

ECKERT

DAS BULLETIN

03



Sommer 2008



Editorial

Simone Lässig

Das Jahr 2008 hat ähnlich begonnen, wie das alte zu Ende ging. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aller Abteilungen haben große Anstrengungen unternommen, um die 2007 etablierten Arbeitsbereiche konzeptionell zu stabilisieren und auszubauen und um unsere neue Programmatik umzusetzen: Allein in den ersten vier Monaten des neuen Jahres haben wir mehrere neue Projekte in Angriff genommen und weitere Forschungsanträge eingereicht. So fiel u.a. der Startschuss für den Aufbau unseres Informations- und Kommunikationsportals Internationale Bildungsmedienforschung (edumeres), für den wir eine Teilförderung durch die DFG beantragt haben, und für unsere neue Plattform »Europa im Schulbuch« (eurviews), die – gefördert vom MWK Niedersachsen – Schulbuchrepräsentationen von Europa in verschiedenen Sprachen im Internet verfügbar machen wird. Die Ende vergangenen Jahres von der DFG und ihren Pendants in Schweden (SRC) und Frankreich (ANR) genehmigten

Kooperationsprojekte haben ebenfalls begonnen, weitere Projekte wurden bewilligt und werden in Kürze anlaufen. Grund zur Freude haben auch die Nutzer und Mitarbeiter unserer Bibliothek: Letztere haben – wie im letzten »Eckert« angekündigt – unsere Datensätze erfolgreich in den Gemeinsamen Bibliotheksverbund (GBV) überführt und damit die Voraussetzung dafür geschaffen, unsere Bestände auch weltweit sichtbar und recherchierbar zu machen. Und noch eine Neuigkeit ist erwähnenswert: Das Georg-Eckert-Institut ist zum wissenschaftlichen Koordinator auf deutscher Seite für die Erarbeitung des ersten gemeinsamen Deutsch-Polnischen Geschichtsbuches ernannt worden.

Vor wenigen Wochen hat sich nun das Kuratorium unseres Instituts zu seiner alljährlichen Frühjahrsberatung in Braunschweig zusammengefunden. Im Mittelpunkt standen der Jahresbericht 2007 und damit die Frage, wie das höchste Gremium des GEI diese Neuausrichtung des Instituts und hier vor allem die jetzige Struktur, die Stärkung der Forschungsbasis und das neue Servicekonzept bewerten würde. Für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter war diese Sitzung unzweifelhaft ein Meilenstein, denn das Kuratorium hat ihnen einmütig seine Anerkennung und seinen Respekt für das Geleistete ausgesprochen und uns alle ermutigt, den eingeschlagenen Weg fortzusetzen. Eine klare Struktur, eine tragfähige Programmatik und herausragende Arbeitsergebnisse – das war seine Bilanz; eine Bilanz, die uns den Schwung gibt, der notwendig ist, um die Herausforderungen des laufenden Jahres ebenso erfolgreich zu meistern wie die des vergangenen. Dabei werden uns sicherlich auch die im Bulletin vorgestellten neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter helfen, die unser disziplinäres Profil sinnvoll erweitern.

Dass wir im letzten halben Jahr auch unserer Villa, genauer gesagt ihrer dritten Etage, einen neuen »Anstrich« gegeben und sie damit wieder zu einem – auch ästhetisch – attraktiven Zentrum wissenschaftlichen Lebens in Braunschweig gemacht haben, ist keineswegs eine Nebensache; Form und Inhalt gehen hier Hand in Hand.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre und uns allen einen guten Sommer und einen erfolgreichen Herbst,

Ihre

Simone Lässig

Profil und Aufgaben

Das Georg-Eckert-Institut (GEI) versteht sich als internationales Wissenschafts- und Kommunikationszentrum zur systematischen, vergleichenden und historischen Erforschung von Geschichts-, Geographie- und Sozialkundeschulbüchern und anderen schulbezogenen Bildungsmedien.

Es untersucht in internationaler Perspektive gesellschaftliche Deutungsmuster und Identitätsangebote, denen spezifische Selbst-, Fremd- und Feindbilder zugrunde liegen und die über Bildungssysteme vermittelt, institutionell abgesichert und damit legitimiert werden. Diese Strukturen zu analysieren und den Blick für alternative oder konkurrierende Deutungen, Orientierungen und Identitäten zu schärfen, gehört zu den zentralen Aufgaben der Institutsarbeit.

Das GEI erbringt vielfältige forschungsgestützte Service- und Beratungsleistungen für die Wissenschaft und für die regionale, nationale, europäische und internationale (Bildungs-) Politik, Bildungsadministration und Bildungspraxis sowie für Medien und Öffentlichkeit.

Impressum

Redaktion: Verena Radkau

Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung,
Celler Straße 3, D-38114 Braunschweig, Tel.: ++ 49(0)531 590 99-54,
Fax ++ 49(0) 590 99 99, radkau@gei.de, www.gei.de

Gestaltung und Layout: Kathrin Burghardt (Dipl.-Designerin)
und Tobias Tank (Dipl.-Designer), Heinrich-Büssing-Ring 36
38102 Braunschweig, Tel.: 0531/2094799, info@but-design.de

Herstellung: poppdruk, Kurt-Schumacher-Allee 14,
30851 Langenhagen, Tel.: 0511 770110, Fax: 0511 770 11-33
info@poppdruk.de

ISSN: 1865-7907

Inhalt

- 1 Editorial *Simone Lässig*
- 2 Gastkommentar *Rita Süßmuth*

Aus Wissenschaft und Forschung 6

- 6 Arbeitsplan für die Jahre 2008 und 2009 *Simone Lässig/Eckhardt Fuchs*
- 7 Erstes mittelfristiges Forschungs- und Arbeitsprogramm des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung, 2009–2015 *Eckhardt Fuchs*
- 8 Den Blick schärfen für die Vielfalt der Europa-Repräsentationen *Simone Lässig*
- 9 Virtuelles Daten- und Methodenhandbuch zur internationalen Bildungsmedienforschung *Eckhardt Fuchs*
- 9 Edumeres – Das Informations- und Kommunikationsportal Internationale Bildungsmedienforschung geht online *Roderich Henrj*

