

Ur- und Frühgeschichte in aktuellen Lehrplänen für den Geschichtsunterricht

Peter Degenkolb, Doris Gutmiedl, Silviane Scharl, Miriam Sénécheau, Stefan Suhrbier

Zusammenfassung – Der Beitrag stellt eine Bilanz aus der Sichtung 41 aktueller Lehrpläne für den Geschichtsunterricht an weiterführenden Schulen der Bundesrepublik dar. Welche Inhalte sollen zur Ur- und Frühgeschichte im Unterricht gelehrt werden, welche Probleme fachlicher Art bestehen, wie lassen sich diese evtl. lösen? Diesen Fragen wird zunächst in einem thematisch und chronologisch geordneten, zusammenfassenden Überblick nachgegangen. Am Ende stehen als konkrete Fallbeispiele die Lehrpläne für das Bundesland Sachsen mit ihren Inhalten bis einschließlich der Thematisierung des Frühmittelalters im Mittelpunkt.

Schlüsselwörter – Ur- und Frühgeschichte, Archäologie, Lehrplan, Geschichtsunterricht, Schulbuch

Abstract – This article is based on a review of 41 current curricula for history teaching at German secondary schools. Which topics, related to prehistoric archaeology and early history, are to be taught in history lessons, and to which problems – seen from a scholastic perspective – can or will that lead? How could these problems be avoided? These questions are first explored in a thematic and chronological overview. Finally the curricula for the federal state of Saxony and its contents from palaeolithic to early medieval times are discussed as a case study.

Keywords – Prehistoric archaeology, prehistory, curriculum, history lesson, history teaching, schoolbook, textbook

Einleitung

Fachwissenschaftliche Kritik an Inhalten des Geschichtsunterrichts, insbesondere zur Ur- und Frühgeschichte, ist nicht neu. Vor allem Schulbücher, die aus archäologischer Sicht Fehler und streitbare Darstellungen enthalten, waren in der Vergangenheit immer wieder Gegenstand der Diskussion (s. z.B. die Aktivitäten des DGUF-Arbeitskreises „Archäologie im Schulbuch“ unter www.dguf.de und die Literatur zusammenfassend: SÉNÉCHEAU 2008, 87–92). Bei näherem Hinsehen zeigt sich, dass viele Probleme in Schulbüchern ihren Ursprung bereits in den Lehrplänen haben, weil diese grundlegend die Inhalte der Lehrwerke prägen: Damit ein neues Schulbuch für den Unterricht in einem bestimmten Bundesland und für eine bestimmte Schulform zugelassen wird, muss es (unter anderem) mit den entsprechenden Lehrplänen, die von den Ministerien der Länder verabschiedet werden, konform sein. Manche Begriffe und Themen bis hin zu problematischen Geschichtsdeutungen tauchen vor allem deswegen im Lehrwerk auf, weil die Richtlinien sie vorgeben. So liegt es nahe, neben einer Kritik der Schulbücher auch oder zunächst einmal die Lehrpläne in den Blick zu nehmen.

Vor diesem Hintergrund haben die Mitglieder des DGUF-Arbeitskreises „Archäologie im Schulbuch“ 41 aktuelle Lehrpläne (auch Richtlinien, Curricula oder Bildungsstandards genannt) für die verschiedenen Bundesländer und Schularten gesichtet und die Ergebnisse hier festgehalten. Der Beitrag beinhaltet eine zusammenfassende Darstellung der Themen, die zur Ur- und Frühgeschichte an deutschen

Schulen gegenwärtig gelehrt werden sollen, zeigt aus fachwissenschaftlicher Sicht bestehende Probleme auf und will, wo möglich, konstruktive Vorschläge für geplante Lehrplanüberarbeitungen machen. So kann eine Verbesserung der Lehrpläne auf lange Sicht auch zu einer Korrektur der Schulbuchinhalte beitragen.

Dem Folgenden ist eine wichtige Bemerkung voranzustellen: Weder die Lehrpläne noch die Schulbücher sind ein direkter Spiegel der Unterrichtsrealität. Sie geben lediglich vor, was gelehrt werden soll oder kann – was tatsächlich gelehrt wird, liegt in der Hand der Lehrerinnen und Lehrer. Und was die Schülerinnen und Schüler davon tatsächlich lernen, ist noch weitgehend unerforscht. Aus wissenschaftlicher Perspektive sind Lehrpläne daher nicht Abbild von Schülerwissen, sondern eine Quelle für die Frage, welche Themen eine Gesellschaft – in diesem Fall unsere heutige in verschiedenen Bundesländern – für lernenswert hält. (Sé)

1. Ur- und Frühgeschichte in deutschen Lehrplänen

Themen der Ur- und Frühgeschichte können in Deutschland grundsätzlich Gegenstand des Sachunterrichts in der Grundschule sowie des Geschichts- oder gesellschaftskundlichen Unterrichts in der Sekundarstufe I oder II sein. Der Schwerpunkt liegt momentan in der Sekundarstufe I, je nach Schulart und Bundesland in den Klassen 5, 6 oder 7, d.h. am Beginn eines chronologischen Durchgangs durch die Geschichte. In den entsprechenden Richtlinien wird mindestens eine der ur- und frühgeschichtli-

chen Epochen zur Behandlung im Unterricht vorgeschrieben, so dass archäologische Inhalte eigentlich in jedem Lehrplan präsent sind.

Geschichte ist in der Schule ein historisches Fach, und die Benennung der Themen oder der behandelten Zeitabschnitte einschließlich ihrer Gewichtung erfolgt in den Lehrplänen aus historischer, nicht aus archäologischer Perspektive. Dazu kommt, dass viele Aspekte aus Gründen der didaktischen Reduktion oder aus Zeitgründen zu größeren, übergreifenden Fragestellungen zusammengefasst werden. Dies wird in den folgenden Abschnitten, die wir vor allem nach archäologischen Gesichtspunkten gegliedert haben, deutlicher werden.

Da die Lehrpläne bezüglich Form und Ausführlichkeit nicht einheitlich gestaltet sind, fallen unmittelbare Vergleiche zur Relevanz der einzelnen Themen in den verschiedenen Bundesländern schwer. Exemplarisch stellt Peter Degenkolb am Ende des Beitrags die Lehrpläne für Sachsen ausführlicher vor. Wir möchten im Folgenden in einer Zusammenschau in den Richtlinien angesprochene Themen und grundsätzliche Probleme herausarbeiten.

Gemeinsam ist der Mehrzahl der Lehrpläne, dass sie die Epochen von der Altsteinzeit bis zur Jungsteinzeit, ggf. auch bis zur Eisenzeit, in einer Unterrichtseinheit verbinden. Die Bezeichnung reicht neben verschiedenartigen Umschreibungen von „Vorgeschichtliche Zeit“ (5x) über „Vorgeschichte“ (3x) und „Frühzeit“ (8x) zu „Vor- und Frühzeit“ und „Ur- und Vorgeschichte“ (2x) sowie „Urgeschichte“ (2x). Der in der Archäologie verbreitete Terminus „Vor- und Frühgeschichte“ wird nur vier Mal verwendet, der zunehmend favorisierte Begriff „Ur- und Frühgeschichte“ nur ein Mal. Hier offenbart sich nicht nur der Bedarf einer einheitlicheren Nomenklatur, sondern auch die Unsicherheit der Lehrplanautoren gegenüber einer Epoche, deren Bezeichnung so vage ist wie u.U. auch die Kenntnisse eines Großteils der Bevölkerung über die so angesprochene Zeit. (Sé)

2. Einstiege in den Geschichtsunterricht

Bei der Durchsicht der Lehrpläne zeigen sich zwei unterschiedliche Wege, wie den Schülerinnen und Schülern der Einstieg in den Geschichtsunterricht ermöglicht werden soll: zum einem über die persönliche Geschichte der Schülerinnen und Schüler, zum anderen über die Auseinandersetzung mit den Quellen und Methoden der Geschichtswissenschaft. Beispielsweise wird das Begreifen von Quellen als Grundlage für Aussagen über die Vergangenheit im Lehrplan für die Realschule Niedersachsens

ausdrücklich hervorgehoben (NieSa RS 5/6 2004, 8). Einige Lehrpläne, vor allem die etwas älteren Datums, formulieren eine allgemeinere Einführung in das Fach Geschichte nicht explizit, sondern starten gleich mit dem Unterrichtsthema Altsteinzeit (NoWe HS 5/6 1989/2001, RhPf HS/RS/Gy 7 1998, Saar ErwRS 6 1998, SH HS/RS/Gy 5/6 1997). In diesen Fällen sollte dennoch damit zu rechnen sein, dass eine Einführung in das Fach Geschichte stattfindet – ausgehend von den Überlegungen des Lehrers oder durch entsprechende Schulbuchseiten, die in den neueren Lehrwerken inzwischen fast immer vorhanden sind.

Archäologen arbeiten mit materieller Kultur, d.h. mit Funden und Befunden, Historiker mit schriftlichen Überlieferungen (EGGERT 2001, 12–13; TRACHSEL 2008, 38). Diese unterschiedlichen Quellen bedingen verschiedenartige Zugänge zur Vergangenheit und führen zu unterschiedlichen Fragestellungen. Zudem ist ein großer Teil der Menschheitsgeschichte schriftlos – in Europa etwa setzen die schriftlichen Quellen erst nach und nach im Laufe des 1. Jahrtausends ein (TRACHSEL 2008, 38; 98) – hier bietet die Archäologie somit die einzige Möglichkeit, zu Aussagen zu gelangen. Wird beim Start in den Geschichtsunterricht ein eher abstrakter Zugang über Quellen und Methoden gewählt, sollte daher zwischen den unterschiedlichen Arbeitsweisen von historischen Wissenschaften und Archäologie differenziert werden. Als positives Beispiel hierfür ist der Lehrplan für die Mittelstufe in Sachsen zu nennen, der als Lernziel die Begegnung mit „gegenständliche(n) Quellen, Bildquellen, Schiftquellen, und mündliche(n) Quellen“ angibt (Sachs MS 5/6 2004, 6), oder der Rahmenplan für die Berliner Grundschule, wo unter den Unterrichtsinhalten neben „archäologischen, schriftlichen und bildlichen Quellen“ auch „die Arbeit der Archäologinnen und Archäologen“ sowie ein „verantwortungsbewußter Umgang mit archäologischen Funden“ aufgeführt sind (Ber GS 5/6 2004, 33). Hier wird somit ein weiterer wichtiger Punkt angesprochen, der sich sonst in keinem der Lehrpläne explizit findet: der Schutz von archäologischem Kulturgut. Neben dem oftmals genannten Geschichtsbewusstsein erscheint es uns als ebenso wichtig, die Schülerinnen und Schüler für die kulturelle Bedeutung archäologischer Stätten zu sensibilisieren, und dies bereits als Postulat im Lehrplan zu verankern. Immerhin werden Bodendenkmäler in manchen Lehrplänen als eigene Quellengattung genannt (Thü RegS 5/6 1999, 17 und He Gy8 6/7 2005, 11).

