

Alfons Kenkmann

EINLEITUNG

Ein Phänomen in der
bundesdeutschen Geschichtslandschaft:
Der Schülerwettbewerb
Deutsche Geschichte um den Preis
des Bundespräsidenten

»Revolution 1848/49 im hessischen Hinterland« (35)¹, »Wohnen im Bauernhaus« (165), »Fußball und Politik« (55), »Juden in Achim. Integration und Isolation« (28) oder »Nicht nur Stein gewordene Vergangenheit, sondern unmittelbare, erlebbare Gegenwart« (15) – das Spektrum der Titel veröffentlichter Schülerbeiträge deutet bereits die inhaltliche und qualitative Bandbreite eines Wettbewerbs an, der in der bundesrepublikanischen Geschichtslandschaft und unter den verschiedenen für Schüler angebotenen Wettbewerben ein einzigartiges Phänomen darstellt.

Diese erstmals vorgelegte Gesamtbibliographie zum Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten soll die unterschiedlichen Dimensionen dieses Phänomens vor Augen führen: die Entstehung des Wettbewerbs und seine bisherigen Ausschreibungen, seine Auswirkungen auf die Unterrichtsmethodik an den Schulen, auf die universitäre Geschichtsdidaktik und die historische Fachwissenschaft, schließlich auch seine Bedeutung für die teilnehmenden Schüler.

Im Laufe von mittlerweile fast zweieinhalb Jahrzehnten haben sich bereits mehrere Schülergenerationen am Wettbewerb beteiligt. In Zahlen heißt das: Zu 15 ausgeschriebenen Themen reichten seit 1973 rund 85000 junge Menschen fast 17000 Arbeiten ein. Wie viele abgebrochene Arbeiten sich noch hinter den vorliegenden verbergen, darüber besitzt selbst das Organisationsteam der Körber-Stiftung wenig Erkenntnisse. Rückfragen bei Archiven und Schulen deuten darauf hin, daß bei weitem nicht jede begonnene Schülerarbeit auch abgeschlossen wird. Die Breitenwirkung des Schülerwettbewerbs geht also offensichtlich noch über die eingereichten Arbeiten hinaus.

Ihre Wettbewerbsteilnahme macht die Schülerinnen und Schüler mit partizipativen und demokratischen Handlungsformen vertraut. »Wer Geschichte untersucht und Geschichtsschreibung erprobt«, konstatiert Bodo von Borries (322, S. 18), »muß selbständig etwas betreiben, gestalten, herstellen, Zähigkeit entwickeln und Verantwortung übernehmen. Dies ist bereits eine wichtige Erfahrung an Autonomie und Kompetenz, die Selbstvertrauen gibt und auf politisches Handeln vorbereitet. (...) Die Praxis des Schülerwettbewerbs ist also handlungsbezogene politische Bildung und eine effektive Einübung demokratischen Handwerkszeugs.«

Führt man sich die gesellschaftlichen Wandlungen vor Augen, so erstaunt die weitgehende konzeptionelle Kontinuität des Schülerwettbewerbs und die unveränderte Vitalität des »Forschenden Lernens« mit seiner Orientierung auf die Lokalgeschichte und der Berücksichtigung neuer Arbeitsformen wie der Zeitzeugenbefragung. Der Schülerwettbewerb hat nicht nur die generationsübergreifende Begegnung entscheidend gefördert, sondern wichtige Akzente für einen methodisch-reflektierten und lebendigen Geschichtsunterricht gesetzt. Damit hat er einen enormen Beitrag zur bundesrepublikanischen Geschichtskultur geleistet.

INNOVATIVES POTENTIAL UND LOKALE ANSTÖSSE

Die historischen Recherchen Jugendlicher im Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte bereicherten die Geschichtskultur außerhalb der Schule erheblich. Die Ausschreibungen und Handreichungen des Wettbewerbs boten auch anderen Initiativen, z. B. aus den Reihen der konfessionellen, parteipolitischen und gewerkschaftlichen Jugendbildung, bei ihrer Geschichtsarbeit eine wesentliche Hilfestellung.² Auch die der Alternativbewegung nahestehenden Geschichtswerkstätten profitieren von dieser Anschubleistung des Schülerwettbewerbs. So stritten 1979, zu einem Zeitpunkt, als der Schülerwettbewerb seine charakteristische Form der Spurensuche bereits über ein halbes Jahrzehnt professionalisiert hatte, die erst vereinzelt vorhandenen lokalen Geschichtswerkstätteninitiativen noch in hitzigen Diskussionen um die Satzungsstatuten und inhaltlichen Programme, an denen sich ihre zukünftige Geschichtsarbeit orientieren sollte.³ Den Vorleistungen des Schülerwettbewerbs ist es wohl auch zu verdanken, daß die spätere Arbeit der Geschichtswerkstätten gerade in den Städten auf ein aufgeschlossenes Publikum traf, dessen Mißtrauen gegenüber historischen Laien ansonsten beträchtlich größer gewesen wäre.

Auch für die deutsche Archivlandschaft hat der Schülerwettbewerb innovative Bedeutung. »Les aveux des archives«, die möglichen »Geständnisse der Archive«⁴ wurden beim ersten Schülerwettbewerb (damals noch unter dem Namen »Gustav-Heinemann-Preis für die

Deutsche Schuljugend«) erstaunlich geringgeschätzt. Die Teilnehmer sollten bei ihrer Spurensuche in Schulbüchern und Literatur der Stadtbücherei recherchieren, sich die Ortschronik vornehmen und, an vorletzter Stelle, auch das »Heimattmuseum oder -archiv« aufsuchen, das »vielleicht einige Quellen zum Verständnis jener Zeit auf(bewahrt)« (632) habe. Immerhin besuchten aber dadurch überhaupt zum ersten Mal Jugendliche die Archive. Bis dato war der klassische Gast dort der Familien- und Heimatforscher gewesen.

