

Rheinland-Pfalz



Kultusministerium

Handreichung zum Lehrplan Gemeinschaftskunde

in der Oberstufe des Gymnasiums
(*Mainzer Studienstufe*)

Grundfach, Teilfach Geschichte

Leistungsfach mit Schwerpunkt Geschichte

Zusatzfach Geschichte in den

Leistungsfächern mit Schwerpunkt Erdkunde und Sozialkunde

K-V RP

1-3(1983)

Georg-Eckert-Institut BS78



1 170 688 0

Rheinland-Pfalz



Kultusministerium

Handreichung

zum

Lehrplan Gemeinschaftskunde

in der Oberstufe des Gymnasiums
(*Mainzer Studienstufe*)

Grundfach, Teilfach Geschichte

Leistungsfach mit Schwerpunkt Geschichte

Zusatzfach Geschichte in den

Leistungsfächern mit Schwerpunkt Erdkunde und Sozialkunde

Erarbeitet im Auftrag des Kultusministeriums Rheinland-Pfalz unter Förderung aus Landesmitteln.

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
-Schulbuchbibliothek -

96/74

Z-V-RP

H-3(1983)

© Kultusministerium Rheinland-Pfalz, 1983

Druck und Vertrieb:
HEINRICH FISCHER Rheinische Druckerei GmbH
Bereich Informationsdienst/Vertrieb
Postfach 1442, D-67504 Worms am Rhein

Vorwort

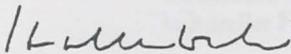
Die vorliegende Handreichung zum Lehrplan Gemeinschaftskunde wurde von der Fachdidaktischen Kommission Geschichte (MSS) im Auftrag des Kultusministeriums erstellt. Dafür gilt dem Leiter und den Mitgliedern der Kommission unser Dank.

Mit dieser Handreichung soll den Fachlehrern Hilfe und Anregung zur unterrichtspraktischen Umsetzung des Lehrplans gegeben werden. Neben Literaturhinweisen sind deshalb u. a. auch erprobte und bewährte Unterrichtsmodelle in die Handreichung aufgenommen, die dem Fachlehrer einen Orientierungsrahmen bei der Umsetzung der entsprechenden Abschnitte des Lehrplans geben.

Herr Minister Dr. Gölter hat in seinem Vorwort zum Lehrplan die Fachlehrer ermuntert, die im Lehrplan enthaltenen unterrichtlichen Chancen zu nutzen. Die Handreichung, die im Gegensatz zum Lehrplan unverbindlich ist, bietet dazu eine ganze Reihe von Anregungen, die der Fachlehrer aufnehmen und der individuellen Unterrichtswirklichkeit seiner Kurse anpassen kann.

Die Handreichung entbindet den Fachlehrer nicht von der Notwendigkeit einer auf seinen Kurs abgestimmten Unterrichtsplanung, sie bietet jedoch eine Vielzahl von Hilfen für diese Arbeit.

Der schönste Dank an die Fachdidaktische Kommission, die die Handreichung in eigener Verantwortung erstellt hat, wäre die intensive Nutzung der Anregungen und Vorschläge durch die Fachkollegen.



(Dr. Stollenwerk)

Mitglieder der Fachdidaktischen Kommission:

OStR Dr. Asshoff, Staatl. Friedrich-Spee-Gymnasium, Trier

OStR Erxleben, Bischöfliches Gymnasium, Koblenz

OStR Förster, Staatl. Friedrich-Spee-Gymnasium, Trier

StD Dr. Gerner, Staatl. Studienseminar, Speyer

OStR Helfrich, Staatl. Gymnasium am Kaiserdom, Speyer

StD Dr. Scherer, Staatl. Theodor-Heuss-Gymnasium, Ludwigshafen

StD Singer, Staatl. Studienseminar, Bad Kreuznach

Leiter der Kommission:

StD Dr. Lautzas, Staatl. Gymnasium am Kurfürstlichen Schloß, Mainz

Inhaltsverzeichnis

	Kurs	Seite
Einleitung		7
THEMA:	Einführung in den Geschichtsunterricht der Oberstufe	9
<i>Teilthema:</i>	Grundfragen des Faches (GK 11.1/ LK 11.1)	9
<i>Teilthema:</i>	Dauer und Wandel antiker Mittelmeerkulturen (GK 11.1/ LK 11.1)	20
<i>Teilthema:</i>	Demokratie und Kultur in der attischen Polis (LK 11.1)	26
<i>Teilthema:</i>	Grundlagen und Wandel der Ordnung Roms (LK 11.1)	26
THEMA:	Mittelalter und Reformation	29
<i>Teilthema:</i>	Das mittelalterliche Feudalsystem unter besonderer Berücksichtigung der Interdependenz gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, politischer und kultureller Faktoren (GK 11.1/ LK 11.2)	29
<i>Teilthema:</i>	Verstehens- und Periodisierungsprobleme (LK 11.2)	32
<i>Teilthema:</i>	Geistige, religiöse, wirtschaftliche und soziale Wandlungen im Zeitalter der Reformation (GK 11.2/ LK 11.2)	33
THEMA:	Revolution und Reform als Ausdruck historischen Wandels	35
<i>Teilthema:</i>	Die Entstehung der konstitutionellen Monarchie in England (LK 12.1)	35
<i>Teilthema:</i>	Die Französische Revolution (GK 11.2/ LK 12.1)	37
<i>Teilthema:</i>	Die preußischen Reformen (LK 12.1)	40

	Kurs	Seite
THEMA:	Die Ausformung der modernen Welt durch die Industrielle Revolution und die tragenden politischen Grundrichtungen des 19. Jahrhunderts	42
<i>Teilthema:</i>	Die Industrielle Revolution in Deutschland und die Entstehung der sozialen Frage (GK 11.2/ LK 12.2)	42
<i>Teilthema:</i>	Sozialismus und Marxismus (LK 12.2)	45
<i>Teilthema:</i>	Liberalismus, Konservatismus und Nationalismus in Deutschland (GK 12.1/ LK 12.2)	47
<i>Teilthema:</i>	Imperialismus GK 12.1) LK 12.2)	50
THEMA:	Die eigene Epoche als Herausforderung	53
<i>Teilthema:</i>	Geschichte als Entscheidungsraum: Politische Ordnungsentwürfe und Versuche ihrer Realisierung am Ende des 1. Weltkrieges (GK 13.1/ LK 13.1)	55
<i>Teilthema:</i>	Die Entstehung totalitärer Systeme in Europa (GK 13.1/ LK 13.1)	61
<i>Teilthema:</i>	Der weltpolitische Zusammenhang am Ende des 2. Weltkrieges (GK 13.1/ LK 13.1)	65
THEMA:	Fragen an unsere Zeit in historischer Perspektive	67
<i>Teilthema:</i>	Die deutsche Frage im Ost-West-Konflikt (LK 13.2)	67
<i>Teilthema:</i>	Menschliche Grundsituationen am Beispiel von Arm und Reich (LK 13.2)	70
<i>Teilthema:</i>	Geschichtsbilder und Geschichtsbewußtsein (LK 13.2)	81
ANHANG:	Überblick über die Themen des Zusatzfaches Geschichte in den Leistungsfächern mit Schwerpunkt Erdkunde und Sozialkunde	85

Einleitung

Die vorliegende Handreichung zum Lehrplan Gemeinschaftskunde/Teilfach Geschichte gibt auf dem Hintergrund der – verbindlichen – Lernziele Empfehlungen, wie die einzelnen Themen unterrichtlich umgesetzt werden können. **Es wird dabei nicht von Sonderfällen und Sonderbedingungen ausgegangen, sondern von der alltäglich anzutreffenden Unterrichtssituation.** Für sie werden Vorschläge formuliert, die vielfach erprobt sind und die sich schon oft in der Unterrichtspraxis bewährt haben.

Die Handreichung ist, offen in der Konzeption, nach den Unterthemen des Lehrplans (Leistungsfach) gegliedert. Die Ausarbeitungen sind sowohl für das Grundfach als auch für das Leistungsfach und das Zusatzfach in den Leistungskursen mit den Schwerpunkten Sozialkunde und Erdkunde gedacht; sie sollen deshalb jeweils in unterschiedlicher Weise verwendet werden. (Hinweise zur Differenzierung sind bei den einzelnen Themeneinheiten gegeben.) Im Zusatzfach gehen die Vorschläge von den Themen des Grundkurses aus, orientieren sich aber im Anspruchsniveau an den Anforderungen des Leistungskurses. Wünschenswert ist eine inhaltliche Kooperation mit den jeweiligen Themen des Schwerpunktfaches.

Zusätzliche Hilfen zur unterrichtlichen Umsetzung des Lehrplans bieten folgende Veröffentlichungen:

F. Heinzberger/P. Lautzas/H. Silbermann/H.-G. Sturm/D. Vetter, Schülerarbeitsmaterialien für den Geschichtsunterricht im Gymnasium = Schriftenreihe des Instituts für Lehrerfort- und -weiterbildung Mainz (ILF), Heft 27, Mainz 1979

dies., Unterrichtshilfen Geschichte: Kursarbeiten in der Mainzer Studienstufe = SIL-Schriftenreihe Bd. 7 (Heft 1); Speyer: SIL, 1977

dies., Unterrichtshilfen Geschichte: Die Facharbeit = SIL-Schriftenreihe Bd. 7, Heft 2; Speyer: SIL, 1979

P. Lautzas, Facharbeit, Referat, Protokoll in der Oberstufe des Gymnasiums (Mainzer Studienstufe); Worms: Heinrich Fischer Rheinische Druckerei GmbH, 1982

P. Lautzas u. a. (Hg.), Außerschulisches Lernen im Geschichtsunterricht der gymnasialen Oberstufe = SIL-Schriftenreihe Bd. 10; Speyer: SIL, 1979

Entdeckendes Lernen. Anregungen und Beispiele für Studienfahrten, Unterrichtsgänge und andere außerschulische Aktivitäten (mit einer Sammlung der Rechtsvorschriften) = Bericht der Projektgruppe Mainzer Studienstufe 27; Bad Dürkheim: Werner Heisenberg-Gymnasium, 1983

Weitere Schriften sind in Vorbereitung.

Zu den Schriften, die als Ergänzungen und Umsetzungshilfen für die Lehrplanentwürfe der Jahre 1973-1976 erstellt wurden und die in Teilen auch heute noch gut verwendbar sind, vgl. Bibliographie zum Unterricht in der gymnasialen Oberstufe = Bericht der Projektgruppe Mainzer Studienstufe 19; Bad Dürkheim: Werner Heisenberg-Gymnasium, 1981.

Thema: Einführung in den Geschichtsunterricht der Oberstufe

Teilthema: Grundfragen des Faches (Grundkurs 11.1 / Leistungskurs 11.1)

Diesem Teilthema werden mehr Materialien beigelegt, als das sonst der Fall ist, denn die Geschichtsbücher und Quellensammlungen bieten dazu kaum etwas. Bei den Materialien handelt es sich um bereits im Unterricht erprobte Unterlagen.

Zu Lernziel 1: Vgl. Materialblatt – a 1 –

Zu Lernziel 2: Vgl. u.a. J. Kocka, Sozialgeschichte, 1977, 112 ff.; R. Wittram, Das Interesse an der Geschichte, 1963 (2. Aufl.), 15 f.; K.-G. Faber, Theorie der Geschichtswissenschaft, 1971, 23 f.

Zu Lernziel 3 + 5: Vgl. Materialblatt – a 3 –

Zu Lernziel 4: Vgl. Materialblatt – b – ; W. Fürnrohr, Ansätze einer problemorientierten Geschichtsdidaktik, 1978, 7-20

Zu Lernziel 5: Vgl. C. M. Cipolla, Wirtschaftsgeschichte und Weltbevölkerung, dtv 1972; H. Bausinger, Arbeit und Freizeit; in: Funkkolleg Geschichte, 1979, Studienbegleitbrief 2, 64 f.

Zu Lernziel 6: Vgl. F. Braudel, Geschichte und Sozialwissenschaften – Die „longue durée“; in: Geschichte und Soziologie, hg. von H. U. Wehler, Neue Wissenschaftliche Bibliothek 53, 1972, 189 ff.

Zu Lernziel 7: Vgl. Materialblätter – c 1 – und – c 2 – ; R. Albert, Multiperspektivische Geschichtsbetrachtung; in: Praxis: Unterricht, Beiheft zu den Mitteilungen II/77 des Philologenverbandes Rheinland-Pfalz; J. Kocka, ebda, 112; K.-G. Faber, ebda, 23 f.; M. Bloch, Apologie der Geschichte oder Der Beruf des Historikers, 1974.

Als **Einstieg** in diese Unterrichtsreihe kann Lernziel 1 vorangestellt und z.B. an der Biographie der Familie Naumann (vgl. Materialblatt – a 1 –) gezeigt werden, wie selbstverständlich uns Geschichte im Alltag umgibt. Naumanns Lebensvollzug ist ohne Kenntnis des historischen Hintergrundes (etwa: Gewerkschaft, Kleinfamilie, deutsche Teilung, Konfession u.a.m.) völlig unverständlich. Anhand von **selbst erstellten Schülerbiographien** lässt sich die Erkenntnis gewinnen: Jeder von uns „ist mit seiner Existenz, die seine Lebensgeschichte ist, in die Geschichte seiner Familie, seiner Arbeits- und Berufswelt, der sozialen Gruppe, der er angehört, der Kirche und der Nation, in die er hineingeboren ist, eingebunden, und er kann ohne Risiko für Leib und Seele nicht aus dieser *seiner* Geschichte austreten. Sie ist die Bedingung seiner

Existenz, die er auch kennen muß, wenn er die gegenwärtigen Verhältnisse verändern will." (K.-G. Faber, Geschichte in unserer Gegenwart; in: Funkkolleg Geschichte, 1. Kollegstunde, 1979, 8) Ähnliches ließe sich gewiß feststellen, würden wir uns mit den Schülern zu einem **Unterrichtsgang durch unsere Stadt** entschließen.

Mögliche Vorbehalte gegenüber der Bedeutung des Faches Geschichte könnten durch Vorlage und Erörterung der 5 Thesen zum Funkkolleg Geschichte, 1. Kollegstunde ausgeräumt werden (vgl. Materialblatt – a 2 –). Mit Hilfe einer vervielfältigten **Grobzeitleiste** (vgl. Materialblatt – a 3 –), aus der aus methodischen Gründen gezielt bestimmte Angaben herausgenommen wurden, können die Lernziele 3, 5 und 6 (Wandel des Weltbildes im Zusammenhang mit der Achsenzeit, mit der technischen Entwicklung, mit der Philosophie der Vorsokratiker und der griechischen Klassik, mit der geographischen Verschiebung der Aktionszentren; Zusammenhang von Gesellschaft, Wirtschaft und politischen Systemen) erarbeitet werden.

Die Grobzeitleiste leitet auch über zu Lernziel 4, dem ein eigenes Arbeitsblatt zugrundegelegt wird (vgl. Materialblatt – b –). Aus ihm ergeben sich folgende Ergebnisse: Eine wesentliche Kategorie der Geschichte ist die Zeit. Es gibt keine einheitliche, verbindliche Zeiteinteilung. Jede Einteilung ist abhängig von bestimmten Voraussetzungen, Standpunkten, Perspektiven. Dabei kommen bestimmte Phänomene, Gegenstände, Personen in den Blick, andere bleiben am Rande oder außerhalb des Gesichtsfeldes; vgl. die Priorität von Ideengeschichte, Personengeschichte, Sozialgeschichte, National- oder Universalgeschichte, u.a.m. Der Schüler kann dies in seiner Schulbibliothek durch Vergleich von Inhaltsverzeichnissen historischer Lexika, Monographien oder Schulbüchern nachvollziehen.

Daran kann die Erörterung der Frage anschließen, wie Geschichte behandelt werden soll. Die Vielfalt historischer Zugänge kann prinzipiell an ein und demselben Thema einsichtig gemacht werden. Ein erstes Fazit zur Frage: „Geschichte – wozu?“ fügt sich an dieser Stelle organisch an.

MATERIALBLÄTTER

– Blatt a 1 –

Zu Lernziel 1:

Sprecher 2: Karl Naumann ist 50 Jahre alt, Feinmechaniker und wohnt seit 1963 in Dortmund/Westfalen. Dort arbeitet er in einer Werkzeugfabrik. Er fährt täglich mit seinem Volkswagen in den Betrieb. Zur Zeit wird jedoch in der Metallindustrie um höhere Löhne und kürzere Arbeitszeit **gestreikt**. Herr Naumann ist Mitglied der **IG Metall** und hat in einer Urabstimmung für den Streik votiert. Er hofft aber, daß der Konflikt schnell durch Verhandlungen zwischen den Tarifpartnern beigelegt wird. Denn das Streikgeld, das er erhält, liegt unter dem normalen Lohn, und da ein Familienfest vor der Tür steht und für den Sommer ein Spanienurlaub geplant ist, ist Herr Naumann auf den vollen Lohn angewiesen.

Erläuterungen:

Streikrecht beruht auf historischen Errungenschaften der Gewerkschaften seit 1848: Sozialistengesetze 1878, wenige große Organisationen 1890, Deutscher Gewerkschaftsbund nach 1945; dagegen in der DDR Staatsgewerkschaft FDGB, kein Arbeitskampf.

Herr Naumann stammt aus Leipzig. Er ist seit 1959 verheiratet und **hat eine 18jährige Tochter und einen 14jährigen Sohn**. Er hat seine Frau 1958, als er aus der DDR – damals sagte man noch: aus der „Zone“ – **in den „Westen“ kam**, in Hannover kennengelernt und ist erst 1963 nach Dortmund gezogen. Seine 75jährige Schwiegermutter lebt in Hannover in einem Altenheim, und zwar aus zwei Gründen: Einmal ist Naumanns Vierzimmerwohnung zu klein, um die Schwiegermutter aufzunehmen; zum anderen wollte sie sich auf ihre alten Tage – „ich finde mich sowieso kaum noch zurecht“ – nicht mehr verpflanzen lassen.

Karl Naumanns Tochter Gerlinde studiert im ersten Semester an der Universität Münster Geschichte und Französisch. Sie erhält nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz – Bafög genannt – ein Darlehen. Zusammen mit einem kleinen Zuschuß der Eltern kommt sie gerade so über die Runden. Gerlinde Naumann will Lehrerin werden. Sie weiß allerdings, daß die Aussichten für diesen Beruf angesichts des zu erwartenden Absinkens der Schülerzahlen und des Rückgangs des Bedarfs an Lehrkräften nicht besonders gut sind.

Naumanns sind **evangelisch**. In zwei Monaten wird ihr Sohn Wolfgang konfirmiert. Obwohl Herr Naumann manchmal, wenn er seinen Lohnstreifen überprüft, über die Kirchensteuer schimpft, soll die Konfirmation ordentlich gefeiert werden. Die Familie hofft, daß zu diesem Fest Herrn Naumanns Vater, der als 72jähriger Rentner in Leipzig wohnt, nach Dortmund kommt. Dagegen wird seine Schwester, die als Sekretärin in einem VEB-Computerwerk arbeitet, keine Ausreisegenehmigung erhalten. Herr Naumann wünscht sich fürs nächste Jahr, mit Frau und Sohn seinen Vater und seine Schwester in Leipzig besuchen zu können, das er seit 1958 nicht mehr gesehen hat.

Herrn Naumanns Hobby ist **sein Garten am Stadtrand von Dortmund**. Er verbringt dort den größten Teil seiner Freizeit. Naumanns freuen sich schon auf die Zeit, wenn er als Rentner ein Stück Land zu pachten und sie eventuell für dauernd in das Gartenhaus ziehen können, das sie zu diesem Zweck umbauen wollen. Das ist aber im Augenblick noch Zukunftsmusik.

aus: Funkkolleg Geschichte, 1. Sendung

Kleinfamilie seit der Industriellen Revolution

Bundesrepublik Deutschland – DDR: deutsche Teilung als Folge des Nationalsozialismus; Trennung vieler Familien

Kirche: 93,6% der Bevölkerung gehören den christlichen Kirchen an; vom Staat erhobene Kirchensteuer; Entwicklung seit 1555; Staat – Kirche; vgl. die völlig andere Situation z.B. in USA, England und Frankreich

Verhältnis von Stadt und Land, von Arbeit und Freizeit

Sprecher 1: Erste These: Wir schweigen von der Geschichte, weil wir zu wenig von ihr wissen, weil wir über geschichtliche Zusammenhänge zu wenig informiert sind.

Sprecher 2: Das Fehlen oder der Verlust von Geschichtswissen gleicht einer kollektiven Gedächtnislücke, die den einzelnen wie das Kollektiv handlungsunfähig macht. Handeln ist nur in einer historischen Perspektive möglich.

Sprecher 1: Zweite These: Wir schweigen von der Geschichte, weil wir in einer Welt leben, in der das, was der Mensch produziert, zum größten Teil zum **Verbrauch bestimmt** ist. Nicht bewahren, sondern verbrauchen und vergessen ist eine Lebensmaxime.

Sprecher 2: Die Welt des Konsums macht den Menschen selbst zum Verbrauchsgegenstand, der seine Identität verliert und so, wie er vergißt, auch vergessen wird.

Identität ist aber nur als Übereinkunft über den Sinn und das Ziel gemeinsamen Handelns über einen längeren Zeitraum hinweg möglich.

Sprecher 1: Dritte These: Wir schweigen von der Geschichte, weil wir glauben, daß sie uns bei der Gestaltung der Zukunft **hinderlich** ist.

Sprecher 2: Die Mißachtung der historischen Bedingungen gegenwärtigen Handelns erhöht aber die Gefahr des Scheiterns jeder zukunftsorientierten Politik.

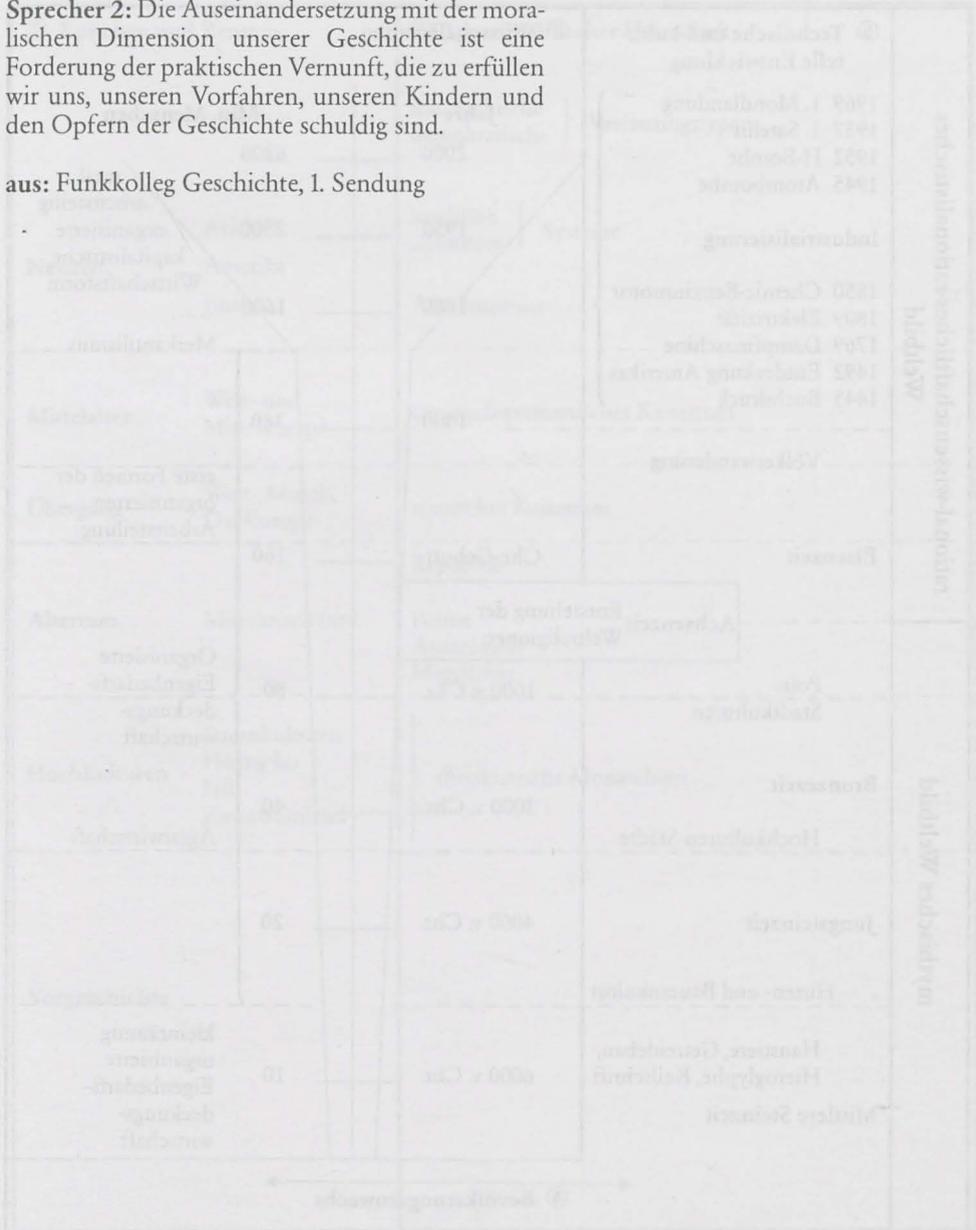
Sprecher 1: Vierte These: Wir schweigen von der Geschichte, weil wir mißtrauisch gegenüber der ideologischen Manipulation der Geschichte und der durch sie überlieferten Werte geworden sind.

Sprecher 2: Das nicht aus der Welt zu schaffende Faktum der Manipulation der Gesellschaft, der Rechtfertigung gesellschaftlicher Verhältnisse und Zielvorstellungen mit Hilfe vergangener Geschichte oder durch die Zerstörung von Traditionen kann nur durchschaut werden, wenn wir uns um eine richtige Einsicht in den Zusammenhang von Vergangenheit und Gegenwart bemühen, den wir Geschichte nennen.

Sprecher 1: Fünfte These: Wir schweigen von Geschichte, weil wir eine Vergangenheit verdrängen, in die wir als Einzelne oder als Volk schuldhaft verstrickt sind.

