

# Welchen Platz hat Geschichte in der Schule heute und morgen?

Peter Gautschi, 16.4.2015, Uni Basel

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Studierende

Es vergeht kaum ein Monat, wo nicht ein Text veröffentlicht wird, der das **Versagen von Geschichtsunterricht** thematisiert<sup>1</sup>. Da wird über träges Wissen lamentiert, die asymmetrische Kommunikation beklagt, das Fehlen von Fremdverstehen angeprangert oder der chronologische Aufbau als veraltet desavouiert. Geschichtsunterricht sei eine intellektuell wenig anspruchsvolle Veranstaltung und fördere kaum problemlösendes, kritisches Denken. Bodo von Borries hat angesichts der vielen negativen empirischen Befunde von einer „Bankrotterklärung des methodenorientierten – und quellenorientierten Geschichtslernens“<sup>2</sup> gesprochen.

Diese öffentliche Beschimpfung des Geschichtsunterrichts ist übrigens weder neu noch auf den deutschsprachigen Raum beschränkt. Wir finden in der pädagogischen Literatur auch Beschreibungen von amerikanischem Geschichtsunterricht, den die Forschenden als „sinnlosen Marsch durch staubige Fakten“<sup>3</sup> bezeichnen und wo ihrer Meinung nach „ein absurdes Abfragen unwichtiger Details aus der Vergangenheit“<sup>4</sup> geschieht.

Um herauszufinden, ob Schweizer Geschichtsunterricht auch so schlecht ist, um zu dokumentieren, was in unserem Geschichtsunterricht thematisiert wird, wie er abläuft und was die Schülerinnen und Schüler dabei lernen, **videografieren wir seit gut 10 Jahren Geschichtsunterricht** und befragen die Beteiligten<sup>5</sup>.

Unmittelbar vor Ostern haben wir Geschichtsunterricht zur Schweiz im Zeitalter des Kalten Krieges videografiert. Der Lehrer hat den Schülerinnen und Schülern eingangs einen Dokumentarfilm gezeigt und sie danach einen kurzen Schulbuchtext lesen lassen. Anschliessend hat er sechs verschiedene Aufgaben gestellt, von denen den Schülerinnen und Schülern je eine zugewiesen wurde. Da ging es zum Beispiel um den russischen Geiger David Oistrach, dem vom Regierungsrat des Kantons Zürich die Bewilligung für ein

<sup>1</sup> Ausführlicher in: Gautschi, Peter (2011): Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise. 2. Auflage. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2011.

<sup>2</sup> Borries, Bodo von (2004e) (unter Mitarbeit von Filser, Karl/Pandel, Hans-Jürgen/Schönemann, Bernd): Kerncurriculum Geschichte in der gymnasialen Oberstufe. In: Tenorth, Heinz-Elmar: Kerncurriculum Oberstufe II. Expertisen - im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister. Weinheim: Beltz. S. 236–321. Hier S. 262.

<sup>3</sup> «This satire portrays our collective sense of history teaching: the senseless march through dusty facts, the absurd and trite ‚Socratic‘ monologues; the silenced students who alternate between scribbling notes and nodding off to sleep; teachers – sometimes frantically, sometimes farcically – trying to engage students in ‚discussions‘ in which students belligerently close down the teacher’s attempt at conversation or in which teachers ignore students’ fragile efforts to volunteer ideas». Aus: Wilson, Suzanne M. (2002): Research on History Teaching. In: Richardson, Virginia (Hrsg.): Handbook of Research on Teaching. 4. Auflage. Washington: American Educational Research Association. S. 527–544. Hier S. 529-530.

<sup>4</sup> «The Hawley-Smoot Tariff Act, which - anyone? raised or lowered? - raised tariffs in an effort to collect more revenues for the federal government. Did it work? Anyone?» Aus: Paxton, Richard J./Wineburg, Samuel S. (2000): Expertise and the Teaching of History. In: Moon, Bob/ Brown, Sally/Ben-Perez, Miriam (Hrsg.): Routledge International Companion to Education. London: Routledge. S. 855–864. Hier S. 855.