Diese Besuche brachten für Mitarbeiter der lokalen und bisweilen auch der überregionalen Archive viele positive Anregungen: Zum einen wurde ihr Blick für neue Quellen geschärft, wie etwa sachthematische und lebensgeschichtliche Interviews oder Bildquellen. Auf der anderen Seite sensibilisierten die Wettbewerbsteilnehmer Archivare und Angestellte der verschiedenen Ämter für die Bedeutung der von ihnen verwalteten Aktenbestände. So darf mit Recht angenommen werden, daß der Wettbewerb »Umwelt hat Geschichte« (1986/87) die archivalische Bewertungspraxis über Verwaltungsschriftgut geändert hat. Ordnungsverfügungen und Bußgeldverfahren gegen die »wilde« Müllbeseitigung werden sicherlich seither nicht mehr vorschnell vernichtet.

Viele Wettbewerbsbeiträge entstanden trotz der Ignoranz der lokalen Verwaltungen und entgegen dem vor Ort dominierenden politischen Mainstream. Nahezu vergessen war das Konzentrationslager Sasel, das eine Hamburger Schülergruppe im Wettbewerb »Alltag im Nationalsozialismus« (1980/81) erforschte (130; auch 131) und der Öffentlichkeit ins Gedächtnis zurückrief. Zu lokalen Auseinandersetzungen führte eine andere, zum selben Wettbewerb eingereichte Arbeit aus dem westfälischen Meschede. Auf den Nachweis der Schüler, daß in Meschede während des Zweiten Weltkriegs ein Außenlager des KZ Buchenwald existiert habe, folgten vor Ort harsche Reaktionen. Den Jugendlichen und ihrer Tutorin wurde im »Stadtanzeiger« – in westfälische Mundart verpackt – vorgehalten, sie brächten durch ihre Recherchen die »Stadt in Verruf« (322, Kasten S. 111).

Im niedersächsischen Verden waren Abiturienten während ihrer Spurensuche zum »Umwelt«-Wettbewerb 1986 auf mögliche Giftgasrückstände aus dem Zweiten Weltkrieg gestoßen. Sie mußten erle-

ben, wie Behörden und Unternehmen auf mißliebige Themen reagieren können: Selbst eine Eingabe der Schüler beim niedersächsischen Landtag führte nicht zur gewünschten Akteneinsicht. Die betroffene Gemeinde Dörverden selbst reagierte allerdings positiv auf die Recherchen der Schüler. Der Gemeindedirektor bekannte sogar, daß letztendlich die Gemeinde von der Arbeit der Schüler profitiert habe.⁵

Viele Kommunen und lokale Einrichtungen fördern und würdigen die Beteiligung von Jugendlichen am Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte. So beschloß z.B. das Stadtarchiv Münster aufgrund der großen Anzahl, aber auch Qualität der zum Wettbewerb »Denkmal: Erinnerung – Mahnung – Ärgernis ...« (1992/93) eingereichten lokalen Arbeiten, die Schülerergebnisse in Form einer Ausstellung zu präsentieren. Diese Ausstellung erreichte nicht nur die städtische Öffentlichkeit, sondern zudem ein überregionales Publikum, da sie auch im Rahmen des 65. Deutschen Archivtages im Dresdener Hygiene-Museum präsentiert wurde.⁶

Die genannten Beispiele sind keine Einzelfälle. Viele Wettbewerbsbeiträge erfahren große Resonanz in der lokalen, manchmal auch regionalen Öffentlichkeit. Die um sie ausgetragenen Kontroversen sind dabei ebenso als ein Stück pluralistischer Geschichtskultur und Konfliktaustragung zu begreifen wie der Wettbewerb selbst. Der Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte ist offenkundig maßgeblich an der Herausbildung einer lebendigen Geschichtskultur auch fern der großen Kulturmetropolen und Universitäten beteiligt.

WETTBEWERBSERFAHRUNG UND BIOGRAPHIE

Für viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer leistete der Schülerwettbewerb einen wichtigen Beitrag zur individuellen biographischen Entwicklung. Den Teilnehmerberichten ist zu entnehmen, daß die Möglichkeit, »bereits als Schüler eine größere Arbeit zu erstellen«, einen »besonders hohen Stellenwert für das Selbstwertgefühl hatte« (344, S. 121). Das Aufweichen des starren Bezugsrahmens Schule durch die im Wettbewerb geforderte Einbindung außerschulischer Lernorte kam dem Wunsch vieler Teilnehmer entgegen, »dem her-

kömmlichen Geschichtsunterricht Eigenes entgegenzusetzen, ... sich selbst (zu) erproben, aus den Sandkastenspielen des Unterrichts heraus(zu)kommen« (344, S. 120). Das forschende Lernen und die historische Projektarbeit aktivieren die geistige Selbständigkeit und Kreativität der Schüler in einem Maße, wie es der gängige Unterricht in der Sekundarstufe I und II nur in den seltensten Fällen vermag. Gerade jüngere Teilnehmer werden auf diese Art und Weise schon früh mit selbstbestimmten Handlungsmöglichkeiten vertraut.

Neben der Erweiterung des Lernhorizonts und den Loslösungsbestrebungen von der Schule hilft die Wettbewerbsteilnahme vielen auch bei der Emanzipation vom Elternhaus. Teilnehmer einer Schülerarbeitsgruppe, die sich auf einem Seminar der Evangelischen Akademie Loccum im Januar 1990 mit den biographischen Auswirkungen ihrer Wettbewerbsteilnahme auseinandersetzten, stellten fest, ihre Motivation habe sich daraus gespeist, daß ihre Eltern das Fach Geschichte geringschätzten.