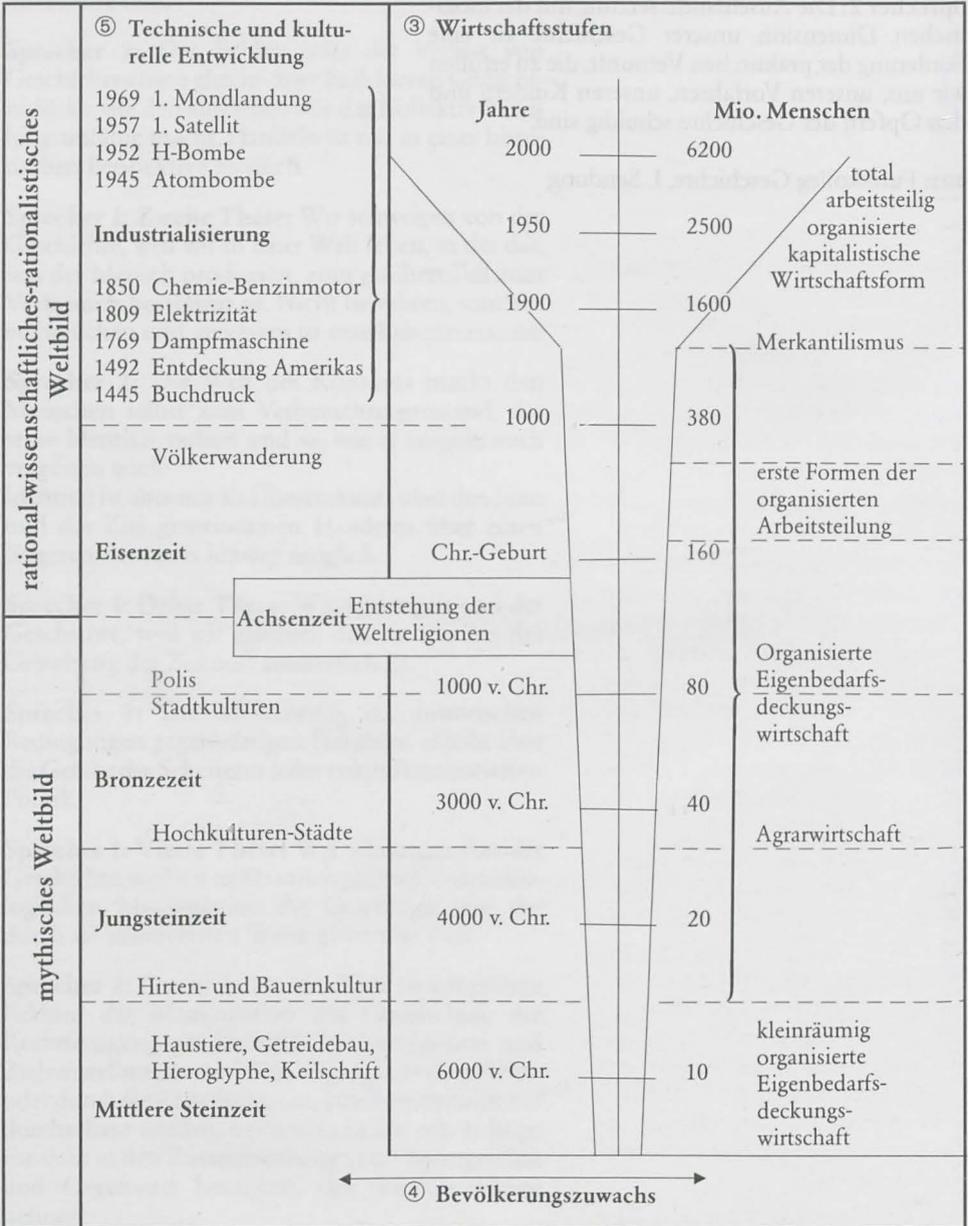
Sprecher 2: Die Auseinandersetzung mit der moralischen Dimension unserer Geschichte ist eine Forderung der praktischen Vernunft, die zu erfüllen wir uns, unseren Vorfahren, unseren Kindern und den Opfern der Geschichte schuldig sind.

aus: Funkkolleg Geschichte, 1. Sendung



Grobzeit-Leiste

aus: M. Becker, Strukturen der Geschichte. Einführung in den Geschichtsunterricht der Oberstufe, Anlagen 1 und 2; Pädagogische Hausarbeit Speyer 1975.



② Epochen und Zentren		① Typen politischer Herrschaft
Neuzeit	Asien	monarchische } demokratische } Verfassungstypen
	Amerika	
	Europa	totalitäre } autoritäre } Systeme Absolutismus
Mittelalter	West- und Mitteleuropa	christlich-germanisches Kaisertum
Übergang	West-, Mittel-, Ost-Europa	römisches Kaisertum
Altertum	Mittelmeerraum	Republik
		Politie Aristokratie Monarchie
Hochkulturen	Stromkulturen	} theokratische Monarchien
	Huang ho Nil Zweistromland	
Vorgeschichte		

Zu Lernziel 4:

Überblick über verschiedene Periodisierungen der Geschichte

Periodisierungen der europäischen (und z. T. vorderasiatischen) Geschichte (Oft auch als „weltgeschichtliche“ Periodisierungen aufgefaßt)

Bis ins 17. Jahrhundert üblich:

Die sechs Weltzeitalter
(Augustin)

Die vier Weltmonarchien
(jüdisch-hellenistische Periodisierung)

Seit dem 17. Jh. eingeführt:

(Humanistische Periodisierung)

Neuere Periodisierungsversuche:

(O. Halecki, O. Brunner, D. Gerhard u. a.)

Um 5500–4000 v. Chr.

Welschöpfung

Um 3000

Sintflut

Um 2000

Abraham

Um 1000

David

586

Babylonische

Gefangenschaft

0

Christus

Um 2000 v. Chr.

Assyrisch-babylon. Reich

Um 600

Medisch-pers. Reich

Um 300

Gric.-maked. Reich

Seit 27 v. Chr.

Römisches Reich

Seit etwa 3000
Altertum

313
oder 395
oder 476
oder 622
oder 800

Beginn des
Mittelalters

1453
oder 1492
oder 1517
Beginn der
Neuzeit

Seit etwa 3000
Mediterranes
Zeitalter

Seit 700
Europäisches
Zeitalter

Seit 1250/1300
Alteuropäische
Gesellschaft,
frühmoderner
Staat

Seit 1800
Atlantisches Zeitalter
oder Modernes
industrielles Zeitalter
1917
Ende der europ. Weltstellung
(seither „Zeitgeschichte“)

Periodisierungsversuche der Weltgeschichte

*Sowjetmarxistische
Periodisierung*

*Geistesgeschichtliche
(Jaspers)*

*Kulturgeschichtliche
(McNeill)*

*Sozial- u. wirt-
schaftsgeschichtliche
(Cipolla)*

Vor 3000 v. Chr.
Urgesellschaften
Seit 3000
Sklavenhalter-
gesellschaften
(bzw. Ges. mit
asiatischer Pro-
duktionsweise)

Seit 3000
Alte Hochkulturen
800 bis 200
Achszeit

Seit 3000
Vorder-
asiatische
Vorherrschaft
Seit 500 v. Chr.
Eurasatisches
kulturelles
Gleichgewicht

Seit 7000
Landwirtschaft-
liche („Neo-
lithische“)
Revolution

Seit 5. Jh. n. Chr.
Feudalistische
Gesellschaften

Seit 1500
Wissenschaftliches
und technisches
Zeitalter

Seit 1500
Europäische
Vorherrschaft

Seit 1650
Kapitalistische
Gesellschaften

Seit Ende d. 18 Jh.
Industrielle
Revolution

Seit 1917
Sozialistische
Gesellschaften

aus: E. Schulin, Was ist Geschichte?

in: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 5, 1979, 34–35

Aus den Vorworten zweier deutscher Schulbücher für das Fach Geschichte:

a) Moderner Geschichtsunterricht soll aber noch mehr leisten. Er soll die Gegenwart erklären. Bis heute hat die Menschheit einen langen Weg zurückgelegt. Probleme wurden gelöst. Immer wieder wurde einiges verändert, anderes erhalten. So ist ein großer Schatz an Erfahrungen gesammelt worden. Ihn wollen wir an ausgesuchten Beispielen kennenlernen und nutzen. Dann haben wir Vergleichsmöglichkeiten zwischen Entwicklungen damals und heute. Dann können wir besser beurteilen, was heute und morgen zu verändern und was zu bewahren ist. Du kennst vielleicht schon den Spruch: Aus der Geschichte für morgen lernen!

aus: H. Heumann, Geschichte für morgen, 1975, 3.

b) Dieses Lehrbuch versucht, anhand der wichtigen historischen Ereignisse die Grundlinien und Zusammenhänge der geschichtlichen Prozesse von 1917 bis 1945 sichtbar zu machen, um Sie zu befähigen,

- den gesetzmäßigen Entwicklungsweg der Menschheit in unserem Jahrhundert besser zu verstehen,
- Ihre Überzeugung vom endgültigen und vollständigen Sieg der gerechten, menschlichen Ordnung des Sozialismus sowohl auf deutschem Boden als auch im Weltmaßstab zu festigen,
- richtige Lehren zu ziehen für den Kampf gegen Imperialismus, Militarismus und Krieg sowie für die Stärkung der sozialistischen Deutschen Demokratischen Republik.

aus: Geschichte 9, Berlin (Ost), 1972, 9 f.

Diese von der marxistisch-leninistischen Geschichtstheorie und -methodologie vertretene Auffassung ist vor allem deshalb eine offene Kampfansage an die bürgerliche Geschichtsauffassung, weil sie sich konsequent gegen alle Tendenzen des bürgerlichen Historismus und des Positivismus in der Geschichtsbetrachtung wendet. All diese Tendenzen zeichnen sich durch

„fatales Unverständnis der Dialektik aus und vermögen es nicht, die Gesetzmäßigkeit in der Geschichte zu erkennen“

Während der Historismus die Tendenz hat, das einzelne, unwiederholbare Ereignis überzubetonen, es von Strukturen und Entwicklungen der Gesellschaft zu isolieren, betont der Positivismus, besonders in seiner gegenwärtigen Ausprägung, die idealistische Analyse von Strukturen einer Gesellschaft oder Gruppe, indem er sie sowohl von den sozialökonomischen Grundlagen als auch von ihrer Entwicklung und von den einzelnen, tatsächlich unwiederholbaren Ereignissen isoliert.

Folglich wird dem Geschichtsunterricht in kapitalistischen Staaten, wie zum Beispiel in der BRD, ein Geschichtsbild zugrunde gelegt, das die Gesetzmäßigkeit der historischen Entwicklung zum Sozialismus und Kommunismus negiert und die Rolle der Volksmassen im historischen Prozeß, insbesondere die Rolle der Arbeiterklasse und ihrer marxistisch-leninistischen Partei in unserer Zeit, sowie die Entwicklung der Sowjetunion und darüber hinaus des gesamten sozialistischen Weltsystems leugnet oder verfälscht.

Der offen und konsequent parteiliche Charakter der marxistisch-leninistischen Geschichtswissenschaft zeigt sich darin, daß sie sich auf den Marxismus-Leninismus als Theorie und Methode stützt, d.h. auf seiner Grundlage die historische Entwicklung erforscht und interpretiert.

Drittens:

Die marxistisch-leninistische Geschichtswissenschaft ist konsequent und offen parteilich. Sie geht an die gesamte historische Entwicklung wie auch an alle einzelnen Probleme der historischen Entwicklung vom Standpunkt der Arbeiterklasse heran, stellt die Ergebnisse ihrer Forschung in den Dienst der Fundierung und Bereicherung marxistisch-leninistischer Ideologie und hilft bei der Lösung herangereifter politischer Aufgaben der Arbeiterklasse und ihrer Partei.

aus: Methodik Geschichtsunterricht, hg. von der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR; Berlin-Ost, 1975, 46

Teilthema: Dauer und Wandel antiker Mittelmeerkulturen (Grundkurs 11.1 / Leistungskurs 11.1)

Man könnte in einer **einleitenden Stunde** von der geographischen, klimatischen und wirtschaftlichen Situation des heutigen Mittelmeerraumes ausgehen („Ein Meer im Land“). Dieser Raum wird seit eh und je bestimmt von den Einzelmeeren und ihrer Begrenzung, den Inseln, den anliegenden Ländern, den Gebirgen (Auf- und Abtrieb), den Wüsten (Bewässerung, soziale Ordnung, Frühkulturen), den Vulkanen und dem Klima (vgl. Diercke, Weltatlas T. 100/101; 102/103; evtl. 176/177; Mittelmeerumrißstempel).

Bestimmte **menschliche Lebensgewohnheiten** (Transhumanz, Verkehr, Handel, Nahrungsmittel, Berufsgewohnheiten, Familienstruktur) erklären sich von daher (vgl. Diercke T. 100/101; Abbildungen in: F. Braudel, La Méditerranée, L'espace et L'histoire, 1977; vgl. auch Funkkolleg Geschichte 1 „Mann und Frau“ 2. Kollegstunde von R. Sprandel; Schmid, Fragen an die Geschichte 1; Projekt mit dem Geographen). Einige Beispiele für charakteristische Städte als „Wohnungen für Götter und Menschen“ (Zeitaufnahme 1, hrg. von S. Graßmann; vgl. auch Schmid, ebda., 1) ließen sich vorführen.

Dann sollten die **drei kulturellen Gemeinschaften** mittels einer Kartenfolie (vgl. Materialblatt – b –) und einer Karte der Konfessionsverteilung heute vorgestellt werden (vgl. Diercke, T. 185, IV; Putzger, Histor. Weltatlas, 1979¹⁰⁰, T. 11, 12 I, 23).

Anschließend könnten Informationen über die drei kulturellen Gemeinschaften vom Lehrer selbst, durch Schülerreferate oder durch ein gelenktes Unterrichtsgespräch bereitgestellt werden (zur politischen Geschichte des Mittelmeerraumes vgl. Mittelstufenlehrbücher; zur phönizisch-karthag. Kultur vgl. jetzt: G. u. C. Charles-Picard, Karthago, Leben u. Kultur, Reclam 1983).

Die Wissensbasis von **Lernziel 8** erläutert z.B. Schmid, Fragen an die Geschichte 1, 170 f.; zum Anliegen des Lernziels vgl. auch Picard, ebda. 260.

Lernziel 9 ergibt sich aus einer zusammenfassenden Reflexion der Gesamtreihe.

Einen **allgemeinen Einblick** in diese Thematik gibt jetzt: H. D. Schmid, Fragen an die Geschichte, Neuauflage von Bd. 1, 1983, S. 208/209

Die drei Kulturen

F. Braudel, *La Méditerranée, l'espace et l'histoire*, 1977, sinngemäße Übertragung der Seiten 139-158

Eine Gesamtgeschichte des Mittelmeerraumes trotz jeder vernünftigen Synthese. Die Vergangenheit des Mittelmeerraumes ist im Grunde eine Geschichte, deren gewachsene Schichten so dicht sind wie die Geschichte des fernen China.

Die Kulturgeschichte hat dabei Priorität.

Sofern man jedoch unbedingt eine kurze Gesamtübersicht vermitteln will, braucht man einen Leitfaden. Will man ihn ermitteln, so sollte man zunächst die Mittelmeerwelt selbst aufmerksam befragen, und zwar die Mittelmeerwelt von heute; man sollte nach dem suchen, was ihr Wesen in ihrem Leben von heute ausmacht, worin ihr sichtbares Gleichgewicht liegt und worin vermutlich ihre früheren Gleichgewichtszustände bestanden. In dieser Hinsicht kann die Antwort schnell und unzweideutig erfolgen. Ungeachtet ihrer gegenwärtigen politischen Gliederung besteht die Mittelmeerwelt aus drei Kulturen, aus drei sehr großen festverwurzelten Kulturen, aus drei Hauptarten zu denken, zu glauben, zu essen, zu trinken und zu leben . . . Eigentlich sind es drei Ungeheuer, die beständig darauf aus sind, ihre Zähne zu fletschen, drei Personen mit einem unbestimmbaren Schicksal; sie befinden sich seit jeher vor Ort, mindestens seit außerordentlich vielen Jahrhunderten.

Drei Kulturen also sind es, deren Grenzen die politischen Grenzen überschreiten; politische Grenzen sind für sie durchsichtig gewobene Harlekinleider.

Diese Kulturen sind in Wirklichkeit die einzigen Kräfte, deren Bestimmung seit alters her festliegt und die man kontinuierlich über Brüche und Unglücksfälle der Geschichte des Mittelmeerraumes hinweg verfolgen kann.

Welches sind diese Kulturen?

Einmal ist dies der Okzident; vielleicht sollte man besser den alten sinnreichen Begriff „Christenheit“ verwenden; vielleicht sollte man auch „Romanitas“ sagen: Rom blieb und ist der Mittelpunkt dieses alten lateinischen, später katholischen Universums, das sich bis zur protestantischen Sphäre erstreckt, bis zum atlantischen Ozean und zur Nordsee, bis an den Rhein und die Donau; entlang des Rheins und der Donau hat die Gegenreformation ihre barocken Kirchen errichtet, die wachsamen Militärposten gleichen. Dieses Universum reicht auch in die Sphären, die jenseits des Atlantik liegen, hinüber, so als würde die moderne Bestimmung Roms darin liegen, das Erbe des Reiches Karls V., in dem die Sonne nicht unterging, zu bewahren.

Das zweite Universum bildet die islamische Welt, diese andere gewaltige Größe, die in Marokko beginnt und über den indischen Ozean hinausreicht, sich bis nach Indonesien erstreckt, bis in jenes Gebiet also reicht, das von diesem Universum im 13. nachchristlichen Jahrhundert erobert und zum Islam bekehrt worden ist. Die islamische Welt verhält sich zum

Okzident wie die Katze zum Hund. Es ließe sich auch von einem Gegen-Okzident sprechen, wobei die Zweideutigkeit jedes tiefen Gegensatzes, der zugleich Gegnerschaft, Feindschaft und Anleihe bedeutet, mitschwingt. Germaine Tillion würde von „komplementären Feinden“ sprechen. Sie sind tatsächlich gewaltige Feinde und Rivalen. Was der eine tut, tut auch der andere. Der Okzident hat die Kreuzzüge erfunden und durchgeführt; die islamische Welt hat den djihâd, den heiligen Krieg erfunden und durchgeführt. Die Christenheit kulminiert in Rom; der Islam kulminiert im fernen Mekka und beim Grab des Propheten, in einem Zentrum, das keineswegs fern seiner Bestimmung liegt, da sich die islamische Welt ja längs der Wüsten bis in das Innere Asien hinein erstreckt; sie und nur sie allein bildet ja die „andere“ Mittelmeerwelt, die Gegen-Mittelmeerwelt, die sich in die Wüstengebiete hinein erstreckt.

Die dritte Kultur gibt sich gegenwärtig nicht so einfach zu erkennen. Es ist dies das griechische, das orthodoxe Universum. Es umfaßt mindestens die ganze heutige Balkanhalbinsel, Rumänien, Bulgarien, fast ganz Jugoslawien, das denkwürdige Griechenland selbst, in dem sich das alte Hellas spiegelt und das erneut aufzuleben scheint; unbestritten gehört darüber hinaus das große orthodoxe Rußland in seinen Bereich. Wohin muß man sein Zentrum legen? Man könnte an Konstantinopel, das 2. Rom, an den Mittelpunkt der Hagia Sophia denken. Seit 1453 aber ist Konstantinopel Istanbul, die Hauptstadt der Türkei. Die islamische Welt hat ihren Teil Europas behalten, nachdem sie in ihrer Glanzzeit den ganzen Balkan in ihrem Besitz hatte. Ein anderes Zentrum hat zweifellos seine Rolle gespielt: Moskau, das 3. Rom . . . Doch ist es heute kein strahlender Pol der Orthodoxie mehr. Ist die orthodoxe Welt heute eine vaterlose Welt? . . .

Ist es auch Zufall, daß die blitzartige islamische Eroberung so leichtes Spiel im Nahen Osten und in den beiden Gebieten Karthagos, in Nord-Afrika und in einem Teil Spaniens, hatte? Wie gesagt, die punische Welt war in ihrer Tiefenschicht für die Kultur des Islam aufnahmebereiter als für die Assimilation des römischen Gesetzes; denn die Kultur des Islam ist nicht nur eine Bereicherung, sie ist auch eine Kontinuität. Sie hat sich nicht nur den jüdischen Glauben und die Tradition Abrahams, sondern auch eine längst bestehende Kultur, längst vorhandene Sitten und Gewohnheiten assimiliert. Eine Kultur ist in der Tat nicht bloß eine Religion – wenngleich diese ein Herzstück der Kultur ist –, sie ist eine Art zu leben, sie besteht aus vielfältigen und sich wiederholenden Verhaltensweisen. Wenn man in „Tausendundeiner Nacht“ den König grüßt, dann heißt das „vor ihm in seinen Händen die Erde küssen.“ Und dies war schon die gewohnte Geste am Hof des Partherkönigs Chosroes (531-579), dies wird später noch, im 16. und 17. Jhd., die Geste sein, die die europäischen Gesandten in Istanbul, Ispahan oder Deli zu vermeiden suchen; denn sie betrachten diese Geste für sich persönlich und als Vertreter ihres Fürsten als etwas Erniedrigendes. So hatte sich schon Herodes über die ägyptischen Sitten entrüstet: „Mitten auf der Straße grüßen sie sich, indem sie sich tief voreinander verneigen; sie verhalten sich wie die Hunde, wenn sie die Hände bis auf ihre Knie senken.“ Man denke auch an die traditionelle muslimische Bekleidungsweise, die sich nur langsam verändert. Schon die Babylonier kleideten sich so; das hat uns ebenfalls Herodot vor 25 Jahrhunderten beschrieben: „Die Babylonier tragen über einer Tunika aus Leinen (einer gandourah, würden wir sagen), die ihnen bis zu den Füßen reicht, eine zweite Tunika aus Wolle (eine djellaba); darüber legen sie dann einen weißen, kurzen Mantel (einen weißen, kurzen Burnus); sie bedecken den Kopf mit einer Mitra (mit einem Fez oder tarbouch)“. Weitere Beispiele könnten beim (vorislamischen) Hausbau, bei der Nahrung oder dem Aberglauben gefunden werden: Die Hand der Fatma, die unseren „Medaillen und Skapulieren“ entspricht, schmückte bereits die karthagischen Begräbnisstelen. Der Islam ist offenbar dem tiefen histo-

rischen Boden des Nahen Osten verhaftet. Die islamische Kultur ist wie die okzidentalische eine „abgeleitete Kultur“ (A. Weber), eine Kultur zweiten Grades – wir könnten sie auch als eine aufgepfropfte Kultur bezeichnen. Sollte die chinesische Kultur die einzige Kultur ersten Grades sein?

Kurzum, jede Studie gegenwärtiger Mentalitäten wendet sich notwendigerweise der endlosen Vergangenheit der Kulturen zu. So haben sich im Laufe der Jahrhunderte zwei Christenheiten herausgebildet, die in Wirklichkeit Wiederaufnahmen von zwei früheren Realitäten von langer Dauer sind: die eine zentriert sich um Rom und den Okzident, die andere um das neue Rom, Konstantinopel, aber auch um ein Griechenland, das selbst wieder eine ältere Kultur trägt.

Worin unterscheiden sich die beiden Christenheiten? Im wesentlichen darin, daß die eine die griechische Welt, die Rom unterworfen, aber nicht sich assimiliert hatte, überlagerte; die andere überlagerte die okzidentale Welt, eben die Welt der römischen Erfolge.

Dem Christentum gelang es nicht, diesen anfänglichen und eigentlichen Unterschied zu beseitigen. Bequemer als sich auf theologische Streitfragen einzulassen, die die Trennung der beiden Kirchen begründen, ist es, die Gegenwart zu befragen. Es wird dann rasch deutlich, daß die beiden verschwisterten Religionen trotz ihrer jeweiligen Bindung in der Liebe Christi divergieren und daß ihre Schlüsselwörter nicht den gleichen Sinn tragen.

Im griechischen und noch deutlicher im slawischen Sprachgebrauch bezeichnet der Begriff Wahrheit etwas Beständiges, Ewiges, wirklich Existierendes, etwas, was unsere geschaffene Welt, die der Verstand erfaßt, übersteigt. Das Wort „pravda“ bedeutet also Wahrheit und Gerechtigkeit zugleich. Im Gegensatz dazu bedeutet Wahrheit im Lateinischen immer eine Gewißheit, eine unserem Verstand erwiesene Realität. Im Okzident bezieht das Sakrament die religiöse Hierarchie, die allein imstande ist, ihm seinen heiligen Charakter zu verleihen, ein; im Orient ist das Sakrament vor allem „mysterium“, etwas, was unsere Sinne übersteigt und direkt von Gott kommt. Dies sind Nuancen könnte man sagen. Aber Christus selbst trägt in beiden Welten verschiedene Gesichter. Im Okzident steht die Karwoche, die Woche vor Ostern, im Zeichen der Trauer, der Passion, der Leiden und des Todes Jesu Christi. Im Orient steht sie im Zeichen der Freude, der Gesänge, die die Auferstehung des Christengottes verherrlichen. Im Gegensatz zu den ersten Kruzifixen Italiens, zu den Kruzifixen von Cimabue, stellen die russischen Kruzifixe einen im Tod friedlich ruhenden Christus, nicht den leidenden Erlöser des Okzidents dar. . . . Lange liesen sich diese vor langer Zeit entstandenen Kontraste fortsetzen.

J. Carcopino bedauerte, ja beklagte es in seinen Vorlesungen an der Sorbonne, daß Rom bei seinen Eroberungen den Rhein nicht überschritt und wenigstens die Elbe erreichte. Das Schicksal von Rom und damit des Westens hätte sich verändert. Hätte aber die Kirche Roms und nicht die griechische Kirche Moskau bekehrt, so wäre das Schicksal Europas und der Welt umgestaltet worden. Große Teile der Gegenwart sind somit häufig in vergangenen Zeiten aufs Spiel gesetzt worden, große Teile wurden dabei gewonnen oder verloren.

Die Überlagerung von Kulturen

Als erstes Charakteristikum wäre festzuhalten: Kulturen sind Realitäten von sehr, sehr langer Dauer. Zweitens sind sie fest in ihrem geographischen Raum verwurzelt. Natürlich dringt die stärkste und siegreiche Kultur oft in das Gebiet der schwächsten ein, kolonisiert sie, richtet ihre Quartiere und Kommandoposten dort ein. Auf lange Sicht endet das Abenteuer schlecht. Ausnahmen bestätigen die Regel: Rom siegte über Gallien; Karthago erschlich sich den Sieg über Afrika, Europa siegte über Amerika; jedesmal hat sich jedoch eine noch schlecht strukturierte Kultur dem Eindringling ergeben. Dies zwingt uns auch, das kulturelle Niveau des vorrömischen Gallien nicht zu übertreiben, wenigstens nicht dem ansteckenden Enthusiasmus eines Camille Jullien zu sehr zu verfallen. Unter ausgereiften und strukturierten Kulturen (das Mittelmeer ist der Ort der Wahl für ausgereifte Kulturen mit langer Vergangenheit) gilt die Regel, daß sie bei dem Versuch, sich gegenseitig zu unterwerfen, scheitern, wengleich, wie gesagt, dieses Scheitern erst über lange Zeiträume hinweg sichtbar wird. Tatsächlich unterwirft sich eine bestätigte Kultur nur scheinbar; gewöhnlich besinnt sie sich dann um so mehr auf sich selbst, steigert sich aufs Höchste und entwickelt einen unversöhnlichen kulturellen Nationalismus. Die Türken beenden zwischen 1453 und 1541 die Eroberung des Balkanraumes, in dem die griechische und orthodoxe Kultur zweiten Grades den wesentlichen territorialen Anteil hat. Der türkische und mit ihm der islamische Rückzug vollzieht sich erst 1918, mit einem Abstand von insgesamt mehr als vier Jahrhunderten. Nicht vergessen aber sei, daß zu Beginn der türkischen Erfolge die Griechen die Türken heimlich unterstützten, um so ihrem Haß gegen die Lateiner Geltung zu verschaffen. Die muslimische Eroberung überrollt Spanien 711; die Befreiung geschah erst nach dem Fall von Granada sieben Jahrhunderte später 1492. Auch hier sind anfänglich Komplizenschaften zu berücksichtigen. In dem einen und anderen Fall aber liegt das Erstaunliche darin, daß nach einer Gefangenschaft von vielen Jahrhunderten, eine Kultur zu sich selbst, zu ihrer Integrität findet – so als wäre nichts geschehen. In gleicher Weise verhält es sich auch im weiteren Osten mit dem Islam im Iran.

