

*... van Rindt - Slingersma
(1968)*

KLEIO

UIT DE INHOUD:

- 1 Tutsing I
- 2 Rapport leraren opleiding: ter discussie
- 3 17-20 dec. '68 Seminarium voor jonge geschiedenisleraren
- 4 31-1-'69 - 1-2-'69
De tijd van Soekarno. College conferentie

VERENIGING VAN GESCHIEDENISLERAREN IN NEDERLAND (V.G.N.)

BESTUUR

H. DE RUYTER, *voorzitter*; Kon. Wilhelminalaan 22, Leidschendam, tel. 01761-3657

C. M. H. BOSCH, *vice-voorzitter*; Borskilaan 7, Bloemendaal, tel. 023-61723

DRS. G. J. GERBSCHIED, *1e secretaris*; Stadionkade 76 III, Amsterdam, tel. 020-798286

DRS. A. J. M. VAN DER EERDEN, *2e secretaris*; Essesteynstraat 4, Voorburg, tel. 070-863757

M. LEEFLANG, *penningmeester*; Asterstraat 18, Enkhuizen, tel. 02280-3152; post-rekening 128701 t.n.v. de penningmeester van de V.G.N. te Enkhuizen.

A. J. V. M. ADANG, Waalwijk

DR. P. A. M. GEURTS, Leiden

DRS. G. A. J. GIEZEMAN, Voorburg

G. S. SCHAAFSMA, Breda

CONTRIBUTIE

f 20,— per kalenderjaar, het abonnement op *Kleio* inbegrepen

LEDENADMINISTRATIE

Aangifte en afschrijvingen van leden dienen te worden gericht aan Administratie VGN, Mient 272, 's-Gravenhage, tel. 070-682998. Bij aangifte wordt verzocht mee te delen: naam, voorletters, eventueel titel, bevoegdheid, huisadres, telefoon- en netnummer.

COMMISSIES

DIDACTIEKCOMMISSIE

H. E. DE WOLFF, *voorzitter, a.i.*; DRS. J. H. BIERLING; C. M. H. BOSCH; A. C. E. JANSE; O. POLETIEK; DRS. D. T. STEENIS;

Secr.: DRS. J. HAM, Simon Stevinstraat 27, Amsterdam 6, tel. 020-51820

Penn.: MEJ. A. U. M. KAMP, Plantsoenlaan 19, Bloemendaal, tel. 023-56715

COMMISSIE POSTACADEMIALE VORMING

De gegevens over de P. A. - commissie staan vermeld op de laatste tekstpagina van dit nummer.

COMMISSIE PUBLICITEIT

A. J. V. M. ADANG, *voorzitter*; DRS. J. B. STOMPH

Secr.: W. F. KALKWIEK, Rembrandtlaan 31, Velp, tel. 08302-5992

KLEIO

Orgaan van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland

Redactie: DR. P. A. M. GEURTS; DRS. H. J. NANNEN; DRS. G. W. T. M. TOMASSEN; G. WIJLING

Secr.: DRS. A. C. H. J. VAN NOORT, Oranjelaan 101, Lisse, tel. 02530-4527

Abonnementen voor leden gratis; voor niet-leden f 15,— per kalenderjaar; studentenabonnement: f 10,— per kalenderjaar. Opgave aan Administratie VGN, Mient 272, 's-Gravenhage, tel. 070-682998.

KLEIO DIDACTICA

Nummers te bestellen door overschrijving van het verschuldigde bedrag op post-rekening 128701 t.n.v. de penningmeester van de V.G.N. te Enkhuizen, met vermelding welk nummer wordt gewenst.

Correspondentie over deze bestellingen: Administratie VGN, Mient 272, 's-Gravenhage, tel. 070-682998.

Kleio en *Kleio Didactica* worden uitgegeven door de V.G.N. in samenwerking met de Stichting Onderwijs Oriëntatie, gevormd door de uitgevers J. M. Meulenhoff - J. Muusses - P. Noordhoff - Nijgh & Van Ditmar - Spruyt, Van Mantgem & De Does - W. J. Thieme

KLEIO

Tijdschrift van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland
(V.G.N.)

NEGENDE JAARGANG - NUMMER 8 - NOVEMBER 1968

T U T Z I N G N r. I

AKADEMIE
FÜR POLITISCHE BILDUNG

TUTZING.

GESCHICHTSUNTERRICHT UND POLITISCHE BILDUNG IN DEN NIEDERLANDEN UND IN DER BUNDESREPUBLIK

Seminar in Verbindung mit der Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland und dem Verband der Geschichtslehrer Deutschlands 12. bis 17. August 1968

Montag, den 12. August

- 19.00 Uhr Abendessen
20.00 Uhr Zusammensein

Dienstag, den 13. August

- 9.00 Uhr Eröffnung
Akademiedirektor Dr. Felix Messerschmid - Tutzing
Dr. H. Bruch - Heemstede
Oberstudiendirektor Dr. H. G. Fernis - Mainz
- 9.30 Uhr Die Neuordnung der Organisation des Fortbildungsunterrichts in den Niederlanden, die geplanten Regelungen für Geschichtsunterricht und Sozialkunde, die Fragen der Ausbildung der Lehrkräfte
Fr P. W. Brouwer-Hilversum
- Die Ordnung des Gymnasialwesens in der Bundesrepublik, die organisatorischen Regelungen für Geschichtsunterricht und Sozialkunde, die Fragen der Ausbildung der Lehrkräfte.
Gymnasialprofessor Dr. Hede Prehl - Mannheim.
- 16.00 Uhr Geschichtliche und Politische Bildung in der Bundesrepublik.
Dr. Messerschmid.

Geschichtliche und Politische Bildung in den Niederlanden
Dr. L. Buning, Winschoten.

Mittwoch, den 14. August

- 9.00 Uhr Geschichte - eine Wissenschaft in der Krise ?
Dr G.I. van de Poll - Emmen
Dozent Dr. Gotthart Schwarz - Tutzing
- 16.00 Uhr Nationalsozialismus und Widerstand in Deutschland im
Geschichtsunterricht
Professor Gerhart Binder - Ulm
- Zeitgeschichte im niederländischen Geschichtsunterricht
Dr H. Bruch - Heemstede

Donnerstag, den 15. August

Exkursion

Freitag, den 16. August

- 9.00 Uhr Lehrbücher und Hilfsmittel für Geschichtsunterricht und
Sozialkunde
Drs F. van Heusden - Velp
Professor Dr. Joachim Rohlfes - Oldenburg
- 16.00 Uhr Die europäische Frage im Unterricht
Dr. Messerschmid
Dr. J. P. Gribling - Beverwijk.

Samstag, den 17. August

Tag in München

Abreise.

Die Abende stehen zur gemeinschaftlichen oder persönlichen
Verfügung, gegebenenfalls auch zur Fortsetzung der Diskus-
sion, die zu den Referaten über jedes Thema gehört.

Opm. redactie -

Tot onze spijt mochten we de referaten van Dr. F. Messerschmid en het
referaat van Dr. Gotthart Schwarz nog niet ontvangen. We hopen deze als-
nog te kunnen publiceren in het tweede Tutzingnummer.

Thomas Blatter, ein Gelehrter aus dem späten Mittelalter, berichtet von sich, er habe sich als Junge in einen Winkel der Schulstube gesetzt und habe zu sich gesagt: "Hie wilt du lernen oder sterben". Das klingt verzweifelt, und so mag es ihm auch wohl ums Herz gewesen sein.

Wir, die wir alle in die Schulstube gesetzt worden sind, erst als Schüler, dann als Studenten, dann als Lehrer, wir wissen, dass wir in der Schule und mit der Schule leben und sterben müssen: "Hie wilt du lehren oder sterben". Und auch jetzt nimmt die Schule unsere Ferienzeit, die wir uns ja selbst zu Nutzen machen können indem wir ins Freie, "in die Sommerfrische" gehen, wieder in Anspruch.

Lehren und lernen - die holländische Sprache kennt den Unterschied nicht: das "docendo discimus" ist also in unsere Sprache geradezu eingebaut - ist unseres Lebens Lust. Und ich, der ich obendrein noch Mitglied einer Gemeinschaft bin, die sich ausschliesslich dem Unterricht widmet habe nicht einmal die sonst übliche Unterbrechung durch die Wehrpflicht gekannt weil ja die niederländische Verfassung die Mitglieder dergleicher Gemeinschaften dieser Pflicht befreit hat. So ist man also von früher Jugend bis spätem Alter jeden Tag und jede Stunde mit dem Unterricht beschäftigt. Und dieses Jahr ist ein ganz besonderes weil es uns mit der Neuorganisation unseres Unterrichtes konfrontiert hat.

Diese Neuorganisation, die am 1. August 1968 in Kraft tritt, war aus verschiedenen Gründen notwendig.

1. Die Nominierung unserer Schulen wirkte im internationalen Zusammenhang geradezu verwirrend. Unsere "middelbare school" hiesse buchstäblich übersetzt auf deutsch etwa "Mittelschule". Ihr Abgangszeugnis gab aber Zugang zur Universität. Die "middelbaar technische school" war am Besten zu vergleichen mit der deutschen technischen Hochschule. Dies scheint unwichtig, aber man hat feststellen können, dass die im niederländischen Unterricht Ausgebildeten dadurch tatsächlich wenigstens im Ausland - das für Niederländer sehr ausgedehnt ist - im Nachteil waren.
2. Im bisherigen System waren für die Schüler die Möglichkeiten zur Überschaltung von der einen Unterrichtsgattung zur anderen beschränkt. Wer vom sechsjährigen Gymnasium (mit Latein und Griechisch) hinüberwechseln wollte zur fünfjährigen H. B. S. ("Hogere Burger School" - ohne Latein und Griechisch) gab aber Zugang zu den Universitäten und Hochschulen mit Ausnahme der theologischen, philosophisch-literarischen und juridischen Fakultät) musste sich abfinden mit einem Verlust von einem Jahr, weil die Lehrpläne der beiden Schultypen nicht koordiniert waren.
3. Die Wahlmöglichkeiten nach der sechsjährigen "Lagere School" (Volks-

schule) waren überhaupt zu beschränkt. Neben dem genannten Gymnasium und H. B. S. gab es noch eine M. M. S. (Middelbare Meisjes School - fünfjährig - auf gleichem Niveau mit der H. B. S., mit Ausnahme der dort eben sehr wichtigen mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern) und eine U. L. O. (Uitgebreid Lager Onderwijs - ursprünglich gemeint als fortgesetzter Volksschulunterricht, entwickelt zur Ausbildung für administrative Berufe - gab aber auch Zugang z. B. zu den Lehrerseminaren, vierjährig).

4. Aus dem schroffen Übergang von "Lagere School", also Volksschule, auf die verschiedenen Typen des fortgesetzten Unterrichts - etwa mit Ausnahme der U. L. O. - ergaben sich für viele Schüler verhängnisvolle Schwierigkeiten, besonders für die in der letzten Zeit stark zunehmende Gruppe derjenigen deren Eltern mit der an diesen Schulen erteilten Bildung am wenigstens vertraut waren.

5. Last but not least: Wünsche für einen besseren Schulplan in allen Schulfächern, die im alten System kaum verwirklicht werden konnten, jetzt aber der Erfüllung wenigstens etwas näher gekommen sind.

Wir können jetzt versuchen in einer kurzen Übersicht zu beschreiben wie wir uns den Unterricht nach den neuen Gesetzen in der nahen Zukunft denken. Nach dem Elementarunterricht erteilt auf der "Lagere School" - "Grundschule" wäre hier vielleicht eine bessere Übersetzung als "Volksschule" - auf der alle Kinder von 6 bis 12 Jahren den gleichen Unterricht bekommen, sind vier Schultypen vorgesehen: V. W. O. (Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs), H. A. V. O. (Hoger Algemeen Vormend (= bildend) Onderwijs, M. A. V. O. (Middelbaar Algemeen Vormend Onderwijs) und L. A. V. O. (Lager Algemeen Vormend Onderwijs).

Für das V. W. O. ist ein Kurs von sechs Jahren vorgesehen. Während dieser sechs Jahre wird die Schule einmal geteilt in Gymnasium (altsprachlich) und Atheneum. Das Gymnasium wird später geteilt in eine Klasse alpha mit Latein und Griechisch und beta mit Latein, Mathematik und Naturwissenschaften. Zu den andern Fächern gehören dann weiter selbstverständlich, wie bei jedem Schultyp, die drei Fremdsprachen. Auch das Atheneum wird noch einmal geteilt und zwar in A (Akzent auf Sozialfächer; Wirtschaftskunde, etwa auch Latein) und B (Akzent auf Mathematik und Naturwissenschaften).

Das H. A. V. O. wird fünfjährig sein. Beim feststellen seines Programms war man am wenigsten von Tradition belastet, weil es vollkommen neu ist. Es soll vorbereiten auf den höheren Berufsunterricht wie Sozialakademie, Hochschule für Sport, für Turistik, Paedagogische Hochschule, Polizei Hochschule, Akademie der freien Künste usw.

Alles was Hochschule aber kein wissenschaftlicher Unterricht ist soll in Zukunft für den Besitzer des H. A. V. O. -Abgangszeugnisses offenstehen. Ob das auch wirklich der Fall sein wird kann nur die Praxis zeigen. Nach zwei Jahren wird

man darüber mehr wissen, denn in vielen H. A. V. O. -Schulen fängt man wie in der meinen jetzt mit dem vierten Schuljahr an.

Wichtig ist, dass der H. A. V. O. -Schüler einen Teil seiner Fächer selbst wählen darf. Dabei muss er sich an einem bestimmten Minimum halten, darf aber auch nicht über ein Maximum hinausgehen. Es wird Sie vielleicht wunder nehmen, dass das Fach Geschichte nicht gewählt werden braucht für die Abschlussprüfung.

Das M. A. V. O. wäre etwa mit der deutschen Mittelschule zu vergleichen. Nach der M. A. V. O. kann man eine weitere Ausbildung an einer Handelsschule, technischen Schule usw. folgen.

L. A. V. O. wäre am Besten zu sehen als Fortsetzung der Grundschule, wird zwei oder drei Jahre dauern und vorbereiten auf die unterste Stufe des Berufsunterrichts.

Die Schwierigkeiten die entstanden durch den zu schroffen Übergang von Grundschule auf fortgesetzten Unterricht und durch die allzu häufige falsche Wahl des Schultyps hoffen wir zum Teil zu beseitigen durch die Einführung eines Brückenjahrs nach der Grundschule.

In diesem Jahr ist der Lehrplan für zukünftige Schüler aller genannten Schultypen gleich, und während dieses Jahres hofft man imstande zu sein die Schüler in die für sie am besten in Frage kommenden Richtung zu "determinieren". Ein späterer Wechsel bleibt immer noch möglich; nach vier Jahren M. A. V. O. wird man die zwei letzten Jahre des H. A. V. O., nach der H. A. V. O. die beiden letzten Jahre des V. W. O. folgen können.

Zum Geschichtsunterricht in den verschiedenen Schultypen folgendes: wir haben als Grundlage nur den Entwurf für die Staatsschulen. Nun ist zwar weniger als der fünfte Teil der Schulen Staatsschule, aber die Gemeindeschulen und die Privatschulen - letztere sind in der Mehrheit - werden sich dem Programm der Staatsschulen anschliessen. Im Entwurf zu diesem Programm heisst das Ziel des Geschichtsunterrichts: "Het doen verwerven van kennis van en inzicht in belangrijke historische processen en structuren als bijdrage tot de vorming van de leerlingen tot bewuste cultuurdragers", ("Die Vermittlung von Kenntnis von und Einsicht in wichtige historische Prozesse und Strukturen als Beitrag zur Bildung der Schüler zu bewussten Kulturträgern").

