

Verkürzte Geschichtsbilder

Die historischen Kenntnisse der Schüler weisen enorme Lücken auf. Die Probleme des Fachs, das 4000 Jahre vermitteln soll, sind schwer zu lösen

Von Christian Schmidt

Es steht schlimm um das historische Wissen der Schüler. Der Politikwissenschaftler Klaus Schroeder, der in einer Studie die historischen Kenntnisse von Schülern der 9. und 10. Klassen erforscht hat, spricht von einem „zeithistorischen Analphabetismus“. Die historisch-politische Desorientierung, welche die Studie zutage gefördert hat, kann niemanden überraschen, der Tag für Tag an einer deutschen Schule Geschichte unterrichtet. Die Kenntnisse, mit denen die Schüler nach der 10. Klasse in die Oberstufe kommen, sind in der Tat zum Haare raufen. Fest in den Köpfen verankert ist zum Beispiel folgende Vorstellung von der „Machtergreifung“ der Nationalsozialisten: Sie war unaußweichlich „alle“, vor allem „das Volk“, wollten sie, denn „alle“ seien durch Goebbels' Propaganda und Hitlers Redekünste manipuliert worden. Und dann die Massenarbeitslosigkeit, die Weltwirtschaftskrise, die Inflation und die Unfähigkeit der Weimarer Politiker, die ja nur zerstritten gewesen seien.

Schroeder sieht in den mangelhaften Geschichtskennntnissen der Schüler eine Gefahr für die Demokratie. Wie aus diesem Geschichtsbild über die „Machtergreifung“ bei Jugendlichen Demokratiebewusstsein entstehen soll, ist in der Tat die Frage. Als Fazit bleibt nämlich doch wohl nur übrig, zu konstatieren, dass die Weimarer Demokratie ihr Ende letztlich verdient hat. Josef Kraus hatte bereits in der F.A.Z. vom 21. Juni 2012 die Rückkehr zu einem traditionellen Geschichtsunterricht gefordert, bei dem die chronologische Abfolge historischer Ereignisse im Mittelpunkt steht: Es dürfe „keinen Schulabgänger mehr geben“, der „nicht wenigstens einmal einen obligatorischen, soliden chronologischen Durchgang“ von der Urgesellschaft bis heute erfahren hat. Die Stundenzahl des Geschichtsunterrichts sei viel zu gering, um „vier Jahrtausende Historiographie“ abzudecken. Wo liegen die tatsächlichen Gründe für diese Defizite und Schiefheiten im historischen Wissen der Schüler? Meiner Erfahrung nach ist es gerade der traditionelle Geschichtsunterricht, der die Lücken und Verwerfungen in den Köpfen der Schüler hervorruft.

Das Geschichtsbild über die „Machtergreifung“ zeigt dreierlei: Es ist zum einen extrem simpel. Das hat aus Schüler- und auch aus Lehrersicht Vorteile. Es ist leicht lernbar und in Lernkontrollen ebenso leicht abfragbar. Die Ursachen der „Machtergreifung“ erscheinen wie die Zutaten eines Backrezepts. Dabei ist keiner der einzelnen Bausteine dieses Geschichtsbildes für sich genommen falsch. Fragwürdig ist aber das Geschichtsbild, das aus diesen Einzelzügen zusammengesetzt wird. Es

gibt keine Gewichtung der Einzelfälle und keine chronologische Differenzierung. Dass zwischen Inflation und Weltwirtschaftskrise einige Jahre lagen, in denen die Wirtschaft durchaus prosperierte, spielt keine Rolle.

Weitaus fataler ist aber, dass dieses Geschichtsbild ziemlich exakt das Selbstverständnis der Nationalsozialisten widerspiegelt und es in das Bewusstsein der jungen Generation von heute prolongiert. Denn die Behauptung, dass die Republik schwach sei und man ihr eine Politik der Stärke entgegensetzen müsse, war gerade ein zentrales Dogma der NS-Ideologie.

Zum dritten entlarvt dieses Geschichtsbild die Perspektive, unter der die Schüler gelernt haben, die Weimarer Republik zu beurteilen. Es ist die Perspektive ihres Endes, ihres Scheiterns, die von ihnen bereits als Maßstab für den Beginn der Republik genommen wird. Ein Staat, der sich so hilflos gegenüber seinen Gegnern erweist, dass er sie selbst an die Regierung bringt, hat in den Augen der Schüler wenig Respekt verdient, Sensibilität für die Schwierigkeiten, unter denen die erste deutsche Republik ihre Bewährung zu meistern versuchte, lässt sich mit diesem Geschichtsbild nur schwer erzielen.

Dabei hat sich diese Republik – betrachtet man ihre Startbedingungen – große Erfolge erarbeitet. Das Ende der Reparationszahlungen, um nur diesen einen Punkt zu nennen, war nicht Hitlers Verdienst, wie die Schüler unisono glauben. Es war das Ergebnis einer mehr als eine Dekade währenden Politik zäher Verhandlungen und klugen politischen Taktierens, deren Ernte schließlich 1932 die vorletzte auf dem Boden der Verfassung agierende Präsidialregierung der Republik einfahren konnte.

