen Verantwortung, die nicht in erster Linie einer universitären Wissenschaftssystematik, sondern den gesellschaftlichen Anforderungen im Hier und Heute verpflichtet ist.

Eine Diskussion über Lehrpläne muss das Studium sowie die Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern berücksichtigen, wenn sie nicht zum realitätsfernen Papierkrieg werden soll.

6. *Einige Anregungen für die weitere Arbeit an und mit dem Lehrplan*

Man sollte einen Lehrplan nicht mit zu hohen Erwartungen überlasten. Kein Lehrplan (dementsprechend auch kein Lehrbuch) kann alles enthalten, was in den verschiedenen Interessengruppen der Gesellschaft für wichtig oder gar für unerlässlich gehalten wird. Dieser Vorbehalt schließt deutliche Kritik usw. selbstverständlich nicht aus.

Ich formuliere aus meiner Sicht folgende Anregungen für die weitere Arbeit an und mit dem Rahmenplan:

- Ob der Unterricht „gelingt“ und produktive Wirkungen entfaltet oder eher in Formalismen erstarrt, hängt ab a) von der Persönlichkeit des Lehrers bzw. der Lehrerin und b) von den Handreichungen/Schulbüchern, über die er/sie in der alltäglichen Unterrichtspraxis verfügen. Sowohl der übergreifende historisch-politische Zusammenhang, in den die Längsschnitte eingebettet sind, als auch themenadäquate Medien müssen leicht zugänglich sein.

„Der Weg zur modernen Demokratie“ legt (man beachte die Metapher des Weges!) beispielsweise eine Reihe von Schlüsseldaten (Stationen) nahe [etwa 1863 Abschaffung der Sklaverei, 1789 Formulierung der Menschenrechte usw.).

Der LS „Migration...“ verlangt eher eine Folge von Bildern.

Der LS „Armut“ wäre gut beraten, wenn eine Anzahl repräsentativer Zahlen verfügbar sind.

- Wie sind die einzelnen Längsschnitte methodisch/organisatorisch zu

unterrichten? Im Klassenraum mit den Medien, die dort zum Einsatz kommen können? Im fächerübergreifenden Kontext? In Form vorbereiteter direkter Begegnungen und Erkundungen?

Derartige Fragen stellen sich Lehrerinnen und Lehrer sozusagen professionell-automatisch; die Entscheidungen hängen von mehreren Faktoren ab, auf die ich als Außenstehender nicht genauer eingehen kann. Im LS „Der Mensch in seiner Umwelt“ sollte beispielsweise eine direkte Erkundung vor Ort Platz haben, vielleicht sogar besser *zwei* Erkundungen; denn der Mensch ist nicht Gestalter *oder* Zerstörer (so der Rahmenplan), sondern leider beides.³ Anstrengende (und daher selten beliebte) Arbeit an Texten scheint dagegen eher bei Themen wie „Aufklärung – Wegbereiter der bürgerlichen Revolution“ sowie „Fundamentalismus und Pluralismus“ zweckmäßig zu sein.

- Es wäre gut, wenn von universitärer Seite an der Rahmenplandiskussion nicht nur HistorikerInnen teilnähmen, die ihre Bedenken sicherlich mit vollem (fachlichen) Recht wirksam vortragen werden, sondern auch Erziehungswissenschaftler, Schulpädagogen, SeminarleiterInnen u.a. Ich erinnere zum Schluss an das (aphoristisch zugespitzte) Bonmot: *Wir unterrichten nicht die Geschichte, sondern Schülerinnen und Schüler.*

³ Entsprechendes gilt in meiner Sicht auch für die Alternative Kontinuität *oder* Wandel im Rollenverständnis von Frauen und Männern. Psychohistorisch bestehen wohl beide Vorgänge in verschiedenen Verschränkungen neben- und miteinander.