Zeitschrift: Berner Zeitschrift für Geschichte und Heimatkunde
Herausgeber: Bernisches historisches Museum
Band: 56 (1994)
Heft: 4

Artikel: "Geschichte" : ein neues Lehrmittel für den Kanton Bern
Autor: Moser, Daniel V.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-246733

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 02.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

«Geschichte» – ein neues Lehrmittel für den Kanton Bern

Von Daniel V. Moser

Im Sommer 1994 ist mit «Geschichte 5» der letzte Band des neuen Lehrwerkes für den Geschichtsunterricht an den Volksschulen des Kantons Bern erschienen. Das Lehrwerk umfasst fünf Schüler- und fünf Lehrerbände für die Schuljahre 5 bis 9 und soll sowohl in Primar- wie in Sekundarklassen sowie in den Quarten der Gymnasien verwendet werden können. Das Lehrwerk wurde im Auftrag der Erziehungsdirektion des Kantons Bern durch eine Autorengruppe in den Jahren 1985 bis 1994 verfasst. In diesem Beitrag soll in einem ersten Kapitel versucht werden, das neue Lehrwerk in die Geschichte des Geschichtsunterrichts im Kanton Bern einzuordnen. In einem zweiten Kapitel möchten wir die Entwicklung des Lehrmittels von der Konzeption bis zur Drucklegung aufzeigen und in einem dritten Kapitel die Grundüberlegungen zu Inhalt und Form des Lehrmittels präsentieren. Wir gehen davon aus, dass die Entwicklung und Gestaltung des Geschichtsunterrichts in der Volksschule nicht nur für Lehrkräfte von Interesse ist, sondern ebenso sehr für ein weiteres historisch engagiertes Publikum. Wir haben deshalb bewusst auf eine didaktische Fachsprache verzichtet und gehen das Risiko ein, Dinge zu sagen, die für Lehrkräfte eine Selbstverständlichkeit darstellen. Gleichzeitig möchten wir damit auch den Dialog zwischen den Vertreterinnen und Vertretern der inner- und der ausserschulischen Geschichtsvermittlung anregen.

Zwei Aspekte des Geschichtsunterrichts stehen in dieser Darstellung im Mittelpunkt: Zum einen die Entwicklung der Lehrpläne, zum andern einige im Kanton Bern häufig verwendete Lehrmittel. Damit lässt sich die Wirklichkeit des Geschichtsunterrichts in der bernischen Volksschule nur unvollkommen erfassen, doch sind gegenwärtig für grössere empirische Untersuchungen weder die personellen noch die finanziellen Voraussetzungen gegeben. Wichtige Anregungen zum ersten Kapitel vermittelte mir die Dissertation von Pietro Scandola: «Schule und Vaterland»[1]. Die umfangreiche Arbeit, die eine Drucklegung verdienen würde, zeigt die Entwicklung des Geschichtsunterrichts seit der Regeneration. In den Grundtendenzen gilt sie übrigens nicht nur für die Primar-, sondern auch für die Sekundarschulen. Weitere wichtige Quellen waren die pädagogischen Zeitschriften des Kantons Bern, wie das «Berner Schulblatt» und die «Schulpraxis». In der Darstellung über die Entwicklung des Lehrwerkes «Geschichte» stützt sich der Verfasser auf die entsprechenden Akten der Autorengruppe, die er leiten durfte.

In einer Phase der Neugestaltung unserer Volksschule auf der Grundlage des neuen Volksschulgesetzes und des für 1996 vorgesehenen neuen Lehrplanes,

aber auch vor den grossen Veränderungen in der Lehrerbildung, möchte dieser Beitrag zur Geschichte des Geschichtsunterrichts eine Orientierungshilfe anbieten, indem gewisse Entwicklungen in einer längerfristigen Perspektive aufgezeigt werden.

Zur Geschichte des Geschichtsunterrichts im Kanton Bern

Die Anfänge des Geschichtsunterrichts

Das Primarschulgesetz von 1835 erwähnte das Fach Geschichte lediglich unter den fakultativen Fächern, das heisst denjenigen Fächern, welche die Gemeinden dem Stand des Schulwesens und der Lehrerausbildung entsprechend einführen konnten.[2] Als Hauptfächer galten lediglich Religion, Lesen, Muttersprache, Schönschreiben, Kopf- und Ziffernrechnen und Gesang. Regierungsrat Charles Neuhaus begründete bei der Debatte im Grossen Rat die Notwendigkeit des Faches Geschichte wie folgt: «Es wird wohl auch Ihr Wille sein, dass unsere Jugend mit den Grossthaten unserer Väter bekannt werde. ... Kommt z.B. der Staat in den Fall, vom Bürger eine Abgabe zu fordern, ... so wird der letztere, wofern er keinen Begriff von den Staatseinrichtungen hat, über Ungerechtigkeit schreien, während er bei einiger Kenntnis der Landesgesetze weiss, dass der Staat ihm als Gegenwerth Sicherheit gewährt.»[3]

Die Ausführungen von Regierungsrat Neuhaus erwähnen zwei zentrale Postulate des Geschichtsunterrichts im 19. Jahrhundert: Die Schüler (weit weniger die Schülerinnen) sollen sich mit den nationalen Heldenfiguren identifizieren und so selbst zu national gesinnten Bürgern werden, und zudem sollen sie sich positive Kenntnisse der (damals noch neuen) Einrichtungen des liberalen Staates aneignen. Die liberale Regierung propagierte Heinrich Zschokkes «Schweizerlands Geschichte für das Schweizervolk» (Aarau 1834) als Geschichts-Lesebuch in den bernischen Schulen und verteilte 2500 Exemplare im Kanton. Als eigentliches Lehrmittel für die Hand aller Schülerinnen und Schüler dürfte es indessen kaum gedient haben. In den schulpolitischen Diskussionen der folgenden Jahre blieb selbst das fakultative Fach Geschichte umstritten. Andere Probleme, wie die Durchsetzung des obligatorischen Schulbesuches und der Aufbau der Lehrerbildung, drängten sich in den Vordergrund.

Das Schulorganisationsgesetz von 1856 hob die Trennung zwischen obligatorischen und fakultativen Fächern auf.[4] Einige Jahre später erschien denn auch der erste verbindliche Unterrichtsplan (Lehrplan), der sich nun detaillierter zum Fach Geschichte äusserte: Auf der Unterstufe (1.–3. Schuljahr) wurde auf den Geschichtsunterricht verzichtet. Auf der Mittelstufe (4.–6. Schuljahr) sollten sich

Erzählungen mit einzelnen Ereignissen und Persönlichkeiten aus der Schweizer Geschichte befassen, ohne dass auf eine Systematik besondern Wert gelegt wurde. Für die Oberstufe (7.–10. Schuljahr) galt: Es «... wird die Geschichte des Vaterlandes mehr im Zusammenhang erzählt, doch so, dass die unfruchtbaren Zeitabschnitte, beispielsweise die Zeiten vor den Herzogen von Zähringen und der Erbauung Berns, das siebenzehnte und achtzehnte Jahrhundert, möglichst kurz abgethan werden. Dagegen sind besonders solche Ereignisse eingehender zu behandeln, die, wie beispielsweise die Entstehung des Schweizerbundes, der Laupenkrieg, die Schlacht bei Sempach, die Burgunderkriege, die Reformation, einen entscheidenden Einfluss auf das Schicksal unseres engern und weitern Vaterlandes hatten und zur Kräftigung eines vaterländischen, sittlich-religiösen Sinnes vorzüglich sich eignen.»[5] Es folgen summarische Angaben zu einer chronologisch angeordneten Stoffverteilung für die vier Schuljahre. Der Unterrichtsplan gibt auch einige didaktische Hinweise, so zum darbietenden Unterricht des Lehrers, zu Repetition und Zusammenfassung.

In einer Umfrage erkundigte sich die Erziehungsdirektion 1853 nach den in den Schulen verwendeten Lehrmitteln.[6] 104 Schulen benutzten Rudolf Zimmermanns «Kurze Erzählungen aus der Schweizer Geschichte» und 54 Schulen das erwähnte Buch von Zschokke. Ferner enthielten verschiedene Lesebücher geschichtliche Erzählungen, vorwiegend das Mittelalter betreffend. Im Zentrum des Geschichtsunterrichts stand also nach wie vor die im liberalen Sinne verstandene Nationalgeschichte. Dies änderte sich auch mit dem Unterrichtsplan von 1863 nicht, der nun in der Mittelstufe durch kulturgeschichtliche Elemente und in der Oberstufe durch Helvetik, Restauration und Regeneration erweitert wurde. Bedeutungsvoller waren die Veränderungen des Unterrichtsplanes von 1870: Während sich die Mittelstufe mit Biographien und Schlachten von der Römerzeit bis zur Reformation zu befassen hatte, beschäftigte sich die Oberstufe mit Themen der Neuzeit, nun unter Einbezug der europäischen Geschichte.

Auch im Lehrplan von 1877 beherrschten Biographien und Schlachten von Diviko bis Dufour den Geschichtsunterricht vom 4. bis zum 6. Schuljahr. Im 7. Schuljahr setzte ein sogenannter «zweiter Durchgang» von den Pfahlbauten bis – im 8. Schuljahr – zu George Washington ein. Die Themenwahl ging auf dieser Stufe deutlich über die Nationalgeschichte hinaus, so mit dem Propheten Mohammed, Johannes Gutenberg, Gustav Adolf und andern. Im 9. Schuljahr wurden Biographien und Schlachten endgültig verlassen und Themen wie Helvetik, Mediation, Restauration, Regeneration und Bundesstaat aufgenommen. Nun erschienen mit den Publikationen von Johannes König («Schweizer Geschichte. Ein Handbuch für Schüler») und Jakob Sterchi («Einzeldarstellungen aus der allgemeinen und Schweizer Geschichte») die ersten eigentlichen Geschichtsschulbücher für die Volksschule des Kantons Bern. Sie entsprechen dem Typus des «Leitfadens»[7], indem sie die historischen Fakten in knapper Form zusammenfassend und ohne erzählerische Elemente darstellen.

Der Lehrplan von 1897 sah für das 4., 5. und 6. Schuljahr eine enge Verbindung von Geschichte und Geographie vor: Von der örtlichen Nähe des Kindes ausgehend, sollten im 4. Schuljahr Inhalte aus der Schulgemeinde, im 5. Schuljahr aus dem Kanton und im 6. Schuljahr aus der Eidgenossenschaft dargestellt werden. In diesen drei Schuljahren wurde also der Geschichtsunterricht – in strenger Analogie zum Geographieunterricht – in räumlich unterschiedenen konzentrischen Kreisen angeordnet, eine Konzeption, die bis zur Lehrplanrevision von 1983 erhalten bleiben sollte und deren Spuren auch heute noch nachzuweisen sind. Die Oberstufe (7.–9. Schuljahr) behielt teilweise den 1877 eingeführten «zweiten Durchgang» bei, wie auch das Unterrichtsziel des aufgeklärten, patriotischen Staatsbürgers.

Der neue Unterrichtsplan wurde vermutlich durch Johann Friedrich Herbart und Tuiskon Ziller beeinflusst.[8] Für die Reformpädagogen stand die «Charakter- und Gesinnungsbildung» vor dem Wissen und den Fertigkeiten. Als «Gesinnungsfach» erhielt der Geschichtsunterricht im Kanon der Fächer einen besonders hohen Stellenwert. Ziller empfahl den Verzicht auf einen vollständigen chronologischen Durchgang und wünschte eine Konzentration auf sogenannte «historische Höhepunkte».

Um 1900 hat sich die Frage nach der Auswahl der Inhalte des Geschichtsunterrichts in markanter Weise verschärft. Auf der einen Seite beschränkte sich die Geschichtswissenschaft nicht mehr auf die militärisch-politischen Aspekte, sondern setzte sich zunehmend auch mit wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Entwicklungen auseinander. Gleichzeitig begannen die Reformpädagogen, sich intensiv Gedanken über den Geschichtsunterricht zu machen. Eine Pädagogik, die vom Kinde ausgehen wollte, konnte sich nicht damit begnügen, den Geschichtsunterricht als eine Form verdünnter Wissenschaftsvermittlung (in Leitfäden) zu verstehen.

