

Stoffe kann doch nur unter dem Gesichtspunkt vorgenommen werden, was man mit dem Geschichtsunterricht erreichen will. Folgt man dem Ziel, das unter dem Stichwort Identifikationslernen beschrieben wurde, müßten solche Stoffe ausgewählt werden, an denen dem Schüler der Bezug zu seiner Gegenwart und zu sich selbst deutlich wird, an denen die gesellschaftlichen Verhältnisse sowie das Verhalten sozialer Gruppen und „großer Persönlichkeiten“ besonders aufschlußreich sichtbar werden. Darüber hinaus müßten sie dem Schüler erleichtern, sein methodisches Instrumentarium zur Reflexion der Identifikationsprozesse, zur Ideologiekritik, zur Analyse von Texten etc. zu erweitern. Die vorliegenden Lernzielentwürfe (außer bereits genannten Beiträgen Rohlfes, a 159—177; Schmid, a 208—245; Süßmuth, b 277—318) haben durchgehend den Mangel, daß sie nicht aus einem begründeten übergeordneten Ansatz abgeleitet sind, sondern mehr oder weniger willkürlich die einzelnen Lernziele aneinanderreihen. Wenn ein Leit- oder Richtziel angegeben wird, wird auch nicht klar, wie es gewonnen wurde. Offenbar besteht die gängige Methode der Lernzielfindung darin, einen Katalog zu sammeln, wie er dem Autor gerade einfällt (oder auch: den bisherigen Unterricht einfach mit Lernzielen aufzupolieren), vielleicht noch nach der un-diskutiert übernommenen Bloomschen Gliederung in kognitive, affektive und psychomotorische Lernziele zu ordnen. Dabei können natürlich durchaus sinnvolle und verwertbare Lernziele herauskommen, wissenschaftlich bleibt diese Methode jedoch unbefriedigend und führt letztlich nicht über die bisherige Unterrichtsgestaltung hinaus — ein gut klingendes Lernziel findet sich immer, um dem alten Unterricht einen modernen Anstrich zu geben. Dieses Problem wird dadurch verschärft, daß in den Entwürfen eben eine viel zu geringe Vermittlung zwischen Zielen und Inhalten vorgenommen wird. Die Aufgabe für die weitere Arbeit an einer Didaktik des Geschichtsunterrichts stellt sich somit ziemlich klar: Der Ansatz, von dem aus überhaupt Geschichtsunterricht in der Schule im Rahmen der politischen Bildung für wichtig gehalten werden kann, muß näher begründet und präzisiert werden. Daraus abgeleitet müssen — wiederum begründete — Lernziele formuliert werden, die die Auswahlproblematik und die Vermittlung von Ziel, Inhalt, Methode (einschließlich Unterrichtsorganisation) berücksichtigen. Am vielversprechendsten dürften dabei die Versuche sein, die keine abstrakten Richt-, Grob- und Feinzielkataloge erstellen, sondern theoretische Überlegungen mit der Erarbeitung von Unterrichtsmodellen verbinden.

Heiko Haumann (Freiburg)

**Riesenberger, Dieter:** *Geschichte und Geschichtsunterricht in der DDR. Aspekte und Tendenzen.* Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1973 (69 S., br., 4,80 DM).

Der Autor antwortet in zwei Beiträgen auf die „Herausforderung der Bundesrepublik durch die DDR“ (5). Bezogen auf die Situation

der Geschichtswissenschaft beider deutscher Staaten prognostiziert er, es sei zu befürchten, „daß Ergebnisse der Geschichtswissenschaft der DDR das Bild des Auslands von der deutschen Geschichte einmal bestimmen . . .“ (6). Beiden Beiträgen ist der „methodische Grundsatz“ vorangestellt, vom „Selbstverständnis von Geschichtswissenschaft und Geschichtsunterricht der DDR“ auszugehen, um so die „gesellschafts-politische Funktion“ darzustellen (6). Der Skizze über die Geschichte, Entwicklung und Funktion der Geschichtswissenschaft und Geschichtspropaganda ist ein Exkurs über „Geschichtswissenschaft und Parteilichkeit“ vorangestellt. Aus ihm wird deutlich, wie DDR-Geschichtswissenschaftlicher das Verhältnis von anzustrebender Objektivität der Erkenntnisse und gleichzeitiger Parteinahme realisieren wollen: Objektivität ist immer nur tendenziell — und zwar durch Parteilichkeit — erreichbar: „Die Parteilichkeit der Geschichtswissenschaft ist also nicht zu verstehen als subjektive Parteinahme der Historiker, sondern als Eingehen auf die objektive Wirklichkeit“ (9). In diesem Zusammenhang registriert Riesenberger auch „theoretische Überlegungen“ zur „Rolle der Partei“. In ihnen sieht er die „zweispaltige Situation der Geschichtswissenschaft der DDR“ begründet (9). Unvermittelt bleibt aber jetzt Riesenbergers Warnung vor dem West-Vorurteil, „die Erfolge der Geschichtswissenschaft der DDR seien trotz der marxistisch-leninistischen Methode möglich gewesen“ (11).

