

I. Einleitung

A. Schulbücher und Schulbuchforschung

1. Bedeutung des Schulgeschichtsbuches als Medium

Schulgeschichtsbücher sind als Medium der Weitergabe von historischem Wissen in jeder Gesellschaft von großer Bedeutung. Dabei spielt allein die enorme Verbreitung der Bücher, von denen ja fast jedes Schulkind erreicht wird, eine gewichtige Rolle. Wegen ihrer strukturierenden Wirkung im Unterricht werden die Schulbücher darüber hinaus oft auch als „heimliche Lehrpläne“ bezeichnet. Betrachtet man zusätzlich die Bedingungen, unter denen das Schulbuch rezipiert wird, dann erkennt man, daß es sich um ein einflussreiches und spezifisches Medium handelt, das eine sorgsame Erforschung lohnt.

Schulgeschichtsbücher werden von Kindern in einem Alter gelesen, in dem die Aufnahme- und Lernbereitschaft sehr groß ist. Die Bücher werden dabei durch wissenschaftlich und pädagogisch ausgebildete Lehrer eingeführt und entsprechend im Unterricht verankert. Danach wird das „Schulbuchwissen“ noch einmal einer Lernerfolgskontrolle unterzogen. Somit wirkt das Schulgeschichtsbuch wesentlich nachhaltiger als beispielsweise Presse oder Fernsehen¹. Mit einigem Recht kann man von einem

¹ Prof. Wolfgang Jacobmeyer, selbst lange am Georg Eckert Institut für internationale Schulbuchforschung tätig, hat in einem Vortrag die überragende Prägewirkung des Schulgeschichtsbuches dargestellt. Die hier vorliegende Einleitung folgt einigen Argumentationslinien Jacobmeyers. Jacobmeyer, Wolfgang, Das Schulgeschichtsbuch - Gedächtnis der Gesellschaft oder Autobiographie der Nation, In: Geschichte, Politik und ihre Didaktik, 26.Jg, Heft 1 / 2, 1998, S.26-34.

„Massenmedium“ Schulgeschichtsbuch sprechen, das anderen Vermittlungsformen von Geschichte sowohl quantitativ als auch qualitativ in vieler Hinsicht überlegen ist.

Inwieweit die Schulgeschichtsbücher „das“ Geschichtsbild ihrer Zeit widerspiegeln oder lediglich Hinweise auf dieses geben, ist eine umstrittene Frage. Ein Blick auf die inhaltliche Entwicklung der Geschichtsmedien in den Schulen lehrt: Eine staatliche Einflußnahme in nationaler Richtung begann wirksam zu werden, als in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts die Darstellung der Weltgeschichte als Ganzes in den Schulgeschichtsbüchern durch die Präsentationen von Nationalgeschichte ersetzt wurde. Zum ersten Mal trat offen zu Tage, daß nicht nur historisches Wissen tradiert, sondern auch ein bestimmtes Grundverständnis von Gesellschaft vermittelt werden sollte.

Somit mischten sich im Schulgeschichtsbuch „normative und deskriptive Elemente“ (Jacobmeyer) und ergaben zusammen ein treffendes Abbild der vorherrschenden Mentalität². Wie sehr diese Elemente bis heute miteinander ringen, zeigt sich auch in den beständigen Auseinandersetzungen um die staatliche

Sehr detailliert erforschen die Rezeption der Schulbücher: Rauch, Martin und Wurster, Ekkehard, Schulbuchforschung als Unterrichtsforschung, Freiburger Beiträge zur Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik, Bd.3, Frankfurt a.M., Berlin etc. 1997, hier S.26ff.

² Das Schulbuch als Produkt und Faktor gesellschaftlicher Prozesse wird benannt von Günther, Henning und Willeke, Rudolf, Was uns deutsche Schulbücher sagen, Eine empirische Untersuchung der genehmigten Deutsch-, Politik- und Religionsbücher, herausgegeben von der Forschungsstelle Jugend und Familie, Bonn 1982, hier: S.11.

Reich, Brigitte, Erziehung zur Völkerverständigung und zum Frieden, Frankfurt a.M., Bern etc. 1989, interpretiert Schulbuchtexte als Spiegel des „herrschenden Alltagsbewußtseins“ und „als Ausdruck staatlich legitimer bzw. geduldeter Deutungen (...)“ (S.7).

Zulassung von Schulbüchern. Die Kontroversen ziehen sich seit der Einführung des staatlichen Schulsystems bis heute hin³.

Immer stärker wird in der Fachwissenschaft die Meinung vertreten, daß die Schulgeschichtsbücher als Produkt einer Auseinandersetzung verschiedener gesellschaftlicher Kräfte, als „historiographischer sensus communis“⁴ oder als „Zeitdokumente gesellschaftlichen Bewußtseins“⁵ angesehen werden können.

Wie wertvoll Schulgeschichtsbücher als Erkenntnisquelle sein können, macht Jacobmeyer an einem Beispiel deutlich: Im historischen Rückblick könne man erkennen, wann Erwachsenengenerationen – also die Schulbuchautoren, Zulassungsbehörden etc. – sich ihres Verständnisses und ihrer Position zur eigenen Vergangenheit sehr gewiß waren; wir finden in solchen Zeiten überwiegend stark narrative

³ Sauer, Michael, Zwischen Negativkontrolle und staatlichem Monopol / Zur Geschichte von Schulbuchzulassung und -einführung, In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 3/98, S.144-156. Vgl. auch die Auseinandersetzung zwischen dem Schulbuchautor Rohlfes und dem Vertreter des hessischen Bildungsministeriums Stillemunke im gleichen Heft. Rohlfes, Joachim, Politische und didaktische Tugendwächter / Warum unsere Schulbuch-Gutachter mehr Zurückhaltung üben sollten, In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 3/98, S.157-164. Stillemunke, Christoph, Die Schulbuchzulassung – Qualitätssicherung und Serviceleistung, In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 3/98, S.165 – 174.

⁴ Cajani, Luigi, Vergangenheit und Zukunft oder Das Geschichtslehrbuch und das obskure Objekt der Begierde, In: Fritsche, K.Peter (Hrsg.), Schulbücher auf dem Prüfstand, Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilungen in Europa, Frankfurt a.M. 1992, Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Schriftenreihe des Georg Eckert Instituts Band 75, S.163-172, hier: S.164.

⁵ Thonhauser, Josef, Was Schulbücher (nicht) lehren, Schulbuchforschung unter erziehungswissenschaftlichem Aspekt (Am Beispiel Österreichs), In: Fritsche, Schulbücher auf dem Prüfstand, S.55-78, hier: S.56. (wie Anm.4)

Schulgeschichtsbücher, im negativen Falle sogar sehr nationalistisch gehalten als „gedruckte Siegesallee“⁶. Verarbeitet aber eine Gesellschaft einen Traditionsbruch oder einen verhängnisvollen Konflikt, dann nimmt sie Zuflucht zu eher diskursiven Materialsammlungen für einen historischen Arbeitsunterricht⁷.

Heute wird die Schulbuchforschung, insbesondere in bezug auf Geschichtsbücher sowohl unter nationalen als auch unter internationalen Fragestellungen sehr aktiv betrieben⁸. Dabei wird von der Fachwissenschaft anerkannt, daß kaum ein anderer Text einerseits so direkten Einfluß auf die geschichtliche Bewußtseinsbildung in der Gesellschaft hat und andererseits die Einflußnahme von Politik so deutlich im jeweiligen Zeitkontext widerspiegelt wie das Schulgeschichtsbuch.

2. Die Entwicklung der modernen Schulbuchforschung

Die moderne Schulbuchforschung geht von der Prämisse aus, daß die Geschichtsvermittlung eine bestimmte Rolle in der Gesellschaft spielt: So kann die Erklärung der Vergangenheit versuchen, auch eine Antwort darauf zu geben, wie die Gegenwart entstanden ist und geformt wurde. Wenn die Geschichtswissenschaft diese Funktion erfüllen soll, dann wird die Forschung einerseits in ihren Fragestellungen von dem heute Erlebten, von der Alltagswelt, bestimmt; zum anderen paßt sie sich, schon aus Eigeninteresse, bei der Vermittlung ihrer

⁶ Stein, Gerd, Schulbücher und der Umgang mit ihnen sozialwissenschaftlich betrachtet. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (B39) 26. Sept.1987. S.29-38.

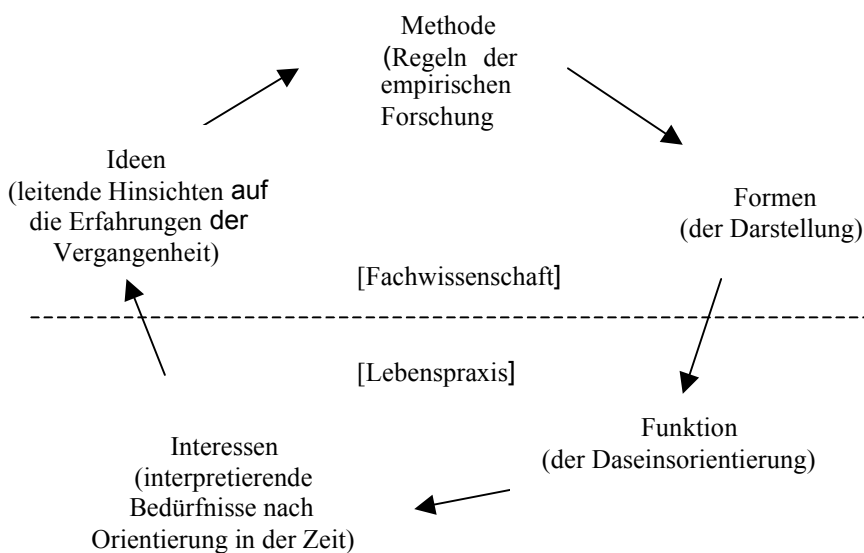
⁷ Jacobmeyer, S.31 (wie Anm.1)

⁸ Vgl. hierzu die regelmäßig in der Zeitschrift des Georg Eckert Instituts in Braunschweig „Internationale Schulbuchforschung“ publizierte Bibliographie.

Ergebnisse an die Fähigkeiten und Gewohnheiten der jeweiligen Rezipientengruppe an⁹.

Diese Beziehung zwischen Fachwissenschaft und Vermittler, Inhalt und Adressat, u.a. im staatlich oder durch gesellschaftliche Gruppen organisierten Geschichtsunterricht, ist Gegenstand des Interesses insbesondere der Geschichtsdidaktik. Ihr Ziel ist es, den Schüler zu befähigen, sich seine eigene Geschichte anzueignen. Dafür soll er sich mit der Überlieferung kritisch auseinandersetzen, um dann selbst seine Geschichte nachzuerzählen, d.h. narrative Kompetenz zu entwickeln¹⁰. Daß dies nicht wertfrei gestaltet werden kann und

⁹Schon klassisch ist der von Jörn Rüsen dargestellte Kreis in der Wechselwirkung von Fachwissenschaft und Lebenspraxis: Die erkenntnisleitenden *Ideen* des Historikers erwachsen aus den allgemeinen Interessen nach *Orientierung in der Zeit* und werden durch die *Methoden* der Fachwissenschaft in bestimmten *Darstellungsformen* so weitergegeben, daß sie eine *Funktion in der Darstellungsorientierung* übernehmen können. Rüsen, Jörn, *Historische Vernunft*, Göttingen 1983. S.29.



