

Heinz-Peter Platen

Neue Möglichkeiten in Niedersachsen. Das Seminarfach und das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe

Vortrag auf dem Tag des Geschichtslehrers in Aurich, 17. April 2007

Das Seminarfach ist in Niedersachsen eingeführt. Das Seminarfach wird in Niedersachsen bleiben. Und das Seminarfach wird in Niedersachsen an Bedeutung zunehmen. Ein erster Schritt zur größeren Bedeutung ist getan. Für den ersten Durchgang des Seminarfachs konnten zwei Kurse in die Abiturqualifikation eingebracht werden, die Pflicht war null. Nach der überarbeiteten Oberstufenverordnung müssen alle Schülerinnen und Schüler, die ab Sommer 2007 den Jahrgang 12 besuchen, zwei Kurse des Seminarfachs einbringen, sie können auch mehr.

Anerkanntes Ziel des Unterrichts in der Oberstufe ist die Erlangung der allgemeinen Hochschulreife. Inhaltlich aufgefüllt wird diese Hochschulreife in der Regel mit eher sehr vage gehaltenen Hinweisen. So soll im Vergleich zum Sekundarbereich I die Allgemeinbildung „vertieft“ werden. Des Weiteren wird von einer „allgemeinen Studierfähigkeit“ gesprochen, eigentlich nur eine Dopplung der „Allgemeinen Hochschulreife“. Und zum dritten soll der Unterricht eine Einführung bieten in wissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen, was häufig unter dem Begriff der Wissenschaftspropädeutik zusammengefasst wird.

Die KMK und die Oberstufenverordnungen der Länder, so auch die neue niedersächsische Oberstufenverordnung¹, unterscheiden zwischen fachbezogenem und fächerübergreifendem und fächerverbindendem Unterricht. Schon der fachbezogene Unterricht konnte und sollte fächerübergreifende und fächerverbindende Aspekte aufnehmen. Ansonsten war bisher der fächerübergreifende und fächerverbindende Ansatz auf Projekte verwiesen, und es ist sicher nicht falsch, dass dieser Aspekt bisher am Rande eine Rolle gespielt hat. Niedersachsen geht nun mit der Einführung eines so genannten Seminarfachs neue Wege.² Niedersachsen ist damit das dritte Land, das nach Thüringen³ und Baden-Württemberg⁴ - dort unter dem Begriff Seminarkurs - einen vergleichbaren Weg geht.

Dieses Seminarfach, in dem auch eine Facharbeit geschrieben wird, die bisher in Niedersachsen den Leistungskursen zugeordnet war, soll sowohl hinsichtlich der Wissenschaftspropädeutik als auch hinsichtlich des fächerübergreifenden und

¹ Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO – GO) vom 17.2.2005, in: SVBl 4/2005, S. 171-177; Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (EN – VO – GO) vom 17.2.2005, in: SVBl 4/2005, S. 177-184; s. dazu auch Rolf Bade, Die gymnasiale Oberstufe – Hinweise und Erläuterungen zur Neugestaltung, in: SVBl 4/2005, S. 208-214

² Das Seminarfach – Hinweise und Empfehlungen für die Schulen, in: SVBl 3/2006, S. 70-75

³ Zu Thüringen s. die Veröffentlichungen des Thüringer Instituts für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, Empfehlungen für den Unterricht im Seminarfach, 1999; Organisation und Bewertung im Seminarfach, 2000; Der Unterricht im Seminarfach, 1999; s.a. Jochen Schmitz, Studien zur Ausprägung naturwissenschaftlicher Handlungskompetenz bei Abiturientinnen und Abiturienten und deren Förderungsmöglichkeiten durch fächerverbindende besondere Lernleistungen am Beispiel des Seminarfaches an Thüringer Gymnasien, Diss. Siegen 2003

⁴ Zu Baden-Württemberg s. die Zeitschrift Politik & Unterricht Heft 3 / 2002: Der Seminarkurs. Ein Weg zur Methodenkompetenz., mit lesenswerten Beiträgen für alle Bundesländer

fächerverbindenden Unterrichts eine besondere Rolle spielen, ohne allerdings den fachbezogenen Unterricht aus seiner Verantwortung in dieser Hinsicht zu entlassen.

1. Die Inhalte

Das Seminarfach wird in Niedersachsen etabliert als ein separates Fach. Es soll ausdrücklich keine Unterrichtsergänzung zu einem bestimmten Fach bieten, und es sollte auch nicht missbraucht werden zur Behandlung von Fragestellungen, die sich aus dem Tutoriat ergeben, soweit es daran gekoppelt wird. Vielmehr sollen fächerübergreifende und fächerverbindende Problemstellungen im Vordergrund stehen, die Schülerinnen und Schüler in größere, komplexere Zusammenhänge einführen. Gleichberechtigt damit soll im Seminarfach die Einübung verschiedener Methoden stehen, wozu auch das Lernen am Original und die Handlungsorientierung des Lernens zählen. Auch durch eine erhöhte Selbstständigkeit des Lernens und damit verbunden durch die Arbeit in einer Gruppe, d.h. Steigerung der Kommunikations- und Teamfähigkeit, soll das Seminarfach sich abheben von den anderen Fächern.

Trotz dieses zunächst sehr weit gefassten Anspruchs werden die Inhalte des Seminarfachs in Niedersachsen dennoch wiederum etwas näher an die Realität herangeführt. Ausgehend von der Erkenntnis, dass Lehrerinnen und Lehrer nicht alles kennen und können, erst recht nicht auf wissenschaftspropädeutischem Niveau unterrichten können, und von der weiteren Erkenntnis, dass Gruppen von Lernenden nicht für alles die notwendigen Interessen und Fähigkeiten mitbringen, kommen doch wieder die Fächer ins Spiel. Die fächerübergreifenden und fächerverbindenden Themen und Aufgabenstellungen können und sollen von einem Fach (z.B. Geschichte) oder von mehreren Fächern (z.B. Geschichte und einem weiteren) ausgehen. Gleichzeitig erfolgt die Festlegung des Unterrichtsgegenstandes durch die unterrichtende Lehrkraft. Diese Überlegungen laufen auf zweierlei hinaus. Zum einen wird die unterrichtende Lehrkraft Themen für die Kurshalbjahre formulieren, die in der Regel von den eigenen Fächern (z.B. Geschichte) bestimmt sind, weil nur dann die Lehrkraft als kompetenter Ansprechpartner auf wissenschaftspropädeutischem Niveau für das selbstständige Lernen der Schülerinnen und Schüler zur Verfügung stehen kann. Und zum anderen wird die Schule dafür Sorge tragen müssen, dass die Zusammensetzung der Lernenden im jeweiligen Kurs des Seminarfachs eine gewisse Homogenität hinsichtlich der Interessen und Fähigkeiten zeigt, d.h., ausgehend von einem Fach auf erhöhtem Niveau (z.B. Geschichte) oder mindestens von einem Schwerpunkt (z.B. Gesellschaftswissenschaftlicher Schwerpunkt).

