

Forrás: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2013/04/enzsol-eniko-az-eszak-rajna-vesztfaliali-realschuleket-tortenelemtankonyve-a-nemet-egysegről-04-01-10/>

Enzsöl Enikő

Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről¹

Napjainkban nehéz egyszerűen meghatározni, mit tekinthetünk a szó szorosabb értelmében tankönyvnek. Jelen ismertetés a tankönyvet olyan iskolai taneszközként értelmezi, amely a diákok tanulási tevékenységét hivatott segíteni. A benne fellelhető rendszerezett információk, gyakoroltató, gyakorlati alkalmazást kívánó feladatok irányítják és szabályozzák a tanulók tanulását, munkáltatnak, lehetőséget biztosítanak az önálló munkára, emellett a pedagógusok fontos segédeszközei is.² A definíciónak megfelelő könyvek mellett a tankönyv kategóriába soroljuk a munkafüzeteket, szöveggyűjteményeket és példatárakat is.

A tankönyvekre vonatkozó rendeletek

Észak-Rajna–Vesztfáliában a tanszerek engedélyezése a Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Észak-Rajna–Vesztfáliai Oktatási és Továbbképzési Minisztérium) hatáskörébe tartozik. Tankönyvnek itt azon könyvek nyilváníthatók, melyek a tanterveknek, az adott oktatási irányvonalnak és a tantárgyakra vonatkozó rendeleteknek megfelelnek. Előírás továbbá, hogy a tankönyveknek meg kell szólítani a használó diákokat, biztosítaniuk kell számukra az individuális tanulás lehetőségét, metodikai és didaktikai sokféleségükkel pedig támogatniuk kell a felfedező tanulást és az önálló munkát. Tankönyvként csak azon művek alkalmazhatók, amelyek megfelelnek az adott tudomány aktuális állásának, valamint az iskola szabályzati rendjének és az iskolára vonatkozó jogi előírásoknak.

A tankönyvek minisztériumi jóváhagyása háromféleképpen történhet. A nem részletező/azonnali jóváhagyás (az eljárás alá esik pl. atlasz, lexikon, énekeskönyv, stb.) a tankönyvet azonnal iskolai használatba helyezi, s az ellenőrzést a használó intézményre bízta. Az egyszerűsített eljárással jóváhagyott tankönyvek esetében szakértői vizsgálat nélkül, egy kiadói nyilatkozattal történik a hitelesítés. A tankönyvek ellenőrzését a minisztérium szűrőpróbaszerűen elvégezheti. A harmadik jóváhagyási módszer a szakértői vizsgálat, ennek keretében képzett szakemberek vizsgálják, alkalmazható-e a könyv az oktatásban. A jóváhagyott tankönyvek jegyzéke a minisztérium honlapján érhető el.³

A tankönyvkutatásról általában

„Nincs olyan tudomány, hogy „összehasonlító tankönyvelmélet”... sem módszertana, sem didaktikája nincs a tankönyvmunkának, inkább pragmatikus tevékenység.” (Otto-Ernst Schüddekopf)⁴

Az ismertetés Peter Weinbrenner komplex tankönyvelemzési modelljét kívánja kutatási alapul venni. A modell a tankönyvkutatást, mint kontextuskutatást ragadja meg, ezzel szélesesen értelmezett kereteket és kategóriarendszert képez. Az elemzés lényege a multiperspektivikus szemléletmód, melynek értelmében a vizsgálat az empirikus, analitikus megközelítés mellett igényt formál a tankönyv kritikus, innovatorikus feltérképezésére, tehát

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

annak leírására, hogyan válhatna az még jobbá, hatékonyabbá. Ezen tankönyvkutatási modellen belül a továbbiakban produktumorientált tankönyvelemzés kerül megvalósításra, mely a tankönyveket öt dimenzió mentén vizsgálja.

A *design*, azaz a külső forma, jelentős szerepet játszik a tankönyvről alkotott első, ám még szubjektív benyomás kialakításában. A *neveléstudományi dimenzió* a neveléstudományi paradigmát, az iskolatípusnak való megfelelést, didaktikai funkciókat, módszereket, a szövegstruktúrákat, szövegérthetőséget, és a kommunikációs formákat veszi elemzési alapul. A következő – *szakdidaktikai – dimenzió* a didaktikai koncepciót, a tartalom strukturáltságát, következetességét, a tananyag-kiválasztást és transzformációt, valamint a problémaorientáltságot vizsgálja. A negyedik, a *szaktudományi dimenzió* a tankönyv szaktudományi megfelelését mérlegeli, míg az utolsó, a *tudományelméleti dimenzió* feladata az ismeretelméleti pozíciónak és szándékoknak, értékítéleteknek, valamint az ideológiák jelenlétének vizsgálata.⁵ A kiválasztott tankönyvek ily módon való összehasonlítása a multiperspektivikus szemléletmód miatt részletes képpel szolgál az egyes művek erősségeit és esetleges hiányosságait illetően.

Az összehasonlítás tárgyát képező tankönyvek kiválasztásának szempontjai

Ezen írás – az imént felvázolt modell szempontrendszer alapján – a német egység létrejöttének oktatási koncepcióját jelöli ki vizsgálati tárgyként az észak-rajna–vesztfáliai középfokú oktatásban. Az adott tartomány minisztériuma által jóváhagyott tankönyvek jegyzéke számos tankönyvet jelöl meg lehetséges oktatási segédeszközként a középiskolák, valamint Realschulék (reáliskolák) viszonylatában.⁶

Jelen elemzés alapját két német tankönyv képezi. Bár a német *Dr. Thomas Berger, Karl-Heinz Müller és Prof. Dr. Hans-Gert Oomen: Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet)* című tankönyvének 2000-es kiadása mára elavultnak számít (2012-ben megjelent a tankönyv átdolgozott kiadása), ennek ellenére a mű elemzése több szempontból is hasznos lehet. Hűen tükrözi a vizsgált ország történelemtanítási koncepcióját az ezredfordulón, a ma használt tankönyvvel való összevetése pedig hiteles képet nyújt a történelem oktatásának az adott államon belüli fejlődéséről is.

Az összevetés bázisát Észak-Rajna–Vesztfáliából *Johannes Derichs, Gabriele Intemann, Dr. Monica Juneja-Huneke, Kerstin Maaß, Christian Machate, Wolfgang Pankratz, Karin Schröfel, Dr. Eike Stiller: denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen* (a tankönyv címe egy szójáték: németül a Denkmal főnév magyar fordítása *Emlékmű*; a Denk mal szó szerkezet külön írva is értelmezhető, jelentése ekkor: *Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália*) című, 2011-ben kiadott tankönyve adja. Ezen tankönyv minden tekintetben megfelel a ma érvényes minisztériumi előírásoknak, jelentősége és vezető szerepe megkérdőjelezhetetlen a középiskolai és Realschulei (reáliskolai) történelemoktatásban.

A tankönyvek külső megjelenése, dizájnja

A tankönyv külseje – bár tartalmi szempontból irrelevánsnak tetszhet – nagyban befolyásolja a róla alkotott véleményünket, tanulásra ösztönözhet, vagy éppen kezelhetetlenné és tanulhatatlanná teheti a benne foglaltakat. Az első benyomás, bár szubjektív szempont, mégis jelentős szerepet játszik az iskolákban használt művek kiválasztásakor.

Dr. Thomas Berger, Karl-Heinz Müller és Prof. Dr. Hans-Gert Oomen Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) című tankönyvét 2000-ben a Cornelsen Kiadó jelentette meg A/4-es formátumban, keményfedeles kötéssel (*1. melléklet*). A borító

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

szürkés-kék alapszínén fehér, állított téglalapban – ily módon nagyobb hangsúlyt kapva jelenik meg – nyomtatott nagybetűkkel szedve, félkövér formátumban a tankönyv címe; kisebb, nyomtatott nagybetűkkel a könyvben feldolgozott korszak határai (Vom Beginn der Neuzeit bis zum Zeitalter des Imperialismus – Az újkor kezdetétől az imperializmus koráig); felettük pedig egy, a korszakból kiemelt képi forrás. A hangsúlyos fehér téglalap alatt a háttér szürkés-kék alapján fehérrel szedve a kiadó logóját találjuk. A hátlapon a szürkés-kék alapszínen a kiadó nevén, a rendeléshez szükséges-, és az ISBN számon kívül nem szerepel felirat. A tankönyvbelső színes nyomtatással készült, a képi források és ábrák kiemelkednek a feketével nyomtatott törzsszövegből. A kiadó a nyomtatás módjának leírásakor hangsúlyozza, hogy a nyomdafesték környezetkímélő eljárással savmentes papírra, azaz klórmentes eljárással fehérített szálanyagra került.

A többek közt Johannes Derichs nevével fémjelzett *denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen* (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) egy 2011-ben a Schroedel által kiadott, A/4-es formátumú, keményfedeles kötésű tankönyv (2. *melléklet*). A borító alsó harmadán egy – a könyöklő James Wattot ábrázoló – festmény részlete látható. A fedő és hátlap alapszíne piros. A tankönyv címe ezen a piros alapon, jobb oldalon, a fedőlap felső harmadának háromnegyedét kitevő, fehér keretes négyzetben, fehér színnel, félkövér kisbetűkkel szedve jelenik meg, mintegy a festményen szereplő alak gondolataként (erre a képregényekre emlékeztető módon az alak fölé elhelyezett, apró piros „gondolatbuborékhoz tartozó” karikák engednek következtetni).

A cím alatt a *Geschichte* (történelem) feliratot találjuk a címnél kisebb, normál fekete betűkkel. A címtől balra, egy kisebb, fehér keretes négyzet tetején sárga, félkövér kettes jelzi a tankönyv kötettségét, alatta két sorban, kisebb, fehér, normál formátumú betűkkel a Nordrhein-Westfalen (Észak-Rajna–Vesztfália) felirat olvasható. A kiadó logója a borító jobb felső sarkán került elhelyezésre. A hátlap egyszínű, az előlap alapszínéül is szolgáló piros, rajta a tankönyv címe, vonalkódja, a kiadó, illetve annak honlapcíme jelenik meg. A tankönyvbelső színes nyomtatással készült, a fekete alapszínnel nyomtatott törzsszöveget számos színes kép, ábra és térkép szakítja meg.

A legszembevetőbb egyezést a két tankönyv esetében a formátum mutatja, az összes tankönyv A/4-es méretben került forgalomba. Ez a bennük feldolgozott tananyag mennyiségével magyarázható. A tankönyvek A/4-es formátumban átlagosan 250-300 oldalasak, kisebb formátum esetén vastag, kezelhetetlen kötetekké válnának, melyek szállítása külön nehézséget jelentene a diákok számára.

A német tankönyvek – a magyar puhafedelessel szemben – keményfedeles kötéssel készülnek. Mindkét kötésmódnak megvannak az előnyei és a hátrányai is. A puhafedeles kötéssel készült tankönyvek súlya kisebb, szállításuk kisebb terhet jelent a diákoknak. Előállítási költségük, emiatt piaci árak is alacsonyabb, mint keményfedeles társaiknak. A puhafedeles kötés azonban kevésbé időálló, könnyebben gyűrődik, koszolódik, a tankönyv gyorsabban használódik el, szakad szét. A keményfedeles kötés időállóbb, lassabban használódik el, a könyv nem könnyen deformálódik vagy kopik el. Az előállítás, így a piaci ár is magasabb, mint a puha fedél esetében, emellett a kötésmód miatt a tankönyvek súlya nagyobb, így azok nehezebben szállíthatók.

A két országban használt történelemtankönyv-borítók közti eltérés elsősorban két tényezőre vezethető vissza: a magyar és német átlagkeresetek közti különbségekre, melyek miatt az észak-rajna–vesztfáliai családok megengedhetik maguknak a jóval drágább tanszerek megvásárlását is; valamint a felszerelés iskolában való elhelyezésének lehetőségére. Míg a magyar középiskolás diákok zöme az adott napon használt iskolai

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

felszerelését a tanítás után hazaviszi, a német Realschulében (reáliskolában) bevett gyakorlat, hogy a tanulók a tanszereket a tanítás végén a számukra kijelölt tárolószekrényben elzárják, és csak a másnapra való felkészülés szempontjából elengedhetetlen könyveket viszik magukkal, így a tankönyvek súlya nem játszik mérvadó szerepet azok kiválasztásánál.

Az Észak-Rajna–Vesztfáliában használt tankönyvek borítóján – a magyarral ellentétben – nem találjuk meg a szerző(k) nevét. A hiány magyarázataként szolgálhat az a tény, hogy a német tankönyvek esetében több szerzős történelemkönyvekkel találkozunk. A szerzők nevének designhoz illeszkedő formában való megjelenítésére a fedőlapon nem áll rendelkezésre elegendő hely, így a kiadó a könyv első oldalán teszi közzé a velük kapcsolatos adatokat. Hasonlóan eltér a tankönyv hátlapjának kivitelezése is. A magyar kiadók kihasználják ezt a felületet, ezzel szemben a német tankönyvek hátoldalán csupán néhány, az előlapon is megjelenő információ szerepel.

A német egység tárgyalása a tankönyvekhez tartozó útmutatók és tanmenetjavaslatok tükrében

A vizsgálat tárgyát képező két tankönyvhöz kiadójuk honlapján szabadon hozzáférhető és ingyenesen letölthető útmutatót és tanmenetjavaslatot találunk. Ezek elkészítésekor a kiadó a mindenkor aktuális tantervnek megfelelően osztja fel a tankönyvben szereplő tananyagot, határozza meg tanítási órákra lebontva a tanítási egységek javasolt sorrendjét, segítséget nyújtva ezzel az adott tárgyat oktató pedagógusoknak.

Dr. Thomas Berger, Karl-Heinz Müller és Prof. Dr. Hans-Gert Oomen Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) című tankönyvének 2000-es kiadásához a Cornelsen Kiadó honlapján ugyan nem találunk útmutatót, ám a 2012-es kiadáshoz – mely a fejezetek számában eltér, ám a témaköröket tekintve megegyezik elődjével – pdf formátumú segédletet biztosít a kiadó. A tankönyv régebbi és újabb kiadása két Realschulei (reáliskolai) évfolyam (7. és 8.) tananyagát dolgozza fel az Észak-Rajna–Vesztfáliában érvényes kerettanterv témaköreit véve alapul.

