

Zwischen Trümmern und Neubeginn - „Geschichtsdidaktik“ zwischen 1945 - 1961

Veranstalter: Prof. Dr. Wolfgang Hasberg (Universität zu Köln), Prof. Dr. Manfred Seidenfuß (Pädagogische Hochschule Heidelberg)

Datum, Ort: 12.04.2007-14.04.2007, Köln

Bericht von: Christopher Schwarz

Das Refektorium eines in den 1950er-Jahren erbauten Klosters, das heute zu den Räumlichkeiten der Universität zu Köln gehört, bot das geeignete Ambiente, um vom 12. bis 14. April 2007 der Frage nach den Kontinuitäten und Diskontinuitäten im geschichtsdidaktischen Diskurs nach 1945 nachzugehen. Die Tagung nahm damit ein brisantes Thema auf: Inwieweit lassen sich personelle und konzeptionelle Kontinuitäten zur NS-Zeit feststellen? Inwieweit markiert das Jahr 1945, in dem nach Kriegsende der Geschichtsunterricht in den Besatzungszonen für unterschiedlich lange Zeit ausgesetzt wurde, einen personellen oder konzeptionellen Neubeginn? Inwieweit wurden nach 1945 „Neue Wege“ beschritten, deren (personelle und konzeptionelle) Ausgangspunkte in einer Vergangenheit vor 1933 liegen?

In der ersten Sektion wurde der Standort der Geschichtsdidaktik im Spannungsfeld von Geschichtswissenschaft, politischer Bildung und Pädagogik ausgeleuchtet und die Frage nach den Anknüpfungsmöglichkeiten in der „Stunde Null“ gestellt. Manfred Seidenfuß (Heidelberg) thematisierte in seinem Einführungsvortrag die problematische Ausgangssituation beim Blick auf die Geschichte der Geschichtsdidaktik: Die Beantwortung der Kontinuitätsfrage im Bereich der Geschichtsdidaktik sei ungleich schwieriger als im Bereich der Geschichtswissenschaft. Da sich nämlich die Zugehörigkeit zu der sich im Prozess der Konstituierung befindlichen Disziplin oftmals nicht eindeutig bestimmen lasse bzw. fließend sei, fehle es an einem „biographischen Corpus“. Anhand der Biographien von Richard Frankenberg und Hans Joachim Beyer – zwei in der Geschichtslehrerbildung nach 1945 tätigen Dozenten mit „brauner“ Vergangenheit – gelang ihm der exemplarische Nachweis von Kontinuitäten im Bereich der Lehrerbildung. Um jedoch in Bezug auf die Frage nach personellen Kontinuitäten repräsentative Aussagen machen zu können, bestche – so Seidenfuß – abschließende Forderung – die Notwendigkeit weiterer biographischer, institutio-

neller und wirkungsgeschichtlicher Forschungen.

Edgar Wolfrum (Heidelberg) widmete sich der Rolle der Geschichtswissenschaften im ersten Nachkriegsjahrzehnt. Nach einleitenden Bemerkungen zum Begriff Geschichtspolitik thematisierte er die „Formverwandlungen des Nations- und Geschichtsverständnisses“ in Deutschland West und Ost. Entlang der Topoi „Verlust der Nation“, „Post-Histoire“, „Europa und Abendlandsidee“, „Stamm und Kulturstaat“ und „Misere-Theorie“ informierte Wolfrum dabei über die zeitgenössisch vorherrschenden geschichtswissenschaftlichen Deutungsmuster. Dass diese nicht ohne Einfluss auf die inhaltliche Ausgestaltung des Geschichtsunterrichts geblieben waren, sollte sich im Laufe der Tagung noch erweisen.

Im Mittelpunkt des Beitrags von Cord Aren-des (Heidelberg) stand die institutionelle und konzeptionelle Entwicklung von Politikwissenschaft und Politischer Bildung. Die Weimarer Jahre identifizierte er dabei als die entscheidende „Präfigurationsphase“. Insbesondere mit Blick auf die politisch-historische Bildung könne daher von einer „Stunde Null“ keine Rede sein. Aufgrund einer weitgehenden konzeptionellen und personellen Kontinuität müsse man vielmehr von einem „fließenden Übergang“ sprechen. Zudem wies er darauf hin, dass Politische Bildung zunächst weniger als eigenständiges Fach angesehen, sondern vielmehr als „Unterrichtsprinzip“ verstanden wurde.

Einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung der Geschichtsdidaktik in der unmittelbaren Nachkriegszeit übten die Vertreter der „geisteswissenschaftlichen Pädagogik“ aus, wie Eva Matthes (Augsburg) in ihrem Beitrag aufzeigte. Anhand der (akademischen) Biographien von Theodor Litt, Eduard Spranger, Hermann Nohl, Wilhelm Flitner und Erich Weniger spürte Matthes dabei etwaigen Kontinuitäten zwischen den Weimarer Jahren, der NS- und der Nachkriegszeit nach. Nach 1945 trug nicht zuletzt die rege Promotionsstätigkeit von Nohl und Weniger dazu bei, dass die geisteswissenschaftliche Pädagogik bis weit in die 1960er-Jahre hinein das dominierende Paradigma war, ehe es von dem der gesellschaftskritischen Erziehungswissenschaft abgelöst wurde. Die Parallelen zur konzeptuellen Entwicklung der Geschichtsdidaktik sind unverkennbar. Eine personelle wie konzeptionelle Übereinstimmung zwischen geisteswissenschaftlicher Pädagogik und Geschichtsdidaktik konstatierte auch Bettina Alavi

(Heidelberg). Im Mittelpunkt ihres Beitrags stand das Konzept der „volkstümlichen Bildung“, das sich vor allem hinsichtlich des übergeordneten Bildungsziels des Geschichtsunterrichts als äußerst einflussreich erwies.

Nachdem Wolfgang Hasberg (Köln) die zweite Sektion mit einführenden Bemerkungen zur Ausgangslage des geschichtsdidaktischen Diskurses nach 1945 eröffnet hatte, informierten Ulrich Mayer (Kassel) und Marko Demantowsky (Bochum) in Überblicksvorträgen über den Konstituierungsprozess der Geschichtsdidaktik in West und Ost. Hinsichtlich der Entwicklung in den Westzonen konstatierte Mayer zwar eine prinzipielle Offenheit, zugleich betonte er jedoch, dass die verschiedenen Antworten auf die Frage nach Begründung und Ausgestaltung der historischen Bildung keineswegs die gleichen Durchsetzungschancen besaßen. So stellte sich rasch heraus, dass sich die traditionalistischen Vorstellungen gegenüber den reformorientierten Positionen durchsetzen würden, von einer „Stunde Null“ könne also keine Rede sein. In Bezug auf die Leitfrage nach „Neubeginn oder Wiederanfang“ der Geschichtsdidaktik nach 1945, resümierte Mayer, dass der „Neubeginn“ noch zwei Jahrzehnte auf sich warten ließ. Erst im Verlauf der 1960er-Jahre wurde sich „die Disziplin in heftigen Richtungskämpfen ihrer selbst bewusst“.

Unter völlig anderen Vorzeichen – doch mit der Entwicklung in den Westzonen durchaus vergleichbar – verlief die Entwicklung in der SBZ/DDR. Marko Demantowsky (Bochum) führte aus, dass auch hier von einem wirklichen „Neubeginn“ während des ersten Nachkriegsjahrzehnts keine Rede sein könne. Als entscheidende Zäsur identifizierte er die Zeit um 1958/59: Die durch die SED-Führung nun konsequent vorangetriebene „sozialistische Umgestaltung“ der Universitäten markiere laut Demantowsky den Beginn einer eigenständigen DDR-Geschichtsmethodik. Der radikale Bruch mit den überkommenen Positionen führte dabei in den 1960er-Jahren zu einer „eigenartigen und erstaunlichen Modernität“ der geschichtsdidaktischen Forschung in der DDR.

