

HT 2008: Geschichtsvermittlung durch Landes- und Regionalgeschichte. Ein deutsch-tschechischer Vergleich

Veranstalter: Manfred Treml, Museums-Pädagogisches Zentrum München; Rolf Brütting, Technische Universität Dortmund; Verband der Historiker und Historikerinnen Deutschlands (VHD); Verband deutscher Geschichtslehrer; Gesamtverein der deutschen Geschichts- und Altertumsvereine e.V.

Datum, Ort: 30.09.2008-03.10.2008, Dresden

Bericht von: Martin Schlutow, Institut für Didaktik der Geschichte, Westfälische Wilhelms-Universität Münster; Tim Völkerling, Berlin

Fragen nach der Auswahl der Inhalte für historisches Lernen müssen sich neben dem epochalen Zuschnitt, der erfassten Zeitdauer und der sektoralen Streuung vor allem mit der räumlichen Verteilung der Inhalte auseinandersetzen. In diesem Zusammenhang spielt die Region eine bedeutende Rolle für historisches Lernen, ist doch das Lernpotential regionalgeschichtlich akzentuierten historischen Lernens beträchtlich. In seinen einführenden Bemerkungen zu dieser Sektion des 47. Deutschen Historikertages wies MANFRED TREML (Museums-Pädagogisches Zentrum München), Vorsitzender des Gesamtvereins der deutschen Geschichts- und Altertumsvereine e.V., jedoch darauf hin, dass eine immer größere Konzentration auf den Raum Europa in gegenwärtigen historischen Bildungseinrichtungen festzustellen sei. Die erste der beiden Hauptfragestellungen dieser Sektion befasste sich darum mit aktuellen Tendenzen der Behandlung von Regionalgeschichte im Geschichtsunterricht. Bei der zweiten zentralen Fragestellung ging es auf pragmatischer Ebene darum, das Lernpotential regionalgeschichtlich orientierter Geschichtsvermittlung auszuloten. Der methodische Zuschnitt der Sektion war – nicht zuletzt vorgegeben durch die Wahl der Tschechischen Republik als Partnerland des diesjährigen Historikertages – mit einem deutsch-tschechischen Vergleich komparatistisch angelegt. Für die geschichtsdidaktische Beschäftigung mit Regionalgeschichte sei dieser Zugang, so Treml, besonders geeignet, da Regionalgeschichte stets vergleichend zu betreiben sei. Denn regionale Besonderheiten treten erst im Vergleich mit anderen Regionen in ihrer ganzen Deutlichkeit hervor. Zudem sollten die Vorteile eines komparatistischen Zugangs über landes- und regionalgeschichtliche Grenzen hin-

weg offenkundig werden, mit dessen Hilfe man historischen Belastungen entgegenwirken könne. Als Beispiel nannte er hierfür das in der Vergangenheit oftmals schwierige deutsch-tschechische Verhältnis: Sei es zum Beispiel nun – in historischer Perspektive – die weit verbreitete politische Funktionalisierung und Instrumentalisierung der Landesgeschichte im 19. Jahrhundert oder – in gegenwärtig-zeitgenössischer Perspektive – die Aktivitäten der deutschen Vertriebenenverbände.

Organisatorisch war die Sektion kooperativ ausgerichtet, da sie gemeinsam vom Gesamtverein der deutschen Geschichts- und Altertumsvereine e.V. und dem Verband der Geschichtslehrer Deutschlands e.V. organisiert wurde. Personell spiegelte sich dies in der Leitung der Sektion wider: Neben Manfred Treml saß ihr mit Rolf Brütting der Vorsitzende des Landesverbandes nordrhein-westfälischer Geschichtslehrer e.V. vor.

Mit seiner systematisierenden Bestandsaufnahme zum regionalgeschichtlich akzentuierten Lernen verfolgte BERND SCHÖNEMANN (Westfälische Wilhelms-Universität Münster) vier Ziele: Neben einer Verortung regionalgeschichtlichen Lernens in der disziplinären Matrix der Geschichtsdidaktik und einer Schärfung der Definition des Begriffs „Region“ ging es ihm vor allem um eine Analyse des Lernpotentials und um einen Ausblick auf aktuelle Entwicklungstendenzen der Behandlung von Regionalgeschichte im Geschichtsunterricht der Bundesrepublik Deutschland.