A kiadó által közzétett 2012-es útmutató a történelem Kernlehrplanban (kerettantervben) szereplő témakörökhöz rendel kompetenciákat, s az egyes fejezeteken belül az azok fejlesztéséhez szükséges módszerekről, valamint kérdésfelvetési lehetőségekről nyújt részletes leírást. A 7. évfolyam első tankönyvi témájának címe „Wanderungen in der Geschichte” (Vándorlások a történelemben), melynek keretében mindkét kiadásban a zsidók, keresztények és muszlimok középkori helyzetének vizsgálata áll a középpontban. A tankönyv 2000. évi kiadásában feldolgozott történelem-tananyag öt fő téma köré csoportosítható. Az első a már említett „Wanderungen in der Geschichte” (Vándorlás a történelemben), ezt követi az „Eine neue Zeit” (Egy új kor) című tematikus egység. A harmadik témakör címe „Auf dem Weg zur Demokratie” (Úton a demokrácia felé), mely két alfejezetre bontva – „Frankreich 1789-1804” (Franciaország 1789-1804) és „Deutschland im 19. Jahrhundert” (Németország a 19. században) – kerül tárgyalásra. Az „Industrialisierung” (Iparosodás) témakör után a „Der Imperialismus” (Az imperializmus) képezi a tankönyv utolsó egységét. A 8. évfolyamon tárgyalt utolsó lecke a *Geschichte vor Ort: Kriegerdenkmäler* (Történelem a helyszínen: hadi emlékművek) címet viseli.

A német egység témájának tárgyalására a harmadik – „Auf dem Weg zur Demokratie” (Úton a demokrácia felé) – tematikus egység második, „Deutschland im 19. Jahrhundert” (Németország a 19. században) alfejezetében kerül sor *1871: Nationale Einheit*

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

ohne Demokratie (1871: nemzeti egység demokrácia nélkül) címmel. A tankönyv 2012-es kiadásához készített útmutató szerint „a tanulóknak a lecke feldolgozása közben meg kell ismerniük a nemzetállam és a demokratikus állam közti eltéréseket, értelmezniük kell a porosz demokráciafogalmat az 1871-es egyesítéskor, értékelniük és elemezniük kell a társadalom fő csoportjainak és az események kulcsszereplőinek funkcióját, szerepét, cselekvési indítékait, valamint lehetőségeit az egyesítés vonatkozásában”. Ezen kívül a diákok számára biztosítani kell a szöveges és képi források elemzésével és összevetésével az események önálló rekonstruálásának és értelmezésének lehetőségét, valamint az egységes Németországban kialakult társadalomszerkezet megismerését és értékelését. A két kiadásban a német egységgel foglalkozó fejezet tartalmi elemeinek vonatkozásában nem történt újítás, a 2012-es kiadáshoz készült útmutató változatlan tartalomhoz társít aktuális módszereket.

A Johannes Derichs nevével fémjelzett *denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen* (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) című tankönyv 2011-es kiadásához a Schroedel kiadó honlapján található útmutató és tantervjavaslat pdf formátumban. A leírás az Észak-Rajna–Vesztfáliában 2011 óta hatályos Kernlehrplan (kerettanterv) történelem tantárgyra vonatkozó előírásainak összegzésével indul a Realschule (reáliskola) vonatkozásában. A tankönyvben foglalt tananyag 7. és 8. évfolyamon az itt meghatározott témaköröket veszi alapul. Az útmutatóban külön kiemelésre kerül a tankönyv készítőinek azon célkitűzése és szándéka, hogy az egyes fejezetek tanítása során a pedagógusoknak a különféle feladattípusok segítségével lehetőséget biztosítsanak az osztályon belüli differenciált tananyag-feldolgozásra. A 7. évfolyamon elsőként tárgyalt témakör a „Juden, Christen und Muslime” (Zsidók, keresztények és muszlimok), ezen belül a *Das jüdische Volk im Altertum* (A zsidó nép az ókorban) című lecke. A tankönyv által feldolgozott történelemanyag hét nagy témakörben kerül kifejtésre. A „Juden, Christen und Muslime” (Zsidók, keresztények és muszlimok) témakörön kívül a tankönyv az alábbi fejezeteket tartalmazza: „Zeit der Entdeckungen” (A felfedezések kora), „Europa im Glaubensstreit” (Európa hitvitái), „Die Französische Revolution” (A francia forradalom), „Die Industrielle Revolution” (Az ipari forradalom), „Entstehung des monarchischen Nationalstaates” (A monarchikus nemzetállam létrejötte) és „Der Imperialismus und der Erste Weltkrieg” (Az imperializmus és az első világháború). Az útmutató minden témakör elején általános áttekintést nyújt a fejezet súlypontjairól és az azokhoz kapcsolódó fejlesztendő kompetenciákról. Az összegzést a tananyag feldolgozásának az egyes leckékre vonatkozó, táblázatba foglalt útmutatója követi, mely a témához tartozó, fejlesztendő tárgyi, módszertani, történelmi ítéletalkotásra vonatkozó, valamint cselekvési kompetenciák kijelölése mellett kooperatív tanulási formák kialakítására vonatkozó javaslatokat is tesz. 8. évfolyamon az utolsó feldolgozandó lecke a *Kriegsschuldfrage im Expertenurteil* (A háborús bűnök kérdése a tudományos megítélésben).

A német egység létrejöttét a tankönyv az „Entstehung des monarchischen Nationalstaates” (A monarchikus nemzetállam létrejötte) témakörön belül négy leckén át tárgyalja, az alábbi címek alatt: *Ein erster deutscher Staatenbund* (Az első német államszövetség), *Ein Krieg führt zum Deutschen Reich* (Egy háború vezet a Német Birodalomhoz), *Methode: Historische Gemälde vergleichen* (Módszertan: történelmi festmények összehasonlítása), valamint *Das deutsche Kaiserreich* (A német császárság). A leckék feldolgozása során a tanulóknak el kell sajátítani a történelmi események, struktúrák és személyek térben és időben való elhelyezését; elemezniük kell az eseményeket mozgató főbb csoportok, illetve kulcsszereplők funkcióját, szerepét, valamint a korszakban

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

rendelkezésükre álló mozgásteret; meg kell ítélniük a különböző történelmi helyzeteket azok belátható és előre nem látható következményeinek tükrében, és reflektálniuk kell a különböző történelmi nézőpontokra, valamint azok továbbélésére a nemzettudatban. A szöveges és képi források elemzésével és összehasonlításával a tanulóknak lehetőséget kell biztosítani a különböző álláspontok megismerésére és megvitatására is.

Az útmutatók és tanmenetjavaslatok alapján megállapíthatjuk, hogy míg Magyarországon a kiadók ezen segédletek megszerkesztésekor elsősorban a tananyag feldolgozásának óráról-órára való lebontására összpontosítanak, az észak-rajna–vesztfáliai tankönyvkiadók útmutatóiból ez a szempont hiányzik. Az eltérés több tényezőre vezethető vissza. Mivel a magyar középiskolai történelemoktatásban a tananyag feldolgozása kronologikus, emellett minden korszakra kiterjedő, lemaradás esetén a diákok esélyei romlanak a jó érettségi eredmény elérésére. Németországban a Realschule (reáliskola) alsó középfokú oktatási intézmény, melyben nem minden esetben kronologikusan dolgozzák fel a történelmet, az esetleges lemaradás a tananyagban nem befolyásolja a tanulók eredményeit, emiatt a feldolgozás tempóját mindig az adott osztály képességei határozzák meg. Erre a módszerre vezethető vissza az is, hogy a történelemtankönyvek nem az egyes évfolyamok, hanem egyszerre két évfolyam tananyagát ölelik fel. Míg a középiskolákra vonatkozó tanterv a tankönyvben szereplő valamennyi téma feldolgozását előírja, addig a Realschulék (reáliskolák) vonatkozásában a Kernlehrplan (kerettanterv) jóval elnézőbb, hisz a tanulók felső középfokon lehetőséget kapnak a kevésbé részletezett, némely esetben idő hiányában a feldolgozásból teljesen kimaradt téma megismerésére.

A 1999-ben kiadott Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) tankönyvhöz nem áll rendelkezésre útmutató, azt az újabb kiadások megjelenésekor készítette el a kiadó. Érdekesség, hogy a tankönyvek új tantervvel való összhangba hozásakor a tartalom egyik történelemtankönyv esetén sem mutat számottevő változást, csupán az újonnan kijelölt feldolgozandó időhatárok mentén változott a felépítés. A Johannes Derichs denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) tankönyvhöz tartozó útmutató a fejlesztendő kompetenciák fejlesztését és kialakítását célozza meg.

A német egység létrejöttének oktatására a magyar középiskolában a 11., az észak-rajna–vesztfáliai Realschulében (reáliskolában) pedig 8. évfolyamon kerül sor, ennek magyarázataként a két ország középfokú oktatási rendszerének eltérése szolgál. A német Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) egy leckét szentel a témának. A denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna–Vesztfália) című tankönyv a német egységet négy leckében tárgyalja, így a feldolgozásra szánt idő értelemszerűen több mint egy tanóra. A két német tankönyv esetében a feldolgozás időkeretén kívül különbség mutatkozik a téma feldolgozásának időpontjában is. Míg az Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) a harmadik tematikus egység második fejezetében, azaz nagyjából a tankönyv közepén tárgyalja, addig a denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) az utolsó előtti tematikus egység elején. A leírtakból logikusan következik, hogy míg az első tankönyv feldolgozásakor a német egységgel foglalkozó lecke feldolgozására valamikor a 8. évfolyam elején sor kerül, a másik tankönyvből tanuló diákok csupán egy későbbi időpontban sajátítják el a témával kapcsolatos ismereteket.

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

A német egység feldolgozásának neveléstudományi dimenziója a vizsgált tankönyvekben

Az elemzés neveléstudományi dimenziója a szövegstruktúrákat, szövegérthetőséget, a kommunikációs formákat, a neveléstudományi paradigmát, az iskolatípusnak való megfelelést, valamint a didaktikai funkciókat, módszereket vizsgálja, s azokra reflektál az adott tankönyvi lecke vonatkozásában.

Az Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) tankönyv 1999-es kiadása öt oldalon tárgyalja a német egység kérdését *1871: Nationale Einheit ohne Demokratie* (1871: nemzeti egység demokrácia nélkül) lekcetím alatt, számozás nélkül (3. melléklet). A fejezet első oldalán egy térképet, valamint kék aláfestéssel rövid, két hasábra szedett bevezető szöveget találunk, melyben a tematikus súlypontok kijelölése mellett az azokkal kapcsolatos fő kérdések is megjelennek. A bevezetőt követő három – szintén két hasábra szerkesztett – oldalon az anyaghoz kapcsolódó részművek kapnak helyet. Az első részművemben – Zwischen Macht und Recht (A hatalom és a jog közt) – a porosz alkotmány körüli vita; Otto von Bismarck rövid életrajza; valamint az 1866-os háború kerül feldolgozásra három szöveges forrás, egy képi forrás és három, a forrásokhoz kapcsolódó, számozott, dőlt betűvel szedett feladat segítségével. A forrásfeldolgozást minden esetben rövid, szerkesztői szöveg vezeti be, amely szerint „a témához kapcsolódó tények, viták bemutatása által segítséget nyújt az összefüggések tanulók által történő rekonstruálásához”.

A második részművem – Regieung und Reichstag (Kormány és országgyűlés) – egy ábra, egy szöveges forrás, négy feladat, valamint a szerkesztői kiegészítő szöveg segítségével az 1871-es alkotmány elemzését tűzi ki célul. Az elemzés a következő oldalon az országgyűlés szerkezetét, valamint az ott megjelenő pártokat vizsgálja négy szöveges forrás, egy diagram, három feladat és a rövid törzsszöveg segítségével. A tankönyvi szöveg törekszik a történelmi kutatás bonyolult kifejezéseinek egyszerűsítésére, a korosztály szókincséhez való alkalmazkodásra. A törzsszöveg rövidsége miatt a tankönyv tájékoztató és értékhordozó funkciója háttérbe szorul a tanulói gondolkodást elősegítő, kétirányú kommunikációra ösztönző feladattípusokkal szemben. A német egység kialakulásának tárgyalásához szervesen kapcsolódik a tankönyv 122. oldalán, a leckétől függetlenül megjelenő térkép „*Deutschland: Vom Deutschen Bund 1815 zum Deutschen Reich 1871* (Németország: a Német Szövetségtől 1815 a Német Birodalomig 1871)” címmel (4. melléklet), melyen keresztül a tankönyv öt gyakorlati feladat segítségével megismerteti a diákokat a történelmi térképek feldolgozásának folyamatával, valamint általános leírást mellékel az elemzés lépéseiről.

A denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) tankönyvben a német egységgel foglalkozó leckék nyolc oldalt ölelnek fel (5. melléklet). A fejezeten belül az oldalak felső sávjának színe jelzi a szöveg szerepét a feldolgozásban. A téma kék sávban megjelenő címmel jelzett leckéi képezik a feldolgozás fő vázát, melyhez a lila sávú fejlécben megjelenő címmel rendelkező leckék kiegészítésül szolgálnak. A német egység kialakulásával foglalkozó első, kiegészítő lecke *Ein erster deutscher Staatenbund* (Az első német államszövetség) címmel két alegységből áll – Kampf um die Vorherrschaft in Deutschland (Harc a hatalmi pozícióért Németországban) és Gründung des Norddeutschen Bundes (Az Északnémet Szövetség megalapítása) – melyek egy-egy oldalasak. Az első alfejezet egy képi forrás, egy szöveges forrás, egy térkép, és a két hasábra megjelenő törzsszöveg segítségével járja körbe a témát. A szövegben a nehéz, illetve fontos kifejezések aláhúzásra kerülnek, magyarázatuk

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

az adott oldal szélén, kisebb betűvel szedve megjelenik. A lecke első oldalán két ilyen kifejezést találunk.