Die Reformpädagogik wurde in Bern unter anderem durch Seminardirektor Ernst Schneider vertreten.[9] Er forderte zum Beispiel: «Das Bildungsobjekt (des Geschichtsunterrichts) ist die Geschichte. Sie ist die Wissenschaft von der Entwicklung der menschlichen Arbeit, die auf den rechtlichen, den wirtschaftlichen und den geistigen (intellektuellen, ästhetischen, religiösen und ethischen) Gebieten geleistet worden ist. Auf diesem Gebiete untersucht die Geschichte die Kausalzusammenhänge der menschlichen Lebensentfaltung, um die Gegenwart als Entwicklungsprodukt der Vergangenheit erklären zu können ... Der Stoffkreis umfasst die verschiedensten Lebensbedingungen: Wirtschaftliche, rechtliche usw. sowie die historischen Personen, d.h. die Einzel- und Kollektivwillen in ihren Motiven und Arbeitsleistungen auf den verschiedenen historischen Arbeitsgebieten.»[10] Damit hat Schneider den Historismus, dem es (nach Ranke) um Nationalgeschichte und die Geschichte der «grossen Männer» ging, weit hinter

sich gelassen. Diese hatten bisher Lehrpläne und Schulbücher im Fach Geschichte geprägt. Schneider betont die Geschichte der Arbeit (die er indessen weiter fasst als Karl Marx) und ruft dazu auf, im Geschichtsunterricht nicht nur die militärisch-politischen Aspekte zu behandeln, sondern auch auf wirtschaftliche, soziale und kulturelle Probleme einzugehen. Neben den Individuen ist ihm auch das Kollektiv wichtig. Bei aller Modernität blieben für Schneider Mädchen und Frauen in der Geschichte unbeachtet, obwohl die Frauenbewegung sowohl in Europa wie in der Schweiz längst aktiv war.

Die «stoffliche Ausweitung» ist aber nur die eine Seite der reformpädagogischen Postulate an den Geschichtsunterricht. Sie geht Hand in Hand mit einer «methodisch-didaktischen» Ausweitung. Schneider schrieb: «Die Möglichkeit des Nacherlebens hängt im wesentlichen ab von dem Reichtum der sinnenfälligen Erlebnisse der Kinder. Bei der Stoffgestaltung ist das heimatkundliche Prinzip grundsätzlich durchzuführen. Ausgangspunkt bei der Behandlung historischer Tatsachen ist die Geschichte der engsten Heimat unter besonderer Veranschaulichung durch die persönlichen Erlebnisse der Kinder. Innerhalb jedes historischen Höhepunktes ist ein Höhepunkt in der Stoffgestaltung zu suchen ... Die Durchführung wird wesentlich gefördert durch einen historischen Bilderatlas und durch eine Sammlung von Quellenmaterial für die Geschichte der engeren Heimat durch die Lehrer als Inventar jeder Schule.»[11] Es ging also Schneider zentral um ein «sinnenfälliges Erlebnis der Kinder», um Anschauung. Das «heimatkundliche Prinzip» (von der Ortsgeschichte ausgehend) diente in erster Linie eben dieser Anschauung und nicht etwa dem Lokalpatriotismus. Schneider forderte zudem die Verwendung von Bildern und Quellen im Unterricht. Ein solcher Geschichtsunterricht war nicht mehr ausschliesslich darbietender, lehrerzentrierter Frontalunterricht, sondern implizierte die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Der Stoffplan Schneiders gab auch einige weitere didaktische Hinweise. Zur Frage der Stoffauswahl blieb Schneider mit dem Hinweis auf die «Höhepunkte der Geschichte» vage. Hingegen ist für ihn das «heimatkundliche Prinzip» im Interesse der Anschaulichkeit für die Kinder ein wichtiges (und konkretes) Auswahlkriterium. Zum Aufbau des Stoffplanes schrieb Schneider: «Das Kind ist ein sich entwickelndes Wesen... Die Art der Geschichtsentwicklung kommt einer Anpassung an das geistige Wachstum des Kindes entgegen, doch gestattet die Parallelität zwischen Ontogenese und Phylogenese keine einfache Anwendung auf die Zeitspanne innerhalb der 9 Schuljahre.»[12] Von einer «Parallelität von Onto- und Phylogenese» lässt sich lediglich auf der Grundlage einer rein idealistischen Erkenntnistheorie sprechen, da von einer Wechselbeziehung zwischen Individuum und Gesellschaft abstrahiert wird.

Die Publikationen des umstrittenen Seminardirektors beeinflussten zweifellos die Lehrplanrevision von 1926.[13] Neben den Unterrichtsinhalten wurden nun auch didaktische Probleme wie Unterrichtsziele und Unterrichtsformen zu

wichtigen Fragen. Für den Geschichtsunterricht wurde eine Stoffbeschränkung und Vertiefung mit Schwerpunkten gefordert. Bei den Inhalten verzichtete der Lehrplan auf einen «zweiten Durchgang» in der Oberstufe; er führte die chronologische Anordnung der Inhalte der vorangegangenen Schuljahre fort, wie es Schneider empfohlen hatte und wie sie auch der Lehrplan von 1996 beibehalten wird. Als besonders wichtige «Höhepunkte der Geschichte» nannte der Lehrplan die Reformation, die Helvetik und die Regeneration.

Die Lehrmittelkommission für die Primarschule stellte bereits 1922 Überlegungen zur Gestaltung des Unterrichts nach den Grundsätzen der reformpädagogischen «Arbeitsschule» an und forderte als Lehrmittel in den Realfächern anstelle der «Leitfäden» neue «Arbeitsbücher» mit Lese- und Quellentexten (aus Urkunden, Chroniken) sowie mit Volksliedern, Volkssagen, Reiseberichten, Statistiken und graphischen Darstellungen. 1929 wurde Arnold Jaggi, Geschichtslehrer am Staatlichen Lehrerseminar Hofwil bei Münchenbuchsee, mit dem Verfassen neuer Schulbücher beauftragt.

Arnold Jaggi kam von der Reformpädagogik her. Dies zeigte sich deutlich in der Form seiner Darstellung: An die Stelle des trockenen, allgemeinen Leitfadens trat nun die spannende, erlebnishafte, sprachlich gekonnt formulierte Erzählung, die sich sowohl um Detailtreue wie um den jeweiligen historischen Forschungsstand bemühte. Arnold Jaggi hat sich in den ersten Jahren seiner Autorentätigkeit sehr um Quellentexte gekümmert, wurde aber dann durch die Lehrmittelkommission auf Druck von Lehrkräften zurückgebunden. Trotzdem erschienen in der «Schulpraxis», der pädagogischen Zeitschrift des Bernischen Lehrervereins, immer wieder grössere Beiträge mit Quellentexten.[14] Arnold Jaggi hat in seinen Ausführungen «Zur Einführung in die geschichtlichen Lesebücher»[15] seine didaktischen Auffassungen und Überlegungen dargelegt. Er lehnte die Verwendung von Bildern ausdrücklich ab, sollten doch seiner Ansicht nach die Kinder sich selbst Bilder in ihren Köpfen schaffen. Damit verbaute er sich allerdings die Möglichkeit, Bilder mit Quellencharakter in seine Bücher einzubeziehen.

Für Arnold Jaggi stand die politisch-militärische Geschichte deutlich im Vordergrund. Schweizerische Nationalgeschichte war ihm – im Zeichen der «geistigen Landesverteidigung» – ein zentrales Anliegen geblieben, doch vergass er nicht, die Beziehungen zur allgemeinen Geschichte aufzuzeigen. Diese Grundhaltung prägte auf eindrückliche Weise auch die allgemeinen Einführungen zum Fach Geschichte im Primarschullehrplan von 1951.

Die Lehrbücher von Arnold Jaggi bestimmten weitgehend die Ausführungen zum Geschichtsunterricht der Lehrpläne für die Primar- und Sekundarschulen von 1951, 1966 und auch 1972. Diese Lehrpläne haben sich auch mit dem Problem der Stoffauswahl auseinandergesetzt: «Die notwendige Beschneidung des Stoffes ist nicht in der Weise durchzuführen, dass man bei der Darstellung des geschichtlichen Geschehens an illustrativem Material, d.h. an konkreten Einzelzügen, Schilderungen und Berichten von Zeitgenossen, spart, sondern

dadurch, dass man gewisse Themen überhaupt nicht in Angriff nimmt. Auszuscheiden sind vor allem blosse Vorstufen oder Varianten von solchen geschichtlichen Ereignissen und Vorgängen, die man wegen ihrer grundsätzlichen Bedeutung eingehend zu bearbeiten hat. So ist es klar, dass beispielsweise die Reformation, die Neuordnung der kantonalen und eidgenössischen Verhältnisse um 1815 und die Bundesrevision von 1848 immer sorgsam darzustellen sind. Aber man muss es sich versagen, die Vorläufer der Reformation, Wiklif und Hus, die Mediationsverfassung und die Bundesrevisionsversuche der Jahre 1832–1833 zu berühren...»[16]

Der Lehrplan für die Sekundarschulen von 1961 spricht erstmals positiv vom «Bilden von Schwerpunkten» (S. 39), ohne allerdings Kriterien der Auswahl zu nennen oder diese Schwerpunkte im verbindlichen Stoffplan zu konkretisieren. Der bis 1983 gültige Lehrplan enthält ein sehr weites, allgemein gehaltenes Stoffverzeichnis. Als Hauptform des Geschichtsunterrichts bezeichnet der Lehrplan ausdrücklich den darbietenden Unterricht.[17]

Der Lehrplan von 1983 und das Fach Geschichte

Der Lehrplan von 1983 für die Primar- und Sekundarschulen des Kantons Bern brachte für das Fach Geschichte einige bedeutende Änderungen:

- Das Fach wird nun «Geschichte/Bürgerkunde» genannt. In einer Revision der Primar- und Mittelschulgesetze war bereits 1980 der Fächerkanon geändert worden. Die bisherige «Staatskunde» beziehungsweise der «Staatsbürgerliche Unterricht» wurde in «Bürgerkunde» umbenannt und mit dem Fach Geschichte zusammengeschlossen. Mit der Umbenennung sollte zum Ausdruck gebracht werden, dass es sich dabei nicht nur um eine Institutionenkunde handeln sollte, sondern vielmehr um politische Bildung der künftigen Bürgerinnen und Bürger.[18]
- Für die Primar- und Sekundarschule (inbegriffen die gymnasialen Klassen innerhalb der obligatorischen Schulzeit) gilt im Fach Geschichte/Bürgerkunde der gleiche Lehrplan.
- Anstelle der in den früheren Lehrplänen sehr allgemein gehaltenen Zielformulierungen tritt nun das in der neueren Lehrplanforschung entwickelte System von Leitideen, Richtzielen und Grobzielen.[19] In Anbetracht der unendlichen Fülle von geschichtlichen Informationen ist die Formulierung von genaueren Lehr- und Lernzielen gerade für das Fach Geschichte von grosser Bedeutung.
- Was die Unterrichtsdurchführung angeht, äussert sich auch der Lehrplan 1983 in den «Didaktischen Bemerkungen» sehr zurückhaltend, hat doch die

Methodenfreiheit als Hauptbestandteil der Lehrfreiheit in der bernischen Volksschule eine gewisse Tradition. Der Lehrplan für die Sekundarschulen stellte beispielsweise noch 1976 fest: «Die lebendige Darstellung durch den Lehrer soll im Mittelpunkt des Geschichtsunterrichtes stehen.» 1983 äussert sich der Lehrplan zu den Unterrichtsformen wie folgt: «Neben der Lehrererzählung sollen im Geschichte- und Bürgerkundeunterricht auch Formen des erarbeitenden Unterrichts (z.B. an Text- und Bildquellen) und der selbständigen Schülerarbeit (individuell oder in Gruppen) auf allen Stufen eingesetzt werden.»