Die Geschichte des griechisch-römischen Orients beweist eben dieses Phänomen erneut. Alexander begründete die Kultur des Nahen Ostens in der Zeit von 334 bis 329 v. Chr. Diese lange Geschichte, schrieb E.-F. Gautier, „dauerte ca. 1000 Jahre (bis zu den arabischen Eroberungen 634, 636 und sogar 641), eine ungeheuer lange Zeitspanne, in der fast die ganze Geschichte Frankreichs aufgeht. Am Ende dieser 1000 Jahre bricht alles von heute auf morgen unter den ersten arabischen Säbelhieben für immer zusammen, die griechische Sprache, das griechische Denken, die westlichen Strukturen; alles geht in den Flammen unter; diese 1000 Jahre Geschichte sind dort verschwunden, als seien sie nie gewesen“.

(STRUKTUR = „Grundgegebenheit, die sich nur langsam ändert“)

KURZE ZEIT: Ereignisgeschichte
Minuten – Stunden – Tage – Wochen

SCHNELL

„NATURALE“ ZEIT:
1 Generation (25–30 Jahre)

LANGE WELLE: Konjunkturschwankungen;
Schwingungen des Bevölkerungswachstums (10–50 Jahre)
Säkulartrend (100 Jahre)

langsam

ZEIT

(„eigentliche“)
LONGUE DURÉE
gleichbleibende Struktur über Jahrhunderte

GEOGRAPHIE

unmerklich

Teilthema: Demokratie und Kultur in der attischen Polis

**Teilthema: Grundlagen und Wandel der Ordnung Roms
(Leistungskurs 11.1)**

Es empfiehlt sich, zwischen den beiden Teilthemen eine Gewichtung vorzunehmen: Je nachdem, ob man in dem vorangegangenen Teilthema: „Dauer und Wandel antiker Mittelmeerkulturen“ einen stärkeren Akzent auf Griechenland oder Rom gelegt hat, sollte man hier nun umgekehrt verfahren.

Die unerläßliche Faktenbasis und das nötige Überblickswissen kann sich der Schüler mit Hilfe der Geschichtsbücher der Sekundarstufe I und II selbst aneignen.

Neuere Gesamtdarstellungen zur Griech. Geschichte:

W. Schuller, Griechische Geschichte, 1980, in: Oldenbourg Grundriß der Geschichte
M. J. Finley, Die Griechen. Eine Einführung in ihre Geschichte und Zivilisation, 1976
R. Flacelière, Griechenland, Leben und Kultur in klassischer Zeit, 21979 Reclam
Fr. Gschnitzer, Griechische Sozialgeschichte. Von der mykenischen bis zum Ausgang der klassischen Zeit, 1981

Neuere Gesamtdarstellungen zur Römischen Geschichte:

J. Bleicken, Geschichte der römischen Republik 1980, in: Oldenbourg Grundriß der Geschichte
ders., Die Verfassung der römischen Republik, Grundlagen und Entwicklung, 21978
ders., Verfassungs- und Sozialgeschichte des römischen Kaiserreichs, 2 Bd., 1978
G. Alföldy, Römische Sozialgeschichte, 21979
J. Carcopino, Römisches Leben und Kultur in der Kaiserzeit, 21979 Reclam
K. Christ, Krise und Untergang der römischen Republik, 1979
ders., Das römische Weltreich. Aufstieg und Zerfall einer antiken Großmacht, 21973
W. Dalheim, Geschichte der römischen Kaiserzeit, 21983 in: Oldenbourg, Grundriß der Geschichte
M. J. Finley, Die antike Wirtschaft, 1977

Für die Vorbereitung des Schülers bzw. für Schülerreferate erscheint geeignet: O. Leggewic (Hrsg.), Die Welt der Römer, 41982

Erläuterungen zu den einzelnen Kapiteln des Teilthemas:

Die Verfassung und ihre Entwicklung:

Zur Erarbeitung der Lernziele eignen sich besonders:

U. Margedant, Die attische Demokratie. Themen und Probleme der Geschichte, 1980 (Hirschgraben 5961)

J. Rohlfes/H. Rumpf, Die griechische Polis, der römische Staat, in: Politische Weltkunde I, 1, 1973 (Klett 4061)

H. D. Schmid, Fragen an die Geschichte 1, 1975 (Hirschgraben 5901)

Kultur im Zeitalter des Perikles:

Neben der Benutzung von Philosophiegeschichten zieht man Nutzen aus:

E. Friedell, Kulturgeschichte Griechenlands. Leben und Legende der vorchristlichen Seele, 1981 (dtv 1660)

Br. Snell, Die alten Griechen und wir = Kleine Vandenhoeck-Reihe 138, 1962

H. Munding, Ansätze zu einer historisch-kritischen Betrachtung der modernen Naturwissenschaft, in: Praxis: Gymnasium, Beiheft zu den Mitteilungen des Philologenverbandes Rheinland-Pfalz I/1979

Grundlagen der Res publica:

Zum Klientelwesen: H. Strasburger, Römische Antike, in: Funkkolleg Geschichte Studienbegleitbrief 6, 1980, 135 ff.

vgl. auch G. Alföldy, Die römische Gesellschaft – Struktur und Eigenart, in: Gymnasium 83, 1976, 1-25

Kulturelle, wirtschaftliche und soziale Probleme Roms:

Sallust über die Folgen der römischen Weltmachtspolitik in: Geschichte in Quellen 1, 469
Quellen zu neuen Formen des römischen Wirtschaftslebens und zum Untergang des freien Bauerntums in Italien in: O. Kampe, Die römische Revolutionszeit (Klett-Quellen- und Arbeitshefte 4209, 2 ff.)

Die Krise der politischen Ordnung:

Sallust über Marius und sein Heer in: O. Kampe, wie oben, Nr. 18, Appian über Sullas Diktatur und die politische Neuordnung in: Geschichte in Quellen 1, 492. Vgl. auch R. Urban, Wahlkampf im spätrepublikanischen Rom. Der Kampf um das Konsulat, in: GWU 1983, 607 ff.

Die Neuordnung unter Augustus:

R. Syme, Die römische Revolution. Machtkämpfe im antiken Rom, in: Goldmanns Gelbe TB 908/909

Veränderung-Krise-Neuordnung:

vgl. Ch. Johnson, Revolutionstheorie, 1971

Bei der Behandlung der genannten Themen zur Antike bietet sich die **Zusammenarbeit** mit den Alten Sprachen, mit der Bildenden Kunst und mit Deutsch an (z.B. „Antigone“, Geschichte des Theaters, Geschichte der Philosophie).

Als **Lehrwerk** für den Grundkurs und für das Zusatzfach Geschichte erscheint am ehesten geeignet: Zeiten und Menschen G 1, Schöningh.

Thema: Mittelalter und Reformation

Teilthema: Das mittelalterliche Feudalsystem unter besonderer Berücksichtigung der Interdependenz gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, politischer und kultureller Faktoren
(Grundkurs 11.1 / Leistungskurs 11.2)

Allgemeines

Einen guten **Zugang** zur Geschichte des Mittelalters und zur Mediävistik vermittelt: H. Boockmann, Einführung in die Geschichte des Mittelalters, 21981 (Beck'sche Elementarbücher). Dieses Werk enthält vor allem auch eine gelungene Einführung in die Fachliteratur.

Da das vorliegende Thema im Rahmen des gemeinschaftskundlichen Rahmenthemas verstärkt die Wirtschafts- und Sozialgeschichte in den Blick rückt, sei auch auf folgende Einführung verwiesen: W. Zorn, Einführung in die Wirtschafts- und Sozialgeschichte des Mittelalters und der Neuzeit, Probleme und Methoden, 21974 (Beck'sche Elementarbücher).

Von grundlegender Bedeutung für die Konzeption des Teilthemas sind die Bände der Fischer Weltgeschichte, in denen die Geschichte des Mittelalters als Beziehungsgeflecht gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, politischer und kultureller Faktoren dargestellt wird:

- J. Dhondt, Das frühe Mittelalter, 1968 (Fischer Weltgeschichte Bd. 10)
- J. Le Goff, Das Hochmittelalter, 1965 (Fischer Weltgeschichte Bd. 11)

In diesem Zusammenhang ist auch auf die jüngst erschienene deutsche Übersetzung von Marc Blochs „La société féodale“ (1939) hinzuweisen, die v.a. auch wegen des methodischen Zugriffs besondere Beachtung verdient: M. Bloch, Die Feudalgesellschaft, 1982.

Etwas schwieriger gestaltet sich die Suche nach **geeigneten Unterrichtswerken**, die alle Bereiche des Teilthemas abdecken und sich zur Anschaffung eignen. Am geeignetsten erscheint hier H. Forster u.a., Herrschaft und Staat im Mittelalter. Imperium und Sacerdotium (Politische Weltkunde I/Klett 4062), weil hier neben der fundierten Darstellung des Personenverbandsstaates auch die Bereiche „Gesellschaft“ und „Stadt“ erfaßt werden. Viele der Lernziele lassen sich auch mit Hilfe der Materialien in H. D. Schmid, Fragen an die Geschichte, Bd. 2 (Hirschgraben 5902) erarbeiten. Gute **didaktische und methodische Anregungen** zur Behandlung des Mittelalters im Geschichtsunterricht bietet: C. A. Lückerath u. U. Uffelman (Hrsg.), Geschichte des Mittelalters. Gesellschaftsprozess als Leitthema des Unterrichts, 1982 (Schwann-Bagel).

Erläuterungen zu den einzelnen Kapiteln des Teilthemas:

Natürliche Voraussetzungen

Ein Schaubild zur Bevölkerungsentwicklung findet sich bei: F. W. Henning, Das vorindustrielle Deutschland 800-1800, ³1977 (UTB 398). Gerade zum vorliegenden Kapitel bieten die oben angeführten Bände der Fischer Weltgeschichte grundlegende Informationen.

Für den Bereich des technischen Fortschritts im Mittelalter sei auf folgende neuere Veröffentlichung verwiesen:

J. Gimpel, Die industrielle Revolution des Mittelalters, ²1981 (Artemis). Die Interdependenz von technischem und gesellschaftlichem Wandel steht im Vordergrund bei: W. J. Lynn, Die mittelalterliche Technik und der Wandel der Gesellschaft, 1968.

Die entfaltete feudale Gesellschaft des Hochmittelalters

Materialien und Anregungen zur Behandlung dieses Abschnitts im Unterricht finden sich bei Schmid, Bd. 2, Kap. I, 1 und 5 sowie bei Forster, a.a.O., aber auch im Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2 sowie Studienbegleitbrief 4.

Außer den genannten Titeln sei auf folgende weiterführende Literatur verwiesen:

- K. Bosl, Die Gesellschaft in der Geschichte des Mittelalters, ³1975 (Kl. Vandenhoeck-Reihe Bd. 1231)
- O. Brunner, Sozialgeschichte Europas im Mittelalter, 1978 (Kl. Vandenhoeck-Reihe Bd. 1442)
- R. Sprandel, Verfassung und Gesellschaft im Mittelalter, 1975 (UTB 461).

Die Stadt als wesentlicher Faktor der mittelalterlichen Welt

Für diesen Teilbereich liegen einige – u.U. auch zur Anschaffung geeignete – Unterrichtswerke vor, die dem Lehrer wertvolle Anregungen und Hilfen bei der Gestaltung des Unterrichts bieten:

- H. de Buhr, Sozialgefüge und Wirtschaftssystem des Mittelalters am Beispiel der Stadt (Hirschgraben 5913)
- N. Fuchs/W. Goetz, Die deutsche Stadt im Mittelalter (Oldenbourg 486-00971)
- J. Timmermann, Stadt und Bürgerfreiheit, 1979 (Blutenburg-Schöningh 15010).

Es empfiehlt sich insbesondere, die Lernziele des vorliegenden Abschnitts am Beispiel der eigenen Stadt/Region zu erarbeiten.

Probleme und Wandlungen des Personenverbandsstaates

Für dieses Kapitel mag der Hinweis auf Forster u.a., a.a.O. genügen, da sich hier nicht nur eine fundierte Aufarbeitung des vorliegenden Themas (mit weiterführender Literatur) findet, sondern auch Materialien und Hinweise für die Umsetzung im Unterricht.

Aus Zeitgründen empfiehlt es sich, bei diesem Abschnitt vor allem auch auf den Lehrervortrag zurückzugreifen; die Quellenarbeit könnte sich dabei auf die Fürstengesetze Friedrichs II. beschränken.

Weltbild und Weltdeutung des Menschen im Hochmittelalter

Dieser Abschnitt soll in besonderem Maße Einsicht in die Interdependenz von Gesellschafts- und Staatsordnung des Mittelalters und Weltbild und Weltdeutung vermitteln. Das mittelalterliche Weltbild läßt sich im Unterricht am besten mit Hilfe zeitgenössischer Darstellungen des Kosmos vermitteln. Geeignete Materialien finden sich in einer vom Deutschen Museum München herausgegebenen Studie, die sich zur Vorbereitung der vorliegenden Teileinheit des Lehrplans anbietet: J. Teichmann u.a., Wandel des Weltbildes. Astronomie, Physik und Meßtechnik in der Kulturgeschichte, 1980, S. 198 ff. (Deutsches Museum. Kulturgeschichte der Naturwissenschaften und der Technik. Bd. 6). Dazu ist im Jünger-Verlag (Nr. 1953) eine Farbdiagramm-Serie (24 Farbdias) „Wandel des Weltbildes“ erhältlich.

Zur vertieften Einarbeitung in die Thematik seien folgende Werke empfohlen:

- A. C. Crombie, Von Augustinus bis Galilei. Die Emanzipation der Naturwissenschaft, 1964
- E. J. Dijksterhuis, Die Mechanisierung des Weltbildes, 1956
- E. Grant, Das physikalische Weltbild des Mittelalters, 1977
- A. J. Gurjewitsch, Das Weltbild des mittelalterlichen Menschen, 1978 (besonders geeignet).

An dieser Stelle sei auf ein fächerübergreifendes Unterrichtsmodell verwiesen, das auch wertvolle Hinweise zum vorliegenden Abschnitt enthält: J. Rohbeck, Wissenschaftsgeschichte im Schulunterricht, in: GWU 5/1981, S. 273-292. Da hier der Wandel des Weltbildes in der Neuzeit im Vordergrund steht, ergeben sich sinnvolle Möglichkeiten der Verknüpfung dieses Abschnitts mit Teilthema 1 von 11.2.

Quellen zur Erarbeitung der Vorstellung von der Parallelität von Mikro- und Makrokosmos finden sich bei Schmid, Bd. 2, S. 11 (Q 8 und 9). Zum Geschichtsbild vgl. auch Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 11. Das vorliegende Thema eignet sich natürlich besonders zur fächerübergreifenden Kooperation mit den Fächern Bildende Kunst (Malerei, Architektur des Mittelalters), Deutsch (mittelhochdeutsche Literatur), Physik (Modelle des Kosmos in der Geschichte), Religion (Scholastik) u.a.

Zur Darstellung des mittelalterlichen Weltbildes in der Architektur empfiehlt sich folgende Veröffentlichung: F. Ohly, Die Kathedrale als Zeitenraum. Zum Dom von Siena, in: ders., Schriften zur mittelalterlichen Bedeutungsforschung, 1977, S. 171-273.

Zur zentralen Rolle des Christentums im Mittelalter sei verwiesen auf das neue Werk von G. Barraclough (Hrsg.), Die Welt des Christentums. Kirche und Gesellschaft in zwei Jahrtausenden, 1982.

Teilthema: Verstehens- und Periodisierungsprobleme (Leistungskurs 11.2)

Sowohl zu den Verstehens- als auch zu den Periodisierungsproblemen finden sich **grundlegende Hinweise** bei H. Boockmann, Einführung in die Geschichte des Mittelalters, 2. Aufl. 1981. Hier ist auch weiterführende Literatur verzeichnet.

Zur Problematik der **Anwendung des modernen Staatsbegriffs** auf die mittelalterliche Geschichte (vgl. 2. Lernziel) finden sich für den Unterricht geeignete Texte bei Forster, a.a.O., S. 44 ff. (= Polit. Weltkunde I/2).

Grundlegend für den **Epochenübergang** vom Mittelalter zur Neuzeit ist folgende neuere Veröffentlichung: S. Skalweit, Der Beginn der Neuzeit. Epochengrenze und Epochenbegriff, 1982 (= Erträge der Forschung, Bd. 178). Geeignete Unterrichtsmaterialien zu Begriff, Beginn und Ende des Mittelalters finden sich auch bei: H. Nitzschke, Umstrittene Probleme der mittelalterlichen Geschichte, 1963 (= Schöningshs Geschichtliche Quellen 36330).

Teilthema: Geistige, religiöse, wirtschaftliche und soziale Wandlungen im Zeitalter der Reformation (Grundkurs 11.2 / Leistungskurs 11.2)

Allgemeines

Aus der Fülle der gerade in jüngster Zeit angewachsenen Literatur zur Reformation können folgende Werke mit einführendem Charakter empfohlen werden:

- G. R. Elton, Europa im Zeitalter der Reformation 1517-1559, 2. überarb. Aufl. 1982 (Beck'sche Sonderausgaben)
- E. Hinrichs, Einführung in die Geschichte der Frühen Neuzeit, 1980 (Beck'sche Elementarbücher)
- B. Lohse, Martin Luther. Eine Einführung in sein Leben und Werk, 1981 (Beck'sche Elementarbücher)
- R. Wohlfeil, Einführung in die Geschichte der deutschen Reformation, 1982 (Beck'sche Elementarbücher)
- R. Wohlfeil, Das wissenschaftliche Lutherbild der Gegenwart, 1982.
- M. Heckel, Deutschland im konfessionellen Zeitalter, 1983 (= Kleine Vandenhoeck-Reihe Bd. 1493)
- GWU 34 (Heft 11) 1983: Martin Luther – Glaube, Politik, Geschichte.

An leicht zugänglichen und u.U. über die Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz zu beziehenden Materialien seien genannt:

- Das Parlament 33. Jg./Nr. 33 vom 22.01.1983
- Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament
- Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz: Martin Luther in seiner Zeit 1483-1546.

Aus dem Medienangebot zur Reformation, über das der Landesfilmdienst Rheinland-Pfalz bzw. die Landesbildstelle Rheinland-Pfalz informieren, sei besonders auf die Luther-Filme verwiesen, die das Gesamtdeutsche Institut (Referat III 5 – Postfach 120607, 5300 Bonn 1) zum Verleih anbietet.

Erläuterungen zu den Kapiteln des Teilthemas

Die Reformation Martin Luthers als Element der Diskontinuität im Kontext der Umbruchzeit um 1500

Es wird vorgeschlagen, zunächst von den persönlichen Erfahrungen und Äußerungen der Schüler zu Luther und zur Reformation auszugehen. Eine Kooperation mit dem Religionslehrer erscheint besonders empfehlenswert. Daneben bietet das Thema gute Anknüpfungsmöglichkeiten mit den Fächern Bildende Kunst (Renaissance) und Deutsch (Urfaust, Götz von Berlichingen; Dieter Forte: Martin Luther und Thomas Müntzer oder die Einführung der Buchhaltung).

Von den zur Verfügung stehenden Unterrichtsmaterialien ist zunächst folgendes Heft zu nennen, das sich für das ganze Teilthema gut eignet: V. Wittmütz, Politische und soziale Wandlungen am Beginn der Neuzeit, 1974 (Hirschgraben 5914). Geeignet erscheint

P. Lautzas/M. Wagner, Die Entstehung der modernen Welt. Renaissance – Humanismus – Reformation, 1983 (Ploetz, Arbeitsmaterialien Schule), ferner

R. Konrad, Reformation und Gegenreformation. Eine Zeitenwende? 1974 (Ploetz, Arbeitsmaterialien Schule)

Bedingungen der Weiterwirkung der Reformation

Der Zusammenhang von politischen Interessen und Bekämpfung bzw. Förderung der Reformation (1. Lernziel) läßt sich in übersichtlicher Form anhand der Tabelle in H. D. Schmid, Fragen an die Geschichte, Bd. 2, S. 206 darstellen.

Im Zentrum der Behandlung des Bauernkriegs könnte die Interpretation der 12 Artikel der Bauern von 1525 stehen. Vgl. dazu: J. Rohlfes, Die zwölf Artikel von 1525, in: GWU 31 (1980), S. 421-434. Aus den zahlreichen Veröffentlichungen zum Bauernkrieg seien wenigstens zwei der neueren Werke genannt:

- P. Blickle, Die Revolution von 1525, 1977
- P. Blickle u.a., Aufruhr und Empörung? Studium zum bäuerlichen Widerstand im Alten Reich, 1980.

Eine gute Zusammenstellung der bedeutendsten Interpretationsansätze zum Bauernkrieg bietet: H. G. Hockerts, Der Bauernkrieg 1525 – frühbürgerliche Revolution, defensive Bauern-erhebung oder Revolution des „gemeinen Mannes“?, in: GWU 30 (1979), S. 1-20.

Bei der Erörterung der Weiterwirkung der Reformation bis heute bietet sich v.a. auch Kartenarbeit an (z.B. Putzger, S. 65-69). Besonders geeignet erscheint auch Zahlenmaterial zur Entwicklung der Konfessionen in der eigenen Stadt/Region (z.B. Pfalzatlas).

Thema: Revolution und Reform als Ausdruck historischen Wandels

Teilthema: Die Entstehung der konstitutionellen Monarchie in England

(Leistungskurs 12.1)

Schwerpunktthema im Kurs 12.1 ist die Französische Revolution. Die anderen zwei bzw. drei Themen sind untereinander gleichrangig diesem genannten nachgeordnet. Im Rahmen der Teilthemen 1, 3 und eventuell 4 kann das o.a. Teilthema 1 aber durchaus einen kleineren Schwerpunkt bilden, d.h. einen Umfang von ca. 15 Std. einnehmen. Bei anderer Unter-Schwerpunktsetzung wird es umgekehrt erheblich zurücktreten, jedoch sollten ihm wenigstens 5-8 Std. gewidmet werden.

Das Teilthema steht in der Spannung zwischen didaktischer Kategorie (Thema des gesamten Kurses 12.1) und individuellem historischem Ereignis. Letzteres sollte im Unterricht im Vordergrund stehen, jedoch darf die didaktische Intention, die besonderen Formen historischen Wandels im Form von Revolution und Reform, nicht verloren gehen.

Bei der Behandlung des Teilthemas 1 soll erfaßt werden

- längsschnittartig die Entwicklung Englands in den Hauptzügen vom 13. Jh. bis zum 18./19. Jh.
- der Herrschafts- und Verfassungsaspekt mit dem geistigen, religiösen und wirtschaftlich-gesellschaftlichen Bedingungsfeld
- die Frage der Realisierung der neuzeitlichen Herrschaftsauffassung
- ein Vergleich mit der Neuformulierung und Neuordnung von Herrschaft in der Französischen Revolution.

Mit Hilfe dieser Aspekte soll es in den folgenden Kursen möglich sein, die Frage der zunehmenden politischen Emanzipation im 19. und 20. Jh. in den Grundzügen bewußt zu verfolgen. Aufgrund der breiten Fülle von Einzelheiten ist es auch innerhalb des Teilthemas 1 notwendig, Schwerpunkte zu setzen. Ein Schwerpunkt sollte dabei auf jeden Fall die „Glorious Revolution“ (1688/89) sein. Vertiefungen und Ergänzungen können mit Hilfe von zusätzlichen (schriftlichen) Referaten vorgenommen werden. Zur Koordination bietet sich naturgemäß das Fach Englisch an. Eine wechselweise Verzahnung kann vor allem mit Hilfe von Referaten hergestellt werden, die jeweils im anderen Fach Verwendung finden können.

Das Teilthema baut sich aus folgenden zentralen Stundeneinheiten auf:

- Die Entwicklung des englischen Parlaments im Mittelalter (Magna Charta 1215; Modellparlament 1295; Wahlrechtsgesetz von 1429)
Die notwendigen Informationen und Quellen dazu bei Margedant, S. 22-28.

- Der Aufstieg des Parlaments zum politischen Machtfaktor im 14. und 15. Jh.
Zusammenfassende Graphik dazu bei Margedant, S. 30
- Wirtschaft und Gesellschaft im England des 17. Jh.
Zur Gesellschaftsstruktur gute Graphik bei Schmid 3, S. 78; zur sozialen Schichtung gute
Zusammenstellung bei Margedant, S. 40; zur wirtschaftlichen Entwicklung, die diese
Gesellschaftsstruktur stützt, gute Quellen bei Margedant, S. 34-43.
- Die Verfassungstheorie (Thomas Hobbes, John Locke)
- Der Machtkampf zwischen Parlament und Krone unter Jakob I. und Karl I.
- Die Durchsetzung des politischen Machtanspruchs gegenüber der Krone
(Republik, Cromwells Protektorat, Habeas-Corpus-Akte 1679, Glorious Revolution
1688/89)
- Gutes Schaubild zum Ablauf der englischen Revolution 1642-1689 bei Schmid 3, S. 85
- Die Institutionalisierung des Parlamentarismus in England (Herausbildung der poli-
tischen Parteien, Probleme der Repräsentation im Unterhaus im 19. Jh., Die Wahlrechts-
reform von 1832).

Empfehlenswerte Literatur:

Zur **Information** über das Thema eignen sich besonders:

R. van Dülmen, Entstehung des frühneuzeitlichen Europa 1550-1648, speziell Kap. 8, Frank-
furt 1982 (= Fischer Weltgeschichte Bd. 24)

Handbuch der europäischen Geschichte, hg. von Th. Schieder. Bd. 3: Die Entstehung des
neuzeitlichen Europa; Stuttgart 1971

(S. 154-161: Die Reformation in England und Schottland; S. 902-960: England und Schottland
vom Ende des Hundertjährigen Krieges bis zum Protektorat Cromwells 1455-1660)

Bd. 4: Europa im Zeitalter des Absolutismus und der Aufklärung, Stuttgart 1968

(S. 80-98: u.a. Hobbes, Locke, Konstitutionelle Monarchie; S. 308-377: Großbritannien 1660-
1783)

An Unterrichtsmaterialien sind zu empfehlen:

U. Margedant, Englands Weg zum Parlamentarismus

= Themen und Probleme zur Geschichte (Hirschgraben 5916)

(Unter modernen Fragestellungen bringt dieses Heft für alle wichtigen Stationen der Entwick-
lung gute Quellen in realistischer Auswahl, versehen mit der notwendigen Randinformation
über den größeren Zusammenhang. Das Heft ist, nicht zuletzt wegen des günstigen Preises, für
den Unterricht am besten geeignet.)

K. Kluxen, Die Entstehung des englischen Parlamentarismus

= Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik (Klett 4217)

(Das ebenfalls preiswerte Heft ist von der zugrundeliegenden Fragestellung her fast ausschließ-
lich verfassungsgeschichtlich ausgerichtet und verzichtet nahezu gänzlich auf die Darlegung
des wirtschaftlich-gesellschaftlichen Bedingungsfeldes und auf die philosophische Grundleg-
ung.)