Nun ist Geschichte nur Pflichtfach in den ersten 4 Jahren des V. W. O. und den ersten 3 des H. A. V. O. In diesen Jahren soll eigentlich die ganze Geschichte an die Reihe kommen, was man zu erreichen hofft durch exemplarisch-thematischen Unterricht. Im letzten dieser Jahre sollen auch die Staats- und internationalen Organe behandelt werden. Wenn der Schüler in den beiden letzten Jahren Geschichte als Wahlfach nimmt muss er aus der ganzen Geschichte einige Capita Selecta wählen die er soviel wie möglich selbst studieren muss. Ausserdem müssen in diesen beiden Jahren die letzten fünfzig Jahre einiger-massen eingehend besprochen werden.

Im Entwurf heisst es weiter: "Gezien de doelstelling van het geschiedenis-
onderwijs en het aantal beschikbare lesuren moet niet gestreefd worden naar
de behandeling van een algemeen overzicht. Dit zou onvermijdelijk leiden
tot oppervlakkigheid en verbalisme. Daardoor zou door de leerlingen geen
werkelijk inzicht verkregen worden in de historische ontwikkeling" ("Im Hin-
blick auf das Ziel des Geschichtsunterrichts und die Zahl der verfügbaren
Unterrichtsstunden soll man sich nicht die Behandlung einer allgemeinen
Übersicht zum Ziel setzen. Dies würde unvermeidlich zu Oberflächlichkeit
und Verbalismus führen. Dadurch würden die Schüler keine wirkliche Ein-
sicht in die historische Entwicklung erhalten").

Dass über diesen Entwurf unter den niederländischen Lehrern allgemeine Zu-
friedenheit herrscht werden Sie wohl kaum erwarten. Ein Gedankenaustausch
hierüber mit unsern deutschen Kollegen kann uns nur willkommen sein. Aus
nationalen Gründen den Entwurf zu verteidigen liegt uns fern.

Über die Sozialkunde noch folgendes: Man hat jetzt für alle Schultypen Sozial-
kunde eingeführt als Pflichtfach, nur wird es bei der Abschlussprüfung nicht
examiniert. Über den Inhalt des Faches sagt der Entwurf für die Staatsschulen:
"Het is daarom, dat in het leerplan geen bepaalde onderwerpen zijn genoemd,
hoewel het wenselijk is, allereerst uit te gaan van situaties die de leerlingen
uit eigen ervaring kennen" ("Deshalb werden im Lehrplan keine bestimmten
Gegenstände genannt. Es wäre aber erwünscht zunächst auszugehen von bei
den Schülern durch Erfahrung bekannten Situationen").

Warum hat man vom Anfang an den Geschichtslehrern die Sozialkunde zuge-
wiesen? Ich hatte die Ehre mit einem Ausschuss aus sämtlichen Lehrerver-
bänden den Unterrichtsminister beraten zu dürfen über die Frage welche Lehrer
sich für dieses Fach am Besten eignen. Wir haben uns dann darüber geeinigt,
dass Historiker geeignet seien, wenn sie auch soziologisch gebildet wären.
Die reinen Fachsoziologen aber möchten sich selbst dieses neue Lehrfach zu-
gewiesen sehen. Das letzte ist darüber noch nicht gesprochen.

Ich möchte mich hier aber einverstanden erklären mit dem, was Dr. Lea Dasberg
neulich geschrieben hat, dass gut erteilter Geschichtsunterricht immer eine
Art Sozialkunde ist. "Wenn man krampfhaft festhält an der Trennung zwischen
Geschichte und politischer Bildung wird man erfahren dass die Schüler diese
Trennung nicht akzeptieren weil sie nicht verstehen können. In den neun Jahren
in denen ich jetzt unterrichte habe ich keinen Tag verbracht ohne Fragen der
Schüler wie "Wenn Sie sagen dass Fichte ein politischer Romantiker war, ist
de Gaulle das dann auch?" oder "Warum nennen Sie den Nationalismus für
Europa überholt und für Afrika modern?" oder "Wenn das Buch sagt, Alva sei
nicht so schlecht gewesen, er sei aber seinem König treu gewesen, warum war
Eichmann dann schlecht?", und es sind gerade diese Fragen die dem Ge-
schichtsunterricht seinen Sinn geben".

Jetzt noch die Lehrerausbildung. Weil die Grundschullehrer auch das Recht

haben werden im Brückenjahr zu unterrichten, wäre vielleicht über ihre Ausbildung etwas zu sagen. Seit etwa zwei Jahrzehnten wurde man zum Lehrerseminar nur zugelassen nach minimal 4 Jahren U.L.O. Es gab leider nur wenige die als Vorausbildung Gymnasium oder H.B.S. hatten. In Zukunft wird das H.A.V.O. -Zeugnis obligatorisch sein.

Die Ausbildung der Geschichtslehrer für den fortgesetzten Unterricht wird noch heiss umstritten. Unser Verband - Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland - hat sich verweigert an den Beratungen darüber weiter teilzunehmen weil man zu dieser Ausbildung Besitzer des H.A.V.O. -Zeugnisses zulassen will, das V.W.O. -Zeugnis also nicht für notwendig hält, was also hiesse das der Unterricht an zukünftige Universitätsstudenten erteilt würde von Lehrern die nicht nur keine Universitätsausbildung gehabt haben sondern nicht einmal die dazu berechtigte Vorausbildung.

Weiter wird es in Zukunft Lehrer in drei Graden geben.

Lehrer des 3. Grades können unterrichten in allen Klassen des M.A.V.O. und in den Anfangsklassen von H.A.V.O. und V.W.O., die 2. Grades ausserdem in den mittleren Klassen H.A.V.O. und V.W.O., die 1. Grades in allen Klassen.

Wie sich dies alles in Wirklichkeit entwickeln wird muss sich noch zeigen. Vielleicht bleibt es zum Teil beim Alten. Das heisst das die meisten zukünftigen Lehrer an der Universität studieren werden oder aber ein besonders schweres Staatsexamen bestehen zu dem vier- bis fünfjährige Kurse vorbereiten. Zugelassen zu diesem Staatsexamen werden Besitzer des Abschlusszeugnisses Gymnasium oder H.B.S. und unter bestimmten Voraussetzungen Besitzer des Grundschullehrerdiploms.

Zum Schluss noch dies: Geschichtslehrer, Akademiker und andere, finden sich mehrere Male im Jahr zusammen zum Beiwohnen postakademischer Kollegien, die besonders für das Studium der neuesten Zeit schon gute Erfolge gehabt haben.

* * * * *

Die Ordnung des Gymnasialwesens in der Bundesrepublik Deutschland, die organisatorischen Regelungen für Geschichtsunterricht und Sozialkunde, die Fragen der Ausbildung der Lehrkräfte.

EINFÜHRUNG

SCHULVERWALTUNG UND SCHULAUF SICHT

Lassen Sie mich, bitte, bevor ich zum engeren Thema komme, einige klärende Hinweise vorausschicken. Das Schulwesen in der Bundesrepublik ist keineswegs einheitlich, da die Kulturhoheit bei den Ländern liegt. Es gibt also kein, für die ganze Bundesrepublik geltendes Schulgesetz. Massgebend sind die Verfassungen der Länder und deren Schulgesetze. Schulverwaltung und Schulaufsicht ist also unterschiedlich. Dasselbe gilt für den Bereich der Universitäten. Sie finden deshalb im Aufbau des Schulwesens und der Hochschulen eine unendliche Vielfalt, die nicht nur, das mag Sie trösten, für Sie sondern auch für uns schwer überschaubar ist. Diese Verschiedenartigkeit ist einmal traditionsbedingt, zum anderen hängt sie ab von den Mehrheitsverhältnissen der einzelnen Landtage. Manche Besonderheiten lassen sich auch noch deutlich auf den Einfluss der Besatzungsmächte nach dem 2. Weltkrieg zurückführen. Ich denke dabei an die bis vor wenigen Jahren gültige Sprachenfolge (z. B. Rh. Pf. Frz. 1. F. Sprache), die Form des Zentralabiturs oder im Fall Hessen an den starken Einfluss der American Progressive Education zurückzuführen auf einen besonders eifrigen Kulturoffizier.

GRUNDGESETZ DER VERFASSUNG

Im Grundgesetz der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland (Art. 7. Ab. 1) ist über das Schulwesen nur Grundsätzliches, alle Länder Bindendes niedergelegt, so beispielsweise die staatliche Schulaufsicht, die Garantie des Privatschulwesens, Religion als ordentliches Lehrfach. Alle anderen Entscheidungen werden auf Grund dieser Regelung von den Länderregierungen getroffen. Sehr bald zeigten sich eine Reihe negativer Auswirkungen dieser föderalistischen Lösung: so für Schüler bei Wohnungswechsel der Eltern, oder für Studenten, die die Universitäten wechseln wollten und feststellten, dass ganz andere Fächerkombinationen von Land zu Land bestanden, oder für ausgebildete Lehrer, deren Examina in anderen Bundesländern möglicherweise nicht anerkannt wurden.

DIE STÄNDIGE KONFERENZ DER KULTUSMINISTER

Aus diesen Erfahrungen heraus entstand dann in 1948 die "Ständige Konferenz der Kulturminister" der Länder, die neben dem Plenum noch einen Schul- und einen Hochschul-, einen Kunst- und einen Ausschuss für Auslandsschulwesen hat; während das Sekretariat in Bonn ständig arbeitet, tagen alle anderen

Gremien nur turnusgemäss. Besonders wichtig ist die Koordinierungsabteilung und die Dokumentationsabteilung. (Die Letzte können Sie auch gern um Material angehen). Dieser Dokumentationsabteilung ist eine Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen angegliedert.

Die Ständige Konferenz der Kulturminister hat sich die Aufgabe gesetzt, eine gewisse übereinstimmende Ordnung zu schaffen. Sie kann aber lediglich Empfehlungen geben. Landesrecht werden diese Abmachungen erst, wenn sie die einzelnen Länderparlamente in Form von Gesetzen oder die Länderregierungen in Form von Verordnungen verabschiedet haben.

Geeignet hat man sich bisher über die Dauer der Schulpflicht (noch nicht überall durchgeführt), die Bezeichnung der Notenstufen des allgemeinen Schulwesens, über die Organisationsform der allgemein bildenden Schulen und die Ferienordnung. Im Augenblick ist - vor allem durch die scharfe Kritik an Universität und Schule - der Ruf nach einer Zentralinstanz besonders akut.

Damit meine Darstellungen nicht ganz so verwirrend wie unser Schulwesen werden, will ich versuchen, Ihnen sowohl bei der Organisation als auch der Ausbildung nur einige typische Formen zu erläutern. Falls Sie Einzelheiten interessieren, kann dies dann eventuell in der Diskussion nachgetragen werden. Sie werden mir sicher verzeihen, wenn ich - nicht ausschliesslich, aber doch etwas verstärkt - Beispiele aus meinem Bundesland, Baden-Württemberg bringe, da ich mich dort am besten auskenne. Ich hoffe, dass es auch unsere Gastgeber, die Bayern, mit Würde tragen.

1. Nun also zur Ordnung des Gymnasialwesens in der BUNDESREPUBLIK

DEUTSCHLAND.

Ich werde zuerst die Form, die noch die Regel ist, aufzeigen und dann auf Schulversuche und neueste Trends verweisen.

Vorauszuschicken ist, dass das Gymnasium mit dem Abiturzeugnis die Hochschulreife verleiht und damit den Zugang zu Universitäten, technischen und pädagogischen Hochschulen bildet.

Welche Voraussetzungen müssen gegeben sein, damit ein Kind in ein Gymnasium aufgenommen wird? An erster Stelle kann jedes Kind ein Gymnasium besuchen, das mindestens 4 Grundschuljahre - in Berlin und Bremen 6 - hinter sich hat und die Voraussetzungen mitbringt, dem Unterricht auf dem Gymnasium folgen zu können. Das Letzte wird auf ganz verschiedene Weise festgestellt. Früher wurde generell eine Prüfung verlangt, die heute in den meisten Bundesländern wegfällt. An deren Stelle ist neben dem Wunsch der Eltern, das Kind auf ein Gymnasium zu schicken, das Gutachten des Lehrers der Grundschule getreten. Darauf folgt eine zweiwöchige Beobachtungszeit, in der die Kinder gemeinsam von Lehrern der Grundschule und des Gymnasiums

unterrichtet werden. In manchen Ländern steht an dieser Stelle eine halbjährige Probezeit bei regulärem gymnasialem Unterricht, nach dem dann entschieden wird, ob das Kind auf dem Gymnasium verbleiben kann (im folgenden Jahr kann bei Misslingen der Versuch nochmals nachgeholt werden).

Der augenblickliche Trend geht auf Richtung einer 2-jährigen Förderstufe, also einer Zusammenfassung aller 10- und 11-Jährigen, die ebenfalls gemeinsam von Grundschullehrern und Gymnasiallehrern unterrichtet und beobachtet werden sollen. Erst am Ende dieser Förderstufe soll dann die Entscheidung für den entsprechenden Schultyp gefällt werden. Dafür spricht natürlich Vieles, z. B., dass der Bildungsweg nicht zu früh einseitig festgelegt wird und manche Eltern, die nicht an eine Eignung ihres Kindes für das Gymnasium geglaubt haben oder bei denen erst noch Sozialschranken abgebaut werden mussten, nun eine reifere Entscheidung treffen können. Die Förderstufe kann natürlich auch viele Anpassungsschwierigkeiten beheben, die sich aus dem anderen Unterrichtsstil, der Fächerhäufung und dem ständigen Lehrerwechsel von Stunde zu Stunde ergeben. Dagegen spricht natürlich, dass die frühreifen und begabteren Kinder 2 Jahre nicht entsprechend genug gefördert werden können. (In einigen Ländern laufen Förderstufen bereits regulär oder als Schulversuch (Rh. Pf., Hessen, NWestf., Niedersachsen).

Das Gymnasium ist allgemein 9 klassig und von Land zu Land etwas anders organisiert. Es zerfällt in 3 traditionelle Schultypen: altsprachliches, neu-sprachliches und naturwissenschaftlich-mathematisches Gymnasium. Daneben kommen in neuester Zeit noch eine Reihe Varianten vor. Davon sind die bekanntesten: das musische, das wirtschaftswissenschaftliche und das sozialkundliche Gymnasium.

Die Unterschiede bei den Varianten sind in der Unter- und Mittelstufe gering und kristallisieren sich dann erst in der Oberstufe heraus.

Die traditionellen Typen unterschieden sich vor allem durch die Zahl der Sprachen und durch die Sprachenfolge.

Der Schüler hat durch diese Verschiedenartigkeit - mindestens in den grossen Städten - eine Auswahlmöglichkeit. In kleineren Orten findet man oft mehrere Formen unter einem Dach, und dann als Züge organisiert. Ein Übergang von einer Form in die andere ist heute mindestens bis Ende der Unterstufe ohne grosse Schwierigkeiten möglich.