¹⁰ U. Becher unterscheidet drei Ebenen in der "Konstitution von Geschichte im Erzählen von Geschichte":

die zugelassene "kritische Auseinandersetzung" ihre zeitbedingten Grenzen hat, die im Kontext der jeweiligen gesellschaftlichen Umgebung, politischen Absicht oder Partikularinteressen der den Unterricht organisierenden Gruppen zu sehen sind, macht die historische Untersuchung der Schulbücher als dauerhaftes Zeugnis für Art und Inhalte des Geschichtsunterrichtes besonders fruchtbar.

In der modernen Erforschung der Schulbücher für das Fach Geschichte sind zwei Schwerpunkte auszumachen: Der eine betrifft das Interesse daran, den Dialog zwischen Schüler und Geschichtsdarstellung fruchtbarer zu gestalten. Hierzu zählen sowohl die Untersuchung der Produktionsfaktoren - wie bildungspolitische Erlasse, ökonomische Bedingungen, Anbindung an fachwissenschaftliche Erkenntnisse - als auch die Rezeptionsforschung, die Untersuchung von Erwartungen und Verarbeitungsgewohnheiten unter den Schülern, Präsentation und Einbindung in den Unterricht durch Lehrer, oder auch der Einfluß anderer Medien.

Den anderen Schwerpunkt der Schulbuchforschung im Fach Geschichte bilden die Untersuchungen von Schulgeschichtsbüchern auf nationaler und internationaler Ebene, die mit dem Ziel durchgeführt werden, Stereotypen, Vorurteile und Diskriminierungen aufzuspüren und in künftigen

Im alltäglichen Erzählen werden im persönlichen Dialog Traditionen befragt. Das eigene Leben soll durch eine interpretierte Regelmäßigkeit des Wandels stabilisiert werden.

Im historischen Erzählen wird nicht mehr persönlich, sondern kollektiv die Erinnerung vergegenwärtigt, auf den Wahrheitsgehalt geprüft und sinnhaft gedeutet. Die Wissenschaftlichkeit macht sich an einer möglichen Überprüfung der Fakten- und Kausalkette fest.

Im didaktischen Erzählen spielt der Adressat eine entscheidende Rolle. Die Reflexion, die diese Erzählung im Rezipienten bewirkt und bewirken soll, beeinflußt die Art der Darstellung entscheidend.

Becher, Ursula A.J., Didaktische Prinzipien der Geschichtsdarstellung. In: Jeismann, K.E., Quandt, S. (Hg.), Geschichtsdarstellung, Göttingen 1982. S.22-38.

Geschichtsdarstellungen zu vermeiden. Auf internationale Untersuchungen bezogen hatte diese "Völkerdiplomatie" (O.-E. Schüddekopf) ihre Anfänge nach dem Ersten Weltkrieg¹¹ und wollte Verständigung zwischen den ehemaligen Kriegsgegnern schaffen. Nach 1945 verstärkte sich der Impuls mit starker moralischer Motivation unter dem belastenden Eindruck der NS Zeit. Diese zu Beginn mit viel persönlichen Engagement und wenig materiellen Ressourcen entwickelte Forschung hat in Deutschland im "Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung" in Braunschweig eine starke institutionelle Absicherung erhalten.

In den siebziger und zu Beginn der achtziger Jahre wurde die Diskussion zwischen den beiden o.g. Strömungen der Schulbuchforschung mit z.T. kräftiger Polemik geführt¹². Ende

¹¹ Vgl. Otto-Ernst Schüddekopf, Zwanzig Jahre Westeuropäischer Schulgeschichtsbuchrevision 1945-1965, Tatsachen und Probleme, Braunschweig 1966. Für die Zwischenkriegszeit klassisch ist: Siegfried Kawerau, Denkschrift über die deutschen Geschichts- und Lesebücher vor allem seit 1923, Berlin 1927. Kawerau gibt nicht nur einen Überblick und eine Bibliographie zu den damaligen Schulgeschichtsbüchern, sondern widmet sich auch inhaltlich der "Polnischen Frage" und den Beziehungen Deutschlands zu Frankreich.

¹² Als Beispiel sei hier die Auseinandersetzung zwischen Behrmann und Lange genannt: Behrmann, Günther C., Sollte die Schulbuchforschung durch eine sozialwissenschaftliche Unterrichtsmedienforschung ersetzt werden? In: Internationale Schulbuchforschung (Int.SF) (1) 1982. S.53-61. Als Replik auf: Lange, Klaus, Zu Methodologie und Methoden einer sozialwissenschaftlichen Unterrichtsmedienforschung. In: Int.SF (3) 1981. S.16-28. Eine Zusammenfassung der Positionen bei: Stein, Gerd, Schulbücher und der Umgang mit ihnen sozialwissenschaftlich betrachtet. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 26.Sept.1987. S.29-38. Sowie: Institut für Schulbuchforschung e.V., Selbstdarstellung. In: Pädagogische Rundschau (4) 1982. S.479-482. Hierin fordert Stein vehement die Mehrdimensionalität des Schulbuches als "Politicum, Informatiorium und Paedagogicum" auch in den Methoden der Schulbuchforschung zu berücksichtigen.

der achtziger Jahre konnte man eine Annäherung der soziologischen und historiographischen Richtung beobachten¹³; in der neuesten Forschung geht man einen Schritt weiter und versucht die verschiedenen Ansätze miteinander zu verbinden und wechselseitig fruchtbar zu machen¹⁴.

3. Schulbücher in Rußland und Polen

Bewußt wird in dieser Untersuchung der Blick von außen auf die russischen und polnischen Schulbücher gerichtet, ohne die deutsche Schulgeschichtsschreibung im Vergleich heranzuziehen. Im Sinne der neueren Stereotypenforschung sollen Beispiele für unterschiedliche Sicht- und Darstellungsweisen gegeben werden, ohne das Ziel, sie ausschließlich pejorativ als gegenseitige Feindbilder und Vorurteile, die die Völkerverständigung hindern, zu behandeln¹⁵. Aus diesem Grunde wurde auch bei der

¹³ Zur Entwicklung der Schwerpunkte in der Schulbuchforschung vgl.: Hinrichs, Ernst, Schulbuchforschung in praktischer Absicht, Zur Arbeit des Georg-Eckert-Instituts seit 1978. In: Unesco-Dienst (12) 1988. S.10-15. Eine Verbreiterung der Forschungsziele wird ersichtlich in einem Tagungsbericht: Fritzsche, K. Peter, Methoden der Schulbuchanalyse-Workshop im Georg-Eckert-Institut. In: Int.SF (4) 1990. S.462f.

¹⁴ So vereint Olechowski, Richard (Hrsg.), Schulbuchforschung, Frankfurt a.M., Berlin, u.a.: Peter Lang 1995 (Bd. 10 Schule-Wissenschaft-Politik der Reihe des Ludwig Boltzmann-Instituts für Schulentwicklung und international-vergleichende Schulforschung, Wien) als Enqueteberichte ganz verschiedene Ansätze, deren unterschiedliche Aufgabenstellung schon in den Titeln deutlich zum Ausdruck kommt: "Grundlagen und Methodenproblemen sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung" (Weinbrenner, Peter), "Das didaktische Verhältnis des Schulbuches zu traditionellen Lernmedien und Neuen Medien" (Michel, Gerhard), "Das Hilfsmittel Schulbuch als historisches Medium staatlicher Unterrichtskontrolle" (Kissling, Walter), "Das Schulbuch im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Ideologie" (Thonhauser, Josef), u.a.

¹⁵ Hintergrund dieser Absicht ist die Erkenntnis, daß Stereotypen und Vorurteile ein normales allgemeinemenschliches Problem darstellen und nicht

Wahl des Untersuchungszeitraumes auf eine die wissenschaftliche Zielsetzung befördernde Distanz geachtet¹⁶.

Eine vergleichende historiografische Untersuchung der Schulgeschichtsschreibung in Rußland und Polen¹⁷ aus deutscher Feder liegt bisher nicht vor. Auch die jeweiligen nationalen Forschungen in diesen Ländern konnten für die vorliegende Untersuchung zum größten Teil lediglich genutzt werden, um die Auswahl der verwendeten Schulgeschichtsbücher auf ihre Relevanz, d.h. tatsächliche Verwendung in der Schule zu überprüfen; zu sehr unterscheiden sich die Forschungsziele und -methoden in der Zeit bis 1989 von denen in der vorliegenden Untersuchung verwendeten historisch-deskriptiven Inhaltsanalyse.

Von einer regelrechten Erforschung der Schulbücher kann man in Polen und Rußland erst in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg sprechen. Vorher gab es zwar ausführliche, oft in der Form von Leserbriefen gehaltene Diskussionen über Schulbücher in den entsprechenden Fachzeitschriften, die aber eher als fachhistorische Rezensionen zu klassifizieren sind.

einfach Schandtaten sind, die die „Guten“ den „Bösen“ vorhalten können. Im Gegenteil sind Stereotypen als Instrument der handlungsorientierten Wirklichkeitserfassung unersetzlich und können wertneutral sowohl zu Freund- als auch zu Feindbildern führen. Ein freies Konkurrieren verschiedener Stereotypen beugt einer aus dem historischen Kontext herausgelösten Verabsolutierung und emotionalen Aufladung zu starren Feindbildern vor. Vergleiche hierzu den programmatischen Aufsatz von Mütter, Bernd, Stereotypen und historisches Lernen, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 4/2000, S.250-258, der in der Forderung nach einer „Kultivierung der Stereotypen“ gipfelt.

¹⁶ Siehe zur Wahl des Untersuchungszeitraumes detaillierter das gleichnamige Kapitel weiter unten.

¹⁷ Es werden vereinfachend die Länderbezeichnungen „Rußland“ sowie „Polen“ verwendet, wenn zeitübergreifend verschiedene Staatsformen nebeneinander genannt werden müssten.

In der UdSSR und der Volksrepublik Polen wurde je Unterrichtsfach und Altersstufe ein einheitliches Lehrbuch herausgegeben, dessen inhaltliche Vorgaben weitestgehend von Gremien des regierenden Parteiapparates festgelegt waren und deren Diskussion nicht zu dem Kompetenzbereich der marxistisch-leninistischen Schulbuchforschung gehörte. So verstand man lange Jahre unter Schulbuchforschung die ausschließliche Beschäftigung mit Methodik, Didaktik und Darstellungsformen¹⁸. Leider wurden die Traditionen einer offeneren Analyse und inhaltlichen Rezension von Schulbüchern in den Zeitschriften aus der Zeit vor der russischen Revolution beziehungsweise der Zweiten polnischen Republik nicht weitergeführt¹⁹.

Erst zu Beginn der achtziger Jahre begann man, in historischen Forschungsarbeiten das Schulbuch begrenzt als Quelle zu nutzen.