Arbeitsbereich I – Selbst- und Fremdbilder 11

- 11 Fi Sabil al-'Ilm – auf dem Pfad des Wissens *Achim Robde*
- 13 Bildungsreformen im Nahen Osten – eine Chance zur Neudefinition von Identität? *Nesrine Shibib*
- 14 Empowerment through Education: The Case of Palestinian-Israeli Graduates *Samira Alayan-Beck*

Arbeitsbereich II – Bildung und Erziehung im globalen Zeitalter 16

- 16 Schule in Einwanderungsgesellschaften *Mussie Habte*

Arbeitsbereich III – Schulbuch und Konflikt 20

- 20 Schulbücher zwischen Konfliktverschärfung und Friedenserziehung *Georg Stöber*

Arbeitsbereich IV – Europa und seine Grenzen 22

- 22 Zwischen Nogat und Memel *Stephanie Zloch*
- 26 Startschuss für ein gemeinsames deutsch-polnisches Geschichtsbuch *Thomas Strobel*
- 28 Konkurrenz und Konvergenz: Ein deutsch-französisches Forschungsprojekt *Eckhardt Fuchs*
- 30 Wirtschaft und Unternehmertum in deutschen, englischen und schwedischen Schulbüchern *Susanne Grindel*
- 33 Start des EU-Projektes »History On Line« *Robert Maier*

Berichte 34

- 34 Europäische Perspektiven der Geschichtsdidaktik *Stefan Frindt*
- 36 Kulturen der Bildung *Eckhardt Fuchs*
- 37 Menschenrechte als Gegenstand historischer Forschung *Eckhardt Fuchs*
- 38 Bildungsräume im langen 19. Jahrhundert *Eckhardt Fuchs*
- 40 Wissenschaft und Medien im Ringen um »Versöhnung« *Simone Lässig*

- 42 Anhaltende Schulbuchdebatte in Ostasien *Falk Pingel*
- 43 Geschichtsbücher als Sinnstifter eines neuen Europa? *Verena Radkau*
- 45 Wie viel Staat braucht die Erinnerung? *Verena Radkau*

Nachwuchsförderung 47

- 47 Ein Netzwerk von Stipendiaten *Georg Stöber*
- 49 Sommerschule für den wissenschaftlichen Nachwuchs *Eckhardt Fuchs*

Personalia 50

Institutsmitarbeiter 50

Die Stipendiaten stellen (sich) vor 54

Praktikanten 61

Aus der Bibliothek 66

- 66 Abenteuer Datenmigration *Hanna-Luise Lass*

Das GEI im Dialog 68

Das GEI und seine Partner 70

Medienspiegel 76

Neuerscheinungen 80

Fundstück 82

Veranstaltungskalender 84



Prof. Dr. Rita Süßmuth, geb.1937, war Professorin für Erziehungswissenschaften an den Universitäten Bochum, Dortmund und Honorarprofessorin der Universität Göttingen.

Von 1985 bis 1988 war sie Bundesministerin für Jugend, Familie und Gesundheit. Mit der Erweiterung dieses Ressorts um die Zuständigkeit für Frauenfragen im Juli 1986 wurde sie erste Frauenministerin auf Bundesebene. Von 1988 – 1998 war sie Bundestagspräsidentin und Mitglied des CDU-Präsidiums.

Rita Süßmuth hat die unabhängige Zuwanderungskommission geleitet und war Mitglied der UN-Weltkommission für Internationale Migration. Seit 1997 arbeitet sie im Kuratorium der Bertelsmann Stiftung. Zurzeit hat sie den Vorsitz der High-Level-Group der Europäischen Kommission zur besseren Integration ethnischer Minderheiten in den Arbeitsmarkt inne.

Frau Süßmuth hat Ehrendoktorwürden in Deutschland, aber auch von der Sorbonne, von der John Hopkins Universität Baltimore und von der Bersheva-Universität Israel erhalten.

Gastkommentar

Rita Süßmuth

Wir haben viele gute Projekte zur besseren Bildungsförderung und Bildungsteilnahme. Aber aus der Fülle an Einzelprojekten brauchen wir flächendeckende Programme – das habe ich kürzlich auf einer vom Georg-Eckert-Institut mitorganisierten Veranstaltung in Berlin zum Thema »Schule in der Einwanderungsgesellschaft: Internationale Perspektiven aus Forschung und Praxis« gefordert. Diese Forderung spiegelt wieder, dass wir in Deutschland noch etliche Hürden auf dem Weg zu einer geglückten Integration von Einwanderern nehmen müssen.

Unser Land hat die Tatsache, dass es ein Einwanderungsland ist, zu spät zur Kenntnis genommen. Erst mit dem Zuwanderungsgesetz hat die Politik einen entsprechenden Kurswechsel eingeleitet. Bis Ende der 1990er Jahre hieß es immer wieder, dass wir ein Rotationsland seien. Unsere europäischen Nachbarn waren uns hier voraus. Ungeachtet schriller Wahlkampftöne haben wir mit dem nationalen Integrationsplan den Blick nach vorn gerichtet. Er soll Signale in die richtige Richtung setzen: Wir wissen, dass bestimmte gesellschaftliche Gruppen nicht oder unzureichend integriert sind; wir wissen aber auch, dass dafür viele Akteure – nicht nur die Migranten – die Verantwortung tragen und in die Pflicht genommen werden müssen. Wir wissen, dass es Gewalt auch von Ausländern gibt, aber wir machen Ausländerkriminalität nicht zum Streitthema. Gewalt, vor allem Jugendlicher, ist kein ethnisches, sondern ein Bildungsproblem. Diese Erkenntnis führt zu der entscheidenden Frage: Wie beugen wir Gewalt vor und wie begegnen wir denjenigen, die Gewalt anwenden, auf wirksame Weise?