Ziel der dritten Sektion war die Verortung der Geschichtsdidaktik im Kontext der „Institutionen und Organisationen“. Als staatliche Veranstaltung ist Geschichtsunterricht an amtliche Vorgaben gebunden: Im Mittelpunkt der Beiträge von Christian Segger (Münster) und Christopher Schwarz (Köln) stand der diachrone Vergleich der Richt-

linien und Lehrpläne für das höhere und niedere Schulwesen. Segger, der sich auf die amtlichen Vorgaben für die gymnasiale Oberstufe in Nordrhein-Westfalen konzentrierte, betonte, dass Richtlinien und Lehrpläne weit mehr darstellen als bloße Verwaltungsvorschriften, zugleich seien sie immer auch Ausdruck bestimmter Lehr- und Bildungsabsichten. Vor allem Seggers detaillierte Rekonstruktion des Lehrplandiskurses erwies sich für das Verständnis der Lehrplanentwicklung als hilfreich. So sahen sich die nordrhein-westfälischen Geschichtslehrer angesichts der Diskussionen um die Umwidmung des Faches Geschichte in Gemeinschaftskunde bzw. die Einrichtung eines neuen Faches Politik im Laufe der Jahre zunehmend in die Defensive gedrängt. Die Richtlinien und Lehrpläne für die Volksschulen entwickelten sich laut Schwarz entlang der Koordinaten „Abendland und Arbeitswelt“. Unverkennbar war hier der Einfluss der „geisteswissenschaftlichen Pädagogik“, deren Vertreter mit der Betonung einer „sittlichen Erziehung“ das Bildungsziel der Volksschule maßgeblich mitbestimmten. Im Laufe der 1950er-Jahre mehrten sich jedoch die Zweifel, ob das daraus abgeleitete didaktisch-methodische Konzept die Schüler zur Auseinandersetzung mit den sich rasant wandelnden gesellschaftlichen, wirtschaftlichen sowie technisch-industriellen Gegebenheiten befähigen könne.

Annette Hettinger (Heidelberg) analysierte am regionalen Beispiel von Württemberg-Baden den institutionellen Rahmen der Geschichtslehrerbildung für die Volksschule. Dabei kam sie zu dem Schluss, dass – dem Vorhaben einer „Akademisierung“ des Volksschullehreramt zum Trotz – die Lehrerbildung nach 1945 weitgehend in den traditionellen Formen verhaftet blieb. Anhand der Biographien von Fritz Bronner und Hermann Löffler – zwei bereits während des Dritten Reichs in der Lehrerbildung tätigen Geschichtsdozenten – lenkte Hettinger schließlich den Blick auf die personellen Kontinuitäten im Bereich der Lehrerbildung.

Tobias Arand (Heidelberg) untersuchte in seinem Beitrag die inhaltliche und organisatorische Neuorientierung des Geschichtslehrerverbands ab 1949. Als treibende Kraft für die Neugründung des Bundesverbandes, der nach der Selbstauflösung im Jahr 1934 und der bereitwilligen Eingliederung in den Nationalsozialistische Lehrerbund (NSLB) an keine funktionierenden Strukturen anknüpfen konnte, machte er eine Gruppe nordrhein-

westfälischer Geschichtslehrer um Gerhard Bonwetsch, Ernst Wil-mans und Karl Krüger aus. Anhand der Publikationsgeschichte und inhaltlichen Ausrichtung des Schulbuchs „Geschichtliches Unterrichtswerk, Bd. II – Geschichte des Abendlandes“ von ebenjenem Karl Krüger verdeutlichte Arand schließlich eindrucksvoll das Durchsetzungsvermögen und die Beharrlichkeit der ersten noch sehr konservativ geprägten Generation des neuen Geschichtslehrerverbands im geschichtsdidaktischen Diskurs.