A második alfejezet egy szöveges forrást, egy karikatúrát, egy kifejezés-magyarozatot és hosszabb főszöveget tartalmaz. A két hasáb alatt, pontokkal elválasztva, a témához kapcsolódó öt, számozott feladat szerepel. A következő, *Ein Krieg führt zum Deutschen Reich* (Egy háború vezet a Német Birodalomhoz) című, kétoldalas egység alkotja az egyik fő leckét. Két alfejezetből – *Ein Krieg für die Einheit* (Egy háború az egységért) és *Die Gründung des Deutschen Reiches* (A Német Birodalom alapítása) – áll. A feldolgozást itt egy térkép-karikatúra, egy fotó, két írásos forrás, hat számozott kérdés, illetve feladat, egy szómagyarozat, továbbá a szerzői szöveg segíti.

Az első fő leckét követő két oldal a történelmi festmények összehasonlításának módszerét mutatja be képi források segítségével. A két kép művészettörténeti leírása és az összehasonlítás lépéseinek három hasábra szerkesztett kifejtése után a második oldal alján található a tényleges feladatkielölés.

A módszertani oldalak után következik a lecke második fő egysége, amely a *Das deutsche Kaiserreich* (A német császárság) címet viseli. Három alfejezetből – *Die Verfassung* (Az alkotmány), *Der Kaiserkult* (A császárkultusz) és *Der Militarismus* (A militarizmus) – áll, melyek feldolgozását a két hasábban megjelenő szerzői szövegen kívül egy ábra, két fénykép, egy fogalommagyarozat és hét számozott feladat segíti. A lecke felépítése következetes, egységes logikai rendszer alapozza meg a benne található szöveget. A törzsanyag és a feladatok a tanulók terhelhetőségének megfelelően, a korosztály teljesítőképességéhez igazodva kerülnek megfogalmazásra. A leckék tájékoztató és értékhordozó funkciójukat nemcsak a törzsszövegben, hanem a sokszínű, forrásokat részletesen feldolgozó feladatokon keresztül is érvényesíteni tudják, egyenlő arányban lehetővé téve a kommunikáció egyirányú, közlő stratégiája mellett a kombinált, kétirányú, osztályon belüli kommunikációt is.

A vizsgált tankönyvek német egységre vonatkozó fejezetei kivétel nélkül koherens egészet alkotnak, tartalmuk és mennyiségük megfelel az adott korosztály számára, a bennük bevezetett új fogalmak pedig megfelelő sorrendben egymásra épülő fogalmi hálóként jelennek meg.

A történelmi források vizsgálata mind a két tankönyvben megjelenik, ám mennyiségük és szerepük az egyes leckékben eltérő. Az *Entdecken und Verstehen Band 2* (Felfedezni és megérteni 2. kötet) tankönyv esetében a leckében megjelenő tizenegy forrás és a hozzájuk kapcsolódó feladatok irányítják a feldolgozást, velük szemben a szerzői szöveg háttérbe szorul. A lecke elsősorban a tanulók, s nem a tanár munkájára épít a megismerésben. A fejezet tanításakor a módszertani pluralizmus egyik tankönyv esetében sem jut érvényre, a feldolgozás egyoldalú marad.

A *denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen* (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) tankönyv a német egységre vonatkozó leckéiben egyensúlyba hozza a műveltető és a problémamegoldó funkciót, azokban létrejön a tankönyvi törzsszöveg és a forrásokkal kapcsolatos feladatok egyensúlya.

A német egység feldolgozásának szakdidaktikai dimenziója a vizsgált tankönyvekben

A szakdidaktikai dimenzió a német egység oktatásának didaktikai koncepcióját, a leckék tartalmi strukturáltságát, következetességét, a tananyag-kiválasztást és transzformációt, valamint a problémaorientáltságot vizsgálja a két német tankönyv vonatkozásában.

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

Dr. Thomas Berger, Karl-Heinz Müller és Prof. Dr. Hans-Gert Oomen Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) című tankönyvének 2000-es kiadása az „1871: Nationale Einheit ohne Demokratie (1871: nemzeti egység demokrácia nélkül)” című fejezetben négy alfejezetre osztva járja körbe a német egység kialakulását. A fél oldalt felölölő, bevezető tankönyvi törzsszöveg az előzmények ismertetése nélkül, tényként kezeli az 1871-es német egyesítést, a vele egy oldalra kerülő térkép pedig mintegy a folyamat illusztrációjaként jelenik meg, értelmezésére, feldolgozásának módjára az oldalon nem történik utalás. A szerző az esemény sor bemutatását mellőzve említi a főbb személyeket, háborús feleket és fogalmakat, nem az események kronologikus bemutatására, hanem a német egység létrejöttének következtében felmerülő, általa problematikusnak ítélt szempontokra helyezve a hangsúlyt.

A második – Zwischen Macht und Recht (A hatalom és a jog közt) című – alfejezet három részre tagolódik. Az első – Die Streit um die Verfassung im Preußen (Az alkotmány körüli vita Poroszországban) című – rész két szöveges forráson és a hozzájuk kapcsolódó feladatokon keresztül próbál rávilágítani az 1848-ban kiadott porosz alkotmány körüli vitás kérdésekre. A téma rövid, szerző által történő kiegészítésében a bevezető után ismét említésre kerül Otto von Bismarck neve, az ő rövid életrajza képezi az alfejezet második részét. Az utolsó rész az 1866-os háborúval foglalkozik egy szöveges forrást véve alapul. A forrás megértéséhez szükséges bevezetésben megemlített königgrätzi csata a leckében megjelenő egyetlen tény a német egységgel kapcsolatos háborúk vonatkozásában.

A harmadik – Regierung und Reichstag (Kormány és országgyűlés) – című alfejezet két ábra és öt szöveges forrás segítségével hét feladatban jelöli ki az egységes Németország államrendszerének és politikai pártjainak vizsgálatát. A feladatok végrehajtásához elengedhetetlenül szükséges információk rövid, kiegészítő szövegekben kerülnek tárgyalásra. A tankönyv 122. oldalán megjelenő „*Deutschland: Vom Deutschen Bund 1815 zum Deutschen Reich 1871* (Németország: a Német Szövetségtől 1815 a Német Birodalomig 1871)” című térkép feldolgozása szervesen kapcsolódik a leckéhez, bár attól elkülönülve, önálló oldalként jelenik meg. Az itt található öt kérdés megválaszolása lehetőséget biztosít a térképen szereplő információk megismerésére és feldolgozására.

A tankönyv didaktikai koncepciója a német egységgel foglalkozó lecke esetében nem egyértelmű. A tartalom nem minden esetben következetesen strukturált, a megértéshez szükséges tények, események ismertetésére nem egy adott logikai háló mentén kerül sor, a tananyag kiválasztása és transzformációja merőben szubjektív: elsősorban a szerzők által fontosnak ítélt szempontok irányítják a feldolgozást. A diákok a lecke tárgyalása során nem kapják meg a feladatok elvégzéséhez szükséges összes háttérinformációt, a problémaorientáltság jelen van ugyan a leckében, ám hiányoznak a kételkedésre, önálló gondolkodásra ösztönző különböző szempontok, a feladatok egy dimenzió mentén történő munkát jelölnék ki. A történelemdidaktika ma érvényes állását tekintve ez a tankönyv inkább elavultnak tekinthető.

A többek közt Johannes Derichs nevével fémjelzett denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) című tankönyv négy leckén keresztül dolgozza fel a német egység kialakulásának témáját. Az első – Ein erster deutscher Staatenbund (Az első német államszövetség) címet viselő – kiegészítő lecke két alegységből áll. Az első – Kampf um die Vorherrschaft in Deutschland (Harc a hatalmi pozícióért Németországban) – alegység egy képi, egy szöveges forrás, valamint egy térkép segítségével a nagynémet, illetve a kisméretű egység lehetőségét, valamint az 1866-os porosz győzelmet vázolja. A második – Gründung des Norddeutschen

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

Bundes (Az Északnémet Szövetség megalapítása) – alegység egy szöveges forrással, egy karikatúrával, valamint öt feladat segítségével ismerteti meg a diákokat a porosz győzelem következményeivel, az Észak-német Szövetség létrejöttével, valamint lehetőséget biztosít az események osztrák szempontból történő feldolgozására. A második – Ein Krieg führt zum Deutschen Reich (Egy háború vezet a Német Birodalomhoz) című fő lecke első alfejezete – Ein Krieg für die Einheit (Egy háború az egységért) – a francia hadüzenethez vezető folyamatot írja le.

A második alfejezet – Die Gründung des Deutschen Reiches (A Német Birodalom alapítása) – törzsszövege a birodalomalapítást mutatja be, valamint egy karikatúrát, egy fényképet, két szöveges forrást és hat feladatot jelöl ki az események különböző szempontok szerint történő elemzéséhez. A harmadik, német egység létrejöttével foglalkozó leckében a történelmi festmények összehasonlításának módszerét, valamint az eredmények kiértékelését mutatja be a tankönyv három, a Német Császárság kikiáltását ábrázoló mű elemzésével. A lecke első oldalán általános leírást találunk az összehasonlítás menetéről, a második oldalon pedig két konkrét festmény összevetésére kerül sor. A lecke végén kijelölt gyakorló feladat az egyik, már elemzett festmény összehasonlítását jelöli ki, egy szintén a császárság kikiáltását ábrázoló fametszettel. A negyedik – Das deutsche Kaiserreich (A német császárság) címet viselő – lecke három alfejezetből épül fel. Az első – Die Verfassung (Az alkotmány) – alfejezet a főszöveghez kapcsolódó ábra és három feladat segítségével ismerteti a Német Császárság politikai struktúráját. A következő – Der Kaiserkult (A császárkultusz) – egységben egy fotó és egy feladat segíti az információk feldolgozását.

Az utolsó – Der Militarismus (A militarizmus) – alfejezet három feladattal biztosít lehetőséget a tanulói vita kialakítására, emellett egy korabeli fotó segítségével szemléltető anyagot is kínál. A téma feldolgozásával kapcsolatos négy lecke meghatározott didaktikai koncepció mentén épül fel. A közvetíteni kívánt ismeretek következetesen, problémaorientált szemléletmód megvalósítását lehetővé téve jelennek meg az egyes leckéken belül. Az eseménytörténet a német egység létrejöttével kapcsolatban háttérbe szorul a főbb pontok körül kijelölt feladatokkal szemben, ám a tanulók életkorát figyelembe véve a leckékben szereplő tényanyag elegendő a legfontosabb összefüggések feltérképezéséhez és azok megértéséhez.

A két észak-rajna–vesztfáliai történelemtankönyv német egységet feldolgozó lekéiben az egyetlen, valóban közös tartalmi pont az Otto von Bismarckot ábrázoló képi forrás megjelenése. Érdekesség, hogy még az 1866-os porosz-osztrák háború (amely résztema minden tankönyvben megjelenik, ám feldolgozása hosszát, súlyát, valamint az eseménytörténet részletezettségét tekintve teljesen eltérő) legjelentősebb ütközete, a königgrätzi csata sem kerül említésre minden leckében. A denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) című tankönyvben nem szerepel az esemény; emellett a Német Császárság kikiáltásának 1871-es időpontja a 2011-es kiadású német tankönyvben pontos dátummal és helyszínnel (1871. január 18. a versailles-i palota tükörterme) kerül megnevezésre, a 2000-ben kiadott német történelemtankönyv azonban csupán az alakulás évét jelöli meg.

A német Realschulei (reáliskolai) történelemtankönyvek az egyes leckék vonatkozásában külön módszertani oldalakat tartalmaznak, melyek segítségével a diákok megismerkedhetnek az adott forrásokhoz kapcsolódó információfeldolgozás menetének lépéseivel.

A denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) című tankönyv a Német Császárság államrendszerének

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

feldolgozását ábra segítségével szemlélteti, annak értelmezéséhez feladatokat jelöl ki a tanulók számára, az ábrák és a kérdések tartalma a lényegi elemek vonatkozásában megegyezik.

A német egység feldolgozásának szaktudományi dimenziója a vizsgált tankönyvekben

Az összehasonlítás tárgyát képező két német történelemtankönyv az adott országban tankönyvnek minősül, ennek következtében nyilvánvaló, hogy a bennük foglaltak megfelelnek a történelemtudomány aktuális állásának. Ez a fejezet a német egységgel foglalkozó leckék vonatkozásában azt vizsgálja, hogy az egyes tankönyvekben található szaktudományos fogalmak és összefüggések magyarázata megjelenik-e, valamint azt, hogy mennyiben veszi figyelembe a szerző azok értelmezésekor a tankönyvet használó korosztály gondolkodási és tanulási képességeit.

Dr. Thomas Berger, Karl-Heinz Müller és Prof. Dr. Hans-Gert Oomen Entdecken und Verstehen Band 2 (Felfedezni és megérteni 2. kötet) című tankönyve nem fektet nagy hangsúlyt a szakkifejezések magyarázatára. Néhány fogalom esetében a tankönyvben való korábbi előfordulási hely oldalszáma ugyan feltüntetésre kerül, ám a történettudományi szakszavak legtöbb esetben előzetes vagy utólagos magyarázat nélkül jelennek meg a szerzői szövegben, annak integráns részeként. A német egységgel foglalkozó lecke már a címválasztással kapcsolatban is kérdéseket vet fel. „1871: Nationale Einheit ohne Demokratie (1871: nemzeti egység demokrácia nélkül)”, áll nyomtatott nagy betűkkel a fejezet élén. Az állítás igazságértékéhez nem férhet kétség, hisz a Német Császárságban valóban nem volt a mai értelemben vett demokrácia. A lecke azonban egyáltalán nem foglalkozik a kérdés azon aspektusával, hogy a kor Európájában sehol nem beszélhetünk XXI. századi értelemben vett demokratikus államokról, illetve azzal sem, hogy a XIX. századi demokráciafogalom nem tekinthető azonosnak a maival, köztük számos különbség mutatható ki.