Über alle politischen Grenzen hinweg wächst die Einsicht, dass Staat und Gesellschaft Maßgebliches nachzuholen haben im Bereich der Integration. In Deutschland ist die Zivilgesellschaft in diesem Bemühen bisher der Politik voraus gewesen und hat den entscheidenden Beitrag zur Integration von Migrantinnen und Migranten geleistet. Auf kommunaler Ebene, bei Verbänden, bei Stiftungen, Gewerkschaften und Unternehmen gibt es hervorragende Beispiele gelungener Integration, die stärkere Beachtung verdient hätten.

Auf der Konferenz, die ich eingangs erwähnt habe, ging es um genau solche Initiativen im internationalen Vergleich. Natürlich kann man die Integrationspolitik von Ländern wie den USA und Kanada nicht eins zu eins auf unsere Realität übertragen, aber Europa kann von diesen klassischen Einwanderungsländern mit ihren längeren Erfahrungen lernen. In den Tagungsbeiträgen wurden Fragen wie diese aufgeworfen: Wie kann der Kindergarten, wie die Schule, wie der Stadtteil, wie können Basisinitiativen, z.B. Elternverbände, in Integrationsarbeit einbezogen werden? Wie kann durch frühe Sprachförderung die Grundlage für eine erfolgreiche Schul- und Ausbildungslauf-

bahn gelegt werden? Wie kann der soziale Raum, also die ethnische, familiäre, nachbarschaftliche und religiöse Vernetzung für Integrationsarbeit genutzt werden? Beispiele gelungener Integration sind deshalb so wichtig, weil sie Türöffner zu alternativen Integrationsansätzen sind und dazu beitragen tief sitzende Vorurteile ins Wanken zu bringen. Was könnte z. B. die weit verbreitete Ansicht, vor allem bei Migrant*innenkindern aus bildungsfernen Schichten sei Integration nicht möglich, überzeugender widerlegen als ein geglücktes Kindergarten- oder Schulprojekt?

Allerdings kann letztlich nur ein Zusammenwirken der verschiedenen Akteure zum Erfolg führen. Dies wollte ich auch mit meiner eingangs zitierten Forderung zum Ausdruck bringen: Wir brauchen keine Einzelkämpfer, die sich in isolierten Projekten verschleiben, sondern wir müssen die gesellschaftlichen Kräfte bündeln, um ein Gesamtkonzept zu entwickeln. Ein solches Gesamtkonzept richtet sich im übrigen an alle, denn alle müssen Teilhabe und Zugehörigkeit erfahren. Die Probleme einer globalisierten und gleichzeitig fragmentierten und individualisierten Welt treffen alle Mitglieder unserer Gesellschaft, unabhängig von ihrer Herkunft. Diese Schwierigkeiten sind nicht darin zu suchen, dass wir längst keine homogene Gesellschaft mehr sind – wenn wir es denn je waren. Wir müssen lernen, kulturelle Unterschiede und Diversität als selbstverständliche Begleitumstände unseres Lebens anzusehen und als Chance zu begreifen. Bislang haben wir einseitig von den Belastungen und zu wenig von den Bereicherungen sowie menschlichen Potentialen gesprochen. Es geht nicht darum, Konflikte zu ignorieren und Konsens um jeden Preis anzustreben. Konsens und Konflikt begründen keinen Gegensatz: Konflikt und Dissens auf der Basis eines Grundkonsens elementarer Werte gehören zu unserer pluralistischen Demokratie.

**Arbeitsplan für die Jahre
2008 und 2009**

Simone Lässig/Eckhardt Fuchs

Das GEI hat am Ende des Jahres 2007 seinen neuen Arbeitsplan verabschiedet. Er gilt für die kommenden zwei Jahre und beruht auf den vier für die Institutsarbeit grundlegenden Richtlinien:

- Profilierung und Schwerpunktbildung in der Forschung,
- Aktualität und gesellschaftliche Relevanz der wissenschaftlichen Arbeit,
- Modernität und Qualität der Serviceleistungen,
- thematische Verzahnung von Qualifizierungsarbeiten und Forschungs- und Transferprojekten.

Das zentrale Ziel des Arbeitsplanes besteht darin, entlang dieser Richtlinien die 2007 in den Arbeitsbereichen entwickelten Projekte (siehe Eckert. Das Bulletin 01/2007) umzusetzen, zu vertiefen und auszubauen. Dafür werden in den einzelnen Bereichen konzeptionelle Leitlinien für die inhaltliche, theoretische und methodische Kohärenz in ihrer Trias von Forschung, Transfer und Service entworfen, neue Drittmittelanträge entwickelt und eingereicht sowie ein personeller Ausbau angestrebt. Damit verbunden ist der Anspruch, eine flexible, bereichsübergreifende Bearbeitung von Themen und Projekten zu ermöglichen, die entweder »quer« zu den Schwerpunkten der Arbeitsbereiche liegen oder die für das Gesamt-

institut relevanten grundlegenden Fragestellungen berühren. Hiervon werden jene innovativen Potentiale und Synergieeffekte erwartet, die es einem Forschungsinstitut erlauben, frühzeitig neue Fragestellungen und Forschungsfelder zu erkennen, zu erschließen und umzusetzen. Die institutsübergreifende Kohärenz der Projekte wird durch die Existenz von vier programmatischen Schwerpunkten gewährleistet, auf die sich in jeweils spezifischer Form alle vier Arbeitsbereiche und alle bereichsübergreifenden Projekte beziehen:

1. Die wissenschaftlich-kritische Analyse von Selbst- und Fremdbildern sowie von hiermit verbundenen Konstruktionsmustern kollektiver Deutungen und Identitäten, wie sie in internationalen Bildungsmedien vermittelt werden (Selbst- und Fremdwahrnehmungen, kollektive Deutungsmuster und Identitätskonstruktionen).
2. Die Frage, wie spezifische Erinnerungsmuster in den Bildungsmedien verschiedener Gesellschaften repräsentiert werden und inwieweit dabei historische Erfahrungen und Raumkonzepte zugespitzt, vereinheitlicht oder simplifiziert, zuweilen aber auch verschwiegen, unterdrückt oder gar verfälscht werden (Geschichtsbewusstsein und Raumvorstellungen).
3. Die vergleichende wissenschaftliche Analyse bildungsrelevanter Angebote zur »Sinnbildung«, die Identifizierung geteilter oder strittiger Werte sowie die Reflexion hieraus

erwachsener Konfliktpotentiale und Lösungsansätze (Konfliktperzeption und -mediation) sowie die Auseinandersetzung mit bekannten wie fremden Gedächtnis- und Wissenschaftskulturen.