Wenngleich sich die moderne Geschichtsdidaktik seit den 1970er-Jahren nicht mehr ausschließlich mit Fragen der schulischen Vermittlung von Geschichte auseinandersetzt, sondern das Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft zum Hauptuntersuchungsgegenstand erklärt hat, bewegt man sich bei einer Analyse des Lernpotentials regionalgeschichtlichen historischen Lernens doch im Rahmen eben jenes traditionellen, aber weiterhin zentralen Forschungsbereichs der Unterrichtsfachdidaktik. Genauer gesagt handelt es sich hierbei um Fragen nach der Auswahl der Lerninhalte. Mit Bezug auf Hans-Jürgen Pandels Unterscheidung von drei verschiedenen Auswahlkonzepten von Unterrichtsinhalten – der Reduktion, der Strukturierung und der Konstruktion – sprach sich Schönemann für letzteres Auswahlkonzept aus. Nur das Konstruktionsprinzip erlaube eine hinreichende Berücksichtigung der Subjektseite historischen Lernens und ermögliche es, aus

einer Koppelung von Lernziel und Inhalt ein spezifisches „Lernpotential“ (Karl-Ernst Jeismann) abzuleiten, auf Grundlage dessen eine Lernleistungserwartung des Lernsubjektes formuliert werden könne.

„Region“: Das war einmal eine realräumlich gegebene, im Erdraum scheinbar unverrückbar fixierbare, in einem Atlas (dem Inbegriff einer Sammlung positiven geographischen Wissens) darstellbare Raumeinheit. Für viele naturwissenschaftliche Geographen gilt diese Sichtweise auch heute noch. Für [...] postpositivistische Humangeographen ist dieses naive Regionsverständnis allerdings unwiederbringlich dahin¹. Mit Hilfe dieses Fazits Hans Heinrich Blotevogels machte Schönemann deutlich, dass der Begriff „Region“ interdisziplinär einem fundamentalen Bedeutungswandel unterlag. Sowohl in der Humangeographie als auch in der Geschichtsdidaktik sei das positivistische Raumverständnis durch eine konstruktivistische Auffassung von „Region“ abgelöst worden. Regionen seien demnach Konstrukte – und zwar in einem doppelten Sinne: sowohl auf erkenntnistheoretischer als auch auf historisch-sozialer Ebene. Dies spiegelte sich nicht nur in der von Ernst Hinrichs diagnostizierten Pluralität von Regionstypen, welche von der herrschaftlich-staatlichen über die naturräumliche, konfessionelle oder sprachgeographische Region bis zur mentalitätsgeschichtlichen Region reicht. Von ebenso großer Bedeutung ist nach Schönemann die Erkenntnis, dass Regionen auch als sozialräumliche Gebilde – als individuell und kollektiv erfahrbare Lebenswelten – existierten und damit auch als psychosoziale Raumkategorie zu verstehen seien. Um allerdings einer Begriffskonfusion entgegenzusteuern, betonte Schönemann darüber hinaus, dass Regionen in geschichtsdidaktischer Hinsicht zunächst vor allem als „mittlere Positionen im Raumspektrum“ zu verstehen seien, „sie also in jedem Falle translokal [zu] fassen und in der Regel als unterhalb der Reichs-, Bundes- oder Nationalstaatsebene angesiedelt [zu] verstehen, ohne damit grenzübergreifende Konstruktionen grundsätzlich auszuschließen“².

¹ Hans Heinrich Blotevogel, Auf dem Wege zu einer ‚Theorie der Regionalität‘: Die Region als Forschungsobjekt der Geographie, in: Gerhard Brunn (Hrsg.), Region und Regionbildung in Europa. Konzeptionen der Forschung und empirische Befunde, Baden-Baden 1996, S. 44-68, hier S. 64.