Einen persönlichen Zugang zu Geschichte schlagen verschiedene Lehrpläne für Baden-Württemberg, Hessen, das Saarland und Hamburg vor

(BaWü HS 6 2004, BaWü RS 6 2004, BaWü Gy 6 2004, Ham Gy9 6 2003, Ham Gy8 6 2004, He HS 6 2002, He RS 6 2002 und Saar Gy 7 2003). Hier sollen die Schülerinnen und Schüler im neuen Fach Geschichte damit starten, die eigene Geschichte, die Geschichte der Familie oder des Ortes bzw. der Region, in der sie leben, zu erkunden. Ausgehend von diesen persönlichen Erfahrungen beschäftigen sie sich dann mit ausgewählten Stationen der Menschheitsgeschichte. So sollen die Schülerinnen und Schüler lernen, „[...] sich – ausgehend von einer Spurensuche in der eigenen Lebenswelt – als Teil der Geschichte [...]“ zu begreifen (BaWü Gy 6 2004, 220), oder erkunden „[...] historische Spuren im familiären Bereich und [in ihrem] Nahraum [...]“ (Saar Gy 7 2003, 12). Prinzipiell geht es also darum, „[...] Inhalte zu finden, mit denen man an die bisherigen sozialen Erfahrungen der Kinder anknüpfen kann und deren Behandlung zur Erweiterung ihrer Kompetenzen, Interessen und Fähigkeiten führt“ (REEKEN 1999, 35). Problematisch erscheint uns in diesem Zusammenhang eine in mehreren Lehrplänen zu konstatierende Verwendung der – nicht ganz wertneutralen (KNOCH 1984, 4; SÉNÉCHEAU 2008, 774–777) – Begriffe „Heimat“ oder „Heimatraum“ (beispielsweise He HS 6 2002, 7 oder BaWü RS 6 2004, 106). Vor allem vor dem Hintergrund der stetig wachsenden Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund bzw. den Herausforderungen einer zunehmend globalisierten Gesellschaft birgt dies die Gefahr der Ausgrenzung derjenigen Kinder und Jugendlichen, die das Gebiet um ihre Schule und ihren Wohnort herum nicht als „Heimat“ begreifen. Andererseits verschafft aber die daraus resultierende zunehmende Heterogenisierung der Schulklassen durch Schülerinnen und Schüler aus verschiedensten Kulturen den Lehrenden die Möglichkeit, innerhalb des Geschichtsunterrichts transkulturelle Vergleiche anzustellen (ALAVI 2002). Vor allem am Beginn des Geschichtsunterrichts bietet es sich in diesem Zusammenhang an, wichtige und ausgewählte archäologische Stätten aus unterschiedlichen Ländern und Kontinenten zu besprechen. So schlägt beispielsweise der Berliner Lehrplan vor, das Phänomen der Sesshaftigkeit und die Entwicklung der Landwirtschaft anhand der Fundstätte Çatal Hüyük in der heutigen Türkei zu behandeln (Ber GS 5/6 2004, 13).

Auf die Einführung in den Geschichtsunterricht folgen in den Lehrplänen meist die Alt- und die Jungsteinzeit als – im Unterricht zu behandelnde – Epochen. (Gu)

3. Altsteinzeit und Jungsteinzeit

Die Epochen Alt- und Jungsteinzeit bilden in den Lehrplänen in der Regel eine gemeinsame Unterrichtseinheit. Die Mittelsteinzeit wird hingegen nicht explizit erwähnt, sondern durch die Begriffswahl Alt- und Jungsteinzeit vielmehr ausgeschlossen. Dies liegt in der didaktischen Reduktion begründet (SÉNÉCHEAU 2008, 148). In einigen Bundesländern werden die beiden genannten Epochen zusammen mit der Bronze- bzw. der Bronze- und Eisenzeit behandelt (z.B. Sachs Gy 5/6 2004 und Sachs MS 5/6 2004).

Die Verknüpfung von Alt- und Jungsteinzeit rührt in erster Linie daher, dass anhand beider Epochen übergeordnete Themen behandelt werden. In diesem Rahmen werden Alt- und Jungsteinzeit gegenübergestellt, um Unterschiede und Entwicklungen aufzuzeigen.

Die Epochen Alt- und Jungsteinzeit sind in den Lehrplänen aller Schularten vertreten und ihre Behandlung ist vorgeschrieben. Damit wird diesen beiden Epochen, im Vergleich zur nachfolgenden Bronze- und Eisenzeit, ein vergleichsweise hoher Stellenwert in den Lehrplänen eingeräumt. Der Antike, und hier speziell dem römischen Reich, kommt jedoch noch mehr Bedeutung zu, erkennbar daran, dass für diesen Zeitabschnitt eine bis zu doppelt so hohe Stundenanzahl veranschlagt wird (z.B. Bay Gy 6 2004; He Gy9 6 2003; Sachs Gy 5/6 2004; Sachs A Gy 5/6 2003).

Grundsätzlich bilden in der Unterrichtseinheit Alt- und Jungsteinzeit technische und wirtschaftliche Entwicklungen – und in diesem Zusammenhang die Aspekte „Arbeitsteilung“ und „Geschlechterrollen“ – sowie das Zusammenleben in der sozialen Gruppe übergeordnete Themen. Ein weiterer Themenblock ist die Auseinandersetzung mit der Natur, ihre Umgestaltung bzw. Eingriffe durch den Menschen. Hier fließen Umwelterziehung und Geschichtsunterricht ineinander.

Die genannten Meta-Themen sollen mithilfe von Beispielen aus der Steinzeit illustriert und vermittelt werden. Dabei sind große Unterschiede zwischen den Lehrplänen festzustellen, was die Genauigkeit der Vorgaben betrifft. Während in einzelnen Lehrplänen nur einige wenige Schlagwörter und Unterthemen genannt werden (z.B. NieSa Gy 5/6 2004; Sachs Gy 5/6 2004), sind andere detailliert ausgeführt (z.B. He HS 6 2002; NoWe HS 5/6 1989/2001). Im Folgenden wird zunächst dargestellt, welche Themen der Altsteinzeit (3.1) und der Jungsteinzeit (3.2) in den Lehrplänen angesprochen werden. Eine Kritik der Inhalte schließt sich zusammenfassend an (3.3).

3.1 Altsteinzeit

Im Vordergrund des Themenkomplexes Altsteinzeit steht das Leben der Menschen als Jäger und Sammler. Diesem vorangestellt ist in einigen Lehrplänen die Entwicklung der Gattung Homo, teilweise untermauert mit Beispielen von Funden aus der Region (im Lehrplan Sachsen-Anhalt SekS 5/6 1997 und Gy 5/6 2003 z.B. Bilzingsleben). Im Lehrplan zur Gesamtschule in Rheinland-Pfalz (RhPf GesS 5/6 1999) werden zudem die „Sprache“ und ihre Bedeutung für die menschliche Entwicklung genannt. Weniger häufig wird auch die Entwicklung des Klimas, sprich der Wechsel von Kalt- und Warmzeiten, behandelt.

Ein wichtiger Aspekt des Lebens als Jäger und Sammler ist in den Lehrplänen die Auseinandersetzung des Menschen mit der Natur bzw. seine Abhängigkeit von der Natur. Diese wird häufig der sesshaften Lebensweise in der Jungsteinzeit gegenübergestellt, die implizit als Loslösung von dieser Abhängigkeit erscheint. In diesem Zusammenhang betonen die Lehrpläne auch verstärkt den Eingriff in die Natur im Rahmen jungsteinzeitlicher Landwirtschaft.

Ein weiterer wichtiger Aspekt des Lebens als Jäger und Sammler ist in den Lehrplänen die soziale Organisation, d.h. das Zusammenleben der Menschen in der Gruppe. Dabei sollen die Schüler zum einen ihr eigenes Verhalten in der Gruppe reflektieren, ihr Zusammenleben im privaten Umfeld und im Klassenverband (z.B. BaWü HS 6 2004). Zum anderen soll eine „soziale Entwicklung“ des Menschen deutlich gemacht werden, die vom Leben in der reinen „Zweckgemeinschaft“, die der Sicherung des Überlebens diente (BaWü HS 6 2004), bis hin zu differenzierten, sozial gegliederten Formen des Gemeinwesens verläuft.

Das übergeordnete Thema „Entwicklung des Menschen“ umfasst neben dem sozialen auch den wirtschaftlichen und technologischen Bereich. Teilweise sind alle drei Bereiche eng verknüpft, da technologischer und wirtschaftlicher Fortschritt mit der Entwicklung neuer Formen des Zusammenlebens in Verbindung gebracht werden (z.B. Ham Gy9 6 2003).

Fast alle Lehrpläne thematisieren die Entwicklung vom wandernden Jäger und Sammler (teilweise findet sich auch der Begriff „Nomaden“ bzw. „Nomadentum“) hin zum sesshaften „Viehzüchter“, von der aneignenden zur produzierenden Wirtschaftsweise. Einzelne Aspekte, die dabei angesprochen werden, gehören vor allem in den Abschnitt der Jungsteinzeit (s. unten). Im Zusammenhang mit der Altsteinzeit erscheinen neben der Nahrungssuche

unter anderem konkret die Stichworte „Jagdzauber“, „Fruchtbarkeitskult“ und die „Bedeutung des Feuers“. Vereinzelt findet sich auch der Hinweis auf geschlechtsspezifische Rollen- und Arbeitsteilung, „die das Überleben sicherte“ (z.B. MeVo IGesS 5/6 2004; RhPf HS 7 1998 und IGesS 5/6 1999), wobei zur Diskussion gestellt wird, ob eine natürliche Aufgabenverteilung zwischen Männern und Frauen existierte (NoWe Gym 6 1993). Die technische Entwicklung wird in der Regel nicht explizit erwähnt, sondern als „wirtschaftlicher und technologischer Wandel“ (z.B. He RS 6 2002) mit erstgenanntem zusammengefasst. Vereinzelt wird in den Lehrplänen die Entwicklung von Werkzeugen und hier speziell des Faustkeils angesprochen. Da Feuersteingeräte zu den typischen materiellen Hinterlassenschaften gehören, die aus der Altsteinzeit erhalten sind, sollen sie zudem auch zur Veranschaulichung des Alltagslebens in dieser Zeit dienen. In diesem Zusammenhang werden in einigen Richtlinien auch die Stichpunkte Kleidung, Behausung und Nahrungssuche genannt. Zum Zweck der Veranschaulichung wird im Lehrplan für die Gesamtschule in Rheinland-Pfalz (RhPf IGesS 5/6 1999) auch die Beschäftigung mit den Ureinwohnern Neuguineas, Australiens und Amazoniens vorgeschlagen, die „steinzeitliches Leben heute“ vermitteln soll.

Neben dem Alltag werden in einigen Lehrplänen Kunst und Religion der Jäger und Sammler angesprochen; konkret nennen sie Höhlenmalerei, Frauenstatuetten („Muttergottheiten“) und erste Bestattungen sowie die oben bereits erwähnten Aspekte „Jagdzauber“ und „Fruchtbarkeitskult“.

Zusammenfassend betrachtet dominiert bei der Beschäftigung mit der Altsteinzeit der Entwicklungsaspekt – jedoch nur im Hinblick auf Wirtschaft, Technik und das Zusammenleben. Typologische Entwicklungen innerhalb der Altsteinzeit, die anhand archäologischer Studien erarbeitet wurden und die weit weniger Interpretationsspielraum zulassen, werden hingegen ausgeklammert.

Dennoch wird das methodische Vorgehen der archäologischen Wissenschaft vereinzelt als Thema genannt. So soll in manchen Bundesländern am Beispiel der Altsteinzeit die Rekonstruktion unserer Geschichte anhand materieller Hinterlassenschaften gezeigt und dabei die Unterscheidung zwischen Wissen und Hypothese thematisiert werden (z.B. He HS 6 2002 und RS 6 2002; He Gy9 6 2002; NieSa RS 5/6 2004; NoWe RS 6/7 1994).

3.2 Jungsteinzeit

Da die Themen Alt- und Jungsteinzeit in den Lehrplänen eng miteinander verknüpft sind, sind die

oben genannten Ergebnisse zum Teil auch auf den jüngeren Abschnitt der Steinzeit übertragbar bzw. wurden oben bereits angesprochen.

Bestimmendes Thema im Abschnitt Jungsteinzeit ist in allen Lehrplänen die Entwicklung des Menschen zum „Ackerbauern und Viehzüchter“ und damit verbunden die Sesshaftwerdung. Häufig wird auch das Stichwort „neolithische Revolution“ genannt, jedoch nicht weiter ausgeführt. So wird lediglich in Sachsen-Anhalt (SachsA Gy 5/6 2003) korrekt dargestellt, dass „Jäger und Sammlerinnen und Sesshafte lange Zeit nebeneinander lebten“ und damit deutlich gemacht, dass es sich bei der Neolithisierung weniger um einen kurzfristigen Umsturz als vielmehr um einen lange Zeit andauernden Prozess gehandelt hat.