¹⁸ Für die UdSSR ist in den Informationen zu Schulbuchfragen: Verlag Volk und Wissen (Inf.Schulb.) 11.1973. S.37-99. ein Verzeichnis der wichtigsten Literatur zu Schulbuchproblemen aus der dortigen Jahresschrift "Problemy škol'nogo učebnika" (PŠU) für die Jahre 1950-1971 übernommen. Die spätere Zeit decken zwei weitere Bibliographien ab: Ukazatel' literatury po problemam teorii i istorii učebnika (knigi i stat'i na ruskom jazyke). In: PŠU (6) 1978. Ukazatel' materialov opublikovannyh v vypuskach ežegodnika PŠU v 1974-1983gg. In: PŠU (13) 1983. S.144-163. Vergleiche auch die Bewertung von Bamberger, Richard, Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick, in: Olechowski, (wie Anm. 14) S. 46-94. Bamberger lobt allerdings explizit die Erfolge der systematischen Erforschung der Gestaltung und Bewährung von Schulbüchern in der UdSSR und der DDR. (Beide Staaten von Bamberger übrigens so überflüssig wie beständig als "ehemalig" apostrophiert)

¹⁹ Im Zarenreich war dies hauptsächlich das *Žurnal Ministerstvo Narodnogo Prosvěšeniija (ŽMNP)*, im russisch besetzten Polen waren es "Muzeum, czasopismo poświęcone sprawom wychowania i szkolnictwa", herausgegeben in Lemberg durch die Gesellschaft der Lehrer höherer Schulen, oder auch "Nowe Tory, miesięcznik, poświęcony sprawom oświaty i wychowania", herausgegeben in Warschau. Seit dem Jahr 1921 erschien in Posen der "Przyjaciel szkoły, dwutygodnik nauczycielstwa polskiego".

Allerdings wurden in der UdSSR auch diese Analysen älterer, nicht mehr in Gebrauch befindlicher oder gar vorrevolutionärer Schulbücher mit dem Ziel unternommen, methodisch-didaktische Verbesserungsvorschläge für die aktuelle Schulbuchproduktion zu erarbeiten²⁰.

Auf internationaler Ebene hielten die sozialistischen Staaten Konferenzen mit dem Ziel einer gemeinsamen Schulbuchverbesserung ab. Allerdings waren die inhaltlichen Impulse eher gering. So wurde von "lebhaftesten Aussprachen" berichtet; inhaltlich hätte sich aber die nationalgeschichtliche Darstellung eines befreundeten Landes an die dort praktizierte Darstellung anzugleichen, wurde pauschal festgestellt²¹.

²⁰ Iz opyta sozdanija škol'nych učebnikov i drugich učebnyh knig po istorii (stat'ja podgotovljena problemnoj gruppoj izdatel'stva "Prosvješčenie" na osnovanii materialov F.P. Korovkina). In: PŠU (9) 1981. S.154-165. Dieser Artikel, der zumindest Anhaltspunkte für weitere Forschungen bietet, basiert auf einem Buch Fedor Petrovič Korovkins, Voprosy naučno-metodičeskogo obosnovanija učebnika istorii drevnego mira v srednej škole. Trudy Instituta metodov obučenija, M.1960. (=Izvestija Akademii Pedagogičeskich Nauk RSFSR, 112). Daneben erschienen zu Randthemen durchaus interessante historiographische Studien wie: Karpjuk, G.V., Bukvar' - istočnik svedenij o žizni strany, naroda i ego kulture. In: PŠU (14) 1984. S.194-240. Popkov, A.V., Iz istorii illjustrirovanija škol'nych učebnikov. In: PŠU (6) 1978. S.197-210. Popkov untersucht dabei 78 vorrevolutionäre und sowjetische Schulbücher zu Geschichte und Geographie.

²¹ Rachmanowa, I.P., Wissenschaftliche Probleme der vergleichenden Analyse von Geschichtslehrbüchern sozialistischer Länder. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde (20) 1978. S.324-330, hier S.324. Und: Szcześniak, Andrzej Leszek, Die Zusammenarbeit sozialistischer Länder zur Vervollkommnung von Geschichtsbüchern. In: Vergleichende Pädagogik (17) 1981. S.64-69. Szcześniak beschreibt hier detailliert die Arbeitsweise der Kommissionen, deren Zusammensetzung und Kompetenzen. Einige Jahre später wird er mit einer Kritik an der früheren Verwendung von "Etiketten wie bourgeois und kapitalistisch" zitiert. Narinskij, R.N., Opyt raboty nad

Vergleicht man die Schulbuchforschung in osteuropäischen und ostmitteleuropäischen Staaten in der Zeit vor dem Umbruch Mitte der Achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts, dann zeigt sich, daß die Schulbuchforschung in der oben beschriebenen didaktischen Ausrichtung sehr intensiv vor allem in der UdSSR und der DDR verfolgt worden ist. In der ČSSR und der Volksrepublik Polen war die Schulbuchforschung mit deutlich weniger Mitteln ausgestattet, aber auch nicht so starken methodischen und ideologischen Vorgaben unterworfen²².

4. Untersuchungsmethode

Die Wahl der für die vorliegende Arbeit angewandten Untersuchungsmethode ergibt sich auf dem Hintergrund der intensiven Methodendiskussion in der Schulbuchforschung seit den siebziger Jahren. Zentral ist dabei die Absicht, dieser Forschungsrichtung mehr "Wissenschaftlichkeit", d.h. Nachprüfbarkeit in Kriterien und Urteilen zu verschaffen. Man kann drei Arten von Verfahren unterscheiden:

1. Im hermeneutischen Verfahren werden Texte deskriptiv-analytisch untersucht und verglichen.

novymi učebnikami istorii v PNR (Obzor robot pol'skich specialistov). In: PŠU (17) 1987. S.127-133, hier: S.127.

²² Einen guten Überblick über die Arbeiten zur Schulbuchforschung in der ČSSR gibt: Kovařikova, Jana, Zur Geschichte des tschechoslovakischen Schulbuches für den Geschichtsunterricht. In: Diere, Horst, Gestaltung und Einsatz des Schulbuches für den Geschichtsunterricht in Vergangenheit und Gegenwart: Materialien der vom Wissenschaftsbereich Methodik des Geschichtsunterrichts der Sektion Geschichte, Staatsbürgerkunde veranstalteten Konferenz, Halle/Saale 1986 (= Wiss. Beiträge der Martin-Luther- Universität Halle-Wittenberg (56)1986). S.90-95.

2. Die quantitative Inhaltsanalyse untersucht Raum und Frequenz einer Aussage, ohne aber eine Sinnerfassung zu leisten. Sie hat deshalb lediglich Hilfsfunktion²³.

3. Die qualitative Inhaltsanalyse ordnet jede Quellenaussage einer Kategorie zu. Das so entstehende Raster soll die verschiedenen Quellen vergleichbar machen und zu nachprüfbareren Ergebnissen führen²⁴.

Da die dritte Methode als die umfassendste den meisten Zuspruch erhielt²⁵, erschienen auch einige Arbeiten, die sich deren Grundsätze zu eigen machten²⁶. Allerdings ist ein ausgiebiges

²³ Uhe, Ernst, Quantitative Verfahren bei der Analyse von Schulbüchern. In: Schallenger, Studien zur Methodenproblematik, S.74-93. Uhe kommt zu dem Schluß, daß quantitative Verfahren in erster Linie benutzt werden können, um Ergebnisse abzusichern. Als ergänzende Möglichkeit weist er auf die Untersuchung von Verhältnisfaktoren hin: produktive Teile zu reproduktiven Teilen des Textes oder Kausalketten zu Deskription.

²⁴ Marienfeld, Wolfgang, Schulbuchanalyse und Schulbuchrevision, Zur Methodenproblematik. In: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht (Int.JbGGU) (17) 1976. S.47-67. Marienfeld meint damit die Vorteile der ersten und zweiten Methode verbinden zu können, sieht aber auch, daß diese Art der Untersuchung sehr aufwendig ist.

²⁵ Meyers, Peter, Methoden zur Analyse historisch-politischer Schulbücher. In: Schallenger, Studien zur Methodenproblematik, S.47-73. Meyers baut das theoretische Gerüst noch weiter zu einem Forderungskatalog aus, der einen Umfang erreicht, der wohl nur noch von großzügig ausgelegten Forschungsprojekten erfüllt werden könnte. Dennoch sind seine Forderungen nach Transparenz der Kriterien als Richtlinie hilfreich.

²⁶ Angeführt sei hier aus einer Reihe von Werken: Füllberg-Stolberg, Claus, Die Darstellung der UdSSR nach 1945 in Geschichtsbüchern der BRD. Eine empirische Inhaltsanalyse, Göttingen 1981. Hier wird deutlich, daß Tabellen die einen Umfang von bis zu 48 Spalten und 27 Reihen erreichen, kaum mehr zu konsumieren sind. Einen vernünftigen Kompromiß demonstriert Bamberger mit Fragebögen, die er exemplarisch als Beilagen seinem Forschungsbericht

Raster für den Leser ab einem gewissen Umfang kaum mehr zu erfassen und daher einer Erkenntnisvermittlung eher hinderlich. Daneben muß die Einordnung der Einzelaussagen oft stark subjektiv und kaum nachvollziehbar bleiben, weshalb die Analyse trotz einer sehr starken Ausdifferenzierung der Kriterien unscharf bleiben kann²⁷.

In Kritik einer allzu sehr zugespitzten Theoriediskussion muß deshalb neben der wissenschaftlichen Nachprüfbarkeit ein weiteres Kriterium aufgestellt werden: die Plausibilität. So sollten die Untersuchungsmethoden²⁸ möglichst an das zu erreichende Ziel angepasst sein. Da die vorliegende Arbeit sich mit der Historiographie der Teilungen Polens beschäftigt, erschien eine sich auf den veröffentlichten Text beziehende Analyse im klassischen Sinn zweckmäßig.

Die quantitativen Methoden wären im Hinblick auf ihre geringe inhaltliche Aussagekraft kaum zu rechtfertigen. Da auch das Ziel der vorliegenden Arbeit methodisch-didaktische Komponenten

anfügt. Richard Bamberger, Methoden und Ergebnisse der Schulbuchforschung, in: Olechowski, (wie Anm. 14), S.46-94, hier: S.79-94.

²⁷ So unterscheiden Aleksaškina, L.N., Bogoljubova, N.K., Korableva, L.Ju., Metodičeskoe postroenie učebnikov istorii i geografii. In: PŠU (9) 1981. S.56-76, hier: S.64ff, zwar verschiedene Schulbücher für Geschichte auf eine Stelle nach dem Komma genau nach ihren prozentualen Anteilen an "Wissensvermittlung, Ausbildung von Kenntnissen, Anwendung von Wissen und emotionale Wertung". Allerdings wird nur in einer Fußnote mitgeteilt, daß Bildunterschriften oder Einschübe im Text nicht mitbewertet wurden: Eine erhebliche Unschärfe wird so in Kauf genommen.

²⁸ Kleßmann unterscheidet daneben noch vier weitere Typen von Schulbuchanalysen: Die Schulbuchrevision auf internationaler Ebene, die national begrenzte Analyse mit dem Ziel der Demokratisierung der Schulbücher, eine Kontrastierung der eigenen Schulbücher mit "der anderen Seite" zum Zwecke der Selbstopologie und die hauptsächlich kultusministeriellen Gutachten. Kleßmann, Christoph, Zur Methodik vergleichender Schulbuchanalyse. In: Int.JbGGU (17) 1976. S.59-68.

nicht mit berücksichtigt, wurde auf eine Quantifizierung von Text-Bild-Verhältnis, auf die Messung der Frequenz bestimmter Kennwörter oder auf eine Analyse des vom Thema eingenommenen Raumes im Schulbuch verzichtet. Auch in der inhaltlichen Analyse wurde auf eine Kategoriebildung mit formalen Zuordnungen verzichtet: Dies hätte bei der Fülle des Materials eher verschleiern gewirkt.

Außer acht gelassen werden mußte die systematische Untersuchung der Produktions- und Rezeptionsbedingungen von Schulgeschichtsbüchern, d.h. beispielsweise der Veränderungen im Schulsystem, soweit sie nicht sehr direkte Auswirkungen hatten, wie die Streichung des Geschichtsunterrichts in den zwanziger Jahren in der Sowjetunion.