Viele Preisträgerinnen und Preisträger erwerben starkes Selbstbewußtsein und Durchsetzungsvermögen auch durch den Umstand, daß sie sich mit ihren Forschungen und Ergebnissen gegenüber einer oft kritischen lokalen Öffentlichkeit durchsetzen müssen. Dies gilt besonders für Arbeiten aus der dritten Wettbewerbsreihe »Un-erledigte Zeitgeschichte« (1980–1985) mit insgesamt drei Ausschreibungen zu Alltag im Nationalsozialismus und Nachkriegsdeutschland. Ganz eindeutig erschwerten die Wettbewerbsergebnisse das weitere »kommunikative Beschweigen«⁷ der deutschen nationalsozialistischen Vergangenheit.

Besonders hervorzuheben ist das zweite Ausschreibungsthema dieser Reihe, »Alltag im Nationalsozialismus – Die Kriegsjahre in Deutschland«. Jede zweite eingegangene Schülerarbeit thematisierte das in der Fachwissenschaft bis auf Ausnahmen vorher nicht beachtete Thema »Fremd- oder Zwangsarbeiter«. Die wissenschaftliche Studie von Ulrich Herbert zum Fremdarbeitereinsatz war zum Zeitpunkt des Wettbewerbs noch nicht erschienen.⁸ Der Schülerwettbewerb war in diesem Kontext ein »historiographisches Elementarereignis« (Wolfgang Jacobmeyer), das weit über den Wettbewerb ausstrahlte und innovativ wirkte. Gerade die Autoren und Autorinnen von Arbeiten, in denen auch die sogenannten »Mitläufer« thematisiert wur-

den, waren heftigen Angriffen – bis hin zur justiziellen Klärung – ausgesetzt, wie z.B. Anja Rosmus-Wenninger, die über Verfolgung und Widerstand in Passau zur Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft geforscht hatte (248). Solchen Angriffen und Anfeindungen zu widerstehen, war für viele Teilnehmer mit positiven, für wenige jedoch auch mit negativen psychischen Spätfolgen, etwa extrem übersteigertem Selbstwertgefühl, verbunden.

Im Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte produzieren junge Menschen Ergebnisse, die in der Erwachsenenwelt Bestand haben. Weil die Forschungen nicht im innerschulischen Raum und damit gesellschaftspolitisch wirkungslos vonstatten gehen, sondern »Ernstcharakter« besitzen, gestaltet sich hierin ein Stück Erwachsenwerden.

DER SCHÜLERWETTBEWERB – EIN LABOR DER GESCHICHTSDIDAKTIK?

Im Schulfach Geschichte wurde bis Mitte der 70er Jahre fast ausschließlich lehrerzentriert unterrichtet; erst in der Post-68er Ära wurden neue Arbeits- und Lehrformen entwickelt. Noch bevor allerdings die große Welle der unter den neuen Bedingungen sozialisierten Studentinnen und Studenten des Lehramtsstudienganges Geschichte an die Schulen kam, hatten die Veranstalter des Schülerwettbewerbs bereits eine damals ungewohnte Arbeitsform, nämlich die der Gruppenarbeit, obligatorisch vorgeschrieben. Die Teilnehmergruppe mußte 1973 »mindestens drei Personen umfassen« (632). Das wurde zwar später wieder geändert – heute können sich Jugendliche einzeln, als Gruppe oder als Klasse beteiligen –, dennoch bot der Schülerwettbewerb in seiner Frühphase mit der Orientierung auf die Gruppenarbeit ein Kontrastprogramm zu den damals dominanten Unterrichtsmethoden.

Methodisches Neuland betraten die Wettbewerbsmacher mit der Einführung der »Oral History«. Seit der zweiten Ausschreibung des Wettbewerbs im Jahr 1975, »Vom Kaiserreich zur Republik 1918/19«, wurde den Wettbewerbsteilnehmern nahegelegt, neben lokal- und regionalhistorischen Archivalien auch das Wissen von Zeitzeugen zu nutzen. Die Oral History blieb bis heute konstitutiv für den Wettbewerb; in der Ausschreibung »Ost-West-Geschichte(n) – Jugendliche

fragen nach« (1994/1995) wurde sie erstmalig sogar zur obligatorisch vorgeschriebenen Untersuchungsmethode. Dabei stellte sich jedoch heraus, daß die Befragung von Zeitzeugen – als alleinige oder doch zentrale Quelle – offenkundig besonders jüngere Teilnehmer häufig überforderte.

Im Rahmen des Schülerwettbewerbs gibt es für Lehrer und Schüler die Chance, neue Rollen der Zusammenarbeit einzuüben, die sich von denen im Unterricht klar unterscheiden. Den Schülern verlangt die – immerhin über Monate andauernde – Gruppenarbeit eine sinnvolle Arbeitsteilung, gegenseitige Zuverlässigkeit und die Bewältigung von Konkurrenzgefühlen ab. Die Teilnahme am Schülerwettbewerb fördert auch die fächerübergreifende, interdisziplinäre Zusammenarbeit an den Schulen, wie sie in den Richtlinien und Lehrplänen Geschichte in unterschiedlichen Bundesländern gefordert wird.⁹ So kann die Erstellung eines Wettbewerbsbeitrags durchaus die Beteiligung anderer Fächer wie beispielsweise des Deutsch-, Politik-, Religions- und Kunstunterrichts einschließen.