² Bernd Schönemann, Die Region als Konstrukt. Historiographische Befunde und geschichtsdidaktische Reflexionen, in: Blätter für deutsche Landesgeschichte 135 (1999), S. 153-187, hier S. 157.

Die Lernpotentialanalyse des regionalgeschichtlichen Zugangs – also der Geschichte des kleinen Raumes – ist nach Schönemann auf drei Ebenen durchzuführen: auf der Ebene der didaktischen Finalität, der Ebene des sektoralen Zuschnitts und der Frage nach den methodischen Optionen. Schönemann veranschaulichte diese drei Hauptaspekte mit konkreten Beispielen aus aktuellen Lehrplänen verschiedener Bundesländer, nicht ohne an einigen Lehrplankonzeptionen und -begründungen Kritik zu üben.

Bezüglich der didaktischen Finalität werde Regionalgeschichte in deutschen Lehrplänen entweder zur Identitätsstiftung oder als Orientierungshilfe eingesetzt. Ersterer Typus finde sich zum Beispiel im Bayerischen Gymnasiallehrplan von 2004 für die 7. Klasse. Dort ist auf naiv identifikatorische Weise von der Vermittlung mittelalterlicher Entwicklungen und Traditionen „unserer Heimat“ die Rede. Schönemann kritisierte diese Konzeption, weil Identitäten nicht Ziel, sondern Thema und Inhalt historischen Lernens sein sollten. Positiv setzte er daher einen Passus aus dem sächsischen Lehrplan für die 12. Klasse entgegen, wonach den Schülern Kenntnis von der sozial-historisch-räumlichen Konstruktion von Identitäten gegeben werden solle.

Bezüglich des sektoralen Zuschnitts prangerte Schönemann an, dass regionalgeschichtliche Themen zumeist als eine Art „Schwundform exemplarischer Fragmentierung“ dienten. Dominant sei im Geschichtsunterricht die Vermittlung von Politikgeschichte bzw. politischer Territorial- und Landesgeschichte. Wichtige Aspekte regionaler Kultur- und Mentalitätsgeschichte würden zumeist vernachlässigt und seien lediglich für Exkursionen vorgesehen. Diese Aspekte sollten jedoch, so Schönemann, zu integralen Bestandteilen der Behandlung von Regionalgeschichte im Geschichtsunterricht erhoben werden.

In methodischer Hinsicht könnten regionalgeschichtliche Inhalte im Spektrum zweier Methodentypen angewendet werden. Unter Verwendung der Terminologie Hilke Günther-Armdts böten sich die methodischen Alternativen „erarbeitender und aufgabenbasierter Unterricht“ oder „erkundender Unterricht und historische Projektarbeit“³. Schönemann vertrat die Auffassung, dass der erkundende Unterricht und die historische Projektar-

³ Vgl. hierzu Hilke Günther-Arndt, Methodik des Geschichtsunterrichts, in: Dies. (Hrsg.), Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2003, S. 151-196, hier S. 176-196.

beit geradezu prädestiniert für regionalgeschichtliches Lernen seien. Denn das heuristische Prinzip, das für historisches Lernen mit Regionalgeschichte konstitutiv sei, sei in diesen Methoden bereits inhärent vorhanden.