Bei der in dieser Untersuchung gewählten deskriptiven Inhaltsanalyse mußte an zwei Punkten besonders auf exakte Vorgehensweise geachtet werden:

Ein wesentliches Problem der hermeneutischen Textanalyse besteht darin, daß es zu einer willkürlichen Beurteilung der Texte nach subjektiven Kriterien kommen kann. Um dies zu vermeiden, wurde die Fragestellung klar begrenzt und sehr quellennah vorgegangen, d.h. möglichst ausführlich und typisierend zitiert²⁹. Ebenso wurden aus diesem Grund auch charakteristische Textpassagen, die vom Umfang her zu lang waren, in den Anhang aufgenommen.

Ein weiteres Problem bildet bei vertikalen, d.h. über einen längeren Zeitraum vergleichenden Schulbuchuntersuchungen, die Quellenauswahl, da die in den Schulen verwendeten Lehrwerke nur

²⁹ Zur Schreibweise der Übersetzungen aus dem Russischen ist zu bemerken, daß im allgemeinen und bei Eigennamen, Titeln usw. in jedem Falle die wissenschaftliche Umschrift verwendet wurde. Eine Ausnahme wurde nur bei mittlerweile eingedeutschten Worten wie Sowjet (nicht: Sovet) gemacht. Geografische Bezeichnungen wurden - soweit geläufig - in der deutschen Benennung angegeben. Übersetzungen im laufenden Text sind in kursiver Schrift gesetzt.

bruchstückhaft zusammengetragen und beurteilt werden können³⁰. Da aus der Fülle des Materials nur exemplarisch ausgewählt werden konnte, wurde der Schwerpunkt auf den zeitbezogenen und länderspezifischen Vergleich der inhaltlichen Entwicklungen gelegt, nicht so sehr auf die vollständige Einordnung des einzelnen Lehrwerkes³¹. Dies erschien deshalb möglich, da die Untersuchung den rein inhaltlichen Vergleich zum Ziel hat und stärker zielgruppenabhängige Aspekte, wie Didaktik oder Darstellungsart, nicht miteinbezieht.

5. Untersuchungszeitraum

Als Untersuchungszeitraum wurde die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts bis zum Zweiten Weltkrieg gewählt. Es handelt sich um eine Epoche, die gerade im Rückblick nach den Umbrüchen des Jahres 1989 ein besonderes historisches Erkenntnisinteresse weckt. Die Zwischenkriegszeit ist stark geprägt vom gesellschaftlichen Aufbruch und bildungspolitischen Experimenten. Im Gegensatz zu den Jahren nach der Katastrophe des Zweiten Weltkrieges und der anschließenden Befriedung in den engen Grenzen des ideologischen Ost-West Gegensatzes, sind hier vergleichsweise offene Diskussionen um fachliche

³⁰ In einer der ersten historiographischen Schulbuchuntersuchungen der Bundesrepublik ging der Historiker Schallenberg, Lehrer von G. Stein und einer der Pioniere der wissenschaftlichen Schulbucharbeit, sehr praxisbezogen vor: Durch in Zeitungen veröffentlichte Aufrufe zur Einsendung von älteren Schulgeschichtsbüchern erhielt er, neben dem geringen Bestand in Bibliotheken, die meisten seiner Untersuchungsobjekte. Hierbei ließ er sich von der Annahme leiten, daß er die Bücher, die bei ihm eingingen, statistisch auch für die meistverbreiteten halten konnte. Horst Schallenberg, Untersuchungen zum Geschichtsbild der Wilhelminischen Ära und der Weimarer Zeit, Eine vergleichende Schulbuchanalyse deutscher Schulgeschichtsbücher aus der Zeit 1888 bis 1933, Ratingen 1964.

³¹ Verzichtet wurde auf eine stärkere Differenzierung der Schulbücher nach Schulart und Klassenstufe. Ein Rahmen wurde dadurch abgesteckt, daß weder einfachste Lesebuchtexte, noch Universitätsliteratur analysiert wurde.

Neuorientierung und gesellschaftliche Funktion historischer Interpretationen zu finden. Auch ist in der Zwischenkriegszeit ein noch kontrastreicher bilateraler Vergleich der Entwicklung Rußlands zur leninistisch und später stalinistisch geprägten Sowjetunion mit der Wiederherstellung und Modernisierung des geteilten Polen möglich³².

Die vorliegende Studie nutzt Lehrbücher für den Geschichtsunterricht an Schulen in Rußland und Polen, die von 1901 bis 1940 in polnischer oder russischer Sprache erschienen sind³³. Entscheidend für die Zuordnung war dabei nicht die ursprüngliche Entstehungszeit des Werkes, sondern die Zeit der Verwendung des Buches in den Schulen zur gezielten Vermittlung eines Geschichtsbildes. So wurden auch spätere Auflagen von Schulbüchern analysiert, die ursprünglich im 19.Jh. geschrieben

³² Verwiesen sei nur im Bereich Geschichtswissenschaft auf den Gegensatz der Auseinandersetzung um den Internationalismus Pokrovskijs in der Sowjetunion (vgl.Anm. 73) und die Entwicklung der „Roczniki“ in Polen in Anlehnung an die französischen „Annales“.

³³ Auf aktuelle und über die Länderauswahl der vorliegenden Arbeit hinausgehende Forschungen kann hier nur hingewiesen werden. Einen Eindruck über die Forschungsproblematik im heutigen Baltikum geben: Maier, Robert, Stöber, Georg, Das Baltikum im Fokus estnischer, lettischer und litauischer Geographie- und Geschichtsschulbücher. Schulbuchkonferenz in Riga. Internationale Schulbuchforschung (Int.SF) 1.1996, S.111-114. Für Rußland in der Perestrojka hat sich ein Forschungsteam in Israel die Aufgabe gestellt den Wandel im Unterrichten von Geschichte von 1985-1995 zu untersuchen. Die Projektvorstellung ist zu finden in dem Unesco Newsletter S.3-5 in Int.SF 2.1997: "The teaching of history at school and the formation of new historical narratives in Russia (1985-1995)" Für Polen gibt K.Ruchniewicz einen Überblick über die in den letzten Jahren neu entstandenen Schulbücher für Geschichte. Insgesamt 21 Schulbücher, die in den Jahren von 1993-1995 herausgegeben wurden, hat er für seine Studie ausgewertet. Ruchniewicz, Krzysztof, Europäische Probleme zur Geschichte und Gesellschaftskunde in polnischen Schulbüchern - eine Analyse, in: Int.SF 1.1996, S.22-44.

worden waren; dabei handelte es sich z.T. um "Klassiker" wie die Werke von S.M. Solov'ev, die hohe Auflagen und eine weite Verbreitung gefunden haben. Verzichtet wurde deshalb auf scharfe formale Trennungslinien beispielsweise nach Erscheinungsjahr, da Schulbücher über eine schwer zu definierende Wirkungsperiode verfügen, die zumeist von regionalen bzw. gar lokalen Behörden- oder Lehrerentscheidungen zum Einsatz des betreffenden Lehrwerkes abhängig ist.

B. Quellen

1. Untersuchte russische und sowjetische Schulgeschichtsbücher

a) Zarenzeit

Vor der Russischen Revolution, am Beginn des 20. Jahrhunderts, erschien in Rußland eine Vielzahl von Schulbüchern zur Geschichte³⁴. Anhaltspunkte für die Verbreitung und somit Bedeutung der einzelnen Bücher können einerseits die Auflagenzahl und -höhe oder andererseits die öffentlich-fachliche Diskussion in den entsprechenden Publikationsorganen bieten. Eine zentrale Rolle unter ihnen spielte die Zeitschrift des Bildungsministeriums³⁵, in dem die offiziellen Rezensionen des Gelehrtenkomitees (učenyj komitet)³⁶ veröffentlicht

³⁴ Fuks, Aleksandr Nikolaevič, Škol'nye učebniki po russkoj istorii (1861-1917gg.), M.1985.

³⁵ Das "Žurnal Ministerstvo Narodnogo Prosveščeniija" (ŽMNP) erschien in den Jahren von 1803-1917 monatlich einmal.

³⁶ Babič, Irina Vilenovna, Prepodavanje russkoj istorii v gimnazijach i politika ministerstva narodnogo prosveščeniija v konce XIX - načale XX vv. (Avtoreferat), M.1989. Hier: S.5. Babič untersucht in ihrer Dissertation auch die Protokolle der wöchentlichen Sitzungen dieses Komitees und weist auf die entscheidende Rolle des Vorsitzenden hin, der hauptsächlich über die politische Richtung entschied. Das Gelehrtenkomitee war eine Kommission von Historikern, die vom Bildungsministerium zum Zwecke der Ausarbeitung

wurden. Sie entschieden nicht nur über die Zulassung oder Nichtzulassung von Schulbüchern, sondern sie bedeuteten Dank ihres effektiven Beurteilungsinstrumentariums schon eine Vorentscheidung über den Erfolg und die Verbreitung eines Lehrwerkes³⁷.

Nach diesen Kriterien ragt ein Schulbuchautor in der vorrevolutionären Zeit heraus, nämlich der Historiker und Publizist Dmitrij Ivanovič Ilovajskij. Seine Schulgeschichtsbücher erreichten von 1861 -1917 mehr als 100 Auflagen und wurden zudem vom Zulassungskomitee besonders

von Lehrplänen und der Rezension von Schulbüchern im Fach Geschichte eingesetzt wurde.

³⁷ In seinen Erinnerungen erklärt einer der größten Verleger von Schulliteratur zu Anfang des 20. Jahrhunderts, Ivan Dmitrievič Sytin (1851-1934), daß ein vom Ministerium lediglich "bewilligtes" (dozvolennyj) Buch am Markt keine Chancen hatte, es mußte "gutgeheißen" (odobrannyj), d.h. empfohlen werden, um tatsächlich in größerer Zahl werden zu können. In dramatischen Worten beschreibt er das "organisierte Syndikat" der "Verlegerdynastien" und die dunklen und verschlungenen Wege, auf denen vom Gelehrtenkomitee eine positive Rezension zu erhalten war. Sein Bericht ist zwar in der Hauptsache dem Lob seines Kampfes um "Volksaufklärung und erschwingliche gute Schulbücher" gewidmet, gibt aber doch einen gewissen Einblick auch in die ökonomischen Entstehungsbedingungen von Schulbuchliteratur zur Zarenzeit. Glaubwürdigkeit erhält er auch dadurch, daß tatsächlich fast die Hälfte seiner Schulbücher nicht zugelassen worden waren. Vgl. I.D. Sytin, *Žizn' dlja knigi*, M.1960. S.106-114. (Eine zweite erweiterte Auflage ist 1985 erschienen.) Vgl. auch Fuks, *učebniki*, (wie Anm.34) S.26, Anm.6. Auch Babič macht darauf aufmerksam, daß die Einteilung des Bildungsministeriums von zu beurteilenden Schulbüchern in "Rukovodstvo" [selbstständiges Schulbuch], "Posobija" [ergänzendes Hilfsmittel] oder "Kniga dlja čtenija" [Lesebuch] eine Hierarchie darstellte und auf politische Intentionen schließen lasse, auch wenn im Einzelfall didaktische Gründe angeführt wurden. Babič, *Prepodavanje*, (wie Anm.36) S.7.

empfohlen³⁸. Ausgangs des 19. Jahrhunderts wurden die Schulbücher Ilovajskijs zunehmend heftiger kritisiert. Die Kritik kulminierte im ersten und zweiten Heft des "Žurnal Ministerstvo Narodnogo Prosvešćenija" im Jahre 1901³⁹, zu einer Zeit, als der Petersburger Geschichtspräsident Sergej Fedorovič Platonov den Vorsitz im Gelehrtenkomitee führte. In einem öffentlichen Briefgefecht mit Platonov wurde deutlich, daß die Schulbücher Ilovajskijs tatsächlich "ein altes Überbleibsel in der Schulliteratur" waren, wie der Titel einer kritischen Rezension schon 1894 andeutete⁴⁰.