Die neolithische Revolution bzw. die Entwicklungen vom Paläolithikum zum Neolithikum werden vereinzelt in einem Zug mit der „industriellen Produktion“ bzw. der „Industriellen Revolution“ genannt (NoWe Gy 6 1993). Hier wird erneut deutlich, wie stark der Fortschrittsgedanke bei der Vermittlung von Alt- und Jungsteinzeit mitschwingt.

Die genannten Themen werden in vielen Lehrplänen konkretisiert, jedoch mit ganz unterschiedlichen Schwerpunkten. So wird häufig das Stichwort Vorratswirtschaft genannt sowie die Entwicklung von Arbeitsteilung und Spezialisierung. Seltener als im Abschnitt Altsteinzeit ist von geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung die Rede.

Das Thema Ackerbau und Viehhaltung bzw. frühe Landwirtschaft wird ebenfalls weiter ausgeführt (z.B. Größenvergleich von damaligen und heutigen Haustieren im Lehrplan für das Gymnasium 5/6 2003 in Sachsen-Anhalt). In diesem Rahmen wird auch – wie oben bereits erwähnt – der dadurch verursachte verstärkte Eingriff in die Natur thematisiert. Teilweise findet sich der Hinweis auf die Entwicklung neuer Werkzeuge und Techniken, wobei häufig Töpferei und Webstuhl als konkrete Beispiele genannt werden (z.B. He RS 6 2002; NieSa HS 5/6 2004 und RS 5/6 2004; RhPf HS/RS/Gy 7 1998).

In einigen Lehrplänen wird das Thema Sesshaftigkeit weiter ausgeführt und explizit die Entwicklung von Siedlungen und das Leben in Häusern und im Dorf bzw. in der Dorfgemeinschaft angesprochen (z.B. Ham HS 5/6 2003 und RS 5/6 2003; NieSa Gym 5/6 2004; NoWe HS 5/6 1989/2001; Saar Ges 5/6 1993).

Die Entwicklung von Eigentum und die damit entstehenden möglichen Konflikte werden im Hamburger Lehrplan für das 8- bzw. 9-stufige Gymnasium 6 (Ham Gy8 6 2004/Gy9 6 2003) und im Lehrplan für die Gesamtschule des Saarlandes (Saar GesS 5/6 1993) thematisiert.

Im Gegensatz zum Abschnitt Altsteinzeit, wird das Thema „Religion“ kaum behandelt. Lediglich das Stichwort „Bestattungsformen“ bzw. „Hünengräber“ findet sich in einigen Lehrplänen, ist dort jedoch nicht weiter ausgeführt (z.B. „Bestattungsformen“ in Hamburg, Ham Gy8 6, 2004). Dies verwundert insofern, als dass die Aussagemöglichkeiten zu diesem Thema für den jüngeren Abschnitt der Steinzeit deutlich besser sind.

3.3 Kommentar und Anmerkungen

Die oben beschriebenen Ergebnisse basieren auf Lehrplänen, die zwischen 1993 und 2006 erschienen sind, fast die Hälfte davon nach 2003 (43%). Sénécheau hat eine Reihe von Lehrplänen ausgewertet, die bis einschließlich 2003 eingeführt wurden (SÉNÉCHEAU 2008, 40). Vergleicht man die oben beschriebenen Aspekte mit den Ergebnissen Sénécheaus, lassen sich verschiedene positive Entwicklungen feststellen.

Grundsätzlich spielt die Methodik der archäologischen Wissenschaften, Erkenntnisgewinn und Interpretation, eine immer größere Rolle in den Lehrplänen, was sich auch auf die Stichworte zu Alt- und Jungsteinzeit auswirkt. So soll am Beispiel paläolithischer Funde gezeigt werden, dass unterschiedliche Schlussfolgerungen aus diesen gezogen werden können (Ham HS 5/6 2003 und RS 5/6 2003; He HS 6 2002 und RS 6 2002). Im hessischen Lehrplan für Haupt- und Realschulen findet sich zudem der Hinweis: „In der Auseinandersetzung mit der Frühzeit der Menschen rückt zunächst die Frage nach der Herkunft unseres heutigen (historischen) Wissens in den Vordergrund [...]. Die Möglichkeit unterschiedlicher Interpretation historischer Spuren verdeutlicht die Schwierigkeiten der Deutung und zeigt die Notwendigkeit, zwischen Hypothese und gesichertem Wissen zu unterscheiden“ (He HS 6 2002 und RS 6 2002).

Das Thema Arbeitsteilung findet sich noch häufig im Zusammenhang mit Alt- und Jungsteinzeit, seltener jedoch explizit als „geschlechtsspezifische Arbeitsteilung“ (He RS 6 2002; MeVo IGesS 5/6 2004; NoWe HS 5/6 1989/2001, RS 6/7 1994 und Gy 6 1993; RhPf HS/RS/Gy 7 1998; SachsA Gy 5/6 2003; SH Ges 5/6 1997; Saar Ges 5/6 1993). Da über die „geschlechtsspezifische Arbeitsteilung“ in Alt- und Jungsteinzeit von Seiten der archäologischen Forschung wenig gesicherte Aussagen vorliegen und diese im Rahmen der Gender-Debatte in den letzten Jahren intensiv diskutiert und in Frage gestellt wurde, ist dieser Trend positiv zu bewerten. Dennoch ist bei der Auslegung des Stichwortes „Arbeitsteilung“ in den Schulbüchern und im Unterricht dar-

auf zu achten, dass es nicht traditionell im Sinne von „geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung“, sondern neutraler als zunehmende Arbeitsteilung in der Gesellschaft, die später (!) einmal zur Entstehung von Haupttätigkeiten Einzelner im Sinne von „Berufen“ führen wird, verstanden wird.

Auch im Detail sind Verbesserungen erkennbar. So findet sich das verbreitete Klischee, der Mensch des Paläolithikums habe mit Pfeil und Bogen gejagt (s. SÉNÉCHEAU 2008, 152 und 168), in keinem Lehrplan mehr. Auch der lange Zeit in vielen Lehrplänen und Schulbüchern für die sozialen Gemeinschaften während der Altsteinzeit verwendete Begriff „Horde“ findet sich nur noch selten. Auf lange Sicht kann diesbezüglich auch eine Verbesserung der Schulbuchinhalte erwartet werden.

Andere Aspekte sind jedoch kritisch zu sehen und bedürfen weiterer Nachbesserungen. So ist bereits angeklungen, dass Alt- und Jungsteinzeit vor allem als Themen zur Vermittlung der menschlichen Entwicklung dienen. Der Fortschrittsgedanke schwingt implizit und teilweise auch explizit mit. Vereinzelt werden die beiden Epochen nur auf diesen Aspekt reduziert. Der hier vermittelte Blickwinkel auf die Steinzeit ist sehr einseitig. Problematisch ist damit verbunden vor allem die übersteigerte evolutionistische Sichtweise der menschlichen Entwicklung, die in der wissenschaftlichen Diskussion längst überholt ist und mittlerweile sehr kritisch gesehen wird. Denn das evolutionistische Geschichtsbild entspricht einer linearen, teleologischen Vorstellung von Geschichte, in welcher der Mensch und seine Kultur sich stufenweise entwickeln, vom Einfachen zum Komplexen, vom „Niederen“ zum „Höheren“. Dieses Verständnis von Geschichte hat seine Wurzeln im 18. und 19. Jahrhundert und war wichtiger Bestandteil politischer Ideologien zur Begründung von kolonialistischen Bestrebungen. Die moderne Ethnologie hat gezeigt, dass indigene Kulturen, die man in der Vergangenheit gerne als „steinzeitlich“ bezeichnete, komplex sein können, und dass kulturelle Entwicklungen, will man diese Bewertungen überhaupt übernehmen, sowohl von Fort- als auch von Rückschritten geprägt sein können. Bezogen auf die Lehrpläne und Schulbücher, greift beispielsweise die Reduktion der paläolithischen Jäger- und Sammlergemeinschaften auf reine Zweckgemeinschaften (d.h. auf eine primitive Form des Zusammenlebens), die lediglich das Überleben in der angeblich feindlichen Natur garantieren sollten, zu kurz (s. z.B. AUFFERMANN/ORSHIEDT 2006 zum Mittelpaläolithikum).

Hier müsste in den Lehrplänen grundsätzlich umstrukturiert werden, denn das Problem sind nicht die einzelnen Themen, die angesprochen werden, sondern vielmehr die übergeordneten Inhalte, in

diesem Fall der Fortschrittsgedanke, die vermittelt werden sollen. Es muss die Frage gestellt werden, ob sich bestimmte Inhalte zur Vermittlung übergeordneter Themen eignen oder nicht. Als Extrembeispiel soll hier der Lehrplan für Hauptschulen aus Nordrhein-Westfalen zum Thema Steinzeit (NoWe HS 5/6 1989/2001) zitiert werden: „Intention: Das Leben der Menschen in Urgesellschaften kennenlernen und erkennen, dass die Neolithische Revolution ein grundlegender Schritt in der sozialen Entwicklung der Menschheit ist, weil sie durch Arbeitsteilung und technisch-ökonomische Spezialisierung Herrschaftsverhältnisse und Rollenverteilung insbesondere auch zwischen den Geschlechtern hervorgebracht hat, die noch heute Grundmuster sozialen Verhaltens sind, sowie Bereitschaft, die daraus gewonnenen Einsichten im eigenen Verhalten in emanzipatorischer Weise wirksam werden zu lassen.“

Wissenschaftlich ist keiner der angesprochenen Punkte belegt, vielmehr wird ein Bild in die Steinzeit zurück projiziert, das wir aus Zeiten der Industrialisierung, teilweise auch aus der Feudalherrschaft des Mittelalters kennen. Gefährlich wird die Argumentation dann, wenn Mann und Frau ein „natürliches Rollenverhalten“ und damit verbunden eine „natürliche Arbeitsteilung“ zugeschrieben wird, begründet damit, dass dies schon in der Steinzeit nachgewiesen werden könne. Hier besteht folglich dringender Verbesserungsbedarf.

Ein weiterer Kritikpunkt ist die vereinzelt Verwendung falscher bzw. überkommener Begriffe, die sich in verschiedenen Lehrplänen finden. So taucht im Zusammenhang mit den paläolithischen Jägern und Sammlern immer wieder der Begriff „Nomaden“ bzw. „Nomadentum“ auf (BaWü Gy 6 2004; He HS 6 2002 und RS 6 2002; MeVo IGesS 5/6 2004; NieSa RS 5/6 2004; RhPf HS/RS/Gy 7 1998; Sachs MS 5/6 2004; SH Ges 5/6 1997; Thü RegS 5/6 1999 und Gy 5/6 1999). Dieser bezieht sich jedoch auf eine Lebens- und Wirtschaftsweise, die durch Herdenviehzucht geprägt ist (Hardt 2002, 264).