Durch einen Beschluss der Kulturministeriellen Konferenz (genannt Saarbrücker Rahmenvereinbarungen) in 1960 hat die Oberstufe (11 - 13 Kl.) eine Umformung erhalten. Kennzeichen sind:

- Beschränkung der obligatorischen Fächer (nach der 11. Klasse wird abgewählt);
- Umwandlung von Pflichtfächern in Pflichtwahlfächer;
- Umwandlung von bisherigen Pflichtfächern in Arbeitsgemeinschaften;
- Beschränkung der Lehrstoffe durch Schwerpunktbildung. Anderartiger Unter-

richtsstil: Seminarstil.

Beispiel - Kernpflichtfächer:

altsprachlich : Deutsch, Latein, Griechisch, Mathematik

neusprachlich : Deutsch, 2 moderne Fremdsprachen,
Mathematik

naturwissenschaftlich): Deutsch, Mathematik, Physik, eine Sprache,
-mathematisch)

dazu kommen verbindliche Unterrichtsfächer wie Geschichte, Gemeinschaftskunde, Leibesübungen und ein musisches Fach und Wahlpflichtfächer: etwa Fremdsprachen, Chemie, Biologie.

Diese obengenannte Saarbrücker Rahmenvereinbarung hat gerade für die Fächer, die das Thema unserer Tagung ausmachen, Wichtiges bewirken wollen, viel Auseinandersetzung hervorgerufen und im Zusammenhang damit ganz verschiedene Lösungsmöglichkeiten gebracht. Deshalb möchte ich hier den Wortlaut der Vereinbarung für diese Fächer wiedergeben: Verbindliche Unterrichtsfächer in Klasse 12 oder 13 aller Schultypen sind:

"Gemeinschaftskunde (insbesondere Geschichte, Geologie und Sozialkunde; es geht hier nicht um den Anteil der Fächer an der Stundenzahl, sondern um übergreifende geistige Gehalte)".

Das Abitur ist in den Grundsätzen in der Bundesrepublik Deutschland einheitlich, in der Praxis gibt es zahlreiche Variationen. Die Reifezeugnisse werden gegenseitig anerkannt, sie berechtigen theoretisch zum Zugang zu jeder deutschen Universität in allen Fakultäten (numerus clausus). Ungefähr 97% der deutschen Abiturienten gehen anschliessend auf eine Universität. Die Reifeprüfung besteht aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil. Schriftliche Prüfungsfächer sind die 4 Kernfächer je nach Zug: Beispiel - Deutsch, 2 Fremdsprachen, Mathematik oder Deutsch, Mathematik, 1 Fremdsprache und Physik. In manchen Ländern wird das sogenannte Stufenabitur durchgeführt. Das bedeutet, dass Mathematik im Sprachlichen Zug oder die Fremdsprache in mathematisch-naturwissenschaftlichen Zug in der 11. oder 12. Klasse durch eine Prüfung vorzeitig abgeschlossen werden kann.

In Mündlichen werden die obengenannten Fächer geprüft, falls sich eine Diskrepanz zwischen den Einreichungsnoten und der schriftlichen Note vorhanden ist. Dazu kommt noch die mündliche Prüfung in Geschichte und Gemeinschaftskunde(aber meist nur ein Teil der Klasse) und dem Wahlfach.

In einigen Bundesländern gibt es eine zentrale Themenstellung für die schriftliche Prüfung, damit gleiche Ansprüche und Maßstäbe und eine grössere Objektivität erreicht werden kann, und ein allgemein verbindliches Leistungsniveau gefordert werden kann. Allerdings sind dagegen sehr schwerwiegende Einwände vorzubringen: es fehlt jeder individuelle Bezug zu Schüler und Lehrer, es

führt zur Uniformierung und auch Nivellierung und lähmt die Initiative eines reformfreudigen Lehrers. Man denke nur an den Lektürekanon für Deutsch, der die Themenmöglichkeit unendlich einschränkt auf nur wenige Autoren.

Bis jetzt brachte ich einen Überblick über das Gymnasium in Normalform, das zur allgemeinen Hochschulreife führt. Es gibt noch eine Reihe anderer Möglichkeiten, die zum Abitur führen. So kann auch die Reifeprüfung von Schulfremden absolviert werden. Die Kandidaten haben sich im Selbststudium oder mit Hilfe eines Fernlehreinstituts vorbereitet und legen dann die Prüfung an einer staatlichen Schule ab. Oder Jugendliche, manchmal auch schon Erwachsene, besuchen ein Abendgymnasium 3 Jahre und legen danach die Prüfung, die ebenfalls in den meisten Fällen an einer staatlichen Schule stattfindet, ab.

Ausserdem gibt es heute eine Reihe Möglichkeiten, die einseitig Begabten den Weg zur fachgebundenen Hochschulreife möglich machen. So gibt es z. B. die Aufbauzüge an den Gymnasien für begabte Real- oder Hauptschüler. Der Übergang findet nach der 8. oder 10. Klasse statt. Je nach Weiterführung und Zahl der Sprache führt diese Ausbildung dann zur allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife. Dieser Weg wird jetzt besonders gern von Jugendlichen beschritten, die anschliessend auf die Pädagogischen Hochschulen gehen und danach Hauptschullehrer werden wollen. Die Zahl der Abiturienten aus diesen Zügen ist stark im Ansteigen begriffen, besonders von weiblichen Kandidatinnen.

Ausserdem wird in manchen Bundesländern der sogenannte 2. Bildungsweg stark ausgebaut. Er ist für begabte, junge Menschen gedacht, die keine höhere Schulbildung genossen haben und sich später doch noch für ein Studium entschliessen. Vorausgesetzt wird Berufsausbildung. Es gibt hier die verschiedensten Möglichkeiten. Beispiel: Berufsschüler können nach ihrer Gesellenprüfung und einer 2 jährigen Berufsaufbauschule die Fachschulreife ablegen. Anschliessend besuchen sie 2 Jahre die sogenannte Technische Oberschule. Diese schliessen sie dann mit einer fachgebundenen Hochschulreife ab. Das Abitur gibt ihnen die Berechtigung an einer der Technischen Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland zu studieren oder sich bei einer Naturwissenschaftlichen Fakultät einschreiben zu lassen.

Viele Eltern aus einfachem Milieu scheuen einmal den Verdienstausschlag der sich durch eine längere Schulzeit ergibt und haben noch eine, aber nicht mehr berechnete, Scheu vor dem Gymnasium.

Dazu kommt noch die Sprachbarriere: Diese Kinder sprechen zu Hause noch Dialekt.

In letzter Zeit betreibt man nun eine intensive Werbung.

GESAMTSCHULE

Zum Abschluss dieses Kapitels möchte ich auf den Reformplan kommen, der augenblicklich am heftigsten diskutiert wird und falls er zur Durchführung kommt die einschneidendsten Folgen haben wird. Es ist aber schon sehr alt - Freiheitsschule der Weimarer Zeit.

Gleich nach dem Wiederaufbau der deutschen Schulen wurden Stimmen laut, die behaupteten, dass das geschichtlich gewachsene dreigliedrige, vertikal angelegte deutsche Schulwesen den Anforderungen der sozialen Struktur unseres Jahrhunderts und den Erfordernissen der modernen Pädagogik (Stellungnahme der SPD) in vielem nicht mehr entspräche. Die Trennung der Kinder nach dem 4. Schuljahr in verschiedene Schularten verhindere Gemeinsames und die einmal gefällte Entscheidung bezüglich des Schultyps bei falscher Wahl sei schlecht wieder zu ändern. Man drängte zu einer flexibleren, differenzierteren Organisations- und Unterrichtsform, um den individuellen Unterschieden der Ausgangssituation, der Motivation und Lernbereitschaft und der Interessenrichtung gerecht werden zu können. Aus diesen Ideen entwickelte sich der Projekt der Gesamtschule.

Man stellte statistisch fest, dass beim Übergang in die weiterführende Schule der Anteil der Kinder aus unteren sozialen Schichten relativ niedrig ist und mit steigendem Alter abnimmt. (Universität noch 5.7% Arbeiterkinder). Die Behauptung, dass das Gymnasium noch eine Standesschule sei, trifft höchstens für das humanistische Gymnasium (griechisch und lateinisch) zu. Die anderen Formen des Gymnasiums sind ohne griechisch.

Es gibt 3 Formen der Gesamtschule - die beiden mehr konservativen Formen (der additiven, kooperativen) und die radikalere Form der integrierten Gesamtschule. Alle werden sie im Augenblick in den einzelnen Bundesländern als Unterrichtsversuche durchgeführt und erprobt. Das Land Hessen preschte auf diesem Gebiet am weitesten vor. Der Versuch, die Gesamtschule dort künftig als Regelschule einzuführen, stieß bis jetzt auf Widerstand von Seiten der Eltern und Lehrer. Ein Vergleich der Leistungsmöglichkeit mit den traditionellen Gymnasien wäre natürlich nur objektiv, wenn die Arbeitsbedingungen, was Ausrüstung mit Lernmaterial, Klassenstärke und Lehrer anbetrifft, gleich wären. Die Frage: für und wider die Gesamtschule ist nicht nur eine pädagogische, sondern, wie ich meine, vor allem eine weltanschauliche. Man erhofft sich soziale Integration und damit Beseitigung der in der Gesamtgesellschaft bestehenden Klassenschranken. (Beispiel: USA beweist das Gegenteil).
5 - 9 Orientierungs - 10. Mittelstufe; 11 - 13 Oberstufe.

11. Die organisatorische Regelung für Geschichts-Unterricht und Sozialkunde

Ich muss voraus schicken, dass in mehreren Bundesländern zur Zeit neue Stunden-

tafeln und Lehrpläne vorbereitet werden, was sich auch teilweise auf die Organisation auswirken wird. Ich gebe heute den augenblicklichen Stand. Geschichte ist ein altes, in unserem Gymnasium schon lange etabliertes Schulfach, während Gemeinschaftskunde das jüngste in unserer Unterrichtstafel darstellt. So sind Stundenzahl, Art der Durchführung, Ausbildung der Lehrer, die dieses Fach unterrichten, sehr verschieden, nicht nur von Bundesland zu Bundesland, Selbst in den einzelnen Schulen finden wir Kollegen die z. B. Geschichte und Erdkunde studiert haben und jetzt auch noch Gemeinschaftskunde unterrichten und solche Jüngere, die schon mit einem Examen in Wissenschaftlicher Politik von der Universität kommen.

In diesem Kapitel möchte ich zuerst Unter- und Mittelstufe und dann getrennt die Oberstufe behandeln und mit dem Fach Geschichte beginnen.

Mit wenigen Ausnahmen setzt in Klasse 7 der Geschichtsunterricht mit 2 Stunden ein (Ausnahme Baden-Württemberg) und wird so, getrennt von der Gemeinschaftskunde bis einschliesslich die 10. Klasse durchgeführt. Inhaltlich bedeutet das ein Durchgang in der Geschichte von Antike bis einschliesslich neueste Zeit. Man ging von der Überlegung aus, dass auch die Schüler, die nach der 10. Klasse, frühere Mittlere Reife-, die Schule verlassen, wenigstens einen Überblick über die gesamte Geschichte bekommen sollten.

7. Klasse : bis Merowinger;

8. Klasse: Frankenreich bis 1492;

9. Klasse: Reformation bis 1848;

10. bis heute.

Bei der oben zitierten Form war es dann üblich, einen sogenannten 2. Durchgang, in Klassen 11. - 13, mit Schwerpunktbildung und Quellenarbeit zu vollziehen. Dieser 2. Durchgang steht z. Z. zur Debatte.

Was das Fach Gemeinschaftskunde betrifft, komme ich in grosse Schwierigkeiten, da es wohl in keinem Bundesland in gleicher Weise und mit gleicher Intensität durchgeführt wird. Die verschiedene Sehweise ist rein äusserlich, auch schon an der unterschiedlichen Benennung zu erkennen: wir finden: Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Gegenwartskunde, Politische Weltkunde, wobei z. B. in Hessen neben Geschichte noch Sozialkunde und Gemeinschaftskunde in den Stundentafeln auftaucht.

Da ich lediglich über die organisatorischen Probleme sprechen soll, kann ich auf die inhaltliche Problematik nicht eingehen - dies kann dann, falls der Wunsch vorhanden ist, in der Diskussion geschehen. Die Klassenstufe, in der dieses Fach Gemeinschaftskunde beginnt, ist verschieden, Beginn frühestens in der 8. Klasse mit je 2 Stunden in Hessen, spätestens in der 10. Klasse in Bayern und Rh. Pfalz mit je einer Wochenstunde. Generell steht in der Mittelstufe in allen Ländern dieses Fach noch getrennt neben Geschichte und Erdkunde. Anders sieht es damit in der Oberstufe aus.

Die im 1. Abschnitt zitierte "1960 Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts auf der Oberstufe der Gymnasien" - hatte - wenigstens in den allermeisten Bundesländern - gerade in den uns interessierenden Fächern einschneidende Konsequenzen. Es wurden 1962 auf Grund der Saarbrücker Vereinbarung von dem Kultus Ministerium Rahmenrichtlinien für Geschichte und Gegenwartskunde ausgearbeitet, die Hinweise und Hilfen für die neuen methodischen und didaktischen Aufgaben brachten. Als übergreifendes Fach wurde dieses Fach Gemeinschaftskunde genannt, das hauptsächlich die Fächer Geschichte, Geologie und Sozialkunde umfassen sollte, aber auch je nach Thema Beiträge aus Philosophie, Theologie und den philologischen Fächern benötigt. Daraus ergibt sich, dass Geschichte und Geologie in der 12. und 13. Klasse nicht wie bisher als eigenständige Fächer und thematisch voneinander getrennt unterrichtet werden sollten. Man erhoffte sich von dieser Konzentration und Koordination als Ergebnis ein tieferes Verständnis des Politischen und sah darin einen Schritt hin zum ganzheitlichen Denken.

Die rein organisatorischen Probleme waren schon gross genug, sie wurden aber noch verstärkt durch den Fächer- und Verbandsegoismus vieler Kollegen. Man erhitzte sich über den Anteil, den die jeweiligen Fächer als Beitrag zur Gegenwartskunde zu leisten hätten, ob ein oder mehrere Lehrer zusammen an einem Thema unterrichten sollten oder nacheinander, und schliesslich über die Probleme bei einer gemeinsamen Notengebung. Mittlerweile ist man in nahezu allen Bundesländern auf dem Weg zur Koordination oder hat sie schon erreicht. Wäre die Saarbrücker Rahmenvereinbarung termingerecht durchgeführt worden, hätte dies schon bis 1965 geschehen müssen.

Organisatorisch gibt es heute die verschiedensten Lösungen.

Eine Vielzahl organisatorischer, schulpraktischer Fragen tauchten auf, die noch verstärkt werden, wenn es in das Thematische geht.

FRAGE DER AUSBILDUNG DER LEHRKRÄFTE

Ich erinnere wieder an die Kulturhoheit der Länder. Ausbildung an Universitäten und Studienseminaren ist nicht gleich. Ich versuche das Gemeinsame herauszuarbeiten.

Einheitlich ist für die Ablegung des Staatsexamens, das die Grundlage für die Zulassung als Lehrer an den Gymnasien bildet, ein mindestens 8 semestriges Studium an einer Universität vorgeschrieben.

Voraussetzung zum Studium der Geschichte im Hauptfach ist ausserdem das grosse Latinum (mindestens 6 Jahre) für Nebenfach das kleine Latinum. Es kann nötigenfalls auf der Universität nachgeholt werden, was aber eine Belastung darstellt.

Die Fächerkombinationen sind von Bundesland zu Bundesland verschieden.