Hier hob Schönemann anhand der Veränderungen in den nordrheinwestfälischen Lehrplänen eine aus seiner Sicht bedauerliche Entwicklung hervor. Noch in den Lehrplänen für die Sekundarstufe I (Gymnasium) von 1993 wurde unter dem Stichwort „Freiraum und Obligatorik“ angeregt, „außerschulische Lernorte, die sich nicht auf Museen und Archive beschränken müssen, zu erkunden und auf diese Weise einen stärkeren Lokal- bzw. Regionalbezug des historischen Lernens herzustellen. Schließlich könnte die Verfügbarkeit eines Freiraumes den Anstoß dazu geben, überschaubare Projekte, die konkrete Bezüge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufweisen, durchzuführen und dabei fragend-forschendes und handlungsorientiertes Geschichtslernen zu erproben.“⁴ Diese positiv zu beurteilende Passage ist im neuen Kernlehrplan, der im Rahmen der Verkürzung der gymnasialen Schulzeit auf acht Jahre erarbeitet wurde, nicht mehr enthalten.⁵ Vielmehr ist die Landes- und Regionalgeschichte dem Rotstift zum Opfer gefallen. Nunmehr sollen nur noch der nationale, europäische und weltgeschichtliche Raum für die Inhaltsauswahl zur Verfügung stehen. Es drängte sich darum für Schönemann der Verdacht auf, dass die Geschichte des kleinen Raumes an Bedeutung verliere, wenn Unterrichtseinheiten gekürzt oder Prüfungen zentralisiert würden. Schönemann bilanzierte, dass mit dieser Kürzung des regionalgeschichtlichen Zugangs ein erhebliches Lernpotential des Geschichtsunterrichts verschenkt werde.

ROLF BRÜTTING (Technische Universität Dortmund) stimmte den Ausführungen Bernd Schönemanns in seinem Vortrag zum Thema „Land und Region in deutschen Lehrplänen und Schulbüchern“ zu. Auch seine zentrale Aussage war: Die Kategorie „Region“ ist ein erkenntnistheoretisches und psycho-soziales Konstrukt. Somit eigne sich Regionalgeschichte im Geschichtsunterricht als ein heuristisches Instrument,

um funktionale Raumverständnisse verschiedener Epochen zu erfassen und eben als sozial-historische Konstruktionen zu deuten. Mit Bezug auf Gerhard Brunn erläuterte Brütting, dass Regionalismus eine Trias aus Bewusstsein, Artikulation und Aktion sei: „das Bewußtsein von subnationaler regionaler Besonderheit und Verortung, die Artikulation dieser Besonderheit in Politik, Wirtschaft und Kultur mit Bezug auf die Macht und Deutungsansprüche eines staatlichen Zentrums sowie die Mobilisierung gesellschaftlicher Bewegungen zur rechtlichen und institutionellen Absicherung regionaler Besonderheit“⁶. Brütting verdeutlichte damit, dass die Regionalgeschichte sich einem hochkomplexen Phänomen widmet, das nur in seiner Gesamtheit historisch forschend zu durchdringen sei. Regionalgeschichte sei, so das Diktum Ludwig Petrys, „in Grenzen unbegrenzt“. In historischen Lernprozessen könne sie also der Einübung (sozial-)historischer Forschungsmethoden dienen. Neben der Regionalgeschichte betonte Brütting aber zugleich die Wichtigkeit zweier anderer historischer Raumkategorien: der Territorial-, Landes- oder Bundesgeschichte als Instrument historisch-politischer Bildung und der Heimatgeschichte als Instrument zur Erschließung der lebensweltlichen Umgebung des Lernsubjektes.

Er kritisierte daher diejenigen existierenden Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien, die regionalgeschichtliche Themen nur als kontrastierende Ergänzung bzw. Illustration (Abbilddidaktik und Addition) benützten, um die Geschichte des großen Raumes lediglich in naiver Weise auf den kleinen Raum hinunter zu brechen. Ziel eines guten Geschichtsunterrichts müsse sein, Schülern und Schülerinnen „Region“ als historisch veränderbare Größe deutlich zu machen, die in ihrer historischen Komplexität geprägt sei von Verspätungen, Verfrühungen, Alternativen und Gleichzeitigkeiten des Ungleichzeitigen der zumeist dominanten „nationalen Meisterzählungen“. Ein so verstandenes regionalgeschichtliches Lernen ermögliche es, Regionalgeschichte nicht als bloß ergänzendes, exemplifizierendes Konzept, sondern als ständiges Korrektiv zur Allgemeingeschichte einzusetzen.

ROBERT LUFT (Senior Researcher am Collegium Carolinum in München und Mitglied der deutsch-tschechischen Schulbuchkommission)

⁴ Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium – Sekundarstufe I – in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Frechen 1993, S. 48 f.