<sup>5</sup> Vgl. z.B.: Gautschi, Peter/Moser, Daniel V./Reusser, Kurt/Wiher Pit (2007): Geschichtsunterricht heute - Einleitung und Überblick über die Hauptergebnisse der Studie. In: Gautschi, Peter/Moser, Daniel V./Reusser, Kurt u.a. (Hrsg.) (2007): Geschichtsunterricht heute. Eine empirische Analyse ausgewählter Aspekte. Bern: h.e.p. Verlag. S. 9-20.

Gastspiel verweigert wurde, es ging um Fichen oder um die Frage, ob die Schweiz eine Atombombe brauche. Alle notwendigen Materialien zur Bearbeitung der Aufgaben befanden sich auf der Web-Plattform der Schule, wo sie die Schülerinnen und Schüler auf ihren Laptops studieren konnten und die entsprechenden Fragen beantworten mussten. Zum Schluss der Doppelstunde hat die Klasse auf Plakaten zusammengetragen, welche Herausforderungen die Menschen im Zeitalter des Kalten Krieges in der Schweiz bewältigen mussten. Da stand dann zum Beispiel „Neutralität bewahren“ oder die Frage „Wem konnte man trauen?“.

Eine erste Analyse der Doppelstunde und eine erste Auswertung der Fragebögen macht deutlich: **Da fand guter Geschichtsunterricht statt.**

Das passiert übrigens gar nicht so selten.<sup>6</sup> Geschichtsvermittlung gelingt im Unterrichtsalltag immer wieder. Und dieser Umstand trägt wohl auch dazu bei, dass Geschichte bei Schülerinnen und Schüler häufig ein beliebtes Fach ist. Unsere aktuellsten Zahlen haben wir aus dem Kanton Luzern, wo wir im Schuljahr 2011/2012 mittels Fragebogen 359 Schülerinnen und Schüler im 10. Schuljahr, also unmittelbar nach dem Ende ihrer obligatorischen Schulzeit, an verschiedenen Gymnasien befragten. Ihr beliebtestes Fach war Englisch; Geschichte war ebenfalls in der Spitzengruppe und auf dem 4. Platz von insgesamt 15 Fächern.<sup>7</sup>

Es ist tatsächlich keine Hexerei, Schülerinnen und Schülern darzulegen, dass Geschichtsunterricht wichtig und interessant ist. Wir brauchen ihnen nur zu zeigen, dass Geschichte überall und in ihrer unmittelbaren Umgebung vorkommt. Jugendliche merken auch schnell, dass Geschichte oft unterhaltsam und spannend ist. Und lebensnah und praktisch wird Geschichtsunterricht immer dann, wenn es um Menschen geht - Menschen, mit ihrem Handeln, ihrem Leiden, ihrem Glück, in ihrer Zeit, in ihrer Gesellschaft.

Jugendliche erkennen dann schnell, dass Geschichte Antworten auf grosse Fragen bereitstellt: Wie bin ich zu dem geworden, was ich bin? Wie sind wir zu dem geworden, was wir sind? Was ist wahr, was ist richtig? Was hat sich verändert, was ist gleich geblieben? Wer hat von den Veränderungen profitiert, wer hat verloren?

Und auch in Europa ist seit Langem die grosse Bedeutung des Geschichtsunterrichts klar. Gerade jetzt lanciert der Europarat dazu ein neues internationales Projekt: „Educating for diversity and democracy: teaching history in contemporary Europe.“ Im Projektbescrieb wird festgestellt, dass Geschichte ein machtvollcs Instrument sei, das viel Nutzen – aber auch Schaden anrichten könne. Geschichte sei das beste Mittel, um eine reflektierte Idee einer Nation aufzubauen. Sie könne erklären, wie die Rechten und Pflichten der Individuen in Gesellschaften entstanden und wie sie heute umzusetzen seien. Wer eine historische Perspektive aufbaue, könne die Welt heute besser verstehen und in Zukunft angemessener handeln.