Teilthema: Die Französische Revolution (Grundkurs 11.2 / Leistungskurs 12.1)

Das Teilthema „Französische Revolution“ ist in seiner unterrichtlichen Umsetzung wesentlich von den vielschichtigen inneren Strukturen des Gegenstandes, von den vielfältigen Nachwirkungen und von ganz unterschiedlichen Interpretationen bestimmt. Es erscheint sinnvoll, einen Dreierschritt vorzunehmen: a) Situation und Bedingungsfeld vor der Revolution; b) Verlauf der drei Revolutionen; c) Bilanz und Interpretation der Revolutionen. In Berücksichtigung der Lernzielvorgaben des Lehrplans können die folgenden Einheiten als empfehlenswert angesehen werden:

- I) Gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Voraussetzungen als Bedingungen der Französischen Revolution
- II) Verlauf der Revolution
 1. Die konstitutionelle Monarchie (1789-1792)
 2. Die Internationalisierung der Revolution 1792: Die Interdependenz von außenpolitischer (Krieg) und innenpolitischer Entwicklung in Frankreich (Radikalisierung) 1792–1797
 3. Die jakobinische Republik (1792-1794)
 4. Die bäuerliche Revolution (1789-1794)
 5. Die Ausbreitung der Revolution in Europa: Die Mainzer Republik, die Franzosen auf dem linken Rheinufer, die Rezeption der Französischen Revolution in Deutschland oder ein anderes Beispiel (geeignet als Referat)
 6. Der Typ des Revolutionärs: Robespierre, Danton, Marat oder eine andere Persönlichkeit als Beispiel
 7. Die Herrschaft der Besitzbürger 1795-1799, die Anfänge Napoleon Bonapartes
- III. Bilanz und Interpretation der Französischen Revolution: Bedeutung und Nachwirkungen, Bruch oder Kontinuität, Revolutionsbegriff, Interpretationsrichtungen (besonders geeignet für eine Diskussion)

Im **Grundkurs** wird es nur möglich sein, das Thema in einer Auswahl oder in einer Zusammenfassung der genannten Einzelaspekte zu behandeln, wohingegen der **Leistungskurs** in der Lage sein dürfte, die meisten Fragestellungen anzusprechen. Wird darüber hinaus im Kurs 12.1 der Schwerpunkt bei diesem Thema gelegt, so empfiehlt sich eine Ergänzung aus der landesgeschichtlichen Perspektive, wenn möglich mit Hilfe von selbständigeren Arbeitsformen (z.B. im Rahmen eines Projekts, selbständiger Untersuchungen vor Ort, in eigenverantwortlicher Gruppenarbeit).

Zusätzliche Referate (freiwillig oder für alle Schüler verpflichtend), die als weitere Leistungsnachweise für den Kurs Verwendung finden können, sind zu zahlreichen Themen möglich, z.B. die drei Revolutionen 1789, das Wirken führender Revolutionäre, Programm und Entwicklung der verschiedenen Parteien, die Rolle der verschiedenen Bevölkerungsgruppen, die kriegerischen Ereignisse in und außerhalb Frankreichs, die Aufnahme der Französischen Revolution in Deutschland und in anderen europäischen Ländern, der Aufstieg Bonapartes.

Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Fächern ergeben sich z.B. mit Französisch (z.B. Anatole France: Les Dieux ont soif), Deutsch (Politische Lyrik: Hirschgraben Nr. 5006, dtv Nr. 875, u.a.; Stefan Zweig: Joseph Fouché; Goethe: Campagne in Frankreich; Belagerung von Mainz; Büchner: Dantons Tod; Peter Weiß: Die Verfolgung und Ermordung Jean Paul Marats; Paul Sethe: Die großen Tage, u.a.), Religion (Dechristianisierung).

Empfehlenswerte Literatur:

Zur Gewinnung eines **Überblicks** vgl. P. Lautzas, Die Französische Revolution in der neueren wissenschaftlichen Literatur und in Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufe II; in: GWU 8/1981, S. 485-501.

Zur **Information** über das Thema eignen sich besonders:

F. Furet/D. Richet, Die Französische Revolution, München, 2. Aufl. 1981
(Gut lesbare Gesamtdarstellung auf dem neuesten wissenschaftlichen Stand, auch für Schüler geeignet)

E. Febrenbach, Vom Ancien Régime zum Wiener Kongreß; München/Wien 1981 = Oldenbourg-Grundriß der Geschichte Bd. 12
(Zur Information des Lehrers gute, zusammenfassende Darstellung des Zeitraums in den Grundzügen sowie des Forschungsstandes dazu mit wichtiger, weiterführender Literatur)

A. Soboul, Die Große Französische Revolution; Frankfurt 2. Aufl. 1976
(Auf zuverlässiger, konkreter Faktengrundlage aufgebaute Darstellung, die von der Sozial- und Wirtschaftsgeschichte ausgeht und diese im marxistischen Sinne als hauptverantwortlich für die Umwälzungen ansieht)

L. Bergeron/F. Furet/R. Koselleck, Das Zeitalter der europäischen Revolution 1780-1848; Frankfurt 1969 (= Fischer Weltgeschichte, Bd. 26)
(Auf relativ hohem Abstraktionsniveau die Vorgänge des bezeichneten Zeitraums beurteilende Darstellung, die die Kenntnis der Fakten weitgehend voraussetzt; für Schüler nicht so einfach zu verstehen)

Th. Schieder (Hg.), Handbuch der europäischen Geschichte, Bd. 5: Europa von der Französischen Revolution zu den nationalstaatlichen Bewegungen des 19. Jh.; Stuttgart 1981
(Nützlich für die Frage der Auswirkungen der Französischen Revolution auf Europa)

G. Pernoud/S. Flaissier (Hg.), Die Französische Revolution in Augenzeugenberichten (dtv Nr. 1190)
(Sammlung von überwiegend illustrierenden Zeugnissen)

W. Markov/A. Soboul, Die Große Revolution der Franzosen; Ost-Berlin 2. Aufl. 1975
(Gut lesbare Darstellung aus DDR-Sicht)

P. Fischer (Hg.), Reden der Französischen Revolution; München 1974 (dtv Nr. 6029)
(Auszüge aus 72 Reden nahezu aller bedeutenden Persönlichkeiten der F.R. 1789-1794)

F. C. Laukhard, Ein abenteuerliches Leben während der Französischen Revolution; Heidenheim a.d. Brenz 1969
(Anschauliche autobiographische Schilderung des Lebensweges eines einfachen Soldaten aus der Pfalz in den Wirren der Revolutionsjahre)

C. Träger (Hg.), Die Französische Revolution im Spiegel der deutschen Literatur; Leipzig 1975
(Ausführliche Sammlung von Aufzeichnungen deutscher Dichter, Philosophen, Revolutionäre, Theologen, Politiker, Beamte, Militärs und Journalisten zur Französischen Revolution)

Th. Schieder (Hg.), Revolution und Gesellschaft; Freiburg 1973 (= Auszug aus der Enzyklopädie „Sowjetsystem und Demokratische Gesellschaft“)
(Überblickartige, vergleichende Untersuchung des Phänomens „Revolution“ anhand der Industriellen R., der Französischen R., der R. von 1848, der Oktober-R. 1917 und der chinesischen Kultur-R. 1965-1968 sowie Versuch, daraus eine Theorie der R. abzuleiten)

An Unterrichtsmaterialien sind zu empfehlen:

P. Lautzas, Die Französische Revolution. – Ein Beispiel zur Kontinuität und Diskontinuität in der Geschichte (Ploetz-Arbeitsmaterialien)
(Didaktisch und methodisch gut strukturiertes Arbeitsheft mit zahlreichen Materialien auf der Grundlage des neuesten wissenschaftlichen Diskussionsstandes)

Weltgeschichte im Aufriß, Themenheft: Die bürgerlichen Revolutionen im 18. Jh. (Diesterweg 7396)
(Gutes Quellenheft mit Arbeitsfragen, einführendem Überblick und Faktenübersicht zu jedem Unterkapitel)

H. Meyer/W. Straszewski, Die Französische Revolution (Schroedel 10282)
(Gute Materialsammlung mit zusammenfassenden Überblicken, Datenlisten und Arbeitsfragen)

R. Reichardt, Die moderne Revolution II: Die Französische Revolution; in: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 8; Weinheim: Beltz, 1980
(Knappe, mit Materialien versehene Darstellung auf dem neuesten wissenschaftlichen Stand, die auch als Unterrichtsmaterial geeignet ist)

W. Grütter/G. Lottes, Zeiten und Menschen, Ausgabe Q: Die Französische Revolution (Schöningh/Schroedel 34721)
(In der historischen Fragestellung etwas enge, aber brauchbare Sammlung von Quellen)

E. Schmitt/H. Volkmann, Absolutismus und Französische Revolution (Oldenbourg-Arbeitsmaterialien, Nr. 486-15151)

Politik und Gesellschaft, Bd. 1 (Hirschgraben Nr. 5910)
(S. 9-37 gute, wenn auch etwas knappe Sammlung wichtiger Texte und einiger, aussagekräftiger Abbildungen zur F.R.)

G. F. Böhn/R. Feld/W. Stein, Auswirkungen der F.R. im rheinisch-pfälzischen Raum; Koblenz: Landesarchivverwaltung Rheinland-Pfalz, 1979
(Faksimiles von 23 Original-Dokumenten mit ausführlichem Kommentar für den unterrichtlichen Einsatz, in Einzelstücken verwendbar).

Teilthema: Die preußischen Reformen (Leistungskurs 12.1)

Schwerpunkthema im Kurs 12.1 ist die Französische Revolution. Die anderen Teilthemen sind untereinander gleichrangig und diesem nachgeordnet. Im Rahmen der Teilthemen 1, 3 und eventuell 4 kann das o.a. Teilthema 3 aber durchaus einen kleineren Schwerpunkt bilden, d.h. einen Umfang von ca. 15 Std. einnehmen. Bei einer anderen Unter-Schwerpunktsetzung wird es umgekehrt deutlich zurücktreten, jedoch sollten ihm wenigstens 5-8 Std. gewidmet werden.

Auch das Teilthema 3 steht in der Spannung zwischen didaktischer Kategorie (Thema des gesamten Kurses 12.1) und individuellem historischen Ereignis. Letzteres, die preußischen Reformen selbst, sollte im Unterricht im Vordergrund stehen, jedoch darf die didaktische Intention, die die besonderen Formen historischen Wandels in Form von Revolution und Reform betrifft, nicht verloren gehen.

Bei diesem Thema kommt es darauf an, neben dem Verlauf der Reformbestrebungen auch das Bedingungsfeld ihres Entstehens, sowie Absicht und Wirksamkeit anzusprechen und zu verfolgen. Dabei ergeben sich in mehrfacher Hinsicht Anbindungen an die vorhergehenden Themen: an die Reformversuche des absolutistischen Staates in Frankreich (Turgot, Calonne) und Preußen, an die zentralen Gedanken der Französischen Revolution und das Problem ihrer Verwirklichung, an eine gelungene (politische) Reform in England. Die Behandlung der „preußischen Reformen“ sollte aber auch im Blick auf den Kurs 12.2 eine Weiterführung auf das Jahr 1848 die Entstehung des deutschen Nationalstaats einplanen.

Bei diesem Thema kann gut mit **ergänzenden und vertiefenden Referaten** gearbeitet werden. Es bieten sich an: die Reformen in Österreich und in einzelnen deutschen Staaten im Ancien Régime, zur Zeit Napoleons und nach 1815; eine politische Biographie Steins im Hinblick auf seine Reformvorstellungen; desgleichen für Hardenberg; der Einfluß der Reformbereitschaft in den europäischen Staaten im Zusammenhang mit der Niederlage gegen Napoleon; die Reformen in einzelnen Bereichen, v.a. in Preußen (Militär, Bildungswesen, Landrecht, Städtewesen, Landwirtschaft).

Kooperationsmöglichkeiten bietet bei diesem Thema v.a. das Fach Deutsch, das z.B. mit Hilfe von Referaten gute Verbindungen herstellen kann. Themenbereiche: Einfluß von Klassik und v.a. Romantik auf die Bildung des politischen Bewußtseins in Preußen, der Einfluß der Romantik auf die preußischen Reformen im besonderen; die Verknüpfung von Romantik, nationalem Freiheitskampf und preußischem Reformgedanken; u.a.

Empfehlenswerte Literatur:

Zur **Information** über das Thema eignen sich besonders:

Th. Nipperdey, Deutsche Geschichte 1800-1866; München 1983

Handbuch der europäischen Geschichte; hg. von Theodor Schieder;
Bd. 5: Europa von der Französischen Revolution zu den nationalstaatlichen Bewegungen des 19. Jh., Stuttgart 1981
S. 416-423: Preußische Reformen

F.-W. Henning, Die Industrialisierung in Deutschland 1800-1914; Paderborn 31976 (= UTB 145)

Preußen – Versuch einer Bilanz. Katalog zur Ausstellung in Berlin 1981 (= rororo TB)

darin: J. Mieck: Zielsetzungen und Ertrag der preußischen Reformen; in: Bd. 2, S. 181-196. Reformen und Befreiungskriege; in: Bd. 3, S. 77-98.

An **Unterrichtsmaterialien** sind zu empfehlen:

Liberalismus und Demokratie im 19. Jh. = Zeiten und Menschen, Ausgabe Q (Schöningh/Schroedel Nr. 34723)

(Als 1. Teil dieses Quellenheftes werden relativ umfangreich die preußischen Reformen dargestellt. Das Heft enthält die wichtigsten Texte dazu.)

W. Conze, Die preußischen Reformen unter Stein und Hardenberg = Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik (Klett Nr. 4218)

(Das Bändchen enthält zahlreiche Texte zu dem Thema. Obwohl die im Lehrplan geforderte übergreifende Fragestellung fehlt, ist es wegen der vielen Texte immer noch gut verwendbar.)

Liberaler, nationaler und demokratischer Ansätze im 19. Jh. = Weltgeschichte im Aufriss, Themenhefte (Diesterweg Nr. 7398)

(In dem großen Kapitel „Liberaler und nationale Bewegungen in Deutschland von 1800-1848“ nehmen die preußischen Reformen einen ansehnlichen, für den Unterricht ausreichenden Teil ein.)

Politik und Gesellschaft, Bd. 1 (Hirschgraben Nr. 5910)

(Auf den Seiten 42-49 enthält dieses Quellenbuch knapp die allerwichtigsten Texte zu dem Thema.)

Thema: Die Ausformung der modernen Welt durch die Industrielle Revolution und die tragenden politischen Grundrichtungen des 19. Jahrhunderts

Teilthema: Die Industrielle Revolution in Deutschland und die Entstehung der sozialen Frage
(Grundkurs 11.2 / Leistungskurs 12.2)

Allgemeines

Dieses Teilthema wird in Grundkurs 11.2 und im Leistungskurs 12.2 behandelt. Der Kontext ist jeweils ein anderer: Im Grundkurs wird die Industrielle Revolution im Zusammenhang mit den durch die Reformation und die Französische Revolution bewirkten Umbrüchen behandelt, im Leistungskurs dagegen in Verbindung mit den politischen Grundrichtungen des Sozialismus/Marxismus, Liberalismus, Konservatismus, Nationalismus und Imperialismus. Es ist deshalb sinnvoll, dieses Teilthema im Grundkurs mehr unter dem Aspekt des Umbruchs im wirtschaftlich-sozialen Bereich, im Leistungskurs aber mehr unter dem Aspekt der Entstehung des Proletariats und einer neuen politischen Richtung anzugehen.

Angesichts von nur neun Lernzielen bleibt viel Spielraum für die Konzeption des Unterrichts und für die notwendige Schwerpunktsetzung, zumal, wenn auch einschlägige Quellen zur Regional- und Ortsgeschichte (bei diesem Thema besonders anzuraten) eingesetzt werden. Es empfiehlt sich daher, Veröffentlichungen nächstliegender Museen, Bibliotheken und Archive einzusehen. Aus der Menge brauchbarer Literatur seien folgende Titel hervorgehoben:

F. W. Henning, Die Industrialisierung in Deutschland 1800 bis 1914. Paderborn 1973 (= UTB 145)

(Daten und Schaubilder besonders geeignet zur Vorbereitung und für den Unterricht)

H. Aubin/W. Zorn, Handbuch der Wirtschafts- und Sozialgeschichte. Bd. 2: 19. und 20. Jahrhundert. Stuttgart 1976.

K. Borchardt, Die industrielle Revolution in Deutschland, München 1970 (Piper 40).

V. Hentschel, Die moderne Revolution III: Industrielle Revolution. Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief Bd. 8. Weinheim 1980.

W. Treue, Gesellschaft, Wirtschaft und Technik Deutschlands im 19. Jahrhundert. (Gebhardt-Handbuch = dtv-Ausgabe Bd. 17. München 41980.)
(Bietet reichlich Detailinformation)

Sehr nützlich zur **Einführung** in die Problematik des Teilthemas, aber auch für das Unterrichtsgespräch und die Nachbereitung ist die 74 Dias zählende, zunächst für den Religionsunterricht erstellte Reihe „Die industrielle Revolution und ihre Folgen“ der AV Medienzentrale Mainz (Nr. 950822).

Unter **fächerübergreifendem Aspekt** bieten sich außer Religion/Kirchengeschichte (s.u.) die Fächer Deutsch (z.B. Gerhart Hauptmann, Die Weber) und Bildende Kunst (Bildbetrachtungen z.B. in Zeiten und Menschen B 3, S. 118, 123, 125, 132, 136) an.

Durchgehende Beachtung sollte die **Arbeit mit Zahlenmaterial** (z.B. Tabellen, Statistiken, Vergleich alter und neuer Fahrpläne u.a.m.) finden. Zur Abdeckung der differenzierungsbedürftigen neun Lernziele wird folgende Struktur (mit weiteren Unterrichtshilfen) angeboten:

Wirtschaftliche und soziale Strukturen im Deutschen Bund am Vorabend der Industriellen Revolution:

- W. Abel, Der Pauperismus in Deutschland am Vorabend der Industriellen Revolution, Hannover 1970
- F. W. Henning, Landwirtschaftliche und ländliche Gesellschaft in Deutschland Bd. 2 (1750-1976), Paderborn 1978 (UTB 774).

Typische Wirkungszusammenhänge der Industrialisierung in Deutschland:

Hierbei ist unbedingt Kartenarbeit zu empfehlen (Zollgrenze, Vergleich des deutschen und englischen Verkehrssystems vor 1835, deutsches Eisenbahnnetz um 1848 und 1871, Auswirkung auf Postverbindungen).

Die Entstehung der sozialen Frage:

- W. Fischer und G. Bajor (Hrsg.), Die soziale Frage, Neuere Studien zur Lage der Fabrikarbeiter in den Frühphasen der Industrialisierung, Stuttgart 1976.
- Hentschel (s.o.): „Familienleben fand nicht statt“. – Nach Treue (s.o.) ist der Begriff Menschenmaterial erstmalig für das oberschlesische Industriegebiet nachgewiesen.

Versuche zur Lösung der sozialen Frage:

Hierzu ist eine Fallstudie über eine Unternehmerfamilie zu empfehlen, z.B. über die Familie Krupp. Vgl. Hentschel (s.o.) 133f. – Referat über das soziale Engagement des Bischofs von Ketteler. Vgl. auch den früheren Leistungskurs Gemeinschaftskunde (Geschichte), Handreichung 4: W. Helfrich, Die christlichen Lösungsversuche der Sozialen Frage. – Diskussion des Gesetzentwurfs („Motive“) zur Unfallversicherung 1881 bei Kocka / Mütter (s.o.) 239f.

Die Interdependenz zwischen den ökonomisch-sozialen Entwicklungen und der Wandlung des Menschen- und Weltbildes:

Vgl. u.a. bei Treue (s.o.) Kap. 10 „Die geistigen Grundlagen der Industriegesellschaft“. – Vom Manifest der kommunistischen Partei sollte im Grundkurs nur der 1. Teil zugrundegelegt werden. – Diskussion über Streikmotive und Streikintentionen damals und heute.

Aus der Vielzahl der **Schülerarbeitsbücher und -hefte** seien ausdrücklich hervorgehoben:

Weltgeschichte im Aufriß. Bd. 2. Hrsg. v. W. Ripper u.a. Frankfurt: Diesterweg 1974 u.ö. (Breite Quellenauswahl und zusammenhängende, längere Texte; daher besonders für das Leistungsfach geeignet; – die Lösungsversuche der sozialen Frage sind aber recht kurz und das Zahlenmaterial nicht stimmig dargestellt)

Fragen an die Geschichte. Bd. 3. Hrsg. v. H. D. Schmid. Frankfurt 1974 u.ö. (Für überblickartige Darstellung auch in der S II gut geeignet, gerade auch für die soziale Frage und die Lösungsversuche)

Wirtschaft und Gesellschaft im Zeitalter der Industrialisierung. Hrsg. v. J. Kocka/B. Mütter. München: bsv 1980. (Als Quellen- und Arbeitsbuch für Grund- wie Leistungsfach besonders geeignet)

H. Pfahlmann, Die Industrielle Revolution; Freiburg/Würzburg: Ploetz, 6. erweiterte Aufl. 1981 (= Ploetz Arbeitsmaterialien) (Für beide Kursarten sehr geeignet, insbesondere in Verbindung mit der unterrichtlichen Aufbereitung von H. Silbermann, Die Industrielle Revolution. Ein Unterrichtsmodell für die Sekundarstufe II; Würzburg: Ploetz, 1976 = Ploetz Didaktik).

Teilthema: Sozialismus und Marxismus (Leistungskurs 12.2)

Allgemeines

Im Rahmen des Kursthemas können Sozialismus und Marxismus

1. als eine Antwort auf die Herausforderungen durch die Industrielle Revolution,
2. als politische Bewegungen, die die Geschichte der Arbeiterbewegung und ihrer Organisationen prägen (systematischer Aspekt der Parteiengeschichte),
3. als politische Ideologie (ideologiekritischer Aspekt)

gesehen werden.

Die Setzung des Schwerpunktes hängt ab von der Entscheidung, welche Gewichtung im Teilthema 3 vorgenommen wird.

Allerdings dürfte eine philosophische oder wirtschaftswissenschaftliche Betrachtung oder eine ideologiekritische Untersuchung den Zeitrahmen überschreiten, so daß hier auch Lehrervortrag vorgesehen werden könnte.

Die vom Marxismus ausgehende Entwicklung läßt sich zeitsparend in zwei kontrastiven Entwicklungsrichtungen herausarbeiten:

- a) Linie Marx – Gewerkschaften – SPD und
- b) Linie Marx – Lenin – Stalin – Mao.

Literaturangaben

Zu dem Teilthema sind vielfältige Veröffentlichungen erreichbar, und zwar sowohl brauchbare Schülerarbeitsbücher oder -hefte als auch Quellen und Darstellungen für die Hand des Lehrers. Daher werden hier nur knappe Hinweise gegeben.

In Betracht kommen verschiedene Veröffentlichungen von Iring Fetscher und von Helga Grebing; dazu mehrere Artikel in:

O. Brunner/W. Conze/R. Koselleck (Hg.), Geschichtliche Grundbegriffe; in: D. Kernig (Hg.), Marxismus im Systemvergleich und in: Handwörterbuch der Sozialwissenschaften; alle mit guter Bibliographie.

Hinweise gibt auch: Sachwörterbuch der Geschichte Deutschlands und der deutschen Arbeiterbewegung. 2 Bde. Berlin-Ost 1969.

I. Fetscher, Der Marxismus. Seine Geschichte in Dokumenten, 3 Bde. München 1962-64. Neubearbeitet in 1 Bd. 1977

ders./H. Grebing/G. Dill, Vom Klassenkampf zum Wohlfahrtsstaat. München 1968.
(Texte, Bilder und bearbeitete Quellen, geeignet für Schülerreferate)

ders., Von Marx zur Sowjetideologie. Frankfurt 1956. Neufassung ¹⁷1972 u.ö.
(Darstellung und Texte bis zur Kulturrevolution in China; als freilich anspruchsvolles Arbeitsbuch geeignet; zur gründlichen Aufarbeitung der Linien von Marx über Lenin zu Stalin und zu Mao geeignet)

Geschichte der Sozialdemokratie 1863-1975. Hrsg. v. J. v. Freyberg u.a., Köln 1975
(Erläutert ausführlich die Entwicklung, gutes Literaturverzeichnis)

H. Grebing, Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung. München 1966
(Überblick)

W. Hofmann, Ideengeschichte der sozialen Bewegung des 19. und 20. Jahrhunderts. Berlin
41971
(Klar gegliederte Darstellung, bis 1928).

Als geeignetes **Quellenarbeitsbuch** für Schüler sei ausdrücklich hervorgehoben:

Weltgeschichte im Aufriß. Bd. 2. (1974 u.ö.) Bd. 3/1 (1976 u.ö.) Hrsg. v. W. Ripper u.a. Frankfurt: Diesterweg und

I. Fetscher, Von Marx zur Sowjetideologie (s.o.), ferner:

R. Thomas, Marxismus und Sowjetkommunismus – Kontinuität und Wandlung
I: Grundzüge des Marxismus (Klett 4265)
II: Sowjetkommunismus (Klett 42661)

Kommunistische Ideologie I und II, Informationen der Bundeszentrale für politische Bildung
178 und 184

G. Niemetz, Marxismus im 20. Jahrhundert; Freiburg/Würzburg: Ploetz, 1977 (= Ploetz
Arbeitsmaterialien)

Tabellen und Überblicke in: Fragen an die Geschichte. Bd. 3 und Kapitel V in Bd. 4 (Hrsg. v. H.
D. Schmid) sind durchaus auch geeignet für das Leistungsfach.

Teilthema: Liberalismus, Konservatismus und Nationalismus in Deutschland (Grundkurs 12.1 / Leistungskurs 12.2)

Allgemeines

Schwerpunkte, Methoden

Der Leistungskurs ist auf breiterer Grundlage anzugehen, da dort der Nationalismus und der Konservatismus ausdrücklich thematisiert werden, während sie der Grundkurs nur anleuchtet.

Angesichts der Stofffülle empfiehlt es sich, einzelne Themen ausführlicher, andere in überblickartiger Straffung zu behandeln. Beispiele für alternative Schwerpunktbildung sind etwa: Vormärz oder 1848; preußischer Verfassungskonflikt oder 1866 oder 1871 unter innenpolitischem Aspekt; Kulturkampf oder Sozialistengesetz. Die Einheit über den Wirtschaftsliberalismus kann je nach den Kenntnissen der Schüler über die soziale Marktwirtschaft (vgl. Sozialkunde Kurs 11.2) ausführlicher oder knapper bearbeitet werden. Die Schwerpunktbildung bei der deutschen Entwicklung schließt kurze Ausblicke auf andere Länder nicht aus.

Schülerreferate und arbeitsteiliger Gruppenunterricht lassen sich entweder zur genaueren Information über Einzelfragen oder aber zum Zweck zeitsparender Behandlung bestimmter Themenkomplexe einsetzen.