Besondere Qualifikationen fordert das im Schülerwettbewerb zentrale »forschende Lernen«. Beim »entdeckenden Lernen« geht es darum, daß Schüler Zusammenhänge aus der Einsicht in unterschiedliche Arbeitsmaterialien erkennen und zu Selbständigkeit, methodischer Sauberkeit und der Interpretation von Quellen hingeführt werden. Darüber hinaus sollen die Schüler beim »forschenden Lernen« im Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte auch das engere Arbeitsthema und die Quellen eigeninitiativ suchen. Der Schülerwettbewerb hat sicherlich erheblich zur Einführung projekt- und produktorientierten Unterrichts im Fach Geschichte beigetragen – ebenso wie zur Stärkung der alltags- und lokalgeschichtlichen Dimension von Geschichte in den Rahmenrichtlinien für die Sekundarstufe I und II.¹⁰ Auf die »besonders motivierende Anregungssituation für historische Projektarbeit und entdeckendes Lernen« durch den Schülerwettbewerb wird z.B. heute im Lehrplan Geschichte für die Sekundarstufe I, Gymnasium, Nordrhein-Westfalen¹¹, explizit hingewiesen. Und in den Richtlinien für die Sekundarstufe II in Hamburg heißt es bei den Ausführungen über die Arbeitsform des »entdeckenden Lernens«, daß sich »die Erarbeitung des historischen Alltags in der sozialen Umgebung der Lokal- und Regionalgeschichte an(biete). (...)

Nach den Erfahrungen mit dem ›Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten‹ sind Aufgaben besonders motivierend, in denen die Lebensgeschichte der Lernenden mit der kollektiven Sozialgeschichte verbunden wird.«¹² Wie man sieht, brachte der Wettbewerb Bewegung in die Reihen der curricular Verantwortlichen.

IMPULSE FÜR EINE KOMMUNIKATIVE GESCHICHTSKULTUR

Der Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte konnte sich in der bundesdeutschen Geschichtslandschaft zu einer Zeit etablieren, als Geschichtswissenschaft und Geschichtsunterricht in einer ausgeprägten Krise steckten. Beide blieben nicht unberührt von den Auswirkungen des Studentenprotests und der außerparlamentarischen Opposition Ende der 1960er Jahre, die einen erheblichen Wandel des Stils politischer Gestaltung und die »Liberalisierung konservativer Leitwerte« (Eberhard Jäckel) einleiteten.

In der universitären Landschaft führte die studentische »Kulturrevolution« zu dem Bedürfnis, den Wissenschaftsdisziplinen, deren »Wiedereinbürgerung« in der Ära Adenauer unterlassen worden war, ihr Terrain zurückzuübertragen. Hierzu zählten insbesondere die systematische Soziologie und die Politikwissenschaft, die der Fachdisziplin Geschichte große Teilbereiche streitig zu machen suchten. Im Bereich der Didaktik setzte die Pädagogik, deren »größte Expansionsdynamik«¹³ sich in den 1970er Jahren entfaltete, der Disziplin zu. Doch war der Bedeutungsverlust der akademischen Historie in überwiegendem Maße nicht der Ausbreitung der sogenannten gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen an den Hochschulen anzulasten, sondern eher den mangelnden kommunikativen Fähigkeiten der historischen Disziplin selbst. Diese beharrte zum weitaus größten Teil gelähmt und unflexibel auf den Konventionalitäten der politischen Staaten-Geschichte und national-konservativen Standpunkten. Auch die zu Beginn der 1960er Jahre vom Hamburger Historiker Fritz Fischer¹⁴ ausgelöste Kontroverse um die Kriegsschuld der Deutschen zeigte sich im Grunde den alten historiographischen Methoden der Politik- und Diplomatiegeschichte verhaftet. Im gro-

ßen und ganzen blieb die Geschichtswissenschaft in den 1960er Jahren – abgesehen vom Kreis der Sozialgeschichtler um Werner Conze und Otto Brunner – »der Editionstätigkeit als der klassischen Grundlagenarbeit in der Geschichtswissenschaft«¹⁵ treu.

Dagegen versuchte in den 70er Jahren eine kleine Gruppe jüngerer Historiker durch einen Paradigmenwechsel die überindividuellen Prozesse und geschichtsmächtigen Konstellationen auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene als Untersuchungsgegenstände zu etablieren. Sie entwickelte das theoretisch ambitionierte Konzept der »Historischen Sozialwissenschaft«, um die Geschichtswissenschaft aus der Krise zu führen.¹⁶ Mit diesem Forschungsansatz ließ sich eine Kommunikation mit der außerwissenschaftlichen Öffentlichkeit über Geschichte allerdings kaum führen. Dieser Defizite der Historischen Sozialwissenschaft war sich selbst einer ihrer maßgeblichen Exponenten – Jürgen Kocka – bewußt. Er bekannte sich zwar dazu, »die Kommunikation mit der breiteren Öffentlichkeit sehr ernst nehmen« zu wollen. Doch mußte er dabei eingestehen, daß die mit dem Konzept der Historischen Sozialwissenschaft eng verknüpften Theoretisierungstendenzen und die geforderte Selbstreflexion zu einer »Erschwerung der Kommunikation mit Nicht-Fachwissenschaftlern«¹⁷ führte.

Auf der politischen Ebene drängte zur selben Zeit Bundespräsident Gustav Heinemann auf eine neue Form des Umgangs mit Geschichte. Für Heinemann war die Art und Weise, mit der eine Gesellschaft ihre Traditionsbildung betreibt, auch entscheidend für ihre Zukunft. Er suchte einen Weg abseits einer vorrangig repräsentativ betriebenen Kultur hin zur »Geschichtspflege ... vor der eigenen Haustür.«¹⁸ Mit tatkräftiger finanzieller und auch konzeptioneller Unterstützung des Hamburger Industriellen Kurt A. Körber mündeten seine Bemühungen in die Ausschreibung des nach ihm benannten »Gustav-Heinemann-Preises für die Deutsche Schuljugend« – dem heutigen Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten.

Hier wurde die Chance genutzt, neue Konzepte, Themen und Methoden zu erproben. Bei den ersten Ausschreibungen »Deutsche Revolution 1848/49« (1974), »Vom Kaiserreich zur Republik 1918/19« (1975) und »Demokratischer Neubeginn 1945/46« (1976) setzten die

Veranstalter auf die Erforschung der lokal- und regionalgeschichtlich manifesten demokratischen Traditionen Deutschlands. Mit diesem Ansatz waren sie der alternativen Geschichtsbewegung einige Jahre voraus. Deren »Bibel« »Gräv där du står«¹⁹, erschien in der schwedischen Erstauflage 1978, fünf Jahre nach der Gründung des Schülerwettbewerbs.