4. Sensibilisierung für die Herausforderungen einer Welt, die durch Globalisierung und Regionalisierung, durch wachsende Homogenität und Heterogenität, aber auch durch transnationale Phänomene wie die moderne Wissens- und Informationsgesellschaft, die fortschreitende Migration, soziale Schieflagen oder ökologische Krisen bzw. Verunsicherung geprägt wird.

Neben den angestrebten Forschungs-, Transfer- und Serviceprojekten sowie Programmen für die Nachwuchsförderung und für Gastwissenschaftler enthält der Arbeitsplan sowohl zentrale Institutsvorhaben wie etwa den Ausbau der IT-Struktur und die Entwicklung von Verfahren zur internen Leistungsbewertung und zur Sicherung der Qualität in Forschung und Service, als auch Vorhaben im Bereich von Kommunikation und allgemeinem Service. Dazu zählen insbesondere der Aufbau eines Informations- und Kommunikationsportals Internationale Bildungsmedienforschung, die Gründung einer neuen Zeitschrift und die Neukonzipierung der Schriftenreihe sowie der weitere Ausbau des Dienstleistungsangebotes der Bibliothek.

Erstes mittelfristiges Forschungs- und Arbeitsprogramm des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung, 2009 – 2015

Eckhardt Fuchs

Mit dem Rahmenthema »Europa in der Welt – Die Welt in Europa: Repräsentationen, Praktiken und Transfers im Kontext von Schule und Unterricht« wird das GEI in seinem ersten mittelfristigen Forschungs- und Arbeitsprogramm (MFAP) zum einen an die eigenen Forschungsleistungen auf dem Feld der nationalen und internationalen Schulbuchforschung anknüpfen; zum anderen sieht das Programm eine Ausweitung der Forschungen auf drei Felder vor:

- a Untersuchungen zum Wechselverhältnis und zu den Verflechtungen zwischen »Europa« und der »Welt« in Bezug auf deren Repräsentationsformen in Bildungsmedien sowie den Wirkungen in schulbezogenen Kontexten (Repräsentationen);
- b Forschungen zu anderen, über Schulbücher hinausgehenden schulbezogenen Bildungsmedien und
- c die systematische, vergleichende und historische Erforschung der soziokulturellen Dimension dieser Bildungsmedien (Praktiken).

In seiner Funktion als zentraler Knotenpunkt eines nationalen und internationalen Netzwerkes zur Schulbuchforschung wird das GEI auch in Zukunft in der Lage sein, durch die

Nutzung innovativer Informations- und Kommunikationsformen seine Forschungsergebnisse über verschiedene Adressatenkreise in die Bildungspraxis zu übersetzen und für Politikberatung nutzbar zu machen (Transfers). Die im Zuge der Umstrukturierung des Instituts erfolgten Weichenstellungen werden dabei sowohl die wissenschaftliche Kontinuität als auch die personelle und intellektuelle Kompetenz zur erfolgreichen Bearbeitung dieser neuen Forschungsfelder garantieren. Mit dieser Forschungsstrategie nimmt das GEI nicht nur aktuelle Trends aus verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen – etwa der Geschichtswissenschaft, der Bildungsforschung und der Medienwissenschaft – auf. Es beabsichtigt vielmehr, selbst innovative Beiträge in Wissenschaft und Forschung zu leisten:

1. Indem es den Diskurs um Europa nicht nur aus der europäischen Binnenperspektive untersucht, sondern den Blick von »außen« – der »Welt« – und die wechselseitigen Verflechtungen einbezieht, sollen neue Erklärungsmuster für Identitätsbildungsprozesse und Perspektiven auf historische und aktuelle Entwicklungen in Europa eröffnet werden.
2. Das GEI wird seine bisherigen Forschungen zu Schulbuchinhalten im Allgemeinen und der Rolle von Europa und Europavorstellungen in deutschen, europäischen und außereuropäischen Schulbüchern im Besonderen in den Kontext mit an-

deren schulbezogenen Bildungsmedien stellen und dabei theoretische Modelle und methodische Verfahren aus den Medien- und empirischen Sozialwissenschaften nutzen.

3. Mit der Untersuchung der soziokulturellen Kontexte, in denen schulbezogene Bildungsmedien und speziell Schulbücher entwickelt, verwendet und rezipiert werden, geht das GEI über die traditionelle Schulbuchforschung hinaus und will einen Beitrag zu dem sich abzeichnenden »praxeologischen« Paradigmenwechsel in den Geisteswissenschaften leisten.
4. Im MFAP wird die Schulbuch- und schulbezogene Bildungsmedienforschung mit bildungspolitischem Service, insbesondere der Schulbuchberatung und -entwicklung miteinander verknüpft. Das MFAP zielt insgesamt darauf ab, das Profil des Instituts zu erweitern, die Grundlagen für exzellente Forschungsergebnisse und deren Transfer in die Bildungspraxis zu schaffen, Standards für Methoden der Schulbuch- und Bildungsmedienanalyse und die internationale Mediation von Schulbuchkonflikten und ihrer Evaluation zu setzen, um damit die national und international einzigartige Stellung des GEI als Wissenschafts-, Transfer- und Serviceinstitution weiter zu stärken.