Informationen zu Fachwissenschaft und Unterricht

Übersichtliche Informationen über den Stand der Fachwissenschaft finden sich u.a. in den Artikeln „Liberalismus“, „Konservatismus“, „Nationalstaat“ und „Nationalismus“ in dem von C. D. Kernig herausgegebenen Sammelwerk „Marxismus im Systemvergleich“; ferner in: D. Langewiesche: Restauration und Revolution 1815 – 1848 (Oldenbourg Grundriß der Geschichte); L. Gall, Europa auf dem Weg in die Moderne (Oldenbourg Grundriß der Geschichte). Lesenswert auch im Hinblick auf regionalgeschichtliche Entwicklungen ist die neue Fassung des Handbuches von Brandt/Meyer/Just: K.-G. Faber, Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert, Restauration und Revolution. Von 1815 bis 1851, Wiesbaden 1979 (Handbuch der Deutschen Geschichte von Brandt/Meyer/Just, Bd. 3/Ib). Anregende Ansätze und Materialien, etwa auch für Kursarbeiten, finden sich in folgenden Werken: W. Conze, Die deutsche Nation I, Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 10 (S. 11 ff.), bes. S. 34 ff.; H. Nitzschke, Umstrittene Probleme der neuesten Geschichte (Schöningh 36 360).

Hinweise zu den einzelnen Abschnitten

Grundelemente des Liberalismus, Konservatismus und Nationalismus Idee und Wirklichkeit des politischen Liberalismus

Zum Weiterwirken der politischen Richtungen bis heute vgl. u.a. Lexikon-Artikel; Prinzipien des Grundgesetzes; Programme und Erklärungen der politischen Parteien.

Die Behandlung der historischen Dimension kann an die Kenntnisse der Schüler über die Französische Revolution und die preußischen Reformen anknüpfen.

Bei der Behandlung des Liberalismus und der Opposition gegen den Absolutismus können in Absprache mit der Sozialkunde Texte von Klassikern des politischen Denkens eingebracht werden, z.B. von Locke, Montesquieu, Rousseau, Kant, Fichte.

Weitere Arbeitsmaterialien: Karten zur Verbreitung von Verfassungen, in: Putzger, Historischer Weltatlas, 100. Aufl., Bielefeld o. J., S. 94; P. A. Pfizer, Verteidigung des Liberalismus, in: Zeiten und Menschen G 2 (Schöningh/Schroedel), S. 220 f.

Gut einsetzbare Quellen zu Liberalismus, Konservatismus, Nation und Nationalismus enthalten: M. Greiffenhagen, Konservatismus in Deutschland, 1. Aufl., Stuttgart 1972 (Klett Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik); K.-M. Kühner, Nationalismus in Europa, 2. Aufl., Frankfurt, Berlin, München 1972 (Diesterweg); H. D. Schmid (Hg.), Fragen an die Geschichte, Bd. 3 (Hirschgraben), S. 210 f.; ferner die Quellenhefte zu „Zeiten und Menschen“ (Ausgabe Q).

Grundzüge des Wirtschaftsliberalismus

Dieses Thema kann auf den Kenntnissen der Schüler aus dem Kurs Sozialkunde 11.2, Teilkapitel 1 (Soziale Marktwirtschaft) aufbauen. Die Lernziele lassen sich vor allem an Texten von Wirtschaftsexperten erarbeiten. Grundlegende Darstellungen der Klassiker Adam Smith und John St. Mill finden sich beispielsweise in: Weltgeschichte im Aufriß, Bd. 2 (Diesterweg), 1. Aufl., S. 100 ff.; G. Elsholz, Grundlagen moderner Wirtschaftssysteme, 2. Aufl., Freiburg und Würzburg 1977 (Ploetz Arbeitsmaterialien Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde); dort auch weitere Texte von Eucken, Müller-Armack, Rüstow oder Karl Schiller. Kurze Textauszüge der Kritiker Marx und Lassalle in: H. D. Schmid (Hg.), Fragen an die Geschichte, Bd. 3 (Hirschgraben), S. 192; zu den Problemen staatlicher Eingriffe ins Wirtschaftsleben vgl. die hilfreichen Anregungen und Materialien in: B. Sutor (Hg.), Politik, (Schöningh) Paderborn 1979 S. 355 ff., 367 ff.

Liberalismus, Konservatismus und Nationalismus als tragende Kräfte in der deutschen Geschichte

Zum Hambacher Fest liegt eine Reihe von Veröffentlichungen vor, die unter den Aspekten Landesgeschichte, Schule und Archiv, Schule und Museum interessante Anregungen enthalten; vgl. z.B. aus der Reihe Texte zur Landesgeschichte: Das Hambacher Fest, zusammengestellt von J. Kermann, Landesarchiv Speyer 1981; Die deutsch-polnischen Beziehungen zur Zeit des Hambacher Festes, zusammengestellt von J. Kermann, Landesarchiv Speyer 1981; 1832 – 1982. Hambacher Fest. Freiheit und Einheit. Deutschland und Europa. Eine Ausstellung des Landes Rheinland-Pfalz zum 150jährigen Jubiläum des Hambacher Festes. Katalog, hg. vom Kultusministerium Rheinland-Pfalz, Neustadt/Weinstr. 1982; Informationen der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz: Das Hambacher Fest, verfaßt von G. A. Süß, Mainz o. J.

Satiren und Karikaturen können als Geschichtsquellen interpretiert werden, z.B.: Kladderatsch, 3. Aufl., Dortmund 1978 (Die bibliophilen Taschenbücher); Geschichte in Karikaturen. Von 1848 bis zur Gegenwart (Reclam 9566); Karikaturen zur Revolution von 1848, in: Zeiten und Menschen, Ausg. K, Bd. 3 (Schöningh/Schroedel), S. 133 ff.

Textsammlungen der deutschen Literatur enthalten gut verwertbaren Quellen und Informationen, z.B. Junges Deutschland. Texte und Dokumente (Reclam 8703). Die deutsche Literatur in Text und Darstellung: Restauration, Vormärz und 48er Revolution (Reclam 9637); Ausgaben politischer Lyrik.

Kooperationsmöglichkeiten bestehen mit den Fächern Deutsch (z.B. Aufklärung, Vormärz, Biedermeier, Heine, politische Lyrik), Bildende Kunst (z.B. Spitzweg, politische Karikaturen).

Anschauliche Quellen zur Realpolitik und zur sich wandelnden Haltung der Liberalen finden sich u.a. in: H. Böhme (Hg.), Die Reichsgründung, München 1967 (dtv-Dokumente), S. 129, 188; W. Bußmann, Bismarck im Urteil der Zeitgenossen und der Nachwelt (Klett Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik 4208), S. 24 ff. Eine fundierte Darstellung der wichtigen Zusammenhänge von preußischer Außen- und Wirtschaftspolitik bringt H. Böhme (Hg.), Die Reichsgründung, München 1967 (dtv-Dokumente), S. 53 ff.

Materialien zur politischen und gesellschaftlichen Ordnung des Kaiserreichs: H. D. Schmid (Hg.), Fragen an die Geschichte, Bd. 3 (Hirschgraben), S. 223 ff.; G. A. Ritter, Zur Feudalisierung des Bürgertums, in: Weltgeschichte im Aufriß, Bd. 2 (Diesterweg), S. 260 f.; weiterführend: W. Conze, Sozialgeschichte 1850 – 1918, in: H. Aubin / W. Zorn (Hg.), Handbuch der deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. 2, Stuttgart 1976, S. 602 ff.; H.-U. Wehler, Das deutsche Kaiserreich 1871-1918, 2. Aufl., Göttingen 1975 (Kleine Vandenhoeck-Reihe 1380), bes. S. 23 ff., 129 f., 158 f.; Daten und Schaubilder zur wirtschaftlichen Entwicklung in: F. W. Henning, Die Industrialisierung in Deutschland 1800 bis 1914, 3. Aufl., Paderborn 1976 (UTB 145), S. 203 ff.

Kooperationsmöglichkeit mit dem Fach Deutsch: Heinrich Mann, Der Untertan.

Zur **Zäsur von 1878:** Grundlegend H. Rosenberg, Große Depression und Bismarckzeit, Frankfurt, Berlin, Wien 1976 (Ullstein-Buch 3239); vgl. ferner M. Stürmer, Zur innenpolitischen Wende von 1878, in: Weltgeschichte im Aufriß, Bd. 2 (Diesterweg), S. 295 ff.

Quellen zu Kulturkampf und Sozialistengesetz im Hinblick auf die Integrationsproblematik in: Bußmann, Bismarck im Urteil der Zeitgenossen und der Nachwelt (Klett Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik 4208), S. 51 ff.; M. Stürmer (Hg.), Bismarck und die preußisch-deutsche Politik, 1. Aufl., München 1970 (dtv-Dokumente), S. 45 ff.

Am **Ende der Unterrichtseinheit** kann man, anknüpfend an frühere Lernziele von Person und Struktur, die Frage erörtern, wie weit eine Einzelpersonlichkeit die Politik aktiv zu gestalten vermag und wo sie an Grenzen in den Verhältnissen ihrer Zeit stößt; vgl. speziell zu Bismarcks innerer Politik das Urteil Max Webers, in: H. Nitzschke, Umstrittene Probleme der neuesten Geschichte (Schöningh 36 360), S. 87. Die Behandlung Bismarcks im Leistungskurs kann zur Erörterung der These des „weißen Revolutionärs“ L. Galls Bismarckbiographie (auch als Taschenbuch erhältlich) heranziehen.

Teilthema: Imperialismus (Grundkurs 12.1 / Leistungskurs 12.2)

Allgemeines

Im Grundkurs sollte der Schwerpunkt liegen auf dem Bedingungsfeld von Ursachen und Wirkungen des Imperialismus. Die Theorien können auf die konträre Verwendung des Begriffs in Politik und Wissenschaft beschränkt werden. Im Leistungskurs dagegen können Imperialismustheorien ausführlicher behandelt werden, auch bei stärkerer Berücksichtigung der wirtschaftlichen Entwicklung; denkbar ist aber auch ein Längsschnitt unter den Gesichtspunkten: 1. Aufteilung der Erde, 2. Auflösung der Kolonialreiche. Die internationalen Beispiele lassen sich im Leistungskurs gegenüber dem Grundkurs vermehren. Die Entwicklung der internationalen Beziehungen von 1871 bis 1918 kann überblicksartig behandelt werden. Beispiele für Schwerpunktbildung sind dabei etwa: Faschodakonflikt, Balkankrisen, Julikrise oder Fin de Siècle (empfehlenswert in Zusammenarbeit mit anderen Fächern).

Quellen

Quellen zur Allgemeinen Geschichte. Hrsg. v. G. Guggenbühl u.a. Bd. 4. Zürich 1966

Geschichte in Quellen. Hrsg. v. W. Lautemann u.a. Bd. 5. München 1980

Quellen zur deutschen Außenpolitik im Zeitalter des Imperialismus 1890-1911 (Freiherr-vom-Stein-Gedächtnisausgabe. Bd. 26) Hrsg. v. M. Behnen. Darmstadt 1977

Quellen zur Entstehung des Ersten Weltkrieges. Internationale Dokumente 1901-1914 (Freiherr-vom-Stein-Gedächtnisausgabe. Bd. 27) Hrsg. v. E. Hölzle. Darmstadt 1978

Imperialismus. Seine geistigen, politischen und wirtschaftlichen Grundlagen. Ein Quellen- und Arbeitsbuch. Hrsg. v. W. J. Mommsen. Hamburg 1977

(verschiedene zeitgenössische und durchweg internationale Quellen und vergleichende Urteile; daher zur Vorbereitung für das Leistungsfach sehr günstig)

Weltgeschichte im Aufriß. Bd. 3/1. Hrsg. v. W. Ripper/E. Kaier. Frankfurt 1976 u.ö.

(als Arbeitsbuch für die Schüler im Leistungskurs günstig wegen breiter Quellenauswahl und wegen zusammenhängender, auch längerer Quellenstücke)

Fragen an die Geschichte. Hrsg. v. H. D. Schmid. Bd. 3. Europäische Weltgeschichte. Frankfurt 1976. 1980

(in den kursartigen Kapiteln X und XI werden bearbeitete Quellenauszüge geboten; daher für überblicksartige Behandlung und für das Grundfach als Schülerarbeitsbuch sehr günstig)

F.-W. Henning, Die Industrialisierung in Deutschland. Bd. 2. 1800-1914. Paderborn (UTB 145) 1973

(Daten und Schaubilder zur wirtschaftlichen Entwicklung)

Innenansicht eines Krieges. Deutsche Dokumente 1914-18. Hrsg. v. E. Johann. München (dtv 893)

(enthält u.a. Materialien aus dem Kriegsalltag)

Allgemeine Darstellungen über den Zeitraum (mit Bibliographie):

Fischer Weltgeschichte,

Bd. 28: W. J. Mommsen, Das Zeitalter des Imperialismus. 1969

Bd. 29: D. K. Fieldhouse, Die Kolonialreiche seit dem 18. Jh., 1965

(beide Bände enthalten auch Quellenzitate und Datenmaterial)

W. J. Mommsen, Imperialismustheorien. Göttingen 1977

(Überblick, sachlich; alles Frühere zusammenfassend)

Handbuch der Europäischen Geschichte.

Bd. 6. Die Expansion der europäischen Mächte. 1968

dtv-Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts,

Bd. 1: H. Herzfeld, Der Erste Weltkrieg. 1968

Bd. 13: F. Ansprenger, Auflösung der Kolonialreiche. 1966

Einzeldarstellungen:

Zum Militarismus in: G. Ritter, Staatskunst und Kriegshandwerk. Bd. 2. 1965

Zum russischen Imperialismus: D. Geyer, Der russische Imperialismus. Studien über den Zusammenhang von innerer und auswärtiger Politik. 1860-1914. Göttingen 1977

Zum Begriff des Imperialismus:

J. Fisch/D. Groh/R. Walther, Imperialismus. In: Geschichtliche Grundbegriffe. Bd. 3 (1982), Sp. 171-236

H. D. Schmid/W. J. Mommsen, Imperialismus. In: Marxismus im Systemvergleich. Abt. Politik. Bd. 2, 193-233

Imperialismus und Imperialismustheorien als Problem:

W. J. Mommsen, Imperialismustheorien. Göttingen 1977
(Überblick, sachlich; alles Frühere zusammenfassend)

W. J. Mommsen, Der europäische Imperialismus. Aufsätze und Abhandlungen. Göttingen 1979
(enthält sechs Aufsätze von 1968-1978 und eine ausgezeichnete Gesamtanalyse)

H. Nitzschke, Umstrittene Probleme der neuesten Geschichte. Paderborn 1969 (Schöningh 36360)
(enthält bearbeitete Auszüge aus Stellungnahmen von Zeitgenossen und von der Wissenschaft (bis 1960); daher für den Unterricht sehr günstig).

Thema: Die eigene Epoche als Herausforderung

Grund- und Leistungskurs unterscheiden sich in Umfang, Thematik und Schwerpunktsetzung voneinander. Der Grundkurs betrachtet die Weimarer Republik und das Dritte Reich unter dem Aspekt „Demokratie und Diktatur als politische Herrschaftsformen im 20. Jh.“, der Leistungskurs dagegen unter dem Aspekt „Die eigene Epoche als Herausforderung“ und ordnet beide in größere Zusammenhänge ein, die Weimarer Republik in die politischen Ordnungsentwürfe am Ende des 1. Weltkrieges, das Dritte Reich in die totalitären Systeme in Europa. – Der dritte Schwerpunkt des Leistungskurses, „Der weltpolitische Zusammenhang am Ende des 2. Weltkrieges“, wird im Grundkurs unter dem Aspekt „Konfliktregelung und Friedenssicherung unter den Bedingungen des internationalen Systems heute, Teilthema 1: Die Dynamik der internationalen Beziehungen in unserer Zeit“, behandelt.

Umfang und Anspruchsniveau, vor allem des Leistungskurses, dürften an die Grenze des im Unterricht Erreichbaren gehen. Der Leistungskurs 13.1 wird daher nur bei klarer Schwerpunktsetzung sowohl unter den Einzelthemen als innerhalb derselben und unter Einsatz aller rationalen, zeit- und stoffraffenden Arbeitsmethoden und Materialien zu bewältigen sein. Das Vorwissen der Schüler aus der Sekundarstufe I und aus dem reichen zeitgeschichtlichen Angebot der außerschulischen Medien muß dabei mitgenutzt werden.

Der Zeitraum von 1917 bis 1945, neuerdings aber auch die Zeit nach 1945 werden in den Schulbüchern, Quellen und Arbeitsheften für den Unterricht hinreichend und ausführlich behandelt. Die Handreichungen beschränken sich daher auf die Angabe ausgewählter neuerer Titel, die Einblick in neuere Forschungsergebnisse geben, eine schnelle Einarbeitung ermöglichen und Anregungen zur unterrichtlichen Umsetzung geben. An Titeln, die in den folgenden Kapiteln immer wieder genannt werden, seien vorab angeführt:

1. Die Informationen zur politischen Bildung, von der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn

Sie erfassen in Einzel- und Sondernummern die hier angesprochenen Themen, erlauben eine schnelle Einführung und Übersicht und enthalten ein methodisch-didaktisches Kapitel: „Das Thema im Unterricht“.

2. Das Funkkolleg Geschichte, hrsg. von W. Conze, K. G. Faber, A. Nitschke, 13 Studienbegleitbriefe mit 30 Studieneinheiten, Weinheim-Basel 1980

Von besonderem Wert sind aufgrund der Materialien die 13 Studienbegleitbriefe, (zitiert im Text: IX, 21 = 9. Studienbegleitbrief, 21 Studieneinheit.) brauchbar aber auch die als Taschenbücher erschienenen Sendetexte (Fischer-Tb 2 Bde. Nr. 6858/6859)

Besonders reiche Quellen- und Literatúrauszüge sowie vielfältige und anregende Materialien finden sich in den Schulbüchern:

3. **Fragen an die Geschichte**, hrsg. von Heinz Dieter Schmid, Band 4: Die Welt im 20. Jh., Frankfurt 1979
4. **Weltgeschichte im Aufriß**, hrsg. von W. Ripper und E. Kaier, Band 3/1: Vom 1. Weltkrieg bis 1945, Frankfurt 1976
(mehr bisher nicht erschienen; das Werk ist auch in Themenheften erhältlich und in dieser Form auch über 1945 fortgesetzt.)

**Teilthema: Geschichte als Entscheidungsraum:
Politische Ordnungsentwürfe und Versuche ihrer
Realisierung am Ende des 1. Weltkrieges
(Grundkurs 13.1 / Leistungskurs 13.1)**

Während der Leistungskurs unter das Teilthema 1 das Epochenjahr 1917, das Wilsonsche Friedensprogramm, die Russische Revolution und die Entstehung der Weimarer Republik subsumiert, behandelt der Grundkurs dieselbe Thematik mit Ausnahme der Weimarer Republik stark verkürzt in dem Abschnitt: „Das Epochenjahr 1917“.

a) Das Epochenjahr 1917

b) Wilsons Entwurf einer liberalen Friedensordnung

Eine zusammenfassende Darstellung beider Kapitel findet sich im Funkkolleg Geschichte IX, 22: Weltpolitik nach 1917 (I), S. 55 ff. Im Sendetext zu dieser Studieneinheit findet sich die Kriegsbotschaft Wilsons vom 2.4.1917 (Fischer Tb. 6859, S. 228)

Wilson 14 Punkte in: Geschichte in Quellen 5, S. 104

Zum sozialistischen Modell der Friedenssicherung vgl. die Rede Karl Liebknechts vom April 1918, in: Funkkolleg IX, 22, S. 60 (Auszug) Materialien zur wirtschaftlichen und technischen Entwicklung der USA in: Fragen an die Geschichte 4, S. 78 ff.

Die USA als Hauptgläubiger interallierter Kriegsschulden (Schema) in: F.-W. Henning, Das industrialisierte Deutschland 1914 bis 1976, Paderborn⁵1979, S. 45 (UTB 337) auch abgedruckt in: Funkkolleg IX, 22, S. 69.

c) Lenins Durchsetzung einer revolutionären Ordnung in Rußland

Informationen zur politischen Bildung 113/115: Die Sowjetunion 1917-81
178/184: Kommunistische Ideologie I, II

Funkkolleg Geschichte IX, 21: Die Oktoberrevolution; mit Quellenausügen aus Lenins Aprilthesen, seinen Briefen aus Finnland sowie den Dekreten über Grund und Boden und über den Frieden.

Quellen zur Russischen Revolution und zum Leninismus in: O. Anweiler (Hg.), Die Russische Revolution 1905-1921 (Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, Klett) Stuttgart³1971; ebenso in: Weltgeschichte im Aufriß 3/1, S. 111 ff.

Urteile über die Russische Revolution in: Fragen an die Geschichte 4, S. 127 sowie in: Zeiten und Menschen G 2, Paderborn 1983, S. 285 ff. Zur Frage: Die Russische Revolution- Zäsur oder Kontinuität? siehe in: Weltgeschichte im Aufriß 3/1, S. 128 f.

Eine schematische Übersicht über die politische Entwicklung Rußlands 1825-1917 findet sich in: Fragen an die Geschichte 4, S. 118. Dort auch ein Verlaufsschema der Revolution von 1917, S. 123.

Auch wenn die Behandlung Rußlands erst mit dem 20. Jh. einsetzt, sollte nicht versäumt werden, in Schülerreferaten oder im Lehrervortrag auf die Sonderentwicklung Rußlands im Vergleich zur westeuropäischen Entwicklung (orthodoxes Christentum, bildungs- und westfeindliche Kirche, keine Rezeption der Antike, fehlender Humanismus und Aufklärung, lange Tatarenherrschaft, fehlendes Städtewesen und Bürgertum im westlichen Sinn, Moskau als drittes Rom etc.) und auf den wirtschafts- und sozialgeschichtlichen, fast unentrinnbaren Teufelskreis, in den sich die „Großmacht auf Agrarbasis“ im 19. Jh. verstrickte.

Während der Grundkurs die Weimarer Republik überblicksartig zu betrachten versucht, konzentriert sich der Leistungskurs auf den Bezug zur Bundesrepublik sowie auf die Entstehungsbedingungen und das Scheitern der Weimarer Republik. Einzelaspekte, die im Leistungskurs vermißt werden, können somit leicht aus dem Grundkurs ergänzt werden.

Neuere Gesamtdarstellungen:

Schulze, Weimar, in: Die Deutschen und ihre Nation, Band 4, 1982

Köhler, Geschichte der Weimarer Republik, Beiträge zur Zeitgeschichte Band 4, Berlin 1981 (100 S.)

Aufsatzsammlungen zur neueren Forschung:

Stürmer (Hg.), Die Weimarer Republik, Belagerte Civitas, Neue Wissenschaftl. Bibliothek Bd. 112, 1980

Erdmann (Hg.), Weimar, Selbstpreisgabe einer Demokratie, Eine Bilanz heute, Düsseldorf 1980

Rittberger (Hg.), 1933 – Wie die Republik der Diktatur erlag, Stuttgart 1983

Eine leicht zugängliche Quellensammlung:

Michalke/Niedhart, Die ungeliebte Republik, Dokumente zur Innen- und Außenpolitik Weimars 1918-1933, München, 21981 (dtv)

Einführend und anregend:

Informationen zur politischen Bildung Nr. 109/110: Die Weimarer Republik, Neudruck 1978

Funkkolleg Geschichte IX, 22: G. Niedhart, Weltpolitik nach 1917 (I), X, 25: W. Conze, Die deutsche Nation II.

Die Perspektive der DDR-Geschichtsschreibung zeigen:

Geschichte, Lehrbuch für Klasse 9, 3. Auflage Berlin 1972

Streisand, Deutsche Geschichte von den Anfängen bis zur Gegenwart, Berlin 21971

Anregende Materialien:

Vor allen Dingen die Geschichtsbücher der Sekundarstufe I sind inzwischen reich mit außerschriftlichen Materialien versehen: Politische Plakate und Anschläge, Wahlplakate, Fotos, zeitkritische Karikaturen und Bilder, Fotomontagen etc.

Die Weimarer Republik im Urteil ihrer Zeitgenossen (= Untertitel) behandelt:

Sösemann, Demokratie im Widerstreit, (Klett-Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik 4278) Stuttgart 1982

Auf ein ebenfalls für 15 Stunden konzipiertes **Unterrichtsmodell** sei als Beispiel verwiesen:

Maier/Müller, Stundenblätter – Die Weimarer Republik, Sekundarstufe II, Stuttgart 1980

Eine **Zusammenarbeit mit anderen Fächern** bietet sich an:

- a) **Deutschunterricht:** Zur unterrichtlichen Behandlung oder begleitenden Lektüre bieten sich an Lyrik, Romane, Theaterstücke, politisches Kabarett von Benn, Döblin, Heinrich Mann, Tuckolsky, Kästner, Toller, Fallada, Ernst Jünger, Ludwig Renn, Arnold Zweig, Hesse u.a.

S. Reinhardt (Hg.), Lesebuch Weimarer Republik, Deutsche Schriftsteller und ihr Staat von 1918 - 1933, Berlin 1982

Eine leicht zugängliche umfangreiche Sammlung politischer Lyrik:

T. Rothschild (Hg.), Von großen und von kleinen Zeiten. Politische Lyrik von den Bauernkriegen bis zur Gegenwart, 1981 (Fischer-Tb.)

- b) **Kunstunterricht:** im Zusammenhang mit Expressionisten, Neuer Sachlichkeit, Bauhaus; Zeitkritik im Gemälde und in Grafik, z.B. bei Beckmann, Grosz, Fotomontagen von John Heartfield u. a. vgl. dazu:

Kneile: „Stützen der Gesellschaft“ von George Grosz. Eine Bildquelle aus der Zeit der Weimarer Republik, in: GWU 30 (1979) Heft 1, S. 21–29.

Weimar und Bonn

Gedacht ist nicht an einen entwickelten Strukturvergleich, sondern, anknüpfend an das Vorwissen der Schüler aus der Sekundarstufe I, an einen durch den Gegenwartsbezug motivierenden Einstieg bzw. – das steht im Ermessen des Lehrers – Abschluß der Unterrichtseinheit. Anregungen dazu finden sich in:

H. Wasser, Weimar und Bonn, Zwei deutsche Republiken. Ein Strukturvergleich, (Klett-Quellen- und Arbeitshefte 4296) Stuttgart 1980

E. Schanbacher, Weimar und Bonn, Zweimal Demokratie in Deutschland, Ploetz Didaktik, Würzburg 1981.

Eine nach Inhaltsaspekten gegliederte Übersicht über die deutschen Verfassungen im 20. Jh. findet sich in: Fragen an die Geschichte 4, S. 164.

Bedingungen und Belastungen der Weimarer Republik

Eine **Quellensammlung** zu den Vorgängen 1918/19: G. Ritter/S. Miller (Hg.), Die deutsche Revolution 1918/19, 2. erheblich erweiterte und überarbeitete Aufl.; Frankfurt 1983 (Fischer Tb).

Quellen zur politischen Situation im **November 1918** in: Weltgeschichte im Aufriß 3/1, S. 216-220; dort auch **Quellen** zu den **politischen Zielvorstellungen** von SPD, USPD und Spartakus, S. 219-226, Nr. 7,9,10. Die **deutsche politische Landschaft** im November 1918 zeigen schematisch G. Maier/G. Müller, Stundenblätter – Die Weimarer Republik, S. 32. Die politischen Überzeugungen und **Ziele der SPD** unter Ebert macht exemplarisch deutlich Eberts Rede als Vorsitzender des Rats der Volksbeauftragten zur Eröffnung der Nationalversammlung in Weimar am 6. Februar 1919; im Auszug abgedruckt in: Funkkolleg X, 25, S. 67 ff.