Mit der zweiten Ausschreibungsreihe »Sozialgeschichte des Alltags« (1977–1979) setzte sich der Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte an die Spitze einer alltagsgeschichtlich orientierten Geschichtsbewegung, die noch in ihren Anfängen steckte. Nach Ansicht des Geschichtsdidaktikers Karl-Ernst Jeismann leitete der Wettbewerb damit die Wendung von der Geschichtsmüdigkeit hin zur Rückbesinnung auf Geschichte ein. Die Wettbewerbsreihe untersuchte den historischen Wandel in den Bereichen »Arbeitswelt und Technik« (1977), »Wohnen« (1978) und »Feierabend und Freizeit« (1979). Da im Selbstverständnis der Verantwortlichen der Wettbewerb eine praktische Relevanz haben sollte, knüpften die Wettbewerbsthemen an aktuelle gesellschaftspolitische Problemstellungen und Diskussionen an. Trotz scharfer Polemik von Vertretern der historischen Sozialwissenschaft wie Hans-Ulrich Wehler, der vom »biedereren Hirsebrei der Alltagsgeschichte«²⁰ sprach, war die alltagsgeschichtliche Dimension im Schülerwettbewerb zentral. Mit der Konzentration auf die Lokal- und Regionalgeschichte wurde gleichzeitig eine Beziehung zur lebensweltlichen Realität der Jugendlichen hergestellt und historisch untermauert.

Die alltags- und lokalgeschichtliche Orientierung ist bis heute *die* bestimmende Programmatik des Schülerwettbewerbs. »Erst«, so Lutz Niethammer, wenn »wir selbst die ideologischen Schleier unserer Lebenswelt zu durchbrechen beginnen, werden wir unsere Vorgänger im geschichtlichen Alltag ernst nehmen und verstehen können – und zwar nicht nur in dem, was sie selbst sagen wollten oder was über sie überliefert ist, sondern durch eine Entschlüsselung ihrer Existenz. Erst dann werden wir fähig sein, Subjektivität in der Geschichte als eine Dreiecksbeziehung zu fassen und zu einer *kommunikativen Geschichtswissenschaft* vorzustoßen.«²¹

Diese neue Geschichtswissenschaft fordert aber von allen Akteuren eine Ausweitung der Qualifikationen und neue Qualitätsmerk-

male: Den Archivaren, bislang nur »Urkundenbewahrer«²², verlangt sie eine völlige Umstellung des Berufsprofils und die Aneignung kommunikativer Kompetenzen ab. Die forschende Historikerzunft sollte die Zusammenarbeit mit den Wettbewerbsausschreibern suchen, beinhalten doch manche Wettbewerbsreihen ein Potential an Innovation und Kreativität, das bisweilen dem Gros der Zunftkollegen fehlte. Das jüngste Beispiel bietet der Wettbewerb »Denkmal: Erinnerung – Mahnung – Ärgernis ...« (1992/93). In der Behandlung dieses Themas war der Schülerwettbewerb der historischen Fachwissenschaft wiederum ein Stück voraus, denn deren grundlegende Studien erschienen erst nach der Wettbewerbsausschreibung.²³ Den Lehrenden an den Universitäten führt der Geschichtswettbewerb die wichtige und unerläßliche Kommunikationsfunktion von Geschichtswissenschaft bei der ständig aktuellen Debatte über Gegenwart und Zukunft der Gesellschaft vor Augen, die, so der Siegener Historiker Jürgen Reulecke, »bis zum verantwortungsvollen Sicheinmischen« in den Diskurs »über Zukunftsplanung gehen kann« (520, S. 62). Und letztlich ist es gerade der Schülerwettbewerb, der nahezu vorbildlich den »kommunikative(n) Bogen«²⁴ zwischen älterer und jüngerer Generation spannt, indem er »Erzählkontakte« anstößt. Durch die exponierte Stellung der Oral-History-Methode wird das intergenerationelle Gespräch entscheidend gefördert.

ZUGRIFFE AUF DIE BIBLIOGRAPHIE

Exemplarisch sind im folgenden adressatenbezogene Nutzungsmöglichkeiten vorgestellt:

Wer sich als LAIE zunächst einen Überblick über die bisherigen Wettbewerbe verschaffen möchte, ist sicherlich gut beraten, wenn er sich zunächst den Ausschreibungsmaterialien und Wettbewerbsunterlagen (ab 632) – und hier besonders den SPUREN SUCHEN-Heften – zuwendet.

SCHÜLER dürften sich neben den Ausschreibungsmaterialien vor allem für Erfahrungsberichte von Gleichaltrigen interessieren, die erfolgreich waren oder scheiterten. Wie nah drohendes Scheitern und großer Erfolg beieinanderliegen können, verdeutlicht z.B. der Bei-

trag von Bettina Wächter: »Die Geschichte einer fast mißglückten Wettbewerbsarbeit« (616, S. 32f.). Die Beschreibung von Krisen einer Erstpreisträgerin finden sich im Tagebuch von Katja Fausser unter dem Titel »Ich hab mich ziemlich klein und verloren gefühlt« (363).

Die Lektüre von Erfahrungsberichten empfiehlt sich nicht nur potentiellen Teilnehmern, sondern ebenso angehenden TUTOREN, deren Engagement augenscheinlich den Erfolg bzw. Mißerfolg eines Wettbewerbs entscheidend beeinflusst. Denn daß für den erfolgreichen bzw. nicht erfolgreichen Ausgang einer Wettbewerbsteilnahme das »Problem der Motivation ... das gravierendste im Prozeß der Wettbewerbsarbeit« ist, unterstreicht der Befund von Frauke Hübner (422, S. 237). Wichtige Hilfestellung bieten dazu auch Heinz-Ulrich Eggerts Ausführungen: »Neugierig machen auf Geschichte. Zur Motivation und Betreuung von Jugendlichen bei der historischen Projektarbeit« (356).