Grundsätzlich ist jedoch festzustellen, dass die Lehrplanaktualisierungen in den letzten Jahren in vielen Bereichen im Hinblick auf den wissenschaftlichen Forschungsstand zu einer Verbesserung geführt haben. Beispielsweise ist die Idee, dass Höhlenmalereien im Zusammenhang mit „Jagdzauber“ stehen, nur mehr vereinzelt zu finden (MeVo RegS/RS/GS 5/6 2001; Sachs MS 5/6 2004). Wie Sénécheau anmerkt, sind für die Altsteinzeit keine eindeutigen Jagdszenen bekannt und die dargestellten Tiere repräsentieren auch nicht die in Tierknochenspektren vertretenen Arten (SÉNÉCHEAU 2008, 180–186).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die

Qualität der Lehrplaninhalte nur dann verbessert und garantiert werden kann, wenn Wissenschaftler und Pädagogen eng zusammenarbeiten. Konkret für den Abschnitt Steinzeit bedeutet dies, dass von Seiten der Pädagogen die zu vermittelnden übergeordneten Themen, wie beispielsweise „Fortschritt und Entwicklung“, zu hinterfragen sind. Von Seiten der Wissenschaftler wären Publikationen wünschenswert, die es Nichtfachleuten ermöglichen, den aktuellen Forschungsstand zu bestimmten Themen schnell und ohne große Einarbeitung zu erfassen. Dass dies funktionieren kann, zeigt das Beispiel der paläolithischen Fundstellen von Bilzingsleben und Gönnersdorf. So stellt Sénécheau fest, dass diese Fundorte häufig in den Schulbüchern und anderen Unterrichtsmedien behandelt werden, da hier die Publikationslage so gut sei, dass eine Aufnahme der wissenschaftlichen Ergebnisse in die Schulbücher leicht möglich wäre (SÉNÉCHEAU 2008, 159f.). (Scha/Su)

4. Datierung – absolute Daten in Lehrplänen

Ein aus Sicht der archäologischen Wissenschaften wichtiges Thema ist die Nennung absoluter Daten zu vorgeschichtlichen Epochen. In vielen – nicht allen! – Lehrplänen sind absolute Daten zu finden. Zwei Probleme sind dabei zu beobachten. Zum einen entsprechen die Daten häufig nicht bzw. nicht mehr dem Forschungsstand. So wird der Beginn der Bronzezeit in Sachsen-Anhalt beispielsweise auf 1700 v. Chr. datiert (SachsA Gy 5/6 2003).

Zum anderen wird teilweise nicht ersichtlich, auf welches Ereignis bzw. welche Entwicklung und Region sich diese beziehen. Gerade in Lehrplänen stehen Daten oft isoliert, wie z.B. im Lehrplan für Realschulen in Baden-Württemberg (BaWü RS 6 2004), wo sich unter dem Stichwort „Arbeitsbegriffe“ neben Neandertaler, Behausungen, Metalle und Sesshaftwerdung die Daten 600 000 v. Chr. – 10 000 v. Chr. – 2000 v. Chr. finden. Der Beginn des Neolithikums wird in zahlreichen Lehrplänen mit 10 000 v. Chr. angegeben (z.B. Bay Gy 6 2004; Ham Gy 9 6 2003; RhPf HS/RS/Gy 7 1998). Dass sich dieses Datum nicht auf den europäischen oder gar mitteleuropäischen Raum beziehen kann, wird jedoch nicht deutlich gemacht.

Dabei ist zu beobachten, dass die Daten, die im Zusammenhang mit Steinzeit und Bronzezeit genannt werden, häufiger fehlerhaft sind, als die Daten zu den Themenkomplexen Ägypten oder Römerzeit. Grundsätzlich ist es schwierig für Nichtfachleute, in Fachbüchern angegebene Daten einzuordnen. So können für den zeitlichen Rahmen der Epochen, aus

denen keine schriftlichen Zeugnisse vorliegen, keine so klaren Eckdaten angegeben werden wie beispielsweise für die griechische Antike oder die Römerzeit – mit Ausnahme vielleicht der Regionen, in denen gute Holzerhaltung Dendrodatierungen ermöglicht. Zudem sind die Epochengrenzen in den älteren Abschnitten der Vorgeschichte nicht selten Gegenstand fachlicher Diskussionen, genannt sei hier nur das Ende der Bandkeramik (STEHLI 1994, 135 Abb. 36; LÜNING 1996, 233; PETRASCH 1999, 164 Abb. 4 und 165). Und schließlich setzen viele Entwicklungen regional unterschiedlich ein, wie das oben genannte Beispiel der Neolithisierung zeigt. So wird der Beginn des akeramischen Neolithikums in Vorderasien derzeit in das 11./10. Jahrtausend v. Chr. datiert (AURENCHÉ 2007, 51; HAUPTMANN/ÖZDOĞAN 2007, 30), der Beginn des Neolithikums im südlichen Mitteleuropa jedoch erst in die Mitte des 6. Jahrtausends v. Chr. (STÄUBLE 2005, 237).

Dies soll jedoch nicht heißen, dass auf die Angabe absoluter Daten in Lehrplänen in Zukunft besser verzichtet werden sollte. In einem ersten Schritt könnte den angegebenen Daten ein „ca.“ oder ein „etwa um“ vorangestellt werden, welches häufig fehlt. In einem zweiten Schritt könnte deutlich gemacht werden, auf welchen Raum bzw. welches Ereignis sich die Daten beziehen. So ist die Angabe 10 000 v. Chr. für den Beginn der Neolithisierung bezogen auf den mitteleuropäischen Raum zwar fehlerhaft, bezogen auf den Vorderen Orient hingegen nicht (AURENCHÉ 2007, 51; HAUPTMANN/ÖZDOĞAN 2007, 30). Und in einem dritten Schritt könnte deutlich gemacht werden, dass auch die absoluten Daten vom aktuellen Forschungsstand abhängig und nicht selten diskussionsbedürftig oder gar umstritten sind. Dabei würde sich das Thema „Datierungen“ sogar anbieten, um die häufig übergeordnet zu vermittelnden Fragen nach der Herkunft unseres heutigen Wissens zu behandeln sowie auf die Möglichkeiten unterschiedlicher Interpretation einzugehen, die Schwierigkeiten der Deutung und die Notwendigkeit, zwischen Hypothese und gesichertem Wissen zu unterscheiden. (Scha/Su)

5. Bronze- und Eisenzeit

5.1 Allgemeine Beobachtungen

Die Bronze- oder die Eisenzeit werden in etwa zwei Drittel aller aktuellen Lehrpläne angesprochen. Nur selten differenzieren die Richtlinien zwischen Bronze- und Eisenzeit¹, die Epochen erscheinen eher unter dem übergreifenden Terminus der „Metallzeit“ (Saar Gy 7 2003, Sachs Gy 5/6 2004) oder dem Stich-

wort „Metalle“ (BaWü HS 6 2004, Saar RS 6 1998) bzw. „Metallverarbeitung“ (Bre SekS/Gy/GesS 5/6 2006, He HS/RS 6 2002). Das liegt vor allem daran, dass es im Geschichtsunterricht nicht um einzelne archäologische Kulturen gehen soll, sondern um das Metall als solches und um dessen allgemeine Bedeutung für die Geschichte der Menschheit, d.h. um die „Veränderung des Lebens durch die Verwendung von Metallen“ (MeVo I GesS 5/6 2004). Dieser technik- und sozialgeschichtliche Ansatz erklärt auch, warum zahlreiche Richtlinien diesen Epochen kein eigenes Thema widmen, sondern sie inhaltlich mit den genannten Stichworten am Ende einer Unterrichtseinheit zur „Frühzeit“ einordnen (z.B. BaWü RS 6 2004: „Metalle“, 7; MeVo I GesS 5/6 2004: „Bronze“ und „Eisen“). In den Metallzeiten verstärken sich, so könnte man die Lehrpläne diesbezüglich lesen, aufgrund der Metallverarbeitung die schon zuvor angelegte „Arbeitsteilung“ im Sinne von „Berufen“ (z.B. „Handwerker und Händler“, Sachs MS 5/6 2004; „Entstehung spezialisierter Berufe“, „Schmied, Bronzegießer, Bergleute, Händler“, SachsA Gy 5/6 2003), sowie soziale Hierarchien in der Gesellschaft.

Als Beispiel für den typischen Umgang mit den Metallzeiten sei der Lehrplan für die Orientierungsstufe in Mecklenburg-Vorpommern angeführt, der in der Unterrichtseinheit „Von den Anfängen und dem Leben der Menschen in der Frühzeit“ als letztes das Thema „Metalle verändern das Leben“ enthält, das mit folgenden möglichen Teilzielen spezifiziert wird: „Die Bronze- und/oder Eisenherstellung beschreiben; Folgen erkennen, die sich mit der Entdeckung von Bronze und Eisen für das Leben der Menschen ergaben; Spuren der Bronze- und Eisenzeit im heimatlichen Territorium lokalisieren (Exkursion)“ (MeVo RegS/RS/GS 5/6 2001).

Insgesamt manifestiert sich in dieser Art des Umgangs mit Bronze- und Eisenzeit ein stark reduzierter Zugriff, der sich fast allein auf das Metall als Werkstoff konzentriert. Aus didaktischer Sicht lässt sich dies erklären, doch stellt sich von archäologischer Seite die Frage, ob nicht eine Erweiterung des Themenfeldes sinnvoll wäre – zumindest in Form einer Einbettung in diachron behandelte kulturgeschichtliche Themen wie Siedeln, Bestattungswesen, Handel, Kult und Religion, die anhand archäologischer Beispiele gut veranschaulicht werden könnten.

Nur wenige Lehrpläne gehen in der Ansprache von Bronze- und Eisenzeit über die oben genannten Angaben hinaus. Bemerkenswert sind daher die Stichworte in den Richtlinien für das Gymnasium in Sachsen-Anhalt. Dort werden die Bronze- oder die Eisenzeit als Wahlpflichtthema zur Auswahl gestellt. Die vergleichsweise detailreichen Beschreibungen

verweisen unter anderem auf die „Himmelscheibe von Nebra“ („Aussehen, Zusammensetzung, Bedeutung, Fundgeschichte“) und mit Angabe der Internetadresse auf das Landesmuseum für Vorgeschichte in Halle (SachsA Gy 5/6 2003, 35). Umweltgeschichtliche Aspekte werden ebenfalls konkret angesprochen: „Eingriffe in die Umwelt (Metallschmelze erfordert große Mengen von Holz)“ (ebd.). Der Lehrplan für die Hauptschule und Realschule in Rheinland-Pfalz enthält den Vorschlag, sich im Unterricht mit bronzezeitlichen Grabhügeln zu beschäftigen (RhPf HS/RS/Gy 7 1998).

5.2 Kelten

Die Kelten werden als eigenes Stichwort nur in wenigen Curricula genannt, und zwar in insgesamt acht Richtlinien für Bayern, Rheinland-Pfalz, Mecklenburg-Vorpommern und das Saarland, wobei die Behandlung der Kelten in der Hälfte davon nur fakultativ ist². In Baden-Württemberg sollten die Kelten noch bis 2004, in Hessen bis 2002 Teil des Geschichtsunterrichts sein (SÉNÉCHEAU 2008, 372), wurden aber aus den dann neu verabschiedeten Bildungsstandards gestrichen. Ihre Erwähnung erfolgt entweder im Zusammenhang mit den Metallzeiten oder mit der römischen Geschichte (dort dann meist unter „Römer, Kelten und Germanen [Folgen der Begegnung]“) (RhPf I GesS 5/6 1999; ähnlich in Bay HS 5/6 2004, Saar GesS 5/6 1993).

Insgesamt fällt auf, dass die Kelten ein Thema von überwiegend regionalgeschichtlichem Interesse bilden: Sie sind (oder waren) überwiegend in Lehrplänen für Bundesländer enthalten, die archäologisch gesehen zum „Kerngebiet“ der Kelten zählen. Der regionale Blickwinkel wird oftmals explizit formuliert, beispielsweise in der Unterrichtseinheit „Menschen der Vor- und Frühzeit“ in der Realschule Bayerns als Vorschlag für ein „Regionalgeschichtliches Unterrichtsvorhaben“ mit der Leitfrage „Was erinnert in unserer Heimat an die Steinzeit/Kelten/Römer?“ (Bay RS 6 2001). Auch im Saarland wird etwa nach den „Kelten in unserem Heimatraum“, den „Kelten im Saarraum“ oder „keltische(n) Siedlungen im Saarland“ gefragt (Saar ErwRS 6/7 1998/1999; Saar Gy 7 2003; Saar GesS 5/6 1993). Deutlich fällt in Ergänzung dazu die Thematisierung der Kelten mit dem Stichwort „Kelten in Europa“ oder als Teil der „europäischen Kultur“ auf (Bay Gy 6 2004; Bay HS 5/6 2004), womit der regionalgeschichtliche Horizont erweitert und den Kelten eine neue Bedeutung für die Konstituierung des heutigen Europa zugeschrieben wird. Im Unterschied zu anderen Themen der Ur- und Frühgeschichte hängt die Nennung der Kelten in den Lehrplänen also mit Überlegungen zu-

sammen, die (neben didaktischen Erwägungen) in den Bereich politisch-historischer Identitätsbegründungen fallen.