Kurze Quellenauszüge zur **Kontinuität** der kaiserlichen Institutionen in: Fragen an die Geschichte 4, S. 20

Zum Begriff „**steckengebliebene Revolution**“ vgl. den Aufsatz von: E. Kolbe, Die steckengebliebene Revolution 1918/19, in: C. Stern, H. A. Winkler (Hg.), Wendepunkte deutscher Geschichte 1848-1945, Frankfurt 1979 (Fischer-Tb.)

Zur **Beurteilung und Wertung** der Revolution von 1918/19 lassen sich die unterschiedlichen Bezeichnungen des Vorgangs in der Literatur verwenden, z.B. die steckengebliebene Revolution, die verhinderte Revolution, die Revolution von oben, die Novemberrevolution, Der Kaiser ging – die Generäle blieben (Buchtitel von Th. Plievier).

Die Möglichkeit eines **landesgeschichtlichen Projekts** zur Revolution von 1918 bietet die Quellensammlung:

Die Revolution von 1918 im Mittelrhein-Moselgebiet, Texte zur Landesgeschichte, hrsg. vom Landeshauptarchiv Koblenz 1979.

Zur Bedeutung des **Versailler Vertrages** und zu den verschiedenen Konzeptionen einer **Revisionspolitik** vgl. das sehr anregende Büchlein A. Hillgruber, Die gescheiterte Großmacht. Eine Skizze des deutschen Reiches 1871-1945, 1980. Schemata der **Weimarer Reichsverfassung** in: Politik und Gesellschaft 2, S. 111 und dtv-Geschichtsatlas 2, S. 148; Gegenüberstellungen der Weimarer Verfassung mit dem Bonner Grundgesetz finden sich in: Politik und Gesellschaft 2, S. 110 sowie in Fragen an die Geschichte 4, S. 164;

Zum **Krisenjahr 1923** findet sich eine kartographische Darstellung der Krisenerscheinungen in: *Erinnern und Urteilen*, Bd. 4, S. 41, Stuttgart 1981. Landesgeschichtlich läßt sich der **Separatismus** behandeln mit dem Aufsatz und den darin enthaltenen Quellen von: H. Silbermann, *Der Separatismus 1923/24 in der Nordpfalz*, in: *Studienbuch Donnersbergkreis, Teil 1 (ALK-Information)* Kreuznach 1983, S. 264-316 (Nachdruck des Bandes 1 der Heimatkundlichen Schriftenreihe des Donnersbergkreises, Kirchheimbolanden 1983).

Der Alltag der Weimarer Republik

Einen Überblick über die **Parteienentwicklungen** in: K. Dederke, *Reich und Republik, Deutschland 1917-1933*, Stuttgart 1973, S. 272, nachgedruckt auch in: *Fragen an die Geschichte* 4, S. 23; bei Dederke, a.a.O., finden sich auch ausführliche Tabellen zur Wirtschaftsentwicklung (s. 274 ff), zum Verhältnis staatstragender und staatsfeindlicher Parteien (S. 273), zu den Wahlen (S. 284) und zu den wichtigsten Ministern der einzelnen Kabinette (S. 282 f).

Eine Übersicht über die politischen und wirtschaftlichen Vorstellungen der Parteien in der Weimarer Republik, in: *Fragen an die Geschichte* 4, S. 24.

Materialien zum **Alltag** finden sich bei: J. Kuczynski, *Geschichte des Alltags des deutschen Volkes*, Band 5: 1918-1945, Köln 1982. Gerade bei diesem Thema ließe sich auch mit Zeitromanen arbeiten in **Zusammenarbeit** mit dem Deutschunterricht; Anregungen dazu in: H. A. Glaser (Hg.), *Deutsche Literatur, Eine Sozialgeschichte*, Bd. 9: Weimarer Republik – Drittes Reich, Kapitel Zeitromane S. 123 ff; Hamburg 1983 (rororo-Handbuch); – Auch lokalgeschichtlich läßt sich dieses Thema mit zeitgenössischen Zeitungen erarbeiten.

Eine brauchbare Quellenzusammenstellung zur **Außenpolitik** bietet: *Weltgeschichte im Aufriß* 3/1, S. 262 ff.

Das Scheitern der Weimarer Republik – Weltwirtschaftskrise.

An Literatur zur Weltwirtschaftskrise sei genannt:

F.-W. Henning, *Das industrialisierte Deutschland 1914 bis 1978*, Paderborn 1979 (UTB 337), S. 90-140

K. Hardach, *Wirtschaftsgeschichte Deutschlands im 20. Jh.*, Göttingen 1979 (Kleine Vandenhoeck-Reihe 1411), S. 50-64

Ch. P. Kindleberger, *Die Weltwirtschaftskrise, Geschichte der Weltwirtschaft im 20. Jh.*, Band 4, München 1973 (dtv)

K. Holl (Hg.), *Wirtschaftskrise und liberale Demokratie. Das Ende der Weimarer Republik und die gegenwärtige Situation*, Göttingen 1978 (Kleine Vandenhoeck-Reihe 1449)

Erklärungsversuche der WWK bei: Henning, Das industrialisierte Deutschland, S. 102 ff; zu den Zyklenlehren von Juglar, Kondratieff und Schumpeter vgl. auch: W. Boldt, Konjunkturzyklen und ihre Anwendung im Geschichtsunterricht, in: GWU 24 (1973), S. 88-111, sowie E. Engel, Konjunktursteuerung, in: GWU 25 (1974), S. 677-686 – Zur marxistischen Erklärung der WWK als einer „zyklischen Überproduktionskrise . . . auf dem Boden der voll entfaltenen allgemeinen Krise des Kapitalismus“ (W. Ruge); vgl. auch: Geschichte, Lehrbuch der Klasse 9, Berlin, 31972, S 97 ff.

Eine Darstellung des **internationalen Finanzkreislaufs 1924-1931/32** findet sich bei Dederke, Reich und Republik, S. 273 (auch in: Fragen an die Geschichte, Bd. 4, S. 29 und in: Funkkolleg Geschichte IX, 22, S. 70).

Möglichkeiten der **Krisenbewältigung und -verhinderung**: a) **zeitgenössische**: Brüning's Deflationspolitik, Texte in: Weltgeschichte im Aufriß 3/1, S. 283 ff. – Andere Ansätze in Deutschland bei: Henning, Das industrialisierte Deutschland, S. 137 ff. – Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen New Deal in Amerika, vgl. Fragen an die Geschichte 4, S. 84 f. sowie in: Erinnern und Urteilen, 4, S. 63 ff. – b) **moderne**: Keynes „deficit spending“; zum heutigen wirtschaftspolitischen Instrumentarium vgl. Bernhard Sutor, Politik, Paderborn 1979, Kapitel: Wirtschaft und Wirtschaftspolitik, S. 355 ff.

Zur politischen Krise gibt es eine Übersicht über den Forschungsstand bei: D. Gessner, Das Ende der Weimarer Republik, Darmstadt 1978 (Erträge der Forschung Bd. 97); darin auch noch einmal als ein Faktor die Weltwirtschaftskrise, S. 18-30. – Texte zur Krise in: Weltgeschichte im Aufriß 3/1, S. 272 ff. – Zum Versagen der politischen und wirtschaftlichen Führungseliten vgl. den Aufsatz von W. Mommsen, Die Flucht in den Führerstaat (mit Quellenzitaten), in: C. Stern/A. H. Winkler (Hg.), Wendepunkte deutscher Geschichte 1848-1945, Frankfurt 1979 (Fischer-Tb.), S. 111-138. – Die Ursachen des Scheiterns der Weimarer Republik faßt in 12 Punkten kritisch sichtlich zusammen: H. Mommsen, Anmerkungen zum 50. Jahrestag der Machtergreifung, in: Geschichtsdidaktik 8 (1983) Heft 1, S. 1-7.

Zeugnisse der **Alltagsnot** in der WWK finden sich in: Erinnern und Urteilen 4, S. 61 f.

Zur **Diskussion und Beurteilung** der Weimarer Republik eignen sich die Bezeichnungen, die die Weimarer Republik in Buchtiteln erhält: Die ungeliebte Republik (Michalke/Niedhart), Die improvisierte Demokratie (Eschenburg), Die belagerte Civitas (Stürmer), Die verrätene Republik (Högner), Republik ohne Republikaner (Schulbuche), Vom Kaiserreich zum Dritten Reich (Epstein).

Teilthema: Die Entstehung totalitärer Systeme in Europa (Grundkurs 13.1 / Leistungskurs 13.1)

Allgemeines:

Thematische Aspekte und Stundenansatz weisen dem Grundkurs vornehmlich die Vermittlung von Übersichts- und Orientierungswissen, dem Leistungskurs auch die Behandlung eher theoretisch ausgerichteter Fragestellungen zu. Während der Leistungskurs etwa dem Phänomen Faschismus – Totalitarismus ein eigenes Kapitel widmet, erörtert der Grundkurs lediglich im Anschluß an die Behandlung des Nationalsozialismus die Frage, inwieweit der Nationalsozialismus ein totalitäres System sei. Bei der Behandlung des 2. Weltkrieges ist an eine Beschränkung auf einige zentrale Zäsuren, Ereignisse und Probleme gedacht, die etwa unter dem Gesichtspunkt der Vernichtung menschlichen Lebens oder mit Hilfe eines Vergleichs von Ideologie und Wirklichkeit ausgesucht werden können. Auf jeden Fall sollte die Verklammerung zwischen nationalsozialistischer Weltanschauung und realisierter Politik deutlich herausgearbeitet werden.

Für beide Kurse sei an die **Kooperationsmöglichkeiten** mit den Fächern Deutsch und Kunsterziehung erinnert. So vermag beispielsweise eine Untersuchung der nationalsozialistischen Kunst wesentliche Züge der zugrundeliegenden Ideologie zu erhellen, während die Interpretation der realisierten (eher noch: der geplanten!) Bauten Auskunft über die weiteren Pläne des Regimes gibt (dazu: A. Speer, Erinnerungen, Frankfurt 1969, S. 147-161; mit Fotos der Baumodelle; kritisch zu Speer als Quelle: M. Schmidt, Albert Speer: Das Ende eines Mythos. Aufdeckung einer Geschichtsfälschung, Goldmann-TB, Berlin 1983;).

Informationen zu Fachwissenschaft und Unterricht:

Gut gegliederte Übersichten zum Stand der Fachwissenschaft mit weiterführenden Literaturangaben bieten u.a.:

K. Hildebrand, Das Dritte Reich (Oldenbourg Grundriß der Geschichte Bd. 17), München 21980;

A. Hillgruber, Endlich genug über Nationalsozialismus und Zweiten Weltkrieg? Forschungsstand und Literatur, Düsseldorf 1982

(Knappe, sehr übersichtliche und gut lesbare Darstellung von Schwerpunkten, Kontroversen und Problemen der Forschung zur NS-Zeit, die auch die beginnende Entstehung des Kalten Krieges mit anspricht);

ders.: Innen- und Außenpolitik Deutschlands 1933 – 1945. Literaturbericht; in: GWU 1(1983);

Einige neuere Veröffentlichungen zum Unterricht:

Der Nationalsozialismus als **didaktisches Problem**. Beiträge zur Behandlung des NS-Systems und des deutschen Widerstandes im Unterricht (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 156, Bonn 1980);

W. Conze, Der Nationalsozialismus, Teil II (1934 – 1945), Klett – Quellen- und Arbeitshefte

R. Schörken (Hg.), **Unterrichtsmodelle** zum Nationalsozialismus, in: Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung, Stuttgart 1983;

dazu ders.: Das Dritte Reich. Geschichte und Struktur. Schwerpunkt **Materialien**, Stuttgart 1983

Zur Verwendung von **Plakaten** im Unterricht eignet sich:

F. Arnold (Hg.), Anschläge. Politische Plakate in Deutschland 1900 – 1970, Frankfurt 1972

Zur Einbeziehung der **Landesgeschichte** kann eingesetzt werden:

Texte zur Landesgeschichte. Nationalsozialismus im Alltag. Quellen zur Geschichte der NS-Herrschaft im Gebiet des Landes Rheinland-Pfalz aus dem Landeshauptarchiv Koblenz und dem Landesarchiv Speyer, zusammengestellt anlässlich des 50. Jahrestages der Machtergreifung des Nationalsozialismus am 30. Januar 1933 von Anton Doll, Speyer 1983.

Hinweise zu einzelnen Themenbereichen:

Generell geeignet, wenn auch recht umfangreich: Weltgeschichte im Aufriß 3/1. Darüber hinaus ist verwendbar:

zum Einstieg:

W. Kempowski, Haben Sie davon gewußt? Deutsche Antworten, Hamburg 1979 (enthält kurze Stellungnahmen von Zeitgenossen aus der Retrospektive)

zur Übersicht:

Th. Schieder (Hg.), Handbuch der europäischen Geschichte, Bd. 7 (1. Teilband), Stuttgart 1979,

A. Hillgruber, Der 2. Weltkrieg, Kriegsziele und Strategie der großen Mächte, Stuttgart 1983 (keine Kriegsgeschichte im üblichen Sinne, sondern eine Darstellung der politischen und militärischen Planungen und der Entwicklung des Mächtesystems mit Hinweisen auf die Entstehung des Kalten Krieges);

Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 9 und 10 (= Kollegstunde 22 und 25);

Informationen zur politischen Bildung Nr. 123/126/127,

zu Faschismus und Totalitarismus:

D. Albrecht, Zum Begriff des Totalitarismus, in: GWU 3 (1975), S. 135 – 141;

K. D. Bracher, Zeit der Ideologien. Eine Geschichte politischen Denkens im 20. Jahrhundert, Stuttgart 1982;

M. Funke (Hg.), Totalitarismus, Düsseldorf 1978;

H.-G. Herrleben, Totalitäre Herrschaft. Faschismus-Nationalsozialismus-Stalinismus. (Ploetz-Arbeitsmaterialien), Freiburg 1978 (enthält z.B. viele Materialien für Kursarbeiten);

R. Kühnl (Hg.): Texte zur Faschismus-Diskussion I. Positionen und Kontroversen (rororo aktuell), Reinbek 1974;

ders: Nationalsozialismus = Faschismus? in: Rittberger (Hg.), Wie die Republik der Diktatur erlag – 1933, Stuttgart 1983, S. 140-152

E. Nolte (Hg.): Theorien über den Faschismus. Neue Wissenschaftliche Bibliothek 21 Geschichte, Köln, 1976 (enthält Texte von 1921 – 1961, u.a. auch einen Text von Mussolini);

Totalitarismus und Faschismus, eine wissenschaftliche und politische Begriffskontroverse, Kolloquium im Institut für Zeitgeschichte am 24.11.1978, München-Wien 1980

H. A. Turner jr., Faschismus und Kapitalismus in Deutschland, Göttingen 1972.

W. Wippermann: Faschismustheorien, Zum Stand der gegenwärtigen Situation, Darmstadt 1975 (Erträge der Forschung, Band 17)

Texte zur Begriffskontroverse, zur Analyse und Deutung des Faschismus finden sich in: Weltgeschichte im Aufriß 3/1: Der europäische Faschismus: Italien und Deutschland, S. 292-333; dort auch der klassische marxistisch-leninistische Faschismusbegriff S. 319.

Ausführliche Texte zu Faschismustheorien und zum Faschismus finden sich auch in: Politik und Gesellschaft 2, S. 138 – 148.

Zur marxistisch-kommunistischen Deutung des Nationalsozialismus als Faschismus (mit Quellen) und zur Gegenposition, der Totalitarismus-Theorie vgl. Funkkolleg XI, 27: K.-G. Faber, Historismus und Marxismus, S. 86 ff.

Zur allgemeinen **Krise der Demokratie in Europa** können die Karten im dtv-Atlas 2, S. 139 f. herangezogen werden.

zur Ideologie:

S. Haffner, Anmerkungen zu Hitler, München 1978 (eignet sich gut **für Schülerreferate**);

A. Hitler, Monologe im Führerhauptquartier 1941 – 1944, hg. von W. Jochmann, Heyne-TB, Hamburg 1982 (wegen der **kürzeren Quellen** im Unterricht leichter verwendbar als Auszüge aus „Mein Kampf“ oder aus „Hitlers zweitem Buch“);

A. Hillgruber, Die „Endlösung und das deutsche Ostimperium“ als Kernstück des rassenideologischen Programms des Nationalsozialismus; in: ders.: Deutsche Großmacht- und Weltpolitik im 19. und 20. Jahrhundert, Düsseldorf 1977, S. 252 – 275;

E. Jäckel, Hitlers Weltanschauung, Stuttgart 1981 (**auch für Schüler leicht lesbar**);

J. Thies, Architekt der Weltherrschaft. Die „Endziele“ Hitlers, Düsseldorf 1976.

zur Machtübernahme:

J. u. R. Becker (Hg.), Hitlers Machtergreifung 1933. Dokumente vom Machtantritt Hitlers 30. Januar 1933 bis zur Besiegelung des Einparteienstaates 14. Juli 1933, München 1983;

I. Brodersen/K. Humann/S. v. Paczensky (Hg.), 1933: Wie die Deutschen Hitler zur Macht verhalfen. Ein Lesebuch für Demokraten. rororo aktuell, Reinbek 1983 (**beide** Bände mit reichhaltigem **Unterrichtsmaterial**);

Der 30. Januar 1933 – Ursachen und Folgen der nationalsozialistischen Machtergreifung (RPZ-Unterrichtsmodell 1/83), hg. vom Regionalen Pädagogischen Zentrum des Landes Rheinland-Pfalz (RPZ), Bad Kreuznach 1983 (ferner dazu ein ergänzender Quellenband: „Die nationalsozialistische Machtergreifung und Gleichschaltung“);

G. Knopp/B. Wiegmann, Warum habt ihr Hitler nicht verhindert? Fragen an Mächtige und Ohnmächtige, Fischer-TB, Frankfurt 1983 (in **Dialogform** verfaßt; **für Schüler geeignet**)

zum Alltag:

H. Focke/U. Reimer, Alltag unterm Hakenkreuz (rororo aktuell), Reinbek 1979;

U. Popplow, Schulalltag im Dritten Reich, in: Parlament B 18/80 vom 3. Mai 1980;

Leben im Dritten Reich (Sonderheft der Informationen zur politischen Bildung), Bonn 1981;

Jugend im Dritten Reich (Zeitlupe Nr. 13), Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1982

zur Außenpolitik:

K. Hildebrand, Deutsche Außenpolitik 1933 – 1945, Stuttgart 1976;

zur Zäsur des Jahres 1941:

K. Bosl (Hg.), Das Jahr 1941 in der europäischen Politik, München 1972;

J. Lukacs, Die Entmachtung Europas. Der letzte europäische Krieg 1939 – 1941, Stuttgart 1978.

zum Widerstand:

W. Rings, Leben mit dem Feind. Anpassung und Widerstand in Hitlers Europa 1939 – 1945, München 1979; (erlaubt wegen des systematischen Zugriffs eine entsprechende **Unterrichtsstrukturierung**);

Informationen zur politischen Bildung 160: Der deutsche Widerstand 1933 – 1945.

Teilthema: Der weltpolitische Zusammenhang am Ende des 2. Weltkrieges (Grundkurs 13.1 / Leistungskurs 13.1)

Grund- und Leistungskurs decken sich inhaltlich bis auf das Thema: Epochenjahr 1917, das im Leistungskurs chronologisch der Behandlung der Russischen Revolution und der Weimarer Republik vorangestellt ist.

Neuere Darstellungen:

W. Loth, Die Teilung der Welt 1914 – 1919, München 1980
(dtv-Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts)

W. Benz/H. Graml (Hg.), Europa nach dem Zweiten Weltkrieg 1945 – 1982.
Das Zwanzigste Jahrhundert II; Frankfurt 1983 (Fischer Weltgeschichte Band 35)

W. Benz/H. Graml, Weltprobleme zwischen den Machtblöcken, Das Zwanzigste Jahrhundert
III, Frankfurt 1981
(Fischer Weltgeschichte Band 36)

A. Hillgruber, Europa in der Weltgeschichte der Nachkriegszeit, 1945 – 1963 (Oldenbourg
Grundriß der Geschichte Band 18) München 1981

Die neueste und umfassendste **Quellensammlung**:

H. Krause/K. Reif, Die Welt seit 1945 (Geschichte in Quellen) München 1980

Zur schnellen Einarbeitung und Übersicht gut geeignet (mit Quellen):
Informationen zur politischen Bildung, hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung,
Bonn
Nr. 189/190: Frieden und Sicherheit I, II, Bonn 198

Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief IX, Studieneinheit 23:
G. Niedhart, Weltpolitik nach 1917 II: Weltpolitik als Kalter Krieg, Weinheim 1980.

a) **Das One-World-Konzept von 1945**

Materialien dazu in: Funkkolleg IX, 23, S. 99 f. sowie in: Fragen an die Geschichte 4, S. 90 und:
Informationen zur politischen Bildung 189, S. 4 f. – Zur Rolle der UNO vgl. Fragen an die
Geschichte 4, S. 259 f. und Sutor, Politik, S. 578 ff.; vgl. dtv-Atlas 2, S. 222

b) **Die Entwicklung der Bipolarität**

Eine Fieberkurve des Kalten Krieges und der Entspannungspolitik 1945 – 1976 findet sich in:
K. D. Bracher, Die Krise Europas 1917-75, Frankfurt/Berlin/Wien 1976, S. 442 f. (auch abge-
druckt in: Funkkolleg IX, 23, S. 108 f.).

Eine Zeittafel der Kriege/Krisen/Konflikte, Bündnissysteme, Abrüstung/Friedenssicherungen, findet sich bei W. Boeck, Internationale Beziehungen, Würzburg 1975 (Plöetz-Arbeitsmaterialien).

Churchills und Stalins Einigung über Einflußsphären in Südosteuropa 1944 findet sich in: Winston S. Churchill, Der zweite Weltkrieg, Bern/München 1950-54, Bd. VI, 1. Buch, S. 269 (auch abgedruckt in: Informationen zur politischen Bildung 189, S. 6).

Die **zentralen Dokumente** finden sich in der Quellensammlung: Die Welt nach 1945 (Geschichte in Quellen) a. a. O.: Truman-Doktrin S. 576 f., Marshall-Plan S. 370, Eisenhower-Doktrin S. 577 ff., die sowjetische Zwei-Lager-Theorie S. 460 f. – Truman-Doktrin, Marshall-Plan und Zwei-Lager-Theorie auch in: Informationen zur politischen Bildung 189, S. 7 und 11.

Zu den Ursachen des **Kalten Krieges** findet sich Material in: Informationen zur politischen Bildung 189, S. 10 und im Funkkolleg IX, 23, S. 102 ff. Eine gute Monographie liegt vor in: E. Nolte, Deutschland und der Kalte Krieg, 1974.

Zu **Nato und Warschauer Pakt** vgl. Sutor, Politik, S. 477 ff. sowie: Informationen zur politischen Bildung 190, S. 3-10 und 19-24; ein Überblick über die Bündnisverträge der Ostblockstaaten in: Informationen zur politischen Bildung 189, S. 9.

Das Phänomen der **Stellvertreterkriege** macht eine Kartenübersicht über Kriege, Bürgerkriege, Konflikte deutlich, vgl. Informationen 189, S. 24.

Zur **Breshnew-Doktrin** finden sich Quellen in: Die Welt nach 1945 (Geschichte in Quellen), S. 498 ff. sowie in: Politik und Gesellschaft 2, S. 84.

Das Übersichtsschema über: Die außen- und sicherheitspolitischen Konstellationen nach 1945 von G. Walpuski, Verteidigung + Entspannung = Sicherheit, Bonn 1980, ist abgedruckt in: Informationen 189, S. 14; Sutor, Politik, S. 481 und Boeck, Internationale Beziehungen, S. 23 f. Zum Komplex **Friedens- und Sicherheitspolitik** vgl. das entsprechende Kapitel bei Sutor, Politik, S. 477 sowie die Informationen zur politischen Bildung Nr. 190. – Quellen zu den verschiedenen Konzepten der Sicherheits- und Friedenspolitik bei: W. Boeck, Internationale Beziehungen, S. 30 ff. und 48 ff.

Zur Kontroverse um die **Wiederbewaffnung Deutschlands** vgl. Informationen 189, S. 16 ff., zu **Wehrdienst** und **Kriegsdienstverweigerung** vgl. Sutor, Politik, S. 30 ff. und Informationen 190, S. 14 ff.

Der Text der KSZE-Schlußakte findet sich in: Die Welt nach 1945 (Geschichte in Quellen), S. 690 ff.

Zur **Blockaufweichung** (China) und zur Dritten Welt als neuen Faktor bietet Anregungen: Fragen an die Geschichte 4, S. 225 (China) und S. 233 (Dritte Welt).

Thema: Fragen an unsere Zeit in historischer Perspektive

Teilthema: Die deutsche Frage im Ost-West-Konflikt (Leistungskurs 13.2)

Allgemeines

Zur **Einführung** in das Teilthema sind folgende Werke zu empfehlen:

- K.-H. Ruffmann, Geschichte im geteilten Deutschland – Aufgaben und Schwierigkeiten, in: GWU 1981/7, S. 391 ff.
- W. Conze, Die deutsche Nation I und II, in: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 10, Weinheim/Basel 1980, S. 11 ff., 52 ff., und in: Funkkolleg Geschichte (Taschenbuchausgabe), Bd. 2, Frankfurt/M. 1981, S. 273 ff., 296 ff.
- Th. Vogelsang, Das geteilte Deutschland, München 1966 (dtv-Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts)
- W. Loth, Die Teilung der Welt, München 1980 (dtv-Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts)

Eine informative **Übersicht** über einen Teilbereich der **fachwissenschaftlichen Diskussion** bringt:

- A. Hillgruber: Europa in der Weltpolitik der Nachkriegszeit 1945 – 1963, München 1979 (Oldenbourg Grundriß der Geschichte)

Zur **Orientierung über neuere Veröffentlichungen** kann herangezogen werden:

- H. Grieser: Literaturbericht. Deutsche Geschichte seit 1945, in: GWU 1981, S. 372 ff. und S. 437 ff.

Als **Materialsammlung** ist nachdrücklich zu empfehlen:

- Die Deutsche Frage. Materialien zur politischen Bildung, hg. von der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, 2. Aufl., Hannover 1982 (zu beziehen über die Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz). Dieser umfangreiche Band enthält eine Fülle von Dokumenten, literarischen Texten und anderen im Unterricht verwertbaren Materialien wie z.B. Karten und Abdrucken von Briefmarken.

Eine knappe, aber vielseitige Auswahl von Materialien enthält die Zeitschrift

- Politik und Unterricht: Die deutsche Frage, hg. von der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Sonderheft Mai 1980

Die Texte der Ostverträge und des Urteils des Bundesverfassungsgerichts von 1973 können kostenlos in Klassensätzen vom Gesamtdeutschen Institut-Bundenanstalt für gesamtdeutsche Fragen in Bonn bezogen werden.

Das ganze Teilthema bietet Ansatzpunkte für die **Kooperation** mit den Fächern Deutsch und Bildende Kunst, z.B.: Die Trennung Deutschlands im Spiegel der Literatur, Literatur der DDR, Stätten gemeinsamer kultureller Vergangenheit in Ost und West, Berlin – ein Zentrum deutscher Geschichte und Kultur.