- Der Fachlehrplan betont ein neues Verständnis des «heimatkundlichen Prinzips» der Reformpädagogik. Die «Geschichte in der nächsten Umgebung» dient zwar auch jetzt im 5. Schuljahr als «geschichtliches Propädeutikum», wird aber auch in andern Schuljahren immer wieder aufgenommen. Die «Didaktischen Bemerkungen» des Lehrplanes führen dazu aus: «Die ausgewählten Stoffe sollen wenn möglich von der räumlichen Nähe des Schülers aus angegangen werden und in weltgeschichtliche Themen führen.» Konkretisiert wird dies im Lehrplan beispielsweise an der Entwicklung der Stadt Bern im Längsschnitt von der Gründung bis ins 20. Jahrhundert, an der Reformation in Bern und mit Niklaus Manuel, an der Auswanderung nach Nordamerika mit Beispielen aus der Schweiz und an Firmengeschichten mit Beispielen aus dem Schulort und so weiter. Das Konzept der «konzentrischen Kreise» ist zugunsten einer Darstellung der Beziehungen zwischen «Nahem» und «Fernem» in verschiedenen Jahrhunderten aufgegeben worden.
- Der neue Fachlehrplan versucht nachdrücklich die Forderung nach Stoffbeschränkung zu verwirklichen, indem er pro Schuljahr lediglich zwei Kernstoffe verbindlich vorschreibt, wofür etwa 60 Prozent der Unterrichtszeit aufzubringen sind. Über die restlichen 40 Prozent soll die Lehrkraft frei verfügen können. Wegleitend ist dabei der Eindruck, dass der bisherige Geschichtsunterricht an einer Überfülle von vorgeschriebenen Stoffen litt, was zu oberflächlichen Darstellungen in vorwiegend lehrerzentrierten, darbietenden Unterrichtsformen führte. Die Resultate eines solchen Unterrichts sind – nach den empirischen Untersuchungen[20] zu schliessen – nicht gerade überzeugend. Neuere Unterrichtsformen, in denen die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler betont wird, möchten über das blosse Faktenwissen hinaus längerfristig auch Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln und beim Aufbau von Werthaltungen helfen. Solche Unterrichtsformen sind wesentlich zeitaufwendiger als die herkömmlichen darbietenden Unterrichtsmethoden, weshalb sich auch unter diesem Gesichtspunkt eine Stoffbeschränkung aufdrängt. Allein ein vertiefender, mit unterschiedlichen Medien und Unterrichtsformen arbeitender Geschichtsunterricht vermag indessen verschiedene Lerntypen unter den Schülerinnen und Schülern anzusprechen. Erst in einem solchen Unterricht ist die Vermittlung von strukturiertem Wissen möglich und bestehen

deshalb Chancen, dass dieses Wissen mit bestehenden Denkstrukturen in Beziehung gesetzt und so im Langzeitgedächtnis der Schülerinnen und Schüler verankert wird.

Was diese Stoffbeschränkung bedeutet, soll am Beispiel des 8. Schuljahres der Sekundarschule gezeigt werden. Der Lehrplan von 1976 sah folgende Themen vor: Gegenreformation, Stärkung der Staatsgewalt im 17./18. Jahrhundert, der französische Absolutismus, England überwindet den Absolutismus, der herrschaftliche Staat in der Schweiz, Aufklärung: Montesquieu, Rousseau, Voltaire, Entstehung der USA, Französische Revolution, Napoleon, Europa 1815. Der Lehrplan von 1983 nennt zwei Kernstoffe für dieses Schuljahr: Industrialisierung und Bundesstaat (die Themen Französische Revolution und USA tauchen bereits im 7. Schuljahr auf). Die zwei Kernstoffe sind dann allerdings wesentlich differenzierter umschrieben, als dies im früheren Lehrplan der Fall war, und zwar sowohl was die verbindlichen Zielsetzungen als auch was die Inhalte betrifft. So finden wir folgende Grobziele zum Kernstoff Bundesstaat:
«Die liberalen Ideen als eine Voraussetzung für die Schaffung des Bundesstaates verstehen.
Den Verlauf der Auseinandersetzungen um die Bundesverfassung von 1848 überblicken.
Den Zusammenhang zwischen Industrialisierung und Gründung des Bundesstaates begreifen.
Die Bedeutung der sozialen Sicherheit als Voraussetzung individueller Freiheit einsehen.»
Der Lehrplan 1983 gibt also auf der einen Seite den Lehrkräften grössere Freiheiten in der Auswahl der Stoffe, andrerseits umschreibt er die zwei verbindlichen Kernstoffe wesentlich genauer.

Die Kernstoffe, für die nach Überschlagsrechnungen je etwa 20 Lektionen eingesetzt werden können, enthalten folgende Themen in den einzelnen Schuljahren:
5. Schuljahr: Umgebung/Stadt (Geschichte der nächsten Umgebung, Stadt Bern, mittelalterliche Stadt), Lebensbilder aus dem Mittelalter (Bauern und Bürger)
6. Schuljahr: Handel und Verkehr (Gotthard, Entstehung Alte Eidgenossenschaft), Eidgenossenschaft an der Wende vom 15. zum 16. Jahrhundert (Burgunderkriege, Struktur der Eidgenossenschaft, Reformation)
7. Schuljahr: Nordamerika (Indianer, weisse Siedler, Auswanderung, Sklaverei), Französische Revolution (mit dem Untergang der Alten Eidgenossenschaft und der Neuordnung Europas 1815)
8. Schuljahr: Industrialisierung, Bundesstaat (mit Entwicklung bis 1918)
9. Schuljahr: Ost-West-Beziehungen, die Schweiz und die Dritte Welt

An der Ausarbeitung des Lehrplanes 1983 beteiligten sich einige hundert bernische Lehrkräfte aller Schultypen und -stufen, sei es in Fach- und Beratergruppen oder in verschiedenen Kommissionen. Eine Umfrage der Sekundarlehrerschaft zeigte einige Jahre später, dass die grosse Mehrheit mit dem Fachlehrplan Geschichte/Bürgerkunde trotz der recht einschneidenden Neuerungen zufrieden war. Umfragen bei Schulabgängern der Sekundarschule (und auch andere Hinweise) lassen vermuten, dass ein zentrales Anliegen des Fachlehrplanes von 1983 nur sehr begrenzt erfüllt worden ist: Die Konzentration auf wenige, ausgewählte und dafür vertiefte Themen. Immerhin scheinen vor allem jüngere Lehrkräfte die Idee der wenigen Schwerpunkte stärker akzeptiert zu haben.[21]

Die Entwicklungsarbeit am neuen Lehrmittel «Geschichte»

Evaluationsphase

1982 setzte der damalige Erziehungsdirektor des Kantons Bern, Jean-Louis Favre, eine Subkommission der Lehrmittelkommissionen für die Primar- und Sekundarschulen ein, um die in der deutschen Schweiz bestehenden Geschichtslehrmittel zu evaluieren. Dies war nötig geworden, da die Vorräte der bisher benutzten Lehrmittel von Arnold Jaggi aufgebraucht waren und die Lehrmittel dem damals bereits im Entwurf bekannten neuen Lehrplan entsprechen sollten. Aufgrund eines umfassenden Kriterienkatalogs kam die Subkommission zum Schluss, dass keines der näher evaluierten Lehrmittel den Kriterien voll entspreche. Das aus einer Koordinationsarbeit der Nordwestschweizer Kantone entstandene Lehrmittel «Weltgeschichte im Bild» schien vielen Kritikern als in den Lehrtexten zu abstrakt und mit Informationen überfüllt. Die Mischung von Lehr- und Quellentexten liess wenig Spielraum für die Gestaltung des Unterrichts offen und die strikte Trennung von Allgemeiner und Schweizer Geschichte erschien als veraltetes Konzept.[22] Entscheidend für die Ablehnung dieses Lehrmittels war schliesslich die Tatsache, dass es in der Auswahl der Themen und in der Vertiefung einzelner Probleme nicht den Grundideen des neuen bernischen Lehrplanes entsprach. «Weltgeschichte im Bild» hat unterdessen verschiedene Überarbeitungen erlebt und ist wesentlich verbessert worden (es ist weiterhin in den bernischen Schulen zugelassen). Auch das Zürcher Lehrmittel «Zeiten, Menschen, Kulturen» entsprach nicht dem neuen Lehrplan, obwohl diese reiche Sammlung von Bildern und Quellentexten viele Anregungen für den Geschichtsunterricht in der Schweiz brachte. Die Subkommission schlug in erster Priorität ein Lehrerhandbuch vor, in zweiter Priorität die Wahl einer Konzept- und Autorengruppe zur Schaffung von Unterrichtsmaterialien.

Aufgrund der Beschlüsse der Lehrmittelkommissionen setzte der Erziehungsdirektor im September 1983 eine Konzeptgruppe ein, mit dem Doppelauftrag, einerseits das Konzept zu einem Geschichtslehrmittel für den Unterricht an den bernischen Volkschulen, andrerseits verschiedene «Probekapitel» in der Form von «Starthilfen» bis 1984 – dem Zeitpunkt des Inkrafttretens des neuen Lehrplanes – vorzulegen. Im Frühjahr 1984 erschienen die beiden «Starthilfen» zu den Kernstoffen des 5. Schuljahres «Umgebung/Stadt» und «Lebensbilder aus dem Mittelalter». Die Starthilfen enthielten Grobziele, Vorschläge zur Strukturierung von Unterrichtseinheiten, Kommentare, Kopiervorlagen und Literaturhinweise.

Im August 1984 legte die Gruppe auch ein «Konzept zu einem Geschichtslehrmittel für die Primar- und Sekundarschulen des Kantons Bern» vor. Folgende Grundsätze wurden hier festgelegt:

- Die neuen Lehrwerke haben im Unterricht als *Arbeitsbücher* zu dienen. Sie sollten also weder reine Lesebücher sein, die eine geschlossene Erzählung anbieten (wie die Schulbücher von Arnold Jaggi), noch blosse Materialiensammlungen ohne Lehrtexte (wie beispielsweise «Zeiten, Menschen, Kulturen»).
- Ein solches Arbeitsbuch soll in *unterschiedlichen Unterrichtsformen* eingesetzt werden können, also sowohl im darbietenden Unterricht wie auch im erarbeitenden Unterricht oder in der selbständigen Arbeit der Schülerinnen und Schüler (erleichtert durch ein kleines Glossar schwieriger Begriffe). Auch soll sich das Buch sowohl für die Klassen- wie für die Partner- oder Gruppenarbeit eignen.
- Die Bücher sollen eine *Vielfalt von Unterrichtsmaterialien* anbieten, also neben Lehrtexten auch Quellentexte, neben Graphiken auch Bildquellen, Lieder und so weiter. Damit wollte man den verschiedenen «Lerntypen» unter den Schülerinnen und Schülern Rechnung tragen.[23] Einer beträchtlichen Anzahl von Kindern können mit alten Bildern (und nicht nur mit der traditionellen Historienmalerei) Türen zum Verständnis der Geschichte geöffnet werden.
- Durch die Anordnung der Bilder und Texte in Breit- und Schmalspalte sollen der Lehrkraft *Möglichkeiten zu einer persönlichen Auswahl* und zur Schwerpunktbildung innerhalb der Kernstoffe gegeben werden. Obwohl die Themen durch das Buch vorstrukturiert sind, ist die Lehrkraft durch diese Anordnung nicht gezwungen, alle Texte und Bilder im Unterricht zu behandeln.
- Die neuen Geschichtsbücher sollen den Schülerinnen und Schülern auch eine klare Unterscheidung der verschiedenen Text- und Bildsorten ermöglichen. Auf diese Weise können sie erfahren, auf welchen Wegen wir Informationen über geschichtliche Ereignisse und Strukturen erhalten. Der Geschichtsunterricht leistet damit einen Beitrag zur Medienerziehung.