Wurden in den vorangegangenen Sektionen die Rahmenbedingungen und Einflussfaktoren des geschichtsdidaktischen Diskurses herausgearbeitet, stand die abschließende Sektion IV ganz im Zeichen der „Köpfe und Konzeptionen“ und folgte mithin einem biographischen Ansatz. Charlotte Bühl-Gramer (Erlangen-Nürnberg) eröffnete die Sektion mit einem Vortrag zu Leben und Werk Felix Messerschmids. Seine Sozialisation erfuhr Messerschmid in der katholischen Jugendbewegung Quickborn. Eine lebenslange enge Freundschaft verband ihn mit dem Theologen Romano Guardini. Der christliche Glaube bildete das Wertefundament, auf dem sein gesellschaftspolitisches Engagement gründete. Wurde Messerschmidt nach 1935 aus politischen Gründen jegliche öffentliche Tätigkeit untersagt, erwies er sich nach 1945 in zahlreichen einflussreichen Ämtern – so etwa als Vorsitzender des Verbandes der Geschichtslehrer, Mitherausgeber der Zeitschrift „Geschichte in Wissenschaft und Unterricht“ (GWU) oder Direktor der Akademie in Tutzing – als engagierter Vorkämpfer für eine politische Bildung, der von Seiten der Geschichtslehrer jedoch mit starken Vorbehalten begegnet wurde.

Ebenso wenig dem Mainstream der damaligen Zeit zuzurechnen ist Georg Eckert, dessen Beitrag zur Erneuerung des Geschichtsunterrichts nach 1945 das Thema von Michele Baricelli (Berlin) Ausführungen war. Den Schwerpunkt legte er dabei auf die Zeit von 1946 bis 1951, laut Baricelli „die Glanzzeit von Eckerts aktivem Einsatz für die demokratische Lehrerbildung“. In den Kreisen des Geschichtslehrerverbandes machte sich Eckert mit seinen rigorosen Ansichten aber nur wenig Freunde, und in der Geschichtsdidaktik wurde er (bis heute) kaum rezipiert. Baricellis Fazit fiel dementsprechend zwiespältig aus: So stieg Eckert zwar aufgrund seines Engagements für die internationale Schulbuchforschung und die Völkerverständigung in den Rang einer „Legende“

auf, seine Positionen jedoch, die Baricelli auch zu Beginn des 21. Jahrhunderts für durchaus zeitgemäß hält, blieben weitgehend unwürdigt.

Über Erich Weniger, dessen 1926 veröffentlichte Habilitationsschrift über die „Grundlagen des Geschichtsunterrichts“ laut Bernd Mütter den Anfang der wissenschaftlichen Geschichtsdidaktik in Deutschland markiert, sprach Horst Kuss (Göttingen). Geprägt durch die geisteswissenschaftliche Pädagogik seines Lehrers Hermann Nohl, Kriegserfahrung und sein Engagement in der Militärpädagogik, warb Weniger nach 1945 für einen politisch orientierten Geschichtsunterricht. Nur ein Unterricht, der die politischen Entwicklungen und Rahmenbedingungen in Vergangenheit und Gegenwart ins Zentrum stelle, könne die notwendige politische Erziehung gewährleisten. Zu Beginn der 1980er-Jahre wurde Weniger aufgrund des nationalkonservativen Einschlags seiner Konzeption von den Vertretern der emanzipatorischen Geschichtsdidaktik heftig kritisiert. Jenseits jeglicher Polemik gelang Kuss ein ausgewogenes – und dabei keineswegs beschönigendes – Portrait des zusammen mit Hans Ebeling wohl einflussreichsten „Geschichtsdidaktikers“ der ersten Nachkriegsdekade.

Eine weitaus marginalere Position hatte Ernst Wilmanns inne, dessen Biographie und wissenschaftliches Werk im Zentrum von Markus Daumüllers (Heidelberg) Ausführungen standen. Die Marginalisierung von Wilmanns „ganzheitlicher Geschichtskonzeption“ hatte dabei zunächst einmal einen recht profanen Grund: So zeichnet sich Wilmanns Hauptwerk – schlicht „Geschichtsunterricht“ betitelt – durch eine komplexe Diktion aus, die viele Leser abschreckte. Dass eine Beschäftigung mit der geschichtsphilosophisch angehauchten Konzeption Wilmanns jedoch durchaus gewinnbringend sein kann, verdeutlichte Daumüller auf eindrucksvolle Art und Weise: Indem er Lebensweg und Werk gegenüberstellte, gelang es ihm aufzuzeigen, wie sich die Inkohärenzen in Wilmanns Biographie in den Antinomien seiner Geschichtskonzeption artikulierten.