Während also viele Schülerinnen, Schüler, Lehrpersonen und auch politische Verantwortliche oder Medienschaffende die Bedeutung von Geschichte durchaus erkennen und den Geschichtsunterricht auch schätzen, so hat es Geschichtsunterricht wie eingangs erläutert in der pädagogischen Forschung viel schwerer. Diese unterschiedlichen

---

<sup>6</sup> Vgl. z.B.: Gautschi, Peter (im Erscheinen): Good History Teaching in Switzerland: Principles, Findings, Suggestions. In: Chapman, Arthur; Wilschut, Arie (Hrsg.): Joined up history: New directions in history education research. New York and London: Routledge Press.

<sup>7</sup> Gautschi, Peter; Messmer, Kurt (im Erscheinen): Schweizer Jugendliche und Geschichte. Befragung von 359 Luzerner Gymnasiastinnen und Gymnasiasten zum Geschichtsunterricht. Luzern: ZGE.

Einschätzungen machen deutlich, dass sich Geschichtsunterricht heute in einem heiklen Spannungsfeld befindet. Mehrere Kräfte wirken darauf ein, zum Beispiel die Pädagogik, die Politik, natürlich die Geschichtswissenschaft und die Geschichtsdidaktik, aber auch geschichtskulturelle Institutionen oder Verbände.

Ich kann in der mir zur Verfügung stehenden Zeit weder das ganze Spannungsfeld ausleuchten, noch den Platz der Geschichte in der Schule von heute und morgen umfassend darstellen. Sie dürfen von mir hier nicht mehr als eine **kleine Skizze zu drei Fragen** erwarten:

1. Welchen Platz hat Geschichte heute in der Deutschschweiz auf der Sekundarstufe I?
2. Welchen Platz weist der Lehrplan 21 der Geschichte zu?
3. Welche Entwicklungen sind für Geschichte in unserer Schule in der Zukunft denkbar?

## **1.) Welchen Platz hat Geschichte heute in der Deutschschweiz auf der Sekundarstufe I?**

Obwohl ich die Frage regional auf die Deutschschweiz eingrenze und mit der Sekundarstufe I bloss einen der vier Zyklen betrachte (ich gehe also weder auf Kindergarten/Unterstufe noch auf die Primarstufe noch auf die Sekundarstufe II ein – alles wäre auch hoch interessant und wichtig), kann ich Ihnen keine einfache Antwort geben. In der Deutschschweiz gibt es bis heute kantonale Lehrpläne, in mehrsprachigen Kantonen auch mehrere pro Kanton. Das heisst, dass jeder Kanton definiert, welche Ziele und Inhalte im Geschichtsunterricht zu erreichen sind. Bedingt durch das föderalistische System ist die Situation in Bezug auf historisches Lernen in den verschiedenen Kantonen daher uneinheitlich und insgesamt unübersichtlich.

In den letzten 30 Jahren scheint sich in der Deutschschweiz allerdings ein allgemeiner Konsens über die grundsätzlichen Bildungsziele und Bildungsinhalte hinsichtlich des historischen Lernens auf der Sekundarstufe I herausgebildet zu haben. Deutlich wird dies zum Beispiel beim Zentralschweizer Lehrplan, wo sich mehrere Kantone schon vor Jahren bemüht haben, ihre Programme anzugleichen. Für historisches Lernen bedeutet dies folgendes:

- Bei der Schweizer Geschichte sollen die Entstehung der Eidgenossenschaft, der Weg zum Bundesstaat und die Schweizer Geschichte 1918-1945 behandelt werden.
- Bei der Weltgeschichte sollen Entdeckungen/Eroberungen, Absolutismus/Aufklärung/Französische Revolution, Industrielle Revolution, Imperialismus, Faschismus/Nationalsozialismus sowie Europa und die Welt seit 1945 thematisiert werden.

Sichtbar wird dieser Konsens zum historischen Lernen auch in unseren Videostudien oder am Positionspapier zum Lehrplan 21, das Dozierende an Pädagogischen Hochschulen der Deutschschweiz im Fachbereich Geschichte und Geschichtsdidaktik im Sommer 2007 in Basel unterzeichnet haben. Neben den oben erwähnten Themen werden die Ausbildung von Kompetenzen, eine Reihe von fachspezifischen Denkweisen sowie didaktische Prinzipien gefordert. Als fachspezifische Denkweisen werden u.a. vorgeschlagen:

- einen Zeitenstrahl anfertigen, Mythen hinterfragen, Gegenstände als Quellen nutzen, politische Plakate bearbeiten, Mitlebende befragen.