Den Blick schärfen für die Vielfalt der Europa-Repräsentationen

Start für »Eurviews« – das neue Internetprojekt des GEI

Simone Lässig

»Die Einigung Europas gleicht dem Versuch, ein Omelett zu backen, ohne Eier zu zerschlagen.«

Paul Lacroix (1806–84), frz. Schriftsteller

Zum 1. April 2008 hat das Georg-Eckert-Institut die Arbeit an einem wegweisenden Internetprojekt aufgenommen, das in der ersten Phase vom Land Niedersachsen finanziert wird. Die Internetplattform »Eurviews« wird Vorstellungen von Europa und Europäizität präsentieren, wie sie in Geschichts- und Geographieschulbüchern des 20. und 21. Jahrhunderts weltweit vermittelt wurden und werden. Ein internationales Autorenteam erstellt eine umfassende Edition von Texten, Karten und Bildern, die in drei Sprachen – der jeweiligen Landessprache sowie einer deutschen und englischen Übersetzung – präsentiert werden.

Das Projekt will mit seinem historischen wie systematischen Ansatz für die Pluralität und die Veränderlichkeit von Europavorstellungen und für die Varianz und Konkurrenz von Erinnerungskulturen im 20. Jahrhundert sensibilisieren und einer Vielzahl von Nutzern mit unterschiedlichstem Profil die dafür nötigen Informationen zur Verfügung stellen. Gesammelt, ediert, kommentiert, kontextualisiert, übersetzt und

verschlagwortet werden historische und aktuelle Schulbuchquellen aus allen europäischen und einer Vielzahl von nichteuropäischen Ländern. So entsteht eine modular jederzeit erweiterbare Edition, die der Forschung in verschiedenen Bereichen ein einzigartiges und bisher kaum nutzbares Quellenmaterial zur Verfügung stellt. Auf dieser Basis lässt sich u.a. untersuchen, inwieweit, wann und warum in den Nationalstaaten Debatten um den Europagedanken aufgegriffen, mit Bedeutung aufgeladen und popularisiert wurden. Die Edition ermöglicht diachron und synchron vergleichende Analysen zum Wandel der – staatlich definierten – Europarepräsentationen im 20. Jahrhundert sowie zu transnationalen Trends und grenzüberschreitenden Transfers.

In der Testphase sollen die Module für drei europäische Länder – Deutschland, Frankreich und Polen – erstellt werden. 2009 beginnen wir mit der Erschließung der Quellen für weitere europäische Länder. Bei einem erfolgreichen Verlauf des Projektes ist für eine zweite Phase die Ausweitung auf andere Weltregionen und gegebenenfalls in einer dritten Phase die Einbeziehung anderer Medien vorgesehen – wie Presse oder Film, die zuweilen konkurrierend und zuweilen komplementär zum Schulbuch wirken.

Mit Eurviews erschließt das GEI in mehrfacher Hinsicht wissenschaftliches Neuland: Es stimuliert neue Forschungsarbeiten und ist mit bereits bestehenden Forschungsprojekten wie dem von der DFG und

ANR geförderten Projekt »Konkurrenz und Konvergenz: Europabilder in deutschen und französischen Schulbüchern seit 1900« (siehe »Aus Wissenschaft und Forschung« in diesem Heft) eng verbunden. Durch seine weitreichenden Übersetzungsleistungen ermöglicht es zudem erstmals umfassende internationale Vergleiche zu Europakonzeptionen und -assoziationen, womit es auch außerhalb des eigenen Instituts eine Vielzahl weitergehender Forschungen inspirieren und unterstützen kann. Auf diese Weise unterstreicht das GEI die Serviceorientierung seiner Forschung ebenso wie sein Alleinstellungsmerkmal als wissenschaftlicher Knotenpunkt im internationalen Netzwerk der Schulbuch- und Bildungsmedienforschung; ohne international weitreichende, langjährige und stabile Kooperationsbeziehungen könnte ein derart weitgespanntes und ambitioniertes Projekt nicht realisiert werden.

Das Projekt wird von Dr. Susanne Grindel koordiniert.

Virtuelles Daten- und Methodenhandbuch zur internationalen Bildungsmedienforschung

Eckhardt Fuchs

Mit diesem Projekt entsteht am GEI ein von Wissenschaftlern, Bildungspraktikern und Studierenden nachgefragtes Nachschlagewerk, das Grundlagen, Fragestellungen, Begriffe und Methoden der Schulbuch- und Bildungsmedienforschung beinhaltet. Das Vorhaben steht zugleich für eine neue Form der virtuellen und kollaborativen Wissensgenerierung: Die Einträge werden von Mitarbeitern des GEI und Experten dieses Forschungsfeldes generiert und über ein wissenschaftliches Wiki diskutiert, also auch permanent dem neuesten Forschungsstand angepasst. Gleiches gilt für die Daten zu nationalen Bildungs- und Schulbuchsystemen, Forschungsinstitutionen und Curricula, die von Partnern und Nutzern des zeitgleich entstehenden Informations- und Kommunikationsportals Internationale Bildungsmedienforschung stetig aktualisiert werden können. Bis Ende dieses Jahres werden zentrale Daten für einen Großteil der EU-Länder und erste thematischen Einträge abrufbar sein.

Edumeres

Das Informations- und Kommunikationsportal Internationale Bildungsmedienforschung geht online

Roderich Henrj/Andreas Fuchs

Ziel von Edumeres ist es, den wissenschaftlichen Austausch in der international und disziplinär verstreuten Community der Bildungsmedienforscher nach den heutigen Anforderungen zu organisieren und zu intensivieren. Auf der Grundlage eigener und vernetzter Materialien und Informationen sollen neue Forschungsprojekte entwickelt und fachspezifische Diskurse in einen interdisziplinären Rahmen gestellt werden. Das Portal ermöglicht Vertretern aus Forschung, Lehre und schulischer Bildung einen intensiveren Austausch und trägt so dazu bei, neu gewonnene Erkenntnisse aus der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Forschung in die Bildungspraxis zu vermitteln und umgekehrt Forschungsfragen und -erkenntnisse aus der Praxis abzuleiten; davon soll auch eine breitere Öffentlichkeit profitieren.

Das Portal gliedert sich in sieben miteinander verknüpfte Module:

1. Das *Forum* wird die aktive Wissensgenerierung über bildungsmedienrelevante Problemstellungen sowohl in offenen und geschlossenen Wikis als auch in frei zugänglichen Foren (Blogs) sowie über einfache Kommentarfunktionen ermöglichen.
2. Das *Netzwerk* erfasst die internationale Community der Bildungsmedienforscher und -anwender sowie

relevante Institutionen und Kooperationspartner und ermöglicht so den Nutzern die Kontaktaufnahme.