- Schliesslich sollen sich die Geschichtsbücher bewusst auf die Kernstoffe des Lehrplanes beschränken. Die inhaltliche Struktur eines Schulbuches impliziert mehr oder weniger direkt auch die Inhalte des Unterrichts: Ein Schulbuch, das viele Inhalte relativ oberflächlich behandelt, impliziert (von Ausnahmefällen sehr engagierter Geschichtslehrer abgesehen) einen relativ oberflächlichen Geschichtsunterricht. Ein Schulbuch, das bewusst die Zahl der verschiedenen Inhalte beschränkt und Schwerpunkte setzt, impliziert einen vertiefenden Unterricht. Insofern will man mit den neuen Schulbüchern auch der im Lehrplan 1983 enthaltenen didaktischen Grundidee zum Durchbruch verhelfen.
- Gerade weil mit dieser Stoffbeschränkung und -vertiefung doch recht neue Wege begangen werden, wünscht man einen ausführlichen Lehrerkommentar. Dieser soll insbesondere eine Orientierungshilfe in der Fülle des historischen Materials sein. Hier erfolgen auch didaktische Hinweise, wie Angaben zur Zielsetzung der einzelnen Kapitel oder zu Arbeitsmöglichkeiten mit Schülerinnen und Schülern.
- Schliesslich legt die Konzeptgruppe Wert darauf, dass verschiedene Aspekte der Geschichte in den Büchern berücksichtigt werden, also neben der politisch-militärischen Geschichte ebenso Wirtschafts-, Sozial- und Kulturgeschichte.

Feinkonzept

Nach der Genehmigung des Grobkonzeptes durch die Lehrmittelkommissionen setzte die Erziehungsdirektion im April 1985 eine «Subkommission Geschichtslehrmittel» ein. Sie bestand aus einer *Autorengruppe* (drei Primarlehrkräfte, wovon eine Frau, zwei Sekundarlehrer und zwei Gymnasiallehrer) und einer *Begleitgruppe* (ein Schulinspektor, zwei Primarlehrer, ein Sekundarlehrer, ein Gymnasiallehrer, eine Universitätsprofessorin). Aufgabe der Begleitgruppe war es, eine erste Prüfung der Bilder und Texte auf Lehrplangemässheit, sachliche Richtigkeit, formale Tauglichkeit und Schülerverständlichkeit vorzunehmen. Diese Mitarbeit von Wissenschaftern und von Praktikern aus dem Schuldienst erwies sich als ausserordentlich nützlich, wurden auf diese Weise doch die Bücher sowohl auf die sachliche Richtigkeit wie auf die Verständlichkeit für die Schülerinnen und Schüler überprüft; ein Aufwand, der sich lohnte.[24]

Die Autorengruppe erarbeitete nun *Feinkonzepte* für alle fünf Schülerbände, die nach der Beratung in der Begleitgruppe als gemeinsame Anträge an die Lehrmittelkommissionen gingen. Im November 1985 berieten diese die Feinkonzepte und genehmigten sie – mit einigen Änderungen und Ergänzungen. Die wichtigsten Elemente dieser Feinkonzepte waren: Allgemeine Überlegungen zur Strukturierung der Inhalte, Feinziele, konkrete Angaben zu den Inhalten, Seitendotationen zu den einzelnen Inhalten, Hinweise zu Lehr- und Quellentexten sowie zu Bildern und Graphiken, didaktische Überlegungen.

Nach der Genehmigung des Feinkonzepts begann die eigentliche Entwicklungsarbeit, in der folgende Phasen unterschieden werden können:

- *Vorbereitungsphase*: Bibliographieren, Lektüre Sachliteratur, Sammeln von Quellen (Texte, Bilder), Disposition einer Doppelseite, Elementenskizzen in der Autorengruppe und in der Begleitgruppe diskutieren
- *Erarbeitungsphase:* Lehrtexte schreiben, Quellentexte definitiv auswählen und eventuell bearbeiten, Bilder auswählen, Handskizzen zu Graphiken entwerfen
- *Korrekturphase:* Lehr- und Quellentexte sowie Bilder überprüfen (in der Autoren- und Begleitgruppe)
- *Genehmigungsphase*: Diskussion und Genehmigung durch die Lehrmittelkommissionen, allfällige Korrekturen

Nach demselben Verfahren wurden die *Lehrerkommentare* erstellt, wobei sich gewisse Phasen abkürzen liessen.

Die je fünf Schüler- und fünf Lehrerbände erschienen im Staatlichen Lehrmittelverlag Bern zwischen 1989 und 1994. Zum Band «Geschichte 6» (für das 6. Schuljahr) wurden Einführungskurse der Lehrerfortbildung angeboten, was bei den folgenden Bänden leider nicht mehr der Fall war. Erschwerend ausgewirkt haben sich die häufigen personellen Wechsel im Autorenteam. Sie waren bedingt durch den Wunsch mancher Schulkommission nach Rückkehr der Lehrkräfte in den Schuldienst. Mit Ausnahme des Projektleiters hat niemand durchgehend von 1985 bis 1994 an allen Lehrmitteln gearbeitet.

Präsentation der fünf Schülerbände

«Geschichte 5»

Der Band für das 5. Schuljahr stellt zwei Themen in den Vordergrund: «Geschichte in unserer Nähe» und «Lebensbilder aus dem Mittelalter.» Beide Themen entsprechen den Kernstoffen des Lehrplanes 1983. Das Thema «Geschichte in unserer Nähe» kann inhaltlich nicht ohne Hinweise auf die didaktischen Überlegungen verstanden werden. Wie der Titel besagt, sollen die Schülerinnen und Schüler hier aus ihrer sozialen und räumlichen Nähe in die Geschichte eingeführt werden. Es dient gewissermassen als «historisches Propädeutikum». Die Grundidee stammt aus dem früheren Heimatkundeunterricht, wie er von der Reformpädagogik postuliert worden war: Die Schülerinnen und Schüler sollen «Geschichte» anschaulich und sinnenhaft in ihrer nächsten Umgebung erfahren, original begegnen[25] können. In diesem Ansatz erscheint Geschichte weder in einer systematischen Chronologie noch in allgemeinen Aussagen, da dies ganz von der individuellen Situation der Schülerinnen und Schüler abhängt.

Ein Schulbuch kann hier lediglich *in Modellen* zeigen, wie man im Unterricht vorgehen könnte. Ein erstes Kapitel geht bewusst von der «sozialen Nähe» des Kindes aus, indem es auf drei Doppelseiten Bilder wichtiger Familienereignisse aus drei Generationen zeigt. Im zweiten Kapitel haben wir versucht, am Beispiel des Dorfes Grafenried einige Stationen der Ortsgeschichte zu zeigen, wie wir sie in vielen Gemeinden des Kantons finden: Flugbilder und Photographien zeigen die bauliche Entwicklung der letzten Jahrzehnte, Karten geben über die Güterzusammenlegung Auskunft, autobiographische Notizen berichten über Dorfbrände und Eisenbahnbau, ein Besuch in der Dorfkirche gestattet ein «Vordringen» in frühere Jahrhunderte. Gleichzeitig erfahren die Kinder auch etwas über die Art und Weise, wie wir geschichtliche Informationen erhalten: Über Photographien, Bilder, Bücher, Schriftquellen, Karten, Objekte, Bauten, Ausgrabungen. Der ortsgeschichtliche, in der Chronologie rückschreitende Längsschnitt mündet in eine Darstellung der Geschichte des Schlosses beziehungsweise Klosters Fraubrunnen, was gleichzeitig die Überleitung zum nächsten Hauptthema erleichtert.

Die «Lebensbilder aus dem Mittelalter» wollen in erster Linie Alltagsgeschichte darstellen und sind infolgedessen zur Hauptsache strukturgeschichtlich und nicht ereignisgeschichtlich orientiert. Im Zentrum stehen – auch hier dem Lehrplan 1983 folgend – das spätmittelalterliche Dorf und die spätmittelalterliche Stadt, Bauern- und Handwerkerfamilien. Die ausführliche Thematisierung eines Dorfes um 1300 stellt ein Novum in der schweizerischen Schulbuchlandschaft dar. Während «Weltgeschichte im Bild» vollständig auf dieses Thema verzichtet, widmet ihm «Geschichte 5» rund 20 Seiten. Immerhin berichtet das neue Lehrmittel der Innerschweizer Kantone «mitenand 2»[26] ebenfalls über rund 12 Seiten vom Leben im mittelalterlichen Dorfe. Dazu hat zweifellos die wesentlich verbesserte Forschungslage beigetragen, ist doch nun neben den älteren gedruckten Quellenausgaben (wie der Sammlung der Weistümer, der Rechtsquellen und der Fontes rerum bernensium) auch neuere zusammenfassende Sekundärliteratur greifbar.[27] Auf dieser Grundlage liess sich jetzt das Alltagsleben des im Mittelalter weitaus grössten Bevölkerungsteils darstellen. Zur neuen Gewichtung des mittelalterlichen Dorfes haben aber auch didaktische Überlegungen geführt: Vorerst gibt es gute Gründe zur Annahme, dass die Alltagsgeschichte die Schülerinnen wesentlich stärker zu interessieren vermag, als dies bei der bisher dominanten politisch-militärischen Geschichte der Fall war.[28] Und zudem vermag die Darstellung der Bäuerinnen und Bauern eher einen historischen Beitrag zur Identitätsfindung des Kindes zu erbringen als die traditionelle breite Präsentation von Rittern und Mönchen. Um den Zugang für die Kinder zu erleichtern, steht im Zentrum unserer Darstellung eine bäuerliche Gross-

Die Rekonstruktionszeichnung von André Hiltbrunner zeigt die Entwicklung des Hausbaues in der Stadt Bern von etwa 1300 bis 1700 («Geschichte 5», S. 90).

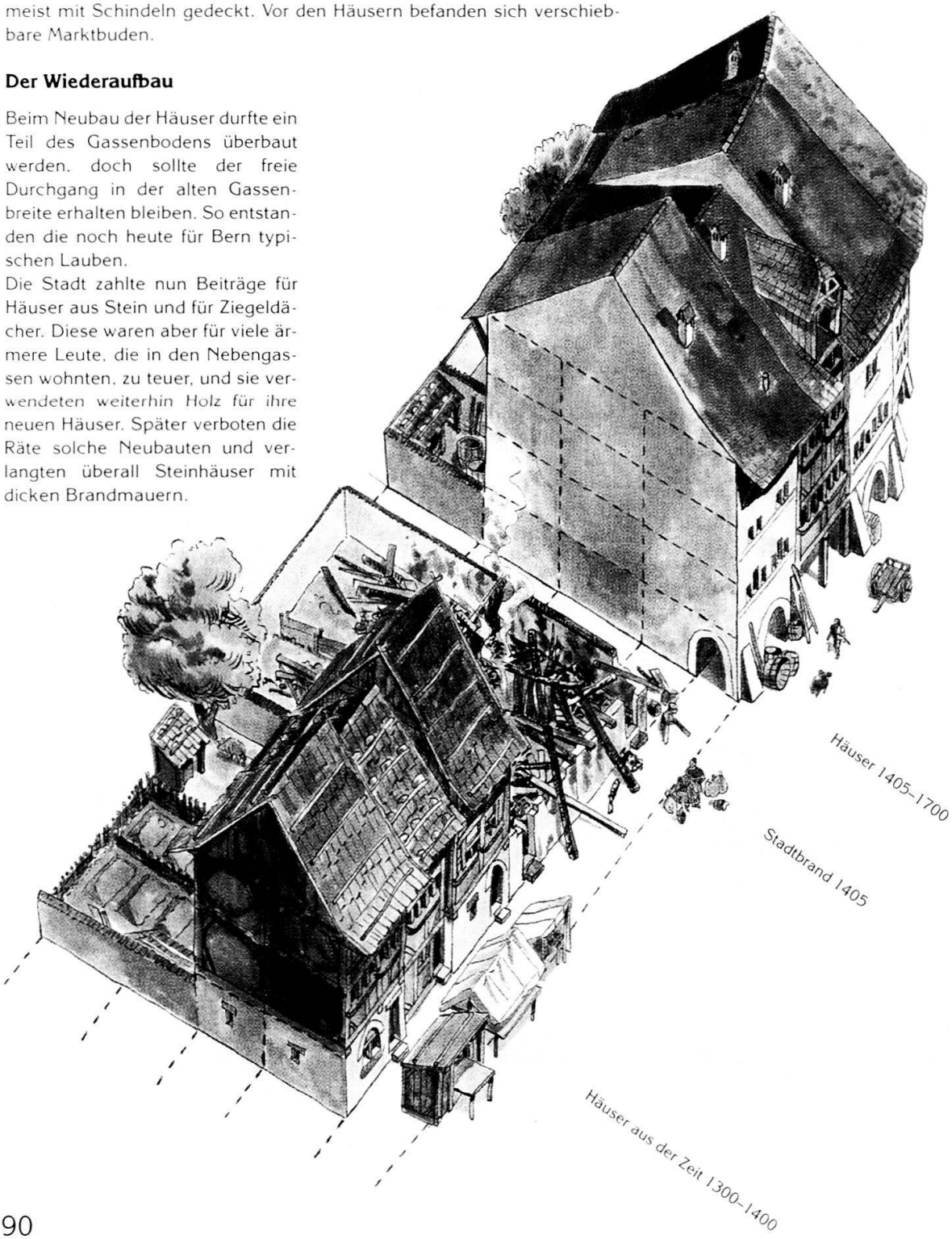
4.3. Bern wird Zentrum eines Stadtstaates