2. Die Methoden

Niedersachsen hat seit den 90er Jahren konsequent den Weg beschritten, das Methodenlernen in der gymnasialen Oberstufe zu betonen. Bahn brechend waren hier die Rahmenrichtlinien Geschichte aus dem Jahr 1994 mit einem Kapitel „Methodenlernen und methodisches Handeln“.⁵ Diese Rahmenrichtlinien setzen die Gesamtheit der im Kommunikationsprozess über Geschichte zur Anwendung kommenden Verfahren und Lernaktivitäten, einschließlich des Umgangs mit Materialien, gleich mit Methoden. Gleichzeitig gehen die Rahmenrichtlinien davon aus, dass Handlungsfähigkeit, deren Kern in Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Urteilsfähigkeit und

⁵ Niedersächsisches Kultusministerium, Rahmenrichtlinien für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule-gymnasiale Oberstufe, das Fachgymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte, Hannover 1994; s. dazu auch Heinz-Peter Platen, Geschichtsbewusstsein und Methodenlernen. Grundzüge der Rahmenrichtlinien Geschichte für die gymnasiale Oberstufe, das Fachgymnasium, das Abendgymnasium und das Kolleg in Niedersachsen, in: GPD 23, 1995, S. 80-86

Verantwortungsbereitschaft besteht, nur zu erwerben und zu entwickeln ist in einem problemorientierten und problemoffenen Geschichtsunterricht, der gleichzeitig erfahrungsorientiert ist und Realbegegnungen, Realitätssimulation und produktives Lernen ermöglicht. Dabei sind die angesprochenen Schlüsselqualifikationen ganz wesentlich methodische Fähigkeiten. Idealtypisch unterscheiden die Rahmenrichtlinien Unterrichtsformen zur Erfassung und zur Analyse historischer Realität und von Geschichtsbewusstsein, Unterrichtsverfahren zum Sachurteil und zur Wertung und die Darstellung von Ergebnissen. Soweit wie möglich sollen Formen der Realitätsbegegnung (Erkundung, Beobachtung, Befragung usw.) bezogen auf historische Objekte, Museen, Archive und Zeitzeugen genutzt werden. Daneben stehen andere Arten selbständiger Informationsbeschaffung und –verarbeitung, die sich auf Bücher und Zeitschriften beziehen. Somit stehen Selbsttätigkeit und Kooperation im Mittelpunkt. Insgesamt sollen die Lernenden die Vielfalt historischer Zeugnisse (verschiedene Formen schriftlicher Quellen, historische Darstellungen, Statistiken und Diagramme, Geschichtskarten und historische Karten, mündliche Zeugnisse, Sachquellen, Bildquellen, Tonaufnahmen, Filme und Dichtung) kennen lernen und die unterschiedlichen Fähigkeiten zu deren Analyse entwickeln. Zu diesen Fähigkeiten gehören u.a. genaues Hören, Sehen, Lesen und ein situationsgerechter, differenzierter Umgang mit Sprache.

Die Rahmenrichtlinien Geschichte nehmen somit bereits – auch sprachlich – all das auf, was auch im Seminarfach eine Rolle spielt. Für das Seminarfach wird seine eigene methodische Ausrichtung betont, auch im Hinblick auf fächerübergreifendes Arbeiten und dazu gehörige Methoden. Im Zentrum des Seminarfachs steht die Wissenschaftspropädeutik, was bedeutet, dass die Einübung verschiedener Methoden im Vordergrund steht und die Beachtung verschiedener Arbeitsformen zur Pflicht gemacht wird. Das reicht von der Informationsbeschaffung bis zur Ergebnispräsentation, dazu gehören als Pflicht verschiedene Verfahren der Erörterung von Ergebnissen, und dazu gehören ebenfalls als Pflicht verschiedene Verfahren der Präsentation.

Auch soll es im Seminarfach zu einer etwas anders gearteten Rolle der Schülerinnen und Schüler und von Lehrerinnen und Lehrern kommen: Die Schülerinnen und Schüler sollen eine größere Selbständigkeit und Eigenverantwortung übernehmen, Teamarbeit und Kooperation sollen deutlicher werden, und die Lehrerinnen und Lehrer sollen sich stärker zurück nehmen und eher initiieren, begleiten und korrigieren.

3. Die Leistungsbewertung

Auch die Leistungsbewertung soll im Seminarfach etwas anders aussehen als im fachbezogenen Unterricht. Grundlegend bleibt auch hier die Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler, die mit 50% in die Gesamtbewertung eingeht. Aber es werden keine Klausuren geschrieben, sondern sie werden durch andere Formen vor allem schriftlicher Arbeiten ersetzt. Im Zentrum steht dabei die Facharbeit, die von allen Schülerinnen und Schülern in einem Schulhalbjahr geschrieben wird und in diesem Schulhalbjahr mit 50% in die Bewertung eingeht.⁶ Die Themenstellung für die Facharbeit erfolgt durch die unterrichtende Lehrkraft. Die Facharbeit gibt den Schülerinnen und Schülern exemplarisch die Gelegenheit zu einer vertieften selbständigen wissenschaftspropädeutischen Arbeit. Sie bezieht sich auf den

⁶ Die Facharbeit war bisher in Niedersachsen in einem Leistungsfach platziert und ersetzte zwei Klausuren. Die Verschiebung in das Seminarfach sollte ausdrücklich nicht als Niveauabsenkung verstanden werden, obwohl jedem Beobachter klar sein muss, dass eine Facharbeit in einem Fach, das nicht in die Abiturqualifikation eingehen muss, nicht einen vergleichbaren Stellenwert erreichen kann wie bisher. Letzteres galt aber nur für den ersten Durchgang ab 2006. Ab dem zweiten Durchgang ab 2007 müssen zwei Kurse des seminarfachs eingebracht werden, darunter der Kurs mit der Facharbeit. S. zu den inhaltlichen Vorgaben für die Facharbeit: Die selbständige wissenschaftspropädeutische Arbeit (Facharbeit) in der gymnasialen Oberstufe und im Fachgymnasium – Hinweise und Empfehlungen für die Schulen, in: SVBl 1/1998, S. 22-29

Unterrichtsgegenstand des jeweiligen Halbjahres und soll einen Rahmen von 15 Seiten Maschinschrift nicht überschreiten.

In den übrigen Halbjahren, in denen keine Facharbeiten geschrieben werden, treten an die Stelle von Klausuren auch in den Anforderungen gleichwertige Feststellungen von Leistungen, das sind z.B. schriftliche Hausarbeiten, Projekte, experimentelle Arbeiten im naturwissenschaftlichen Bereich, Referate, mündliche Prüfungen und andere Präsentationen. Auch hier werden die Themen jeweils von der Lehrkraft gestellt, und auch deren Ergebnisse gehen mit 50% in die Note des Halbjahres ein. Auch die besondere Lernleistung für das Abitur wird dem Seminarfach zugeordnet.⁷

4. Der organisatorische Rahmen

Das Seminarfach ist in allen vier Halbjahren der Qualifikationsstufe – bei unterschiedlichen Themen in allen Halbjahren – mit zwei Wochenstunden verpflichtend. Es gibt grundsätzlich drei Möglichkeiten der Organisation: Es kann in Kombination mit einem anderen Fach (z.B. Geschichte) angeboten werden. Das bedeutet in der Schule in der Regel die Ankopplung an eine Leiste auf höherem Niveau. Zweitens ist es denkbar, im Seminarfach die Schülerinnen und Schüler mit dem gleichen Schwerpunkt zusammen zu führen. In beiden Fällen dient die Organisation der Stärkung fester Lerngruppen, und es werden Schülerinnen und Schüler mit vergleichbaren Interessen und Fähigkeiten in einer Gruppe erfasst. Zum Dritten ist es aber auch möglich, das Seminarfach völlig offen zu konstruieren, d.h., die Schule macht ein Angebot mit einer entsprechenden Anzahl von Kursen im Seminarfach mit Lehrkräften und Themen, und die Schülerinnen und Schüler wählen nach ihren Interessen und Neigungen. Eine solche Organisation würde dem „Prinzip der festeren Säulen“, das die neue Oberstufenverordnung in Niedersachsen anstrebt, einen tatsächlichen „Seminarbetrieb“ an einer kleinen Stelle entgegen stellen. Vielfältige Variationen sind denkbar, ebenso ein Wechsel der Lehrkräfte während der vier Halbjahre.