Als didaktische Prinzipien werden u.a. vorgeschlagen:

- Problemorientierung, Quellenorientierung, Multiperspektivität, methodische Rationalität, Skepsis als Grundhaltung.

Eine besondere Schwierigkeit beim Gewinnen eines Überblicks über die Deutschschweizer Geschichtsvermittlung besteht nun allerdings darin, dass diese Themen, welche eine Art Kanon bilden und in der ganzen Deutschschweiz unterrichtet werden, in ganz unterschiedlichen Strukturen angeboten werden, die sich von Kanton zu Kanton und zum Teil in den einzelnen Kantonen noch von Stufe zu Stufe unterscheiden. Da gibt es im selben Kanton Aargau in der Bez das Fach Geschichte, in der Sek den Fächerverbund Geschichte/Geographie und in der Realschule den Fachbereich Realien. Wenigstens steht auf allen Stufen annähernd gleich viel Zeit für historisches Lernen zur Verfügung, nämlich rund 2 Lektionen pro Woche.<sup>8</sup>

Dass diese heute noch bestehende uneinheitliche und unübersichtliche Situation der Schulstruktur im Allgemeinen und von Geschichte im Besonderen viele Nachteile hat, liegt auf der Hand. Es war also im Jahr 2006 für niemanden eine Überraschung, dass Volk und Stände mit grosser Mehrheit der Neuordnung der Verfassungsbestimmungen zur Bildung zugestimmt haben. Es wurde damals in der Bundesverfassung verankert, dass der Bund die notwendigen Vorschriften erlassen kann, wenn auf dem Koordinationsweg keine Harmonisierung des Schulwesens zum Beispiel im Bereich der Ziele der Bildungsstufen zustande kommt.

Der Lehrplan 21 ist also auch als Umsetzung des so genannten Bildungsartikels in der Bundesverfassung zu lesen und demzufolge ein Instrument zur Harmonisierung der Volksschule.

## 2.) Welchen Platz weist der Lehrplan 21 der Geschichte zu?

Der Platz der Geschichte in der Schulausbildung gemäss Lehrplan 21 wurde in den Jahren 2006-2010 abgesteckt und durch die Erziehungsdirektorinnen und -direktoren der 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone im Jahr 2010 im Grundlagenbericht für einen neuen gemeinsamen Lehrplan festgelegt.<sup>9</sup>

Eine der grösseren Kontroversen bei der Entwicklung des Grundlagenberichts ergab sich bei der Frage, ob Fächer oder Fachbereiche festgelegt werden sollen. Viele Vernehmlassungsteilnehmende begrüsst das Prinzip der Fachbereiche und damit den Verzicht auf Fächer. Bei einigen Vernehmlassungsteilnehmenden fanden die Fachbereiche jedoch keine Zustimmung. So plädierten unter anderem die Kantone Basel-Stadt und Basel-Landschaft, dann die Deutschschweizerische Gesellschaft für Geschichtsdidaktik, die SGG oder die SVP Schweiz für einzelne Fächer, also auf der Sekundarstufe I zum Beispiel für Geschichte.<sup>10</sup>

Die Kontroverse, ob Fächer oder Fachbereiche die Masseinheit der Schule sein sollen, ist auch ein Ausdruck des Problems, das Pädagogen seit langem weltweit beschäftigt: Wie teilen wir das Wissenswerte in Schulfächer auf? Es stellt sich für jede Schulstufe die Frage, ob wir uns bei der Gliederung der Schulfächer an der Lebenswelt oder an der

---

<sup>8</sup> [https://www.ag.ch/de/bks/kindergarten\\_volksschule/unterricht\\_schulbetrieb/lehrplan\\_lehrmittel\\_volksschule/lehrplan\\_lehrmittel\\_volksschule.jsp](https://www.ag.ch/de/bks/kindergarten_volksschule/unterricht_schulbetrieb/lehrplan_lehrmittel_volksschule/lehrplan_lehrmittel_volksschule.jsp) (aufgerufen am 16.4.2015)

<sup>9</sup> <http://www.lehrplan.ch/sites/default/files/Grundlagenbericht.pdf> (aufgerufen am 16.4.2015)