Der Student muss im 4. oder 5. Semester eine Zwischenprüfung ablegen, die aus einem schriftlichen und mündlichen Teil besteht und die Voraussetzung bildet, dass er zum sogenannten Hauptstudium zugelassen wird. Nach 6. bzw. 8. Semestern kann er sich dann zur wissenschaftlichen Prüfung für das Lehramt an Gymnasien melden, die aus folgenden Etappen besteht:

1. Im Hauptfach ist eine wissenschaftliche Arbeit anzufertigen, für die er 4. Monate Zeit bekommt. Die Arbeit soll zeigen, dass er ein Thema mit den Methoden und Hilfsmitteln seines Faches sachgerecht bearbeiten kann.

Dann folgt die schriftliche Prüfung, die beispielsweise für Geschichte im Hauptfach aus Altertum, Mittelalter oder Neuzeit sein kann und 3. Stunden dauert.

Die mündliche Prüfung, in der jeder Bewerber einzeln geprüft wird, beträgt im Hauptfach 1 Stunde, im Nebenfach 45 Minuten.

Anschliessend geht der Kandidat dann als Referendar 2 Jahre (im Augenblick verkürzt) in den Vorbereitungsdienst und legt danach die Pädagogische Prüfung für das Lehramt an Gymnasien ab. Auch dieser Vorbereitungsdienst ist in Verlauf und Anforderungen von Land zu Land verschieden. Gerade deshalb ist es schwierig, wenn dann anschliessend ein Assessor in ein anderes Land wechseln will.

Wie sieht nun dieser Vorbereitungsdienst aus?

Beispielsweise Baden-Württemberg. Der Referendar wird einem Studien-seminar, das meistens am Ort einer Universität ist, zugewiesen, um dort an etwa 2 Tagen der Woche Vorlesungen und Seminare über Pädagogie, Psychologie, Soziologie und methodische und didaktische Einführung in seine Fächer zu bekommen.

Angenommen, unser Referendar hat Deutsch als Hauptfach, Geschichte und Gegenwartskunde als Nebenfach, so besucht er wöchentlich eine Vorlesung in Pädagogie und Psychologie und je ein Seminar in seinen 3 Fächern. Alle 2 Wochen Sport.

Die Fachseminare sollen die Referendare in die Methodik und Didaktik ihres Faches einführen. Oft ist es auch nötig rein fachlich zu informieren, um etwaige Lücken aus der Studienzeit auszufüllen. Die Fachleiter besuchen auch die Referendare in ihrem Unterricht, besprechen die Stunden mit ihnen und führen ihnen selbst Stunden vor. Die Tage, an denen der Referendar keine Vorlesungen und Seminare besucht, ist er einer bestimmten Schule für die Dauer der Vorbereitungszeit zugewiesen. Er wird dort von einem oder mehreren erfahrenen Lehrern in den Schulalltag eingeführt und unterrichtet unter Aufsicht eines Lehrers im Schnitt 8 Stunden pro Woche. Er soll dabei möglichst in allen Klassenstufen im Laufe der Zeit eingesetzt werden.

Nach Abschluss dieser Vorbereitungszeit legt er dann seine Pädagogische

Prüfung ab, die zeigen soll, dass er den Aufgaben eines Gymnasiallehrers auf allen Stufen gewachsen ist.

Zu dieser Prüfung gehört 1. eine schriftliche Arbeit, für die er 2 Monate Zeit hat. Die Grundlage für diese Assessorenarbeit bietet eine Unterrichtseinheit von etwa 6 - 8 Stunden : Beispiel: "Freiheit und Gleichheit in der Modernen Demokratie, usw., die der Referendar unterrichtet hat. Sie soll zeigen, dass der Referendar in der Lage ist, wissenschaftliche Kenntnisse und methodische und didaktische Überlegungen in die Schulpraxis zu übertragen.

Der 2. Teil der Prüfung besteht aus 2 Lehrproben, die vom Fachleiter besucht und benotet werden und der mündlichen Prüfung zusammen. Diese besteht 1. aus einer Prüfung in Pädagogik, in der er beweisen soll, dass er einen Überblick über die geschichtliche Entwicklung der gymnasialen Erziehung und Bildungswesen hat und die Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft kennt. Er sollte dazu Originalwerke eines bekannten Pädagogen gelesen haben. 2. In Psychologie sollte er einen Einblick in die moderne Jugendpsychologie nachweisen können. 3. Dann wird der Kandidat in seinen Fächern vom Fachleiter geprüft, der feststellen soll, ob der Referendar die Unterrichtsziele, das Unterrichtsverfahren und die wichtigste methodische und didaktische Literatur seines Faches kennt.

Wenn der Referendar in schriftlicher und mündlicher Prüfung und in den Lehrproben mindestens die Note 4 erreicht hat, ist die Prüfung bestanden und er kann als Lehrer zum Assessor eingesetzt werden.

Es gibt in jüngster Zeit eine Sonderregelung in manchen Bundesländern: "kleiner Studienrat", mit 6 Semestern und nur berechtigt zum Unterricht bis zur 11. Klasse.

Was bis jetzt erwähnt wurde, gilt generell für die Ausbildung der Gymnasiallehrer an Universität und Studienseminar in allen Fächern und Bundesländern.

Das Fach Gemeinschaftskunde bildet aber diesbezüglich eine Ausnahme, was darin begründet liegt, dass es in unserem Fächerkanon das jüngste darstellt. Zwar gab es schon in der Weimarer Zeit ein Fach, das Staatsbürgerkunde genannt wurde und das dann in der nationalsozialistischen Zeit zur sogenannten nationalpolitischen Erziehung pervertiert wurde, aber das Fach Gemeinschaftskunde, wie wir es heute verstehen, ist erst ab 1950 in verschiedenen Stufen in den Bundesländern eingeführt worden. Zuerst übernahmen es die Geschichtslehrer zusätzlich als Fach, für die anderen Fächer galt, im Zuge der Demokratisierung Gemeinschaftskunde als Unterrichts- und Lebensprinzip. Dann wurde das Fach in der Form, wie ich oben geschildert habe, langsam etabliert. Man hatte aus den Erfahrungen der Weimarerzeit, in der es betont aus Institutionskunde bestand und denen der Nationalsozialistische Zeit in der es im Banne des Freund-Feind-Verhältnisses und einer Staatsmetaphysik stand, gelernt,

und versuchte es jetzt auf eine breitere, vor allem stärker betont soziale Basis, zu gründen.

Von grosser Bedeutung war "das Gutachten des deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen" zur politischen Bildung (1955).

Auf dem Bereich der deutschen Universitäten entstanden Lehrstühle für Politische Wissenschaft und im Jahre 1952 wurde von der Kultur Konferenz Gegenwartskunde als Zusatzfach im Staatsexamen zugelassen. Es gibt aber heute noch nicht in allen Bundesländern eine Prüfungsordnung für diese Disziplin (Bremen, Hamburg).

Im Grunde sind im Augenblick, soweit ich informiert bin, die Ausbildungsverhältnisse und Prüfungsverhältnisse der Politicologen nur in manchen Bundesländern ausreichend. Trotz der intensiven Ausbildung an diesen Universitäten ergeben sich aber für den zukünftigen Lehrer eine Reihe schwerer Probleme. An den meisten Universitäten bleibt die Ausbildung - gemäss der Einrichtung der Fachrichtungen - im rein Politischen stecken. In der Schule werden aber historische, geographische, juristische und soziologische Gesichtspunkte erwartet. So fühlt sich der Lehrer ständig überfordert, oder empfindet ein starkes Ungenügen, da er in dilettantischer Weise von Fachgebieten sprechen muss, wie Kernkollege, die er keineswegs beherrschen kann. Man versucht, diesen Mangel durch Einführungs- und Fortbildungskurse etwas zu beheben für Lehrer, oder dadurch, dass man beispielsweise Juristen für die Fragen des Rechts in die Schule holt. Aber all dies ist vorerst noch in der Stufe der Erprobung.

Auf jeden Fall steht fest, dass gerade die Lehrer in Geschichte und Gemeinschaftskunde wie kaum ein anderer Fachkollege eine ungeheuer intensive und nie abbrechende Vorbereitungszeit für ihre Stunden benötigen und sich wie kein anderer engagieren müssen.

| <u>Die Ausbildung der Lehrer</u> | <u>Notenskale</u> |
|---------------------------------------|-------------------|
| 4 Jahre Grundschule | 1 sehr gut |
| 9 Jahre Gymnasium | 2 gut |
| 8 Semester Studium an der Universität | 3 befriedigend |
| 2 Jahre Referendarzeit | 4 ausreichend |
| | 5 mangelhaft |
| | 6 ungenügend |

* * * * *

GESCHICHTLICHE UND POLITISCHE BILDUNG IN DEN NIEDERLANDEN.

1. Geschichtliche Bildung im 19. Jahrhundert.

Im 19. Jahrhundert legte man in meinem Lande der historischen Bildung grossen Wert bei. Die Motivierung war aber verschiedenartig und zeigte einen gewissen Zusammenhang mit der Lebensanschauung. Sie konnte sein:

a. pragmatisch : die Vergangenheit war lehrreich, eine Schule für Staatsmänner und für Menschen, die sich kümmerten um und/oder beschäftigten mit Fragen auf den Gebieten der Politik und der Gesellschaft.

b. national oder sogar nationalistisch : hier gibt es eine Verbindung mit den liberalen und mit den calvinistischen Geistesströmungen in unserm Volke. Das 19. Jahrhundert war das Zeitalter des Nationalismus und des Liberalismus, Richtungen des Denkens und Glaubens die oft in einem Rinnsal - in einem Strombett - vorwärts gingen. In Wissenschaft und Unterricht betonten die Historiker die grosse Zeit der Nation. Es ist nicht verwunderlich dass grosse Forscher - ich denke an Fruin und Bakhuizen van den Brink - in ihrer Arbeit das 16. und 17. Jahrhundert stark bevorzugten. In Belgien war es jedoch anders. Die südlichen Niederlande waren in 1579 - bei den Atrechter und Utrechter Unionen von einander getrennt und ihre Entwicklung war ganz verschiedenartig gewesen, wodurch Flandern und das nördlich-niederländische Brudervolk sich von einander entfremdet hatten. Das Mittelalter war die grosse, ruhmvolle Zeit Flanderns gewesen und da lag die Vorliebe der belgischen - der flämischen ebenso gut wie der wallonischen Historiker. Auch die Flamen schrieben ihre Werke meistens in französischer Sprache. Der Wallone Pirenne, der aus Verviers im Lütticher Land gebürtige Fabrikantensohn, war einer der hervorragendsten belgischen Historiker dieser Epoche und seine Leistungen liegen sehr überwiegend auf dem Gebiete der Forschung des Mittelalters. Dass sich der ostflämische, protestantische Historiker Paul Fredericq in besonderem Masse interessierte für das 16. Jahrhundert, stimmt mit den Behauptungen, die ich soeben gemacht habe.

c. religiös : in calvinistischen und katholischen Kreisen zeigte man viel Interesse für die Kirchengeschichte, zumal für die der eigenen Konfession. Man soll nicht unberücksichtigt lassen, dass Calvinisten und Katholiken damals im Emanzipationsprozess begriffen waren. Die Katholiken zeigten viel Interesse für das Mittelalter und für die Zeit der Glaubenskämpfe (Gegenreformation), die Protestanten unter den Forschern betätigten sich meistens mit ihrer grossen Epoche: das Zeitalter der Reformation und des Freiheitkampfes unter der Führung Oraniens. Man sah die Hand Gottes in der Geschichte. Ich denke an Groen van Prinsterer, den Vorbereiter, wenn nicht den eigentlichen Gründer der anti-revolutionären (calvinistisch geprägten) Partei:

"Der Herr Gott hat uns grosse Dinge gemacht, zumal seit der Reformation".

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Geschichtsschreibung und im grossen ganzen auch der Geschichtsunterricht schon im 19. Jahrhundert den Dreifarbendruck zeigte, die auch im 20. Jahrhundert so charakteristisch für unser Volksleben, für unser Unterrichtswesen und für die historische Ausbildung unserer Jugend ist geblieben.

Tief eingreifend, Atem benehmend, tragisch mehrmals und unwühlend ist der Lauf der Begebenheiten in unserm Jahrhundert gewesen und dieses Zeitalter des Umbaus liess - selbstverständlich möchte ich sagen - die Schule nicht unberührt. Schon vor dem Zweiten Weltkrieg wurde das niederländische Unterrichtswesen von mehreren Sachverständigen kritisch gestellt und nach 1945 schlug man neue Wege ein. Und jetzt ---- über acht oder zehn Tage - tritt für uns, niederländische Geschichtslehrer, ein wichtiges Element der Mammoetgesetzgebung in Kraft. Die HAVO-Schule nimmt ihren Anfang mit zwei Klassen; die eine (offiziell: die zweite) in den normalen, bestehenden Anstalten für den Fortbildungsunterricht, die andere (die vierte) in den Lehrerseminaren (Pädagogischen Hochschulen); also: in höheren Berufsschulen. Weshalb alles in dieser Weise vor sich geht, ist hier irrelevant. Der Havo-Schüler wählt sechs Fächer; meine-übrigens sehr junge - Erfahrung ist, dass sehr viele Schüler und Schülerinnen die Geschichte in ihr "Paket" aufgenommen haben. Ausser den sechs Examenfächern stehen noch einige Dinge in den Stundenplan, die allgemein verpflichtet sind, d.h. alle Schüler sollen diesen Stunden beiwohnen. Unter den obligatorischen, jedoch examenlosen Fächern findet man die Gesellschaftslehre. Auch in den höheren Gymnasium- und Athenaeumklassen steht diese Einführung in die SOZIOLOGIE auf den Stundenplan. Eine Stunde pro Woche! Der Generalinspektor Goote motivierte die Einführung der Gesellschaftslehre mit etwa diesen Worten: "Sie ist bestimmt nicht nur eine Idee oder Liebhaberei des Unterrichtsministers Cals; mit diesem Unterricht beabsichtigt man die Vorbereitung jugendlicher Menschen in der modernen Welt". Auch viele andere Schulspezialisten meinen, dass die Einführung in die Gesellschaftslehre mehr oder weniger Gebot der Stunde sei.

Was ist passiert in den letzten Jahrzehnten? Der spanische Schriftsteller Ortęga y Gasset schrieb über das Phänomen der Überfüllung in unsrer Welt. Er wies uns hin auf das Massa-Aspekt, auf das Heraufkommen der Massen. Ich will versuchen die Zeit, in der ich lebe, in möglichst wenig Worten zu typieren.

- a. unsre Welt ist kompliziert und undurchsichtig geworden (auch Erziehung und Unterricht haben einen komplizierten Anblick erhalten).
- b. "der Kult des Kolossalen" kennzeichnet unser Zeitalter; unsre Organisationen sind massal, die Rüstungen der Grossmächte sind kolossal, die Massenmedia drängen sich uns unwiderstehlich auf; die Presse, der Rundfunk, das Fernsehwesen.
- c. es hält schwer, namentlich für die jüngere Generation, aus dieser verrückten Welt klug zu werden. Die Vielheit der Ereignisse, der Fakten, der Meinungen

ist derartig, dass der junge Mensch sich nur allzu leicht darin verwirren kann. Unsre Kinder werden wiederholt mit Entwicklungen konfrontiert, welche Sie nicht verstehen.

d. die Heimat ist nicht mehr das Gebiet, wo man das Leben trinkt. Unsere Existenz ist weltweit geworden. Die Probleme und Veränderungen in der ganzen Welt berühren auch die eigene, vertraute Umgebung.

e. alles geht schnell; man verliert den Sinn für das was immer gewesen ist, für die alten, oft ehrwürdigen Traditionen. Der Blick wird notwendig auf die Zukunft gerichtet.