A lecke második alfejezetének címe szintén értelmezési szempontból problémás. Zwischen Macht und Recht (A hatalom és a jog közt): a kifejezés – jelentéstartalmának kifejtése nélkül – azt sugallhatja, hogy a hatalom és a jog két egymástól élesen elkülönülő alternatíva, közülük a történelemben mindig választani kell. A tankönyv az értelmezési keretek mellőzésével nem veszi figyelembe a Realschulei (reáliskolai) tanulók életkorát, valamint feldolgozási képességét, megfelelő tanári kiegészítések és magyarázatok nélkül a lecke félreértéseket szülhet, s hibás történelmi kép kialakulásához vezethet.

Johannes Derichs denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna-Vesztfália) tankönyvének német egységgel foglalkozó fejezeteiben a történelmi szakkifejezések hangsúlyos helyet foglalnak el. Az új, valamint a nehéznek ítélt terminusok a törzsszövegben aláhúzásra kerülnek, emellett az adott lap külső szélén újbóli kiemelés után a magyarázatukat is megtaláljuk, kisebb betűkkel szedve. A tankönyv végén, a „Lexikon” részben a történelmi szakszavak ABC rendben kerülnek rendezésre, így a leckében nem magyarázott, korábban már előkerült, ám időközben „elfelejtett” fogalommagyarázatok átismétlésének lehetősége is adott a diákok számára.

A második fő lecke második és harmadik alfejezete szaktudományos szempontból problematikusnak tekinthető. A „Der Kaiserkult” (A császárkultusz) fogalomhoz a mai történelmi narratívában meglehetősen negatív jelentéstartalom társul. A második alfejezet a témára vonatkozóan azonban nemcsak a mai interpretációt, hanem azt a korabeli

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

szempontot is hangsúlyozza, miszerint a császár az egység jelképeként a nép szemében pozitív figura volt, így biztosítja a vita lehetőségét a kultusz negatív, illetve pozitív következményeiről, annak fény- és árnyoldalait egyaránt bemutatva.

A harmadik – Der Militarismus (A militarizmus) – alfejezet címe történetileg szintén helytálló, tartalma több szempontból elemzi a kérdéskört, azonban az előző alcímmel párosítva egyértelmű kapcsolatot sugall a Német Császárság és a hitleri Németország között, pedig ez történelmileg nem teljesen indokolható. A leckék feldolgozásakor ezért külön figyelmet kell fordítani annak láttatására, hogy a címek megtévesztőek lehetnek, a két történelmi korszak német állama közt nincs szó teljes tartalmi egyezésről az említett fogalmak vonatkozásában. A tankönyvi szöveg figyelembe veszi a Realschulei (reáliskolai) tanulók életkorát, feldolgozási képességeit, a törzsszöveg és a források sokszínű alkalmazása által átfogó ismeretanyag elsajátítását teszi lehetővé.

A tankönyvi leckék a vizsgált történelemkönyvekben segítségül hívják a szaktudományt, használják annak kifejezéseit. A szakszavak diákok életkorának megfelelő magyarázatára és értelmezésére azonban sajnos nem minden esetben kerül sor a tankönyvi szövegben. Az ezredforduló környékén kiadott tankönyvek szerzői csak néhány esetben tértek ki az egyes terminusok törzsszövegben való magyarázatára, az értelmezést mintegy tanári „hatáskörbe utalták”. A 2008-ban, illetve 2011-ben kiadott tankönyvek német egységet feldolgozó leckeszövegében válogatott szakkifejezések jelennek meg, kisebb számban, mint elődjeik esetében, ám magyarázatukra a szerzők külön hangsúlyt fektetnek. A denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen (Emlékmű/Gondolkozz! Történelem 2 Észak-Rajna–Vesztfália) tankönyv végén megjelenő lexikon az önálló információfeldolgozási kompetencia kialakításának eszközéül szolgálhat a tanórán. A jövőben Magyarországon kiadásra kerülő történelemtankönyvek vonatkozásában is megfontolásra érdemes szempont lehet egy hasonló lexikon kialakítása.

A német egység feldolgozásának tudományelméleti dimenziója a vizsgált tankönyvekben

A tudományelméleti dimenzió mentén történő összehasonlítás a dolgozat talán legkényesebb szempontja. A történelemkönyvekben megjelenő ismeretelméleti pozíciónak és szándékoknak, értékítéleteknek, valamint az ideológiák jelenlétének vizsgálata során ugyanis olyan újabb, tartalommal kapcsolatos, szemléletmódot meghatározó kérdések merülhetnek fel, melyek tárgyalása nem képezi a középiskolák tankönyvi leckéinek részét. Fontos azonban, hogy ezek a kérdések elhangozzanak, hisz általuk közelebb kerülhetünk a két ország tankönyvi leckéi közt mutatkozó különbség okainak feltárásához, a német egység értelmezésének gyökereihez.

Az ideológiai jelenlét, illetve hiány kérdésköre a vizsgált észak-rajna–vesztfáliai Realschulei (reáliskolai) történelemkönyvek vonatkozásában komplex kérdés. A német egység létrejötte itt tulajdonképpen az államalapítás története, a tankönyvi leckék azonban nem illeszkednek szervesen a nemzeti államalapítás és identitásképző mítoszok – gondolhatunk itt a francia forradalomra, az amerikai függetlenségi háborúra, az angol imperializmusra vagy a lengyelek identitásképző emlékezetére az ország bukásáról, majd felemelkedéséről – sorába.

A porosz gyökerekkel bíró német államalapítás mítoszáat a második világháború után a győztes hatalmak semmisítették meg. Az angol és amerikai álláspont szerint ugyanis ahhoz, hogy Németország megszabaduljon a nemzetiszocializmustól, és az általa elkövetett

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

bűnöktől, szükség volt egy „bűnbak” kinevezésére. A választás pedig Poroszországra esett. 1947. február 25-én a Szövetséges Ellenőrző Bizottság aláírt egy törvényt, melynek első cikke kimondta: „A porosz állam, központi kormányzata és valamennyi alárendelt hivatala ezennel feloszlatatik.”. Ezzel a történelemben egyedülálló lépéssel a poroszokra hárították a háborús bűnöket, megszüntették államukat.

A '60–'70-es évek politikatudománya számos munkában alátámasztotta ezt az ítéletet. Érdekes megfigyelni a poroszok bűnbak szerepének – a második világháborús bűnökön túli – történetírói kiszélesítését is. Ezt a tendenciát jól példázza, hogy a német forradalmak (1848–49, 1918–19) eredménytelensége is a béke és a rend helyreállítását szorgalmazó poroszok bűnei közé került. Ugyanakkor a radikálisabb francia forradalmak (1789, 1830, 1848, valamint 1871) a modernséghez vezető út mérföldköveiként jelennek meg, s romboló hatásuk háttérbe szorul a történelemtankönyvekben. A poroszok bűneinek ily módon történő túlhangsúlyozása egyoldalú képet fest, s az ennek esetleges megváltoztatására tett kísérletek napjainkban is heves vitákat váltanak ki. A fentebb leírt érvrendszer miatt a német egységgel foglalkozó történelmi leckék esetében is megfigyelhető a poroszokkal szembeni előítéletesség, mely gyakran a náci Németország és a Német Császárság közti sugalmazott párhuzamok formájában mutatkozik meg. Ezen megállapítások mellett sajnálatos módon elsikkad a poroszok érdemeinek, valamint a nemzetállam értékeinek ismertetése, tovább él a németek mítosztalansága.⁷

A német egységgel kapcsolatos észak-rajna–vesztfáliai történelemtankönyvi leckék „mítosztalanságával” kapcsolatban még egy szempontra érdemes kitérni: a német nemzettudatra. A XIX. századi és a mai németiségre nézvést egyaránt kijelenthető, hogy körükben a lokális nemzettudat a német nemzettudatnál jelentősebb identitásképző funkcióval bír. Jól példázza ezt I. Vilmos egy nappal német császárrá koronázása előtt Bismarckhoz intézett kijelentése: „*Morgen ist der unglücklichste Tag meines Lebens. Da tragen wir das preußische Königtum zu Grabe.*” (Életem legboldogtalanabb napja a holnap. Ezen kísérik utolsó útjára a porosz királyságot.) Ha már az egységes Német Császárság vezetőjének identitása is elsősorban porosz, s nem német volt, akkor az állam lakosainak önazonosságát még inkább a lakhelyül szolgáló tartomány határozta meg. Az elmúlt fél évszázadban a második világháborús bűnök terhe, valamint az ország keleti és nyugati részre szakadása tovább erősítették a lokális, s gyengítették a kollektív nemzettudatot. Az 1989-es újraegyesítés óta eltelt évek során sem emelkedett a német nemzeti nacionalizmus a tartományi nacionalizmus fölé. Egy, a mai Németország területén élő ember magát szinte kivétel nélkül bajorként, szászként, türingiaiként stb., s nem németként definiálja. Ez a típusú „identitás-hierarchia” is nagy szerepet játszik abban, hogy a német egység tárgyalása nem a nemzeti mítosz sarkalatos elemeként szerepel a történelem tankönyvekben.

Véleményem szerint a történelemórán a német egység tárgyalásánál, vagy azon témakör összefoglalásakor, melynek a témával foglalkozó leckék is részét képezik, érdemes lenne röviden kitérni arra, hogyan látja ezt a történelmi eseménysort egy Németországban élő tanuló. Ily módon a multiperspektivikus szemléletmód segítségével a diákok korosztályuknak megfelelően, konkrét példán keresztül szembesülhetnének azzal, hogy a történelmi ítéletalkotás sosem problémamentes és objektív.

Összegzés

Az ezredfordulón, valamint a napjainkban használt hazai középiskolai, illetve német Realschulei (reáliskolai) történelemtankönyvek viszonylatában is megfigyelhetők azok a pozitív

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

változások, valamint negatív elemek, melyek *F. Dárdai Ágnes* és *Kojanitz László* tanulmányában⁸ az általános iskolai tankönyvekre vonatkozóan kiemelésre kerülnek. A tudományos eredmények követésével az újabb tankönyvekben mindkét országban sor került a tartalom modernizálására, ezzel párhuzamosan a dizájn is megújításra került. A tankönyvszerzők alkotói koncepciójába az ismeretanyag átadásával kapcsolatban bekerült a tanulók érintettségének igénye, az életkori sajátosságok figyelembe vételének szempontja. Ezen pozitív változások mellett azonban még mindig kevésbé van jelen a multiperspektivikus szemléletmód, a tanulók számára ritkán adott az önálló történelmi ítéletalkotás lehetősége.

A magyar középiskolák történelemóráinak során a problémamegoldásra és önálló véleményalkotásra ösztönző feladatok megoldására legtöbbször idő hiányában nem helyeződik megfelelő hangsúly, a tankönyvi leckékben ma is a közvetített kész tudás és tartalmak képezik a feldolgozás bázisát. Ebből a szempontból a német Realschulei (reáliskolai) történelemoktatás előnyösebb pozíciót foglal el: az egyes témákra szánt idő ugyanis a tanulói érdeklődésnek megfelelően, rugalmasan változtatható. Az itt használt tankönyvek esetében viszont az okozhat gondot, hogy a számos problémaorientált feladat megoldásához a tankönyvi lecke által közvetített kész tartalom rövidege miatt a tanulók tudása nem minden esetben bizonyul elegendőnek. A tartalom és a feladatok közti helyes arány kialakítása egyik ország történelemkönyveiben sem került még maradéktalanul megvalósításra.

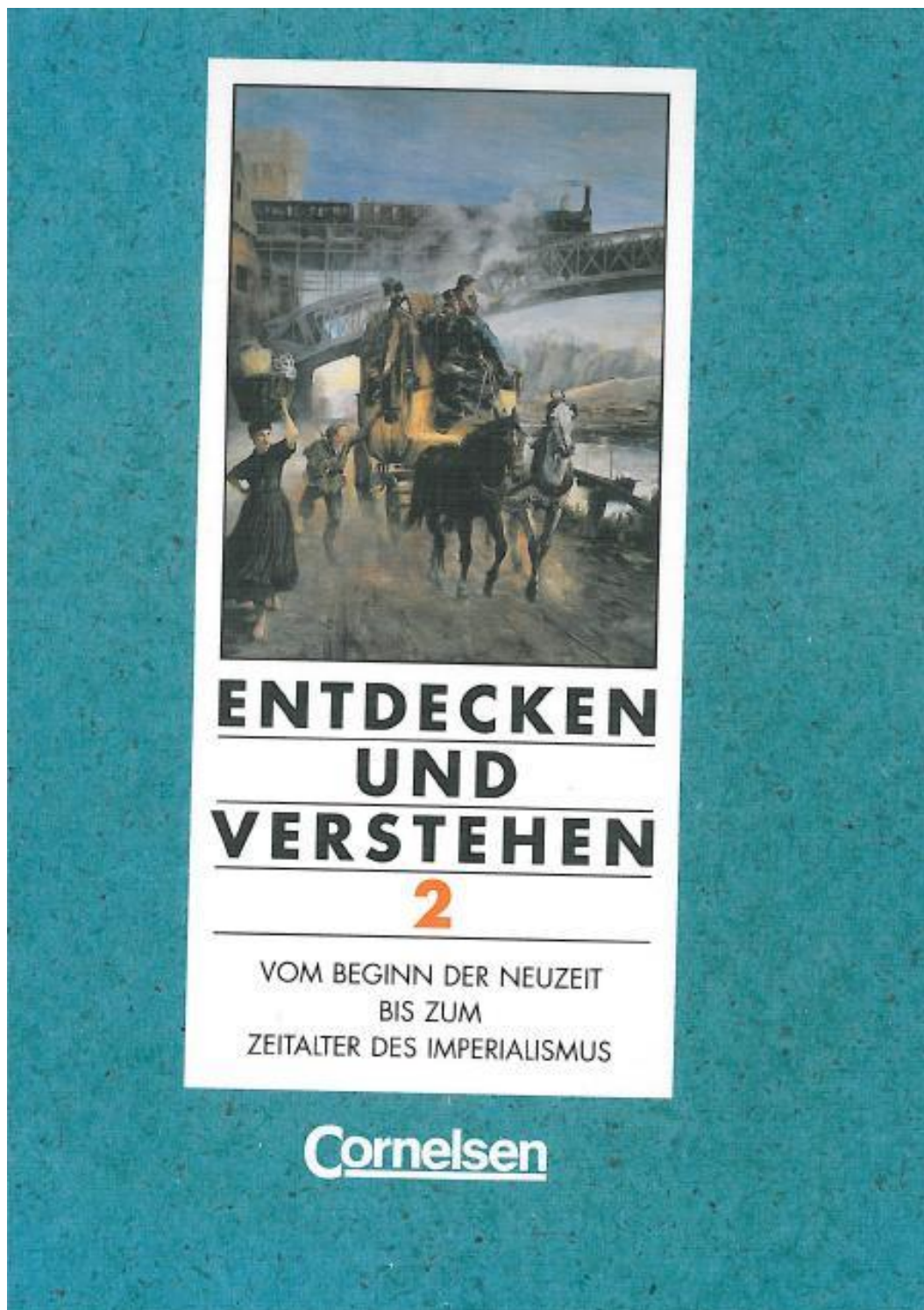
Annak ellenére, hogy a német egység létrejöttének tárgyalására az észak-rajna–vesztfáliai Realschulék (reáliskolák) esetében a 8. évfolyamon kerül sor, a témával foglalkozó leckék azonos kompetenciák elsajátítását jelölik ki célként, mint nálunk. A feldolgozás során a két ország később kiadott tankönyveiben több azonos forrással, illetve azokhoz kapcsolódó feladattal találkozhatunk. Ennek alapján megállapítható, hogy a történelemdidaktikában megfigyelhető trendek a tankönyvkiadáshoz hasonlóan nemzetközi szinten is jelentkeznek. A történelmi tanulás tanulásának kompetenciája nem egy adott korosztályhoz kötve jelenik meg az oktatásban, hanem a tanulók életkorának figyelembe vételével megfogalmazott tartalmak, szempontok, valamint problémamegoldó feladatok segítségével folyamatosan fejlődik és bontakozik ki a különböző témakörök elsajátítása során.