Die Stadt vor dem grossen Brand von 1405

Vor dem Brand standen an den Haupt- und Nebengassen viele schmale und niedrige, vorwiegend aus Holz gebaute Häuser. Die Dächer waren meist mit Schindeln gedeckt. Vor den Häusern befanden sich verschiebbare Marktbuden.

Der Wiederaufbau

Beim Neubau der Häuser durfte ein Teil des Gassenbodens überbaut werden, doch sollte der freie Durchgang in der alten Gassenbreite erhalten bleiben. So entstanden die noch heute für Bern typischen Lauben.
Die Stadt zahlte nun Beiträge für Häuser aus Stein und für Ziegeldächer. Diese waren aber für viele ärmere Leute, die in den Nebengassen wohnten, zu teuer, und sie verwendeten weiterhin Holz für ihre neuen Häuser. Später verboten die Räte solche Neubauten und verlangten überall Steinhäuser mit dicken Brandmauern.



familie, deren Lebensweisen, Arbeiten (im Familien- und im Dorfverband), Feste, aber auch Abhängigkeiten von Adel und Klerus im Laufe eines Bauernjahres verfolgt werden können.

Adel und Klerus erscheinen ebenfalls in «Geschichte 5», wenn auch auf relativ knappem Raum. Hauptanliegen der Autorin und der Autoren war es, hier die Kinder und die Lehrkräfte von der «Burgenromantik» zu einem «Burgenrealismus» zu führen, indem sie deutlich zwischen kleinen und grossen Anlagen unterschieden. Auch hier sollen Beispiele aus der örtlichen Nähe zum Unterricht jenseits des Buches, zur Exkursion auf die Burgplätze, einladen. Die Darstellung der Klöster war in vielen älteren Schulbüchern auf eine sehr idealisierende Weise erfolgt. Nicht selten wurde die Theorie der Mönchsregeln mit der Wirklichkeit verwechselt. Die gleichen Schulbücher stellten dann die Klöster in den Jahrzehnten vor der Reformation verallgemeinernd als die reinsten Sündenpfuhle dar. «Geschichte 5» hat (mit fachfraulicher Beratung) versucht, ein möglichst realistisches Bild des Klosterlebens um 1300 wiederzugeben. Das Thema der mittelalterlichen Stadt gehört zu den traditionellen Stoffen des Geschichtsunterrichts. Auch hier gehen wir vom Leben einer Handwerkerfamilie aus und versuchen, das Alltagsleben in der Stadt mit den städtischen Rechtsordnungen (Zunft, Rat, Markt) zu zeigen. Dabei diente nicht etwa die Stadt Bern als Vorbild, sondern eher eine Stadt in der Grösse von Thun, Burgdorf oder Biel. Damit sollte die Möglichkeit geschaffen werden, im Unterricht von der Schulbuchdarstellung auf örtlich naheliegende Beispiele überzugehen.

In den drei Kapiteln «Burgen und Klöster», «Dorf» und «Stadt» spielen Erzähltexte als «roter Faden» eine recht wichtige Rolle. Es ist jedoch damit keineswegs die didaktische Absicht verbunden, zu einer Renaissance der den Unterricht vollständig beherrschenden Erzählung aufzurufen. Die Erzähltexte des Buches stellen lediglich ein Element neben zusammenfassenden Lehrtexten, Quellentexten und vor allem den Bildern dar. Sie sind als eine (bewährte) Form des «Information-Inputs» gedacht, die neben andern Arbeitsweisen im Unterricht stehen. In allen drei Kapiteln finden wir lediglich kurze, meist transkribierte Quellentexte mit nicht zu komplexen Aussagen. Wir sind uns der Schwierigkeiten bewusst, die mit dem Lesen von Quellentexten im Unterricht verbunden sind. Trotzdem sollte den Kindern so Gelegenheiten zur «originalen Begegnung» gegeben werden; die Lehrkräfte können diese Texte auch als anspruchsvollere Lektüre im differenzierenden Unterricht einsetzen. Die Gestaltung des Buches erlaubt es aber auch, auf eine Behandlung zu verzichten, ohne dass deshalb Verständigungsschwierigkeiten auftauchen.

Die drei Kapitel enthalten auch fünf doppelseitige Rekonstruktionszeichnungen, die nach gründlichen Recherchen und eingehenden Beratungen[29] entstanden sind. Sie wollen den Schülerinnen und Schülern Situationen rekonstruieren, die mit andern Bildmitteln nicht zu schaffen waren. Die Bilder aus Chroniken und Bilderhandschriften, von Altären und Glasfenstern, sollen ebenfalls eine

«originale Begegnung» für die Kinder ermöglichen, den «visuellen Lerntypen» unter ihnen Zugänge zur Geschichte öffnen. Die Kommentare im Lehrerband vermitteln den Lehrkräften weitere Informationen zur Behandlung der Bilder im Unterricht. Das letzte Kapitel des Buches folgt wiederum dem Lehrplan von 1983 und stellt die Entwicklung der Stadt Bern von der Gründung bis ins 20. Jahrhundert in einem Längsschnitt dar. Wenn auch die anschauliche, bauliche Entwicklung der Stadt mit ihren Repräsentationsbauten und Wohnhäusern im Vordergrund steht, erhalten die Schülerinnen und Schüler immer wieder Gelegenheit, sich auch mit den sozialen Hintergründen dieser Entwicklung auseinanderzusetzen.

«Geschichte 6»

Dieser Band – er erschien als erster der Reihe 1989 und wurde 1991 neu aufgelegt – hält sich in der Wahl der beiden Hauptthemen an den Lehrplan von 1983: «Handel, Verkehr und die Entstehung der Eidgenossenschaft» sowie «Die Eidgenossenschaft an der Wende vom 15. zum 16. Jahrhundert». Das erste Thema versucht die Entstehungsgeschichte der Eidgenossenschaft in einen wirtschaftlichen und politischen Zusammenhang zu stellen. Das Buch entwickelt dies im ersten Kapitel mittels der fiktiven Geschichte von Gerbern aus der Stadt Bern, die ihre Produkte auf der Zurzacher Messe einem Basler Kaufmann verkaufen, der seinerseits die Lederballen über den Gotthard nach Mailand und Venedig weitertransportiert. Da die Autorin und die Autoren Wert darauf legten, ihre Geschichte auch quellenmässig abstützen zu können, wurde sie zeitlich um 1400 angesiedelt. Im zweiten Kapitel erhalten die Kinder Gelegenheit, sich mit den modernen Verkehrsverhältnissen am Gotthard auseinanderzusetzen. Im dritten Kapitel wird nun näher auf das historische Umfeld des Bundes von 1291 eingegangen: Reichsfreiheit Uris, Ansätze zur Selbstverwaltung, Fehden, Bedürfnis nach Sicherheit, Landfriedensbündnisse bis 1291 stellen die wichtigsten Elemente dar. Es folgt die Schilderung eines Schiedsgerichtsverfahrens zwischen zwei eidgenössischen Orten und ein Überblick zur weiteren Entwicklung der alten Eidgenossenschaft. Das Kapitel schliesst mit der Tellsgeschichte nach dem Weissen Buch von Sarnen und einer kritischen Würdigung der Befreiungssage.

Das zweite Hauptthema beginnt mit einer ausführlichen Darstellung der Burgunderkriege. Bereits mit dem Lehrplan 1983 hatte man sich entschlossen, auf die Schilderung der zahlreichen Schlachten der alten Eidgenossen zu verzichten – um dafür *einen* militärischen Konflikt (von Bedeutung) ausführlicher und vertiefend darzustellen. Wichtig war uns, diesen Krieg aus verschiedenen Perspektiven – aus derjenigen eines Bauern, eines Söldners, eines Politikers darzustellen. Am Beispiel der Burgunderkriege sollte ferner die Ausbildung des Territorialstaates gezeigt werden. Diesem ersten Kapitel schliesst sich chronologisch ohne Unterbruch ein Kapitel über das «torechte Leben» und die

Tagsatzung von Stans an. Thematisch geht es weniger um diesen Konflikt, sondern vielmehr darum, an den Ereignissen von 1477 bis 1481 den Aufbau der Alten Eidgenossenschaft und ihrer Tagsatzung zu zeigen. Das Schlusskapitel «Renaissance und Reformation» bot besondere Schwierigkeiten, sollte doch nach den Vorgaben des Lehrplanes hier ein für Schülerinnen und Schüler des 6. Schuljahres schwer verständliches Thema dargestellt werden. Zwei Persönlichkeiten stehen im Vordergrund: Huldrych Zwingli und Niklaus Manuel. Wir haben dabei bewusst die politische Seite der Reformation und weniger die theologische betont. So akzentuiert dieses Kapitel das bereits bei den Burgunderkriegen hervorgehobene Thema der Territorialstaatbildung, soll doch den Schülerinnen und Schülern hier deutlich werden, wie der Staat durch die Übernahme der Kirchen- und Klostergüter, aber auch neuer Aufgaben in den Bereichen der Kirche, der Schule, des Gesundheitswesens und der Armenfürsorge wesentlich an Macht und Einfluss gewann.

Im Vergleich zu «Geschichte 5» weist dieser Band bereits wesentlich mehr und längere Quellentexte auf, die aber keine besonders schwierigen inhaltlichen Probleme enthalten. In der Bildauswahl spielen die Darstellungen aus den Bilderchroniken eine wichtige Rolle, mit der (beabsichtigten) Wirkung, dass das Buch selbst zuweilen als kleine Bilderchronik erscheint.