Man geht davon aus, dass grundsätzlich jede Lehrkraft das Seminarfach unterrichten kann. Da von der jeweiligen Lehrkraft die inhaltliche Ausgestaltung abhängt, ist das sicherlich korrekt. Es bedarf nur der entsprechenden Schülerinnen und Schüler. Bei der Zuordnung des Seminarfachs zu Fächern oder zu Schwerpunkten kann im Stundenplan ein zeitlicher Zusammenhang mit den Fächern oder Schwerpunkten hergestellt werden, um schon am Vormittag einen größeren Zeitrahmen für besondere Arbeiten zu haben. Da die Stunden im Seminarfach aber auch zeitweise am Nachmittag oder sogar am Wochenende geblockt werden können, erscheint eine Platzierung am Rand notwendig. Eine Parallelisierung der Kurse des Seminarfachs ist empfehlenswert, weil damit sogar Veranstaltungen denkbar sind, die die Lerngruppen überschreiten.

5. Der Beitrag von Geschichte

Das Seminarfach bietet dem Fach Geschichte neue Möglichkeiten, die genutzt werden sollten. Diese Möglichkeiten sind weitgehend unabhängig von der Organisation des Seminarfachs, ob ein solcher Kurs nun angekoppelt ist an einen Kurs in Geschichte auf erhöhtem Niveau, ob angekoppelt an den gesellschaftswissenschaftlichen Schwerpunkt mit Geschichte als Leitfach oder ob Schwerpunkt übergreifend organisiert, da auch dort Geschichte als Ausgangspunkt

⁷ Zur besonderen Lernleistung in Niedersachsen s. Verordnung über die Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe, im Fachgymnasium, im Abendgymnasium und im Kolleg (AVO-GOFAK), in: SVBl. 7/2005, S. 352-261; Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über die Abschlüsse in der gymnasialen Oberstufe, im Fachgymnasium, im Abendgymnasium und im Kolleg (EB-AVO-GOFAK), in: SVBl. 7/2005, 361-392; s. dazu auch Rolf Bade, Die Abiturprüfungsverordnung – Hinweise und Erläuterungen zur Neugestaltung, in: SVBl 7/2005, S. 403-407

möglich ist. Das Fach Geschichte kann auch deshalb besonders wichtig für das Seminarfach werden, weil hier die Historisierung aller Fächer möglich wird, die in der Praxis des Fachunterrichts zurück getreten ist. Außerdem ist für das Fach Geschichte vieles, was für das Seminarfach formuliert wird, bereits im Fachunterricht selbstverständlich – das reicht von den Methoden über das selbständige Arbeiten bis hin zum fächerübergreifenden Lernen. Nicht zuletzt bestimmen die Lehrkräfte die Inhalte im Seminarfach. Und von welchem Fach können Geschichtslehrkräfte kompetent ausgehen? Es ist allerdings nötig, dass die Kolleginnen und Kollegen nicht allein gelassen werden, also alles selbst konzipieren und erarbeiten müssen und somit sich selbst überfordern. Anders gesprochen, sie müssen für das Seminarfach zugreifen können auf Material- und Buchgrundlagen, die es ihnen ermöglichen, für vier Kurshalbjahre den Anforderungen gerecht zu werden.

Es lassen sich vielfältige Themen für Kurse im Seminarfach benennen, die vom Fach Geschichte (und weiteren) ausgehen und die alle Kriterien des Seminarfachs erfüllen. Die Themen können bisherige Projekte umfassen, sie erlauben die intensive Einbeziehung der Regionalgeschichte, ermöglichen aber auch vor allem Themen außerhalb der Schwerpunkte des Zentralabiturs. Hier nur ein Katalog von 14 verschiedenen Themen, die die Regionalgeschichte aber nur am Rande streifen, weil in diesem Punkt natürlich je Region ganz unterschiedliche Themen anstehen können.⁸

Thema 1 – Gründungsmythen und ihre Bedeutung heute⁹

Unterschiedliche Bedingungen haben noch in jüngster Zeit in Osteuropa, Afrika und Asien dazu geführt, dass Länder sich jener Mechanismen bedienen, die die Europäer im 19. Jahrhundert erfunden haben: Sie konstruieren Nationen und deren Geschichte, um bestehende oder angestrebte Machtverhältnisse zu legitimieren. Diese Mechanismen sind noch immer weltweit zu beobachten. Gründungsmythen der Nationen beziehen sich auf mittelalterliche Geschichte, auf alte Geschichte oder sogar auf vorhistorische Zeiten. Dennoch beschäftigt sich der Kurs mit dem 19. und 20. Jahrhundert, wengleich er an einzelnen Stellen sogar die Erschaffung der Welt thematisiert. Denn Gründungsmythen der Nationen bzw. der Nationalstaaten sind Kinder des 19. und 20. Jahrhunderts, wie das Phänomen des Nationalismus auch. Damit sind auch als Hauptgegenstand benannt Nationen, Nationalismus und Nationalstaaten. Der Nationalismus ist bis in die 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts einzigartig entstanden in der europäischen Welt und seinen Kolonien in Amerika. Aber er war enorm exportfähig und wurde zu einer globalen Macht im 20. Jahrhundert. Der angemerkte Band versucht, die weltweite Entwicklung des Nationalismus über zwei Jahrhunderte aufzunehmen und gleichzeitig die jeweiligen Gründungsmythen zu hinterfragen. Ausgangspunkt bilden die gleichzeitig leichte und schwere Frage, wer ist ein(e) Deutsche(r), und die theoretische Durchdringung des Begriffs Nationalismus. Selbstverständlich werden in einem ersten Ansatz deutsche Gründungsmythen und deutsche Nationenvorstellungen thematisiert, den in einem nächsten Schritt die entsprechenden französischen gegenübergestellt werden. Die Übertragung des europäischen Nationalismus auf den außereuropäischen Bereich (hier Japan, Indien, Afrika) wird als nächste Möglichkeit angeboten. Der nach dem 1. Weltkrieg beginnende und nach 1989/90 neu einsetzende Sezessionsnationalismus wird als weitere Vergleichsmöglichkeit angeboten. In einem letzten Ansatz wird

^{8 8} Heinz-Peter Platen, Neue Wege im Gymnasium. Das Oberstufen – Seminarfach als Chance für mehr Geschichte, in: Praxis Geschichte 6/2006, S. 49

⁹ Der gesamte Kurs kann mit einem Schulbuch bestritten werden; s. Heinz-Peter Platen, Gründungsmythen – Nationenbildung und Nationalismus, Braunschweig 2005; der genannte Band bietet alle im Text angesprochenen Möglichkeiten bis hin zur Auflistung von Themen für Referate und Facharbeiten; außerdem bietet der Band mit seinen Methodenkapiteln (Historienfilme, Denkmäler, Historien Gemälde) Grundlagen für die Themen 2, 3 und 4.

danach gefragt, inwiefern das zusammenwachsende Europa auf neuen Mythen aufbaut oder inwiefern es die nationalen Ansätze überwindet. Das nationalstaatliche Konzept wird auch in Europa wichtig bleiben. Aber dass ein verengtes nationalistisches Denken überwunden werden kann, bleibt ein Stück Hoffnung, die in Europa wächst.