⁵ Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Frechen 2007, S. 23.

⁶ Gerhard Brunn, Regionalismus im (west)europäischen Kontext, in: Informationen zur Raumentwicklung (1993), 11, S. 739-747, hier S. 740.

gab einen Einblick in die schulischen und universitären Verhältnisse und Entwicklungen in der tschechischen Republik. Für den tschechischen Geschichtsunterricht konstatierte er anhand der aktuellen Abiturstandards, dass historisches Lernen in der Schule fakten- und ereignisorientiert sei. Die Ausbildung bestimmter methodischer Qualifikationen sei zwar in den neuen Lehrplänen angestrebt, in der geschichtsunterrichtlichen Wirklichkeit aber noch nicht durchgehend angekommen – was auch daran liege, dass die meisten tschechischen Lehrer noch in der Tschechoslowakei sozialisiert und ausgebildet worden sind. Zwar sind in Tschechien vier historisch-politische Raumkategorien benannt: die Lokalgeschichte (Mikroregion), die tschechische Nationalgeschichte, die großregionale Geschichte (Makrogeschichte Mitteleuropas) sowie die Allgemeine Geschichte/Weltgeschichte, unter der die Geschichte der Nachbarländer Tschechiens verstanden wird. Doch wie schon im 19. Jahrhundert und zu kommunistischer Zeit sei die Thematisierung der tschechischen Nationalgeschichte auch heute dominant, wobei der Begriff der Nation dabei mehrere thematische Komponenten in sich berge: Heimat, Staat, Klassenkämpfe und Verfassungsgeschichte. Die Erklärung dafür, dass eine spezifische Landes- und Regionalgeschichte bisher keine große Rolle spiele, liege unter anderem darin, dass es in der jüngeren Historie auf dem Gebiet des heutigen Tschechien häufige Veränderungen der territorialen und verwaltungstechnischen Grenzen gegeben habe – mit der Konsequenz, dass geschichtsbildende Traditionen nicht hätten entfaltet werden können.

Überdies würden die Schulbücher in Tschechien zumeist von Hochschullehrern in Prag geschrieben, die mit traditionell zentralistischer Feder tschechische Nationalstaatsgeschichte schreiben würden – und eben nicht von Lehrern und Didaktikern, die das Lernpotential des „kleinen Raumes“ zu nutzen wüssten. Nirgends sei bisher das Subjekt „Region“ zum Objekt des Geschichtsunterrichts gemacht worden.

Da aber in letzter Zeit die jüngere Forschung traditionelle Räume, moderne (Verwaltungs-)Regionen (Kreise, Euregio) und informelle moderne Regionen (Industriereviere) vermehrt in den Blick nehme, außerdem viele Institutionen wie Archive, Museen und Geschichtsvereine entstünden sowie das vormalig zentralistische tschechische Universitätssystem einer Regionalisierung unterzogen

werde, sei die Lage nicht „hoffnungslos“, so Luft, dass die Geschichte des kleinen Raumes in Zukunft einen größeren Stellenwert bekomme. Er stimmte hierin mit einigen Diskussionsbeiträgen, die nach dem Vortrag Schönemanns getroffen wurden, überein, dass Schulen mit anderen Institutionen historischer Bildung zusammenarbeiten könnten bzw. müssten, um Geschichtsunterricht und seinen Schülern kleine, aber lohnenswerte regionalgeschichtliche Studienerfahrungen zu ermöglichen.

Abschließend fasste Luft seinen Vortrag in vier Thesen zusammen: Erstens ist die Wirkungsmacht der historischen Regionen (der historischen Länder) vorhanden, aber nur schwach und nicht überall. Zweitens sind die modernen Regionen in Tschechien noch nicht geschichtsbildend. Drittens bestimmt das nationale Paradigma insbesondere das tschechische Geschichtsbuch und den Geschichtsunterricht. Und viertens zielen die Reformen des Geschichtsunterrichts auf eine makroregionaleschichtliche Integration, nicht auf eine Regionalisierung unterhalb der staatlichen/nationalen Ebene.