Az összehasonlítás tárgyát képező két tankönyv német egységgel kapcsolatos leckéinek szaktudományi, valamint tudományelméleti dimenzió mentén való vizsgálata alapján megállapítható, hogy a téma feldolgozása a mienktől eltérő perspektíván keresztül történik. A történelemtanítással kapcsolatban a tantervekben célként megfogalmazott multiperspektivitás ezen eltérés szemléltetése által nemcsak magyar-német, de nemzetközi-német vonatkozásban is megvalósítható volna a német egységet feldolgozó leckéken belül.

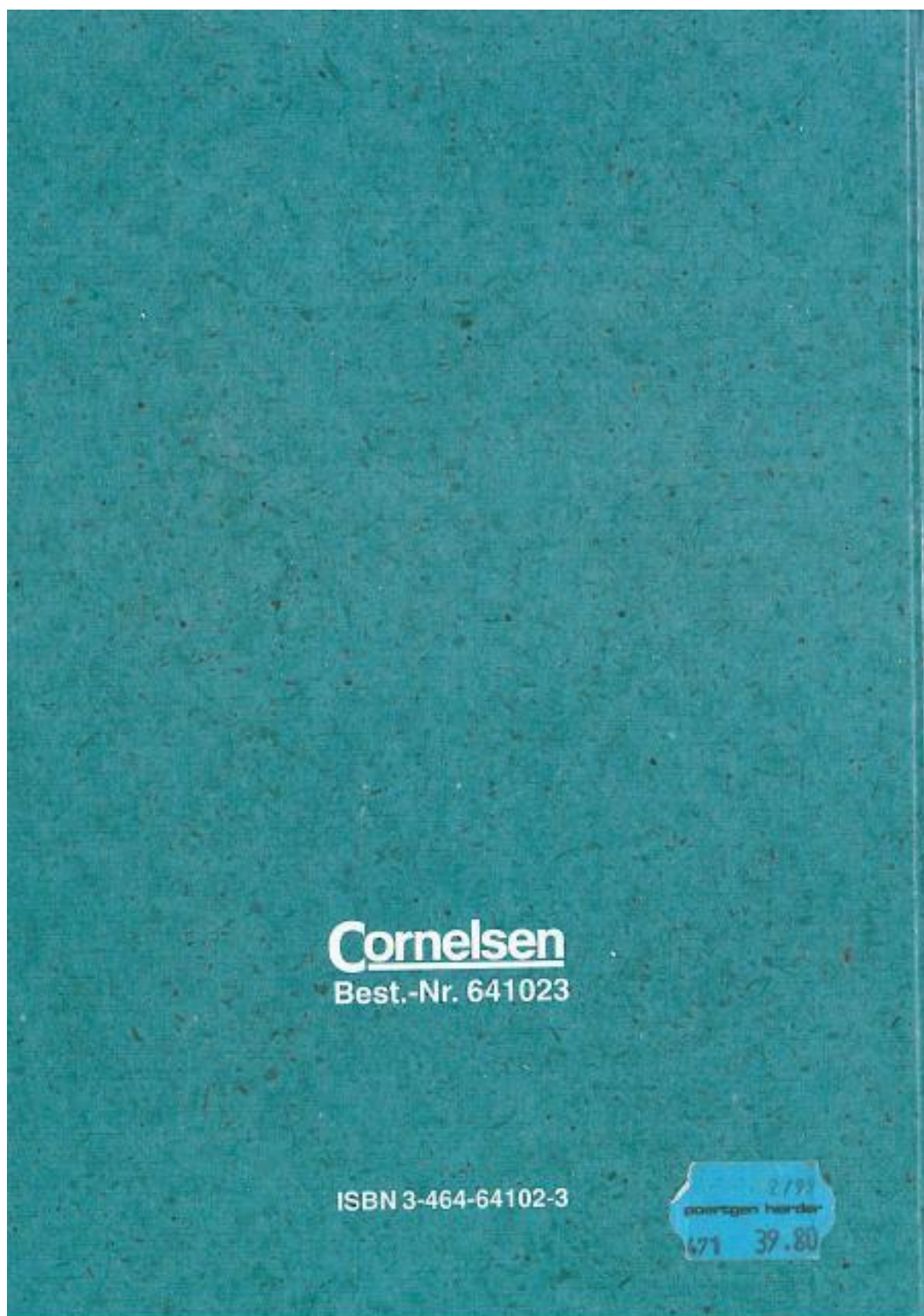
MELLÉKLETEK

1. melléklet

Berger, T., Müller K-H., Oomen, H-G.: *Entdecken und Verstehen Band (2 elő- és hátlap)*



**Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német
egységről**

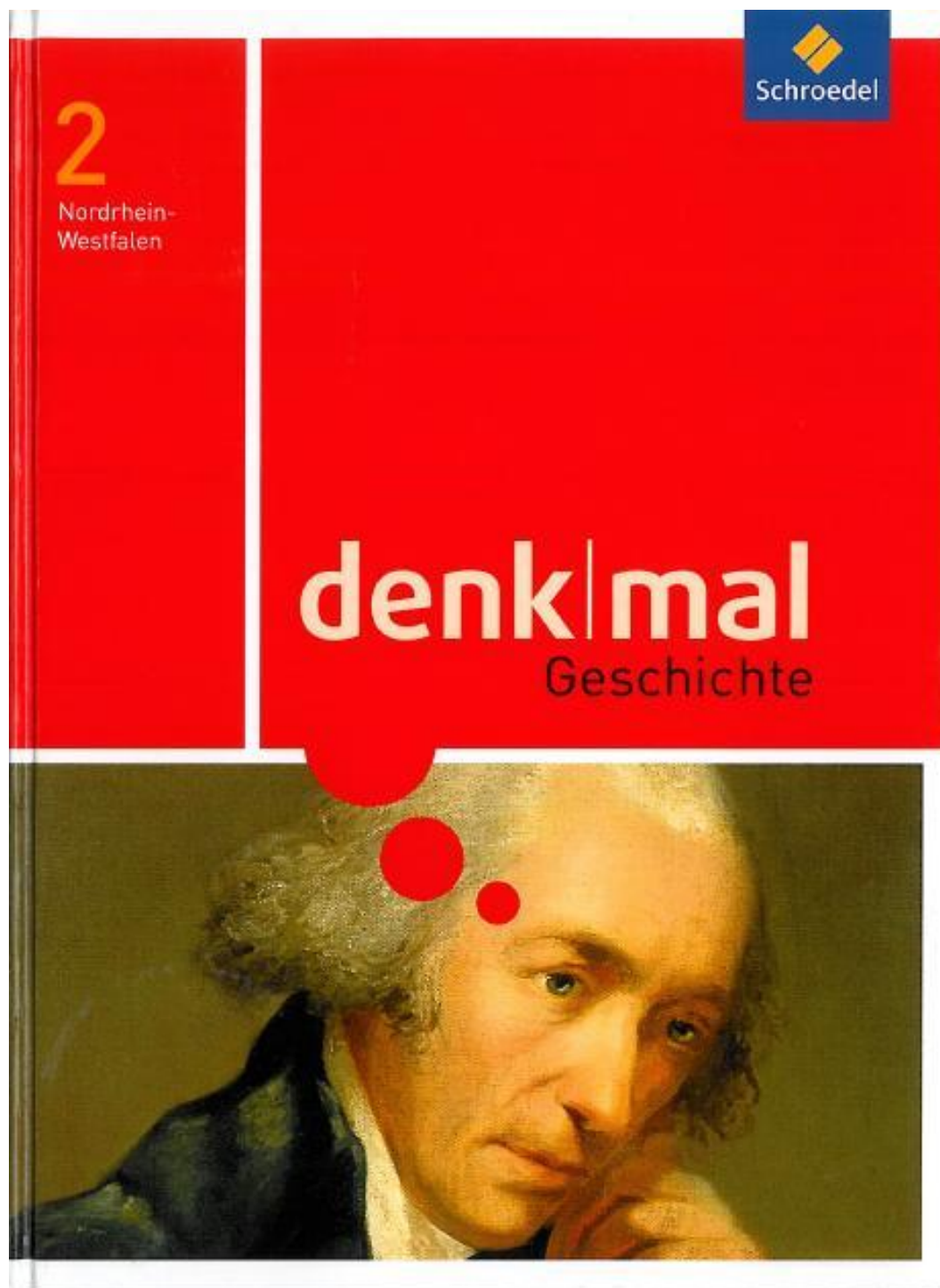


Forrás: Berger, T., Müller K-H., Oomen, H-G. (2000, szerk.): *Entdecken und Verstehen Band 2*. Cornelsen Schulverlage, Berlin

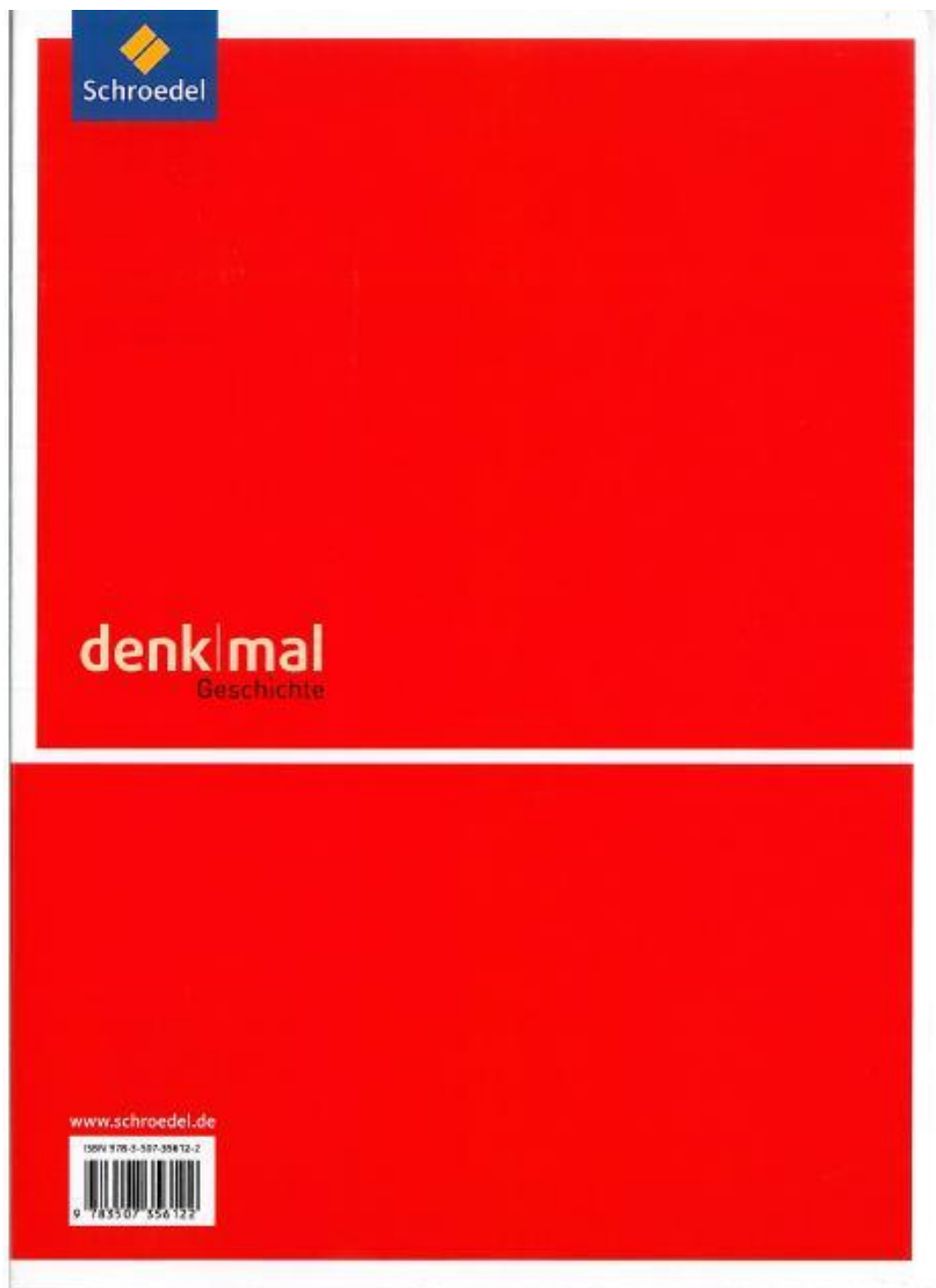
Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–veszfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

2. melléklet

Derichs J., Intemann G., Juneja-Huneke M., Maaß K., Machate C., Pankratz W., Schröfel K., Stiller E.: *denk|mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen* (elő- és hátlap)



Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–veszfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről



Forrás: Derichs J., Intemann G., Juneja-Huneke M., Maaß K., Machate C., Pankratz W., Schröfel K., Stiller E. (2011, szerk.): *denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen*. Schroedel

3. melléklet

1871: Nationale einheit ohne demokratie

1871: NATIONALE EINHEIT OHNE DEMOKRATIE



Das Deutsche Kaiserreich

Die Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1871 bedeutete für viele Deutsche die Verwirklichung eines lang gehegten Wunsches nach nationaler Einheit. Der Jubel über das erreichte Ziel – es entsprach der kleindeutschen Lösung von 1848 – ließ die Frage nach einer demokratischen Staatsordnung weniger wichtig erscheinen.