Ein solches Thema eines Kurses im Seminarfach geht aus vom Fach Geschichte, erlaubt aber bzw. verlangt sogar ein intensives fächerübergreifendes und fächerverbindendes Lernen. Ausgehend von Geschichte bezieht ein solcher Kurs alle Fächer des Aufgabenfeldes B mit ein: Politik-Wirtschaft, Erdkunde, Religion und Philosophie. Außerdem kommen auf jeden Fall, mindestens über die Materialien und Methoden, die Fächer Deutsch und Kunst hinzu. Ein solches Thema dient in besonderem Maße der Einübung von verschiedenen Methoden, ja sogar fächerübergreifender Methoden, wenn Legenden und Mythen, Denkmäler, historische Romane, Historiengemälde, Historienfilme und Zeitungen ins Zentrum des Unterrichts rücken. Gerade ein solches Thema kann die erhöhte Selbständigkeit der Lernenden herausfordern. Das reicht von Hunderten von Länderbeispielen bis hin zu Einzelthemen. Dazu bedarf es nur der entsprechenden Literaturangaben, der Auflistung von Internetadressen und vielfältiger Hinweise zu Referaten und Facharbeiten.

Thema 2 – Geschichte im Roman

Jede Dichtung hat einen fiktiven Charakter, jede Wissenschaft muss der Realität verpflichtet sein. Damit sehen wir zunächst einen unüberbrückbaren Gegensatz. Jeder Literat, der historische Themen zum Gegenstand seiner Dichtung macht, ist ein Gestalter von Geschichte, ein Konstrukteur. Jeder Geschichtswissenschaftler begreift sich eher als Verwalter der Geschichte, die er zu rekonstruieren versucht. Bei historischen Romanen handelt es sich um fiktionale Prosawerke in selbständiger Buchform. Man muss sie u.a. abgrenzen von so genannten Dialogromanen, die im späten 18. Jahrhundert häufig erschienen. Solche Romane kann man ebenfalls als historische Romane ansehen, wenn sie deutliche Prosateile beinhalten. Eine deutliche Abgrenzung ist vorzunehmen gegenüber Ritter- und Räuberromanen, die, auch wenn sie in ein historisches Gewand gekleidet sind, keine oder kaum historische Fakten verarbeiten. Schwierig ist die Abgrenzung gegenüber Romanen, in denen der Autor noch Dinge verarbeitet, die er selber erlebt hat. Eigentlich zählen solche Werke nicht mehr zur Kategorie der historischen Romane. Ein äußeres Kennzeichen ist auch die Textlänge. Als historischen Roman kann man eigentlich nur Werke kennzeichnen, die mindestens zehn Druckbögen (das sind 160 Seiten) umfassen.¹⁰

Ein solches Projekt, das historische Romane zum Gegenstand macht, geht aus vom Fach Geschichte, bezieht sich aber auch auf die Fächer Politik und Deutsch. Dass hier verschiedene Methoden zum Tragen kommen und dass die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt, erscheint nahezu selbstverständlich.

Thema 3 – Geschichte im Film

„Holocaust“ kann als Paradebeispiel für die Wirkung eines Spielfilms mit historischem Inhalt dienen. Der Film bzw. die Serie war rührselig, wies viele historische Fehler auf und kann

¹⁰ Ausgangspunkt kann das „Projekt Historischer Roman“ (Einstieg über <http://histrom.literature.at/docs/about.htm>) sein. Das Projekt bietet neben einzelnen Aufsätzen zum Projekt im Kern eine Bibliographie des deutschsprachigen historischen Romans von 1780 bis 1945. Zusätzlich sind auch alle historischen Romane der DDR enthalten. Es handelt sich insgesamt um 6700 historische Romane. Die jeweiligen Autoren werden kurz vorgestellt. Zu beinahe 2000 Romanen gibt es auch Textbeispiele (Titelseiten, Vorwörter, Leseproben, Illustrationen) und Rezensionen aus zeitgenössischen Zeitschriften. Über das Projekt Gutenberg, auf das jeweils im „Projekt Historischer Roman“ verwiesen wird, sind viele der Romane im Volltext zugänglich.

durchaus als Seifenoper im Sinne von Hollywood gekennzeichnet werden. Für Millionen Zuschauer aber war der Film fesselnd und anrührend, aber vor allem hatte er eine gründlichere und intensivere Wirkung als die jahrzehntelange rationale Aufarbeitung des Nationalsozialismus in Deutschland zuvor. Der Film ist nun einmal die wichtigste Kunstform des industriellen Zeitalters, der ohne die technischen und gesellschaftlichen Voraussetzungen des 20. Jahrhunderts nicht möglich erscheint. Zu unterscheiden sind Filmdokumente, Dokumentarfilme und Spielfilme. Eindeutig ist, dass Spielfilme, zu denen auch Fernsehfilme zählen, als historische Quelle weniger für die dargestellte Zeit sich eignen als für das Geschichtsbewusstsein der Produktionszeit. Somit tritt die Beziehung von Film und Gesellschaft und von Filmemacher und Publikum in den Vordergrund. Der historische Spielfilm zeigt eine spannende Handlung vor einem historischen Hintergrund, wobei dieser Hintergrund teilweise nur als Kulisse dient, teilweise aber auch um geschichtliche Authentizität bemüht ist. Die Wahrnehmung von Tonfilmen kommt der Wahrnehmung von Realität sehr nahe. Die filmische Darstellung kann von dem Betrachter sehr schnell unbewusst für geschichtliche Realität gehalten werden. In unserer heutigen Mediengesellschaft werden in einem nicht geringen Maß die Vorstellungen über die Geschichte von Historienfilmen geprägt. Historienfilme thematisieren meist auf eine unterhaltsame Weise eine weit zurückliegende Vergangenheit. Da gibt es „Sandalenfilme“, „Ritterfilme“ und „Mantel- und Degenfilme“ und auch Filme wie „Kriegsfilme“, die Ereignisse der Zeitgeschichte in den Vordergrund stellen. Die Frage nach der historischen Richtigkeit ist eigentlich bei diesen Filmen vergeblich. Dennoch muss man nach den historischen Fakten und der zeitgenössischen Verarbeitung der historischen Fakten fragen. Die Intention des Produzenten, die Wirkung des Filmes auf das Publikum und der Zeitgeist der Entstehungszeit des Films sind wesentliche Gesichtspunkte, die an einen Historienfilm herangetragen werden müssen. Historienfilme sind in erster Linie Quellen nicht für die Zeit, die sie zum Gegenstand haben, sondern für die Zeit ihrer Entstehung. Deshalb ist bei einem Film nicht nur eine Inhaltsanalyse nötig, sondern auch eine Überprüfung der filmgeschichtlichen Darstellungsformen. Gegenstand der Untersuchung sind u.a. Verzerrungen der historischen Realität bis hin zu deren Verfälschung, die Stilisierung historischer Figuren, die sachlich unzutreffende Inanspruchnahme historischer Ereignisse usw. Historienfilme sind zu allen Bereichen von Geschichte gedreht worden – zeitlich und räumlich. Historienfilme sind während des gesamten 20. Jahrhunderts entstanden und in den meisten Staaten der Welt. Deshalb sind sie als Quelle für die Geschichtsbilder des 20. Jahrhunderts und vieler Staaten geeignet.¹¹ Ein solches Projekt, das Historienfilme zum Gegenstand macht, geht aus vom Fach Geschichte, bezieht sich aber auch auf die Fächer Politik und Kunst. Dass hier verschiedene Methoden zum Tragen kommen und dass die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt, erscheint nahezu selbstverständlich.