Auf großes Interesse stößt der Schülerwettbewerb unter REFERENDAREN und REFERENDARINNEN. Offenkundig bietet der Wettbewerb die Chance, selbst gestandenen Ausbildern und Fachleitern in der zweiten Phase der Lehrerbildung innovative Unterrichtsvorhaben aus aktuell laufenden Wettbewerben zu präsentieren – zumindest wird dies durch Examensarbeiten wie die von Hans-Jürgen Friedrich »Entdeckendes Lernen im ›Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte‹ und seine Bedeutung für den Geschichtsunterricht« (370) indiziert.

Das Berufsprofil des ARCHIVPÄDAGOGEN wurde entscheidend durch die Anforderungen des Schülerwettbewerbs an seine jungen Teilnehmer geprägt. Und es ist auch nicht unangemessen, wenn der Schülerwettbewerb die mittlerweile nahezu zwanzig eingerichteten Archivpädagoginnenstellen als zumindest mittelbare Folge seiner Tätigkeit ansieht. Den Archivaren in den Kommunalarchiven verdeutlicht diese Bibliographie zudem, welche hohe Zahl von Wettbewerbsteilnehmern bisher den Lernort Archiv aufgesucht und hier Beratung und fachkundige Begleitung erfahren haben. Exemplarisch stehen dafür die Beiträge des verstorbenen Detmolder Archivpädagogen Wolfgang Müller (493-497). Angesichts dessen, daß innerhalb einer von einschneidenden Sparmaßnahmen betroffenen Bürokratie schon der Erhalt des Status quo gefährdet scheint, wird hier die Bedeutung

archivpädagogischer Kompetenzen für die Zukunft deutlich (vgl. auch 532).

MITGLIEDER VON RICHTLINIENKOMMISSIONEN, die sich länderübergreifend derzeit verstärkt um die Förderung von Interdisziplinarität zwischen den Schulfächern bemühen, könnten zahlreiche Anregungen aus der Praxis des Wettbewerbs erhalten. Methodisch-didaktische Beiträge über Schülerwettbewerbsprojekte, z.B. in der »Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts« (366), in den »Sozialwissenschaftlichen Informationen für Unterricht und Studium« (415) und »Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts« (451) unterstreichen diese Anregungen seitens des Schülerwettbewerbs.

UNTERRICHTSMETHODIKER dürften durch Einblick in die zum Wettbewerb »Ost-West-Geschichte(n)« (1994/95) eingereichten Arbeiten einen Eindruck von der Schwierigkeit der Oral History in der historischen Projektarbeit erhalten. Über die obligatorischen Arbeitsberichte bietet sich die Möglichkeit einer empirischen Analyse von Sozial- und Lernformen im Geschichtsunterricht. Auch die Schwierigkeit von Gruppenarbeit und die immer geringer werdende Zahl der als gemeinsame Klassenarbeit abgegebenen Wettbewerbsarbeiten könnten hier auf breiter Ebene thematisiert werden. Als Einstieg bieten sich die Anmerkungen von Erika Richter über die Klassenverbandsteilnahme an, in: »Forschendes Lernen und Unterrichtspraxis« (527).

Diese Bibliographie ruft auch noch einmal in Erinnerung, daß im Verlauf des Wettbewerbs seit 1974 nicht immer eine derart starke Konzentration auf das Gymnasium charakteristisch war, wie es bei den letzten Wettbewerben der Fall ist. Auch in der Primarstufe werden Schülerarbeiten erfolgreich abgeschlossen bzw. didaktisch für die Arbeit in dieser Schulstufe aufbereitet (vgl. exemplarisch 530). Damit wird unterstrichen, daß historisches Lernen nicht nur für weiterführende Schulen charakteristisch ist, sondern bereits im Sachunterricht der Grundschule seinen angemessenen Platz einnehmen kann.

GESCHICHTSDIDAKTIKERN, die sich mit der Tragfähigkeit des Konzepts des »forschenden Lernens« beschäftigen und die Etablierung von Lernorten außerhalb der Schule vorantreiben möchten, bieten die

jahrzehntelangen Erfahrungen der Wettbewerbsmacher und wissenschaftlichen Wettbewerbsbegleiter, wie sie den bibliographischen Angaben in Teil II und III dieser Publikation zu entnehmen sind, eine Fülle von Anregungen, aber auch offene Fragen. Gleichzeitig sind diejenigen Schülerarbeiten für den Fachdidaktiker von zentraler Bedeutung, in deren Titeln bereits Reflexionen anklingen. Arbeiten wie die von Nina-Louisa Arold: »Kloster Arnsburg: »Nicht nur Stein gewordene Vergangenheit, sondern unmittelbare, erlebbare Gegenwart« (15) und die der Abschlußklassen der Karlsruher Erich-Kästner-Schule: »Aus der Geschichte für die Zukunft lernen ...« (157) zeigen ein reflektiertes Geschichtsbewußtsein unter Jugendlichen.

In der Geschichtswissenschaft werden die Erkenntnisse der Preisträgerarbeiten bisher nur selten zur Kenntnis genommen. Ein aktuelles Beispiel liefert die opulente Studie von Hans Mommsen und Manfred Grieger über das Volkswagenwerk²⁵, in der die aus dem Wettbewerb 1980/81 stammende Arbeit von Silke Sonntag: Die Stadt des KdF-Wagens (273) keine Erwähnung findet. Doch werden FACHHISTORIKER, die in alltags- und erfahrungsgeschichtlicher Perspektive zu Themenfeldern wie »Arbeit im Wandel«, »Die Kriegsjahre in Deutschland« oder auch »Denkmal« arbeiten, auf eine Kenntnisnahme der Preisträgerarbeiten kaum verzichten können, da diese Themen von der Geschichtswissenschaft zuvor nur marginal bzw. unter anderen erkenntnisleitenden Fragestellungen behandelt worden waren.