Sehr konkrete Vorschläge zu der Frage, in welcher Weise die Kelten im Unterricht behandelt werden können, finden sich nur im Saarland. Der Lehrplan für die Erweiterte Realschule (Saar ErwRS 6/7 1998/1999) nennt beispielsweise als Lernziel, dass die Schülerinnen und Schüler „die Siedlungsgebiete der Kelten nennen“ und „Spuren keltischer Besiedlung und Lebensweise im heutigen Saarland nennen (und beschreiben) können“. Als Lerninhalte dienen „Baudenkmäler und Grabfunde als Zeugen keltischer Kultur“ zusammen mit den Begriffen „Ringwall, Grabhügel, Grabkammer“. In Form von „Lehrwanderungen“ wird der Besuch „archäologischer Grabungen“, des „Hunnenrings“, des „Europäischen Kulturparks Bliesbruck-Reinheim“ und des „Museums für Vor- und Frühgeschichte“ angeregt. Problematisch wird es aus archäologischer Sicht, wenn parallel dazu für den Deutschunterricht die Lektüre von „Geschichten aus der Eiszeit“ (sic) oder die Behandlung „keltische(r) Sagen“ angeregt wird. Das erste Beispiel, in dem wohl die Eiszeit und die Eisenzeit verwechselt wurden, zeugt von dem Problem, dass Fachtermini für Epochen bereits auf der Ebene der Lehrpläne manchmal eine falsche Verwendung finden – so auch im Lehrplan für die Bayerische Realschule, der vorschlägt, die „Bronze- und Eisenzeit am Beispiel der *Kelten* in Süddeutschland“ zu behandeln (Bay RS 6 2001; Hervorhebungen durch die Verf.). Das zweite Beispiel mit dem Hinweis auf „keltische Sagen“ verdeutlicht, dass Relikte aus der Forschungsgeschichte (hier die Verknüpfung mittelalterlicher, allgemein als „keltisch“ bezeichneter Sagen, mit den eisenzeitlichen Kelten) im populären Keltenbild fortlebt und über die Lehrpläne in die Schulen getragen wird (hierzu SÉNÉCHEAU 2008, 390–392). (Sé)

6. Römische Kaiserzeit: Germanen

Die Germanen sind als Stichwort in drei Viertel aller aktuellen Lehrpläne enthalten: überwiegend verbindlich im Kontext der Unterrichtseinheiten zur römischen Antike, teilweise erst im Zusammenhang mit der Völkerwanderungszeit. Damit zeichnet sich ein Erstarren des Germanenthemas in den Richtlinien ab, wurden sie doch bis 2004 nur in zwei Drittel der Lehrpläne genannt (SÉNÉCHEAU 2008, 441). Gleich geblieben ist, dass sie gegenwärtig (im Unterschied beispielsweise zum Nationalsozialismus) nie ein Thema für eine eigene Unterrichtseinheit darstellen.

Ein deutlicher Schwerpunkt liegt insgesamt auf einer Perspektive, die die „Begegnung“ oder die „Auseinandersetzungen“ zwischen Germanen und Römern in den Blick nimmt. In Hamburg wird gefragt: „Eine problematische Nachbarschaft? Handel, Begegnung und Konflikt zwischen Römern und Germanen“ (Ham Gy9 6 2003). In Mecklenburg-Vorpommern werden die Germanen ebenfalls automatisch mit den Römern in Beziehung gesetzt unter der Überschrift „Die Germanen – Roms Gegner und Nachbarn“ (MeVo IGesS 5/6 2004). Im Lehrplan für Hessens Hauptschule und Realschule heißt es: „Am Beispiel der Beziehungen zwischen Römern und Germanen werden Belastungen und Chancen beim Zusammenleben verschiedener Völker, Kulturen und Traditionen deutlich“ (He HS und RS 6 2002). Dass diese Perspektive einen unmittelbaren Bezug zur politischen und gesellschaftlichen Gegenwart hat, wird offensichtlich, wenn (in sehr enger Anlehnung an die Lehrpläne für Hessen) in Niedersachsen formuliert wird: „Am Beispiel der Beziehungen zwischen Römern und Germanen zeigen sie [die Schülerinnen und Schüler] Belastungen und Chancen beim Zusammenleben verschiedener Völker und Kulturen auf und übertragen ihre Erkenntnisse auf aktuelle Problemstellungen“, akzentuiert noch durch das weitere Stichwort „Zusammenleben unterschiedlicher Kulturen heute“, wo „Konflikte und kriegerische Auseinandersetzungen“ das Themenfeld ergänzen (NieSa HS 5/6 2004). Der pädagogische Leitgedanke solcher Ansätze wird im Lehrplan für Sachsen-Anhalts Sekundarschule deutlich, wo es heißt: „Die Schülerinnen und Schüler (...) erkennen, dass Menschen unterschiedlicher Herkunft voneinander lernen können“ (SachsA SekS 5/6 1997).

Als zweiter Gesichtspunkt fällt die Betonung des kulturellen Einflusses Roms auf die Germanen auf. So heißt es beispielsweise in den Bremer Rahmenrichtlinien „Römer und Germanen: römisches Leben und kultureller Transfer“ (Bre SekS/Gy/GesS 2006), in Hamburg „Romanisierung der Provinzen, Rom und die Germanen: wirtschaftlicher und kultureller Austausch“ (Ham Gy9 6 2003 und Gy8 6 2004), in Niedersachsen „Kulturtransfer durch Handel und Sprache“ (NieSa HS 5/6 2004) oder „Romanisierung (Sprache, Nahrung, Wohnen, Wirtschaft)“ (NieSa Gy 5/6 2004), und „Ortsnamen, Lehnwörter, Kulturgüter“ (Sachs Gy 5/6 2004). Interessant ist, dass in diesem Kontext der Limes nun nicht mehr nur „als Grenze“, sondern auch „als Handelszentrum“ (NieSa HS 5/6 2004), „Begegnungsmöglichkeit“ (Thü RegS 5/6 1999) und „Kontaktstelle“ (NoWe HS 5/6 1989/2001) verstanden oder die Kulturbegegnung am Limes verortet wird: „Römer und Germanen begegnen sich am Limes (Probleme, Chancen, Fol-

gen)“ wurde in Niedersachsen formuliert (NieSa RS 5/6 2004, ähnlich NieSa Gy 5/6 2004). Im Lehrplan für die Sekundarstufe in Rheinland-Pfalz heißt es „Funktion von Grenzen: Abgrenzung und Begegnung. 1. Der germanische Limes (Verlauf, Aufgabe, Wirkung), 2. Kontrolle, Durchlässigkeit und Warentausch“ (RhPf HS/RS/Gy 7 1998). Die Verdeutlichung der bis heute nachvollziehbaren Nachwirkungen dieser Kulturbegegnung kann Lernziel der Unterrichtseinheit sein, etwa in Niedersachsen, wo die Schülerinnen und Schüler „erkennen, dass die Begegnung mit römischer Kultur und Lebensweise die Germanen im Grenzgebiet beeinflusst hat“; sie sollen, „diese Erkenntnisse auf die Gegenwart“ übertragen (NieSa RS 5/6 2004). Die Bedeutungsaufladung des römischen Limes als Kontakt- und Begegnungsstelle ist nicht unmittelbar fachlich begründet. Vielmehr spiegelt sich hier ein idealisiertes Bild von Grenzen, dessen symbolische Funktion sich durch heutige gesellschaftliche und politische Voraussetzungen (nach der Wende und in der Europäischen Gemeinschaft) erklären lässt.

Selten ist der Hinweis auf beidseitige kulturelle Einflüsse. So heißt es zwar ein Mal „Zusammenleben zum gegenseitigen Vorteil“; doch aus den dazu genannten Stichworten „Handel, Wein- und Obstbau, römische Baukunst, Lehnwörter“ stehen die drei letztgenannten für den Einfluss der römischen Kultur auf die germanische (SachsA SekS 5/6 1997).

Rom als erobernde Macht wird überwiegend positiv konnotiert. Stichworte, die einen kritischen Umgang mit der Rolle der Römer in eroberten Gebieten vermuten lassen, finden sich im Lehrplan für Hamburgs Haupt- und Realschule (Anregung, ein „Streitgespräch zwischen Römern und Angehörigen unterdrückter Völker“ durchzuführen, Ham HS/RS 5/6 2003) und noch wesentlich ausführlicher im Lehrplan für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen (NoWe HS 5/6 1989/2001): „Intention: Am Beispiel der Römer in Germanien erkennen, inwieweit und mit welchen Mitteln imperiale Mächte Herrschaft über die von ihnen Unterworfenen ausüben und welche Folgen dies für Herrscher und Beherrschte hat, sowie bereit sein, von anderen zu lernen und zugleich die eigene kulturelle Eigenständigkeit zu entwickeln“, intensiviert durch die Stichworte „Erleben und Erleiden“, „Freiheit/Unfreiheit“, „Mitverantwortung für das Streben von Individuen und Völkern nach kultureller Identität“, „Akkulturation zwischen kulturellem Gewinn und Verlust“ sowie „Fähigkeit und Bereitschaft, das Lebensrecht und die Eigenständigkeit anderer Gesellschaften anzuerkennen, für eine gerechte Friedensordnung und für die Interessen benachteiligter Völker einzutreten, auch wenn dadurch Belastungen für die eigene Ge-

sellschaft entstehen“. Hier wird deutlich, dass Geschichtsunterricht und seine Inhalte stets politisch verstanden und gebraucht werden können.

Stichworte zur Lebensweise und konkreten Kultur der Germanen sind in den Lehrplänen meist sehr allgemein formuliert, beispielsweise mit dem Schlagwort „Germanisches Leben“ (NieSa RS 5/6 2004), „Lebensweise“ (Saar Gy 7 2003, Saar GesS 5/6 1993), „Lebens- und Arbeitsweise der Germanen“ (SachsA SekS 5/6 1997). Die materielle Kultur und ihre mögliche Behandlung im Unterricht wird in anderen Nennungen konkreter fassbar wie „Siedlungs- und Wohnformen der Germanen“ (NieSa HS 5/6 2004), „Moorfunde“ und „Museen“ (NieSa RS 5/6 2004), „Rekonstruktion typischer Gegenstände aus römischer und germanischer Lebenswelt“ (He HS und RS 6 2002).

Eine Besonderheit stellt die Nennung des „Fürstengrab(s) von Gommern“ im Lehrplan für das Gymnasium in Sachsen-Anhalt als Wahlpflichtthema dar (SachsA Gy 5/6 2003). Als Unterrichtsinhalte nennt der Lehrplan: „Fund und Grabstätte aus dem 3. Jhd. n. Chr.; Aufbau des Grabes und Grabbeigaben: Alltagsgegenstände und römische Luxuswaren; Probleme der Archäologie und Restaurierung“. Enthalten sind ferner Hinweise auf die Internetseite des Landesmuseums für Vorgeschichte in Halle sowie auf mögliche Unterrichtsinhalte: „Grabbeigaben und deren Rückschlüsse auf das Leben eines Fürsten im freien Germanien; Unterschiede zwischen den Gegenständen im Fürstengrab und germanischen Alltagsgegenständen; Problemdiskussion: Wie kamen römische Waren und römische Lebensart nach Gommern?“. Bemerkenswert ist, dass auch hier immer wieder ein Bezug zu Rom hergestellt wird und man nicht ein Beispiel wählte, dass für ‚germanische Kultur‘ alleine steht.