Thema 4 – Denkmäler in Europa

Denkmäler sind auch heute noch allgegenwärtig; in jedem Dorf gibt es zumindest ein Kriegerdenkmal. Allerdings sind sie vielfach fremd geworden, obwohl sie erhalten und gepflegt werden. Teilweise werden sie sogar genutzt (z.B. die Kriegerdenkmäler am Volkstrauertag), und die größeren werden sogar häufig besucht und dienen nach wie vor als Touristenattraktion. Der Kernbestand der Denkmäler stammt aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert, aber es sind auch neue dazugekommen bis heute hin. Dass Denkmäler auch heute noch einen Stellenwert besitzen, haben im letzten Jahrzehnt zwei Diskussionen belegt,

¹¹ Ausgangspunkt kann die Zusammenstellung „Filme für den Geschichtsunterricht und als historische Quelle“ der Abteilung Landesgeschichte des Historischen Instituts der Universität Stuttgart sein (http://www.uni-stuttgart.de/hi/lg/projekte/projekte_einz.../projekte_einzelprojekt_film.htm). Die Zusammenstellung enthält auch einen gelungenen Überblick über die hier gemeinten Historienfilme.

die eine um die Errichtung eines Holocaust-Denkmal und die andere um die Frage, was macht das vereinigte Deutschland mit der Denkmalsstruktur der ehemaligen DDR. Denkmäler nehmen wir häufig durch Bilder, Modelle und Grundrisse zur Kenntnis. Vorzuziehen ist aber immer der Besuch, der allein imstande ist, eine reale Vorstellung von Größe und Standort zu erzeugen. Nun ist ein Besuch nicht immer realisierbar, und manches Denkmal vermittelt kaum noch eine Vorstellung seiner einstigen Präsenz, so dass ohnehin eine wissenschaftlich abgesicherte Rekonstruktionszeichnung vorzuziehen ist. Eine Vielzahl von Veröffentlichungen und noch mehr entsprechende Präsentationen im Internet ermöglichen es, dass Schülerinnen und Schüler sich mit Denkmälern auch außerhalb ihrer Region auseinandersetzen können. Aber die Beschäftigung mit Denkmälern ist auch innerhalb der eigenen Region möglich. Von Hunderten von Bismarckdenkmälern steht mit Sicherheit eines in erreichbarer Entfernung. Und Kriegerdenkmäler, oder wie immer man sie heute bezeichnet, finden sich nahezu in jedem kleinen Ort. Auch ein solches Projekt geht von dem Fach Geschichte aus, bezieht sich aber ebenso auf die Fächer Politik und Kunst. Gerade wenn es auf die Region der Schule konzentriert wird, kann es zu einer Ausstellung „Denkmäler in der Region“ als Ergebnis führen.

Thema 5 – Visuelles Erzählen: Karikaturen, Gemälde, Fotografien

Mit Bildern Geschichten erzählen gehört zu den Grundelementen menschlichen Daseins. Man kann mit einem solchen Thema ein sehr weites Spektrum aufmachen, aber man kann sich auch konzentrieren auf einzelne Aspekte bildlicher Darstellung.

Jeder, der unvoreingenommen Medien überprüft – ob historischer oder aktueller Natur –, auf denen oder in denen Karikaturen veröffentlicht werden oder wurden, wird feststellen, dass Karikaturen ein Mittel der Auseinandersetzung bzw. eine Meinungsäußerung darstellen, deren Standort es zu erforschen gilt und mit deren Aussage man sich auseinandersetzen hat. Das heißt aber auch, es gibt genau so viel sowjetische wie antisowjetische, amerikanische wie antiamerikanische, nationalsozialistische wie antinationalsozialistische Karikaturen. Es kommt darauf an, sie als Quellen ernst zu nehmen. Und hier kommt auch das Stichwort politische Bildung zu seinem Recht, und zwar in mehrfacher Weise. Der Gegenwartsbezug einer Karikatur liegt weniger in ihrem Inhalt begründet, sondern vielmehr in ihrer Form als Mittel der Auseinandersetzung, das auch heute noch einen wesentlichen Anteil in der Publizistik einnimmt. Wenn der Meinungscharakter einer Karikatur, ihre Tendenz zur Vereinfachung, ihre ein vorschnelles Urteil fördernde vordergründige Emotionalisierung und teilweise ihre Abstempelung des politischen Gegners als Unmenschen ebenso Beachtung finden wie ihre kritischen Komponenten, dann kann Unterricht ein Stück beitragen zur Immunisierung der Schülerinnen und Schüler gegen ideologische Ansprüche. Dazu gehört dann auch, dass wir den Schülerinnen und Schülern auch die „falsche“, d.h. die zur Auseinandersetzung auffordernde Karikatur vorlegen und nicht die, die ohnehin unserer „kritischen“ Meinung entspricht. Karikaturen haben eine spezifische historische Realität und Authentizität, die es zu analysieren gilt; sie sind Quellen aus einer bestimmten Perspektive, die zu entschlüsseln bzw. zu erforschen sind.¹²

Fast jeder kennt das Bild der Kaiserproklamation Wilhelm I. im Spiegelsaal von Versailles 1871, das Anton von Werner 1885 gemalt hat. Denn kaum ein Schulbuch für den Sekundarbereich I verzichtet auf dieses Bild. In der Regel bleibt allerdings unerwähnt, dass das Bild mit der Realität der Kaiserproklamation nichts zu tun hat, sondern nur eine gewünschte Sichtweise aus dem Jahr 1885 darstellt. Die Historienmalerei stellt eine Gattung der Malerei dar, die geschichtliche Ereignisse, aber auch sagenhafte Themen, wobei beides oft im Bewusstsein der Zeitgenossen nicht zu trennen ist, zum Gegenstand macht. Die

¹² Als Ausgangspunkt können folgende Sammlungen dienen: Karikaturen im Kontext (CD-ROM, Westermann – Verlag); Karikaturen. Zeitkritik mit Witz (DVD-ROM der Digitalen Bibliothek).

Historienmalerei hat eine lange Geschichte. Den Höhepunkt – in quantitativer Sicht – erreichte die Historienmalerei im 19. Jahrhundert. Die immer stärkere Nachfrage begründete sich in nahezu allen europäischen Ländern durch den Nationalismus, der seine historische Verankerung suchte. Hier finden wir besonders viele Beispiele, die das Geschichtsbild vieler Menschen entscheidend geprägt haben. Im 20. Jahrhundert blieb die Historienmalerei allerdings kaum noch ein Thema der modernen Kunst. Ausnahmen bilden hier nur der so genannte sozialistische Realismus und einige Ansätze im Bereich der 3. Welt wie der mexikanische Muralismo. Insgesamt geht es bei der Bildinterpretation immer um den Erwerb kultureller Kompetenzen, damit Bilder in Sprache umzusetzen, um dadurch an einem historischen Kommunikationsprozess teilnehmen zu können.¹³

Das Thema geht aus vom Fach Geschichte, bezieht sich aber auch auf die Fächer Politik und vor allem Kunst. Vielfältige Methoden sind notwendig, und es gibt große Möglichkeiten zur Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler und ebenso vielfältige Ansätze zur Präsentation von Ergebnissen.