In den nun folgenden Abschnitten bespricht Riesenberger die Entwicklung der Geschichtswissenschaft der DDR von 1945 an. Dabei registriert er „drei große Entwicklungstendenzen“: 1. „Zunächst war man bemüht, ein fachwissenschaftlich hohes Niveau zu erreichen“, 2. schloß sich daran die „methodologische Diskussion“ an, und 3. arbeitete die DDR-Geschichtswissenschaft an der „wissenschaftlichen Erforschung des gesellschaftlichen Umfeldes von ‚Geschichte‘ und ihrer Bedeutung für das sozialistische Bewußtsein“ (22). Riesenberger vermerkt, daß heute alle drei Bereiche korrespondierend aufeinander einwirken. Dies sei die Grundlage dafür, „intensiver und vielleicht auch erfolgreicher“ durch Geschichtspropaganda am Geschichtsbewußtsein der Bevölkerung zu arbeiten. Die Geschichtspropaganda wiederum ist „ein Teil der von der DDR recht intensiv betriebenen Propagierung der Wissenschaften überhaupt“ (23). Zu Recht weist der Autor auf die Gefahr einer zu direkten und einseitig bestimmten Kopplung zwischen Geschichtswissenschaft und den aktuell gesellschaftspolitischen Fragestellungen der SED. In einigen Schwerpunkten erwiesen sich „die Fehler der Geschichtswissenschaft als die Fehler der Parteiführung“ (29). Riesenberger bespricht dies am Beispiel der „sozialistischen Menschengemeinschaft“, einer inzwischen vom VIII. Parteitag der SED revidierten gesellschaftlichen Konzeption, die die Geschichtswissenschaftler bis zu diesem Parteitag aufwendig unterstützt hatten. Für den Geschichtsunterricht gelten drei axiomähnliche Sätze: 1. Das Erkenntnisssystem der Schule bezieht sich auf das Aussagesystem der Fachwissenschaft. 2. Ent-

scheidendes Kriterium für das Erkenntnisssystem ist sein historisch-logischer Charakter. 3. Der historische Stoff und seine Struktur muß eine adäquate Widerspiegelung erfahren (30). Der Autor vermittelt auch in diesem Beitrag, wie intensiv und teilweise kontrovers die wissenschaftliche Diskussion zwischen Pädagogen und Fachwissenschaftlern geführt wird. Im Vergleich zur BRD ist dabei interessant, daß in der DDR bereits zu Beginn der 60er Jahre die Unterrichtsmethodik aus den Pädagogischen Instituten ausgegliedert und ihre Einbeziehung in die Fachwissenschaften vollzogen wurde (33). Über die Folgen dieser Entwicklung schreibt Riesenberger: „Die Entwürfe für Unterrichtsstunden in den ‚Unterrichtshilfen — Geschichte 7. Klasse‘ zum Lehrplan von 1968 zeigen, wie positiv sich die neue Geschichtsmethodik auf die Gestaltung der Unterrichtsstunde ausgewirkt hat. Eine Übersicht über die 9. Stunde der 7. Klasse ‚Das Fabrikssystem verdrängt die Manufaktur‘ — ein willkürlich ausgewähltes Beispiel — macht deutlich, wie sachbezogen, anspruchsvoll und — durch den Einsatz von Lichtbildreihen — auch anschaulich eine Geschichtsstunde sein kann“ (37). Diese Entwicklung ist zudem dem „Maßnahmeplan für die systematische Weiterbildung der Lehrer“ von 1964 zuzuschreiben (40).

Seit 1963 ist die Geschichts-Pädagogik mit der Aufgabe der „politischen Aktualisierung“ beschäftigt (43). Diese politische Aktualisierung basiert auf dem „Prinzip der Retrospektive“ (43). An der Verwirklichung dieses Prinzips arbeitet die DDR-Geschichtswissenschaft offensichtlich sehr intensiv, es wird als „ein Kernproblem, vielleicht das Kernproblem des Geschichtsunterrichts“ (F. Staude) überhaupt bezeichnet (43 f.). Der „Zusammenhang zwischen der gesellschaftspolitischen Funktion des Geschichtsunterrichts und der retrospektiven Betrachtung der Geschichte ist nach marxistisch-leninistischer Auffassung nicht willkürlich, sondern hat infolge der objektiven Verbindung von Geschichte und Politik wissenschaftlichen Charakter“ (43).

So einleuchtend hier Riesenberger insgesamt die Vorzüge des Geschichtsunterrichts in der DDR beschreibt, bleibt doch festzuhalten, daß seine Darstellung dennoch auf der prinzipiellen Gegnerschaft zur sozialistischen Geschichtswissenschaft in ihrer Theorie und Praxis basiert. Wie eingangs dargestellt, ist Riesenbergers Erkenntnisinteresse aus der Bemühung abzuleiten, die Bedrohung der BRD-Geschichtswissenschaft durch die DDR-Konzeption aufzufangen.

Wolfgang Lumb (Berlin/West)

**Nolte, Hans-Heinrich (Hrsg.): Deutsche Geschichte im sowjetischen Schulbuch.** Verlag Musterschmidt, Göttingen 1972 (115 S., br., 15,— DM).

Der Band enthält Auszüge aus sowjetischen Geschichtslehrbüchern zu vier großen Etappen deutscher Geschichte. Vom Mittelalter über