«Geschichte 7»

Auch der Band für die 7. Klasse hält sich thematisch recht eng an die beiden Kernstoffe des Lehrplanes, «Nordamerika» und «Französische Revolution». Dabei wird vor allem die inhaltliche Gliederung des Abschnittes über Nordamerika überraschen, weicht sie doch deutlich von der traditionellen Darstellung in den Schulbüchern (mit «Mayflower», Unabhängigkeitskrieg, Verfassung, Sezessionskrieg) ab: Das erste Kapitel trägt den Titel «In der Schweiz vor 200 Jahren» und berichtet über die Veränderungen in der Landwirtschaft um 1800, über Hunger und Epidemien, Bevölkerungswachstum und Massenarmut. Die Tagebuchaufzeichnungen von Ulrich Bräker dienen hier als «roter Faden» und verbinden die einzelnen Elemente. Mit diesem Kapitel werden wichtige Grundlagen zum Verständnis des folgenden Kapitels über die Massenauswanderung aus der Schweiz nach Nordamerika in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts geschaffen; doch können die demographischen Informationen (ein recht neues Thema für Schulbücher) auch zur Vorbereitung des Kernstoffes «Industrialisierung» im 8. Schuljahr dienen. Das Kapitel «Aus der Schweiz nach Amerika» folgt im Aufbau den Strukturierungsvorschlägen Leo Schelberts[30] und besteht aus folgenden Unterkapiteln: Gründe zur Auswanderung, Auswanderungsagenturen, Reise, Einwanderung in die USA, Arbeit, eigene Farm, Naturalisierung als US-Bürger. Der «rote Faden» wird hier durch die idealtypische Erzählung einer Auswandererfamilie (die bis in alle Einzelheiten auf Quellen beruht) ge-

bildet, ergänzt mit Quellentexten, zusammenfassenden Lehrtexten und Bildern. In einem Kapitel über die Indianerinnen und Indianer werden die Folgen der Einwanderung aus der Sicht der eingeborenen Völker dargestellt, wobei bewusst ein Beispiel aus dem mittleren Westen (Wisconsin, Iowa) gewählt wurde, um mit den Waldlandindianern das gängige Klischee der Präriebewohner zu relativieren.[31] Schliesslich folgt noch ein Kapitel der zwangsweise nach Amerika verschleppten Einwanderer, der afrikanischen Sklavinnen und Sklaven. Sowohl die Probleme der indianischen Völker wie die der Afro-Amerikanerinnen und -Amerikaner werden in knappen thematischen Längsschnitten bis in die Gegenwart geführt. Beim Thema «Nordamerika» steht also die Sozialgeschichte der Einwanderung klar im Vordergrund. Auch im Vergleich mit andern schweizerischen Geschichtsbüchern widmet «Geschichte 7» diesem Thema mit 20 Seiten eindeutig am meisten Raum («Weltgeschichte im Bild» 4 Seiten, das Zürcher Lehrmittel «Durch Geschichte zur Gegenwart 2» 8 Seiten).

Wie Umfragen zeigen,[32] gehört das Thema «Auswanderung» zu den Unterrichtsgebieten, die bei den Schülerinnen und Schülern der Volksschule auf Interesse stossen. Dies hängt zweifellos mit der Tatsache zusammen, dass sich zahlreiche Kinder durch das sozial nahe Thema angesprochen fühlen (da viele Verwandte in Amerika haben), Alltagsgeschichte eher verstehen als politische Geschichte und Amerika aus der aktuellen Mediensituation ein beliebtes Stoffgebiet ist. Die Lehrkräfte haben es zudem geschätzt, dass «Geschichte 7» hier viel Material anbietet, mit dem vertiefend im Unterricht gearbeitet werden kann. Ein Anliegen der Autorin und der Autoren wurde indessen noch nicht erreicht: Lehrkräfte dazu anzuregen, möglichst mit *eigenen* Quellen aus der räumlichen Nähe ihrer Schulkinder zu arbeiten. Wenn mit Quellen gearbeitet wurde, dann waren es meist Texte aus den erwähnten Schulbüchern. Auf klassische Themen, wie beispielsweise die amerikanische Verfassung, wurde verzichtet – Verfassungsfragen werden im Zusammenhang mit der Französischen Revolution und mit der Schaffung des Schweizerischen Bundesstaates ausführlich thematisiert.

Der Kernstoff «Französische Revolution» gehört zu den traditionellen Themen des Geschichtsunterrichts und wird nach Umfragen in den Schulen ausführlich angeboten. «Geschichte 7» hat besonders auf die Ursachen der Revolution viel Gewicht gelegt und infolgedessen den gesellschaftlichen Zuständen und Problemen des Ancien régime in Frankreich breiteren Raum gewährt, als dies sonst üblich ist. Die Quellentexte sind hier nun häufiger anzutreffen, insbesondere solche aus den «Cahiers de doléances». Die absolute Monarchie wird an der Regierung Ludwigs XVI. dargestellt und nicht – wie es im Unterricht an der Volksschule häufig noch der Fall ist – an Ludwig XIV. Der Absolutismus erscheint so vielleicht weniger spektakulär, doch bezogen auf die Situation am Vorabend der Revolution wesentlich realistischer.

Die Darstellung der revolutionären Ereignisse zwischen 1789 und 1795 betont das aktive Eingreifen der verschiedenen sozialen Schichten, wie auch die

Menschenrechte, die Verfassung und die Schreckensherrschaft. Stärker als üblich akzentuiert dieses Kapitel die Rolle der Frauen in der Französischen Revolution; nicht zuletzt die Publikationen um das «Bicentenaire» von 1989 erschlossen hier neue Möglichkeiten. Dies war auch bei der Auswahl der Illustrationen der Fall, haben doch hier die neuen Veröffentlichungen die Arbeit sehr erleichtert.[33] Die Auswirkungen der Französischen Revolution auf die Alte Eidgenossenschaft werden am naheliegenden Beispiel Bern gezeigt, ohne dass hier die herkömmliche Thematik verlassen worden wäre. Das Buch schliesst mit einer kurzen Übersicht zur Neuordnung Europas 1815.

«Geschichte 8»

Auch hier stehen die beiden Kernstoffe des Lehrplanes im Zentrum der Darstellung: «Industrialisierung» und «Bundesstaat», denen das Buch bis in die einzelnen Kapitel und die didaktischen Überlegungen folgt. Im ersten Kapitel geht es zur Hauptsache um den Übergang von der Heimarbeit im Verlagssystem zur Fabrikarbeit, gezeigt an Beispielen aus der Textil- und Uhrenindustrie. Thematisiert wird gleichzeitig auch die Entwicklung der Energiequellen (Wasserkraft, Dampf, Elektrizität). Dieser Ansatz wird im zweiten Kapitel weitergeführt, in dem anhand der Textilfirma Schmid in Burgdorf und der Uhrenfirma Longines in St-Imier die Entwicklungen von der Gründung bis in die Gegenwart aufgezeigt werden. Die Unterkapitel heissen: Gründer, Standortwahl, Produktion, Finanzen und Markt. Im Lehrerkommentar wird deutlich gemacht, welche didaktische Absicht mit diesem Kapitel verfolgt wird: Es soll die Lehrkräfte dazu anregen, mit den Schülerinnen und Schülern selbst der Geschichte einer Firma des Schulortes nachzugehen, auch hier das «Heimatprinzip» der örtlichen Nähe anzuwenden und damit Geschichte anschaulich zu machen. Das folgende Kapitel ist den «Entwicklungen in der Arbeitswelt» gewidmet. Im Unterschied zu vielen herkömmlichen Schulbuchdarstellungen ist hier nicht nur von Arbeiterinnen und Arbeitern die Rede, sondern auch von Unternehmern und ihren Ehefrauen. In den Unterkapiteln «Herkommen», «Wohnverhältnisse», «Arbeitsalltag» und «Frauen und Kinder» gelangt nochmals die Alltagsgeschichte zum Zuge. Die Entwicklung der Geschichtsschreibung im letzten Jahrzehnt hat es ermöglicht, hier ausführlicher als bis anhin die Geschichte der Mädchen und Frauen in ein Schulbuch einzubeziehen.[34] Das anschliessende Kapitel «Auf dem Wege zur Dienstleistungsgesellschaft» zeigt die Entwicklung eines Erwerbssektors, der für viele Schülerinnen und Schüler heute zum Zeitpunkt der Berufswahl eine wichtige Rolle spielt. Der starke Ausbau des Themas «Industrialisierung» hatte unter anderem zum Ziel, gerade im Zusammenhang mit der Berufwahlkunde im 8. Schuljahr einen historischen Beitrag zu erbringen. Die Darstellung des Kernstoffes schliesst mit einem Beitrag über die Entwicklung einer Stadt in der Industrialisierung – hier gezeigt am Beispiel Biel.

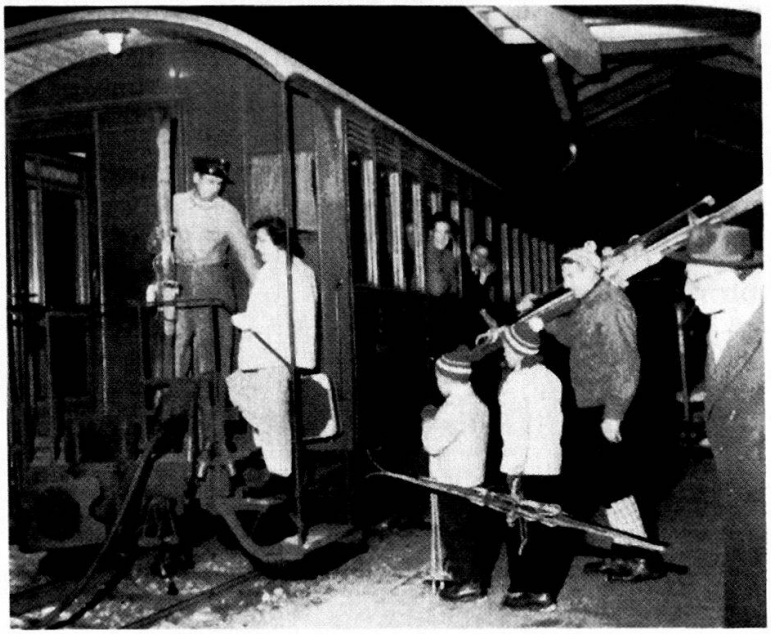
Auch der Kernstoff «Bundesstaat» gehört zu den traditionellen Themen des Geschichtsunterrichts. Im ersten Kapitel versucht «Geschichte 8», den Verlauf der Regeneration am Beispiel des Kantons Bern aufzuzeigen. Neu ist die Darstellung der Geschlechterbeistandschaften; ferner nehmen Themen wie die Volksschule, die Presse und das Vereinswesen mehr Raum ein als üblich. Wenn Sonderbundskrieg und Bundesgründung recht knapp dargestellt werden, so erhielt die Darstellung einzelner Themen aus der Bundesverfassung mehr Gewicht. Dabei ging es der Autorin und den Autoren darum, einzelne zentrale Fragen in ihrer Entwicklung von 1848 bis heute zu zeigen, so «Rechtsgleichheit», «Bundesrat», «Föderalismus», «Wahlrecht», «Stimmrecht», «Bund, Kanton und Gemeinden arbeiten zusammen», «Der Staat greift ein» (Umweltpolitik). Sie wählten dabei das «regressive Längsschnittverfahren», das heisst die Entwicklung dieser Fragen wurde von heute bis 1848 zurückverfolgt. Das Kapitel über die Bundesverfassung wurde vor allem auch mit der Tatsache begründet, dass ja das Fach nach dem Lehrplan 1983 mit «Geschichte/Bürgerkunde» bezeichnet worden war, also auch einen Beitrag zur politischen Bildung zu leisten hatte. Mit einer dynamischen Sicht der Bundesverfassung hofften Autorin und Autoren, den häufig als trocken empfundenen Stoff lebendiger zu gestalten. Auf eine «Aktualisierung» haben sie verzichtet, da diese in Büchern rasch überholt ist.

In ähnlicher Weise versucht auch das Kapitel «Bundesstaat und Wirtschaft» die historische, politische und wirtschaftskundliche Bildung zu verbinden. Wichtige Themen sind hier der Bau der Eisenbahnen, die Geschichte der politischen Parteien und der Verbände. Das letzte Kapitel «Der lange Weg zum Sozialstaat» zeigt die Entwicklungen vom Generalstreik 1918, über die Wirtschaftskrise der dreissiger Jahre, über das Friedensabkommen bis zur Unfallversicherung und zur AHV. «Geschichte 8» wurde 1992 durch den Verein «Jugend und Wirtschaft» mit der «Goldenen Schiefertafel» ausgezeichnet.