Der neue Staat wurde von den deutschen Fürsten während eines Krieges gegen Frankreich 1871 in Frankreich ausgerufen – ohne formelle Beteiligung oder Zustimmung des Volkes. Das Reich war im wesentlichen das Werk Preußens und seines Ministerpräsidenten, Otto von Bismarck. Bismarck hatte in Verhandlungen mit den europäischen und deutschen Staaten und mit drei Kriegen – 1864 gegen Dänemark, 1866 gegen Österreich und 1870/71 gegen Frankreich – die Bedingungen für die Einheit unter preußischer Führung geschaffen.

Das Deutsche Kaiserreich von 1871 hatte eine Ver-

fassung mit dem allgemeinen Männerwahlrecht; es war dennoch kein demokratisch verfasster Staat. Große Gruppen der Bevölkerung – beispielsweise Sozialdemokraten, Katholiken und Polen – wurden während langer Zeiträume als Reichsfeinde verfolgt. Frauen blieben bis 1918 von jeglicher Teilnahme an politischer Mitbestimmung ausgeschlossen. Adel und Militär besetzten politische und zum Teil wirtschaftliche Machtpositionen und prägten die gesellschaftliche Ordnung. Der Reichstag hatte bis 1917 keinen Einfluss auf die Regierungsbildung.

In diesem Abschnitt könnt Ihr untersuchen, – wie sich das Verhältnis von Macht und Demokratie in Preußen vor der Reichsgründung entwickelte, – wie die politische und soziale Verfassung des Kaiserreichs gestaltet war und wie diese Gesellschaft mit Minderheiten umging.

Die Lage der Arbeiter und ihrer Partei, der SPD, könnt ihr im Kapitel über die Industrialisierung (S. 170ff) erarbeiten.

Zwischen Macht und Recht

Der Streit um die Verfassung in Preußen

Preußen hatte seit Dezember 1848 eine Verfassung, die der König beschworen hatte (vgl. S.124). Entsprechend den Bestimmungen dieser Verfassung beschloss das Abgeordnetenhaus (Parlament) jeden Jahres den Haushalt. Für die Vergrößerung des Heeres forderte der König 1862 höhere Ausgaben. Ein Mitspracherecht der Abgeordneten bei den Ausgaben für das Militär lehnte der König ab. Das Militär sollte allein im unterstehen. Daraufhin verweigerten die preußischen Abgeordneten ihre Zustimmung zu den Militärausgaben.

Bei diesem Streit ging es um die Frage, ob der König oder die Abgeordneten über die Ausgaben für das Militär entscheiden sollten. In seinen Erinnerungen erichtete Bismarck, dass ihm der König 1862 auf dem Höhepunkt des Streites sagte:

Q1 ... Ich finde keine Minister mehr, die bereit wären meine Regierung zu führen ohne sich und mich der parlamentarischen Mehrheit zu unterwerfen. Ich habe mich deshalb entschlossen die Regierung niederzulegen ...

Bismarck überzeugte den König davon, dass es möglich sei, die Regierung auch gegen das Parlament weiterzuführen. In seinen Erinnerungen schrieb er:

Q2 ... Es gelang mir ihn zu überzeugen, dass es sich ... um königliches Regiment oder Parliamentsherrschaft handele und dass die letztere ... auch durch eine Periode der Diktatur abzuwenden sei. Ich sagte: In dieser Lage werde ich ... lieber mit dem Könige untergehen, als Ever Majestät im Kampfe mit der Parliamentsherrschaft im Stiche zu lassen ...

Als Ministerpräsident gab Bismarck im Namen des Königs bis 1866 große Summen für die Vergrößerung des Heeres aus, obwohl das Abgeordnetenhaus diese Ausgaben ausdrücklich verweigerte. Das war ein einseitiger Bruch der Verfassung.

Sagt mit euren Worten, welches Recht das Abgeordnetenhaus nach der Verfassung hatte.

! Fasst Bismarcks Einstellung zu Parlament und Demokratie zusammen.

Der Krieg von 1866

1866 kam es zu einem Krieg zwischen Österreich und Preußen. Preußen wollte in diesem Krieg die Vorrangstellung in Deutschland erringen und Österreich um Ausscheiden aus dem Deutschen Bund zwingen. Die Schlacht bei Königgrätz in Böhmen am



Otto von Bismarck. Foto 1859.

Otto von Bismarck wurde am 1. April 1815 in Schönhausen (heute in Sachsen-Anhalt) geboren. Er starb 1898 in Friedrichsruh bei Hamburg.

Bismarck entstammte einer der ältesten Familien des preußischen Landadels. Nach dem Studium der Rechtswissenschaften verwaltete er die Güter seiner Familie.

Während der Revolution von 1848 sprach sich Bismarck entschieden gegen die Demokratie aus. Ab 1851 wirkte Bismarck als preußischer Diplomat beim Deutschen Bundestag in Frankfurt, später als Gesandter in Petersburg und Paris.

1862 wurde er Ministerpräsident von Preußen, 1871 Reichskanzler des Deutschen Reiches. Von 1871 bis 1890 bestimmte er maßgebend die Innen- und Außenpolitik des Deutschen Reiches.

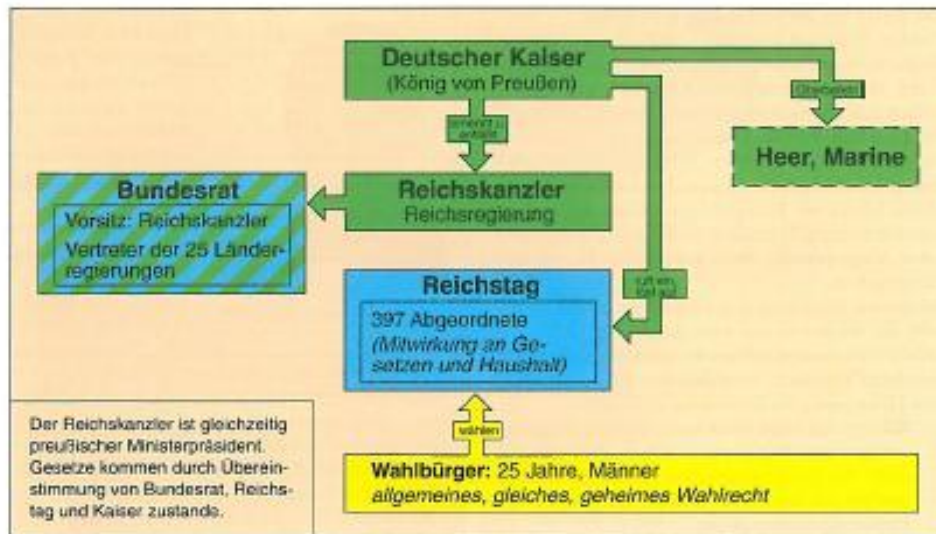
3. Juli 1866 entschied den kurzen Krieg für Preußen. Nach dem Sieg über Österreich im Jahr 1866 bat Bismarck im Namen des Königs die Abgeordneten die Ausgaben für das Militär nachträglich zu billigen. Damit bestätigte Bismarck das Recht der Abgeordneten zur Bewilligung der Militärausgaben. Beeindruckt von dem Sieg bewilligten die Abgeordneten nach heftigen Debatten nachträglich die verfassungswidrigen Ausgaben.

Im August 1866 schrieb ein deutscher Professor, der noch vor dem Krieg Bismarck scharf getadelt hatte, in einem Brief:

Q3 ... Ich beuge mich vor dem Genie eines Bismarck ... Was uns Uneingeweihten als freventlicher* Übermut erschien, es hat sich hinterher herausgestellt als unerlässliches Mittel zum Ziel ... [der deutschen Einheit]. Ich gebe für einen solchen Mann dar ... 100 Männer ... der machtlosen Ehrlichkeit ...

3 *Beurteilt das Verhalten der Parlamentarier und die Stellungnahme des Professors.*

Regierung und Reichstag



Die Reichsverfassung von 1871.

Die Verfassung von 1871

Die Verfassung des Deutschen Reiches von 1871 begann mit folgenden Sätzen:

Q1 Seine Majestät der König von Preußen im Namen des Norddeutschen Bundes, Seine Majestät der König von Bayern, Seine Majestät der König von Württemberg, Seine Königliche Hoheit der Großherzog von Hessen ... schließen einen ewigen Bund zum Schutze des Bundesgebietes und des innerhalb desselben gültigen Rechtes sowie zur Pflege der Wohlfahrt des deutschen Volkes. Dieser Bund wird den Namen Deutsches Reich führen...

1. Leit den Beginn der Verfassung und stellt fest, wer das Deutsche Reich gründete.
2. Schaut euch das Verfassungsschema an und stellt fest, wer den Reichskanzler ernannt.
3. Erkundigt euch, auf welche Weise bei uns heute der Bundeskanzler bestimmt wird.
4. Schreibt aus dem Verfassungsschema die Rechte des Reichstages heraus.

Im Unterschied zu der Verfassung der Frankfurter Nationalversammlung von 1849 (vgl. S. 95) enthielt die Reichsverfassung keinen Katalog von Grundrechten.

Die oberste Gewalt im Reich ging nicht vom Volk aus, sondern von den Fürsten. Alle Gesetze, die die Abgeordneten des Volkes im Reichstag verabschiedeten, mussten auch von den Vertretern der Fürsten im Bundesrat beschlossen werden.

Das Recht über Krieg oder Frieden zu entscheiden lag beim Kaiser. Er war unabhängiger und unkontrollierter Oberbefehlshaber der Armee. Er ernannte den Reichskanzler, der nur von ihm und nicht vom Reichstag abhängig war.

Der Reichskanzler hatte damit dem Reichstag gegenüber eine starke Stellung. Er war nicht von den Vertretern der Volkes, sondern nur vom Vertrauen des Kaisers abhängig. Wenn der Reichskanzler das Vertrauen des Kaisers verlor, konnte er sich aber auch nicht auf die Abgeordneten des Reichstages stützen. In der Außenpolitik des Kaiserreiches und in der Militärpolitik hatte der Reichstag keine Rechte. Im Wesentlichen entschied der Reichstag über den Haushalt und wirkte bei der Gesetzgebung mit.

Regierung und Reichstag

Reichstag

drei Jahre, ab 1893 alle fünf Jahre, wurde der Reichstag neu gewählt.

Arbeiter schrieb in seinen Erinnerungen 1903:

Q1 ... Als ich nach Osnabrück kam, da hatte ich noch keinen Verstand: weder von der Politik noch von den Parteien, denn ich hatte mich nie um dergleichen gekümmert und war auch kein Zeitungsläser. Da war ich nicht weniger verlegen, als 1871 die Reichstagswahl war, da bekamen wir am Wahltag schon mittags Feierabend, damit wir alle wählen konnten ... Drei Jahre später hatte ich mir schon ziemlich das Zeitunglesen angewöhnt in der Wirtschaft und daraus gelernt, dass die eine Partei ultramontan* und die andere liberal hieß und jede Partei hatte eine Zeitung und beide Zeitungen kamen täglich nach der Wirtschaft ...

Erklärt, warum der Arbeiter „verlegen“ war. Sammelt aus Zeitungen Informationen über Parteien, die heute im Deutschen Bundestag treten sind. Macht eine Wandzeitung.

Der Einfluss des Reichstages auf die Reichsregierunggrößerte sich im Laufe der Zeit. Immer häufiger gab die Reichsregierung um die Bewilligung neuer Ausgaben und Steuern für die Verwaltung und das Militär. Zunächst unterstützten die Nationalliberalen, später die Konservativen² und das Zentrum³ die Regierung. Trotz des langsamen Machtzuwachses des Reichstages wurde das Deutsche Kaiserreich keine parlamentarische Monarchie⁴, wie etwa Großbritannien. Das Bündnis der Fürsten in Verbindung mit dem Militär verhinderte jede tief greifende Veränderung, die ihre Macht beschnitten hätte.

Die Parteien im Reichstag

In den Jahren vor der Reichsgründung waren verschiedene Parteien gegründet worden. Das waren vor allem die Nationalliberale Partei (1866) und das Zentrum (1870). Ihre politischen Vorstellungen waren schon 1848/49 in der Nationalversammlung diskutiert worden (vgl. S. 92/93).

Die Mitglieder des Zentrums waren Katholiken aus allen Bevölkerungsschichten von adligen Grundbesitzern bis zu Arbeitern.

Das Parteiprogramm des Zentrums heißt es:

Q2 ... 1. Unversehrte Aufrechterhaltung der ... Selbstständigkeit der Kirche ... 2. Abwehr ...



Sitzverteilung der Parteien im Deutschen Reichstag.

aller gegen den konfessionellen Charakter des Volksunterrichts gerichteten Bestrebungen ...