Manfred Tremel betonte in seinen einführenden Worten die Wichtigkeit bereits bestehender Institutionen und einiger neuerer Initiativen und Ausstellungsprojekte, die sich – vor allem – der deutsch-tschechischen Beziehungsgeschichte auf regionaler Ebene widmeten, und begründete so mit Nachdruck die komparatistische Konzeption der gesamten Sektion als einen weiteren Schritt der Zusammenarbeit. Er nannte als Beispiele das Collegium Carolinum in München und verschiedene Publikationen wie die Festschrift von 1983 für Karl Bosl mit dem Titel „Die böhmischen Länder zwischen Ost und West“⁷. Auch Robert Luft wies die Zuhörer zu Beginn seines Vortrages auf die Bayerische Landesausstellung „Bayern und Böhmen: 1500 Jahre Nachbarschaft“ aus dem Jahr 2007 hin, für deren Vorbereitung eine große regionalgeschichtliche Tagung stattgefunden hatte.⁸

So war dann der letzte Vortrag der Sektio-

⁷ Ferdinand Seibt (Hrsg.), Die böhmischen Länder zwischen Ost und West. Festschrift für Karl Bosl zum 75. Geburtstag, München und Wien 1983 [Veröffentlichungen des Collegium Carolinum, Bd. 55].

⁸ Robert Luft / Ludwig Eiber (Hrsg.), Bayern und Böhmen. Kontakt, Konflikt, Kultur. Vorträge der Tagung des Hauses der Bayerischen Geschichte und des Collegium Carolinum in Zwiesel vom 2. bis 4. Mai 2005, München 2007 [Veröffentlichungen des Collegium Carolinum, Bd. 111]; siehe hier vor allem das einleitende Vorwort der Herausgeber (inklusive eines Forschungsstandes), S. VII-XVI.

on „Die Tradition der historischen Regionalarbeit im Raum Aussig“, gehalten von EDUARD MIKUŠEK (Mitarbeiter des Staatlichen Gebietsarchivs Litoměřice, Leitmeritz), ein anschaulicher Praxisbericht regional- und landesgeschichtlicher Forschung, weil er die Entwicklung und Arbeitsschwerpunkte des Städtischen Archivs in Ústí nad Labem (Aussig) mit seiner wechselvollen institutionellen deutsch-tschechischen Geschichte seit dem 19. Jahrhundert verdeutlichte. Mikušek betonte, dass auch das Collegium Bohemicum Ergebnis kooperativer regionalgeschichtlicher Forschungsbemühungen im Raum Aussig sei.

Die Sektion als Ganze sollte, so die Hoffnung der Veranstalter, Plattform des wissenschaftlichen Austausches sein, um regionalgeschichtliche Initiativen zu vernetzen und Institutionen der historischen Bildung und Forschung zusammenzuführen. Betrachtet man die thematische Auswahl der theoretisch fundierten und praxisbezogenen Vorträge, so wurde dieses selbst gesteckte Ziel erfüllt. Auch die Diskussionsbeiträge der Zuhörerschaft verstärkten diesen Eindruck, da konstruktive Rückfragen sowohl von universitären Wissenschaftlern als auch von Archivaren und Fachleuten der Schuladministration gestellt wurden.

Sektionsübersicht:

Bernd Schönemann (Münster): Regionalgeschichtlich akzentuiertes historisches Lernen. Eine Bestandsaufnahme in systematisierender Absicht

Robert Luft (München): Welt-, National- und Regionalgeschichte als Zugänge im Schulunterricht und in der Universitätslehre der Tschechischen Republik

Rolf Brütting (Dortmund): Land und Region in deutschen Lehrplänen und Schulbüchern

Eduard Mikušek (Litoměřice): Die Tradition der historischen Regionalarbeit im Raum Aussig

Tagungsbericht *HT 2008: Geschichtsvermittlung durch Landes- und Regionalgeschichte. Ein deutsch-tschechischer Vergleich*. 30.09.2008-03.10.2008, Dresden. In: H-Soz-u-Kult 24.10.2008.