«Geschichte 9»

Der letzte Band des Lehrwerks weicht etwas stärker als die andern Bände von den Vorgaben des Lehrplanes 1983 ab. Der Kernstoff «Die Schweiz und die Dritte Welt» wurde bereits durch die Lehrmittelkommissionen vom Auftrag ausgeklammert. Da es sich um den einzigen fächerübergreifenden Lehrplanteil von Geschichte, Geographie und Religion/Lebenskunde handelte, sollte hier zu einem späteren Zeitpunkt durch Vertreterinnen und Vertreter aller drei Fächer ein Lehrmittel geschaffen werden. Der Kernstoff «1917–1945 – heute» erwies

Die Doppelseite enthält Materialien aus der Alltagsgeschichte. Unter dem Thema «Veränderungen im täglichen Leben» soll den Schülerinnen und Schülern der Wandel in Bereichen gezeigt werden, die ihnen vertraut sind: Wintersport, Film, Musik und private Verkehrsmittel («Geschichte 9», S. 4/5).



Freizeit 1956.

Kinoinserate aus Tageszeitungen um 1960.

4

Schlager von damals: Honey Baby

Peter Kraus & Die Rockies, im Duett mit Daniela Mann, 1959

«Honey baby.
Aha.
Mm, Honey baby, du passt so gut zu mir.
That's good, baby! That's good!

Wunderbar,
du gehst so gern zum Tanzen aus
und liebst Musik bei dir zuhaus,
du passt so gut zu mir.
That's good, baby! That's good!

Wunderbar,
du stellst schon früh das Radio an,
und abends geht's ins Kino dann,
du passt so gut zu mir.

Dieser Rhythmus macht mich schwach,
That's good, baby! That's good!
aber immer wieder wach.

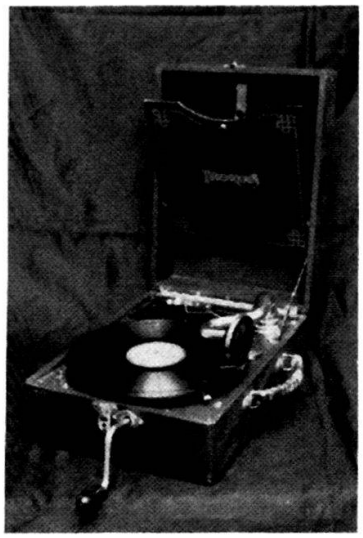
Wunderbar,
wir haben nie genug davon,
nun tanzen wir drei Stunden schon,
du passt so gut zu mir.
That's good, baby! That's good! ...

Wunderbar,
du liebst wie ich den Autosport,
das Toto und den Weltrekord,
du passt so gut zu mir.
That's good, baby! That's good!

Wunderbar,
du fährst ans Meer zur Sommerzeit
und in den weissen Schnee, wenn's schneit,
du passt so gut zu mir.

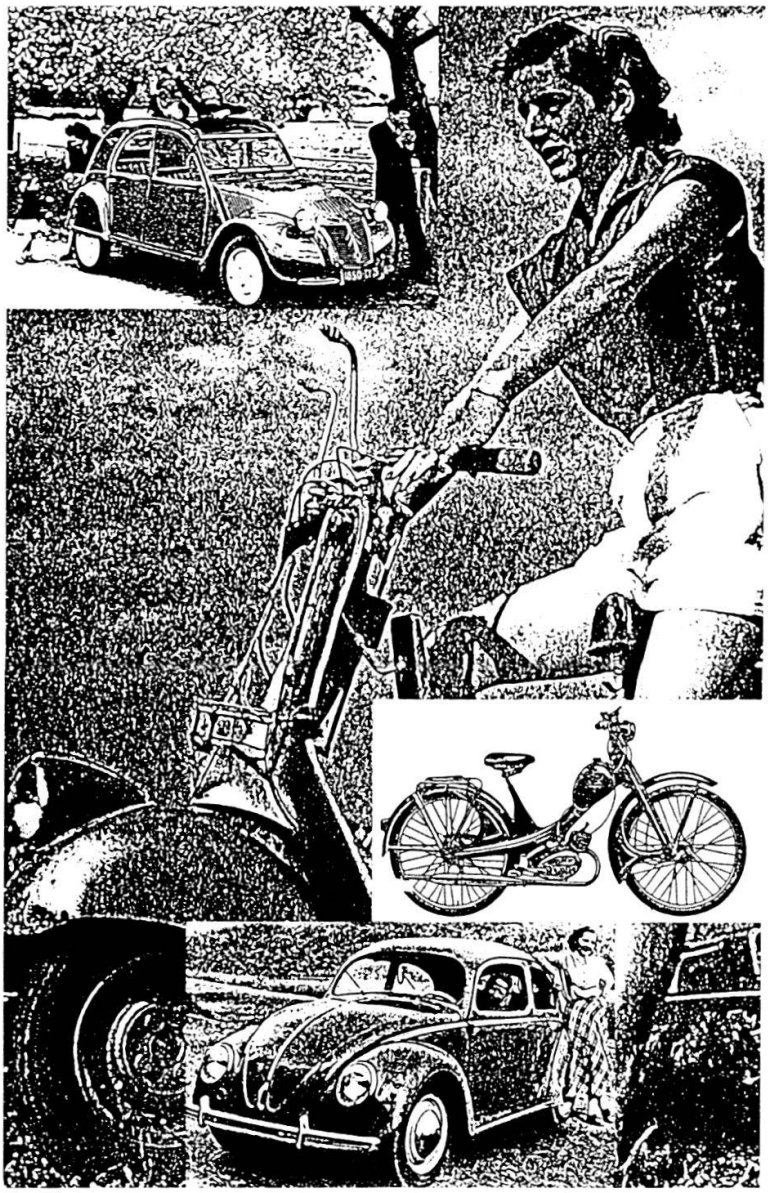
Denn das Tempo ist dein Fall.
That's right!
Auch im Leben, überall.

Wunderbar,
auch du liebst nicht nur einen Kuss.
Das Glück beginnt nach Ladenschluss,
du passt so gut zu mir,
Honey baby, ich lieb dich so ... »



Thorens-Koffer-Grammophon «Musikfreund»; Masse: 40×50 cm; Jahrgang 1950; Preis: Fr. 75.–; (durchschnittlicher Stundenlohn Mann Fr. 2.95, Frau Fr. 1.93)

Revox A 36; Masse: 50×40×30 cm Jahrgang 1954; Preis: Fr. 790.–; (durchschnittlicher Stundenlohn Mann Fr. 3.24, Frau Fr. 2.12)



Sony D-T 100 Masse: 13×15 cm Jahrgang 1987; Preis: Fr. 690.–; (durchschnittlicher Stundenlohn Mann Fr. 21.34, Frau Fr. 14.78)

Mobilität in den letzten 50 Jahren

Jahr	Personenwagen	Motorräder	Motorfahrräder	Fahrräder
1940	65 947	16 518	**	1 384 225
1950	146 998	75 975	**	1 796 055
1960	509 279	291 326	(1961) 84 851	1 786 092
1970	1 383 204	142 107	521 505	1 299 679
1975	1 794 255	90 325	658 115	1 601 264
1980	2 246 752	137 340	671 473	1 955 763
1985	2 617 164	217 974	644 175	2 386 710
1990	2 993 529	302 158	464 609	(1989) 2 815 642

5

sich als wenig kohärent strukturiert, weshalb sich die Autorin und die Autoren entschlossen – im Einverständnis mit den Lehrmittelkommissionen – hier einen neuen Aufbau vorzuschlagen.

Ein erster Abschnitt «Vom Wirtschaftswandel in der Schweiz nach 1945» nimmt die Thematik des Bandes «Geschichte 8» wieder auf und führt sie bis in die Gegenwart. Dabei stehen Themen wie Produktivitätssteigerung, Arbeitszeit-Freizeit, Umwelt- und Energiepolitik im Vordergrund. Erst im nächsten Abschnitt wird die vom Kernstoff des Lehrplanes ursprünglich vorgesehene Idee wieder thematisiert: «Europa und die Grossmächte UdSSR und USA» (zwischen 1945 und 1989). Die Bildung des Blocksystems Ost-West wurde am Beispiel Deutschlands gezeigt, unter anderem auch der «Sozialismus» in der DDR. Die Geschichte selbst hat noch während der Erarbeitungsphase dieses Bandes konzeptionelle Änderungen notwendig gemacht, in dem die Auflösung des Ostblocks und der UdSSR neu einbezogen wurden – historische Ereignisse, die man bei der Planung des Lehrmittels 1985 nicht einmal ahnte. So sehr auch das Blocksystem Ost-West heute der Vergangenheit angehört, so rechtfertigt die Tatsache, dass seine Auswirkungen in Osteuropa noch über Jahrzehnte hinaus spürbar sein werden, doch die Thematisierung im Unterricht. Eine Verknüpfung zwischen heutigen Ereignissen und Problemen mit der Thematik der Blöcke bleibt Aufgabe der Lehrkräfte (die ihnen kein Lehrbuch abnehmen kann, da der Gegenwartsbezug ja immer von neuen Gegebenheiten ausgehen muss). Der dritte Abschnitt des Buches «Unsere Welt zwischen Krieg und Frieden» möchte wiederum eine Art Modell darstellen, wie man im Unterricht mit den Fragen um friedliche oder kriegerische Konfliktlösung in unserer Welt umgehen könnte. Dabei stellt sich auch die Frage der Rolle der Schweiz in Europa und der Welt.

Im vierten Abschnitt «Der Nahostkonflikt» wird die Genese dieser Probleme seit dem Ersten Weltkrieg aufgezeigt. Er mag als Beispiel dazu dienen, wie den Schülerinnen und Schülern die historischen Wurzeln eines aktuellen Konflikts aufgezeigt werden können – wobei besonderer Wert auf Perspektivenwechsel gelegt worden ist. Es ist zu hoffen, dass auch dieses Problem bald an Aktualitätsgehalt verliert, doch werden – ähnlich wie bei der Ost-West-Problematik – wohl auch hier die Folgen noch über Jahrzehnte hinaus spürbar bleiben und damit ein Erklärungsbedarf weiterbestehen.

Die Lehrerkommentare

Alle fünf Schülerbücher werden durch je einen Lehrer-Kommentarband begleitet. Er soll in erster Linie eine Hilfe für die Lehrkraft bei der Planung grösserer Unterrichtseinheiten wie auch bei der Vorbereitung einzelner Lektionen sein. Entsprechend sind sie alle nach den gleichen Grundsätzen aufgebaut: Nach allgemeinen Einführungen (mit Hinweisen zur Auswahl der Inhalte und zum

Aufbau der Schülerbücher) folgen Planungshilfen, Hinweise zu Arbeitstechniken und Angaben zu den Zielen der einzelnen Kapitel. Literaturangaben sollen den Zugang zu weiteren Informationen, aber auch zur Ortsgeschichte erleichtern.

Der Hauptteil der Lehrerbände besteht aus Kommentaren zu den einzelnen Doppelseiten der Schülerbücher (diese sind nach dem Prinzip der Doppelseite aufgebaut: Eine Doppelseite kann einer Lektion entsprechen). Eine Doppelseite des Lehrerkommentars trägt zum Zwecke der raschen Orientierung die gleichen Seitenzahlen wie die zu kommentierende Doppelseite des Schülerbuches. Diese Kommentar-Doppelseiten enthalten stets ähnliche Elemente: Zielformulierungen, Arbeitsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler, Bild- und Quellenkommentare, ergänzende Materialien für den Unterricht (Texte und Bilder, die kopiert werden dürfen), ergänzende Informationen für die Lehrkraft, Literaturhinweise. Verzichtet wurde auf die Formulierung genauer Schülerfragen und von kopierfertigen Arbeitsblättern, wie sie zuweilen in Lehrerkommentaren zu andern Schulbüchern zu finden sind. Einhellig bestand die Meinung, dass solche Materialien doch zu sehr «pfannenfertigen» Produkten nahekommen und ein persönliches Engagement der Lehrkräfte im Unterricht verhindern.