3. Festhalten am christlichen Charakter der Ehe ...

7. Beseitigung der sozialen Missstände und Förderung aller Interessen des Arbeiterstandes ...

In der Nationalliberalen Partei hatten sich vor allem Fabrikanten, Kaufleute, Richter, Rechtsanwälte und Beamte organisiert. In ihrem Programm steht:

Q3 ... Unser Wahlspruch: Der deutsche Staat und die deutsche Einheit müssen gleichzeitig erungen werden ... Als Ziel schwebt uns vor, dass die parlamentarischen Funktionen des Staates vollständig in den Reichstag verlegt werden ... Als unerlässliche Bedingung erachten wir ... eine den Gesetzen entsprechende Recht und Freiheit ... achtende Verwaltung ...

1876 wurde die Deutsche Konservative Partei gegründet. Ihr gehörten vorwiegend Adlige und Landbevölkerung, später auch königstreue eingestellte Bürger an. Im Programm der Partei heißt es:

Q4 ... Wir legen ... entschiedenes Gewicht auf die monarchischen Grundlagen unseres Staatslebens und wollen eine kräftige obrigkeitliche Gewalt ... Wir wollen in Provinz, Kreis und Gemeinde eine Selbstverwaltung gegründet nicht auf das allgemeine Wahlrecht, sondern auf die natürlichen Gruppen und organischen Gliederungen des Volkes ... Wir erachten es für unsere Pflicht den sozialistischen Irrlehren entgegenzutreten ...

3 Vergleicht die Parteien. Achtet auf die Mitglieder und die Ziele der Parteien.

Die Partei der Arbeiter, die Sozialdemokraten, gewann immer mehr Wähler (vgl. S. 177). Aber auch 1912, als sie die meisten Abgeordneten stellte, blieb die Partei von der Macht ausgeschlossen.

4. melléklet

Methodenseite: Arbeit mit Geschichtskarten



Arbeit mit Geschichtskarten

Geschichtskarten sind ein wichtiges Arbeitsmittel im Fach Geschichte. Karten werden zu einem bestimmten Thema auf der Grundlage historischer Forschungen erstellt und dienen der Veranschaulichung bestimmter Sachverhalte. Karten zeigen – bezogen auf das jeweilige Thema – ein bestimmtes Gebiet in einem historischen Zustand oder in einer Entwicklung während eines festgelegten Zeitraumes. Häufigstes Thema historischer Karten ist die politische Organisation eines Gebietes: Staaten und ihre Grenzen in einem Stichtag, Gebietsgewinne oder -verluste während eines Zeitraumes. Karten zu wirtschaftsgeschichtlichen Themen zeigen beispielsweise die Ausdehnung von Industriegebieten oder die Entwicklung von Verkehrswegen. Karten können aber auch – meist auf der Grundlage von Statistiken – Aussagen über die Bevölkerung eines Gebietes veranschaulichen, ihre zahlenmäßige Zu- oder Abnahme, ihre Konfessionszugehörigkeit, Nationalität, Wahlergebnisse oder ihren Wohlstand. Karten müssen deshalb genauso kritisch geprüft werden wie andere Materialien, mit denen ihr im Unterricht arbeitet (Texte, Bilder, Grafiken).

Zu ihrer Erschließung sind folgende Fragen hilfreich:

- 1 Was ist das Thema der Geschichtskarte?**
Die Antwort auf diese Fragen findet ihr in der Unterschrift oder dem Titel der Karte. Wenn dort keine genaueren Angaben gemacht werden, handelt es sich meist um eine politische Karte, die Staatsgebiete und ihre Grenzen zeigt.
- 2 Welche Gebiete werden für welchen Zeitraum dargestellt? Gebt es um einen Zustand oder eine Entwicklung?**
Die Antwort findet ihr entweder in der Legende oder dem Kartentitel bzw. durch die genaue Untersuchung der Karte.
- 3 Was bedeuten die in der Karte verwendeten Signaturen und Farben?**
Die Antwort findet ihr in der Legende der Karte.
- 4 Welche Kernaussage soll die Karte machen?**
Hilfreich ist es, die grafisch dargestellten Aussagen in eigenen Sätzen zu formulieren.
- 5 Wie steht die Aussage der Karte zu unseren bisherigen Kenntnissen? Lassen sich weiterführende Fragen ablesen?**
Zu diesen Fragen könnt ihr euch am besten im Gespräch in der Klasse Klarheit verschaffen.

5. melléklet

Ein erster deutscher Staatenbund; Ein Krieg führt zum Deutschen Reich; Historische Gemälde vergleichen; Das deutsche Kaiserreich

232 Ein erster deutscher Staatenbund Entstehung des monarchischen Nationalstaates 06

Kampf um die Vorherrschaft in Deutschland

Mit dem Scheitern der Frankfurter Nationalversammlung wurde deutlich, dass eine Einigung Deutschlands von unten nicht möglich war. Der Einfluss der Volksvertreter war zu gering, um ihre Interessen gegenüber den erstarkten Fürsten durchzusetzen.



Die Einheit Deutschlands konnte nur von oben durchgesetzt werden. Die Macht zur Umsetzung der Einheit hatten allein der König von Preußen und der Kaiser von Österreich. Beiden war bewusst, dass in einem geeinten Deutschland nur einer von ihnen die Vorherrschaft haben könnte. Da weder Preußen noch Österreich auf Einfluss verzichten wollten, spitzte sich der Dualismus zwischen ihnen immer weiter zu. Führende Politiker sahen sogar einen Krieg als unvermeidlich an.

Q1: 1856 schrieb Otto von Bismarck, preußischer Gesandter im Bundesrat des Deutschen Bundes: „Über unser Gezänk und Intrigen im Frieden geht dabei Deutschland noch sicherer zugrunde, als über einen guten Krieg...“ der uns wenigstens klare Verhältnisse zueinander brächte. Aber wenn wir dies auch fromm vermeiden wollen, Österreich wird ihn führen, sobald ihm die Gelegenheit günstig ist.

Tatsächlich nutzten beide Mächte 1866 eine Streitigkeit, um gegeneinander Krieg zu führen. Überraschend schnell errang Preußen den Sieg und entschied den preußisch-österreichischen Dualismus für sich.

Dualismus
Hier ist das Nebeneinander zweier mächtiger Länder innerhalb eines Staates gemeint, die das Ziel verfolgen, innerhalb dieses Staates mehr Macht und Einfluss als der andere zu erlangen.

Bundesrat
Hier tagten die Vertreter der einzelnen eigenständigen Staaten des Deutschen Bundes.



M1: Der Norddeutsche Bund

Die Gründung des Norddeutschen Bundes

Im Friedensvertrag musste Österreich der Auflösung des Deutschen Bundes zustimmen. Gleichfalls war es gezwungen, darin einzuwilligen, bei der Neugestaltung Deutschlands nicht beteiligt zu werden. 1867 gründete Preußen mit den deutschen Staaten nördlich des Mains den Norddeutschen Bund und sicherte sich dort den Führungsanspruch.

Die südlichen Staaten galten als „international unabhängig“. Dies war ein Zugeständnis an Frankreich, das ein großes, mächtiges Deutschland in der Mitte Europas als Bedrohung sah. Preußen war klar, dass Frankreich eine schnelle Vereinigung von Nord- und Süddeutschland nicht akzeptieren würde. Um einen Krieg mit Frankreich zu verhindern, blieben die südlichen Staaten selbstständig. Der Anschluss Süddeutschlands blieb aber ein politisches Ziel des Norddeutschen Bundes. Aus diesem Grund blieb der Zollverein bestehen. Darüber hinaus wurden die süddeutschen Staaten mit geheimen Schutzverträgen an den Norddeutschen Bund gebunden.

Q2: Otto von Bismarck äußerte seinen Standpunkt zu Süddeutschland 1867 in einer Rede vor dem Reichstag: „Unser Verhältnis zu Süddeutschland wird sich ... meines Erachtens einfach und mit Sicherheit entwickeln. Wir haben zunächst mit Süddeutschland die Gemeinschaft des Zollvereins ...“


... so halte ich die Vereinigung von Nord- und Süddeutschland ... für definitiv gesichert. Im Süden kann kein Zweifel darüber sein, dass, wenn er in seiner ... [Unverletzlichkeit] gefährdet werden sollte, Norddeutschland ihm unbedingt brüderlich beisteht, im Norden ist kein Zweifel darüber, dass wir des Beistandes Süddeutschlands gegen jeden Angriff ... sicher sind ...

Für den Augenblick wüsste ich dem, was ich gesagt habe, nichts weiter hinzuzufügen als die nochmalige Aufforderung: Meine Herren, arbeiten wir rasch! Setzen wir Deutschland sozusagen in den Sattel! Reiten wird es schon können.



M2: „Könnt alles unter einen Hut? Ich glaube, es kommt unter eine Pickelhaube!“ (österreichische Karikatur aus dem Jahr 1870)

Pickelhaube
Lederhelm mit
Metallbeschlag und
-spitze, 1842 von der
preussischen Armee
eingeführt

- 1 Erkläre, warum die Einigung Deutschlands nur von oben möglich war.
- 2 Beschreibe den preußisch-österreichischen Dualismus. Berichte, wie er gelöst wurde.
- 3 Untersuche mithilfe der Karte M1 die Bedeutung Preußens im Norddeutschen Bund.
- 4 Arbeite aus Q2 heraus, wie Bismarck die Chancen für eine Vereinigung von Nord- und Süddeutschland einschätzte.
- 5  Interpretiere die Karikatur M2.

 **Starthilfe**
Du kannst hierfür die Arbeitung auf der Arbeitsseite 140/141 nutzen.



M1: Europakarte aus Frankreich aus der Zeit kurz vor dem Deutsch-Französischen Krieg 1870/71 (Karikatur)

Ein Krieg für die Einheit

Obwohl die Reichseinigung 1849 gescheitert war, blieb sie ein Wunsch vieler Deutscher. Ein wichtiger Schritt zu diesem Ziel war die Gründung des Norddeutschen Bundes 1867. Einer Vereinigung mit den süddeutschen Staaten stand jedoch Frankreich im Weg. Eine kriegerische Auseinandersetzung mit Frankreich wollte Preußen zunächst vermeiden. In der Folgezeit wurde Preußen aber immer selbstbewusster. Beide Seiten hielten bald einen Krieg für unvermeidbar, um die jeweiligen Interessen durchzusetzen.

Preußen vermied jedoch einen Angriffskrieg, da Preußen dies den Ruf eines Kriegstreibers eingebracht hätte. Außerdem hätten die süddeutschen Staaten in diesem Fall nicht die Pflicht zur militärischen Unterstützung gehabt, weil ihre Bündnisse nur für den Verteidigungsfall galten. Deshalb nutzte Preu-

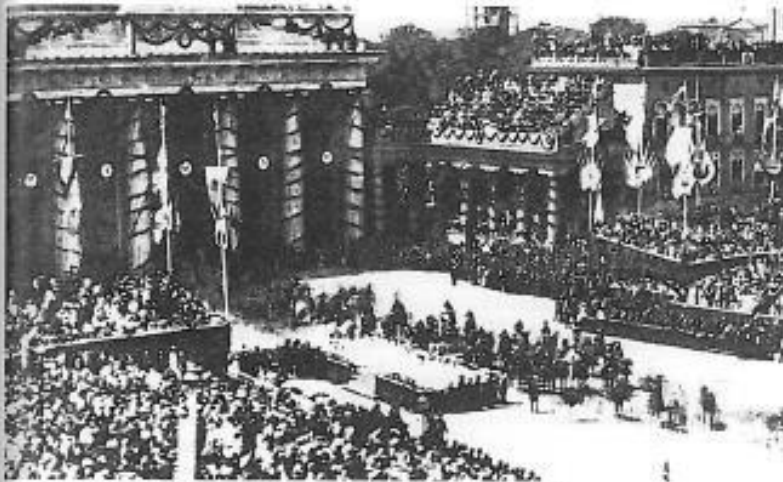
ßen verschiedene Gelegenheiten, Frankreich auf diplomatischem Weg zu reizen. Schließlich sah sich der französische Kaiser so in seiner Ehre verletzt, dass er Preußen 1870 den Krieg erklärte. Aufgrund der bestehenden Bündnisverträge kämpften nun die nord- und süddeutschen Staaten gemeinsam in einem „Nationalkrieg“ gegen Frankreich.

Die Gründung des Deutschen Reiches

Im Krieg zeigte sich bald, dass die deutschen Truppen den französischen überlegen waren. Den Sieg vor Augen begannen Verhandlungen mit den süddeutschen Staaten über einen Eintritt in den Norddeutschen Bund. Bereits im November 1870 wurden die Verträge zum Beitritt unterzeichnet und zudem beschlossen, den Bund zukünftig Deutsches

☐ ☑ Starthilfe
Untersuche, wie in der Karte Nr. 100/111 Preußen und Frankreich dargestellt wurden. Achte auf Körperhaltung, Mimik sowie angedeutete Charaktereigenschaften. Du kannst auch die Methodenseite 100/111 zur Kartanalyse nutzen.

- ☐ ☑ Stelle dar, wie in Frankreich über Preußen und die deutschen Einheitsbestrebungen gedacht wurde (M1, Text).
- ☐ Erkläre, warum Preußen Frankreich zu einer Kriegserklärung reizte.



M2: Siegesfeier in Berlin anlässlich des Einzugs der preußischen Truppen (Foto, 1871)

Reich zu nennen. Darüber hinaus einigten sich die deutschen Fürsten darauf, dem preußischen König gemeinsam die Kaiserwürde anzutragen. Damit wollten sie verdeutlichen, dass es sich bei dem neu gegründeten Reich um ein Fürstenbündnis handelte. Noch während des Krieges, am 18. Januar 1871, riefen sie im Schloss von Versailles bei Paris Wilhelm I. zum Kaiser aus.

Q1: „Proklamation an das deutsche Volk“ verlesen von Otto von Bismarck vor den in Versailles anwesenden Fürsten: Wir Wilhelm, von Gottes Gnaden König von Preußen, nachdem die deutschen Fürsten und freien Städte den einmütigen Ruf an Uns gerichtet haben, mit der Herstellung des Deutschen Reichs die seit mehr als sechzig Jahren ruhende deutsche Kaiserwürde zu erneuern und zu übernehmen, ... bekun-

den hiermit, dass Wir es als eine Pflicht gegen das gemeinsame Vaterland betrachtet haben, diesem Ruf ... Folge zu leisten ... Uns ... und unseren Nachfolgern ... wolle Gott verleihen, allezeit Mehrer des deutschen Reiches zu sein, nicht an siegreichen Eroberungen, sondern an Gütern und Gaben des Friedens auf dem Gebiet nationaler Wohlfahrt, Freiheit und Gerechtigkeit.