Eine Identifikation mit den Germanen als Vorfahren oder als eine (allein) für Deutschland prägende Kultur ist auf der Ebene der Lehrpläne Geschichte geworden. So findet sich im Lehrplan für die Bayerische Hauptschule die Aussage: „Kelten, Römer und Germanen haben Grundlegendes zur europäischen Kultur beigetragen“ (Bay HS 5/6 2004). Die Germanen sind hier also Teil einer Trias, und Bezugsgröße ist Europa. Ähnliches gilt für Sachsens Mittelschule, wo die „römische Zivilisation und ihre prägenden Wirkungen für Europa“ untersucht werden sollen; der „Kulturaustausch in Germanien“ bildet davon einen Teilaspekt (Sachs MS 5/6 2004, ähnlich Sachs Gy 5/6 2004).

In der Vergangenheit wichtige Themen zu den Germanen wie „Varusschlacht, Hermannsdenkmal“ (NieSa HS 5/6 2004), „Schlacht im Teutoburger Wald“ (u.a. Saar GesS 5/6 1993, Sachs Gy 5/6

2004) tauchen nur vereinzelt in den Richtlinien auf. Merkwürdig mutet dann die in Niedersachsen formulierte „Intention“ an, „regionales Brauchtum auf germanische Ursprünge“ zu befragen, ein Vorschlag, der mit dem Hinweis „Ursprünge regionalen Brauchtums: Osterfeuer“ noch konkretisiert wird (NieSa RS 5/6 2004). Auch der vorgeschlagene „Medieneinsatz: ‚Wir Deutschen‘, Teil 1; NDR, Studio Hamburg, 1991“ steht noch in der Tradition, die Deutschen der Gegenwart mit den Germanen in Verbindung zu bringen. Es finden sich einzelne Stichworte wie „Siedlungsraum der germanischen Stämme“ (SachsA SekS 5/6 1997, ähnlich SachsA Gy 5/6 2003), „Germanische Stammesorganisation“ (He HS und RS 6 2002 [fakultativ]), und „Entscheidungsspiel: Germanen beim Thing“ (SachsA SekS 5/6 1997). Genauso wie bei der Arbeit mit der „Germania“ des Tacitus als Quelle (explizit genannt in SachsA SekS 5/6 1997 und Gy 5/6 2003, NoWe RS 6/7 1994) und dem „Umgang mit literarischen Texten“ (hier: Sagen) besteht bei diesen Vorschlägen die größte Gefahr, dass in den Schulbüchern und damit im Unterricht veraltete Lehrmeinungen und populäre Klischees zur Kultur der Germanen weitergetragen werden (vgl. SÉNÉCHEAU 2008, 448–491). (Sé)

7. Völkerwanderungszeit und Merowingerzeit

Die Spätantike und das frühe Mittelalter nördlich der Alpen werden in den Lehrplänen mit Hilfe von drei unterschiedlichen, sich aber teilweise überschneidenden Themenbereichen dargestellt: „Römer und Germanen“, „Völkerwanderung“ und „das Reich der Franken“. Diese Themenbereiche finden sich bei weitem nicht in allen Lehrplänen. So springt in Schleswig-Holstein der Lehrplan vom „Römischen Reich“ zum „Leben im Mittelalter“; Völkerwanderungszeit und frühes Mittelalter werden nicht genannt (SH HS/RS/Gy 5/6 1997). Sinnvoll erscheint es uns, auch bei knapper Unterrichtszeit den Wandel, der mit dem Ende des Weströmischen Reiches in Europa und dem Mittelmeerraum einhergeht, und die damit verbundenen Phänomene von Kontinuität und Diskontinuität wenigstens kurz anzusprechen, wie das beispielsweise der Lehrplan für die bayerische Realschule vorsieht (Bay RS 6 2001, 186).

Der Themenkomplex „Römer und Germanen“ setzt meist zwei Schwerpunkte. Zum einen sollen sich die Schülerinnen und Schüler in einem meist regionalgeschichtlichen Zusammenhang mit „Römern und Germanen am Limes“ beschäftigen (beispielsweise He HS 6 2002, 31; He RS 6 2002, 34). Zum anderen zeigen sie „am Beispiel der Beziehungen zwischen Römern und Germanen [...] Belastungen

und Chancen beim Zusammenleben verschiedener Völker und Kulturen auf“ (NieSa HS 5/6 2004, 11; ähnlich He HS 6 2002, 31; He RS 6 2002, 34). In diesem Zusammenhang ist der Bezeichnung „kultureller Transfer“ (He HS 6 2002, 31; He RS 6 2002, 34) dem Begriff „Romanisierung“ (RhPf IGesS 5/6 1999, 4.7) der Vorzug zu geben, da letzterer zu einseitig auf die Übernahme von Römischem durch Personen auf der germanischen Seite verweist. Hervorzuheben ist zudem die Angabe in einem Lehrplan für Niedersachsen, dass die Schülerinnen und Schüler unter dem Kapitel „Römer und Germanen“ „[...] beim Arbeiten mit Textquellen deren subjektiven Charakter [...]“ kennen lernen sollen (NieSa HS 5/6 2004, 11).

Einige Lehrpläne weisen die Völkerwanderungszeit als eigenes Kapitel im Geschichtsunterricht aus (Bay HS 5/6 2004, Ber GS 5/6 2004, Ham Gy8 6 2004, MeVo RegS/RS/GesS 5/6 2001, NoWe RS 6/7 1994 und SachsA Gy 5/6 2003). Dabei ist der Begriff „Völkerwanderung“ insofern irreführend, als es sich bei den in den schriftlichen Quellen genannten „Völkern“ nicht um Abstammungsgemeinschaften mit einheitlicher kultureller Erscheinung, also um „Völker“ im modernen Sinne gehandelt haben dürfte. Vielmehr waren es politische Zweckbündnisse, denen durch die dynastische Abfolge ihrer Anführer eine gewisse Kontinuität verliehen wurde (TRACHSEL 2008, 91; weitere Literatur mit Kritik am Begriff: SÉNÉCHEAU 2008, 634–636).

Einige Lehrpläne sprechen bei der Völkerwanderungszeit von einer Zeit des Wandels, die zu einer Neugestaltung Europas führte (Bay HS 5/6 2004, 6; SachsA Gy 5/6 2003, 43 oder Ham Gy8 6 2004, 27) (Halsall 2007, 19–22). Diese Sichtweise entspricht eher der jüngeren Forschung, während in der älteren Literatur von einem finalen „Untergang Roms“ die Rede ist, wie z.B. im Lehrplan Berlins (Ber GS 5/6 2004, 14) (Brather 2006, 520). Zudem handelt es sich bei der „Völkerwanderung“ der Völkerwanderungszeit nur um ein Beispiel einer Zeit großer Wanderungsbewegungen in Europa. Diesem Umstand trägt insbesondere der Lehrplan für die Realschule in Nordrhein-Westfalen Rechnung, indem er unter dem Titel „Wanderungen in der Geschichte“ die Völkerwanderungszeit nur als eines von mehreren optionalen Unterrichtsthemen nennt (NoWe RS 6/7 1994, 62).

Das frühe Mittelalter thematisieren verschiedene einzelne Lehrpläne (Bay Gy 6 2004, Bre SekS 5/6 2006, NieSa Gy 5/6 2004, Saar Gy 7 2003, Sachs MS 5/6 2004, Thü RegS 5/6 1999 und Thü Gy 5/6 1999). Dabei stehen die Reichsbildung der Franken und Karl der Große meist im Mittelpunkt dieses Kapitels, seltener wird auch die Taufe Chlodwigs als ei-

genes Unterrichtskapitel angesprochen. Wie bereits erwähnt, wäre es wünschenswert, dieses Kapitel unserer Geschichte in deutlich mehr Lehrplänen des Geschichtsunterrichts verankert zu sehen. Nicht nur das Römische Reich, auch das Reich der Franken und die mit ihm einhergehenden kulturellen Ausprägungen haben wesentlichen Anteil an der Entstehung Europas (STAAB 1996, bes. 21–22), und sollten daher den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden: „Die Entstehung des Mittelalters begreifen die Schüler als einen Prozess, in dem fortbestehende antike Traditionen und neue Kräfte zusammenwirken. Ihnen wird bewußt, dass sich daraus im Frankenreich Formen von Gesellschaft, Herrschaft und Kultur herausbilden, die das europäische Mittelalter prägen“ (Bay Gy 6 2004, 12). (Gu)

Fallbeispiel: Ur- und Frühgeschichte in den neuen Geschichtslehrplänen Sachsens

Seit 2004 sind im Freistaat Sachsen neue, reformierte Lehrpläne für Mittelschulen und Gymnasien gültig. Ziel der Veränderung im Geschichtslehrplan war es, auf die Ergebnisse der PISA-Studie zu reagieren, Inhalte zu gewichten und zu überarbeiten, die Kompetenzen der Schüler zu entwickeln und zu stärken sowie der Methodenvielfalt des modernen Geschichtsunterrichts gerecht zu werden. Als weitere Ziele propagierte man den problemorientierten Denk- und Arbeitsunterricht sowie die Organisation des Historischen Lernens.

Konkret bedeutet das, dass bei einer Wochenstunde Geschichte in der Klassenstufe 5 sowie zwei Wochenstunden in Klassenstufe 6 an Mittelschulen und Gymnasien Lernbereiche gekürzt, komprimiert und verlagert wurden. Dies sollte die Entwicklung von Kompetenzen beim Schüler durch Methodenvielfalt im Geschichtsunterricht fördern. Gleichzeitig wurden Inhalte aus der Klassenstufe 6 in die Klassenstufe 5 verlagert, um Platz und Zeit für Themen in der Neuesten Zeit zu schaffen. Da das Fach Geschichte an der Mittelschule ab Klasse 10 wahlobligatorisch wird, mussten die Inhalte der Lehrpläne so abgestimmt werden, dass eine Durchlässigkeit für den Wechsel von Mittelschülern an Gymnasien gewährleistet ist. Dies führte zu weiteren Einschränkungen und Reduzierungen in den Bereichen Ur- und Frühgeschichte und Mittelalter zugunsten der Neuesten Zeit.

Bis 2004 wurde in Mittelschulen und Gymnasien in der Klassenstufe 5 bis zum Themenkreis „Altes Ägypten“ unterrichtet. Die Stufe 6 schloss mit den Inhalten „Griechenland“, „Römisches Reich“, „Völkerwanderung“ und „Frankenreich“ an.

Der neue Lehrplan endet nun ähnlich wie der Lehrplan an den polytechnischen Schulen der DDR in der Klassenstufe 5 mit dem Antiken Griechenland, greift in Klasse 6 das Römische Reich auf und bringt den gesamten Themenkomplex Mittelalter, der früher Bestandteil der Klasse 7 war, in Klasse 6 zu Ende.

Neu sind Längsschnitte wie beispielsweise „Mensch und Natur“. Hier wird der Bogen von der Steinzeit über das Alte Ägypten bis hin zum Antiken Griechenland gespannt. Weiterhin sollen Wahlpflichtthemen im Gymnasium und in der Mittelschule einzelne Aspekte von verschiedenen Seiten beleuchten. Im gymnasialen Lehrplan Klasse 5 kann zwischen drei Themen zum „Hellenismus“ ausgewählt werden. In Klasse 6 stehen drei Themenbereiche aus der mittelalterlichen und frühneuzeitlichen „Regionalgeschichte“ Sachsens im Mittelpunkt. Von den vorgegebenen Themen kann allerdings immer nur eines im Umfang von zwei Unterrichtsstunden in Klasse 5 bzw. von 4 Unterrichtsstunden in Klasse 6 behandelt werden.