Während nun ältere Forschungen mit der Jahrhundertwende auch das Ende der Schulbuchära Ilovajskijs gekommen sahen⁴¹, werden in neuerer Literatur Zweifel laut, ob die Kritik des Ministerialkomitees faktisch auch wirksam war und zu einer eingeschränkten Zirkulation der Schulbücher Ilovajskijs geführt habe⁴². Da

³⁸ Vgl. ŽMNP März 1868. S.999: "Das Lehrbuch des Herrn Ilovajskij sollte den ersten Platz in unserer historischen Lehrbuchliteratur einnehmen, (...) wünschenswert wäre seine gegenüber anderen Materialien bevorzugte Benutzung in unseren Gymnasien."

³⁹ Es wurden insgesamt sechs Ausgaben der Schulbücher Ilovajskijs kritisiert. Am entschiedensten urteilte dabei G. Forsten: "(...) völlig ungeeignet für unsere gegenwärtigen gymnasialen Anforderungen". ŽMNP Jan. 1901. S.10-24. Feb. 1901. S.32-53, hier: S.47.

⁴⁰ O.P.Gerasimov, Odná is starych čert v našej učebno-istoričeskoj literature. In: Istoričeskoe obrazovanie 7,1894. S.36. Zitiert nach Fuks, učebniki, (wie Anm.34) S.23, Anm.12.

⁴¹ Korovkin, Voprosy, (wie Anm.20) S.26. F.P. Korovkin meint, daß Ilovajskis Lehrbücher zwar in ein wenig verbesserter Fassung bis 1917 herausgegeben wurden, aber im 20. Jahrhundert in der Schule immer weniger Beachtung gefunden hätten und bis zur Revolution praktisch verworfen worden waren.

⁴² Babič, Prepodavanie, (wie Anm.36) S.22. Babič sieht an der noch lange führenden Rolle Ilovajskijs auf dem Schulbuchmarkt einen Beweis für die Unfähigkeit des Gelehrtenkomitees, seine in den vernichtenden Rezensionen

jeder Lehrer das Recht hatte, aus den zugelassenen Büchern selbst auszuwählen, kann aber ein stichhaltiger Nachweis über die Verbreitung einzelner Schulbücher nur schwer geführt werden⁴³.

Von der sowjetischen Forschung wurden Ilovajskijs Schulbücher als "den Zielen der religiös-monarchischen Propaganda dienend"⁴⁴, der "offiziell-bewahrenden Richtung" (oficialno-očranitel'no napravlenija) angehörend⁴⁵, oder abgeschwächt als "Teil der traditionellen anekdotenhaften Geschichtsschreibung über die Oberen" betrachtet⁴⁶. Im Jahre 1992 wurde ein Reprint der *Kratkie Očerki russkoj istorii* von D.I. Ilovajskij herausgebracht, der wiederum zur Verwendung an Schulen gedacht war⁴⁷.

Die Bücher des Petersburger Gymnasialdirektors Konstantin Aleksevič Ivanov sind typisch für die von Lehrern verfassten Lehrbücher, sogenannte "učitelskie učebniki". Rezensenten bescheinigten Ivanov auch folgerichtig viel Erfahrung, beklagen aber gleichzeitig seinen Mangel an Wissenschaftlichkeit, etwa

deutlich werdende Absicht, die Bücher Ilovajskijs aus der Schule zu verbannen, auch in effektiv wirksame Politik umzuwandeln.

⁴³ Der einzige Hinweis auf eine Rezeptionsforschung ist bei Korovkin zu finden: Es handelt sich um eine Umfrage der "Istoričeskaja komisija" von 1912 auf die insgesamt 131 Lehrer geantwortet hatten. Gefragt wurde nach der Rolle des Lehrbuches im Geschichtsunterricht, wobei fünf Lehrer völlig ohne Buch arbeiteten, 47 geringen Gebrauch machten und 79 das Buch als grundlegendes Unterrichtsmittel verwandten. Vgl. Korovkin, *Voprosy*, (wie Anm.20) S.74.

⁴⁴ Korovkin, *Voprosy*, (wie Anm.20) S.25

⁴⁵ Fuks, *Učebniki*, (wie Anm.34) S.13ff

⁴⁶ Babič, *Prepodavanje*, (wie Anm.36) S.19.

⁴⁷ Hier verfasste die Historikerin Irina Babič das Vorwort und die Kommentare. (Vgl. Anm 36)

das Fehlen von Quellenangaben⁴⁸. Im Gegensatz dazu stehen die "gelehrten" Schulgeschichtsbücher, wie das des russischen Historikers Sergej Michailovič Solov'ev⁴⁹ oder das "professorale" Lehrbuch Sergej Fedorovič Platonovs (1860-1933)⁵⁰, auf dessen Forschungen sich auch Ivanov beruft⁵¹. Platonov war der erste Schulbuchautor, der Quellendarstellung und deren Interpretation trennt, ohne dabei aber Quellenkritik im wissenschaftlichen Sinne zu betreiben. Während also Platonov zumindest in Überlieferung und Auslegung unterschied, stellte ein Lehrbuch von drei Realschullehrern⁵² den Lehrstoff in anekdotenhafter Nacherzählung dar. Die Ansprüche der Rezensenten waren aber zu dieser Zeit soweit gestiegen, daß an dieser popularisierten Geschichtsdarstellung historische Fehlerhaftigkeit kritisiert wurde⁵³. Dem Mangel an Wissenschaftlichkeit stand aber ein Plus an didaktischem Instrumentarium gegenüber. So wurde mit Hilfe vieler Bilder ein

⁴⁸ S. Roždestvenskij in: ŽMNP Juni 1906. S.203-208, hier: S.208. Auch Korovkin lobt zwar die Methodik, kritisiert aber gleichzeitig die Konzeptionslosigkeit und mangelnden Tiefgang. Korovkin, Voprosy, (wie Anm.20) S.48ff.

⁴⁹ Solov'ev, S.M., Učebnaja kniga ruskoj istorii, M.1859. , 11. Auflage M.1902.

⁵⁰ Platonov, S.F., Učebnik ruskoj istorii dlja srednej školy, kurs sistematičnyj, SPb.1910.

⁵¹ Aus diesem Grunde fasst auch Fuks Platonov und Ivanov in der "Petersburger Schule" zusammen, die dann der Moskauer "Ključevskij Schule" gegenübersteht. Fuks, Učebniki, (wie Anm.34) S.82f.

⁵² Dudin, Vasilij Osipovič, Steblev, A.I., Tolstov, A.S., Russkaja istorija, M.1910.

⁵³ Kritisiert wurde in der Rezension einer vorherigen Ausgabe außerdem, daß die Idee des Autorenkollektivs es den Schülern schwerer mache, sich auf eine Vermittlungsart einzustellen. Zolotaev, S., in: Russkaja škola (12) 1909. S.13-14.

aufgelockertes und eingängiges Druckbild geschaffen, während das Platonov'sche Schulbuch trocken wirkte und mit Einschüben von Originalzitaten in lateinischer Sprache eher Hochschulniveau hatte.

Zwischen dem gelehrten, bzw. professoralen und dem populär aufgemachten Schulbuch stand das "Lehrbuch der russischen Geschichte" der ukrainischen Historikerin und Ethnografin Aleksandra Jakovlevna Efimenko⁵⁴. Interessant ist ihre anthropologisch-ethnographische Ausrichtung, die sie von den meisten Historikern ihrer Zeit unterschied. Efimenko hat in ihrem Schulbuch eine Strukturgeschichte vorgestellt, deren grundsätzliche Kategorie nicht mehr die Biographien großer Männer waren, sondern beispielsweise Sitte und Volkscharakter. Faktoren wie Verhalten, Recht, Ideen oder Wirtschaft wurden von ihr gleich gewertet⁵⁵. Wieweit die Bücher Efimenkos neben der inhaltlichen Beachtung in Fachkreisen auch in den Schulen Verbreitung gefunden haben, ist schwer festzustellen, zumal sie in der späteren Forschung zu vorrevolutionären Schulgeschichtsbüchern (Korovkin, Fuks, Babič) nicht wieder erwähnt wird.

Das "Kurze Lehrbuch zur russischen Geschichte" eines der bedeutendsten russischen Historiker, Vasilij Osipovič Ključevskij⁵⁶, eines Schülers Solov'evs, war ähnlich wie sein Hauptwerk, der fünfbändige "Kurs russkoj istorii", nicht chronologisch, sondern nach Problemfeldern aufgebaut. Das Lehrbuch erschien in den ersten sechs Auflagen 1899-1907 mit

⁵⁴ Efimenko, A.Ja., Učebnik russkoj istorii dlja staršich klassov srednich učebnych zavedenij, SPb. 1902.

⁵⁵ Der sowjetische Historiker Skakun bescheinigte Efimenko in seiner Dissertation zwar eine progressive Richtung, aber insgesamt "*trugen ihre volksdemokratischen Ansichten (narodnyj demokratizm vzgljadov) keinen revolutionären Charakter*". Zudem wird sie eines "*historisch-philosophischen Eklektizismus*" bezichtigt. Skakun, O.F., Istoričeskie vzgljady A.Ja.Efimenko, Avtoreferat, Char'kov 1968, S.7-8.

⁵⁶ Ključevskij, V.O., Kratkoe posobie po russkoj istorii, M.1908⁷.

dem Zusatz "nur für die Hörer des Autors" als Mitschrift zu seinen Universitätsvorlesungen. Erst die 7.Auflage von 1908 und die achte, schon nach dem Tode des Autors herausgegebene, waren auch offiziell als Schulbücher vorgesehen. Es handelt sich also wieder um die für die russische Geschichtswissenschaft typische enge Verschränkung universitärer Forschung und Lehre mit der schulischen Ausbildung. A.N.Fuks bezeichnet Ključevskijs Buch als eines der populärsten und am weitesten verbreiteten Schulgeschichtsbücher im vorrevolutionären Rußland. Als Beweis führt er sechs Rezensionen aus dem Jahre 1900 an. Allerdings sind Zweifel nicht nur deshalb angebracht, weil keine späteren Rezensionen angegeben sind, sondern vor allem, weil keine der drei für die Schulbuchrezension maßgeblichen Zeitschriften, "Žurnal Ministerstva narodnogo prosvěšćenija", "Russkaja škola" oder "Vestnik vospitanija", unter den angegebenen ist⁵⁷. Konkret besteht auch hier wieder die Schwierigkeit darin zu beurteilen, ob die Popularität und der Rang Ključevskijs in der Fachwissenschaft auch zu einer weiten Rezeption seiner Bücher in Schulen geführt hat.

Das Buch Ključevskijs weist einige Ähnlichkeiten mit Platonovs "Lehrbuch der russischen Geschichte" auf. Beide Autoren berücksichtigen das Alltagsleben in ihren Darstellungen, setzen allerdings verschiedene Schwerpunkte: Ključevskij betonte gesellschaftliche und wirtschaftliche Aspekte, während für Platonov das Christentum und die Kultur an zentraler Stelle stand.