Thema 6 – Architektur und Geschichte

Burgen findet man im Elsaß auf jedem Hügel. Ein wundervolles Besuchsprogramm für Touristen. Leider stellen sich die meisten in mehr oder weniger Ruinenform dar, so dass der Besucher schon Phantasie braucht, um sich in die Architektur des Gebäudes hineinzudenken. Aber es gibt Ausnahmen, die „vollständig erhalten“ sind. Zu diesen Ausnahmen zählt Haut-Koenigsbourg, wo Besuchermassen sich ein „richtiges“ Bild vom Mittelalter machen wollen. Für viele Besucher gibt es allerdings ein Problem. Sie wissen nicht, dass das Elsaß von 1871 bis 1918 zum Deutschen Kaiserreich gehörte und dass Kaiser Wilhelm II. Haut-Koenigsbourg von 1901 bis 1908 durchaus auch nach seinen Vorstellungen restaurieren ließ. Was die Besucher also zu sehen bekommen, ist in weiten Teilen nicht Originalmittelalter, sondern die Vorstellung, die sich Wilhelm II. vom Mittelalter machte. Das einfache Beispiel zeigt, dass Architektur als Quelle wie auch die bildenden Künste viele Fallstricke bereithält. Zunächst also gilt es sich zu vergewissern, was man überhaupt sieht. Architektur ist zunächst immer gekoppelt an gesellschaftliche Bedingungen, die von Politik, Religion usw. bestimmt sind. Konkret zeigt sich das bei den Auftraggebern und Bauherren, die mit eigenen Intentionen an einen Architekten herantreten und in der Regel die Richtlinien vorgeben. Zu unterscheiden sind öffentliche, halböffentliche und private Bauten, wobei die letzten beiden vielfach öffentlicher bzw. staatlicher Genehmigung bedürfen. Zu den gesellschaftlichen Bedingungen zählen auch die Organisation des Bauwesens, das vielfach bis in die älteste Zeit durch Bauurkunden als Überreste dokumentiert werden kann, und das komplexe Gefüge der an der Arbeit des Bauens Beteiligten (Architekt, Unternehmer, Arbeiter). Auch die Stellung des Architekten in einer Gesellschaft gehört dazu, weil mit ihm als gestaltendem Künstler mit welchem gesellschaftlichem Rang auch immer, eigene Konzeptionsmöglichkeiten eröffnet werden. Architektur hat aber auch immer architekturgeschichtliche Voraussetzungen. Zu unterscheiden sind auch in der Architekturgeschichte verschiedene Epochen, wobei aber gerade hier, wo die Einschnitte vielfach differieren, dem alten Wort von Droysen besondere Beachtung zukommt, dass es in der Geschichte sowenig Epochengrenzen gebe wie auf dem

¹³ Als Ausgangspunkt kann dienen: Die virtuelle Galerie. 25000 Meisterwerke. Gemälde – Zeichnungen – Graphik (DVD-ROM der Digitalen Bibliothek); ansonsten kommt man mit einer Internetrecherche zum Thema Historienmalerei auf viele sehr interessante Spuren.

Erdkörper die Linien des Äquators und der Meridiane. In erster Linie zu unterscheiden ist zwischen dem vorrevolutionären alten Europa und der Moderne.¹⁴ Das Thema geht aus vom Fach Geschichte, bezieht sich aber auch auf die Fächer Politik und vor allem Kunst. Vielfältige Methoden sind notwendig, und es gibt große Möglichkeiten zur Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler und ebenso vielfältige Ansätze zur Präsentation von Ergebnissen.

Thema 7 – Autobiographien als erzählte Geschichte eines Individuums¹⁵

Die soziale Identitätserfahrung in der Moderne geht mit fortschreitenden Individualisierungsprozessen einher. Die öffentliche Diskussion um die Modernisierung hat das systematische Interesse an einer neuen Art von Subjektivität geweckt. Damit treten die einzelnen Individuen notwendiger Weise in den Vordergrund: in der Schule, in der Sozialpolitik, im Gesundheitswesen, sogar in der Werbung. Die wichtigsten Dinge des Lebens, alle Erfahrungen, die wir „haben“, sind biographisch geprägt. Damit wird „Biographie“ nicht nur zu einem hochinteressanten Gegenstand soziologischer Forschung, sondern auch zu einem Konzept, das bei dem Verstehen aktueller sozialer Probleme hilft.

Eine zunehmende Flut von Autobiographien und Biographien, von Selbstporträts und Porträts kennzeichnen und begleiten den Individualisierungsprozess der Neuzeit. Autobiographien im engeren Sinne sind retrospektive Erzählungen einer individuellen Lebensgeschichte – Autor, Erzähler und Hauptfigur sind also gleich. Dennoch könnte man in einem solchen Kurs auch die engere Definition überschreiten und Memoiren, Tagebücher und autobiographische Romane einbeziehen. Das Spektrum der Verfasserinnen und Verfasser ist beinahe unendlich: Politiker, Künstler, Gelehrte, Schriftsteller, Naturwissenschaftler und Geisteswissenschaftler, Arbeiter und Bürger. Autobiographien sind von namhaften Persönlichkeiten geschrieben worden, aber auch von „Normalbürgern“, d.h., auch Sozialgeschichte und Alltagsgeschichte können einbezogen werden.

Ein solcher Kurs ist in mehrfacher Hinsicht fächerübergreifend und fächerverbindend. Das geht aus vom Ansatz der Autobiographie und reicht bis zu dem Spektrum der Verfasserinnen und Verfasser, das alle Bereiche umfasst. Bei einem solchen Kurs können also in seltener Weise alle Fächer, die in der gymnasialen Oberstufe eine Rolle spielen, einbezogen werden. Dass vielfältige Methoden und eine große Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler Berücksichtigung finden können, erscheint selbstverständlich.

Thema 8 – Prinzipat und Herrscherbild bei Zeitgenossen und Nachwelt¹⁶

Das Seminarfach erlaubt, antike Themen in den Unterricht einzubeziehen, wenn man sie mit der Gegenwart und anderen Fächern in Verbindung bringt. Mit der Herrschaft des Augustus z.B. etablierte sich im Rom der Zeitenwende nach langen Wirren ein stabiles Herrschaftssystem, das trotz autoritärer Züge beispielhaft für die folgenden Jahrtausende

¹⁴ Eine Internetrecherche zu den angesprochenen Elementen der Architektur führt die Schülerinnen und Schüler auf viele interessante Spuren.

¹⁵ Als Grundlage kann dienen die CD der Digitalen Bibliothek: Deutsche Autobiographien 1690-1930, hrsg. v. Oliver Simons; s. außerdem die CD Deutsche Literatur von Lessing bis Kafka und die CD Deutsche Literatur von Frauen

¹⁶ Der gesamte Kurs kann mit einem Schulbuch bestritten werden; s. Heinz-Peter Platen, Augustus – Prinzipat und Herrscherbild bei Zeitgenossen und Nachwelt, Hannover 2002; der genannte Band bietet alle im Text angesprochenen Möglichkeiten bis hin zur Auflistung von Themen für Referate und Facharbeiten; außerdem bietet der Band mit einem Methodenkapitel (Architektur) Grundlagen für das Thema 4

wurde. Man kann die Wirkungsgeschichte des Augustusbildes bis in die Gegenwart untersuchen und die provokante Frage stellen, ob sich die Berliner Republik in Politikstil und Selbstdarstellung nicht in mancher Hinsicht den Spielregeln des Prinzipats annähert. „Alte Geschichte“ hat an Universitäten und Schulen einen schweren Stand. Dem widersprechend gibt es in der breiten Öffentlichkeit ein zunehmendes Interesse an dem „Fremden in der Zeit“, d.h. weit zurückliegender Vergangenheit. Da Freizeit eine immer größere Rolle spielt, gibt es offensichtlich kaum ein größeres Vergnügen, in eine Zeit einzutauchen, die sich deutlich von der unseren unterscheidet. Daher spielen heute die Erschließung archäologischer Denkmäler und ihre touristische Aufbereitung eine gewichtige Rolle. Dies geschieht durch eine spannende und verständliche Präsentation von Vergangenheit, bei der authentische historische Objekte mit Nachbauten und Rekonstruktionen verbunden werden. Es bleibt die Frage, ist die römische Antike heute nur noch eine touristische Attraktion oder ist das Interesse an der Antike, vielleicht weniger unter vordergründigen politischen Gesichtspunkten der Verwertung als früher, ungebrochen, und die Menschen suchen nur nach einer Möglichkeit, Vergangenheit auch zu erleben und zu verstehen.