Ausblick: Das Lehrwerk «Geschichte» und der Lehrplan 1996

Im Zusammenhang mit dem Inkrafttreten des neuen Volksschulgesetzes 1992 beschloss die Erziehungsdirektion des Kantons Bern, die Lehrpläne für die Primar- und Sekundarstufe I (Real- und Sekundarschule) neu zu gestalten. 1993 regelte der Regierungsrat in der Volksschulverordnung (Artikel 2) den Fächerkanon. Das bisherige Fach «Geschichte/Bürgerkunde» wurde nun Teil des neuen Faches «Natur – Mensch – Mitwelt», zusammen mit Geographie, Religion/Lebenskunde, Naturkunde und Hauswirtschaft. Die Schaffung eines solchen «Integrationsfaches» hatten schon früher verschiedene andere kantonale Lehrpläne vollzogen und auch zahlreiche europäische Staaten kennen unterschiedliche Kombinationen von Fächern des traditionellen Fächerkanons, besonders häufig Verbindungen von Geschichte und Geographie. Man verspricht sich von einer solchen Integration eine stärkere Zusammenarbeit unterschiedlicher Disziplinen und damit den Abbau eines engen Fachdenkens.

Geschichtliche Fragestellungen und Zielsetzungen erscheinen im Entwurf des Lehrplanes (Stand November 1994) für die 3. und 4. Klassen im Themenfeld «Zeit – Zeitspuren» und entsprechen ungefähr den bisher im Fach Heimatunterricht enthaltenen Ausführungen. Im 5. und 6. Schuljahr finden wir in den Themenfeldern «Gesellschaft und ihre Veränderung» und «Staat und seine Entwicklung» im wesentlichen die Kernstoffe des Lehrplanes 1983 dieser Schul-

jahre, wenn auch in weniger ausführlicher Form. Es bleibt zu hoffen, dass aus dieser Textkürzung nicht eine Verkürzung des geschichtlichen Unterrichts abgeleitet wird. Welches Gewicht geschichtliche Fragestellungen in andern Themenfeldern (wie «Menschen einer Welt», «Unterwegs sein») erhalten, lässt sich noch nicht sagen. Die Bücher «Geschichte 5» und «Geschichte 6» entsprechen auch dem neuen Lehrplan und können im Unterricht gute Dienste leisten. Gerade die strenge Stoffauswahl und die Bildung deutlicher Schwerpunkte erleichtert die Fächerzusammenarbeit und die Anwendung neuer Unterrichtsformen.

Im Lehrplanentwurf für das 7. bis 9. Schuljahr tauchen die alten Fächernamen als Teilgebietsbezeichnungen wieder auf. Die verschiedenen Themenfelder werden als «teilgebietsspezifisch» und «teilgebietsübergreifend» bezeichnet. Als «teilgebietsspezifische» Themenfelder der Geschichte gelten «Gesellschaft und ihre Veränderung», «Staat und seine Entwicklung» und «Staatengemeinschaften, internationale Organisationen», weitere geschichtliche Themen sind in den teilgebietsübergreifenden Feldern «Bevölkerung, Menschen unterwegs», «Arbeit, Arbeitswelten», «Krieg und Frieden» und «Menschen einer Welt» enthalten. Auch hier finden wir die meisten Kernstoffe des Lehrplanes 1983 wieder, die für die inhaltliche Gestaltung der Lehrmittel wegweisend waren. Besonders deutlich ist dies für die teilgebietsspezifischen Themenfelder der Fall; bei den teilgebietsübergreifenden Themenfeldern werden sich die Lehrkräfte stärker um die Kombination verschiedener Lehrmittel bemühen müssen. Die Konzentration auf wenige, ausführlich dargestellte Themen und die für unterschiedliche Unterrichtsformen offene Konzeption des Lehrwerkes «Geschichte» dürfte dazu führen, dass auch im neuen Unterrichtsfach «Natur – Mensch – Mitwelt» geschichtliche Fragestellungen erhalten und damit Kinder und Jugendliche ins geschichtliche Denken eingeführt werden können.

Anmerkungen

[1] Pietro Scandola: Schule und Vaterland. Zur Geschichte des Geschichtsunterrichts in den deutschsprachigen Primarschulen des Kantons Bern. Bern 1986 (Selbstverlag). Band I: Text; Band II: Anhang I (Anmerkungen und Bibliographie); Band III: Anhang II (Dokumentation Lehrmittel).

[2] ebenda, 90 ff.

[3] Tagblatt des Grossen Rates 1835, Nr. 12.

[4] Scandola, 115 ff.

[5] Unterrichtsplan für die reformierten deutschen Primarschulen des Kantons Bern von Dezember 1858. Bern 1861, 3 f.

[6] Scandola, 253 ff.

[7] Zur Typologie der Lehrbücher vgl.: Bodo von Borries: Geschichte lernen – mit den heutigen Schulbüchern? In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht *9*, 1983, 558–584.

[8] Scandola, 181 f. Vgl. ferner zum Wirken dieser beiden Pädagogen: Peter Metz: Inspiration und Rezeption der Pädagogik Herbarts in Bern. In: Schulpraxis 1992.3, 4–9.

[9] Hans-Ulrich Grunder: Ernst Schneider und der «Berner Seminarstreit» – ein politisch-pädagogisches Lehrstück. In: Schulpraxis 1992.3, 10–24.

[10] Seminarblätter, 1.11.1911 (Bern).

[11] ebenda.

[12] ebenda.

[13] Scandola, 181 ff.

[14] So 1925 zum Chorgericht (H. Würgler), 1928 zum Reformationsjubiläum und 1939/1940 zu den Anfängen der Stadt Bern und der Eidgenossenschaft (E. Feuz), Dorfleben im Mittelalter (Hans Sommer) 1956, auch erschienen als Nr. 19 der Lese-, Quellen- und Übungshefte des Bernischen Lehrervereins.

[15] In: Schulpraxis, 1958.7/8. Auch in: Zur Methodik des Geschichtsunterrichts, Nr. 12/13 der Lese-, Quellen- und Übungshefte des Bernischen Lehrervereins. Ferner vom gleichen Autor: Der Geschichtsunterricht am Seminar. In: Berner Schulblatt/L'école bernoise *30*, 1950, 427–439. Vgl. dazu auch Scandola, 462 ff.

[16] Unterrichtsplan für die deutschen Primarschulen des Kantons Bern. Bern 1951, 69.

[17] Zur Unterscheidung der verschiedenen Unterrichtsformen vgl. Hans Aebli: Grundformen des Lehrens. Stuttgart 1978.

[18] Tagblatt des Grossen Rates 1979, 353 ff.

[19] Dabei folgte man weitgehend den Grundsätzen, wie sie vom Forschungszentrum FAL des Pädagogischen Instituts der Universität Freiburg i. Ue. entwickelt worden waren. Vgl. dazu beispielsweise: Joe Brunner, Joseph Eigenmann, Beat Mayer, Kurt Schmid: Die Leitidee. Ziele für die Primarstufe auf anthropologischer und didaktischer Grundlage. Zug 1979.

[20] Vgl. dazu beispielsweise Bodo von Borries: Geschichtslernen und Geschichtsbewusstsein. Empirische Erkundungen zu Erwerb und Gebrauch von Historie. Stuttgart 1988. Auch die Ergebnisse der pädagogischen Rekrutenprüfungen in der Schweiz zeigen eher bescheidene Kenntnisse, besonders in Schweizer Geschichte (vgl. dazu die Berichte von 1986 und 1993).

[21] So in einer Umfrage zur Auswanderungsgeschichte. Vgl. dazu: Daniel V. Moser: Auswertung der Umfrage zum Thema «Auswanderung». In: Schulpraxis, 1994.2, 31–35.

[22] Auch die neueren Überarbeitungen von «Weltgeschichte im Bild» halten an dieser Trennung von Allgemeiner und Schweizergeschichte fest. Dies ist auch im Lehrplan für Geschichte und Politik der Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) 1991

noch der Fall. Abgesehen von der didaktischen Problematik eines solchen Vorgehens ergeben sich daraus auch inhaltliche Schwierigkeiten. Wie ist eine solche Unterscheidung beispielsweise bei einem Thema wie «Industrialisierung» möglich?

[23] Zu den verschiedenen Lerntypen vgl. z.B. in einer populären Darstellung: FREDERIC VESTER: Denken, Lernen, Vergessen. München 1978.

[24] In der Autorengruppe wirkten (teilweise an einzelnen Bänden) mit: Ernst Abbühl (Urtenen), Herbert Aebischer (Schwarzenburg), Thomas Aeschimann (Weier i.E.), Bruno Bachmann (Signau), Matthias Berger (Hermiswil), Martin Furer (Burgistein), Ruedi Helfer (Orpund), Kurt Imobersteg (Bolligen), Beat Salzmann (Schwarzenburg), Peter Schär (Bern), Irene Soltermann (Bern) und Daniel V. Moser (Bern) als Projektleiter. In der Begleitgruppe arbeiteten mit: Urs Fritschi (Ostermundigen), Rudolf Hadorn (Biel), Werner Hurni (Münchenbuchsee), Prof. Beatrix Mesmer (Bern), Kathrin Utz Tremp (Freiburg i.Ü.), Herbert Wyss (Blankenburg).

[25] Grundlegend dazu etwa (wenn auch teilweise veraltet) HEINRICH ROTH: Kind und Geschichte. München 1968; ferner HANS AEBLI: Grundformen des Lehrens. Stuttgart 1978, 126 ff. Zur Frage der Ortsgeschichte allgemein: PETER KNOCH, THOMAS LEEB (Hrsg.): Heimat oder Region? Grundzüge einer Didaktik der Regionalgeschichte. Geschichte lehren und lernen. (Schriftenreihe für Forschung und Unterricht). Frankfurt am Main 1984.

[26] DONATUS STEMMLE: mitenand *2*. Die Bauern und die Herren. Aarau 1993; Lehrerkommentar Aarau 1994.

[27] Beispielsweise WERNER RÖSENER: Bauern im Mittelalter. München 1985. OTTO BORST: Alltagsleben im Mittelalter. Frankfurt am Main 1983. Für die schweizerischen Verhältnisse leistete nach wie vor gute Dienste: KARL SIEGFRIED BADER: Studien zur Rechtsgeschichte des mittelalterlichen Dorfes. Weimar 1957 ff.

[28] Vgl. dazu: SILVIA GFELLER, REGULA RYTZ, PIETRO SCANDOLA, SILVIA TSCHANZ: Alltagsgeschichtliche Projekte im Unterricht. In: Schulpraxis, 1991.1.

[29] Die Zeichnungen stammen von André Hiltbrunner (Bern), die Recherchen besorgte Martin Furer (Burgistein), und die Beratungen erfolgten durch Daniel Gutscher vom Archäologischen Dienst des Kantons Bern.

[30] LEO SCHELBERT: Einführung in die schweizerische Auswanderungsgeschichte der Neuzeit. Zürich 1976.

[31] Die Ratschläge und Hinweise von Frau M.T. Noony vom «National Museum of the American Indian» in New York und von Hans Läng (Zürich) waren uns dabei sehr dienlich.

[32] Vgl. Schulpraxis, 1994.2.

[33] Es seien hier lediglich genannt: DOMINIQUE GODINEAU: Citoyennes tricoteuses. Les femmes du peuple à Paris pendant la Révolution française. Aix-en-Provences 1988. MICHEL VOVELLE: La Révolution française, récits et illustrations. Paris 1986 ff.

[34] In «Weltgeschichte im Bild», Band 8 (1985), ist die Frauengeschichte kaum thematisiert. Dass dies auch in der breiten Darstellung des 1988 erschienenen Zürcher Lehrmittels «Durch Geschichte zur Gegenwart 2» der Fall ist, überrascht schon eher.