Ich fasse kurz zusammen: unsere heutige Gesellschaft ist: massal, kolossal, die Massen-media haben grossen Einfluss, man hält das Vergangene, das Historische, nur schwer fest. Wir leben untief in der Zeitdimension, dagegen breit im Raum. Die Geographie hat es vielleicht in dem Fortbildungsunterricht weniger schwer als die Geschichte. Jedoch, das Interesse, sogar die Beteiligung an der Vergangenheit bleibt, der Mensch ist Träger eines historischen Bewusstseins, er trägt auch persönlich ein Stück Geschichte mit sich. Das historische Bewusstsein gehört zum Wesen des Menschen.

Der Geschichtsunterricht soll aber zeitgemäss sein. Der Mammoetgesetzgeber stellt uns vor eine neue Aufgabe. Welches Ziel hat er vor Augen. Ich zitiere: "Dass die Schüler sich Kenntnisse und Einsicht erwerben mögen in historischen Strukturen und Prozessen, als Bei trag zu ihrem Hingeordnetsein in der modernen Kultur, im heutigen Gemeinwesen."

Aber, was der Gesetzgeber festgelegt hat, bestand schon grösstenteils im niederländischen Geschichtsunterricht. Zugegeben: jetzt wird dies alles benachdruckt und die Dozenten sind sich bewusst, dass die Vorbereitung auf die neuen Reifeprüfungen stattfinden muss mit Rücksicht auf dasjenige was das Gesetz als Aufgabe gestellt hat. Was bedeutet das alles?

a. eine Aufschiebung in die Richtung der Zeitgeschichte. Dieser Trend konnte man schon jahrelang spüren. In den Zeitschriften für den Elementarunterricht trieben Grundschullehrer wiederholt den Spott mit den holländischen Grafenhäusern des Mittelalters; neuerdings wurde behauptet, dass viele Geschichtsbücher, für die Grundschule ebenso gut wie für den Fortbildungsunterricht dem Achtzigjährigen Krieg (1568-1648) und den englisch-niederländischen Handelskonflikten des siebzehnten Jahrhunderts viele Seiten gaben, sondern nur wenige der modernen Zeit widmeten. Emotional - gefühlsmässig - hat man eine starke Verbundenheit mit den Ereignissen aus der "deutschen Zeit". Aber gerade hier drohen die Gefahren der Romantisierung, der Mischung von Dichtung und Wahrheit, während auch die Kompliziertheit eine erschwerende Rolle spielt;

b. die politische Bildung kann hier mit dem Geschichtsunterricht Hand in Hand gehen. Die Zwei lassen sich fast nicht scheiden. Lanzen wurden eingelegt für die Behandlung von allerhand Themen und Streitpunkte aus der konkreten sozialen, politischen und kulturellen Konstellation. Im Zeitgeschehen drängen auf uns an: der Aufschwung der jungen Staaten Afrikas und Asiens,

die Ost-West-Spannungen, die Schwierigkeiten der Vereinigten Nationen, die rezente Entwicklung in der Tsjecho-Slowakei. Glücklicherweise verfügen wir über Deutschland- und Osteuropa-Spezialisten wie Dittrich, Von Roon, Bakker, Bezemer, über einen Amerikanologen wie Schulte Nordholt, über einen Afrikakenner wie Roskam. Unverkennbar herrscht hier die Kompliziertheit.

c. eine begreifliche Reaktion auf dieses Hineindrängen der historischen "Fremdkörper" in den Geschichtsunterricht ist die hervortretende Anziehungskraft der weniger komplizierten Dinge. Deutlich zeigt sich in mehreren Provinzen (ich nenne nur Groningen und Drenthe !) ein wachsendes Interesse für die Regionalgeschichte, sowohl ausserhalb wie innerhalb der Schule. Man kann sich überdies fragen: was bedeutet der Historiker für seinen Wohnort, für seine Gegend. Im Hegen und Pflegen der regionalen und lokalen Vergangenheit, in der "petite histoire" liegt vielleicht eine Antwort.

d. Didaktisch versuchen wir andere Wege zu betreten. Man hat sich auch in den Kreisen der niederländischen Geschichtslehrer die Frage gestellt: "Sind unsere Schulen nicht zu viel Höranstalten? Haben die Kinder Gelegenheit genug zur Entfaltung eigener Initiative, gibt man ihnen die Gelegenheiten selbst etwas auszufinden, selbst aus Problemen klug zu werden und selbst Werkstücke zu komponieren? Auch in den Niederlanden klingt die Losung der Selbstaktivität.

Ich fasse die Tendenzen, die auch im Texte des Mammoetgesetzes ihren Ausdruck finden, zusammen:

a. der Zeitgeschichte wird eine hervorragende Stelle eingeräumt, zumal in den höheren Lehrjahren.

b. man spürt eine Ausdehnung des Interesses für die regionale Geschichte, besonders in den Randprovinzen. Sie hat gute Möglichkeiten im neuen Lehrplan; der Dozent hat Spielraum, die sogenannten "Capita selecta" ermöglichen die Behandlung regionaler oder lokaler Themen.

c. die neue Didaktik ist im Aufmarsch.

Ich sagte schon, auf dem Stundenplan aller Schultypen für den (allgemeinen) Fortbildungsunterricht prahlt die Soziologie (Gesellschaftslehre): eine Stunde pro Woche. Die Motivierung für die Einführung wurde schon erwähnt. Unsere Kinder werden partizipieren müssen in einer stark dynamischen Welt, deren Anblick oft chaotisch ist. Die Vorbereitung jugendlicher Menschen auf das Leben in dieser komplizierten Gesellschaft ist "Gebot der Stunde". Wenn man sich diese Aufgabe gestellt hat, liegt es auf der Hand dass man Einsicht beschaffen will in Struktur und Wirkung dieser modernen Gesellschaft. Man soll dabei nicht nur achten auf die Kompliziertheit des gegenwärtigen Lebens, sondern auch auf die Veränderungen, die in unserer Epoche vor sich gehen.

Dabei kommt die Orientierung auf die Zukunft. Wer wird diese neue Bürde in der Schule tragen, der Historiker oder der Soziologe? Die Gesellschafts-

lehre prätendiert Gegenwartswissenschaft zu sein und die Gegenwart wird von den Soziologen als ihre Domäne gesehen. Überdies wird gerufen, dass die Soziologie eine integrierende Funktion habe, und am besten imstande sei den jungen Menschen den undurchsichtigen Zusammenhang klarzumachen. Politische Bildung soll unmittelbar auf die Gesellschaft bezogen werden. Man könnte sagen: was macht es, ob der Historiker oder der Soziologe die "Gesellschaftslehre" auf sich nimmt? Mein Lehrmeister, Prof. Dr. P. J. Bouman, schrieb in einem seiner Bücher: "Alle sozialen Phänomene haben einen historischen Einschlag". Ich bin damit völlig einverstanden. Eine andere Wahrheit ist aber, dass sich im sozial-psychologischen Felde des Gruppenlebens die Attitudes (Gefühlshaltungen), die Fusionen und Oppositionen (das Wir- und das Ich-Bewusstsein), die Mentalitäten, Ideen und Ideologien gelten lassen. Sie werden mit mir einverstanden sein, wenn ich poniere, dass vor allem die Zeitgeschichte (histoire contemporaine) Berührungslinien hat mit der Soziologie, die eine rivalisierende Halbschwester der Geschichtswissenschaft ist und manchmal einen imperialistischen Eindruck macht. Ohne Zweifel gibt es etliche Soziologen mit starkem historischem Interesse und unverkennbar haben Soziologen die Geschichtswissenschaft wertvolle, ja, unentbehrliche Werke geschenkt. Ich nenne nur den Namen Max Webers. Die Arbeit solcher Soziologen ist für uns, Historiker, von grösster Bedeutung. Ich denke auch an Michels, dessen "Zur Soziologie des Parteiwesens in der modernen Demokratie" seinen Wert behalten wird.

Was die Niederlande betrifft, ich beschränke mich auch dafür auf zwei Namen: Kooy schrieb ein wertvolles Buch über den Nationalsozialismus im östlichen Teil Gelderlands, Staverman beleuchtete historisch und soziologisch den Fortfliehungsprozess grosser Volksgruppen aus der niederländisch-reformierten Kirche in Friesland.

Man hört aber unter Soziologen auch Stimmen, die weniger angenehm sind für die Historiker. Der Soziologieprofessor Van Doorn (Leiden) schrieb:

Mehr und mehr werden die Aufgaben des Historikers ausgehöhlt. Andere Disziplin: die Philologie, die Religionswissenschaft, die Ökonomie, die Anthropologie und natürlich auch die Soziologie haben grosse Gebiete des einst nur den Historikern angehörenden Territoriums besetzt.

(Man kan sich fragen: "Ist unsere Domäne kleiner geworden?")

Die Soziologie fordert die Sozial- und sogar die ganze Zeitgeschichte (und damit auch den entscheidenden Teil der politischen Ausbildung der jüngeren Generation) für sich auf.

Mit einem einfachen Syllogismus wird dann diese Forderung rechtfertigt.

1. Die Soziologie beschäftigt sich per definitionem mit den sozialen Phänomenen.
2. Die Sozialgeschichte hat, gleichfalls per definitionem, die sozialen Phänomene der Vergangenheit als Studiumobjekt.
3. Alle Gegenwart ist schon Vergangenheit ebenso gut wie alle Vergangenheit

einst Gegenwart war. Ergo: die ganze soziale Realität ist historisch, alle historische Realität ist sozial; also: Sozialgeschichte = Soziologie.

Die Soziologie will erstens Gegenwartswissenschaft sein und Soziologen glauben an der integrierenden Funktion ihrer Wissenschaft. Befindet die Geschichtswissenschaft sich auch in den Niederlanden in einer Krise? Hat sie ihre Existenzberechtigung verloren, ist ihre Domäne stark eingeschränkt worden oder werden nur ihre traditionelle Methoden kritisch gestellt? Das ist aber nicht mein Thema.

In den Seminaren zur Ausbildung unserer Grundschullehrer spielt der Historiker oft eine Rolle - mehrmals eine wichtige - in "Cuma"-Unterricht (Kenntnisse des kulturellen und gesellschaftlichen Lebens). Wird dies so bleiben und wird er in nächster Zukunft in den Gymnasien, Athenäen und Havo-Schulen die "Gesellschaftslehre" auf sich nehmen?

Vielleicht. Unter Soziologen gibt es grosse Differenzen. Unter ihnen findet man u. a. Traditionalisten und Behavioristen. Zu den ersteren ist eine Annäherung sehr gut möglich; sie haben deutliche Berührungslinien mit der Geschichtswissenschaft. Die Historiker verstehen, dass Ereignisse und Wandlungen in der jüngsten Vergangenheit unsren Schülern besser verständlich gemacht werden können, wenn der Dozent soziologische Gesichtspunkte in seine Auseinandersetzungen inkorporiert. In der Zeitgeschichte können soziologische Begriffe tiefere Einsicht in den Zusammenhang der Fakten und Daten schenken. Die Soziologie kann der Geschichtswissenschaft Hilfe leisten; dies unterliegt keinem Zweifel.

Hier beende ich meine Bemerkungen.

Mögen sie einen Beitrag sein zu einer lebendigen Diskussion.

* * * * *

GESCHICHTE - eine WISSENSCHAFT in der Krise?

"Wenn wir uns heute an die Geschichte als Weltgeschichte wenden, so tun wir es überwiegend nicht mehr in der Art etwa Rankes, nicht mehr mit jener anscheinend so einfachen Fragestellung, " wie es gewesen, gewesen vor allem mit der Bildung und dem Auf- und Niedergang der Staaten. Wir tun es trotz aller Nähe zur altväterlichen Grösse Jacob Burckhardts mit viel komplizierterer Fragestellung, die doch im Kern wieder einfacher ist als die seine."

So sagt Alfred Weber in seiner "Kulturgeschichte als Kultursoziologie" schon 1935. Der Kern unseres Fragens ist: Wo befinden wir uns eigentlich im Strom der Geschichte, nicht als einzelnes Volk, sondern als von diesem Strom fortgetragene Menschheit?

Was vollzieht dieser Strom mit uns?

Wir blicken in die Vergangenheit, sogar in die Vorgeschichte und zugleich beschäftigen wir uns mit der Zukunft, mit der Futurologie !

Geschichte - eine Wissenschaft in der Krise? - enthält so Vieles, dass wir uns stark einschränken müssen, wenn wir aktuelle Angelegenheiten und dringende Fragen hinreichend berücksichtigen wollen, wie sie es verdienen.

Parallel zu den Fragen des raschen sozialen Umbruchs vollzieht sich eine Krise der Historiographie.

Krisis muss dabei verstanden werden im Sinne des chinesischen Wortes für Krisis, das aus zwei Zeichen besteht, von denen das eine "Gelegenheit" bedeutet und das andere "Gefahr".

Wir wollen das ergänzen mit dem Wörtlein: "Entscheidung."

Es scheint mir angebracht, wenn ich so die Fragestellung in etwa vier Hauptsätze einteile:

Erstens das Motiv zu dieser Fragestellung -

zweitens: die Wissenschaftsart der Geschichte, also die "Gelegenheit" und die "Gefahren";

drittens will ich die Probleme unserer Zeit kurz ins Auge fassen und

viertens die Entscheidung als vorwiegende Begründung ausarbeiten.

I. Erstens das Motiv zu dieser Fragestellung:

Die zweite Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts steht so sehr im Zeichen der Änderungen auf naturwissenschaftlichem und technischem Gebiet, dass alle anderen Wissenschaften dadurch beeinflusst werden. Man beschäftigt sich intensiv mit dem Bilanzieren der Kulturgüter in unlöslichem Zusammenhang mit dem Wert des Menschen.

Aus diesem Grunde spreche ich vorzugsweise von der zweiten Aufklärung, welche ebenso wie die erste, ihre Ursache hat in dem Aufschwung der Naturwissen-

schaften und der philosophischen Erkundungen, welche aber doch viel radikaler und totaler ist als die erste!

Ausserdem beschränkt diese sich nicht auf die Bourgeoisie, sondern sie umfasst alle Menschen und Typen, unter anderm durch den grossen Einfluss der Massenmedien.

Die Losung lautet denn auch nicht mehr: mündig werden, sondern: mündig - sein !

Es gibt weitere Unterschiede: Zum Beispiel, dass das mechanische Weltbild, dessen sich die Naturwissenschaften während der ersten Aufklärung bedienten, längst aufgehoben wurde, so dass nach dem Bildersturm unseres Jahrhunderts eine Lücke zurückblieb, die nicht mehr mit einer Tugendlehre oder mit einem ethischen Idealismus oder mit einem schwachen Fortschrittsglauben auszufüllen ist.