Erläuterungen zu den einzelnen Kapiteln:

Was ist Deutschland? Was heißt es, eine Nation zu sein?

Für die Bearbeitung der These „Deutschland, zwei Staaten – eine Nation“ eignen sich unterschiedliche Materialien, so z.B. Erklärungen west- und ostdeutscher Politiker zur Frage von Staat und Nation, literarische Texte zum Thema der deutschen Teilung (R. Kunze, S. Kirsch, G. Kunert, W. Biermann u.a.), Äußerungen aus der Bevölkerung, Daten gemeinsamer Kulturgeschichte, Zusammenstellungen von Gedenktagen und Briefmarken in Ost und West. Solche Materialien finden sich in dem o. g. Sammelband der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, in geringerer Auswahl auch in:

- E. Kosthorst/K. Teppe, Die Teilung Deutschlands und die Entstehung zweier deutscher Staaten, Materialheft, Paderborn 1976 (Schöningh) S. 7 ff.

Lesenswert durch anregende Verknüpfungen von aktuellen Überlegungen und historischer Tiefendimension sind folgende neue Veröffentlichungen:

- J. Becker/A. Hillgruber (Hg.): Die Deutsche Frage im 19. und 20. Jahrhundert, München 1983
- R. v. Weizsäcker: Die deutsche Geschichte geht weiter, Berlin 1983

Eine Sammlung grundlegender Texte zu den verschiedenen Begriffen der Nation enthält:

- K.-M. Kühner: Nationalismus in Europa; Frankfurt/Berlin/München ²1972 (Diesterweg, Materialien zur Gemeinschaftskunde), S. 53 ff.

Anschauliche Hinweise enthalten die in den letzten Jahren vom Gesamtdeutschen Institut herausgegebenen Bildkalender, vor allem:

1980: Stätten deutscher Geschichte

1982: Stätten deutscher Literatur.

Deutschlandpolitik:

Einen Überblick über die Probleme und Etappen der Deutschlandpolitik, der auf die vorliegenden Lernziele abgestimmt ist, bringt das Lehr- und Arbeitsbuch:

- B. Sutor (Hg.), Politik, Paderborn/München/Wien/Zürich 1979 (Schöningh), bes. S. 495 ff.

Dieses Buch enthält die wichtigsten Quellen und zahlreiche Arbeitsaufträge für den Unterricht.

Eine umfangreiche Sammlung von Materialien zur Entstehung der deutschen Frage nach 1945 weist das folgende in der Reihe „Weltgeschichte im Aufriß“ bei Diesterweg erschienene Doppelheft auf:

- J. Hoffmann/W. Ripper, Deutschland im Spannungsfeld der Siegermächte (1945 – 1949)

Die o. a. Quellensammlung von Kosthorst und Teppe erstreckt sich über die Zeit von 1945 bis 1951. Den Zeitraum von 1945 bis zu den Ostverträgen einschließlich, allerdings nicht mit allen wichtigen Quellen zu den angegebenen Lernzielen, deckt ab:

- H. Bodensieck, Deutschland-Politik der Bundesrepublik Deutschland, 3. Aufl., Stuttgart 1980 (Klett Quellen- und Arbeitshefte 42531)

Eine knappe Auswahl wichtiger Texte enthält das betreffende Kapitel in:

- M. Alexander u. a., Europa und Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg, Stuttgart 1974 (Klett, Politische Weltkunde II)

Dieser Band bringt auch Informationen über die Entwicklungen außerhalb Deutschlands, die für die Einordnung der Deutschlandpolitik in übergreifende Zusammenhänge hilfreich sind.

Berlin, Spiegel der deutschen Teilung:

Als Informationsgrundlage eignet sich das von der Bundeszentrale für politische Bildung herausgegebene Heft

- Informationen zur politischen Bildung 181: Berlin.

Dort findet sich eine knapp kommentierte Literaturübersicht. Einige Quellen zur Geschichte Berlins seit 1945 sind in dem o. a. Werk von Bodensieck enthalten.

Im Zusammenhang mit Klassenfahrten nach Berlin kann das Thema nach verschiedenen Richtungen hin vertieft und ausgeweitet werden. Ein Projekt ist gut möglich.

Teilhema: Menschliche Grundsituationen am Beispiel von Arm und Reich

Allgemeines

Das vorliegende Teilthema wurde angeregt durch die 6. Studieneinheit im Funkkolleg Geschichte:

- R. Sprandel: Mangel und Überfluß, in: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2, Weinheim/Basel 1980, S. 87 ff.

Infolgedessen ist der betreffende Abschnitt des Funkkollegs an erster Stelle zu empfehlen. Er enthält nicht nur grundlegende Informationen für den Lehrer, sondern auch motivierende Fragestellungen, anschauliche Quellentexte und hervorragend aufbereitete statistische Materialien. Sie können dem Schüler die Verwendung quantifizierender Verfahren im Fach Geschichte und ihre methodische Einbindung verdeutlichen. Der Sendetext dieser Studieneinheit, allerdings ohne die o. g. Materialien und Arbeitshinweise, ist zugänglich in der Taschenbuchfassung: Funkkolleg Geschichte, Bd. 1, Frankfurt/M. 1981, S. 136 ff.

Zur vertiefenden Lektüre und für Referate eignen sich die Beiträge in:

- H. Aubin/W. Zorn (Hg.): Handbuch der deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte, 2 Bde., Stuttgart 1971 ff.

Folien und weitere Materialien enthält folgendes Heft:

- Geschichte – betrifft uns, Ausgabe 2.8 (Oktober 1983): Armut und soziale Fürsorge vor der Industrialisierung, Verlag Bergmoser und Höller, Aachen.

Sollte sich der Unterricht mit anderen menschlichen Grundsituationen befassen, so ist auch dafür auf die entsprechenden Studieneinheiten des Funkkollegs Geschichte zu verweisen:

- R. Sprandel: Mann und Frau, in: Studienbegleitbrief 1, S. 47 ff.;
- H. Boockmann: Die Gruppe und der Einzelne, in: Studienbegleitbrief 2, S. 11 ff.

Zu Teilaspekten des Themas menschlicher Grundsituationen finden sich in Geschichtsbüchern der Sekundarstufe I verstreut interessante Anstöße, so etwa in: H. D. Schmid (Hg.): Fragen an die Geschichte, Bd. 2, S. 4 ff. (Bauern im Mittelalter und in der frühen Neuzeit), Erinnern und Urteilen, Bd. 4, S. 61 f. (Arbeitslose in der Weltwirtschaftskrise).

Beim vorliegenden Teilthema lassen sich die Fragestellungen und die methodischen Ansätze aus dem Kurs 11.1, Teilthema 1 erneut aufgreifen und vertiefend weiter verfolgen (vgl. dazu auch die Allgemeinen Lernziele zum Kurs 11.1). Der Bezug zum Einstiegskurs in 11.1 kann so zu einer Abrundung des Geschichtsunterrichts auf der Oberstufe beitragen.

Die Untersuchung menschlicher Grundsituationen ermöglicht es in besonderem Maße, die Verbindungen zwischen allgemeinen historischen Problemen und Entwicklungen einerseits und den persönlichen Erfahrungsfeldern der Schüler andererseits herzustellen. Auch regionale und lokalgeschichtliche Besonderheiten lassen sich sinnvoll berücksichtigen. Ansatzpunkte dafür sind z.B. die Auswirkungen der Industriellen Revolution, Zuwanderungs- und Auswanderungsströme, Familiengeschichten u. a.

Neben der Möglichkeit von **Schülerreferaten** ist hier auch Raum für **Projekte**, von denen – sozusagen als Nebenwirkung – neue Motivationsimpulse für die Endphase des Oberstufenunterrichts ausgehen können.

Erläuterungen zu den einzelnen Kapiteln:

Die materielle Situation in der Bundesrepublik Deutschland und in Ländern der Dritten Welt:

Daten, Darstellungen und Quellen zu diesem Kapitel finden sich neben dem bereits erwähnten Funkkolleg Geschichte in den einschlägigen Unterrichtsbüchern und Materialsammlungen von Sozialkunde und Erdkunde. Für die Lage in der Bundesrepublik sind u. a. zu nennen:

- G. Kappf, Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland, Bamberg 1980 (Buchner, Arbeitstexte Politik)
- H. Fisch, Die industrielle Gesellschaft, 1. Aufl., Stuttgart 1977 (Klett, Politische Weltkunde II)
- A. Egner/G. Misenta, Strukturen und Probleme der Industriegesellschaft, Hannover 1980 (Schroedel, Materialien für die Sekundarstufe II, Politik)

Aufschlußreiche Materialien zur Einkommens-, Ernährungs- und Bildungssituation sowie zu gesellschaftlichen Problemen in Ländern der Dritten Welt enthält z.B.:

- W. Storkebaum, Entwicklungsländer und Entwicklungspolitik, 2. Aufl., Braunschweig 1974 (Westermann Colleg, Raum und Gesellschaft 7)

Zur weiterführenden Information des Lehrers und z. T. für Schülerreferate eignen sich anregende, gut lesbare Werke aus Fachbereichen außerhalb der Geschichtswissenschaft.

Hier ist z.B. auf folgende Veröffentlichungen zu verweisen:

- J. K. Galbraith, Gesellschaft im Überfluß, deutsche Taschenbuchausgabe, München 1963
- ders., Die moderne Industriegesellschaft, deutsche Taschenbuchausgabe, München/Zürich 1968
- C. F. v. Weizsäcker, Gehen wir einer asketischen Weltkultur entgegen, in: ders.: Deutlichkeit, 2. Aufl., München/Wien 1979, S. 73 ff.

Das vorliegende Kapitel eignet sich in besonderer Weise zur **Kooperation** der Fächer Geschichte, Sozialkunde und Erdkunde innerhalb des gemeinschaftskundlichen Fächerverbands.

Die materielle Situation in der vorindustriellen Zeit Europas:

Für dieses Kapitel vermittelt das Funkkolleg Geschichte anschauliche Materialien. Daneben ist auf folgende Darstellungen hinzuweisen:

- W. Abel, Massenarmut und Hungerkrisen im vorindustriellen Deutschland, 2. Aufl., Göttingen 1977 (Kleine Vandenhoeck-Reihe)
- W. Fischer, Armut in der Geschichte, Göttingen 1982 (Kleine Vandenhoeck-Reihe)

Quellen zur Situation der Bevölkerung in der Pfalz bringt die Reihe „Texte zur Landesgeschichte“:

- Soziale Lage im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert, zusammengestellt von J. Kermann, Landesarchiv Speyer 1977

Historische Veränderungen und ihre Folgen für die materielle Situation

Es bietet sich an, Quellen und Arbeitsergebnisse führender Unterrichtseinheiten zusammenzustellen und unter den vorliegenden Fragestellungen auszuwerten. Zur ausschnittartigen Behandlung von Armut und wirtschaftlicher Dynamik in verschiedenen Zeitaltern eignen sich:

- zum Ordo-Gedanken des Mittelalters:
Texte zu Ständelehren, in: Schmid (Hg.): Fragen an die Geschichte, Bd. 2, S. 11
P. Jentsch/B. Wachinger (Hg.): Gegenwart und Mittelalter, Frankfurt 1979 (Hirschgraben), S. 114 ff.
- zur wirtschaftlichen Dynamik in der Zeit der Entdeckungen und der Renaissance:
Schmid (Hg.): Fragen an die Geschichte, Bd. 2, S. 167 ff., 184 ff.
- zur calvinistischen Ethik:
Weltgeschichte im Aufriß, Bd. 2, 1. Aufl., Frankfurt/Berlin/München 1974 (Diesterweg), S. 98 ff.;
Politik und Gesellschaft, Bd. 1, 9. Aufl., Frankfurt 1978 (Hirschgraben), S. 117 f.

In diesem Kapitel ist es angebracht, die historische Perspektive bis an die aktuellen Probleme der Gegenwart heranzuführen, um den Schülern den fortwirkenden Prozeßcharakter der Industriellen Revolution und der sozialen Entwicklungen zu vergegenwärtigen. Indem der Unterricht ihr Verständnis für die Dynamik als Merkmal der Moderne im Kontrast zu früheren Zeiten weckt, kann er zu einer historisch vertieften Standortbestimmung in politischer Verantwortung beitragen.

MATERIALBLÄTTER

– Blatt a –

Einkommens- und Ernährungslage einer mittelalterlichen Stadtgesellschaft.

Der Rostocker Warenkorb von 1419 (für 5 Personen):

1 Brot von 7 Pfund	täglich
1 kg Fleisch	täglich
5 l Bier	täglich
1 kg Fleisch	wöchentlich
1½ Pfund Butter	wöchentlich
1½ kg Salz	wöchentlich

Preis pro Woche: 165 Pfennige (= 0,86 Mark) der Rostocker Währung

Nach U. Hauschild: Studien zu Löhnen und Preisen in Rostock im Spätmittelalter, Köln/Wien 1973, S. 152 ff.

Beispiele spätmittelalterlicher Einkommen

Kapital oder Arbeit	wöchentlicher Verdienst in Rostocker Währung
Rentenvermögen 2000 Mark um 1400	3,85 Mark
gehobenes Handwerk 1. Hälfte 15. Jhdt.	1,60 Mark
Zimmermann i. J. 1419	1,00 Mark
Tagelöhner i. J. 1419	0,50 Mark

Nach H.-P. Baum: Hochkonjunktur und Wirtschaftskrise im spätmittelalterlichen Hamburg, Hamburger Rentengeschäfte, 1371–1410, Hamburg 1976, S. 185.

B. Fiedler: Die gewerblichen Eigenbetriebe der Stadt Hamburg im Spätmittelalter, Hamburg 1974.

U. Hauschild: a. a. O., S. 23, 29.

Gliederung der steuerzahlenden Bevölkerung in Rostock 1409 (10–20% der Bevölkerung gehören als Gesellen, Knechte und Mägde zu den aufgeführten Haushaltungen):

Reiche Kaufleute und Spitzenhandwerker	10,5%
Bescheidene Handwerker, Schiffer, kleine Kaufleute	55,1%
Tagelöhner	34,4%

Nach R. Sprandel: Gewerbe und Handel 1350–1500, Sozialgeschichte 1350–1500.

In: H. Aubin/W. Zorn (Hrsg.): Handbuch der deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. 1, Stuttgart 1971, S. 377.

In allen Fällen war die Ernährungslage der *Unterschicht* extrem ungünstig. Die unterste Schicht, die in Rostock nur $\frac{1}{6}$, in Nürnberg zum Teil sogar nur $\frac{1}{10}$ dessen verdiente, was notwendig gewesen wäre, um an den Lebensstandard der Oberschicht heranzukommen, machte in Rostock 34% aus. Das ist $\frac{1}{3}$ der Bevölkerung – und dennoch eine im Vergleich zu anderen deutschen Städten niedrige Zahl. Leider fehlen uns aus Köln und Nürnberg die Angaben über den Umfang der Unter- und Mittelschicht, aber wir wissen, daß zum Beispiel in Görlitz 1443 nach einer Steuerzählung 83% der Bevölkerung der untersten Schicht angehörten. Für Augsburg ließen sich 1475 sogar 87% ermitteln. Solche Zahlen über das städtische Schichtenbild sind nun Extremwerte – in den übrigen Städten scheint die Verteilung günstiger gewesen zu sein. (Allerdings dürfte die Mehrzahl der Städte einen größeren Anteil Unterschicht gehabt haben als Rostock.)

Wir fassen die Ergänzungen zu der objektiven Ernährungssituation in der vorindustriellen Stadtgesellschaft kurz zusammen:

Am Beispiel der Warenkörbe haben wir gesehen, daß in den vorindustriellen Städten nur kleine Kreise, etwa 10–20% der Bevölkerung eine Ernährung hatten, die von uns aus als angemessen bezeichnet werden kann, wenn man den Bedarf an Kleidung, Unterkunft, Schutz usw. miteinbezieht. Die übrigen Bevölkerungsgruppen litten in abgestuftem Maße Mangel.

zit. nach: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2, Weinheim/Basel 1980, S. 91, 92, 99.

Abhängigkeit von Ernten und Königsheil

Im Frühmittelalter hatte die Vorstellung vom *Königs- und Adelsheil* große Bedeutung: Das Heil gab dem König seine Herrschaftslegitimation, seine Kompetenz; durch das Heil war er befähigt und berechtigt, zeitweise oder dauernd über Abhängige zu herrschen. Dieses Heil schloß nicht nur seine Fähigkeiten ein, gegenüber äußeren Feinden den Sieg herbeizuführen, sondern auch, eine gute Ernte zu garantieren. Ein spätrömischer Geschichtsschreiber berichtet zum Beispiel, daß die Burgunder die Gewohnheiten hatten, ihren König abzusetzen, wenn die Ernte schlecht ausgefallen war.¹⁰ In Schweden ist ein Runenstein gefunden worden, ein Gedenkstein für einen toten König, auf den in → *Runen* eingeritzt wurde, was man zum Preis und Lob des Königs ausdrücken konnte: Es wird gesagt, der König habe gute Jahre gegeben – womit man gute Erntejahre meint . . .

Am Anfang der Geschichte Norwegens steht nach der einheimischen Sage *Halfdan*, der größte Erntespender, den das Volk gekannt hat, als ein Urbeispiel, als großes Vorbild für die ganze Königsdynastie, die darauf folgte.

Wilhelm Grönbech, der große Erforscher der nordischen Sagen, schreibt darüber:

„Eine Zeit lang sah es aus, als ob das Heil des Halfdangeschlechts zerbrochen wäre: in den Tagen der Eriksöhne gab es schlimme Mißernten, und je länger diese Fürsten im Lande herrschten, desto bitterer wurde die Not, und das Volk legte diesen Königen die schlechten Ernten zur Last. Dann erhob sich ein neues Häuptlingsgeschlecht, in dem der Segen voll und ganz war. Während der Regierung Jarl Hakons trat eine so große Änderung in den Ernten ein, daß nicht nur das Korn überall wuchs, wo es gesät war, sondern auch die Heringe an allen Küsten ans Land kamen.“¹¹ Und: „Eines Mannes Ernteheil ist die Kraft, die ihn zu Wachsamkeit, zu rastlosem Wirken antreibt, die seine Arme die Hacke schwingen läßt, daß es eine Art hat, und Schick und Schneid in seine Arbeit legt; es leitet die Hacke, so daß er sie nicht vergebens in einen kargen, unnachgiebigen Boden einhaut, sondern gerade die Poren der Fruchtbarkeit sich öffnen läßt; es schickt das Korn aus der Erde empor, schärft den Sproß, daß er die Ackerkrume durchdringen kann, macht, daß die nackte Pflanze nicht schutzlos erfriert und das ausgewachsene Korn nicht unempfindlich für Sonne und Regen dasteht und vor lauter Hilflosigkeit zu nichts wird; es begleitet die Ernte ins Haus, bleibt bei ihr beim Dreschen und Zermahlen und gibt dem Brot oder dem Brei die Kraft des Nährens, wenn das Essen aufgetragen wird.“ (S. 147).

zit. nach: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2, Weinheim/Basel 1980, S. 101 f.

Armut als Lebensideal im Mittelalter

Über Franz von Assisi schreibt Bonaventura:

Häufig sprach er den Brüdern von der Armut und erinnerte sich dabei an das Wort des Evangeliums: «Die Füchse haben ihre Höhlen, die Vögel des Himmels ihre Nester; der Menschensohn hat nichts, wohin Er sein Haupt legen könnte» [Matth. 8, 20]. Deshalb leitete er die Brüder an, sie sollten nach Art von Armen stets ärmliche Häuser errichten und sie nicht als ihr Eigentum ansehen, sondern darin wie «Pilger und Fremdlinge» [1. Pt. 2, 11] wohnen. Für fahrende Pilger gehöre es sich, sich unter fremdem Dache nach der Heimat zu sehnen und im Frieden unterwegs zu sein. Einmal befahl er den Brüdern, die Gebäulichkeiten, die schon errichtet waren, entweder wieder abzutragen oder auszuziehen, und so tat er, wenn er festgestellt hatte, daß bezüglich des Eigentumsrechtes oder des Aufwandes etwas der evangelischen Armut widersprach. Das sei das Fundament seines Ordens, sagt er; auf diesem Fundament vor allem ruhe das ganze Gebäude des religiösen Gemeinschaftslebens, in einem Maße, daß mit seiner Festigkeit das Ganze stehe, mit seiner Brüchigkeit das Ganze brüchig werde.

Aus: O. Karrer (Hrsg.): Franz von Assisi, Legenden und Laude, Zürich 1975, S. 306.

Über die Beginen, fromme Frauen, die in freiwilliger Armut lebten, berichtet uns Jakob von Vitry:

[...] er habe, betont er, viele Frauen darunter gesehen, die den Reichtum ihrer Eltern verschmäht und die Ehe mit vermögenden und vornehmen Männern ausgeschlagen hätten, um in Armut, von der Arbeit ihrer Hände lebend, dürftig in Nahrung und Kleidung, sich ganz ihren religiösen Zielen zu widmen.

Diesen Bericht kommentiert ein moderner Gelehrter:

Soweit sich die sozialen Verhältnisse der religiösen Frauen in der Zeit des frühesten Beginentums im Einzelnen feststellen lassen, kann in der Tat kein Zweifel bestehen, daß nicht der Mangel an Vermögen, sondern die Flucht vor dem Reichtum ihren Entschluß zu freiwilliger Armut bestimmt hat, und daß ihnen nicht die Möglichkeit der Verheiratung, sondern der Wille zur Ehe fehlte.

Aus: H. Grundmann: Religiöse Bewegungen im Mittelalter, Darmstadt 1961, S. 188.

Immerhin, was wir – in der Kollegstunde – von den Franziskanern des Spätmittelalters erfahren haben, hatte schon in der archaischen Zeit für einzelne Menschen Gültigkeit. Ein Bischof des 6. Jahrhunderts, Gregor von Tours, beschreibt in seiner Chronik, wie er in der Gegend von Trier einen Heiligen traf, der ihm von einer langen Asketenzeit auf einer Säule erzählte:

„Ich errichtete mir [. . .] eine Säule, auf der ich unter großen Schmerzen ohne alle Fußbekleidung stand. Wenn dann die Winterszeit kam, litt ich bei der eisigen Kälte dergestalt, daß mir von dem heftigen Frost öfters die Nägel an den Füßen abgingen und in meinem Bart das gefrorne Wasser wie Zapfen herunterhing [. . .] Zu Speise und Trank diente mir ein wenig Brot und Kohl und etwas Wasser.“

Gregor von Tours: Zehn Bücher Geschichten, VIII.15. Hrsg. von R. Buchner. Freiherr vom Stein-Gedächtnisausgabe. Ausgew. Quellen zur deutschen Geschichte des Mittelalters. Darmstadt 1974, S. 179.

aus: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2, Weinheim/Basel 1980, S. 92 f., 103

Hinnahme von Armut in der Ständegesellschaft des Mittelalters

Begriffsgeschichte ist immer auch Bewußtseinsgeschichte. Was lehrt sie uns hier? Das Wort „arm“ ist ein von der Kirche geprägter Verfassungsbegriff aus der Zeit vor der Gründung der Städte, der Zeit des Frühmittelalters. In der Sprache der Kirche der frühen europäischen Geschichte sind die Armen ein *Stand*, wie die Männer und wie die Frauen, wie Ritter und wie Kaufleute – ein Stand, der in Gottes Ordnung gehört, den diese Ordnung braucht, schon damit andere Stände sich bewähren können. Die Bewährung der anderen gegenüber den Armen liegt nicht nur in den Almosen, in der Linderung wirtschaftlicher Not, sondern mehr noch darin, daß sie als Herren Gerechtigkeit üben und den Armen Schutz gegenüber Bedrohung gewähren.

Die Armen bilden also einen Stand in einem umfassenden Sinn, der wirtschaftliche, politische und rechtliche Merkmale besitzt. Ihr Stand ist sicherlich durch Mangel gekennzeichnet. Aber diejenigen, die den Begriff in diesem Sinne prägten, wollten damit nicht zugleich das Bedürfnis vermitteln, diesen Mangel zu beheben – der Begriff hatte für sie eine statische Bedeutung: Die ständische Ordnung war, so wie sie war, Gottes Ordnung und daher eine gute Ordnung; die Armen mußte es geben.

Warum aber bezeichnete man einen auch politischen und rechtlichen Mangel mit einem wirtschaftlichen Begriff? Die Kirche hat die Verbindung des Wirtschaftlichen, Politischen und Rechtlichen in dem Begriff „Armut“ aus dem römischen Schrifttum übernommen. In der Spätantike geriet die übergreifende Staatsverfassung aus den Fugen, und in der Stadt- und Adelsgesellschaft dieser Zeit bedeutete Wirtschaftsmacht zugleich Frieden, Schutz und Recht. Von denjenigen, die den Begriff im Frühmittelalter und auch noch im Hochmittelalter verwendeten, wurden die Herkunft des Begriffs und die eigentümlichen Umstände seiner Entstehung sicherlich gar nicht mehr verstanden.

Aber in der spätmittelalterlichen Stadt sah man immer wieder, wie jene Leute, die wirtschaftlich reich wurden, auch politisch und rechtlich in Führungspositionen kamen: Man lernte von neuem, die Armut als politischen Mangel vom Wirtschaftlichen her zu begreifen, und damit wurde auch die Befriedigung des politischen Mangels zu einem Bedürfnis . . .

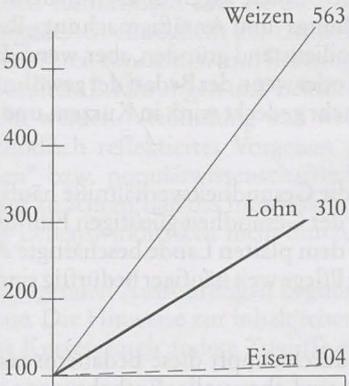
Die von der Kirche gestützte Ständeideologie leitete zwar zum Handeln gegen unmittelbare Notsituationen an (z.B. Almosen), unternahm aber nichts gegen die strukturelle Armut. Dieses statische Verständnis auch der Armut kam erst in einem ganz langsamen Prozeß von der wirtschaftlichen und danach auch von der politischen Seite her in Bewegung.

aus: Funkkolleg Geschichte, Studienbegleitbrief 2, Weinheim/Basel 1980, S. 100 f.