3. Die *Recherche* erschließt mit spezifischen Metasuchfunktionalitäten die einschlägigen Bildungsmedienkataloge, wobei nicht nur die in den GBV eingespeisten Schulbuchbestände des Instituts, sondern auch weitere europäische Sammlungen über eine Kooperation mit der italienischen Universität Macerata (*RESEducationis – Digital Resources for Education History*) zugänglich gemacht werden. Hinzu kommt eine kommentierte Linksammlung zu weiteren Bildungsmedien und –informationen.
4. Das *Ressourcenmodul* enthält zunächst Informationen über europäische Bildungssysteme einschließlich aktueller Angaben über die Schulbuchproduktion und –zulassung sowie über Bildungs- und Lehrpläne. Später kommen abgeschlossene Artikel/Diskussionen zu methodischen Problemstellungen der Schulbuchforschung aus dem Forum hinzu sowie Dossiers zu Bildungsthemen.
5. In die *Publikationen* werden neben Schulbuchrezensionen und Schulbuchanalysen auch Forschungs- und Tagungsberichte sowie abgeschlossene Working Papers mit entsprechender URN aufgenommen.
6. Das *Informationsmodul* umfasst neben aktuellen Kurzmeldungen und einer internationalen Presseschau auch einen Newsletterbereich mit verschiedenen Abonnementmög-

7. die *Ankündigungen* von Veranstaltungen, Calls for Papers und Forschungsprojekten aus der internationalen Bildungsmedienforschung.

Das für alle Nutzer angebotene Login bildet neben dem Zugang zum eigenen Profil (Netzwerk) auch alle persönlichen Aktivitäten im Portal ab. Hierzu zählen sowohl die eigenen Beiträge und Veröffentlichungen im Forums- und Publikationsbereich als auch selbst moderierte Wiki-Themen. Ebenso wird hier der zentrale Nutzerzugang für alle Eintragsmöglichkeiten wie Kommentare, Ankündigungen und Newsletter geschaffen.

Die Realisierung des Portals wird sich über einen mehrjährigen Zeitraum vollziehen. Seine Qualität wird durch die Moderation der Themen in den Wikis bzw. durch die Betreuung der Diskussionen in den Foren durch eine ausgewiesene Fachredaktion gewährleistet. Die Publikationen unterliegen wissenschaftlichen Peer Reviews. Nicht zuletzt betreibt das Institut

Qualitätssicherung über Kooperationen mit einschlägigen Fachportalen wie Clio-Online/H-Soz-u-Kult und über einen eigenen Fachbeirat.

Das Portal wird in seiner ersten Phase mit maßgeblicher Unterstützung durch das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur umgesetzt. Für die zweite Phase wurde ein Förderantrag über eine Laufzeit von zunächst 3 Jahren (2009–2011) bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft im Rahmen des Förderprogramms *Themenorientierte Informationsnetze – Schwerpunktinitiative: Digitale Information – Virtuelle Forschungsumgebungen* (Transferprojekt) eingereicht.

Mitglieder im Beirat sind: Prof. Dr. Gudrun Gersmann (DHI Paris), Dr. Jan Hodel (Pädagogische Hochschule der FH Nordwestschweiz), Dr. Rüdiger Hohls (HU Berlin) und Prof. Dr. Matthias Middell (Graduate Centre in the Humanities and Social Sciences der Research Academy Leipzig). Das Projekt wird durch folgende Arbeitsgruppe bearbeitet: Roderich Henrÿ (Projektleitung), Andreas Fuchs (Typo 3), Sebastian Klaes (Bibliothek), Eva-Dorner Müller (Rezensionen), Detlef Krummel (IT-Technik) und Isabelle Quillevéré (Redaktion).



Fi Sabil al-'Ilm – auf dem Pfad des Wissens

Achim Robde

Vom 17. bis 21. März trafen sich über 1000 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus aller Welt zur 52. Jahreskonferenz der *Comparative and International Education Society* (CIES) am renommierten Teachers College der Columbia University in New York. Damit kehrte die CIES quasi an den Ort ihrer Entstehung zurück, denn am Teachers College wurde bereits 1898 durch dessen damaligen Leiter James E. Russel der Grundstein für eine Tradition der vergleichenden und internationalen Bildungsforschung gelegt, die derjenigen des GEI letztlich recht ähnlich ist.

Die Konferenz stand unter dem Motto »Gaining Educational Equity around the World« und war entsprechend stark von Präsentationen geprägt, die sich in der einen oder anderen Form mit der Frage der Herstellung globaler Chancengleichheit in Bildung und Erziehung beschäftigten bzw. Fortschritte und Rückschläge auf dem Weg dahin anhand definierter Parameter zu evaluieren versuchten sowie Reformperspektiven ausloteten. Gleichzeitig waren auch Panels vertreten, die sich etwa aus historischer oder postkolonialer Perspektive der Genese und den Transformationen moderner Bildungssysteme in verschiedenen Weltregionen widmeten. Auch in der CIES wird also akademische Forschung mit einem von universalistischen Werten geprägten

gesellschaftspolitischen Anspruch verknüpft. Dabei konnte ich eine gewisse – durchaus produktive – Polarität zwischen eher der Tradition der *action research* verpflichteten und rein akademisch orientierten Arbeitsansätzen beobachten, die mir auch aus dem GEI bekannt ist.