Die riesige Entwicklung der Technik, die der Alltag völlig in Anspruch nimmt, hat das Gleichgewicht der Natur, Kultur und des sozialen Lebens gänzlich zerstört. Die Kumulation der Unmenschlichkeit, die zwei Weltkriege in diesem Jahrhundert über unsere Kultur ausgegossen haben - und noch sind die Chroniken hierüber nicht vollendet - die Geschichte ist allerdings ekelhaft - hat jede Zuversicht zu der unberührten menschlichen Natur gelöscht. Dazu kommt, dass die Kommunikationsmittel dieser Zeit die Isolation fast aufgehoben haben mit der Folge, dass die Begegnung mit den Tatsachen, den Zuständen, der Umgebung und auch das Verhältnis "Ich und Du" viel direkter und in unmittelbare Nähe gerückt wird.

Dazu tritt aber noch ein viertes Merkmal dieses Heute:

Geschichte und Religion bilden nicht länger eine Vorstufe, sind nicht mehr eine Brille, wodurch man sein Material verwerdet, sondern *linea recta* wird der Mensch konfrontiert mit der Wirklichkeit in seiner nackten Existenz. Gilt das der modernen Kunst, in noch grösserem Masse der Weltgeschichte !

Aber diese Wirklichkeit zeigt sich dennoch in einer Verhüllung. Natürlich, man kann Unterschied machen zwischen den essentiellen Elementen und den flüchtigen, vorübergehenden, Erscheinungsformen; jedenfalls wünscht man aktiv teilzunehmen an der grossen Entwicklung unserer Zeit, aber zugleich muss zugegeben werden, dass man nicht genügend fassen kann, wo und wann die heutigen Ideologien angefangen haben und welchen Einfluss diese Prozesse überhaupt auf die Kultur und die Gesellschaft, auf die öffentliche Meinung und das Benehmen der Staatsbürger ausüben.

Um schliesslich noch ein fünftes Merkmal zu nennen: die utopischen Romane und sogenannten moralischen Anklageschriften dienen der Kulturkritik und der Kulturethik in meist unbekannter Breite und beschwört fast immer den Aufstieg der "Vierten Menschen", wie Huxley, Gheorghiu, Bernanos, Buber, Jünger, Ortega y Gasset, Polak und anderer Diagnostiker herauf.

Demnach bedeutet auch die zweite Aufklärung eine Revolution und zwar in vertiefter Form, durch welche viel veraltetes Material und wertlose Vorstellungen beseitigt werden müssen und alte Zusammenhänge in dieser Aus-ein-ander-setzung völlig zerstört werden können. Jedoch, es ist sehr schwierig, eine wirkliche Revolution in dem historischen Bereich durchzuführen! Gerade die Geschichte Europas gründet sich auf traditionelle Bilder; jedenfalls gibt es historische Prämissen, ohne welche die abendländische Geschichte nicht leicht geschrieben werden kann. Die Urheimat dieser Geschichte ist mediterran: Athen, Jerusalem und Rom sind die Quellen und haben abwechselnd die europäische Kultur und Geschichte genährt und getragen.

Soll jetzt ein Durchbruch des europäischen, des jedenfalls durch Europa und seine Werte, die Klassik und das Christentum bedingten Gesichtskreises in die Weite aussereuropäischer Kulturen stattfinden? Handelt es sich heute nicht, wie Fritz Sternberg in seinem Buch: "Wer beherrscht die zweite Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts?" schreibt um Weltgeschichte, ein Thema das nie zuvor dermassen gestellt war?

Das heisst: Zum erstmal in der Geschichte sind die Staaten und die Völker einander ^{so nahe} gewachsen, in eine direkte und indirekte Beeinflussung geraten, dass ein ganz neues Zeitalter angefangen hat! Auch so kann ich das Motiv der Krise interpretieren. Genug Stoff also, uns in die Fragestellung zu vertiefen und die zweite Hauptthese herbeizuführen.

II. Es handelt sich dabei um die Frage, in welcher Hinsicht die Geschichte faktisch eine Wissenschaft ist!

Wissenschaft ist inhaltlich die systematische Einheit wesenhaft zusammengehörender Erkenntnisse, formal der Vollzug des für den spezifischen Bereich gültigen Erkenntnisverfahrens (Methode), institutionell der personelle und organisatorische Forschungsbetrieb.

Eine ungeheure Definition!

Aber, für den historischen Bereich massgebend.

Es ist allerdings klar, dass die Methode und der Forschungsbetrieb die beiden Komponenten sind, wodurch die Geschichte eine Grundwissenschaft sein kann und zu gleicher Zeit Hilfswissenschaften - zum Beispiel Soziologie, Kunst-, Kirchengeschichte und andere Fachgebiete, anziehen kann.

Der moderne Mensch denkt "geschichtlich" das heisst: er ist sich in besonderer Weise auf allen Lebensgebieten bewusst, Veränderungen ausgesetzt zu sein und selbständig an Entwicklungen teilzuhaben.

Das ist im Einklang mit seinem Bestreben, geschichtliche Quellen zu sammeln, historisch zu beurteilen und zusammenfassend zu interpretieren.

Die Kulturwissenschaften ähneln in dieser Beziehung den Naturwissenschaften

in der Weise, dass die Quellen ebenso in gründlichen Studien aufgedeckt und untersucht werden wie die Materie im Laboratorium.

Beide Wissenschaften sind herausgefordert, miteinander im Gleichgewicht zu stehen. Dabei handelt es sich um die Entstehung, die Vorstufen der Entwicklung in mythischer Gestalt und prähistorischem Gepräge, und auch um ihren Sinn, ihre Strukturen und Möglichkeiten, Beschränkungen und Bestimmungen.

Gefahren:

Aber gerade hier drohen die Gefahren, wodurch die Geschichtsschreibung schwerlich den Namen Wissenschaft in Anspruch nehmen kan !

Wenn man mit den Holländern wie Huizinga und Geyl einverstanden ist, dass das neunzehnte Jahrhundert sich kennzeichnet als die grosse Epoche des geschichtlichen Denkens und der Historiographie, dann springt zugleich in die Augen, wie viel irreführende Meinungen die Geschichtsforschung belastet haben.

Einige, die auch heute noch nicht gänzlich ausgetilgt sind, will ich hier nennen:

1. Erstens - das aus den Naturwissenschaften entlehnte Prinzip - und durch Hegel und seine Schule bestärkt - nämlich: Jeder Prozess oder jede kulturelle Phase, wäre gekennzeichnet als ein biologisches Wesen mit Ursprung - Entwicklung - Reife und Ziel. Das Letzte, das Ergebnis - bisweilen auch - der Erfolg gibt den Phänomen seine Werte. Diese gradlinige Befolgung markiert das allgemeine Geschichtsbild.

Schon Bernheim hat die Wissenschaft der Geschichte eingegliedert in drei Abschnitte: Geschichte ist einmal; referieren in Erzählungen - dann auch: unterrichten - pragmatisch also - und schliesslich: genetisch: Entwicklung, Fortschritt, eine Kette von Tatsachen. Gerade das vorige Jahrhundert bedurfte eines Finalismus - eines teleologischen Determinismus.

2. Hiermit ist der zweite Irrtum verbunden: Die Vergangenheit ist Vorbereitung für die Gegenwart. Das ist ohne Zweifel mehr als der Satz: Historia narrat ! Das Kausalitätsprinzip der ersten Aufklärung arbeitet hier weiter. Die Kamera lässt sich Vorschriften machen, so dass das Bild nicht Wirklich sein kann.

3. Die dritte Gefahr: Das soziale und ökonomische Interesse bestimmt die Geschichte. Jenes marxistische Geschichtsbild scheint alle ungelösten Fragen zu lösen. Immerhin, der Klassenkampf und der historische Materialismus erschliessen den Raum der Geschichte.

Ich habe den Eindruck, dass heute die junge Generation in West-deutschland

sich erneut auf Marx besinnt und sich verbunden fühlt mit - was die Prawda nennt - der internationalen Glaubensgemeinschaft der Marxisten-Leninisten. Es ist jedenfalls deutlich, dass diese Ideologie ein Ersatz für die Religion geworden ist.

Einige sind geneigt "plus marxiste que Marx" zu denken und sind der Meinung, dass die Gesellschaftswissenschaften, einschliesslich der Soziologie, auf die gesellschaftspolitischen Ansichten der Menschen Einfluss nehmen.

Ohne diese Leit motive und tägliche Erfahrung ist keine Geschichtsschreibung möglich.

Jedenfalls, angesichts der Widersprüchlichkeit dieser Aussagen haben wir das Recht, zwei Fragen zu stellen: "Ist eine wissenschaftliche Kenntnis von der Gesellschaft überhaupt möglich?

Ist hiervon nicht alles abhängig, bedingt durch den subjektiven Faktor und den Begriff der Ideologie?

4. Viertens kann die Geschichtsschreibung sich bewegen zwischen der Scylla des Weltburgertums - eventuell des europäischen Menschen - und der Charybdis eines engen Nationalitätsglaubens.

Man vertieft sich dann in mythische Vergangenheit, um den Ursprung der Nationen zu erklären oder man lässt sich einen Anachronismus zuschulden kommen, indem man Eigenschaften und Züge der Völker in frühere Zeiten zurückprojiziert.

Schulbücher und Belletristik sind leider mit dieser engen Verehrung der Höhepunkte der Vergangenheit erfüllt.

Bisweilen war das mit unvermeidlichen Notwendigkeiten verbunden als wäre die Geschichte schicksalsmässig gebunden - obgleich der Geschichtsschreiber mit seiner christlichen Lebensart prahlte.

5. Es liegt nahe bei dem Wunsch, überall einen historischen Sinn zu entdecken.

Oder etwa Dilthey mit seiner These, dass Geschichte die Entwicklung des menschlichen Seins verkörpert. Geschichte wird damit eingegliedert in verschiedenartige Strukturen.

6. Andere Irrwege sind zum Beispiel: die Verehrung des kollektiven Bewusstseins.

7. Begriffe sind anthropomorph zu machen; sie gipfeln dann als Allegorien über einzelne Personen, Gruppen und Parteien.

Durch die Erschütterungen der Ereignisse auf der Weltbühne in und nach dem zweiten Weltkrieg, die Schrecknisse der Ideologien unserer Zeit haben wir gelernt, die falschen irrationellen und rationellen Triebkräfte nachzuweisen und womöglich zu verhindern.

Der Idealismus und die Fortschrittsgedanken sind zum grossenteils erschüttert worden und das Final-Schema ist aufgehoben !

In unserer Zeit bemüht sich die Geschichtsphilosophie, auf dem Grunde eines vertieften verständnisses vom Menschen das überlieferte Subjekt-Objekt-Schema im historischen Denken zu beschränken und zu ergänzen.

Es ist klar, dass der Geschichte von neuem die Möglichkeit geboten wird, wirklich Wissenschaft zu sein, in einem neuen Stil und mit einer viel grösseren Gruppe von Menschen, die sich für dieses Turnier und Abenteuer interessieren und sich daran beteiligen.

Die Geschichte - so erzählt uns die kritische französische Gruppe der Annales - ist eine Wissenschaft, die Rechenschaft von den grossen Umwälzungen ablegt, die fortwährend in den menschlichen Gemeinschaften stattfinden und immer wieder sich neuen Gegebenheiten der Politik, der Moral, der Religion und der intellektuellen Existenz anpassen.

Man musst darum: nicht beobachten oder Geschichte als eine Art Photographie behandeln, nicht experimentieren, sondern sich auf das historische Interieur einlassen. Das heisst aber auch: nicht meditieren, denn damit ist das ICH und das JETZT verabsolutiert.

Ich möchte diese Sätze verteidigen, speziell im nächsten Hauptsatz, und schliesse diesen Abschnitt mit der Bemerkung: In einer Zeit mit dem Verfall der bewahrenden Mächte hat man die Aufgabe, positive Qualitäten zu entdecken und unmittelbar anzuwenden !

III. Vor welche speziellen Aufgaben stellt unsere Zeit die Geschichte?

Soeben habe ich, Bezug nehmend auf die Annales-Gruppe, die neuen Bedingungen der Politik genannt.

1. Erstens:

Der Begriff Politik ist allerdings in der täglichen Umgangssprache von solcher fundamentalen Bedeutung und uferlosen Verschiedenheit, dass ohne diesen das Geschichtsbild unvollständig wäre. Zwar ist die Politik - meistens verbunden mit dem sozialen Leben - kein Fach, wie ein Handwerk oder eine Wissenschaft, wie es fälschlicherweise oft hingestellt wird. Der Bereich der Politik erschliesst sich wie ein eigenständiger Bereich des geschichtlich-gesellschaftlichen Lebens im Verständnis der ihm eigentümlichen Grundbegriffe.

Dazu gehören solche wie etwa der Begriff der Herrschaft, der Legimität, der Repräsentation im Sinne einer Stellvertretung des Volkes, aber auch im Sinne der Vergegenwärtigung des Allgemeinen in Personen, kurz alles was die Demokratie enthält - oder vielleicht ist es besser zu sagen: was die Demokratisierung als politischer Prozess beabsichtigen will.

In der modernen Staatsphilosophie gibt es einige mehr bedeutsame Richtungen,

die den eigentlichen Sinn des parlamentarischen Systems darin sehen, dass es den Mechanismus für einen ständigen Interessenausgleich zwischen den verschiedenen sozialen Gruppen bereitstellt.

Das parlamentarisch-demokratische System eröffnet vielmehr auch eine andere Möglichkeit: eine Mikro-Gruppe kann überstimmt, ihre Interessen können übergangen werden. Bisweilen gibt es einen Zwang zum Kompromiss. Aber leider findet man in allen Demokratien Kollektivitäten, die sich spezielle Befugnisse aneignen und dadurch mit dem allgemeinen Bewusstsein in der heutigen Gesellschaft in Konflikt geraten. Hier wird die Geschichte aktuell in den Nachrichten und den sich daraus ergebenden Diskussionen.

Die Jugend in unseren Schulen hat mehr Interesse an dem heutigem Geschehen und den vielen Triebkräften, die dazu beitragen.

Sie kann die Demokratie nicht passiv erdulden; sie wünscht aktiv Initiative zu entfalten, besonders da, wo Generationen Jahrzehnte hindurch Kompromisse in dem Friedensproblem genehmigt haben und so weiter !

In den Schulen handelt es sich auch um politische Bildung. Leider will die Obrigkeit zu oft bevormunden. In einer kleinen Schrift aus 1964, die in Westberlin in den Schulen gebraucht werden muss, handelt es sich um Theorie und Praxis des politischen Unterrichts - dort kann man lesen, dass jede Demokratie in Gefahr steht, in eine Volksdemokratie umzuschlagen. Die andere Gefahr - mehrere gibt es nicht!! - ist, dass die Zwangsgewalt des Staates nicht gross genug wäre. Wie kann politische Bildung Täuschung und Selbsttäuschung wehren? - so kann man sich fragen. Informationen sind vielfach gemischt mit Propaganda, ja, diese gibt sich mit Vorliebe den Anschein "objektiver" Information. Dabei spekuliert man auf bestimmte Vorurteile und seelische Schwächen des Publikums, die es den Verlockungen der Propaganda geneigt machen.

Hier fängt der Protest der Studenten (heute) an.

In verschiedenen Dokumenten und Flugschriften wird ihr Benehmen verteidigt. Einige Sätze legen diese Emanzipation von erstarrten Formen und Inhalten dar:

"Wir kämpfen um das Recht unsere Meinung stärker äussern zu können" (Krit. Univ., Asta, 1967).

"Ihr politisches Engagement bringt die Studenten in dem Masse in radikalen Widerspruch zur herrschenden Gesellschaftsordnung, indem in dieser die Stimme der Kritik schwächer wird (Flugschr. Voltaire, 12/67).