<sup>10</sup> <http://www.lehrplan.ch/erarbeitung>; siehe Auswertung der Vernehmlassung (aufgerufen am 16.4.2015)

Wissenschaft orientieren: Ist der Lehrplan kindorientiert oder disziplinentorientiert? Bevorzugen wir die Psychologie oder die Sachlogik? Die Kontroverse ist deshalb so heftig, weil die Fächergliederung den Denk- und Handlungsrahmen in der Schule bestimmt. Nichts prägt Unterricht dermassen wie die Struktur der Disziplin.<sup>11</sup>

Im Grundlagenbericht wurde nach dem Willen der Mehrheit für die Primarstufe der Fachbereich "Natur, Mensch, Gesellschaft" (der sowohl die Gesellschafts- als auch die Naturwissenschaften umfasst) festgelegt. Auf der Sekundarstufe I wurden die Gesellschafts- und die Naturwissenschaften in vier Fachbereiche aufgeteilt, und Geschichte wurde dem Fachbereich „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ zugeordnet.

Der Grundlagenbericht machte darüber hinaus Planungsannahmen zur Verteilung der Zeit auf die Fachbereiche während der verschiedenen Zyklen. Für die drei Jahre der Sekundarstufe I steht für historisches Lernen ein wenig mehr als 1 Lektion pro Woche zur Verfügung.

Mit diesen beiden Festlegungen im Grundlagenbericht – Fachbereich „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ und etwas mehr als 1 Lektion für historisches Lernen pro Woche während dreier Jahre – wurde der künftige Platz für Geschichte im LP 21 vor 5 Jahren definiert.

Seither ist die inhaltliche Ausgestaltung des Lehrplans erfolgt, zu der ich auch eingeladen wurde, obwohl ich mehrfach und öffentlich sowohl Bildung und Bezeichnung des Fachbereichs als auch die Zeitdotierung kritisierte. Für den Fachbereich „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ wurden insgesamt 8 Kompetenzbereiche formuliert, nämlich 4, die auf geografisches Lernen zielen, und 4, die auf historisches bzw. historisch-politisches Lernen zielen. Damit hat sich die inhaltliche Ausgestaltung stärker an der Wissenschaft orientiert.

Die 4 Kompetenzbereiche für historisches und historisch-politisches Lernen lauten wie folgt:

KB 05: Schweiz in Tradition und Wandel verstehen

KB 06: Weltgeschichtliche Kontinuitäten und Umbrüche erklären

KB 07: Geschichtskultur analysieren und nutzen

KB 08: Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich dafür engagieren<sup>12</sup>

Die Architektur des Lehrplans 21 hat vier Ebenen. Wir haben erstens den Fachbereich. Der Fachbereich hat zweitens Kompetenzbereiche. Für historisches Lernen sind dies die genannten 4. Jeder Kompetenzbereich hat drittens verschiedene Kompetenzen, und zu jeder Kompetenz gibt es viertens Kompetenzstufen: also Fachbereich – Kompetenzbereich – Kompetenz - Kompetenzstufe.

Dazu ein Beispiel: Beim Kompetenzbereich „Schweiz in Tradition und Wandel verstehen“ sind folgende 3 Kompetenzen formuliert:

- Die Schülerinnen und Schüler können Entstehung und Entwicklung der Schweiz erklären.
- Sie können aufzeigen, wie Menschen in der Schweiz durch wirtschaftliche Veränderungen geprägt werden und wie sie die Veränderungen gestalten.
- Sie können das Alltagsleben von Menschen in der Schweiz in verschiedenen Jahrhunderten vergleichen.

