

Thesen zur Curriculum-Diskussion

Dagmar Klose

1. Die topische Struktur des Geschichtslehrganges orientiert sich am grundlegenden Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Ihr liegt infolgedessen die Interdependenz von Gegenwartsverständnis, Zukunftsperspektive und Erkenntnisinteresse an der Vergangenheit zugrunde. Weltverständnis, Menschenbild und Geschichtsauffassungen bilden also eine unauflösliche Dreieinigkeit. In diesem Kreise braucht nicht betont zu werden, daß die inhaltliche curriculare Entwicklung der gesellschaftlichen Entwicklung nachhinkt; der Geschichtsunterricht reagiert recht zögerlich auf partielle Entwicklungstendenzen. Gegenwärtig ist keine grundlegende Revision des Curriculums in Sicht.
2. Hinsichtlich der Gegenstandsinterpretation des Faches, also des Verständnisses dessen, was Geschichte ist, ist eine Öffnung von der politischen und sozioökonomischen sowie ereignishaft-strukturellen Zentrierung, die stark der formalen Chronologie verpflichtet ist, hin zu einer zentrifugalen Stellung der Menschen, d.h. von Gesellschaften, Gruppen, Individuen in ihrer Epoche zu bemerken. Eine solche Gegenstandsinterpretation impliziert bereits einen starken interdisziplinären Trend, vor allem die Einbeziehung der Sozialwissenschaft, Sozialpsychologie, Anthropologie und Ethnologie.
3. Die auszubildenden Qualifikationen, wie Demokratieverständnis, Fremd- und Selbstverstehen, Toleranz, Konfliktfähigkeit, etc. sind demzufolge Dachqualifikationen, zu denen auch andere Unterrichtsfächer beitragen. Dies bekräftigt die Ansicht, daß das Fach Geschichte im Rahmen des Fächerkanons eine andere Stellung einnehmen müßte als bisher.
4. Ein Grundproblem besteht darin, einen solchen Vorstellungskomplex von Vergangenheit zu vermitteln, daß eine gewisse Kohärenz, die Fähigkeit, in Zusammenhängen zu denken und relativ ganzheitlich wahrzunehmen, überhaupt möglich ist.
Ein solches grundlegendes Selektionsprinzip könnte die Orientierung an einem wie immer reduzierten, exemplarisch gehandhabten Maßstab vom Aufstieg der Menschheit sein, die Orientierung am jeweils neu Hinzukommenden, wobei die Ambivalenz der Entwicklung eingeschlossen ist.
5. Die entwicklungsspezifische Struktur ist im Geschichtslehrgang kaum ausgebildet. Sie wird im Unterricht notgedrungen als Transformation des Gegenstandes auf die kognitive Ebene der Schüler erfahrungsabhängig praktiziert.
Eine entwicklungsspezifische Leitlinie müßte der lebensweltliche Ansatz in der Struktur von Kognition, Sozialisation und Moralität sein, so daß ein sinnhafter Aufbau von historischen Vorstellungen ermöglicht wird. Die gültige Präsentation der Fachwissenschaft könnte man sich im Bild von Jahresringen vorstellen, so daß ein kumulatives Fortschreiten zu größerer Komplexität und Vielschichtigkeit der Lerngegenstände erreicht wird. Es wäre eine Spiral-Curriculum.
6. Prozessuale Anforderungen an die Lerntätigkeit wären entsprechend spiralförmig zu realisieren; d.h., daß das Verhältnis von empirischer und theoretischer Denkform auf steigendem Niveau realisiert werden muß, die Denkopoperationen zunehmend komplexer und differenzierter vollzogen werden und der Anspruch an Ganzheitlichkeit historischen Lernens nicht außer acht gelassen werden darf.

Hypothetisch wurden von Christian Noack in Anlehnung an Fowler vier Stufen des Geschichtsbewußtsein bis zum 19. Lebensjahr erarbeitet, die als idealtypisch zu verstehen sind:

- I Intuitiv-projektiv
- II konkret-narrativ
- III konventionell-affirmativ; exemplarisch; synthetisch-interpersonal
- IV kritisch-reflektierend, historisch-individualisierend, genetisch-systematisch

Nach dieser Skalierung bilden die Stufen 1 bis 3 Vorstufen des eigentlichen Anspruchs an historisches Lernen. Der Zusammenhang zum entwicklungspezifischen, individuellen Erfahrungshorizont ist evident. Das verweist die Möglichkeit des Faches Geschichte in realistische Grenzen.