Und Herbert Marcuse schreibt:

"Um sie zu befähigen, von sich aus herauszufinden, müssten sie von der herrschenden Schulung (die nicht mehr als Schulung erkannt wird) befreit werden. Das aber bedeutet, dass der Trend umgekehrt werden müsste: sie hätten Information zu bekommen, die in entgegengesetzter Richtung präformiert ist".
(Volt. Flugschr. 10, S.4)

Die heutige Geschichte wird in diesen Gruppen bis auf den Boden studiert. Die

Überzeugung Nietzsches ("Vom Nutzen u. Nachteil der Historie für das Leben, 1874), dass Geschichte sich überhaupt als reine Wissenschaft vom "Leben" emanzipieren kann, ohne ihren Charakter als Geschichte zu verlieren - ist damit grundsätzlich überwunden. Jedenfalls aber auch: der unbedingte Glaube an das Vollkommene, die als Illusion der Wahrheit viele in seinen Bann schlug.

Die junge Generation ist heute eine neue politische Macht geworden und da sie nicht immer genau ihre Ansichten entfalten kann, ist ihre Sprache bisweilen scharf und bitter, indem sie der älteren Generation Vorwürfe macht. Sie wünscht aktiv und offen die Entwicklungen zu lenken. Das wird klar, auch in Hinsicht auf andere Aufgaben unserer Zeit: zum Beispiel alle Arbeit betreffs des Friedens- ein Thema, das nicht nur zu einer politischen Wissenschaft ausgedehnt ist, sondern auch dazu reizt: die Quellen der Vergangenheit im diplomatischen Verkehr z. B. zu untersuchen.

3. Dann auch das Problem: Warum in der modernen Welt viele Völker misstrauisch, zur Verteidigung bereit oder feindselig gegen Individuen eingestellt sind, die in offenkundigen körperlichen Merkmalen wie Hautfarbe, Haarwuchs und Form der Nase von ihnen abweichen - das heisst sich vertiefen in das sogenannte Rassenproblem !

IV. In meinem vierten Abschnitt soll darum sehr knapp die Entscheidung erläutert werden. Das fordert ja das neue Zeitalter, mit seinem labilen Gleichgewicht zwischen Vergangenheit und Zukunft. Wir haben ja neuerdings gelehrt, dass irgendwelche Macht, aber auch irgendwelcher Radikalismus sich nicht behaupten kann ohne ein wirkliches Ethos !

Wenn einerseits nur die mühseligen Erfahrungen der Seele die Gedanken eines Menschen in Anspruch nehmen, ist die Kategorie der Geschichte ausgefallen und damit die Entscheidung auf der Schwelle der Zeit. Auch wenn man sich mit Utopien über das Argste hinwegtröstet oder in romantische Fortschrittsparadiese versinken will, fehlen soziale Gefühle, die gerade dieser Zeit sein inneres Gepräge geben können.

Auch - wenn die Radikalen in Westberlin ein wertfreies Geschichtsbild der jungen Generation darbieten wollen - denn das haben doch Dozenten an der pädagogischen Hochschule wie Wolfgang Müller betont - und wenn man im Anschluss daran behauptet, dass die Gemeinschaft eine Konfliktgesellschaft ist und immer bleiben wird, dann wandern wir in einem Labyrinth und kann kein Ariadne-Faden uns mehr befreien !

Eine rationell-pragmatische Lebenshaltung darf vielleicht im Moment ein Verhaltens-Schema, ein "Behaviourpattern" wie die Amerikaner sagen, geben - sie errichtet keine Strukturen, analysiert nur Gruppen, Majoritäten

und vertieft sich nicht genug in die Lebensmöglichkeiten und ethischen Normen der Einzelnen. Sie besitzt keine Haltbarkeit und scheitert an unerwarteten Verwandlungen.

Die Konflikte der Geschichte in der Schule wie ein Rollenspiel zu beleben und zu äussern, ergänzt mit technischem Material, hat viel vor anderen Mitteln voraus - es zeigt keine Perspektive !

Merkwürdigerweise berufen diese Pragmatiker sich auf Marx, dessen anthropologisches Verständnis immer falsch interpretiert wird, wie Erich Fromm bewiesen hat.

Marx ist interessiert an dem lebendigen Menschen in seiner totalen Existenz - nennen wir es einen Überschuss seiner jüdischen Lebenshaltung; die Struktur der Geschichte kann demnach nicht lauter naturalistisch, materialistisch und offen sein. Im Gegenteil, die Geschichte deutet auf das Spirituelle, Dialektische und Transzendente hin.

Die Geschichte bildet eine Einheit, ist gekennzeichnet durch das "Prinzip Hoffnung" (Ernst Bloch) und gibt dem einmaligen Moment und dem Fortschritt der menschlicher Gemeinschaft Raum.

Das Organische und Universalistische bei Marx appelliert an die totale Struktur des menschlichen Werdens.

Diese Gedanken finden Anschluss an die biblische Behauptung, dass die Gottes-herrschaft Zukunft und Gegenwart zugleich sein kann, in der Glaubens-Paradoxie.

Die Entscheidung tendiert nach denn, was Ossip Flechtheim ("History and Futurology") betreffs Marx bemerkt: "Like an organism history exhibits an inner purpose (telos). The entire process is dominated by a tendency and an aim - a meaning - however immanent - which transcends an explanation in terms of specific events and their causality".

Das überschreitet die Grenzen der Ratio.

Die Geschichte ist nicht Sinngebung des Sinnlosen (Lessing), sondern hat ihren letzten Sinn in einem von aussen her kommenden Versprechen des Geistes !

. . . .

Literatur:

Ossip K. Flechtheim, Grundlegung der politischen Wissenschaft.

O. Flechtheim, Eine Welt oder keine, Frankfurt 1964.

E. Müller-Gangloff, Horizonte der Nachmoderne, 1964.

O. Flechtheim, Marxismus Leninismus, Berlin 1965.

I. Fetscher, Marxismus-Studien - Folge 3/1961.

I. Fetscher, Der Marxismus, Seine Geschichte in Dokumenten. Bd. III, Politik. München, 1965.

Emil Bloch, Das Prinzip Hoffnung, 1959.

Z.B.C. Brinkmann, Soziologie, Theorie der Revolution, 1948.

- Bern Larsson, Demonstrationen, Ein Berliner Modell, 1967.
- Lipset, a.o., The burgerly Student Revolt, Double Day Anchor Books,
New York 1965.
- Hermann Giesecke, Didaktik der politischen Bildung 1967.
- idem, Politische Bildung in der Jugendarbeit, 1967 (Juventutever-
lag, München.
- Th. W. Adorno, Dialekt der Aufklärung, Filos.Fragm/47.
- idem, Jargon der Eigentlichkeit, Zur deutschen Ideologie.
- P. Valkenburgh, Inleiding tot de Politicologie, probl.v.maatschappij en
macht, Amsterdam 1968.
- L. Benda, La trahison des clerics.
- Ossip Flechtheim, History and Futurology, 1967.
- Erich Fromm, Marx's Concept of Man, New York 1961.
- Erich Fromm, May man prevail? London 1962.
- Erich Fromm, Man for Himself, London 1949 (Ned.Vert.: de zelfst.mens/
1955
- Milan Machovec, Marxismus und dialektische Theologie, Zürich 1965
(vert. uit Tsjechisch)
- Joseph A. Schumpeter, Capitalism, Socialism, Democracy/1943
(vert. in Ned. 1963)
- Fr. Karrenberg, Gestalt und Kritik des Westens, Chr.sczialethik, Stuttg/59
- Elgin Hunt, a.o. Society today and tomorrow, 1961.
- Leszek Kolakowski, Der Mensch ohne Alternative, 1960.



BESTUURSMEDEDDELINGEN .

DISCUSSIONOTA OPLEIDING GESCHIEDENISLERAREN.

De discussies over de leraarsopleiding zijn na een korte periode van betrekkelijke rust opnieuw in een belangrijk stadium gekomen.

Het bestuur is van mening dat dit vraagstuk ruime belangstelling verdient.

In gesprekken die op (semi-) officieel niveau worden gevoerd is een bijdrage van de V.G.N. op zijn minst gewenst.

Op verzoek van het bestuur heeft een commissie van drie: dr. P.A.M. Geurts te leiden, drs. N.J. Maarsen te Rijswijk en H.E. de Wolff te 's-Gravenhage zich bezig gehouden met de formulering van een discussienota. Voor hun voortvarende arbeid is het bestuur hun veel dank verschuldigd.

Reacties op deze nota worden gaarne ingewacht bij de 1e secretaris.

H. de Ruyter, voorzitter.

(1e secretaris Drs. G.J. Gerbscheid, Stadionkade 76 III, Amsterdam.

Tel. 020 - 79 82 86)

Het ligt in het voornemen van het bestuur de reacties te bundelen en te publiceren in KLEIO.

Redactie.

* * * * *

VERENIGING VAN GESCHIEDENISLERAREN IN NEDERLAND

DIDACTIEKCOMMISSIE

Van 17 tot en met 20 december 1968 organiseert de Didactiekcommissie van de V.G.N. een seminarium voor jonge geschiedenisleraren, en wel in "Mariënwijk" te Laren.

De gedachten gaan uit naar leraren, die slechts een of twee jaar les geven.

Het maximum aantal deelnemers is vastgesteld op 15.

De inspectie heeft haar medewerking toegezegd, naar wij hopen zullen ook de schoolleiders dit doen.

Medewerking aan dit seminarium verlenen o. a. dr. J. L. P. Brants, drs. P. H. F. Gieles, drs. A. H. van den Berg, drs. N. J. Maarsen en G. L. Hey.

Onderwerpen van bespreking zijn o. a. "Doelstellingen van het geschiedenis-

onderwijs"; "Leerstofplanning en eindexamenreglement"; "Vormen van zelfwerkzaamheid"; "Selectie van de leerstof" e.d.

Indien het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen subsidie verleent, bedragen de kosten f. 35. - te storten op giro 1561752 t.n.v. penningm. Didactiekcommissie te Bloemendaal.

Opgave zo spoedig mogelijk, maar uiterlijk vóór 7 december 1968 aan mejuffrouw A. U. M. Kamp, Plantsoenlaan 19, Bloemendaal.

COLLEGECONFERENTIE POSTACADEMIALE VORMING

"Evert Kupersoord" te Amersfoort

31 januari en 1 februari 1969.

De commissie Postacademiale Vorming nodigt U hierbij uit voor de jaarlijkse conferentie, bestemd voor leraren V.W.O. en leraren met 1e graads bevoegdheid.

Het conferentie-thema luidt:

Het tijdperk van Soekarno.

Prof. Dr. S. L. v. d. Wal en Dr. J. M. Pluvier verzorgen een schriftelijke inleiding.

Sprekers op de conferentie zijn: Prof. Dr. W. F. Wertheim, Dr. Basuki Gunawan en Drs. Y. de Wit.

Alle hierboven genoemde personen zijn aanwezig tijdens de paneldiscussie op zaterdagmiddag.

De gebruikelijke tentoonstelling van boeken en andere publikaties wordt ook nu weer verzorgd door het Kon. Instituut voor de Tropen.

Programma en schriftelijke inleiding worden de deelnemers van te voren toegezonden.

Aanmelding (uitsluitend door girostorting).

U wordt als deelnemer aan de conferentie beschouwd als U een bedrag van f. 15. - gestort hebt op girorekening 527314 ten name van de penningmeester Commissie P.A.V. van de V.G.N. te Den Haag, met vermelding van het woord "collegeconferentie". Liefhebbers voor een beperkt aantal eenpersoonskamers gireren f. 3.50 méér.

Reiskosten (trein 2e kl. en interlokale busdiensten) worden geheel vergoed. Lakens, etc. zijn ter plaatse aanwezig. Spoedige aanmelding is gewenst.

Het "Evert Kupersoord" is te bereiken:

Vanaf station Amersfoort met bus 55 of 56 van de U.B.M.

Uitstappen halte Oude Lichtenberg, dan bent U vlak bij het Evert Kupersoord.

Voor automobilisten: Bij de rotonde Amersfoortse Berg.

Adres en telefoonnummer: Stichtse Rotonde 11, tel. 03490 - 12545.

De Commissie Postacademiale
Vorming der V. G. N.

RAPPORT BETREFFENDE DE LERAARSOPLEIDING

door Dr. P. A. M. Geurts, Drs. N. J. Maarsen en H. E. de Wolff.
Het Bestuur van de Vereniging van Geschiedenisleraren in Nederland aangeboden.

Inleidende opmerking.

De leden van de werkgroep hebben, gezien de korte tijd die hun door het bestuur werd gegeven, zich bepaald tot het formuleren van enkele uitgangspunten.

In deze uitgangspunten komen achtereenvolgens aan de orde:

- de inhoud van de opleiding;
- de organisatie van de opleiding.

De inhoud van de opleiding

De werkgroep is ervan uitgegaan, dat een scheiding moet worden aangebracht tussen de geschiedwetenschappelijke en de geschieddidactische opleiding.

Wat de geschiedwetenschappelijke opleiding betreft, is de werkgroep ervan uitgegaan, dat de studie voor de drie graden concentrisch is opgebouwd (men zie Romeins In de hof der historie, 1951, p. 6.).

Met dit alles rekening houdend heeft de werkgroep ten aanzien van de geschiedwetenschappelijke opleiding de volgende uitgangspunten geformuleerd.

1. Een algemeen overzicht van de geschiedenis is vereist.

Toelichting Het geschiedenisleerplan van de rijksscholen begint met de zinsnede: "onderwerpen uit. . . ."; welnu, dit verwijst naar een thematische benadering van de stofkeuze. Themata kunnen alleen gekozen worden, indien men weet waaruit te kiezen. Het algemene overzicht draagt uiteraard een mondiaal karakter.

2. Kennis van de kernproblematiek in de verschillende perioden.

Toelichting. Het gladde, probleemloze verhaal is onderwerp van zelfstudie.

Daarentegen moet het onderwijs gericht zijn op probleemstelling. Het ligt voor de hand daarbij te denken zo wel aan de problemen der deeldisciplines als aan de grote complexe problemen.

3. Kennis van de historiografie en van de geschiedtheorie.

Toelichting. De werkgroep dacht daarbij in de eerste plaats aan het muzisch karakter van de geschiedwetenschap; dit komt tot zijn recht door bestudering van een aantal hoogtepunten van de geschiedschrijving.

Daarnaast dient de toekomstige leraar inzicht te verwerven in de theoretische grondslagen van de geschiedwetenschap.

4. Kennis van hulpwetenschappen is vereist.

Toelichting. Als historicus dient de leraar enige kennis te hebben van hulpwetenschappen, waar zonder veel materiaal niet te interpreteren is; als leraar kan hij zijn kennis van hulpwetenschappen een grote rol laten spelen bij de activering van de zelfwerkzaamheid en de belangstelling der leerlingen.

Aanbevolen hulpwetenschappen zijn: archeologie (als interpretatie van relictten van materiële cultuur), paleografie, oorkondenleer, tijdrekening, numismatiek, zegelkunde, heraldiek, genealogie en statistiek.

De grens van het begrip "hulpwetenschappen" overschrijdend rekent de werkgroep hiertoe ook: kennis van chronologische overzichten en tabellen, historische encyclopedieën, biografische woordenboeken, historische atlanten, bibliografieën, bronnenrepertoria en (de weg naar) wetenschappelijke instellingen.