<sup>11</sup> Ausführlich dazu: Künzli, Rudolf: Das Lerngerüst der Schule. In: Zeitschrift der Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, Jg. 3, Heft 2/2012. S. 94-113. Vgl. dazu auch die interessanten Diskussionen auf: <http://www.lehrplanforschung.ch/> (aufgerufen am 16.4.2015)

<sup>12</sup> Alle Angaben aus: <http://www.lehrplan.ch/> (aufgerufen am 16.4.2015)

Die geschichtlichen Kompetenzbereiche spiegeln also eine gängige Aufteilung von Geschichte in Lehrplänen nach Schweizer Geschichte, Weltgeschichte, Politischer Bildung und Geschichtskultur. Der Kompetenzbereich zur Schweizer Geschichte ist nach Herrschaft, Wirtschaft und Kultur, derjenige zur Weltgeschichte entlang der Chronologie gegliedert. Im Kompetenzbereich zur Geschichtskultur werden je unterschiedliche Möglichkeiten und Wege aufgezeigt, wie geschichtliches Wissen vermittelt und Erkenntnisse erarbeitet werden können. Bei der Politischen Bildung stehen die Basiskonzepte Demokratie und Menschenrechte im Zentrum.

Die grosse und schwierige Herausforderung für Lehrerinnen und Lehrer ist es nun, all diese Kompetenzen und Kompetenzstufen „auf die Reihe“ zu bringen: Womit soll ich meinen Unterricht beginnen? Was folgt dann? Wie viele Kompetenzstufen kann ich in einer Lektion erreichen?

Was beim historischen Lernen sicher nicht geht, ist, eine Kompetenzstufe nach der anderen abzarbeiten. Das entspräche weder einer Psycho- noch einer Sachlogik und wäre auch nicht vernünftig. Aus diesem Grund haben wir – gegen anfänglichen grossen Widerstand - Planungsbeispiele in unseren Fachbereich aufgenommen, um deutlich zu machen, mit welchen Themenplänen nun die im Lehrplan festgelegten Kompetenzen erreicht werden können.

Wer Geschichte und Geografie integriert unterrichten und auf diesem Weg die Kompetenzen ausbilden möchte, kann das mit folgenden Themen tun: Landschaften / Europa / Zusammenleben / Mobilität / Handel / Globalisierung / Herausforderungen der Zukunft / Menschenrechte.

Wer Geschichte separat vermitteln und auf diesem Weg die Kompetenzen ausbilden möchte, kann das mit folgenden 12 Themen tun: Geschichte in meiner Umgebung / Beginn der Neuzeit / Die Schweiz im revolutionären Europa / Zusammenleben in der Schweiz / Leben mit technischen Revolutionen / Imperialismus und Erster Weltkrieg / Zwischenkriegszeit / Der Zweite Weltkrieg und die Schweiz / Geteiltes und vereintes Europa / Zeitgeschichte / Die Schweiz: eine moderne Gesellschaft / Demokratie und Menschenrechte.

Die empirische Forschung, die Erfahrung der Lehrenden sowie die Rückmeldungen und Leistungen der Lernenden werden zeigen, welcher Weg der erfolgreichere ist.

Für beide Wege braucht es gute Lehrmittel, und ich bin froh, dass verschiedene Verlage jetzt entlang beider Planungsbeispiele Lehrmittel entwickeln. So können die Entscheidungsinstanzen festlegen, ob sie Geographie und Geschichte getrennt oder integriert unterrichten lassen oder ob sie beide Varianten zulassen. Die einzelnen Kantone, Schulen und Lehrpersonen haben also auch mit dem Lehrplan 21 Spielraum zur Ausgestaltung von historischem Lernen.

Der Weg ist offen, das Resultat ungewiss, meine Meinung klar: Ich setze auf die fachspezifische Vermittlung.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Wir entwickeln das fachspezifische Lehrmittel „Zeitreise“ im Klett und Balmer Verlag: <http://www.klett.ch/de/inentwicklung/zeitreise/index.php> (aufgerufen am 16.4.2015)

### 3.) Welche Entwicklungen sind für Geschichte in unserer Schule in der Zukunft denkbar?

Ich habe eine pessimistische, eine plausible und eine optimistische Antwort bereit.

Es gibt einige Gründe, **pessimistisch** zu sein<sup>14</sup>. Die Planungsvorgabe des Lehrplans 21 hinsichtlich der Unterrichtszeit für historisches Lernen ist hart. Wenn die Kantone bei diesem vorgesehenen Wert blieben – also rund 1,3 Lektionen pro Woche während dreier Jahre – dann ist die Zeit für historische Bildung äusserst knapp. Wie gut die Kompetenzstufen damit erreicht werden, muss sich zeigen. Viel mehr als die Grundansprüche liegt keinesfalls drin, und logischerweise müssen die Grundansprüche mit 1,3 Lektionen pro Woche tiefer liegen als mit 2 Lektionen pro Woche. Wer etwas anderes behauptet, verkennt die zentrale Bedeutung von Zeit für Bildung.