Betrachtet man die Lernbereiche, die mit Ur- und Frühgeschichte im Zusammenhang stehen, wird deutlich, dass gerade hier stark didaktisch reduziert wurde, um eine Stofffülle zu vermeiden. Allerdings sind die Vorgaben für nicht in der Archäologie ausgebildete Lehrer nun so vage, dass die Gefahr besteht, dass die doch komplexen Zusammenhänge in der Ur- und Frühgeschichte weder für Schüler noch für Lehrer verständlich werden. Insgesamt stehen am Gymnasium für den Lernbereich 1 „Orientierung in der Vergangenheit“ und den Lernbereich 2 „Von der Steinzeit bis zur Hochkultur – Menschen organisieren ihr Zusammenleben“ 16 Unterrichtsstunden zur Verfügung. Betrachtet man die Zeit, die für mündliche und schriftliche Kontrollen benötigt wird, ist dies ausgesprochen wenig. Als Ziele sind u. a. ganz allgemein grundlegendes Wissen über sich verändernde Arbeits- und Lebensbedingungen der Menschen in der Ur- und Frühgeschichte und Quellenarten sowie Urteilsfähigkeit über wesentliche Zusammenhänge zwischen technischen Entwicklungen, neuen Lebens- und Arbeitsformen und dem Verhältnis zwischen Mensch und Natur benannt. Für die einzelnen Lernbereiche erfolgt dann der Versuch einer Präzisierung durch Schwerpunktsetzungen und Anmerkungen. So soll der Lernbereich 1 u. a. die Themen „Zeitrechnung“ und „Datierung als Orientierungshilfe“ vermitteln (gemeint ist wohl die Einteilung in Epochen). Beim Thema „Einblick gewinnen in Möglichkeiten und Grenzen der Deutung historischer Quellen“ soll Regionalgeschichte allgemein im Mittelpunkt stehen. Dabei wird der Hinweis „archäologische Funde in Sachsen“ dem

Inhalt „historische Quellen“ zugeordnet. Im Lernbereich 2 lernen die Schüler in 12 Unterrichtsstunden „wesentliche Veränderungen der Arbeits- und Lebensbedingungen in Stein- und Metallzeit“ kennen, um im Anschluss noch „grundlegende Merkmale der Ägyptischen Hochkultur“ zu verinnerlichen. Hier helfen dem Lehrer dürftige Hinweise wie „Entstehung und Entwicklung der Arbeitsteilung“ und „Besuch von Museen“ als Zusatzbemerkung weiter. Homo erectus, homo neanderthalensis und homo sapiens sapiens spielen keine Rolle mehr. Der Wechsel von Warm- und Kaltzeiten könnte eventuell im Längsschnitt „Mensch und Umwelt“ noch eine Rolle spielen. Lediglich die Begriffe „jungsteinzeitliche Revolution und Metallzeit“ werden noch benannt.

Nicht viel besser sieht es im Lehrplan der Mittelschule aus. In den Lernzielen gibt es weitgehende Übereinstimmung. Allerdings erfolgt hier eine stärkere Ausrichtung auf den Quellenbegriff; es wird dezidiert auf archäologische Tätigkeiten verwiesen. In insgesamt 5 Unterrichtsstunden werden den Schülern im Lernbereich 1 „Alltägliche Geschichte“, „altersgerechte Medien, die Informationen über die Vergangenheit enthalten“ sowie Wissen über die Quellenbegriffe vermittelt.

Im Lernbereich 2 erhalten die Schüler im Längsschnitt „Auf den Spuren der frühen Menschen“ in 13 Unterrichtsstunden u. a. Einblick in die Besiedlung Sachsens zu verschiedenen Zeiten. Als inhaltliche Empfehlung werden die Themen „Urmenschen, Germanen, Slawen, Sachsen, Zuzug Vertriebener nach dem Zweiten Weltkrieg, Gastarbeiter, Spätausiedler, Binnenwanderung nach der deutschen Vereinigung“ benannt!

Durch den „Vergleich erste Menschen – Jetztmenschen“ sollen in einem weiteren Schwerpunkt die Unterschiede in der Lebensweise früher Menschen deutlich werden. Inhaltlich kann der Lehrer dabei in einem Gewalttritt die Altsteinzeit, die Jungsteinzeit, die Bronzezeit, die Eisenzeit sowie die Themen „Nomaden und Sesshaftigkeit“ behandeln. Nach dem Schwerpunkt „Entstehung und Entwicklung der Arbeitsteilung“ mit den Hinweisen „Natürliche Arbeitsteilung, Ackerbauern und Viehzüchter, Handwerker und Händler“ geht es dann im Anschluss zur „Frühen Hochkultur am Beispiel Ägyptens“. Das alles wirkt wie eine Quadratur des Kreises, die Lehrern und Schülern in dieser Knappheit in der Unterrichtspraxis nur wenig Chancen lässt, auch nur in Ansätzen einen korrekten und wissenschaftlichen Einblick in die Ur- und Frühgeschichte allgemein bzw. Sachsens zu erarbeiten. Lediglich der Wahlpflichtbereich Regional- bzw. Heimatgeschichte könnte in zwei Unterrichtsstunden diese Problematik bewältigen. Es ist allerdings auch hier

fraglich, für welchen Bereich sich der Lehrer entscheidet: „Gründung des Ortes“, „Geschichtsdetektive“, „Museumsbesuch“ oder „Spuren des Antiken Griechenlands in unserem Alltag“.

In der Klassenstufe 6 wird dem Schüler im gymnasialen Bereich in 18 Unterrichtsstunden „Die römische Zivilisation und ihre prägende Wirkung für Europa“ näher gebracht. Dieser logisch strukturierte Bereich lässt wenigstens beim „Beurteilen der prägenden Wirkung der römischen Zivilisation am Beispiel Germaniens“ im Ansatz Regionalgeschichte zu.

Der Komplex Mittelalter wird in zwei weiteren Lernbereichen von insgesamt 30 Unterrichtsstunden dargestellt. Im Lernbereich 2 „Lebensformen des Mittelalters“ wird dabei geradezu schwindelerregend mit Kultur-, Alltags- und Verfassungsgeschichte jongliert: Zu den Lebensformen gehört nach Ansicht der Lehrplangestalter das „Einblick gewinnen in die Reichsstruktur des Mittelalters“, „die Staatenbildung“, „die Ostkolonisation“ genauso wie „die dauerhaften Strukturen auf dem Land“, die mit „Abgaben und Herrschaft über Land und Leute“ festgemacht werden. Der Themenkreis mittelalterliche Stadt soll unter dem veralteten Aspekt „Freiheit und Gleichheit“ behandelt werden. Lernbereich 3 beleuchtet das Thema „Kirche und Religion im Mittelalter“. In beiden Lernbereichen wird versucht, der Regionalgeschichte mit dem Hinweis „Exkursion“ Rechnung zu tragen. Die vorangestellten Ziele sind äußerst allgemein formuliert und beziehen sich auf den Kenntniserwerb zum Römischen Reich, den Aufbau der mittelalterlichen Gesellschaft sowie das Christentum. Weiterhin sollen Urteilsfähigkeiten hinsichtlich der römischen Zivilisation und des Kultur vermittelnden Charakters römischer Herrschaft entwickelt werden. Für den Bereich Mittelalter stehen das prägende Element der Religion sowie die Verknüpfung von Freiheit und Abhängigkeit als Kennzeichen der mittelalterlichen Gesellschaft im Mittelpunkt.

Der Lehrplan der Mittelschule Klassenstufe 6 unterscheidet sich insofern, als es für die Römische Geschichte zwei Lernbereiche von jeweils 10 Stunden gibt. Wobei der Lernbereich 2 „Die römische Zivilisation und ihre prägende Wirkung für Europa“ dem des gymnasialen Bereichs ähnelt. Allerdings wird hier der Bogen von der römischen Zivilisation über den Kulturaustausch mit den Germanen bis hin zum „Frankenreich Karls des Großen um 800“ gespannt. Die mittelalterlichen Themenkreise in Klasse 6 umfassen insgesamt 3 Lernbereiche mit insgesamt 30 Unterrichtsstunden. Die Lehrplangestalter bemühen sich in den Lernbereichen 3 „Fallbeispiel: Die Stadt im europäischen Mittelalter“ sowie 4 „Querschnitt:

Zusammentreffen der Religionen im europäischen Mittelalter“ um den europäischen Aspekt. Begriffe und Ereignisse wie Reichsverfassung, Kaisertum, Ostkolonisation und Investiturstreit, Kurfürsten, die durchaus auch im europäischen Kontext stehen und allgemein wichtig für das Geschichtsverständnis sind, spielen keinerlei Rolle mehr. Der Themenkreis „Freiheit und Unfreiheit in der Geschichte“, der fast an den Dialektischen und Historischen Materialismus Marxscher Prägung erinnert, ist als Längsschnitt von 10 Stunden angelegt und betrachtet den Themenkreis von der Antike, über die Grundherrschaft bis hin zu einem sogenannten zeitgeschichtlichen Beispiel. 4 Stunden sind der Regionalgeschichte im Wahlpflichtbereich Regional- bzw. Heimatgeschichte gewidmet. Als allgemeine Ziele sollen u. a. „Kenntnisse zur Stadt als ein Beispiel für das Alltagsleben im Mittelalter“ vermittelt werden. Weiterhin sollen die Schüler „religiöses Leben und kirchliche Traditionen als eine Wurzel heutiger europäischer Kulturen“ verstehen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass der Lehrplan Geschichte hinsichtlich der Methodenvielfalt und der Kompetenzentwicklung einen Fortschritt zu alten Lehrwerken darstellt. Allerdings hätte das Potential der Quer- und Längsschnitte besser genutzt sowie die Themenauswahl der Wahlpflichten anders gestaltet werden können. In den Lehrplaninhalten werden teilweise falsche Termini verwendet. Die Gliederung ist widersprüchlich und nicht nachvollziehbar. Ganze Themenbereiche wirken zerrissen und sind unlogisch gekoppelt. Das Ganze wird von widersprüchlichen, spärlichen oder unklaren Zusatzinformationen flankiert. Die didaktischen Vereinfachungen und Reduktionen sind aus wissenschaftlicher Sicht für den Bereich Ur- und Frühgeschichte bedenklich und teilweise falsch. Geschichtsverständnis, Einsichten in Geschichtsabläufe und wichtige Parallelen werden beispielsweise mit Längsschnitten zum Thema Mensch und Umwelt und Erziehung zum Bürger in zu geringem Maß vermittelt. Sächsische Landesgeschichte findet kaum Beachtung, wird falsch eingeordnet bzw. mit dem Hinweis auf einen Museumsbesuch abgetan.

Durch die didaktische Reduktion wurden die ursprünglichen Inhalte nicht entzerrt, sondern nur gekürzt, ungenau oder unpräzise formuliert. Durch den „Mut zur Lücke“ lassen die verbliebenen Inhalte und Hinweise dem Lehrer allerdings viele Freiheiten für die inhaltliche Gestaltung des Unterrichts. Angesichts der untergeordneten Rolle, die Vor- und Landesgeschichte seit Jahren im Lehramtsstudium spielen, ist jedoch zu befürchten, dass in der Praxis diese ‚Lücke‘ mit falschen oder zu vielen Inhalten ausgefüllt wird. Die Konsequenz ist überfrachteter

Frontalunterricht oder Geschichtsunterricht, der zwar den neuesten didaktischen Standards genügt, jedoch inhaltlich veraltet ist und sich im wissenschaftlichen Abseits bewegt. Im Sinne der Ur- und Frühgeschichte bleibt zu hoffen, dass diese Defizite bei der für das Jahr 2009 durch das Sächsische Staatsministerium für Kultus geplanten Überarbeitung der Lehrpläne erkannt und abgestellt werden können. (De)

Anmerkungen

¹ Explizit erscheint die Bronzezeit nur in fünf Richtlinien als Begriff (Bay RS 6 2001, MeVo RegS/RS/GS 5/6 2001, NieSa HS/RS 5/6 2004, Sachs MS 5/6 2004, SachsA Gy 5/6 2003 [fakultativ]), die Eisenzeit ebenfalls (Bay RS 6 2001, MeVo RegS/RS/GS 5/6 2001, Sachs MS 5/6 2004, SachsA Gy 5/6 2003 [fakultativ], Thü RegS/Gy 5/6 1999).