An der Rezeption von Arbeiten aus dem Schülerwettbewerb und didaktisch-methodischen Beiträgen dazu kommen vor allem diejenigen Fachwissenschaftler nicht vorbei, die sich mit der Erfahrungsgeschichte und ihrer dominanten Methode, der Oral History, beschäftigen. Diese junge Teildisziplin der deutschen Geschichtswissenschaft hat durch den Schülerwettbewerb eine enorme Aufwertung erfahren. Nicht nur, daß der Wettbewerb hierbei einen enormen Beitrag zur Erschließung neuer Quellen leistete; auch zur Reflexion über die Chancen und Grenzen dieser Methode trug er Erhebliches bei, wie z. B. Detlef Siegfried unterstreicht, in: Der Reiz des Unmittelbaren. Oral-History-Erfahrungen im Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte (592).

Die vorliegende Bibliographie spiegelt zwar die Bandbreite der Schülerleistungen, den wissenschaftlichen und didaktischen Output

des Wettbewerbs sowie die kreative Energie der Wettbewerbsmacher wider, doch können in ihr nicht sämtliche eingereichten Arbeiten aus den bisher 15 ausgeschriebenen Wettbewerben erfaßt sein. Das ist bereits in der dezentralen Ausrichtung auf die Lokalgeschichte angelegt. Die Aufnahme der fast 17000 nichtpublizierten Beiträge würde den Rahmen einer nutzerfreundlich konzipierten Bibliographie sprengen. Über die Findbücher zu den jeweiligen Wettbewerben sind jedoch zumindest sämtliche Preisträgerarbeiten zu erschließen – und über das Archiv der Körber-Stiftung bzw. Fernleihe auch einsehbar.

Zwar haben Fachdidaktiker, Fachwissenschaftler und Pädagogen zahlreiche Einzelaspekte des Schülerwettbewerbs unter unterschiedlichen methodisch-didaktischen Fragestellungen untersucht – wie die 334 Titel aus dem Bereich der Methodik und Didaktik unterstreichen –, doch fehlt bis heute »eine gründliche Auswertung des hier Geleisteten«²⁶, eine reflektierte Gesamtdarstellung über den Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten.

Neben den konkreten Einzelergebnissen, wie sie dieser Bibliographie zu entnehmen sind, ist der Wettbewerb der Körber-Stiftung auch von hohem gesamtgesellschaftlichem Nutzen. Über seine Ausschreibungen und Erträge vitalisiert er in hohem Maße die bundesdeutsche Geschichtskultur. »Überall ist Geschichte« – diese Feststellung unterstreicht der Schülerwettbewerb auf imponierende Weise und bestätigt damit überzeugend die Definition Gustav W. Heinemanns von »Gegenwart«. Diese sei »allemaal nicht viel mehr als ein großer Haufen Geschichte unter ... (den) Füßen«²⁷.

ANMERKUNGEN

- 1 Die in den Klammern angegebenen Zahlen entsprechen der Titelnummerung in der Bibliographie.
- 2 Vgl. die Beiträge in: Hannes Heer und Volker Ullrich (Hg.): Geschichte entdecken. Erfahrungen und Projekte der neuen Geschichtsbewegung, Reinbek 1985; Jürgen Kinter, Manfred Kock und Dieter Thiele: Spuren suchen. Leitfaden zur Erkundung der eigenen Geschichte, Hamburg 1985; Gerhard Paul und Bernhard Schoßig (Hg.): Die andere Geschichte. Geschichte von unten. Spurensicherung. Ökologische Geschichte. Geschichtswerkstätten, Köln 1986; Detlef Hoffmann (Hg. in Verbindung mit Karl Emmert): Spurensicherung. Geschichte und Vergangenheit in Kunst und Wissenschaft, Rehburg-Loccum 1985; Hubert Ch. Ehalt (Hg.): Geschichte von unten. Fragestellungen, Methoden und Projekte einer Geschichte des Alltags, Wien/Köln/Graz 1984; Manfred Scharer: Macht Geschichte von unten. Handbuch für gewerkschaftliche Geschichte vor Ort, Köln 1988.
- 3 Vgl. die entsprechenden Selbstdarstellungen in: Moderne Zeiten, Jg. 4, Sondernummer April 84 (= Geschichtswerkstatt e. V., Info-Nr. 3), S. 44-52.
- 4 So der Titel eines Buches von Karel Bartosek, Paris 1996.
- 5 Vgl. Matthias Heyl: Von schlafenden Hunden und ausgebrannten Öfen – Spurensuche in Verden, in: SPUREN SUCHEN 1/88, S. 52-55, S. 53.
- 6 Vgl.: Jung-Forscher nahmen Denkmäler unter die Lupe. Ergebnisse wurden dem Oberbürgermeister vorgestellt, in: Westfälische Nachrichten vom 30. November 1993; Geschichtswettbewerb: Ausstellung geht von Münster nach Dresden, in: Westfälische Nachrichten vom 1. Oktober 1994.
- 7 So Hermann Lübke: Es ist nichts vergessen, aber einiges ausgeheilt. Der Nationalsozialismus im Bewußtsein der deutschen Gegenwart, in: FAZ vom 24. Januar 1983.
- 8 Ulrich Herbert: Fremdarbeiter. Politik und Praxis des »Ausländer-Einsatzes« in der Kriegswirtschaft des Dritten Reiches, Berlin/Bonn 1985.
- 9 Vgl. exemplarisch Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hg.): Lehrplan für die vierstufige bayerische Realschule, München 1993, S. 304f.; Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Rahmenrichtlinien für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Fachgymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg, Geschichte, Hannover 1994, S. 77.
- 10 Man schaue sich nur den hohen Stellenwert dieser Dimensionen in dem aktuellen Lehrplan Geschichte für die Realschule in Nordrhein-Westfalen, Frechen 1994, insbesondere die Seiten 40-43, an.
- 11 Frechen 1993, S. 48.
- 12 Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Amt für Schule (Hg.): Lehrplanrevision Sekundarstufe II. Lehrplan Geschichte für die gymnasiale Oberstufe, Hamburg 1989, S. 4f.