Q2: Der britische Politiker Disraeli sagte im Februar 1871: Nicht ein einziger der Grundsätze der Handhabung unserer auswärtigen Angelegenheiten, welche noch vor einem halben Jahr von allen Politikern als selbstverständliche Richtlinien anerkannt wurden, steht noch in Geltung. Wir stehen vor einer neuen Welt, neue Einflüsse sind am Werk. Das Gleichgewicht der Macht ist völlig zerstört ...

Schloss von Versailles
Dieser Ort galt europaweit als Symbol für Herrschaftsmacht. Für die Proklamation des deutschen Kaisers war dieser Ort bewusst gewählt. Es war eine Demütigung und Machtdemonstration gegenüber Frankreich, das lange eine deutsche Einheit verhindert hatte.

1. Begründe, warum es den Fürsten wichtig war, dass sie den Kaiser ausriefen.
2. Erläutere, wie Wilhelm I. seine Rolle als deutscher Kaiser sah (Q1).
3. Untersuche anhand von Q2, wie die Reichsgründung auf das Ausland wirkte.
4. Versetze dich in das Jahr 1871. Formuliere deine Gedanken über die Reichseinigung.



M1: Die Proklamation des Deutschen Kaiserreiches (Friedrichsruher Fassung) von Anton von Werner. Geschenk des Kaisers Wilhelm I. an Bismarck zu dessen Geburtstag 1885.
① Kronprinz Friedrich, ② Kaiser Wilhelm I., ③ Großherzog von Baden, ④ Kriegsminister von Roon, ⑤ Fürst von Bismarck, ⑥ Generalleutnant von Moltke

Historische Gemälde vergleichen

Im 19. Jahrhundert erlebte die historische Malerei ihren Höhepunkt. Viele geschichtliche Ereignisse oder bedeutende Begebenheiten der Gegenwart wurden in sehr aufwendigen Gemälden festgehalten. Für die Verewigung der Kaiserproklamation wurde der Maler Anton von Werner nach Versailles geladen. Er wohnte dort der Zeremonie bei, die nach seinen Worten „in prunklosester Weise und außerordentlicher Kürze“ stattfand. Im Auftrag des Großherzogs von Baden sollte von Werner ein monumentales Historienbild anfertigen. Dies wurde ein Geschenk der deutschen Fürsten an Kaiser Wilhelm zum 80. Geburtstag im Jahr 1877; die sogenannte „Schlossfassung“, 4,34 x 7,32 Meter (S. 208/209).

Zwei weitere Fassungen gab der Kaiser selbst in Auftrag. Eine von ihnen war ein Geschenk an Otto von Bismarck zu dessen 70. Geburtstag 1885; die sogenannte „Friedrichsruher Fassung“, 1,67 x 2,02 Meter (M1). Eine andere Fassung diente als Vorlage für einen Holzstich, der als Illustration in Büchern zur preußischen Geschichte verwendet wurde (M2).

Schritt 1: Vergleich der künstlerischen Gestaltung

- Um welche Gattung/Technik handelt es sich (Wandbild, Gemälde, Holzschnitt usw.)?
- Wie ist der Bildaufbau gestaltet? Wie ist das Verhältnis von Vorder-, Mittel- und Hintergrund? Ergeben sich Diagonale, Linien oder stechen einzelne Elemente hervor?

- Wie werden die Figuren dargestellt (Bewegung oder Ruhe, Haltung, Mimik, Gestik)?

Schritt 2: Vergleich der Entstehung

- Wer hat die Bilder jeweils in Auftrag gegeben?
- Wer hat das Bild angefertigt?
- Für welchen Zweck waren die Bilder gedacht?

Schritt 3: Deutung

- Wer wird jeweils als „Reichsgründer“ hervorgehoben?
- Wird die Reichsgründung als „gesamtdöisches“ oder preußisches Ereignis dargestellt?

Mögliche Auswertung

Zu Schritt 1: Beide Bilder sind Gemälde, dennoch unterscheiden sie sich bereits deutlich in ihrer Größe. Die Schlossfassung ist ein sehr großes Wandgemälde, auf dem die dargestellten Personen nahezu in ihrer wirklichen Größe zu sehen sind. Die Friedrichsruher Fassung ist dagegen deutlich kleiner. Die Bilder unterscheiden sich auch im Bildaufbau. In der Schlossfassung ist in der Bildmitte bis zum rechten Rand eine große Menge Offiziere zu sehen, die alle auf einen erhöhten Punkt in der linken Bildhälfte schauen. Sie leiten als Diagonale den Blick des Betrachters von rechts unten nach links oben. Dort steht eine weitere Personengruppe auf einer Erhöhung. Eine Lücke zwischen den Soldaten fokussiert den Blick auf den Kaiser, der dort gemeinsam mit den deutschen Fürsten steht. Zwischen den Fürsten und den Offizieren stehen Bismarck und Graf von Moltke. Sie

waren wichtige Berater Wilhelms I. und führenden Köpfe im Deutsch-Französischen Krieg. Um auch sie ins Blickfeld zu holen, lässt von Werner einige Lücken in den Reihen der Offiziere.

In der Friedrichsruher Fassung hat von Werner eine andere Perspektive gewählt. Der Betrachter befindet sich nun zwischen der Gruppe der Offiziere, die rechts stehend dem Kaiser zujubein. Links ist der Kaiser wieder erhöht, hervorgehoben. Die Zahl der Offiziere ist hier deutlich reduziert worden. Gleichfalls sind auch nur noch sehr wenige deutsche Fürsten zu erkennen. Dagegen rücken drei andere Personen ins Blickfeld. Zum einen ist Moike nun deutlich im Vordergrund. Otto von Bismarck steht im Bildzentrum und fällt zudem durch seine weiße Paradeuniform auf. Diese hat er zwar in Versailles nicht getragen, aber sie gebührt dem Anlass und dient vor allem der Hervorhebung. Als Dritter fällt der Kriegsminister Roon auf, der wegen Krankheit bei der Zeremonie gar nicht dabei war, aber wie Moltke ein enger Vertrauter Bismarcks war.

Zu Schritt 2: Beide Gemälde sind vom selben Maler angefertigt worden. Anton von Werner war zu seiner Zeit ein bekannter Maler von Historienbildern. Er zeichnete sich durch einen sehr realistischen Stil aus. Anton von Werner war bei dem von ihm dargestellten Ereignis anwesend.

Beide Bilder waren Geschenke. Die Fassung von 1877 war ein Geschenk

der deutschen Fürsten an den Kaiser, sodass es als ein offizielles diplomatisches Geschenk betrachtet werden kann. Als monumentales Wandgemälde hing es im Schloss des Kaisers. Dadurch hatte das Bild auch eine politische Bedeutung, z. B. wenn hochrangige Gäste zu Besuch waren.

Die Fassung von 1885 war dagegen ein Geschenk des Kaisers an Otto von Bismarck. Es fällt deutlich kleiner aus und war für den Privatgebrauch auf Bismarcks Anwesen gedacht.

Zu Schritt 3: Die Schlossfassung deutet die Kaiserproklamation als „gesamtdeutsches“ Ereignis, an dem die Fürsten, die sich mit dem

Kaiser auf der Erhöhung versammeln, einen gleichwertigen Anteil tragen. Besonders hervorgehoben wird die Bedeutung des Militärs, denn erst der erfolgreiche Krieg gegen Frankreich machte die deutsche Einigung möglich.

Die Friedrichsruher Fassung rückt dagegen den Anteil der deutschen Fürsten und des Militärs in den Hintergrund. Die Fokussierung auf bedeutende preußische Staatsmänner macht die Kaiserproklamation zu einer innerpreußischen Angelegenheit. Die Ergänzung Roons unterstreicht noch einmal, dass es nicht allein um das Einzelereignis der Proklamation geht, sondern auch um jene Personen, die den Weg dorthin ermöglicht hatten.



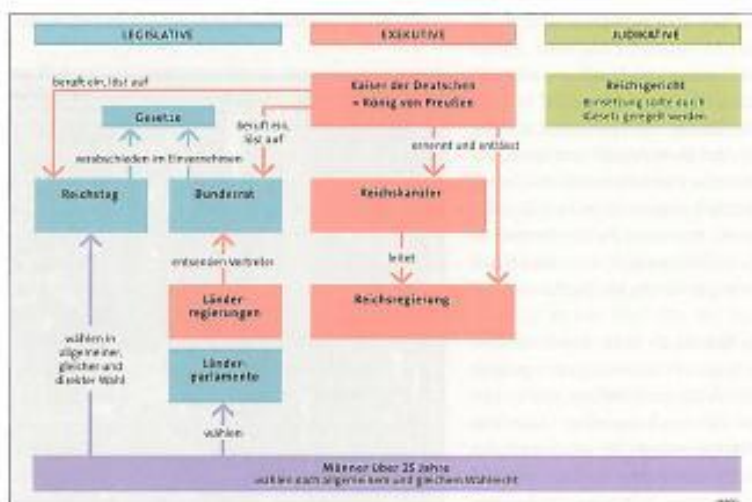
M2: Die Proklamation des Deutschen Kaiserreiches nach einer Vorlage von Anton von Werner. Holzstich, um 1880
① Kronprinz Friedrich, ② Kaiser Wilhelm I., ③ Großherzog von Baden,
④ Kriegsminister von Roon, ⑤ Fürst von Bismarck, ⑥ Generalfeldmarschall von Moltke

Die Verfassung

Das Deutsche Reich bestand als Bundesstaat aus 25 Einzelstaaten. Hinzu kam das sogenannte „Reichsland“ Elsass-Lothringen, das Frankreich nach dem verlorenen Krieg an Deutschland abtreten musste. Die 22 Monarchien und die drei gewählten Regierungen der freien Städte behielten ihr Herrschaftsgebiet und hatten weiter die höchste Gewalt auf ihrem Territorium. Daher musste ihnen im Reich ein Mitspracherecht einräumt werden. Hierfür diente der Bundesrat, in den die Länder ihre Regierungsvertreter entsandten. Die zentrale Gewalt des Reiches übten folgende Verfassungsorgane aus: der Kaiser, der Reichskanzler und der Reichstag. Das Deutsche Reich war eine konstitutionelle Monarchie mit einem Kaiser an seiner Spitze. Zusätzlich sah die Verfassung ein Parlament vor, den Reichstag. Er war an der Gesetzgebung beteiligt und bestimmte über den Haushalt der Regierung. Insgesamt hatte der Reichstag jedoch eine schwache Stellung, denn die Regierung wie auch der Reichskanzler wurden nicht vom Parlament gewählt, sondern vom Kaiser ernannt. Der Kanzler wiederum war nur dem Kaiser verantwortlich und allein von dessen Vertrauen abhängig. Deshalb musste er sich bei seinen Entscheidungen nicht auf eine Mehrheit im Parlament stützen. Die Hoffnungen vieler Bürger auf mehr Demokratie gingen mit der neuen Verfassung nicht in Erfüllung. So waren Grundrechte, die in dem Verfassungsentwurf von 1849 aufgelistet waren, in ihr nicht festgeschrieben.

Die Hoffnungen vieler Bürger auf mehr Demokratie gingen mit der neuen Verfassung nicht in Erfüllung. So waren Grundrechte, die in dem Verfassungsentwurf von 1849 aufgelistet waren, in ihr nicht festgeschrieben.

Freie Städte
Freie Städte waren jetzt nur noch Hamburg, Bremen und Lübeck. Frankfurt am Main fiel 1866 an Preußen.



M1: Die Verfassung des Deutschen Reiches von 1871

Starthilfe
Untersuche z. B., wer den Kanzler bestimmte, welche Macht der Kanzler hatte und vor wem er sich verantworten musste.

- 1 Erkläre den Staatsaufbau des Deutschen Reiches [M1]. Nutze dazu auch Seite 137.
- 2 Erläutere das Amt des Reichskanzlers.
- 3 a) Beurteile die Macht des Parlamentes im Kaiserreich.
b) Vergleiche deine Ergebnisse mit dem Einfluss des heutigen Bundestages.

Forrás: Derichs J., Intemann G., Juneja-Huneke M., Maaß K., Machate C., Pankratz W., Schröfel K., Stiller E. (2011, szerk.): *denk/mal Geschichte 2 Nordrhein-Westfalen*. Schroedel, Braunschweig

Enzsöl Enikő: Az észak-rajna–vesztfáliai Realschule két történelemtankönyve a német egységről

JEGYZETEK

¹ Tanári szakdolgozat részlete.

² PETRINÉ FEYÉR Judit (2003): Az oktatás eszközei, tárgyi feltételei. In: FALUS Iván (szerk.): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 318-338.

³ <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/index.html> [2012. 10. 03.] – A tankönyvvé nyilvánítás kritériumainak részletes leírása a Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Észak-Rajna-Vesztfáliai Oktatási és Továbbképzési Minisztérium) honlapján

⁴ SCHÜDDEKOPF, Otto-Ernst (1966): 20 Jahre Schulbuchrevision in Westeuropa 1945-1965. Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts. Band 12. Braunschweig, 41-42. Idézi: FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes (1999): Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban. *Iskolakultúra*, 9. évf. 4. sz. 50.

⁵ FISCHERNÉ DÁRDAI (1999) 41-53.

⁶ A magyar Közoktatási tankönyvjegyzék a <http://www.tankonyv.info.hu/> [2012. 10. 06.], az Észak-Rajna–Vesztfáliai Minisztérium által jóváhagyott tankönyvek jegyzéke a <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Lernmittel/Realschule.html> [2012. 10. 06.] honlapon érhető el.

⁷ MÜNKLER, Herfried (2011): *Die Deutschen und ihre Mythen*. Rowolt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg

⁸ FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes – KOJANITZ László (2007): A tankönyvek változásai az 1970-es évektől napjainkig. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 1. sz. 56-69.