Das Programm der Konferenz bot in seiner großen Fülle ein von einer Person kaum zu bewältigendes Panorama von Themen an, das Rückschlüsse auf den Stand der Forschung und aktuelle Trends ermöglichte. Gleichzeitig war es eine riesige Kontaktmesse, auf der sich etablierte wie jüngere Bildungsforscher aus sämtlichen Kontinenten in ungezwungener Atmosphäre austauschen konnten. Auffällig waren vor allem die große Zahl von Panels, die sich mit Bildungssystemen in Ländern Asiens, insbesondere in China, beschäftigten sowie die nicht minder bedeutende Zahl von Panels und Einzelbeiträgen, bei denen es um Länder des Nahen und Mittleren Ostens ging. Im Zeichen der von Kriegen und bewaffneten Konflikten geprägten Globalisierung, beschäftigte sich eine Vielzahl von Panels und Beiträgen mit Aspekten von Bildungsreformen bzw. mit Fragen des Wiederaufbaus von Bildungssystemen in Konflikt- und Post-Konfliktgesellschaften. In diesem Zusammenhang war auch mein Beitrag zum Thema »State of Emergency: Continuity and Change in Iraqi Schooling« angesiedelt, der aus einer Fortbildung für irakische Schulleiterinnen und -leiter hervorgegangen ist, die das GEI in Kooperati-

on mit UNESCO Iraq Office im Mai 2007 durchgeführt hat und die auf systematischen Interviews mit den irakischen Gästen basiert, die Dr. Samira Alayan-Beck und ich damals geführt haben (siehe Bulletin 02/2007). Erstaunlicherweise war dies der einzige Beitrag auf der gesamten Konferenz, der sich mit dem irakischen Schulwesen beschäftigte. Die Bemühungen um den Wiederaufbau des zerstörten Landes seitens der US-Administration scheinen von der Bildungsforschung bislang wenig thematisiert zu werden, was sich auf das Interesse an meinem Vortrag merklich positiv auswirkte. Zwei Panels zu Fragen der Curriculumreform in Transformations- und Post-Konflikt-Gesellschaften boten die willkommene Möglichkeit, aus den Erfahrungen der Kollegen zu lernen, was insbesondere mit Blick auf das vom GEI in Zusammenarbeit mit UNESCO Iraq Office und dem irakischen Bildungsministerium geplante Projekt RISC (*Rebuilding Iraqi School Curricula*) von Bedeutung ist. Einige Einzelbeiträge führten zu wahren Massenaufläufen, so etwa derjenige Prof. Martin Carnoys von der Stanford University, der sein neues Buch »Cubas Academic Advantage« (Stanford University Press, 2007) vorstellte und bei dieser Gelegenheit wie ein Popstar handsignierte Kopien an eine nicht enden wollende Schlange Wartender verkaufte. Carnoy hatte die seltene Möglichkeit, eine systematische Feldforschung in Cuba durchzuführen, die den erstaunlichen Erfolg des Landes beim Aufbau eines

Schulwesens zu erklären versucht, das sämtlichen lateinamerikanischen, dem US-amerikanischen sowie auch einigen europäischen Schulsystemen bezüglich der Lernerfolge von Schülerinnen und Schülern insbesondere in den Naturwissenschaften überlegen ist. Die im Anschluss an den Vortrag folgende Podiumsdiskussion zwischen Carnoy und zwei konservativen exil-kubanischen Kollegen gestaltete sich erwartungsgemäß äußerst kontrovers und für akademische Konferenzen ungewohnt polemisch.

Neben einigen Einzelbeiträgen beschäftigte sich ein Panel explizit mit Fragen der Schulbuchforschung (»Textbook Cases: Exploring Issues in Curricular and Textbook Policy«). Dabei wurde das Georg-Eckert-Institut von mehreren Teilnehmern als Repräsentant einer europäischen Tradition der Schulbuchforschung lobend hervorgehoben, die sich in ihrem normativen und auf Konfliktbewältigung ausgerichteten Anspruch von einer eher historisch-analytischen angelsächsischen Tradition unterscheidet. Eine Reihe von Teilnehmern an diesem Panel erkundigte sich im Anschluss daran nach Möglichkeiten, die Infrastruktur des GEI im Rahmen von Stipendien und Gastaufenthalten für ihre jeweiligen Forschungen zu nutzen. Bei dieser Gelegenheit konnte ich auch Prof. Ayaz Naseem von der Concordia University in Montreal kennen lernen, der bereits mit dem Institut in Kontakt steht und an einem gemeinsamen Forschungsvorhaben zu Südasien beteiligt ist.

Sein Vortrag zu methodischen Fragen der Schulbuchanalyse veranlasste mich, Prof. Naseem zu einem Gastvortrag am GEI einzuladen. Er sprach am 14. Mai im Rahmen des Institutskolloquiums.

Mein Gesamteindruck war, dass sich das GEI im Kontext der international vergleichenden Bildungsforschung mit seinem Anspruch, ein sowohl normativ ausgerichtetes und der Tradition der *action research* verpflichtetes als auch ein historisch-analytisches Profil weiter zu entwickeln, auf einem guten Weg befindet, der international durchaus geschätzt wird.

Bildungsreformen im Nahen Osten – eine Chance zur Neudefinition von Identität?

Nesrine Shibib

Die Bildungssysteme der arabischen Welt müssen in ihren Inhalten sowie in ihren Methoden reformiert werden. Die Curricula sollten stärker als bisher darauf ausgerichtet werden kritisches Denken zu fördern. So lauten seit Jahren sinngemäß die Appelle der UNESCO an die arabischen Staaten. Ihnen folgten nach dem 11. September 2001 vermehrt Forderungen der amerikanischen Regierung nach einer Revision arabischer Schulbücher, da diese Feindbilder erzeugten und Gewalt propagierten.