Mit eindeutig reformerischen Ziel schrieben Michail Antonovič Davydkin und Ivan Ivanovič Seleznev eine "Kurze russische Geschichte für Volksschulen"⁵⁸. Im Vorwort wurden die Ziele des Buches erläutert: Nicht nur das Fürstenleben, sondern auch das Leben der Massen soll geschildert werden. Angestrebt wurden

⁵⁷ Fuks, Učebniki, (wie Anm.34) S.33f.

⁵⁸ Davydkin, M.A., Seleznev, I.I., Kratkaja russkaja istorija dlja narodnych učilišč, M.1909. Verleger ist I.D. Sytin.

Wissenschaftlichkeit und, wenn möglich, volle Objektivität. Dies war der Versuch eines liberalen Historikers (Fuks) ein neuartiges Schulbuch zu schreiben. Gleichzeitig wurde damit ein Zeugnis geschaffen, wie vielfältig die Diskussion innerhalb der Geschichtswissenschaft in Rußland gewesen war.

Nikolaj Aleksandrovič Rožkov⁵⁹ war in der vorrevolutionären Zeit neben Ključevskij, mit dem er in Moskau studiert hatte, einer der wenigen Historiker⁶⁰, die die soziologische und thematische Darstellungsweise der chronologischen vorzog. Das "A und O" geschichtlichen Lernens war für ihn die historische Quelle⁶¹, und die Rolle des Lehrbuches sollte demgegenüber möglichst gering sein. Daher hatte sein "Lehrbuch der russischen Geschichte für mittlere Lehranstalten und für den

⁵⁹ Die sowjetische Historiographie möchte Rožkov eindeutig dem bolschewistischen Lager zurechnen. So schreibt Korovkin, daß er sich schon 1905 der bolschewistischen Richtung angeschlossen habe und mit seinen Schulbüchern den Schülern die materialistische Geschichtsauffassung näher bringen wollte. (Korovkin, Voprosy, (wie Anm.20) S.67.) Tatsächlich ist aber weder sein Lebenslauf, noch seine Geschichtsauffassung so eindeutig. Seit 1905 im sozialdemokratischen Lager beheimatet, kam Rožkov 1907 zu den Bolschewiki. Im Jahre 1917 wurde er Mitglied des menschewistischen Zentralkomitees und von Mai bis Juli stellvertretender Minister für Post und Telegrafie der Kerenskij-Regierung. Danach wurde er zweimal verhaftet, bevor er 1922 die Menschewiki wieder verließ. Vgl.: Wiczynski, Encyclopedia, Bd.31, S.217ff.

⁶⁰ Daß eben diese Historiker, die in ihrer Zunft in der Minderheit waren, als Schulbuchautoren relativ zahlreich waren, kann eben wegen ihrer aufklärerischen Ziele nicht verwundern. Daraus folgt aber keinesfalls, daß auch ihre Schulbücher eine größere Verbreitung erlangten.

⁶¹ Er selbst hatte seine Dissertation über die "Landwirtschaft im Moskauer Reich im 16.Jh." hauptsächlich auf Landkataster aufgebaut und hat damit im Gebrauch dieser Quelle in Rußland Pionierarbeit geleistet. Vgl. Wiczynski, Encyclopedia Bd.31, S.217ff.

Selbstunterricht"⁶² eine sehr knapp gehaltene Linie, wobei er den Inhalt in Themengebiete wie Wirtschaft, Recht, psychologische Aspekte, Religion und Natur aufteilte. In späteren Auflagen ging er allerdings zu einer ausführlicheren Darstellung über. In der Zeit nach 1905 war seine pädagogische Tätigkeit durch Repressionen des Zarenregimes unterbrochen, aber seine Bücher wurden auch infolge herber Kritik an seiner Methode vor der Oktoberrevolution nicht wiederaufgelegt.

Ähnlich wie Rožkov war auch der Lehrer Michail Nikolaevič Kovalenskij ein Gegner des Zarenregimes, und es wurde ihm 1915 die Lehrbefugnis entzogen⁶³. In Kovalenskij's "Abriß der allgemeinen und russischen Geschichte" wird eine ähnliche Programmatik sichtbar wie schon bei Rožkov. Im Vorwort schrieb Kovalenskij, daß alles, was die Erzählung zwar belebe, aber vom "geplagten Geist des Schülers" nicht wiedererfragt werden könne, weggelassen sei. Inhaltlich stellt sein Buch eine Mischung aus Chronologie und Einteilung in Bereiche wie Kunst, Bildung, Politik und Kirche dar. Es überlebte als "Lehrbuch der russischen Geschichte" die Oktoberrevolution genauso wie seine "Chrestomatie zur russischen Geschichte"⁶⁴, die noch lange in sowjetischen Schulen Verwendung fand.

⁶² Rožkov, N.A., Učebnik vseobščej istorii dlja srednich učebnich zavedenij i dlja samoobrazovanija, SPb. 1904³.

⁶³ Nach der Oktoberrevolution wurden beide, Kovalenskij und Rožkov, zu Professoren berufen; Rožkov wurde allerdings 1920 wieder entlassen.

⁶⁴ Kovalenskij, M.N., Očerki vseobščej i russkoj istorii, M. 1902. Ders., Učebnik russkoj istorii, M. 1922. Ders., Chrestomatija po russkoj istorii, M. 1914-15. Zu Kovalenskij vgl. Korovkin, Voprosy, (wie Anm. 20) S. 70, und Fuks, Učebniki, (wie Anm. 34) 3. Kapitel "Učebniki istorikov demokratičeskogo napravlenija N.A. Rožkov i M.N. Kovalenskij" S. 77-81.

b) 20-er Jahre und Stalin-Zeit

Die zwanziger Jahre waren für die sowjetische Pädagogik und Geschichtswissenschaft sehr reich an Reformplänen und Richtungsdiskussionen. Die Phasen dieser Umbruchsituation werden auch durch die Veränderungen in den Schulbuchinhalten deutlich. 1931 unterschied V.V. Morozov für die vierzehn Jahre nach der Oktoberrevolution vier Perioden⁶⁵:

1. In der Revolutionsperiode entschieden u.a. Lenins Ehefrau, Nadežda Konstantinovna Krupskaja und der Historiker Michail Nikolaevič Pokrovskij⁶⁶, darüber, welche Bücher der vorrevolutionären Zeit wieder aufgelegt werden sollten. So sind 1924 beispielsweise von 400 überprüften Titeln 140 ausgesondert und 150 nach Überarbeitung und für eine Übergangszeit wiederzugelassen worden.

2. Während der Phase der "Sowjetisierung der Bücher" wurden Bücher mit monarchischem oder religiösem Gehalt "angepaßt" [prisposoblen], viele erhielten allerdings nur ein "sowjetische Antlitz" [sovetskoe lico]⁶⁷. In dieser Phase begann die Diskussion über eine neue Form der Lehrbücher, nicht mehr reine Lese-, sondern neue Arbeitsbücher wurden gefordert.

⁶⁵ Morozov, V.V., Iz istorii sovetskogo učebnika, In: Učebno pedagogičeskaja kniga 10/11, 1931. S.15-21.

⁶⁶ Pokrovskij war zu dieser Zeit stellvertretender Vorsitzender des "Narodnyj Komitet Prosveščenijsa", kurz "Narkompros" [Volkskommissariat für Bildung].

⁶⁷ Morozov, Iz istorii (wie Anm.65), S.16. Als positiv wird hier das Beispiel eines Gedichtes von Nikolaj Aleksandrovič Nekrasov angeführt, wo die Zeile "(...) nach seinem und Gottes Willen (...)" (Po svoej i božej vole) kurzerhand zu "(...) aus seinem männlichen Willen (...)" (Po svoej mužič'ej vole) verändert wurde. Aus dieser Schilderung ist der Stolz des Pragmatikers zu spüren, daß es keiner aufwendigen Neuproduktion bedarf, um die richtigen Inhalte zu garantieren.

3. Erste Arbeitsbücher mit konkreten Anleitungen und Aufgaben entstanden Mitte der Zwanziger Jahre, wobei der Titelbestand der Schulbücher bei steigender Auflagenzahl ständig zurückging, d.h. eine Uniformierung einsetzte. Geschichte verschwand aus dem Fächerkanon zugunsten von "Gesellschaftskunde" [obščestvovedenie].

4. Das Ziel der Schaffung rein sozialistischer Bücher ist nach der allsowjetischen Konferenz über das Schulbuch im Mai 1930 erreicht worden.

Das Fach Geschichte wurde von den politischen Machthabern als unmittelbares politisches Propagandainstrument begriffen. Allerdings war es ohne entsprechende Transmissionsriemen nicht nutzbar⁶⁸. So wurde schon im Jahre 1920/21 beschlossen, Geschichte entweder von der gesellschaftskundlichen Perspektive zu sehen, oder es als selbstständiges Fach verschwinden zu lassen und nur das weiter zu übernehmen, was die Gegenwart verstehen hilft. Kovalenskij schlug 1923 vor, nur die "Anfangskultur [pervobytnaja kultura] und die Gegenwart" zu unterrichten. "Alles übrige, nicht ausgenommen den Osten im Altertum, Griechenland, das Mittelalter, die Reformation, den Humanismus, die Tatarenherrschaft, die Polizeitruppen Ivans IV., die Smuta usw., kann aus der eigentlichen schulischen Arbeit wegfallen"⁶⁹.

⁶⁸ So schrieb A.M.Pankratova: "(...)marxistische Pädagogen, sowie auch marxistisches Lehrmaterial fehlte fast völlig.Das Unterrichten nach Vipper (oder Ivanov, Karejev, Vinogradov) und Platonov (oder Elpat'evskij, Skvorcov) durch politisch feindlich gesinnte oder im besten Falle 'neutrale' Pädagogen führte dazu, Geschichte zu einem Fach der antimarxistischen Propaganda in der Schule zu machen." Ab 1923/24 sah Pankratova allerdings andere Möglichkeiten gegeben. Anna Michailovna Pankratova, Za bol'shevistskoe prepodavanie istorii. In: Ist.sred.škole (2) 1935. S.10-26, hier: S.24. Dieser Artikel erschien erstmals in: Bol'shevik (23) 1934.

⁶⁹ Zitiert nach Pankratova, Za bol'shevistskoe prepodavanie, (wie Anm.68) S.24, dort ohne Quellenangabe.

Das Ergebnis war, daß von 1923 bis 1927 das Fach Geschichte aus den Lehrplänen verschwunden war. Die Historikerin Anna Michailovna Pankratova, Schülerin Pokrovkijs und später selbst Schulbuchautorin, kritisiert dies schon 1935 als "große Übertreibung" [bol'soj peregib] der Organe des "Narodnyj Komitet Prosveščeniija" weil schon 1923/24 neue Schulbücher und marxistische Lehrer zur Verfügung gestanden hätten. Die Tradition des Lernens von "Anfang und Ende", des "Urkommunismus und der Gegenwart" [pervobyt'nyj kommunizm i sovremennost'] machte sie dafür verantwortlich, daß den Schülern das Wissen über historische Prozesse und Zusammenhänge fehlte⁷⁰.