5. Enige kennis van de aangrenzende wetenschappen is vereist.

Toelichting. Gezien het brugkarakter van de geschiedwetenschap en het geschiedenisonderwijs dient enige aandacht te worden besteed aan het theoretisch fundament van enige verwante wetenschappen. Gezien het feit dat het hier gaat om kennis-voor-de-historicus, is het van belang dat het onderwijs in deze wetenschappen wordt gegeven in direct verband met de geschiedwetenschappelijke deeldisciplines.

De werkgroep stelt voor enige kennis van de volgende wetenschappen:

- wijsbegeerte in verband met ideeëngeschiedenis;
- rechtswetenschap in verband met rechtsgeschiedenis en institutionele geschiedenis;
- politicologie en polemologie in verband met politieke geschiedenis;
- economie en sociologie in verband met economische en sociale geschiedenis;
- algemene godsdienstwetenschap in verband met godsdienst- en kerkgeschiedenis;
- kunst- en literatuurbeschouwing in verband met kunst- en literatuurgeschiedenis;
- culturele anthropologie in verband met geschiedenis der andere werelddelen.

Ten aanzien van de geschieddidactische opleiding heeft de werkgroep de volgende uitgangspunten geformuleerd.

1. Kennis van de algemene opvoed- en onderwijskunde is vereist.
2. Kennis van de geschieddidactiek is vereist.
3. Eigen vaardigheid in vaardigheden dient te worden ontwikkeld.

Toelichting. De gedachten van de werkgroep gaan vooral uit naar ontwikkeling van de gespreks- en discussietechniek, in verband waarmee zij een sensitivity-cursus in overweging geeft.

4. De toekomstige leraar dient te leren op evocatieve wijze een verhaal te "brengen".

Toelichting. De werkgroep is ervan overtuigd, dat deze zijde van het geschiedenisonderwijs niet mag worden verwaarloosd.

Nodig zullen zijn lessen in spreekvaardigheid en spreektechniek.

5. De 3e-gradsleraar zal vooral in staat moeten zijn de leerlingen gevoelsmatig bij de geschiedenis te betrekken.

De 2e-gradsleraar zal daarnaast in staat moeten zijn de leerlingen te wijzen op het directe nut van de geschiedenis voor een goed begrip van het heden.

De 1e-gradsleraar zal bovendien in staat moeten zijn de leerlingen in aanraking te brengen met de eigen aard van de geschiedenis en hun zo doende historisch besef te geven.

Toelichting. De werkgroep heeft gemeend een poging te moeten doen om het eigen karakter van het geschiedenisonderwijs in het mavo en het havo en het vwo aan te geven.

Zij meent, dat voldoende bereikt is, wanneer de mavo-leraar in staat is zijn leerlingen interesse bij te brengen; dit toch zal een essentiële verrijking van hun leven kunnen betekenen; kennis van eenvoudige zedelijke beslissingen bij te brengen behoeft niet uit de weg te worden gegaan, zodat zo toch ook aandacht wordt besteed aan de leerling-als-de-staatsburger-van-straks.

De havo-leraar dient natuurlijk ook belangstelling gaande te maken, maar bovendien in verband met het "zakelijk" karakter van het schooltype de nadruk te leggen op het direct nuttige van de geschiedenis (dat zal zeker zijn invloed hebben op de keuze van onderwerpen.....hetgeen ook geldt voor het mavo !).

De vwo-leraar tenslotte zal zijn leerlingen niet alleen belangstelling moeten bijbrengen, niet alleen hun aandacht moeten vestigen op het direct nuttige van de geschiedenis, hij zal hen bovendien moeten wijzen op de eigen waarde van de geschiedenis: dit zal zijn onderwijs niet zo zeer gesengageerd als wel gedetacheerd maken en hem er die betekenis aan doen hechten die zo voortreffelijk geformuleerd is door Croce in zijn *La storia come pensiero e come azione*.

De organisatie van de opleiding

De werkgroep heeft de studieduur slechts bij benadering geschat. Het is zeer wel mogelijk, dat het brugkarakter van het vak geschiedenis een langere studie noodzakelijk maakt. Dit in gedachte houdend heeft de werkgroep de volgende uitgangspunten geformuleerd.

1. Vwo- en havo-abituriënten die geschiedenis willen studeren moeten geschiedenis in hun examenpakket gekozen hebben.
2. Geëiste vooropleiding:
 - 1e graad : vwo;
 - 2e graad : vwo;
 - 3e graad : havo.

Toelichting. Geopteerd is voor het stelsel van de naasthogere opleiding: de mavo-leraar heeft zelf het havo gevolgd enz..

3. - De opleiding voor de 1e graad geschiedt aan de universiteiten.
 - De opleiding voor de 2e graad geschiedt in para-universitaire instituten (geliëerd aan of geïncorporeerd in de universiteiten).
 - De opleiding voor de 3e graad geschiedt in de zelfde instituten, als waarin wordt opgeleid voor de 2e graad.
4. De opleiding wordt toevertrouwd
 - van 1e-graadsleraars aan hoogleraren en hun staf;
 - van 2e-graadsleraars aan wetenschappelijke medewerkers en vwo-leraren;
 - van 3e-graadsleraars aan vwo-leraren en wetenschappelijke medewerkers.

Toelichting. De werkgroep denkt hierbij aan de geschiedwetenschappelijke opleiding. Uiteraard dient de geschieddidactische opleiding voor alle graden van hetzelfde niveau te zijn.

5. De duur van de opleiding is voor de
- 1e graad 6 jaar: 4 jaar geschiedwetenschappelijke en
2 jaar geschieddidactische opleiding;
 - 2e graad 4 jaar: 3 jaar geschiedwetenschappelijke en
1 jaar geschieddidactische opleiding;
 - 3e graad 4 jaar: 3 jaar onder meer geschiedwetenschappelijke en
1 jaar onder meer geschieddidactische opleiding.

Toelichting. De werkgroep heeft geredeneerd niet zonder invloed van Posthumus.

Zij ziet de 1e-graadsopleiding als een van vier jaar voor de wetenschappelijke kant van de zaak. Daarna is de opgeleide doctorandus. Zo als zijn collega-historicus die zich zuiver wetenschappelijk verder bekwaamt, gaat hij zich nu voorbereiden op zijn loopbaan als leraar. Opdat duidelijk geen onderscheid wordt gemaakt tussen de ene en de andere richting, gaat hij zich in de volgende twee jaar onder meer voorbereiden op een geschieddidactische promotie (hiermee bereikt de overheid bovendien, dat de geschieddidactische theorie in Nederland niet alleen meer steunt op kleine bijdragen in "Kleio").

De toekomstige 1e- en 2e-graadsleraren bestuderen alleen de geschiedwetenschap, de 3e-graadsleraren bestuderen naast de geschiedwetenschap een verwante wetenschap.

De geschieddidactische opleiding geschiedt voor alle betrokkenen in lerarenseminaries.

Gedurende de geschieddidactische opleiding geeft de toekomstige leraar les en bereidt hij zich daarop voor, hetgeen inhoudt dat dit deel van zijn opleiding gesalariëerd is.

Verder tekent de werkgroep in het kader van uitgangspunt 5 aan, dat haars inziens de 2e graad bevoegdheid moet geven voor het gehele havo; indien deze eis niet zou worden ingewilligd, zou met alle macht moeten worden gestreden voor afschaffing van de 2e graad over de gehele linie (immers, waar zou de 2e-graadsleraar les moeten geven, in de 2e en 3e klas alleen?).

6. Doorstroming.
- Bevoegdheid voor het basisonderwijs geeft na 3 jaar onder meer geschiedwetenschappelijke opleiding 3e-graadsbevoegdheid.
 - Derde-graadsbevoegdheid geeft na $1\frac{1}{2}$ jaar geschiedwetenschappelijke opleiding 2e-graadsbevoegdheid.

Tweede-graadsbevoegdheid geeft na één jaar geschiedwetenschappelijke en één jaar geschieddidactische opleiding 1e-graadsbevoegdheid.

Toelichting. Aangezien de geschieddidactische opleiding, afgezien van het promotioneel aspect van die der 1e-graadsopleiding, voor allen gelijk is, behoeft dat deel niet te worden overgedaan.

7. Examens.

De werkgroep opteert voor een systeem van diplomaverlening als resultaat van een proces van begeleiding en evaluatie. Dit dient te gebeuren in het kader van de gehele opleiding.

Het voorgaande houdt in, dat de werkgroep een systeem van centrale examens afwijst.

Echter dient voor de student een beroepsinstantie te worden gecreëerd, die het recht heeft een examen op te leggen.

De studieduur kan in twijfelgevallen met één jaar worden verlengd.

8. In nauw overleg met de afgestudeerden wordt een postacademiale cursus op lange termijn uitgezet. De voor deze cursus benodigde tijd dient te worden beschouwd als een normaal onderdeel van het leraarschap.

.

IN KLEIO - Nummer 9

wordt TUTZING Nr. II opgenomen.

Daarin vindt U dus het vervolg

van de verslagen van de conferentie.

RAAD VAN ADVIES

Prof. Dr. J. C. Boogman (Univ. Utrecht), Prof. Dr. A. E. Cohen (Univ. Leiden)
Prof. Dr. A. F. Manning (Univ. Nijmegen), Prof. Dr. A. B. Breebaart (G. U., A'dam)
Prof. Dr. M. C. Smit (V. U. A'dam), Prof. Dr. E. H. Waterbolk (Univ. Groningen)
Dr. J. L. P. Brants (insp. VHMO), J. W. Fossen (Hfd. insp. Kweeksch.)

KERNCOMMISSIE

Drs. G. A. J. Giezeman, Dirk v. Voorburglaan 16, Voorburg, tel. 070-868123).
Voorzitter: algeh. leiding en univ. cursussen)

W. J. A. v. d. Berg, Teunisbloemplein 50, Den Haag, tel. 070-689866.
1e Vice-voorzitter: conferenties.

Drs. J. C. Visser, Antonie Duyckstraat 66, Den Haag, tel. 070-555671.

2e Vice-voorzitter: beleid collegedagen en contact met sprekers.

P. Knoppers, N. Parklaan 138, Schevingen-Den Haag, 1e secretaris.

J. C. M. Greep, Middelweg 104, Wassenaar, tel. 01751-6387.

2e secretaris: organisatie en administratie van de collegedagen.

H. van Unnik, Pomonaplein 21, Den Haag, tel. 070-680355.

Postrekening 527314 t. n. v. penningmeester Commissie Postacademiale
Vorming der V. G. N., 's-Gravenhage.

De bijdrage voor de deelnemers aan de postacademiale colleges is f. 10.-
(leden V. G. N.) of f. 15.- (niet-leden)

LEDEN MET ZELFSTANDIGE TAKEN CONTACTPERSONEN DER RAYONS

Drs. A. Plaatsman, Haydnlaan 18, Groningen, tel.: 05900-35119

(rayon 1: Groningen, Leeuwarden, Zwolle)

J. P. Pilger, Kinkelenburglaan 2, Arnhem, tel. 08300-31190.

(rayon 2: Arnhem, Hengelo, Zutphen)

Drs. J. H. Bierling, Saturnusstraat 72, IJmuiden, tel. 02550-7997.

rayon 3: Noord-Holland

Dr. M. T. J. v. d. Vorst, Spotvogellaan 35, Den Haag, tel. 070-685609

rayon 4: Zuid-Holland en Utrecht

Dr. F. Vercauteren, Dr. Mollerlaan 1, Waalwijk, tel.: 04160-2902

rayon 5: Zeeland en Noord-Brabant

Drs. L. Nelissen, Kon. Emmaplein 16, Maastricht, tel. 04400-15928

rayon 6: Limburg

PORTEFEUILLES

Dr. J. Swart, Industrieweg 26, Assen, tel. 05920-3006

PUBLICATIES: Drs. R. H. Cools, Zijdeweg 57, Wassenaar, tel. 01751-8215

KRINGSECRETARIA TEN :

Alkmaar: Honthorstlaan 19, Amsterdam: Titiaanstraat 33/1;

Arnhem: Hommelseweg 486, Den Bosch: Boxtelseweg 48, Vught;

Breda: Biesdonkweg 65, Eindhoven: Hoogstraat 301 A;

Goes: Valckeslotlaan 89, Groningen: Achter 't Hout 1, Roden;

Den Haag: Kijkduinstraat 990, Haarlem: Da Costalaan 46, Driehuis;

Heerlen: Eykhagen college, Leenderkapelweg 27, Schaesberg;

Hengelo: Curaçoastraat 67, Leeuwarden; Akenastreek 21, Dokkum;

Maastricht: Passementmakersdreef 30, Rotterdam: Jan Evertsenplaats 229;

Utrecht: Boreelstraat 21, Hilversum; Venlo: Groenstraat 244;

Zutphen: Deventerweg 58, Zwolle: Steinstraat 9, Kampen.

Prof. dr. W. Jappe Alberts

specialist op het gebied van regionale geschiedenis, schreef een belangwekkend boekje over locale geschiedenis dat ook voor leraren bij het voortgezet onderwijs van dienst zal kunnen zijn bij de verlevendiging van de geschiedenisles.

Vooraf de bronvermelding en de uitgebreide literatuurlijst zijn van betekenis.

De auteur had bij de samenstelling van zijn stof het L.O. voor ogen, doch nu zijn werk voltooid is, wordt er ook met graagte door andere deskundigen naar gegrepen.

De titel luidt:

Docentenboek

BIJ DE LANGE WEG

De prijs is f 5,—.

Levering kan geschieden via de erkende boekhandel

SPRUYT, VAN MANTGEM & DE DOES N.V.
Pieterskerkhof 38 Leiden

Methodes:

voor mavo-havo-vwo

W. F. Kalkwiek, C. C. A. van der Wilde, J. Wilschut

• **GESCHIEDENIS IN THEMA EN TAAK**

een semi-concentrische methode in thema's

voor havo-vwo

Dr. M. B. van der Hoeven, Dr. R. Reinsma

• **FUNDAMENTEN EN MIJLPALEN**

en

A. Adang, Dr. F. E. M. Vercauteren

• **MENSEN EN MACHTEN**

beide leergangen semi-concentrisch

voor de bovenbouw:

a voor de bestudering van de geschiedenis van de laatste vijftig jaar

Dr. M. B. van der Hoeven

• **DE TWINTIGSTE EEUW**

Dr. R. Reinsma

• **BOVENBOUW VAN DE VADERLANDSE EN ALGEMENE
GESCHIEDENIS NA 1815**

b voor de bestudering van enige bijzondere onderwerpen

Dr. M. B. van der Hoeven (red.)

• **FASEN EN FACETTEN**

Dr. R. Reinsma

• **ONZE WERELD**

* * *

Cahiers voor geschiedenis

In deze bekende serie verschenen onlangs de volgende nieuwe titels:

W. F. Kalkwiek | **HET SOCIALE VRAAGSTUK IN DE NEGENTIENDE
EEUW**

Dr. J. M. Pluvier | **KOLONISATIE EN DEKOLONISATIE IN AZIË
EN AFRIKA**

Dr. H. P. H. Jansen | **PAUS EN KEIZER IN DE MIDDELEEUWEN**

Mr. M. Huizer | **HOOFD EN HOOGSTE OVERHEID**

J. H. P. Kemperink | **DE PREHISTORIE VAN NEDERLAND**

present-exemplaren op aanvraag

EDUCATIEVE UITGEVERIJ J. M. MEULENHOF NV

ROKIN 44 AMSTERDAM