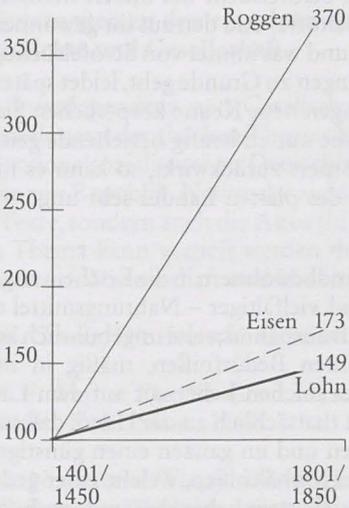
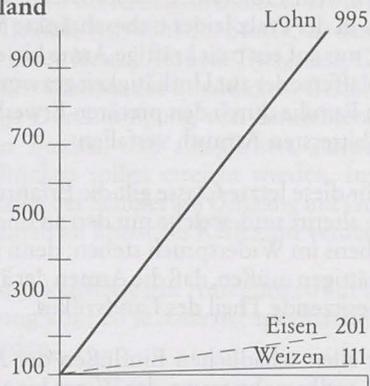
Preis- und Lohnbewegung in agrarischer und industrieller Zeit

Preis- und Lohnbewegung in England und Deutschland

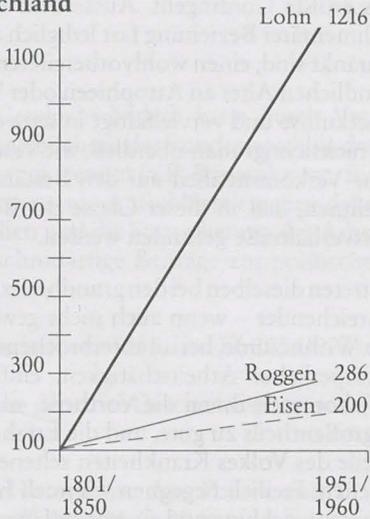
Agrarische Epoche



Industrielle Epoche
England



Deutschland



aus: W. Abel, Massenarmut und Hungerkrisen im vorindustriellen Deutschland, 2. Aufl., Göttingen 1977, S. 75

Armut in der Pfalz in vorindustrieller Zeit

Bericht des Kantonsarztes Dr. Kunst zu Germersheim an das Präsidium der Regierung der Pfalz über den Gesundheitszustand der Bevölkerung auf dem Lande, 1852.

Dieses bäuerliche Proletariat, um einen neuen Namen für eine alte Sache zu gebrauchen, besteht aus abgehausten Bauern, aus Handwerkern, welche, weil in der Regel ihrer Profession nicht mächtig, rasch verkommen, und zum größten Theile aus den sogenannten Tagarbeitern, welche selbst dem Proletariate entsprossen – ich möchte beinahe sagen in abentheuerlicher Weise – das in der Pfalz leider unbeschränkte Verehelichungs- und Ansässigmachungs-Recht benutzend, nur auf ein paar kräftige Arme hin einen Familienstand gründen, aber, wenn diese Arme erschlaffen oder zur Unthätigkeit gezwungen sind oder wenn der Bedarf der gewöhnlich zahlreichen Familie durch den precären Erwerb nicht mehr gedeckt wird, in Kurzem und für immer der bittersten Armuth verfallen.

Zunächst für diese letzte Classe gilt die Erfahrung, daß die Gesundheitsverhältnisse häufig in einer Weise alterirt sind, welche mit den an und für sich der Gesundheit günstigen Einflüssen des Landlebens im Widerspruch stehen; denn jeder auf dem platten Lande beschäftigte Arzt wird es bestätigen müssen, daß die Armen der ärztlichen Pflege weit häufiger bedürftig sind als der grundbesitzende Theil des Landvolkes.

Blogestellt allen schädlichen Einflüssen der Armuth, durchkämpft diese bedauernswerthe Classe der Landbewohner von der Wiege bis zum Sarge ein Leben voller Entbehrungen und liefert bei jeglicher epidemischen Krankheit vermöge der dazu vorhandenen Opportunität weitaus das größte Contingent. Ausserdem findet die Scrofelsucht bei diesen Menschen, welche in alimentärer Beziehung fast lediglich auf die Cartoffel und den aus ihr gewonnenen Fusel beschränkt sind, einen wohlvorbereiteten Boden, und was immer von Scrofelsüchtigen nicht im kindlichen Alter an Atrophieen oder Vereiterungen zu Grunde geht, leidet später an Lungentuberkulose und vervielfältigt in seinen Zeugungen neue Keime körperlichen Siechthumes. Berücksichtigt man überdieß, wie verderblich die nur zu häufig bestehende geistige und sittliche Verkommenheit auf den Bestand des Körpers zurückwirkt, so kann es nicht Wunder nehmen, daß in dieser Classe der Bewohner des platten Landes sehr ungünstige Gesundheitsverhältnisse gefunden werden.

Tröstlicher treten dieselben bei den grundbesitzenden Landbewohnern in die Erscheinung. Im Besitze hinreichender – wenn auch nicht gewählter und vielfältiger – Nahrungsmittel und genügender Wohnräume, bei ununterbrochener, aber nur ausnahmsweise ungebührlich angestrengter körperlicher Arbeitsthätigkeit, einfach in ihren Bedürfnissen, mäßig in ihren Genüssen, – kommen ihnen die Vortheile, welche einer solchen Lebensart auf dem Lande adhären, großentheils zu gute, und die Erfahrung gibt thatsächlich an die Hand, daß unter diesem Theile des Volkes Krankheiten seltener auftreten und im ganzen einen günstigeren Verlauf machen. Freilich begegnen wir auch hier wieder Verhältnissen, welche einer gedeihlichen Körperentwicklung und einem vor Ungemach gesichertem Lebensbestande mehr oder weniger entgegenwirken.

zit. nach: Soziale Lage im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert. Quellen aus dem Landesarchiv Speyer. Zusammengestellt von J. Kermann, 1977, S. 18, 20 f.

Teilthema: **Geschichtsbilder und Geschichtsbewußtsein** (Leistungskurs 13.2)

Allgemeines

Das vorliegende Teilthema eignet sich in besonderer Weise als Abschluß des Geschichtsunterrichts im Leistungskurs. Es baut auf einem breiten Überblickswissen und auf den methodischen Kenntnissen auf, die die Schüler im Laufe der Oberstufenarbeit erworben haben. Infolgedessen ermöglicht der Unterricht eine flexible Auswahl der Stoffe, an denen sich die angestrebten Einsichten und Erkenntnisse gewinnen lassen. Aktuelle Ereignisse, Gedenktage, persönliche Erfahrungen und Lektüre der Schüler können zur inhaltlichen Gestaltung eingebracht werden. Verbindung und wechselseitige Durchdringung von Einsichten, die durch methodisch reflektiertes Vorgehen gewonnen werden, und alltäglichen, „unwissenschaftlichen“ bzw. populärwissenschaftlichen Eindrücken sollen erreicht werden. Insgesamt ist darauf zu achten, daß das Interesse und die Freude der Schüler am Umgang mit Geschichte in ihrer Lebenswirklichkeit nicht durch ein Übermaß an kritischer Reflexion verdeckt werden.

Die folgenden Ausführungen begnügen sich streckenweise mit Anregungen auf allgemeiner Ebene. Die Hinweise zur inhaltlichen Gestaltung können je nach der spezifischen Situation eines Kurses durch andere Zugriffe ersetzt werden.

Erläuterungen zu den einzelnen Kapiteln Geschichte und Gesellschaft

Die Interdependenz von Gesellschaft und Geschichtsbildern kann durch Vergleiche der Darstellungen des gleichen Themas in Geschichtsbüchern der Bundesrepublik, der DDR und des nationalsozialistischen Deutschland erarbeitet werden (z.B. Bauernkriege, Bismarckzeit, Weimarer Republik, Nationalsozialismus). Interessante Aufschlüsse ergeben dabei nicht nur die Texte, sondern auch die Auswahl der Quellen und die Formulierung der Arbeitsaufträge. Das Thema kann vertieft werden durch ausschnittartige Beiträge zur politischen Einflußnahme auf Wissenschaft und Unterricht; vgl. dazu u. a.:

- W. Conze, Die deutsche Geschichtswissenschaft seit 1945, in: HZ 225 (1977), S. 1 ff.
- K. F. Werner, Das NS-Geschichtsbild und die deutsche Geschichtswissenschaft, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1967
- U. Neuhäuser-Wespy, Die SED und die Historie, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“) 41/1976, S. 30 ff.
- Autorenkollektiv unter Leitung von B. Gentner und R. Kruppa, Methodik Geschichtsunterricht, hg. von der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, Berlin (Ost) 1975, bes. S. 13 ff.

Knappe anschauliche Quellen zu diesem Komplex z.B.:

- o. V.: Wieder reiten die Goten . . ., in: W. Hofer, Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933 -1945, Nachdruck Frankfurt 1977, S. 250
- Quellen zum offiziellen Verständnis von Geschichte und Geschichtsunterricht in der DDR, in:
Die Deutsche Frage. Materialien zur politischen Bildung, hg. von der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, 2. Aufl., Hannover 1982, S. 424 ff.

Die Vielfalt neuer Geschichtsbilder in der Bundesrepublik läßt sich relativ einfach mit Hilfe von Zeitungsartikeln zu bestimmten Persönlichkeiten oder Ereignissen in Gedenkjahren aufweisen. An dieser Stelle sind die Themenausgaben der Wochenzeitung „Das Parlament“ zu empfehlen. Speziell zu Luther vgl. folgende Darstellungen:

- R. Wohlfeil (Hg.), Das wissenschaftliche Lutherbild der Gegenwart, Hannover 1982
- S. Quandt (Hg.), Luther, die Reformation und die Deutschen. Wie erzählen wir unsere Geschichte?, Paderborn 1983

Beim Lernziel der kritisch-aufklärerischen Aufgabe der Geschichte kann der Unterricht auf Ansätze früherer Einheiten, besonders zum Komplex der Perspektivität zurückgreifen. Neben historischen Persönlichkeiten und den sie umgebenden Legenden (z.B. Augustus, Luther, Bismarck, Hitler) eignen sich bestimmte Ereignisse und Epochen für eine Bearbeitung, etwa Kyffhäuser-Mythos, Mythos der glanzvollen Kaiserzeit als Gegenbild zur Weimarer Republik, Preußenmythos. Es ist sinnvoll, den Schülern die gemeinschaftsstiftende Wirkung und die politische Verwertbarkeit nicht nur von Mythen mit positiver, sondern auch von Mythen mit negativer Wertung zu verdeutlichen (z.B. bestimmte Tendenzen beim Antifaschismus). Für eine kritische Selbstüberprüfung im Sinne der historischen und politischen Bildung eignen sich Mythen, Legenden und Begriffe, von denen die Schüler heute erreicht werden, z.B. in Zeitungs- und Illustriertenserien oder in Fernsehsendungen. Auch eine Gegenüberstellung des Topos der guten alten Zeit mit Ergebnissen der Sozialgeschichte liegt in dieser Richtung. Für die Untersuchung von Begriffen liefern folgende Werke reiches Material:

- O. Brunner/W. Conze/R. Koselleck (Hg.), Geschichtliche Grundbegriffe, 5 Bde., Stuttgart 1972 ff.
- C. D. Kernig (Hg.), Marxismus im Systemvergleich, mehrere Bände in mehreren Serien, Frankfurt/New York
- G. Klaus/M. Buhr (Hg.), Marxistisch-leninistisches Wörterbuch der Philosophie, 3 Bde., Taschenbuchausgabe Reinbek 1972

Anregend und informativ zum Problem der Emanzipation und ihrem Verhältnis zur sozialen Verantwortung:

- B. Sutor, Grundgesetz und politische Bildung, hg. von der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz, Bad Ems 1976, S. 80 ff.

Zur ideologiekritischen Frage nach den Bestimmungsgrößen historischer Erkenntnisgewinnung und Urteilsbildung eignen sich einzelne Artikel aus dem o. g. Marxistisch-leninistischen Wörterbuch der Philosophie (z.B. Parteilichkeit, Objektivismus) sowie Texte von M. Weber, Albert, Bahrendorf, Habermas u. a., in: Wort und Sinn, Lesebuch für den Deutschunterricht, Oberstufe, Bd. 2 (Schöningh). Ein Beispiel für den Zusammenhang von Parteilichkeit, bestimmten erkenntnisleitenden Interessen und einem sozial- und alltagsgeschichtlichen Ansatz bietet der englische History Workshop; vgl. dazu R. Samuel, Wahrheit ist parteiisch, in: Journal für Geschichte, Januar 1981 (Westermann), S. 36 ff.

Zur Information des Lehrers mit anschaulichen Beispielen und differenzierter Begriffsbildung ist zu empfehlen:

- E. Nolte, Ideologie, Engagement, Perspektive, in:
G. Schulz (Hg.), Geschichte heute, Göttingen 1973, S. 281 ff.

Kooperationsmöglichkeiten bieten sich mit dem Fach Deutsch;
z.B. Ideologiekritik, politische Lyrik (auch Lieder: Rheinlieder, Andreas Hofer).

Geschichte im Alltag

Als grundlegende Lektüre für den Lehrer ist zu empfehlen:

- R. Schörken, Geschichte in der Alltagswelt. Wie uns Geschichte begegnet und was wir mit ihr machen, Stuttgart 1981.

Dieses Werk enthält eine Fülle von Informationen und Anregungen.

Im Unterricht geht es vor allem um populärwissenschaftliche und journalistische Veröffentlichungen. Hier ist an Autoren wie Ceram, Pörtner, Fernau, an die Time-Life-Bücher, an Alex Hales „Roots“ u. ä. zu denken. Schülerreferate und Buchbesprechungen erlauben es, ein breiteres Spektrum solcher Werke zu erfassen. Auch das Thema „Geschichte am Zeitungskiosk“ kann behandelt werden. Erfahrungen der Schüler und ihrer Familien sowie historische Prägungen bestimmter Orte oder Regionen (z.B. Herkunft, Mobilität, Brauchtum, konfessionelle und andere Gruppenbildungen) können eingebracht werden. Im Vordergrund dieser Unterrichtseinheit steht nicht so sehr die reflektierende Analyse, sondern vielmehr die Anregung zur weiteren Beschäftigung mit Geschichte vom eigenen Erlebnis- und Erfahrungsfeld aus – und sei es auch „nur“ die fesselnde Lektüre in der Freizeit.

Geschichtsbilder und Geschichtsbewußtsein:

Grundsätzlich ist hinzuweisen auf die Begriffsklärung und Erläuterung der Problematik von Geschichtsbildern in:

- Handbuch der Geschichtsdidaktik, hg. von K. Bergmann, A. Kuhn, J. Rüsen und G. Schneider, Bd. 1; Düsseldorf 1979, S. 206 – 208

Ein Teil des Unterrichts kann auf frühere Einheiten zurückgreifen und sie unter der vorliegenden Fragestellung aufbereiten, so beispielsweise Weltbild im Mittelalter oder Marxismus-Leninismus. Eine hervorragende Sammlung geschichtsphilosophischer Texte enthält:

– F. Wagner, *Geschichtswissenschaft*, Freiburg/München 1951 (Orbis academicus 1)

Anregende Überlegungen von G. Mann, K. Löwith, A. J. Toynbee, K. R. Popper u. a. finden sich in:

– *Der Sinn der Geschichte. 7 Essays* von Golo Mann u. a., 4. Aufl., München 1970 (Beck'sche Schwarze Reihe, Bd. 15)

Der Kreislauf der Verfassungen läßt sich gut an Polybios, der teleologisch-heilsgeschichtliche Ansatz an Augustin, Kulturmorphologie an O. Spengler oder A. J. Toynbee erarbeiten.

Interessant sind die Fragen nach dem Fortwirken solcher Vorstellungsmuster in die heutige Zeit hinein, nach der Existenz unserer „Weltbilder“ und nach den möglichen Folgen für die Einstellung zu Geschichte und Politik. Anregende Fragen in dieser Richtung finden sich teilweise in:

– B. Sutor (Hg.), *Politik*, Paderborn/München/Wien/Zürich 1979 (Schöningh), S. 63 ff.

Einen informativen Überblick über Entstehung, Bedeutung und Veränderung bestimmter Modelle legt dar:

– E. Keßler, *Historia magistra vitae*, in: R. Schörken (Hg.): *Der Gegenwartsbezug der Geschichte*, Stuttgart 1981 (Klett, Anmerkungen und Argumente), S. 11 ff.

Bei der Beschäftigung mit der heutigen Geschichtswissenschaft geht es nicht um eine Einführung in deren komplizierte methodische und methodologische Überlegungen, sondern um ein ausschnittweises Kennenlernen von Fragestellungen, die den Schülern an konkreten historischen Gegenständen anschauliches Lernen und weiterführendes Überlegen ermöglichen.

Richtungweisend dazu:

– Kosellecks Ausführungen über die „Sattelzeit“ und die damit verbundenen Fragen nach historischen Erkenntnissen, Begriffen und Sachverhalten, in:

R. Koselleck, *Einleitung*, in: O. Brunner/W. Conze/R. Koselleck (Hg.): *Geschichtliche Grundbegriffe*, Bd. 1, Stuttgart 1972 (S. XIII ff.), S. XV ff.

– K.-G. Faber, *Theorie der Geschichtswissenschaft*, 2. Aufl., München 1972 (Beck'sche Schwarze Reihe, Bd. 78)

Kooperationsmöglichkeiten bestehen mit den Fächern

Religion/Ethik: Weltbilder, (politische) Ethik

Sozialkunde: Grundtypen politischen Denkens.

Zum Teilthema: Formen und Probleme der europäischen Einigung (Grundkurs 13.2) und

zum Teilthema: Probleme der Konfliktregelung und Friedenssicherung unter sich wandelnden Bedingungen der internationalen Politik (Grundkurs 13.2) vgl. die Handreichung zum Lehrplan Sozialkunde.

Anhang:

**Überblick über die Themen
des Zusatzfaches Geschichte
in den Leistungsfächern
mit Schwerpunkt Erdkunde
und Sozialkunde**

Schwerpunkt Erdkunde

Schwerpunktfach Kurs 11.1	Wochenstunden 3 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE
<p>Stadt und Verstädterung</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Stadtentwicklung, Stadttypen (8–12 Std.) 2. Innerstädtische Differenzierung (8–12 Std.) 3. Stadt-Umland-Beziehungen (5–10 Std.) 4. Weltweite Verstädterung (5–10 Std.) 		<p>Aufriß der Geschichte des Altertums und des Mittelalters mit den Schwerpunkten:</p> <p>Dauer und Wandel antiker Mittelmeerkulturen (Grundfach 11.1, 2. Teilthema; 8–12 Std.)</p> <p>Das mittelalterliche Feudalsystem unter besonderer Berücksichtigung der Interdependenz gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und kultureller Faktoren (Grundfach 11.1, 3. Teilthema; 8–12 Std.)</p> <p>ferner: Geistige, religiöse, wirtschaftliche und soziale Wandlungen im Zeitalter der Reformation (Grundfach 11.2, 1. Teilthema; 4–6 Std.)</p>
Schwerpunktfach Kurs 11.2	Wochenstunden 3 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE
<p>Landschaftsökologie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Naturlandschaften als Ökosysteme (15–20 Std.) 2. Kulturlandschaften als Ökosysteme (5 Std.) 3. Auswirkungen menschlicher Eingriffe in Ökosysteme und Maßnahmen zum Schutz der Umwelt (10–15 Std.) 		<p>Die Entstehung der modernen Welt im 18. und 19. Jahrhundert:</p> <p>Die Französische Revolution (Grundfach 11.2, 2. Teilthema; 6–10 Std.)</p> <p>Die Industrielle Revolution in Deutschland und die Entstehung der sozialen Frage (Grundfach 11.2, 3. Teilthema; 6–10 Std.)</p> <p>Liberalismus und Nationalismus (Grundfach 12.1, 1. Teilthema) und Imperialismus und Erster Weltkrieg (Grundfach 12.1, 2. Teilthema) in individueller Schwerpunktsetzung (8–10 Std.)</p>

Schwerpunktfach Kurs 12.1	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach SOZIALKUNDE
<p>Die Raumbezogenheit wirtschaftlicher Strukturen und Prozesse</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Landwirtschaft <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Die Landwirtschaft in verschiedenen Klimazonen (10 Std.) 1.2 Die Landwirtschaft in der Industriegesellschaft (15–25 Std.) 2. Industrie (15–25 Std.) 		<p>Politische Willensbildung und Herrschaftsausübung als Grundlage politischer Ordnung:</p> <p>Teilthema 1: Prozesse politischer Willensbildung in der Bundesrepublik Deutschland (7–10 Std.)</p> <p>Teilthema 2: Ausübung von politischer Herrschaft in der Bundesrepublik Deutschland (7–10 Std.)</p> <p>Teilthema 3: Politisches System der DDR – Ansätze zu einem Systemvergleich (7–10 Std.)</p>
Schwerpunktfach Kurs 12.2	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE
<p>Raumanalyse und Raumplanung</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Raumanalyse als Voraussetzung für Planung (5–7 Std.) 2. Raumplanung/Raumordnung als politische Aufgabe (2 Std.) 3. Raumplanung auf kommunaler Ebene (6–8 Std.) 4. Raumplanung auf regionaler Ebene (10–15 Std.) 5. Raumplanung auf nationaler, übernationaler Ebene (10–15 Std.) <p>Ausgewählte Objekte geographischer Arbeit (10 Std.)</p>		<p>Demokratie und Diktatur als politische Herrschaftsformen im 20. Jahrhundert:</p> <p>Die Errichtung einer Demokratie in Deutschland – Bedingungen, Behauptung und Scheitern der Weimarer Republik (Grundfach 12.2, 1. Teilthema; 13–17 Std.)</p> <p>Totalitäre Herrschaft in Deutschland – Bedingungen, Herrschaftsformen und Auswirkungen des Nationalsozialismus (Grundfach 12.2, 2. Teilthema; 8–12 Std.)</p>

Schwerpunktfach Kurs 13.1	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE/SOZIALKUNDE
<p>Die Raumwirksamkeit politischer Strukturen und Prozesse</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Staaten und Staatengruppierungen <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Die Raumpotentiale der Weltmächte im Vergleich (6-10 Std.) 1.2 Die Raumwirksamkeit von EG und RgW (6-10 Std.) 1.3 Staaten und ihre Lagebeziehungen (3-5 Std.) 2. Entwicklungsländer <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Kennzeichen der Entwicklungsländer in wirtschaftlicher Hinsicht (6-8 Std.) 2.2 Kennzeichen der Entwicklungsländer in gesellschaftlicher Hinsicht (6-8 Std.) 2.3 Ursachen der Unterentwicklung in geographischer Sicht (5-7 Std.) 2.4 Der Prozeß der Entwicklung in seiner regionalen Differenzierung (8-12 Std.) 		<p>Konfliktregelung und Friedenssicherung unter den Bedingungen des internationalen Systems heute (I):</p> <p>Die Dynamik internationaler Beziehungen in unserer Zeit (Grundfach 13.1, 1. Teilthema; 10-16 Std.)</p> <p>Die deutsche Frage im Ost-West-Konflikt (Grundfach 13.1, 2. Teilthema; 10-16 Std.)</p>
Schwerpunktfach Kurs 13.2	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE/SOZIALKUNDE
<p>Die Tragfähigkeit der Erde</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verteilung und Entwicklung der Weltbevölkerung (6-8 Std.) 2. Möglichkeiten und Grenzen der Nutzung der Ressourcen in globaler Sicht: Nahrung, Energie 3. Weltwirtschaftliche Verflechtungen (12-14 Std.) 		<p>Konfliktregelung und Friedenssicherung unter den Bedingungen des internationalen Systems heute (II):</p> <p>Formen und Probleme der europäischen Einigung (6-8 Std.)</p> <p>Probleme der Konfliktregelung und Friedenssicherung unter sich wandelnden Bedingungen der internationalen Politik (12-14 Std.)</p>

Schwerpunkt Sozialkunde

Schwerpunktfach Kurs 11.1	Wochenstunden 3 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE
<p>Gesellschaft und Wirtschaft</p> <p>Teilthema 1: Politik als Unterrichtsgegenstand (8–12 Std.)</p> <p>Teilthema 2: Politische Grundfragen der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland (20–30 Std.)</p>		<p>Aufriß der Geschichte des Altertums und des Mittelalters mit den Schwerpunkten:</p> <p>Dauer und Wandel antiker Mittelmeerkulturen (Grundfach 11.1, 2. Teilthema; 8–12 Std.)</p> <p>Das mittelalterliche Feudalsystem unter be- sonderer Berücksichtigung der Interdependenz gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, politischer und kultureller Faktoren (Grundfach 11.1, 3. Teilthema; 8–12 Std.)</p> <p>Geistige, religiöse, wirtschaftliche und soziale Wandlungen im Zeitalter der Reformation (Grundfach 11.2, 1. Teilthema; 6–10 Std.)</p>
Schwerpunktfach Kurs 11.2	Wochenstunden 3 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE
<p>Gesellschaft und Wirtschaft</p> <p>Teilthema 3: Wirtschaftsordnung und Wirtschaftspolitik in der Sozialen Marktwirtschaft der Bundes- republik Deutschland (20–25 Std.)</p> <p>Teilthema 4: Wirtschaftsordnung und Wirtschaftspolitik in der Zentralverwaltungswirtschaft der DDR (7–10 Std.)</p> <p>Teilthema 5: Perspektiven wirtschaftlichen Wandels (6–8 Std.)</p>		<p>Die Entstehung der modernen Welt im 18. und 19. Jahrhundert:</p> <p>Absolutismus und Französische Revolution (Grundfach 11.2, 2. Teilthema; 6–10 Std.)</p> <p>Liberalismus und Nationalismus in Deutschland (Grundfach 12.1, 1. Teilthema; 13–17 Std.)</p>

Schwerpunktfach Kurs 12.1	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach GESCHICHTE
<p>Politische Ordnung</p> <p>Teilthema 1: Grundfragen politischer Ordnung (10–15 Std.)</p> <p>Teilthema 2: Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland (45–50 Std.)</p>		<p>Das 20. Jahrhundert:</p> <p>Die Errichtung einer Demokratie in Deutschland: Bedingungen, Behauptung und Scheitern der Weimarer Republik (Grundfach 12.2, 1. Teilthema; 13–17 Std.)</p> <p>Totalitäre Herrschaft in Deutschland: Bedingungen, Herrschaftsformen und Auswirkungen des Nationalsozialismus (Grundfach 12.2, 2. Teilthema; 8–12 Std.)</p>
Schwerpunktfach Kurs 12.2	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach ERDKUNDE
<p>Politische Ordnung</p> <p>Teilthema 3: Grundtypen politischen Denkens Drei Wurzeln der Politik (10–20 Std.)</p> <p>Teilthema 4: Das politische System der DDR (20–30 Std.)</p> <p>Teilthema 5: Das nationalsozialistische Herrschaftssystem (Zusatzfach Geschichte)</p>		<p>Erhaltung und Gestaltung der Umwelt – Landschaftsökologie und Raumplanung:</p> <p>Landschaftsökologie (10–15 Std.)</p> <p>Raumplanung (10–15 Std.)</p>

Schwerpunktfach Kurs 13.1	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach ERDKUNDE
<p>Internationale Politik</p> <p>Teilthema 1: Merkmale und Aufgaben der Internationalen Politik (8-12 Std.)</p> <p>Teilthema 2: Ost-West-Konflikt und Deutsche Frage (35-45 Std.)</p>	<p>Staaten und Wirtschaftsräume:</p> <p>Industrieländer (10 Std.)</p> <p>Entwicklungsländer (10 Std.)</p> <p>Europäische Gemeinschaften (5 Std.)</p>	
Schwerpunktfach Kurs 13.2	Wochenstunden 4 + 2	Zusatzfach ERDKUNDE
<p>Internationale Politik</p> <p>Teilthema 3: Nord-Süd-Konflikt (15-20 Std.)</p> <p>Teilthema 4: Formen und Probleme der Europäischen Einigung (8-12 Std.)</p>	<p>Die Tragfähigkeit der Erde:</p> <p>Verteilung und Entwicklung der Weltbevölkerung (6-8 Std.)</p> <p>Erweiterung und Begrenztheit der Ressourcen (12-14 Std.)</p>	