-
- 13 Hans-Georg Herrlitz: Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt. Materialien zur Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten 1945/46 – 1989 (= Zeitschrift für Pädagogik; 34. Beiheft: Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen. Beiträge zu einer Theorie der Schule, hg. von Achim Leschinsky), Weinheim/Basel 1996, S. 265–282, S. 268.
 - 14 Fritz Fischer: Griff nach der Weltmacht. Die Kriegszielpolitik des kaiserlichen Deutschland 1914/18, Düsseldorf 1961.
 - 15 Winfried Schulze: Deutsche Geschichtswissenschaft nach 1945, München 1993, S. 265.
 - 16 Typisch für diesen innovativen Forschungsansatz waren in den Jahren ab 1975 erfolgreich abgeschlossene Dissertationen mit Titeln wie »Politischer Körper, Organismus, Organisation. Zur Geschichte natürlicher Metaphorik und Begrifflichkeit in der politischen Sprache« und »Preußische Kommerzienräte in der Provinz Westfalen und im Regierungsbezirk Düsseldorf (1810–1918)«.
 - 17 Jürgen Kocka: Paradigmawechsel? Die Perspektive der »Historischen Sozialwissenschaft«, in: Bernd Mütter und Siegfried Quandt (Hg.): Historie. Didaktik. Kommunikation. Wissenschaftsgeschichte und aktuelle Herausforderungen (= Geschichte – Grundlagen und Hintergründe, Bd. 1), Marburg 1988, S. 65–80, S. 71f.
 - 18 Gustav W. Heinemann: Die Freiheitsbewegungen in der deutschen Geschichte. Ansprache aus Anlaß der Eröffnung der Erinnerungsstätte in Rastatt, Rastatt, 26. Juni 1974, in: Gustav W. Heinemann: Allen Bürgern verpflichtet. Reden des Bundespräsidenten 1969–1974. Reden und Schriften 1, Frankfurt a. M. 1975, S. 36–44, S. 40.
 - 19 Titel der deutschen Ausgabe: Sven Lindqvist: Grabe wo du stehst. Handbuch zur Erforschung der eigenen Geschichte, Bonn 1989.
 - 20 Hans-Ulrich Wehler: Königsweg zu neuen Ufern oder Irrgarten der Illusionen? Die westdeutsche Alltagsgeschichte: Geschichte »von innen« und »von unten«, in: Franz-Josef Brüggemeier und Jürgen Kocka (Hg.): Geschichte von unten – Geschichte von innen. Kontroversen um die Alltagsgeschichte. Kurseinheit 1, Hagen 1985, S. 17–47, S. 37.
 - 21 Lutz Niethammer: Anmerkungen zur Alltagsgeschichte, in: Geschichtsdidaktik, Jg. 5 (1980), S. 231–242, S. 239.
 - 22 Reclams Fremdwörterbuch nebst Verzeichnis gebräuchlicher Abkürzungen. Von Heinz Küpper, Stuttgart 1982, S. 21.
 - 23 Michael Diers (Hg.): Mo(nu)mente. Formen und Funktionen ephemerer Denkmäler, Berlin 1993; Reinhart Koselleck und Michael Jeismann (Hg.): Der politische Totenkult. Kriegerdenkmäler in der Moderne, München 1994; Charlotte Tacke: Denkmal im sozialen Raum. Nationale Symbole in Deutschland und Frankreich im 19. Jahrhundert (= Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft, Bd. 108), Göttingen 1995; Winfried Speitkamp: Die Verwaltung der Geschichte. Denkmalpflege und Staat in Deutschland 1871–1933 (= Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft, Bd. 114),

- Göttingen 1996; Andreas Dörner: Politischer Mythos und symbolische Politik. Sinnstiftung durch symbolische Formen am Beispiel des Hermannsmythos, Opladen 1995; Reinhard Alings: Monument und Nation. Das Bild vom Nationalstaat im Medium Denkmal – zum Verhältnis von Nation und Staat im deutschen Kaiserreich 1871–1918 (= Beiträge zur Kommunikationsgeschichte, Bd. 4), Berlin 1996. Siehe jetzt auch Volker Speitkamp (Hg.): Denkmalsturz. Zur Konfliktgeschichte politischer Symbolik, Göttingen 1997.
- 24 Siegfried Quandt: Die Vermittlung von Geschichte in der Erwachsenenbildung, in: Hessische Blätter für Volksbildung 1/1983, S. 35-42, S. 39.
 - 25 Hans Mommsen (mit Manfred Grieger): Das Volkswagenwerk und seine Arbeiter im Dritten Reich, Düsseldorf 1996.
 - 26 Joachim Rohlfes: Geschichtsdidaktik – Geschichtsunterricht. Literaturbericht; Teil I, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, Jg. 48 (1997), H. 1, S. 41-59, S. 58.
 - 27 Gustav W. Heinemann: Einheit und Freiheit in unserer Geschichte. Ansprache zum 325. Jahrestag des Westfälischen Friedens, Osnabrück, 25. Oktober 1973, in: Gustav W. Heinemann: Allen Bürgern verpflichtet. Reden des Bundespräsidenten 1969–1974. Reden und Schriften 1, Frankfurt a. M. 1975, S. 66-68, S. 67.