Diese Lehrplanumgestaltung hatte natürlich auch Konsequenzen für die Schulbücher für Geschichte. Untersucht wurden deshalb neben einem sogenannten Arbeitsbuch von Zvjagincev und Bernaševskij zwei Neuauflagen von vorrevolutionären Schulbüchern, Rožkov und Pokrovskij.

Als für die geschichtswissenschaftliche Fachdiskussion typisch kann wegen der politischen Stellung des Autors sicherlich die "Russische Geschichte im ganz kurzen Abriß" von Michail Nikolaevič Pokrovskij gelten⁷¹. Schon Lenin äußerte aber Bedenken gegen zu wenig Fakten und Daten und schlug in einem Brief an Pokrovskij, mit dem er in Genf und in Finnland Kontakt gehabt hatte, vor, daß dieser sein Buch mit einer synchronistischen Tabelle ergänze, um es als Schulbuch verwenden zu können. In der untersuchten 3.Auflage hatte Pokrovskij diesem Vorschlag schon entsprochen⁷².

Die "sogenannte Schule Pokrovskijs" ist in den dreißiger Jahren scharf kritisiert worden, als u.a. der internationalistische

⁷⁰ Pankratova, Za bol'shevistskoe prepodavanie, (wie Anm.68) S.25.

⁷¹ Russkaja istorija v samom sžatom očerke, [Russische Geschichte im ganz kurzen Abriß] M.Pg.1923-26³.

⁷² Der Briefwechsel ist angeführt bei Pankratova, Za bol'shevistskoe prepodavanie, (wie Anm.68) S.13.

Standpunkt der Priorität des Nationalen weichen mußte⁷³. Neben Pokrovskij sind deshalb auch Kovalenskij und Rožkov vernichtender Kritik unterzogen worden.

Aber auch das Lehrbuch "Jahrhunderte und Arbeit der Menschen" von Evgenij Alekseevič Zvjagincev und A. Bernaševskij⁷⁴, als ein typischer Vertreter der fakten- und datenlosen Arbeitsbücher, ist Ziel heftigster Kritik an dieser Lehrbuchform geworden.

Die dreißiger Jahre brachten die schrittweise Abkehr von den Arbeitsbüchern, nachdem die "abstrakten soziologischen Schemata" in einem Grundsatzbeschuß des ZK der KPdSU(B) heftig angegriffen worden waren⁷⁵. Auch sonst fehlte es nicht an kritischen Stimmen zu dieser Art von Büchern. Schon 1935

⁷³ Vgl. hierzu Vajnštejn, Osip L'vovič, Istorija sovetskoj medievistiki (1917-1966 gg.), L.1968, S.83, Vajnštejn führt den Beschluß des Zentralkomitees der KPdSU(b) vom 26.1.1936 gegen den "Schematismus und Soziologismus der Pokrovskij-Schule" an und verweist auf einen Sammelband "Protiv istoričeskoj koncepcii M.N.Pokrovskogo", M.1939,.

⁷⁴ Veka i trud ljudej, M.L.1930¹² (1. Auflage 1923). Das Arbeitsbuch durchlief von 1923 bis 1930 zwölf Neuauflagen! Bemerkenswert ist, daß auch bei den zahlreichen Bauernaufständen, Revolutionen etc. keinerlei Jahresangaben zu finden waren.

⁷⁵ So heißt es in der gemeinsamen Verordnung des Rates der Volkskommissare der UdSSR und des Zentralkomitees der KPdSU(B) vom 15.Mai 1934: "*An Stelle eines Unterrichts der staatsbürgerlichen Geschichte in einer lebendigen, interessanten Form an Hand der Darlegung der wichtigsten Ereignisse und Tatsachen in ihrer chronologischen Folge und einer Charakteristik der historischen Perönlichkeiten werden den Schülern abstrakte Definitionen der sozialökonomischen Gesellschaftsformation geboten, so daß auf diese Weise eine zusammenhängende Darstellung der staatsbürgerlichen Geschichte durch abstrakte soziologische Schemata ersetzt wird.*" Quelle: Direktivy VKP(b) i postanovlenija sovetskogo pravitel'stva o narodnom obrazovanii. Sbornik dokumentov za 1917-1947gg. Bd.I, M.-L.1947. S.170f. Hier zitiert in der Übersetzung von Anweiler, O., Meyer, K., Die sowjetische Bildungspolitik 1917-1960, Dokumente und Texte, Berlin 1979². S.204f.

äußerte sich A.M.Pankratova zu dem Lehrbuch von Gukovskij und Trachtenberg: "Das faktische Material in ihm dient nur zur Illustration für soziologische Zusammenfassungen"⁷⁶.

In einem Aufsatz kritisierte Karl Radek allgemein "die jungen Marxisten", die sich auf die Revolution stürzen, ohne das Umfeld zu beachten. Im Gegensatz dazu hätten die bürgerlichen Historiker Schulbücher geschrieben, nachdem sie durch ihre Arbeit als Historiker viele Fakten gesammelt hätten⁷⁷. "Das gesichtslose Proletariat kämpft mit der gesichtslosen Bourgeoisie" schreibt ein Artikel in der Pravda vom 5.4.1934 mit dem klingenden Titel: "Skelette in der Schule". Als Zielvorgabe wird eine lebendige, bewegende und konkrete Geschichte des Kampfes der Klassen genannt⁷⁸.

Zusammen mit der Kritik an Pokrovskij und den Arbeitsbüchern hatte das Zentralkomitee eine konsequente Erstellung von neuen Geschichtslehrbüchern für alle Schulstufen beschlossen. Beispielhaft sei hier die Entstehung des Mittelalterlehrbuches nachgezeichnet:

⁷⁶ Pankratova, Za bol'shevistskoe prepodavanie, (wie Anm.68) S.15. Tatsächlich sind Jahresangaben nur im Zusammenhang mit Revolutionen, Aufständen u.ä. zu finden.

⁷⁷ Radek, Karl, Nedostatki istoričeskogo fronta i ošibki školy Pokrovskogo. In: Ist.škole, (3) 1936. S.3-20. Wie ein Überrest aus der lebendigen Reformdiskussion der zwanziger Jahre erscheint in der sich politisch und gesellschaftlich verschärfenden Situation ein Versuch, mit Hilfe der Didaktik eine Lanze für die Arbeitsbücher zu brechen. Mit Blick auf die vorrevolutionäre Zeit, in der die Schulbücher auswendig gelernt werden mußten und deshalb illegale "Spickzettel" (špargalki) angelegt wurden, wird die Hoffnung begründet, daß nun die Schüler mit ihren Geschichtsbüchern auch "arbeiten" könnten A.Stražev, Rabočaja tetrad' po istorii. In: Ist.sred.škole (2) 1934. S.62-66.

⁷⁸ Ossipov, D. in der Pravda Nr.94, zitiert nach: Naglis, O., K voprosu o profile učebnika. In: Ist.sred.škole (2) 1934. S.68-72, hier: S.68.

Als Verfasser wurden Historiker-Kommissionen benannt⁷⁹, und schon knapp drei Monate nach Zusammenstellung des Autorenkollektivs wurde annonciert, daß dessen Konspekt angenommen sei und die Wissenschaftler nun mit dem Schreiben des Buches zu beginnen hätten⁸⁰. Endgültig in Schulgebrauch kam das Lehrbuch 1940⁸¹. Bezüglich der "Geschichte der UdSSR" ist die Entwicklung ähnlich verlaufen. In diesem Fall sind die 1936 neben Anna Michailovna Pankratova verantwortlich zeichnenden drei weiteren Kommissionsmitglieder in den folgenden Auflagen durch andere Verantwortliche ersetzt worden⁸².

⁷⁹ Erstaunlicherweise gehörten der Gruppe, die das neue Mittelalterlehrbuch zusammenstellen sollte, neben einem der später bedeutendsten Mittelalterhistoriker der UdSSR, E.A. Kosminskij, auch Gukovskij und Trachtenberg an. Das Lehrbuch für die Geschichte der UdSSR sollte von Nikolaj Nikolaevič Vanag, Boris Dmitrievič Grekov (1882-1953), A. M. Pankratova und Sergej Andreevič Piontkovskij (1891-1937) zusammengestellt werden. Gruppenzusammensetzung nach dem Beschluß des Zentralkomittes der Kommunistischen Partei vom 16.5.1934, publiziert in dem Artikel: O prepodavanie graždanskoj istorii v školach SSSR In: Ist.sred.škole (1) 1934. S.3.

⁸⁰ Konspekt učebnika istorii srednich vekov dlja nepolnoj srednej školy. Prikaz narodnogo komissara po prosveščeniju Nr.511/9.7.1934. In: Ist.sred.škole (3) 1934. S.59-70.

⁸¹ Die Frist zur Erstellung eines sogenannten "stabilen", d.h. in den massenhaften Schulgebrauch überführten Schulbuches ist mit zweimaligem Probelauf in geringer Auflage in besonderen Schulen und entsprechender Bewährungsanalyse bis zum Ende der Sowjetunion in etwa gleichgeblieben. Über die Methoden der Analyse vgl.: Valentin Grigor'evič Bejlinson, Arsenal obrazovanija, M.1986. Vgl. besonders Kapitel 6: Metody analiza i konstruirovanija učebnoj knigi. Hierzu auch ein Inhaltsreferat von Horst Strietzel: Schulbuchanalysen, ihre Funktion und Gestaltung in der Schulbuchtheorie der UdSSR. In: Inf.Schulb. (60) 1988. S.108-116.

⁸² Nikolaj Nikolaevič Vanag, B.D. Grekov, A.M. Pankratova, S.A. Piontkovskij, Istorija SSSR, M.1936. A.M. Pankratova, K.V. Bazilevič,

2. Untersuchte polnische Schulgeschichtsbücher

Die polnischsprachigen Schulbücher werden in zwei Epochen verglichen: Die Zeit bis zum Ersten Weltkrieg sowie die Ära der Zweiten Republik in der Zwischenkriegszeit. Beide Perioden hatten sehr verschiedene Bedingungen für die Entstehung und den Einsatz von Schulbüchern für Geschichte aufzuweisen.

a) Vorkriegszeit

Im russischen Teilungsgebiet setzten die russischen Behörden nach einer liberalen Phase Anfang des 19. Jahrhunderts - jeweils nach den Aufständen von 1830 und 1863 - eine immer restriktivere Bildungspolitik durch. So wurde die russische Sprache als allgemeine Unterrichtssprache im Jahre 1869 in den weiterführenden Schulen, im Jahre 1872 auch in den Grundschulen, eingeführt. Im Jahre 1905 brach als Folge der sich immer weiter verschärfenden Unterdrückung ein allgemeiner Schulstreik aus, der bewirkte, daß in Warschau beispielsweise von den 5326 Schülern nur noch 2403 an den elf staatlichen Mittelschulen verblieben; in der Mehrzahl Juden oder Kinder der in staatlichen Diensten stehenden Polen⁸³. Als Resultat konnten zum einen weitere private Schulen eingerichtet werden, zum

Istorija SSSR, M.1940; K.V. Bazilevič, S.V. Bachrušin, A.V. Focht, A.M. Pankratova, Istorija SSSR, M.1948⁷. Einen kleinen Hinweis auf politische und fachliche Auseinandersetzungen gibt Pankratova mit der 1935 geäußerten Kritik an einem ihrer ursprünglichen Mitautoren, N.N. Vanag. Dieser soll sich in seinem Hochschullehrbuch zu sehr auf die ökonomische Entwicklung und die Revolutionsbewegung konzentriert haben. Vgl. Pankratova, *Za bol'shevistskoe prepodavanie*, (wie Anm.68) S.15. Es handelte sich nach Angaben von Pankratova um ein Lehrbuch Vanags für Arbeiterfakultäten (*rabfakov*) und kommunistische Hochschulen (*komvuzov*).