Es liegt nahe, dass solche verkürzten Geschichtsbilder das Resultat eines Unterrichts sind, der angesichts der Stofffülle von 4000 Jahren Historiographie nicht anders kann, als zu simplifizieren und zu verkürzen. Die Leistungen, welche die Weimarer Republik erarbeitet hat, kommen für Schüler gar nicht in den Blick, weil beim Gang durch 4000 Jahre Chronologie nicht genügend Zeit bleibt, um sich auf differenzierte Fragestellungen einzulassen. Das nimmt den Schülern aber die Möglichkeit, sich mit historisch-politischen Schlussfragen wie dem Verhältnis zwischen Demokratie und Diktatur auf der Basis ausgewählter Quellen intensiv auseinanderzusetzen. Würde man die Schüler untersuchen lassen, wo Handlungsspielräume der damaligen politischen Akteure gelegen hätten, um den 30. Januar 1933 zu verhindern, wären sie jedenfalls für die Fragilität der Demokratie mehr sensibilisiert als durch den Rückgriff auf Backrezepte, in denen einem durch Propaganda manipu-



Ohne Geschichte keine Deutung: Gemälde von Dmitri Alexandrowitsch Schnarin (*1967), „Der Sieg“.

Foto: culture-images/fat

lierten, diffusen „Volkswillen“ eine zentrale Bedeutung zukommt.

Wie Schüler „ticken“ und welchen Reim sie sich auf die chronologische Darbietung der Geschichte im Unterricht machen, wird in folgendem Beispiel deutlich. Regelmäßig nehmen Oberstufenschüler an, dass die junge Weimarer Republik dadurch belastet gewesen sei, dass „das eigene Land“ nach den Kriegszerstörungen wieder habe aufgebaut werden müssen und von alliierten Truppen besetzt worden sei. Das erste stimmt – von Ostpreußen abgesehen – gar nicht, denn die Kriegshandlungen fanden weitgehend außerhalb des Reichsterritoriums statt. Letzteres stimmt nur in Bezug auf das Rheinland, das bis 1930 von alliierten Truppen besetzt blieb.

Was hier in den Schülerköpfen passiert, ist die Überblendung der Situation Deutschlands nach 1919. Wer hat den Schülern das beigebracht? Niemand. Wie aber kommen sie darauf? Sie haben nachgedacht. Und zwar über zwei Geschichtsbilder, die ihnen der Mittelstufenunterricht liefert hat. Die unausgesprochen

Deutung dieser Geschichtsbilder heißt: Die westalliierte Politik gegenüber (West-)Deutschland nach 1945 diene dem Wiederaufbau Deutschlands, während der Versailler Vertrag eine dauerhafte Knebelung Deutschlands beabsichtigt habe. War der Versailler Vertrag also „schlimmer“ als das Potsdamer Abkommen, dann – so die in sich durchaus sinnvolle Logik der Schüler – muss Deutschland also auch 1918/19 zerstört und besetzt gewesen sein.

Der chronologische Geschichtsunterricht reiht auseinander, was in den Köpfen der Schüler ganz natürlich zusammengehört, zeitlich zwar auseinanderliegende historische Situationen, die aber einen thematischen Problemzusammenhang gemeinsam haben: Wie und aus welchen Motiven gestalten die Sieger eine Friedensordnung, und welche Konsequenzen hat das für die Besiegten? Dass der Versailler Vertrag und das Potsdamer Abkommen knapp 30 Jahre auseinanderliegen, spielt dabei für die Schüler keine Rolle. Die chronologisch orientierte Geschichtsunterricht benötigt

mehrere Wochen oder Monate, bis er von der einen Friedensordnung zur anderen kommt, und überschneidet die Schüler in dieser Zeit mit anderen Themen. Für Schüler ist es problemlos möglich, eine solche thematische Reihe nach vorne oder hinten zu verlagern und die Chronologie spielend zu überspringen: vom Frankfurter Frieden (1871) zum Versailler Vertrag (1919) und dem Potsdamer Abkommen (1945) bis zum Zwei-plus-vier-Vertrag (1991). Durch eine solche thematische Verknüpfung stellt sich ein Gegenwartbezug der Geschichte fast von selbst ein, und Geschichte wird von einem Fach der Vergangenheit zu einem Fach, in dem mit historischem Wissen gegenwartsituationen analysiert werden können.

Wenn Geschichtslehrer die chronologische Desorientiertheit ihrer Schüler beklagen, dann leiden sie – so könnte man in Analogie zu Freuds Begriff der frühkindlichen Amnesie sagen – unter adoleszenter Amnesie. Es ist aufschlussreich, die Schüler selbst zu fragen, warum ihnen in der Chronologie immer wieder alles durchfallen-dergerät. Die Antwort ist so entwandend wie offen: Sie können sich nicht ge-

fach nicht merken. Wir Erwachsene haben vergessen, dass es uns als Schüler genauso ging. Der Geschichtslehrer unterrichtet den Schülern, durch seinen Unterricht auf den Stand seines eigenen historischen Wissens und seiner Urteilsfähigkeit kommen zu müssen. Wenn das den Schülern nicht gelingt, liegt ein Fehler im Lernprozess des Schülers vor. Das tatsächliche Defizit liegt jedoch auf der Seite des Lehrers, weil er nicht weiß, dass das Begreifen zeitlicher Dimensionen in dem Ausmaß, wie es der traditionelle Geschichtsunterricht erfordert, eine Fähigkeit ist, die der Mensch erst in der Adoleszenz ausbildet, also dann, wenn die Schule bereits hinter ihm liegt. Ein Manko des heutigen Geschichtsunterrichts liegt weniger darin, dass nicht mehr historische Daten und Ereignisse „gebimst“ würden, sondern darin, dass die Entwicklungspsychologie in der Lehrerausbildung so gut wie kein Thema ist: Vier Jahrtausende Historiographie sind nicht nur für einen Schülerkopf zu viel.

Das ist die Unwissenheit der Fächer Deutsch und Geschichte zu verstehen, auch die oben.