Eine gegenwartsbezogene und wissenschaftspropädeutische Problematisierung ist bei dem augusteischen Prinzipat außerordentlich fruchtbar, zumal hier durch die günstige Quellenlage hinsichtlich der Überlieferungsdichte und hinsichtlich ihrer Verschiedenartigkeit methodenorientiertes Lernen geschehen kann. Das politische Gewicht der Epoche besteht u.a. darin, dass hier die folgenden Jahrhunderte römischer Kaiserzeit vorgeprägt wurden, deren Fortsetzungsversuche das nächste Jahrtausend bestimmten. Die Epoche war hinsichtlich Kunst und Literatur so ertragreich, dass sie Nachwirkungen in die europäische Geistesgeschichte bis heute gehabt hat. Als besonders lohnendes Beispiel römischer Geschichte im Unterricht erscheint die Einrichtung des augusteischen Prinzipats auch dadurch, dass es eine Wirkungsgeschichte gibt, die 2000 Jahre immer wieder neue Höhepunkte erreichte.

Der Kurs geht aus vom Fach Geschichte, bezieht aber die Fächer Politik, Kunst, Deutsch und Latein mit ein. Vielfältige Methoden können zum Tragen kommen, bis hin zur Analyse von Briefmarken als historischen Quellen (z.B. die Jubiläumsausgaben im faschistischen Italien zu Augustus, Horaz und Vergil). Dabei ergeben sich natürlich sehr große Möglichkeiten zu einer selbständigen Arbeit der Schülerinnen und Schüler.

Thema 9 – Der Islam und die westliche Welt¹⁷

Im Mittelpunkt können die Grundzüge der islamischen Religion und Gesellschaft von ihren Anfängen an stehen. Hinzu kommen die wichtigsten Phasen der Geschichte des Miteinanders von islamischer und westlicher Welt. Das reicht von den Kreuzzügen über das spanische Mittelalter, das Osmanische Reich bis hin zu den vielschichtigen Problemfeldern der Gegenwart.

Dabei geht es um Sichtweisen auf die islamische Welt, deren Vielfalt deutlich werden soll. Somit kommen nicht nur westliche Perspektiven auf den Islam zum Tragen, sondern innerislamische Differenzen und Spannungsverhältnisse werden sichtbar gemacht. Es gibt nicht die islamische Kultur. Das Hauptgewicht liegt also auf islamischen Quellen.

Im Zuge der Globalisierung und des permanenten Kulturkontakts werden Kenntnisse und Verständnis die Mittel, Möglichkeiten von Partnerschaft aufzubauen. Besonders notwendig

¹⁷ Der gesamte Kurs kann mit einem Schulbuch bestritten werden; s. Benedikt Giesing, Jonas Grutzpalk, Hartmann Wunderer, Der Islam und die westliche Welt – Konfrontation, Konkurrenz, Kulturaustausch, Hannover 2003; der genannte Band bietet alle im Text angesprochenen Möglichkeiten bis hin zur Auflistung von Themen für Referate und Facharbeiten

erscheint dies im Verhältnis zum Islam, der großen und traditionsreichen Nachbarkultur Europas, die mit Europa vielfältig verbunden ist.

Der Kurs kann ausgehen vom Fach Geschichte, bezieht aber die Fächer Politik, Religion und Philosophie mit ein. Durch Materialien und Methoden ergibt sich auch eine enge Verbindung zum Fach Kunst. Im methodischen Bereich bietet ein solcher Kurs vielfältige Möglichkeiten. Das reicht von der Auslegung heiliger Schriften (Koran, Bibel) bis zur Reiseliteratur als historischer Quelle (z.B. Karl May, der für Generationen von Deutschen die Quelle für den islamischen Kulturkreis bot). Allen die zuletzt genannten Aspekte bieten sehr gute Möglichkeiten zu einer selbstständigen Arbeit der Schülerinnen und Schüler.

Thema 10 – Mensch und Umwelt in der Geschichte¹⁸

Regionale Problemfelder der Umweltgeschichte können hier exemplarisch bedacht werden, deren Spuren die Schülerinnen und Schüler auch in der eigenen Umgebung verfolgen können: Bergbau, Industrielle Revolution, städtische Infrastruktur, Wandel in der Landwirtschaft etc. Vielfältige Beispiele aus dem Mittelalter, der frühen Neuzeit und der Neuzeit können betrachtet werden. Deutlich muss sein, dass es sich um keine Geschichte der Umweltzerstörung handelt, erst recht nicht um eine Katastrophengeschichte. Vielmehr geht es um die „Wechselwirkung“ zwischen Mensch und Natur, d.h., der Mensch verändert die Natur und die (veränderte) Natur wirkt auf den Menschen zurück. Hierin liegt das zentrale Anliegen der Umweltgeschichte.

Möglichkeiten zu fächerübergreifendem und fächerverbindendem Lernen sind vielfältig gegeben. Selbstverständlich sind die Fächer Politik und Geschichte bei einem Ausgangspunkt im Fach Geschichte gesetzt. Die Reflexion des Mensch – Natur – Verhältnisses bezieht die Fächer Religion und Philosophie mit ein. Und außerdem bieten hier die Fächer Physik, Chemie und Biologie zentrale Verbindungslinien.

Damit sind unendlich viele methodische Ansätze, gerade auch fächerübergreifende, denkbar. Selbständige Arbeitsmöglichkeiten ergeben sich in vielen Teilbereichen für die Schülerinnen und Schüler (gerade auch für Facharbeiten). Diese ergeben sich besonders in der grundsätzlichen Reflexion des Verhältnisses Mensch – Natur und in selbständigen Projekten in der eigenen Region.

Thema 11 - Geschlechtergeschichte¹⁹

Das „Geschlecht“ wird heute als soziales Konstrukt begriffen, das wie Alter und sozialer Status darüber entscheidet, welche Teilhabe die Person an den Ressourcen der Gesellschaft hat: an Wohlstand, Ansehen und Mitspracherechten. In der Geschichte hat das männliche Geschlecht die meisten Machtfragen für sich entschieden. Erst heute sind wir auf dem Weg der geschlechtsspezifischen Gleichverteilung aller Lebensressourcen.

In einem solchen Kurs könnte es gehen um: antike Geschlechterbeziehungen und den Mythos des Matriarchats, um Geschlechterbeziehungen im Mittelalter, um Hexenverfolgungen als Massenwahn, um die Geschlechterbilder in Aufklärung und Revolution, um die „Ehre“ im 19. Jahrhundert, um Männer und Frauen im Nationalsozialismus und um die „Angleichung der Geschlechter“ in der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts in Deutschland.