² Bay HS 5/6 2004; Bay RS 6 2001; Bay Gy 6 2004 (fak.); RhPf IGesS 5/6 1999 (fak.); MeVo IGesS 5/6 2004 (fak.); Saar ErwRS 6/7 1998/1999; Saar Gy 7 2003 (fak.); Saar GesS 5/6 1993.

Literatur

Zitierte Lehrpläne

BaWü HS 6 2004: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.), Bildungsplan für die Hauptschule (Hauptschule und Hauptschule mit Werkrealschule), Jahrgangsstufe 6, 9 und 10. Stuttgart 2004.

BaWü RS 6 2004: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.), Bildungsplan für die Realschule, Jahrgangsstufe 6, 8 und 10. Stuttgart 2004.

BaWü Gy 6 2004: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.), Bildungsplan für das Gymnasium der Normalform, Jahrgangsstufe 5, 8 und 10. Stuttgart 2004.

Bay HS 5/6 2004: Bayerische Staatsministerien für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.), Lehrplan für die bayerische Hauptschule, Jahrgangsstufe 5–9. München 2004.

Bay RS 6 2001: Bayerische Staatsministerien für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.), Lehrplan für die sechsstufige Realschule. München 2001.

Bay Gy 6 2004: Bayerische Staatsministerien für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.), Lehrplan für das Gymnasium in Bayern, Jahrgangsstufe 6–9, 11. München 2004.

Ber GS 5/6 2004: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, Berlin (Hrsg.), Rahmenlehrplan Grundschule Geschichte, Jahrgangsstufe 5–6. Berlin 2004.

Bre SekS 5/6 2006: Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Welt-Umweltkunde. Geschichte, Geografie, Politik. Bildungsplan für die Sekundarschule, Jahrgangsstufe 5–10. Bremen 2006.

Bre Gy 5/6 2006: Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Welt-Umweltkunde. Geschichte, Geografie, Politik. Bildungsplan für das Gymnasium, Jahrgangsstufe 5–10. Bremen 2006.

Bre GesS 5/6 2006: Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Welt-Umweltkunde. Geschichte, Geografie, Politik. Bildungsplan für die Gesamtschule, Jahrgangsstufe 5–10. Bremen 2006.

Ham HS und RS 5/6 2003: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Amt für Bildung. Rahmenplan Geschichte/Politik (Hrsg.), Bildungsplan Hauptschule und Realschule, Sekundarstufe I. Hamburg 2003.

Ham Gy 9-stufig 6 2003: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Amt für Bildung (Hrsg.), Rahmenplan Geschichte, Bildungsplan neunstufiges Gymnasium, Sekundarstufe I. Hamburg 2004.

Ham Gy 8-stufig 6 2004: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Amt für Bildung (Hrsg.), Rahmenplan Geschichte, Bildungsplan achtstufiges Gymnasium, Sekundarstufe I. Hamburg 2004.

He HS 6 2002: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), Lehrplan für den Bildungsgang Hauptschule, Jahrgangsstufe 5–9/10. Wiesbaden 2002.

He RS 6 2002: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), Lehrplan für den Bildungsgang Realschule, Jahrgangsstufe 5–10. Wiesbaden 2002.

He Gy 9-stufig 6 2002: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), Lehrplan für den Bildungsgang Gymnasium, Jahrgangsstufe 6–10. Wiesbaden 2002.

He Gy 8-stufig 6/7 2005: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.), Lehrplan Geschichte, Gymnasialer Bildungsgang, Jahrgangsstufen 6G bis 12G. Wiesbaden 2005.

MeVo RegS/RS/GesS 5/6 2001: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.), Rahmenplan Regionale Schule, Realschule, Gesamtschule. Orientierungsstufe, Klassen 5 und 6. Schwerin 2001.

MeVo IGesS 5/6 2004: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.), Rahmenplan Weltkunde, Integrierte Gesamtschule, Jahrgangsstufen 5–6, Erprobungsfassung 2004. Schwerin 2004.

NieSa HS 5/6 2004: Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), Curriculare Vorgaben für die Hauptschule, Schuljahrgänge 5/6, Geschichte. Hannover 2004.

NieSa RS 5/6 2004: Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), Curriculare Vorgaben für die Realschule, Schuljahrgänge 5/6, Geschichte. Hannover 2004.

NieSa Gy 5/6 2004: Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), Curriculare Vorgaben für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5/6, Geschichte. Hannover 2004.

NoWe HS 5/6 1998/2001: Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen, Geschichte-Politik. Düsseldorf 1989/2001.

NoWe RS 6/7 1994: Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne für die Realschule in Nordrhein-Westfalen, Geschichte. Düsseldorf 1994.

NoWe Gy 6 1993: Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium, Sekundarstufe I, in Nordrhein-Westfalen, Geschichte. Düsseldorf 1993.

RhPf HS/RS/Gy 7 1998: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung des Landes Rheinland-Pfalz (Hrsg.), Lehrpläne Lernbereich Gesellschaftswissenschaften, Erdkunde/Geschichte/Sozialkunde, Hauptschule/Realschule/Gymnasium, Jahrgangsstufe 7–9/10. Grünstadt 1998.

RhPf IGesS 5/6 1999: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung des Landes Rheinland-Pfalz (Hrsg.), Lehrplan Gesellschaftslehre an Integrierten Gesamtschulen, Jahrgangsstufe 5/6. Koblenz 1999.

Saar ErwRS 6 1998: Saarland, Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.), Lehrplan Erweiterte Realschule, Jahrgangsstufe 6. Saarbrücken 1998.

Saar ErwRS 7 1999: Saarland, Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.), Lehrplan Erweiterte Realschule, Jahrgangsstufe 7. Saarbrücken 1999.

Saar Gy 7 2003: Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.), Achtjähriges Gymnasium, Lehrplan Geschichte für die Jahrgangsstufe 7. Saarbrücken 2003.

Saar GesS 5/6 1993: Saarland, Ministerium für Bildung und Sport (Hrsg.), Lehrplan Gesellschaftswissenschaften, Gesamtschule, Jahrgangsstufe 5/6. Saarbrücken 1993.

Sachs MS 5/6 2004: Sächsisches Staatministerium für Kultus (Hrsg.), Lehrplan Mittelschule, Jahrgangsstufe 5–10. Dresden 2004.

Sachs Gy 5/6 2004: Sächsisches Staatministerium für Kultus (Hrsg.), Lehrplan Gymnasium, Jahrgangsstufe 5–12. Dresden 2004.

SachsA Gy 5/6 2003: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.), Rahmenrichtlinien Gymnasium, Geschichte, Schuljahrgänge 5–12. Magdeburg 2003.

SachsA SekS 5/6 1997: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.), Rahmenrichtlinien Sekundarschule, Förderstufe, Geschichte, Jahrgangsstufe 5/6. Magdeburg 1997.

SH HS/RS/Gy 5/6 1997: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.), Lehrplan für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Geschichte. Kiel 1997.

SH GesS 5/6 1997: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.), Lehrplan für die Sekundarstufe I der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen, Gesamtschule, Weltkunde. Kiel 1997.

Thü RegS 5/6 1999: Thüringer Kultusministerium (Hrsg.), Lehrplan für die Regelschule und für die Förderschule mit dem Bildungsgang der Regelschule, Geschichte. Saalfeld 1999.

Sekundärliteratur

ALAVI, B. (2002): Interkulturelles Geschichtslernen. Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 1, 2002, 123-137.

AUFFERMANN, B./ORSCHIEDT, J. (2006): Die Neandertaler. Auf dem Weg zum modernen Menschen. Stuttgart 2006.

AURENCHÉ, O. (2007): Das „Goldene Dreieck“ und die Anfänge des Neolithikums im Vorderen Orient. In: LICHTER, C. (HRSG.), Vor 12 000 Jahren in Anatolien. Die ältesten Monumente der Menschheit. Ausst. Karlsruhe 2007. Stuttgart 2007, 50-65.

BRATHER, S., s.v. (2006): Völkerwanderungszeit. In: RGA² 32, 2006, 517-522.

EGGERT, M. K. H. (2001): Prähistorische Archäologie: Konzepte und Methoden. Tübingen/Basel 2001.

HALSALL, G. (2007): Barbarian migrations and the Roman West, 376 - 568. Cambridge [u.a.] 2007.

HARDT, M., s.v. (2002): Nomadismus / Nomaden. In: RGA² 21, 2002, 264.

HAUPTMANN, H./ÖZDOĞAN, M. (2007): Die neolithische Revolution in Anatolien. In: LICHTER, C. (HRSG.), Vor 12000 Jahren in Anatolien. Die ältesten Monumente der Menschheit. Ausst. Karlsruhe 2007. Stuttgart 2007, 26-36.

KNOCH, P. (1984): Überlegungen zu einer Didaktik der Regionalgeschichte. In: KNOCH, P./LEEB, TH. (HRSG.), Heimat oder Region? Grundzüge einer Didaktik der Regionalgeschichte. Koblenz 1984, 3-16.

LÜNING, J. (1996): Erneute Gedanken zur Benennung der neolithischen Perioden. Germania 74, 1, 1996, 233-237.

PETRASCH, J., Zur Datierung der Bandkeramik. Arch. Korrb. 29, 1999, 159-168.

REEKEN D. v. (1999): Historisches Lernen im Sachunterricht. Didaktische Grundlegungen und unterrichtspraktische Hinweise. Mit einem Beitr. von Claudia Schomaker. Seelze 1999.

SÉNÉCHEAU, M., Archäologie im Schulbuch. Themen der Ur- und Frühgeschichte im Spannungsfeld zwischen Lehrplanforderungen, Fachdiskussion und populären Geschichtsvorstellungen. Schulbücher, Unterrichtsfilme, Kinder- und Jugendliteratur, Band 1: Text (Freiburg 2008). [http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/6142/\[30.01.2009\]](http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/6142/[30.01.2009]).

STAAB, F. (1996): Die Franken - Wegbereiter Europas. In: Die Franken - Wegbereiter Europas. Ausstellungskatalog Mannheim. Mainz 1996, 10-22.

STÄUBLE, H. (2005): Häuser und absolute Datierung der Ältesten Bandkeramik. UPA 117. Bonn 2005.

STEHLI, P. (1994): Chronologie der Bandkeramik im Merzbachtal. In: LÜNING, J./STEHLI, P. (HRSG.), Die Bandkeramik im Merzbachtal auf der Aldenhovener Platte. Rhein. Ausgr. 36, 1994, 79-191.

TRACHSEL, M. (2008): Ur- und Frühgeschichte. Quellen, Methoden, Ziele. Zürich 2008.

Für den DGUF-Arbeitskreis „Archäologie im Schulbuch“:

*Dr. Miriam Sénécheau
DFG-Forschergruppe 875:
„Historische Lebenswelten in populären
Wissenskulturen der Gegenwart“
Universität Freiburg
79085 Freiburg
miriam@senecheau.de*

*Peter Degenkolb
Tieckstraße 10
01099 Dresden
Peter.Degenkolb@archsax.smwk.sachsen.de*

*Dr. des. Doris Gutschmiedl M.A.
Universität Bonn
Vor- und Frühgeschichtliche Archäologie
Regina-Pacis-Weg 7
53113 Bonn
doris.gutschmiedl@web.de*

*Dr. des. Silvine Scharl M.A.
Institut für Prähistorische Archäologie
Altensteinstrasse 15
14195 Berlin
Scharl@zedat.fu-berlin.de*

*Stefan Suhrbier M.A.
Institut für Prähistorische Archäologie
Altensteinstrasse 15
14195 Berlin
Suhrbier@zedat.fu-berlin.de*