Bärbel Kuhn (Saarbrücken) schließlich widmete sich den „Köpfen und Konzeptionen“, die während der unmittelbaren Nachkriegszeit Einfluss auf die Schulbuchproduktion ausübten. Der hinsichtlich der Inhalte der neuen Schulbücher zunächst angestrebte Paradigmenwechsel von einer nationalgeschichtlich dominierten Darstellung zu

einer anthropologisch und weltgeschichtlich fundierten Welt- und Menschenkunde wurde nie konsequent vollzogen. Vielmehr orientierte man sich nach 1945 erneut am traditionellen Inhaltskanon. Nicht zuletzt war dies auf die Lobbyarbeit und Autorentätigkeit prominenter Historiker wie Hans Herzfeld, Franz Schnabel oder Gerhard Ritter zurückzuführen, die sich in den Diskussionen um die Ausgestaltung der Schulbücher durchsetzen konnten.

Eine Wirkungsmächtigkeit ganz anderer Art entfaltete das Werk Hans Ebelings, wie Andreas Michler (Passau) herausstellte. Vor allem als Schulbuchautor war Ebeling ausgesprochen einflussreich, so gehört das von ihm konzipierte und 1957 erstmals aufgelegte Unterrichtswerk „Die Reise in die Vergangenheit“ bis heute, freilich in aktualisierten Fassungen, zum Schulbuchsortiment des Westermann Verlages. Michler konzentrierte sich in seinem Beitrag auf die geschichtsdidaktischen Überlegungen des vornehmlich als Unterrichtspraktiker rezipierten Ebeling. Ebelings Verdienst bestand in seinem Versuch, die Aufgaben der sich nach 1945 (neu) konstituierenden Geschichtsdidaktik zu systematisieren. Ohne sie selbst zu beantworten, stellte Ebeling die „richtigen“ Fragen. Seine Überlegungen zu den Prinzipien und Kategorien historischen Lernens entsprachen dabei laut Michler durchaus den Forderungen einer „modernen“ Geschichtsdidaktik.

Die in Form eines Workshops durchgeführte Tagung zeichnete sich durch eine außergewöhnlich dichte und konstruktive Arbeitsatmosphäre aus, was zur Folge hatte, dass in den ausführlichen Diskussionsrunden mancher der in den Referaten vorgetragene Gedanken bereichert und weitergesponnen werden konnte. Insofern diese Anregungen Aufnahme in die schriftliche Fassung der Referate finden werden, bleibt das Ergebnis bis zu deren Publikation in der Reihe „Geschichtsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart“ vorläufig. Nur soviel sei vorweg genommen: Von einer „Stunde Null“ – das ist nicht überraschend – kann keine Rede sein. Vielmehr bot der geschichtsdidaktische Diskurs der Weimarer Republik, aber auch der der Spätzeit des Kaiserreiches eine durchaus sprudelnde Quelle, aus der geschöpft werden konnte und geschöpft wurde. Immer wieder drängte sich in den Diskussionen die Generationenfrage in den Vordergrund: Diejenigen, die den geschichtsdidaktischen Diskurs nach 1945 bestimmten, gehörten zum größten Teil ei-

ner Generation an, die Prägungen durch den Ersten Weltkrieg sowie durch die Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus erhalten haben. Vor diesem Hintergrund die Frage nach den Kontinuitäten und Diskontinuitäten in der Entwicklung des geschichtsdidaktischen Denkens der Protagonisten zu vertiefen, dürfte eine der spannenden Fragen sein, zu denen die Tagung Anregung gegeben hat.

Tagungsbericht *Zwischen Trümmern und Neubeginn - „Geschichtsdidaktik“ zwischen 1945 - 1961*. 12.04.2007-14.04.2007, Köln. In: H-Soz-u-Kult 02.08.2007.