¹⁸ Der gesamte Kurs kann mit einem Schulbuch bestritten werden; s. Manfred von Boetticher, Hans-Wilhelm Eckhardt, Mensch und Umwelt – Regionale Spannungsfelder in Mittelalter und Neuzeit, Hannover 2003; der genannte Band bietet alle im Text angesprochenen Möglichkeiten bis hin zur Auflistung von Themen für Referate und Facharbeiten

¹⁹ Der gesamte Kurs kann mit einem Schulbuch bestritten werden; s. Hartmann Wunderer, Franziska Conrad, Geschlechtergeschichte – Historische Probleme und moderne Konzepte, Braunschweig 2005; der genannte Band bietet alle im Text angesprochenen Möglichkeiten bis hin zur Auflistung von Themen für Referate und Facharbeiten

Ein solcher Kurs geht aus vom Fach Geschichte, bezieht aber die Fächer Politik, Religion und Philosophie mit ein. Mindestens durch die Materialien kommen auch die Fächer Deutsch und Kunst zum Tragen. Auch die Methoden sind vielfältig, und auch hier findet fächerübergreifendes Lernen statt. In einem solchen Kurs, der Schülerinnen und Schüler mit vielen neuen Ansätzen konfrontiert, erscheint die selbständige Arbeit besonders brauchbar und ergiebig.

Thema 12 – Revolutionen in Europa²⁰

Beginnend mit der Französischen Revolution scheitern fast überall in Europa die noch dominanten traditionellen Wirtschafts- und Gesellschaftsstrukturen. Viel Blut musste fließen, bis überall die Rechte des Individuums unabhängig von Geschlecht, Herkunft und Bekenntnis halbwegs durchgesetzt waren.

Auf den ersten Blick handelt es sich um ein rein historisches Thema, auf den zweiten Blick ist es ein Thema aktueller politischer Auseinandersetzung, und auf den dritten Blick ist es ein Thema, das viele Fächer berührt. Eigentlich sind Revolutionen als Begriff völlig klar. Es handelt sich um schnelle, gewaltsame Veränderungen, die eine gesamte Gesellschaft ergreifen. Aber schnell verflüchtigt sich die alltägliche Gewissheit. Allein mit Veröffentlichungen zum Begriff Revolution lassen sich Bibliographien erstellen. Nicht besser ist es mit dem Begriff Europa. Jeder weiß Bescheid, aber wenn man ihn auffordert zu sagen, wer dazu gehört, gerät diese Sicherheit ins Wanken. Definieren wir geographisch mit einer Grenze im Ural, die man überschreitet, ohne sie zu sehen? Oder meinen wir die EU, das christliche Abendland oder nur das lateinische Abendland? Die Diskussion um einen möglichen EU-Beitritt der Türkei bildet die Probe auf ein mögliches Verständnis.

Europa war der Ausgangspunkt für eine weltweite „Mission“ der Begriffe Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit und entwickelte Industrielandschaft und Sozialstaat, Selbstbestimmungsrecht, Volkssouveränität und Nationalstaat. Dazu gehören aber auch die Begriffe Fortschritt und Vernichtung, Krieg und Frieden. Entsprechend gibt es kein Jahrhundert und keine Region mit soviel Opfern wie das 20. Jahrhundert in Europa. Insoweit ist das „Projekt der Moderne“, das von Europa ausgegangen ist, sehr diskussionswert. Mögliche Stationen in einem solchen Kurs sind mit den Daten 1789 Frankreich, 1848 Europa, 1917/1918/1919 Russland und Deutschland, 1922/24 Türkei und 1989 Osteuropa und Südosteuropa benannt.

Der fächerübergreifende Ansatz ist deutlich mit den Fächern Geschichte und Politik. Durch die Materialien kommen die Fächer Deutsch, Kunst und Musik (Nationalhymnen) hinzu. Für die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler sind vielfältige Möglichkeiten gegeben.

Thema 13 – Krieg der Generationen? Jung und alt in der Geschichte

Thema 14 - Eindringlinge oder Mitbürger? Das Problem des Fremden in der Geschichte

Die Themen 13 und 14 gehen von den beiden zentralen Konfliktszenarien der Gegenwart bzw. der nahen Zukunft aus und verfolgen die Fragestellung in die Vergangenheit. Beide Themen sind auch gerade über Kunst und Literatur ertragreich zu erschließen.

6. Die Chancen nutzen!

Die neue Oberstufenverordnung in Niedersachsen hat die historisch-politische Bildung zumindest ambivalent behandelt. Das Fach Geschichte ist als Pflichtaufgabe für alle

²⁰ Der gesamte Kurs kann mit einem Schulbuch bestritten werden; s. Dirk Hoffmann, Sylvia Hoffmann-Mosolf, Revolutionen – Europäer auf dem Weg zur Selbstbestimmung, Braunschweig 2006; der genannte Band bietet alle im Text angesprochenen Möglichkeiten bis hin zur Auflistung von Themen für Referate und Facharbeiten

Schülerinnen und Schüler von sechs Wochenstunden heruntergefahren worden auf vier. Das Fach Politik ist umbenannt worden in Politik-Wirtschaft mit inhaltlichen Konsequenzen, die aber noch nicht absehbar sind, da neue Vorgaben erst im Entwurfsstadium vorliegen. Außerdem ist die Pflichtaufgabe im Fach für alle Schülerinnen und Schüler ebenfalls von sechs auf vier Wochenstunden herabgesetzt worden. Das Fach Religion ist dagegen von sechs auf acht Wochenstunden als Verpflichtung heraufgesetzt worden. Hinzu kommt, dass die bisherige Bestimmung, die Schülerinnen und Schüler nötigte, bei Religion als einzigem Prüfungsfach im Aufgabenfeld B, zwei weitere Kurse in Geschichte, Politik oder Erdkunde über die Pflichtaufgaben hinaus zu belegen, entfallen ist. Das bedeutet in der Summe, dass Religion in Niedersachsen zum Leitfach im Aufgabenfeld B gemacht worden ist (unter Außerachtlassung bisheriger KMK-Vereinbarungen). Die vorliegenden Wahlentscheidungen der Schülerinnen und Schüler im neuen System bestätigen dies.

Ambivalent aber ist die Behandlung des Faches Geschichte in der neuen Oberstufenverordnung in Niedersachsen deshalb, weil gleichzeitig Möglichkeiten für das Fach erhalten bleiben bzw. sogar ausgebaut werden. Geschichte kann auf erhöhtem Niveau (im Sinne der alten Leistungskurse) angeboten werden auch mit anderen Schwerpunkten. Wenn die Schulen den gesellschaftswissenschaftlichen Schwerpunkt realisieren, ist Geschichte als Leitfach auf erhöhtem Niveau gesetzt. Geschichte ist weiterhin als P 4 (schriftlich) und P 5 (mündlich) auf grundlegendem Niveau möglich. Und – wie oben beschrieben – das Seminarfach eröffnet weitere Ansätze. Deshalb empfiehlt sich seitens des Faches Geschichte ein offensives Herangehen:

An jeder Schule sollte der gesellschaftswissenschaftliche Schwerpunkt mit Geschichte als Leitfach etabliert werden.

An jeder Schule sollten Kurse auf erhöhtem Niveau in Geschichte gefordert werden, auch wenn sie nicht zum gesellschaftswissenschaftlichen Schwerpunkt gehören.

An jeder Schule sollte Geschichte auf grundlegendem Niveau für alle Schülerinnen und Schüler als P 4 und P 5 angeboten werden, um auch hier Geschichte zum zentralen Fach im Aufgabenfeld B zu machen, wenngleich dies bei den benannten Verteilungen der Pflichtstundenzahlen schwer werden wird. Aber bei allem Respekt, allein mit Religion ist eine historisch-politische Bildung nicht zu gewährleisten.

Die Schulen sollten das Minimum historisch-politischer Bildung (zwei mal zwei Stunden Geschichte und zwei mal zwei Stunden Politik-Wirtschaft) koordinieren und gestalten. Und nicht zuletzt: Die Fachkonferenzen sollten das Seminarfach nutzen und zu einer Domäne von Geschichte machen.