Dann ärgere ich mich nach wie vor über die Bezeichnung des Fachbereichs „Räume, Zeiten, Gesellschaften“ – nicht nur, weil ich nur verwunderte Blicke ernte, wenn ich etwa im englischen Sprachraum das Schulfach „Spaces, Times, Societies“ vorstelle. In dieser Bezeichnung kommt meiner Ansicht nach eine Pseudomodernität und Wissenschaftsfeindlichkeit zum Ausdruck, die historisches Denken und Lernen als Kulturerrungenschaft geringschätzt.

Die geringe Zeitdotation und das disziplinlose Denken scheinen mir auch gesellschaftlich gefährlich zu sein. Wer nicht über eine grundlegende historische Bildung verfügt, ist anfälliger für Verführungen mit Geschichte. Wir beobachten heute in Russland, wie Geschichte – zum Beispiel diejenige des „Grossen Vaterländischen Kriegs“ oder des Kalten Kriegs - uminterpretiert und missbraucht wird, um ein bestimmtes Geschichtsbild und eine patriotische Gesinnung aufzubauen.<sup>15</sup> Wir müssen solchen politisch genutzten Geschichtsunterricht auch in England oder Südkorea konstatieren, wo der Staat hofft, auf diese Weise bei Jugendlichen bestimmte Einstellungen aufbauen zu können.

Für die Schweiz bin ich allerdings in dieser Hinsicht nicht pessimistisch. Viel **plausibler** ist hier bei uns, dass die „Weisheit der Praxis“<sup>16</sup> auch bei ungünstigen Rahmenbedingungen gute Wege findet. Lehrerinnen und Lehrer haben schon immer die Möglichkeit gehabt und werden sie auch künftig haben, diejenigen Themen, die ihnen wichtig sind, zu vermitteln. Das könnte bedeuten, dass sie historisches Denken auch im Deutschunterricht fördern und dass der Blick in die Vergangenheit ebenfalls in anderen Fächern ausgebildet wird. Es wäre nicht das erste Mal, dass wir einige Jahre nach einer Lehrplanrevision feststellen, dass sich im Unterrichtsalltag gar nicht so viel verändert hat.

Dazu nur eine kurze Klammerbemerkung: Bei vielen guten Geschichtslektionen, die wir in den letzten Jahren auf Video festgehalten haben, stand auf dem Stundenplan nicht „Geschichte“, sondern „NMM“, „Mensch und Umwelt“ und andere mehr oder weniger

---

<sup>14</sup> Ich argumentiere im Folgenden mit den Rahmenbedingungen des Lehrplans 21. Mindestens so interessant ist die Diskussion, dass Geschichtsvermittlung angesichts sich verändernder Orientierung in den Zeitverläufen erheblich anspruchsvoller wird. Vgl. dazu: Assmann, Aleida (2013): Ist die Zeit aus den Fugen? Aufstieg und Fall des Zeitregimes der Moderne. München: Carl Hanser Verlag. Interessant auch der Bericht zur Tagung vom vergangenen November 2014 in Luzern, die sich mit möglichen Implikationen dieses Befundes auf den Geschichtsunterricht befasst hat: <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=5702&view=pdf> (aufgerufen am 16.4.2015).

<sup>15</sup> Vgl. etwa den Initial Post von: Khodnev, Alexander: War in Russian history is more than just a war. In: Public History Weekly 3 (2015) 9, DOI: [dx.doi.org/10.1515/phw-2015-3647](https://doi.org/10.1515/phw-2015-3647). Auch die Diskussionen dazu sind aufschlussreich.

<sup>16</sup> Shulman, Lee S. (2004): The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach. San Francisco: Jossey-Bass.

treffende und phantasievolle Fächerbezeichnungen. Das hat die Lehrerinnen und Lehrer nicht davon abgehalten, gut Geschichte zu unterrichten.