⁸³ Majchrowicz, Franciszek, Rezension zu: "Bell, M., *Sprawa szkolna w królestwie polskiem 1905-1910. (Materiały do historii ostatnich lat)*. Lwów: Polskie Towarzystwo nakładowe 1911", in: *Muzeum, czasopismo poświęcone sprawom wychowania i szkolnictwa, Rocznik 26, Tom II*, Lwów: Towarzystwo nauczycieli szkół wyższych 1910 (1911), S.416-421, hier: S.420.

anderen wurde diesen Schulen die Erlaubnis erteilt, ihren Unterricht auch in Polnisch abhalten zu können⁸⁴. So stieg der Anteil an privaten Schulen im russischen Teilungsgebiet im Zeitraum 1905-1915 auf 79%; damit war nur rund jede fünfte Schule staatlich. Zum Vergleich lag im preußischen Teilungsgebiet der Anteil staatlicher Schulen doppelt so hoch bei mehr als 40%⁸⁵.

Zuständig für die Lehrpläne und die Zulassung von Schulbüchern waren entweder im Fall der allgemeinbildenden, philologisch orientierten Schulen das Bildungsministerium (Ministerstvo narodnogo prosveščenijsa) oder für die Handelsschulen und wirtschaftlichen Gymnasien das Ministerium für Handel und Industrie. Diese doppelte Zuständigkeit und die größere Liberalität des Handelsministeriums führten beispielsweise dazu, daß viele Schulen mit dem Titel "Handelsschule" versehen wurden, um mehr Freiheiten genießen zu können; dabei handelte es sich nicht um tatsächliche Berufsschulen, sondern sie ähnelten eher den im österreichischen oder preußischen Teilungsteil geläufigen Realschulen⁸⁶.

Im Geschichtsunterricht stützte man sich im russisch dominierten Teilungsgebiet auf das auch in den übrigen Teilen des Zarenreiches weit verbreitete Lehrbuch D.I. Ilovajskijs⁸⁷. In diesem war die polnische Geschichte nicht gesondert

⁸⁴ Kielski, Bolesław, Typy szkół średnich ogólnokształcących na ziemiach polskich, in: Rocznik Pedagogiczny (Rocz.Ped.), założony w r. 1881 przez S.Dicksteina, Serja 2, Tom 1, Rok 1921, W-wa: T-wa nauczycieli szkół wyższych 1923, S.105-135, hier: S. 106

⁸⁵ Kielski (wie Anm.84), S.125

⁸⁶ Kielski (wie Anm.84) S.106

⁸⁷ Studenikin, M.T., (predislovie), Iz učebnika "drevnij mir i srednie veka" D.I. Ilovajskij, in: Prepodavanje istorii v škole (Prep.ist.) 4.1994, S.42-49, hier S.42

behandelt ⁸⁸. Allerdings wurden in den nichtstaatlichen Schulen, die ja die Mehrheit bildeten, zumindest inoffiziell, auch polnische Lehrbücher benutzt.

Preußen verfolgte in seinen polnischen Gebieten eine ähnlich rigide Bildungspolitik wie das Zarenreich und ließ nur die deutsche Sprache als Unterrichtssprache zu. Auch die zahlreichen Schulstreiks, an denen sich in den Jahren 1901 und 1906 bis zu 90.000 Schüler beteiligten, konnten keine Änderung bringen⁸⁹. Aus diesem Grunde sind im preußisch besetzten Teilungsteil keine polnischen Schulgeschichtsbücher zur Anwendung gekommen. Allerdings wurden im privaten oder halboffiziellen Rahmen die in Warschau, Lemberg oder Krakau entstandenen polnischen Bücher verwendet, so daß bei den untersuchten Schulbüchern sicher von einer relativen Wirkung auch in das preußische Teilungsgebiet hinein gesprochen werden kann.

Allein im österreichischen Teil konnte sich der Unterricht in polnischer Sprache ab dem Jahre 1848 relativ ungehindert entfalten. Lemberg und Krakau wurden mit ihren auch in polnisch unterrichtenden Universitäten zu Zentren der Lehrerausbildung und Schulbuchentwicklung. Von hier aus konnte auch offene Kritik an der Schulpolitik in den anderen Teilungsgebieten geübt werden; so schrieb ein Rezensent in der in Lemberg herausgegebenen Bildungszeitschrift "Muzeum" 1910 über ein Treffen von Eltern mit russischen Schulinspektoren in Warschau zusammenfassend: "Solange das Elternhaus polnisch und die Schule russisch ist, wird und kann keine Harmonie zwischen der Schule und dem Elternhaus herrschen." [Póki dom jest polski, a

⁸⁸ Gaşiorowska, Natalja, Historja, in: Roczn.Ped.1.1921(1923) (wie Anm.84), S.296-318, hier S.298.

⁸⁹ zuletzt Kulczycki, John J., Strajki szkolne w zaborze pruskim 1901-1907, Poznan 1993

szkoła rosyjska, harmonii między szkołą i domem nie będzie i być nie może]⁹⁰.

b) Zweite Republik

Die zweite Republik stand vor der immensen Aufgabe, das gesamte Schulsystem neu zu strukturieren. Dabei wurde auch der Bestand an Schulgeschichtsbüchern einer kritischen Durchsicht unterzogen. Natalja Gąsiorowska, selbst Schulbuchautorin⁹¹, tut dies in einem ausführlichen oft auch selbstkritischen Artikel im Jahre 1921⁹². Sie betont, daß in der Teilungszeit von polnischer Seite versucht wurde, den Schülern Geschichte ausschließlich unter polnisch-nationalen Vorzeichen zu vermitteln, um eben der Nationalisierungspolitik der Teilungsmächte entgegenwirken zu können. "Im Untergrund verwandelte sich, musste sich verwandeln, die Geschichte der tatsächlichen Ereignisse in eine Legende (...) Deshalb war die polnische Geschichte im geheimen Unterricht (und einen anderen gab es nicht) ebenso wie in der Populärliteratur durch und durch tendenziös, und ihre Tendenzen entsprachen einer doppelten Notwendigkeit, die aus der Selbstverständlichkeit der Selbstverteidigung, die Liebe für die verlorene Freiheit weckend, und dem Haß auf den Feind, erwachsen. Die Geschichtslehre vermittelte nicht die Kenntnis der Ereignisse, sie ignorierte, verdunkelte die wesentlichsten Seiten aus dem Leben der Vergangenheit."⁹³

Als Konsequenz fordert Gąsiorowska völlig neue Lehrbücher, konsequente Lehrpläne, die sich möglichst nicht an der neueren

⁹⁰ Majchrowicz, S.417, (wie Anm. 83)

⁹¹ Gąsiorowska, Natalja, *Historja powszechna ze szczególnem uwzględnieniem historii Polski, Podręcznik dla szkoły powszechnej, T.1, Historja starożytna i średniowieczna*, W-wa 1920

⁹² Gąsiorowska, *Historja* (wie Anm. 88)

⁹³ Gąsiorowska, *Historja* (wie Anm. 88), hier: S. 298 f.

Vergangenheit, sondern an der Tradition der Bildungskommission (Komisja Edukacji Narodowej) des 18. Jahrhunderts orientieren sollten, als der Unterricht noch nicht durch die Unfreiheit verdorben war.

Heftige Kritik erntet Gąsiorowska von dem Posener Historiker Kazimierz Krotoski⁹⁴. Er möchte die Gültigkeit der Aussagen zur "Legendenbildung im Untergrund" ausschließlich für das russische Teilungsgebiet zulassen. Nur hier war der Unterricht zur polnischen Geschichte so unzureichend, daß die Kenntnisse sogar bei den Lehrern völlig mangelhaft waren. Sehr erbost ist Krotoski nun darüber, daß diese Warschauer "Dilletanten"⁹⁵ einen neuen Lehrplan für Geschichte übers Knie gebrochen haben, der voller Fehler ist. Sehr deutlich wird hier die zumindest selbstbewußtere Haltung des Poseners gegenüber der Warschauerin.

Daneben gab es auch im Polen der zwanziger Jahre eine ähnlich grundsätzliche Diskussion über den Nutzen und Einsatz von Schulbüchern wie in der Sowjetunion. So fordert ein Autor unter dem Pseudonym "Miros" unter Hinweis auf Locke und Rousseau, nach denen der Gedanke die Quelle jeden Erkennens sei, die völlige Verbannung des Schulbuches aus dem Geschichtsunterricht⁹⁶. Demgegenüber betont ein Leserbriefschreiber als Replik die Bedeutung des Lehrbuches: vor allem auf dem Lande gehört ein gutes Geschichtsbuch in die Hand eines jeden Kindes, wo es nach dem Kalender den ersten

⁹⁴ Krotoski, Kasimierz, Program nauczania historii w szkołach powszechnych, in: Przyjaciel szkoły, dwutygodnik nauczycielstwa polskiego (Przy.szko.), 3.Jg., Poznan, 16.1924, S. 317-323 und 17.1924, S.333-337

⁹⁵ Krotoski, Przy.szko. 16.1924, (wie Anm. 94), S.318

⁹⁶ Miros, Podręcznik w nauce historii, in: Przy.szko. 6.Jg., 10.1927, S.686-690

Rang einnimmt⁹⁷. Ebenso verteidigt Liczkowski das Lehrbuch grundsätzlich, da es doch eine Art von Mitschrift des Schülers wäre. Grundsätzlich könne man ja auch nicht die Schriftlichkeit und das Lesen aus dem Unterricht verbannen⁹⁸. So blieb die Diskussion um den Gebrauch von Schulgeschichtsbüchern, anders als in der Sowjetunion, in Polen ohne Auswirkungen. Die Produktion neuer Geschichtsbücher wurde ausgeweitet.

Daß nicht nur lediglich die Überarbeitung der Inhalte der Vorkriegslehrbücher notwendig gewesen war, sondern auch die Auflagenziffern der Schulbücher erhöht werden mussten, zeigt auch ein Blick auf einige statistische Daten des Schulwesens: Zur Jahrhundertwende gingen knapp die Hälfte der Kinder im schulpflichtigen Alter zur Schule, und der Anteil der Analphabeten in der Gesamtbevölkerung wurde auf fast zwei Drittel geschätzt. Ein knappes Vierteljahrhundert später, 1923 stieg der Anteil der Grundschulen schon um das 7,5 -fache auf über 27.000 mit etwa 3.2 Millionen Schüler. Die Zahl der Schüler stieg dann bis 1939 auf fast 5 Millionen an⁹⁹. Schon allein aus diesem Grunde erreichte die Schulbuchproduktion in der Zwischenkriegszeit enorme Ausmaße.

II. Die Teilungen Polens in Wissenschaft und Unterricht

A. Der Gegenstand: Die Teilungen Polens als Problem der historischen Forschung

⁹⁷ Steliga, W., "Podręcznik w nauce historji" (Replik), in: Przy.szko. 6.Jg.16.1927, S.726-727

⁹⁸ Liczkowski, B., "Podręcznik w nauce historji" (Replik), in: Przy.szko. 6.Jg. 17.1927, S.758-759

⁹⁹ Januszkiewicz, F., Poland, in: Postlethwaite, T.Neville (Hrsg.), The Encyclopedia of Comparative Education and National Systems of Education, New York 1985, S.559-564, hier S.560.