Bleibt zum Schluss noch meine **optimistische** Einschätzung zum Platz der Geschichte in der Schulausbildung von morgen.

Die Formulierungen von Kompetenzen und Kompetenzstufen für historisches Lernen im Lehrplan 21 zeigen, dass Geschichte für Menschen und Gesellschaften wichtig ist und dass darum Geschichtsunterricht ein zentrales Bildungsanliegen sein muss. Schliesslich bewältigen wir die grossen Herausforderungen unserer Zeit und in der Zukunft nur, wenn wir deren Geschichtlichkeit und unsere Gestaltungsmöglichkeiten kennen.

Mir scheint, dass im Lehrplan 21 in Bezug auf das historische Lernen angesichts der schwierigen Vorgaben etwas Vernünftiges und Praktikables entstanden ist. Kompetenzorientierung ist genauso so sichtbar wie Bildungsorientierung. Wissen, Können und Einstellungen sind ausbalanciert. Angesichts des Umstandes, dass Lehrpläne eine schwierige Textsorte sind, die in einem komplizierten Aushandlungsprozess entstehen<sup>17</sup>, ist dies nicht schlecht. Wie eingangs erwähnt prallten natürlich auch bei der Entwicklung des Lehrplans 21 die verschiedensten Interessen aufeinander. Die jetzt vorliegende Fassung wurde durch verschiedenste Gremien und Diskussionsrunden abgeschliffen, abgerundet, geglättet – halt konsensfähiger gemacht. Dass es dabei nie zu einer gehässigen Diskussion gekommen ist, wie wir das jetzt gerade in Berlin beobachten müssen<sup>18</sup>, spricht für die beteiligten Gesprächspartner und für den Lehrplan 21.

Ob das, was in Bezug auf historisches Lernen gedacht und diskutiert wurde, jetzt dann in der Praxis auch tatsächlich funktioniert, müssen wir genau verfolgen und auch erforschen. Der Praxistest des Lehrplans 21 steht erst bevor. Das Projekt ist nicht abgeschlossen, sondern steht erst am Anfang. Lehrer/-innen und alle anderen Beteiligten müssen mit einer forschenden Neugier an die Aufgabe heran. Wir können den Lehrplan nicht als Rezeptbuch lesen und umsetzen; hier braucht es jetzt praktische Übersetzungsleistungen, weshalb es so wichtig ist, für die Einführung genügend Ressourcen bereitzustellen.

Den Lehrplan praktisch übersetzen, heisst zuallererst: Welche Themen unterrichten wir? Natürlich hoffe ich, dass sich mit dem Lehrplan 21 auf der Sek I diszipliniertes Denken und damit historisches Lernen durchsetzen werden.

Ich freue mich deshalb über jeden Kanton, der dem Fachbereich nicht „Räume, Zeiten, Gesellschaften“, sondern Geschichte und Geografie sagt. Und natürlich freue ich mich über jeden Kanton, der dem Fachbereich etwas mehr Zeit als das vorgesehene Minimum zur Verfügung stellt. Ich freue mich über alle Lehrerinnen und Lehrer, die mit dem Lehrplan 21 offen, überzeugt und engagiert ihren Weg gehen, um historisches Lernen zu ermöglichen und die Schülerinnen und Schülern beim Erwerb der grundlegenden Kompetenzstufen bestmöglich unterstützen. Und ich freue mich über alle Schülerinnen und Schüler, die sich auch dank des Lehrplans 21 für Geschichte interessieren und neugierig sind auf Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.

---

<sup>17</sup> Künzli, Rudolf; Fries, Anna-Verena; Hürlimann, Werner; Rosenmund, Moritz: Der Lehrplan – Programm der Schule. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 2013. Künzli, Rudolf/Hopmann, Stefan (Hrsg.) (1998): Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird. Forschungsstand, Zugänge und Ergebnisse aus der Schweiz und der Bundesrepublik Deutschland. Chur; Zürich: Rüegger Verlag.

<sup>18</sup> <http://public-history-weekly.oldenbourg-verlag.de/3-2015-8/alle-jahre-wieder-lehrplanrevision-in-berlin-und-brandenburg/> (aufgerufen am 16.4.2015).