Welche Identität tatsächlich in den Schulbüchern der arabischen Länder vermittelt werden soll und welche Fremd- und Feindbilder ihr gegenüberstehen, wurde bislang nur von einzelnen arabischen Wissenschaftlern und Instituten untersucht. Darüber hinaus sind die Expertengruppen der unterschiedlichen arabischen Staaten kaum untereinander oder mit der Außenwelt vernetzt. Das Projekt »Schulbuchrevision im Nahen Osten« hat sich daher zum Ziel gesetzt, ein arabisch-europäisches Netzwerk von Bildungsexperten, Forschern und Entscheidungsträgern in den Bildungsministerien aufzubauen, das sich mit Selbst- und Fremdbildern in arabischen und europäischen Schulbüchern befasst. Diesem Ziel folgend lud das Projekt vom 28. Januar bis zum 2. Februar 2008 zu einer

Konferenz mit dem Titel »Schulbuch- und Bildungsreformen – Perspektiven aus dem Nahen Osten und Europa« ein. Aus Ägypten, Jordanien, Libanon, Marokko, Oman, Vereinigte Arabische Emirate und Deutschland nahmen 18 Bildungsexperten an der Konferenz in Kairo teil. Mehrere Vorträge warfen die Frage nach den Grenzen der eigenen Identität auf. Dr. Falk Pingel stellte in seinem Vortrag die These auf, innereuropäische Feindbilder hätten im Laufe der europäischen Geschichte eine nicht minder dominante Rolle gespielt wie externe Feindbilder. Beispiel dafür sei die lange verbreitete Vorstellung der Bedrohung durch Russland. Als Pendant zu dieser eurozentrischen These

entwickelte Dr. Yasser Khalailieh die These, wonach das Fremdbild des europäischen Kolonisators in den jordanischen Schulbüchern von dem des israelischen Besatzers überdeckt worden sei und die aus Palästina stammenden Mitbürger als der »innere Fremde« dargestellt würden. Dr. Atef Botros stellte die Idee von vielfältigen, zum Teil konkurrierenden Identitätskomponenten innerhalb einer Gesellschaft ins Zentrum seines Vortrags zu arabischen Schulbüchern. Die Ideologisierung einer Gesellschaft beginne dort, wo die Komplexität der Identitäten reduziert und hierarchisiert werde. Tatsächlich entwickle sich Identität jedoch individuell. So könne es sein, dass ein Süd-



Stipendiaten des GEI bei Ihrer Präsentation

ägypter sich hauptsächlich als Nubier sieht und nicht als Ägypter oder Araber. Die Reaktionen auf diese These fielen unterschiedlich aus. Unter den ägyptischen Teilnehmern herrschte jedoch Einigkeit darüber, dass die Identität eines Ägypters primär aus der arabischen und ägyptischen sowie zum Teil aus der islamischen Komponente bestehen müsse. Die regionale Zugehörigkeit müsse klar nachgeordnet sein, so die Teilnehmer. Angesichts der weitgehenden Einigkeit über die Bedeutung der arabischen Identität waren die Reaktionen auf den Vorschlag, ein einheitliches, arabisches Geschichtsbuch zu entwickeln, besonders interessant. Der Vorschlag wurde von fast allen arabischen Teilnehmern abgelehnt. Jedes Land habe seine eigene Perspektive auf die eigene und die regionale Geschichte, argumentierte ein Teilnehmer. Ein anderer erklärte, es sei angesichts der Vielfalt der Identitäten bereits innerhalb der jeweiligen arabischen Staaten schwierig genug, einen für alle akzeptablen Tenor der Geschichtsschreibung zu finden. Neben der Vielfalt von Vorträgen zu Selbst- und Fremdbildern im arabischen und europäischen Raum bot die Kairoer Konferenz einen Überblick über die wichtigsten Trends und Probleme der Bildungsreformen in der arabischen Welt. Die Herausforderungen, denen die arabischen Staaten begegnen, stellten die Vortragenden unterschiedlich dar: So mangle es reformerfahrenen Ländern wie Ägypten und Syrien primär an finanziellen Ressourcen sowie an bürokratischer

Mobilität und Effizienz. Kleinere aufstrebende Golfstaaten hingegen könnten für eine schnelle, effiziente Umsetzung von Reformvorhaben garantieren und gingen dementsprechend experimentierfreudiger in die Reformprozesse. Gemeinsam sei allen Ländern jedoch, dass sie sich den Globalisierungstrends und den geopolitischen Veränderungen in der Region stellen müssten. Dies bedeute zum einen, dass sie ihre Schulabgänger wissenschaftlich und technologisch für den globalen Arbeitsmarkt rüsten müssten; zum anderen heiße es, dass Selbst- und Fremdbilder im Schulbuch neu gezeichnet werden sollten, sodass sie den realen Kontakten der Schüler mit anderen Kulturen besser gerecht werden.

Laut Einschätzung der Teilnehmer wird die größte Herausforderung darin bestehen, die neuen Schulbuchinhalte, einschließlich der in ihnen vermittelten Identitätskonzepte, so zu gestalten, dass sie den internationalen Forderungen und gleichzeitig den soziokulturellen Eigenarten der jeweiligen Kultur entsprechen.

Empowerment through Education: The Case of Palestinian-Israeli Graduates

Samira Alayan

The Arab education system in Israel is one of the most complex issues under discussion in Israel nowadays. This report will provide a brief overview of some of my research dealing with Arab education in Israel with a particular focus on the empowerment of Arab pupils living in Israel through a ‘bottom-up’ approach; that is, improving education from within the school. I will begin, however, with a short description of the general situation for Arabs in Israel, moving on to an overview of the current status regarding education.

The Arab population in Israel constitutes between 19% and 20%, and they are known by a range of different terms, including ‘Israeli Arabs’, ‘Israeli-Palestinian Arabs’, ‘Palestinian Israelis’, ‘Arabs of the State of Israel’, ‘Insider Arabs’, ‘Our Arabs’, and ‘1948 Arabs’. All these definitions refer to a group of people living in the State of Israel who are, on the one hand, Palestinian Arabs as members of the greater Arab nation, and specifically the Palestinian nation; on the other hand, they carry Israeli passports as citizens of Israel entitled to the same rights as other Israeli citizens. The Arab population differs from the Jewish population in their language and culture. They are a developing traditional society, speaking Arabic as part of the greater Arab Middle Eastern nation. It is, there-

fore, not always easy for the State of Israel to regard its Arab population as equal and loyal citizens. Equally, many Israeli Arabs experience difficulties accepting the fact that the State of Israel was founded in accordance with the Israeli declaration of independence as the home of the Jewish people. Of the Arab population in Israel, 81% are Muslim, 10% are Christian, and 9% are Druze living in the northern region. Almost half (46%-58%) of the Arab population in Israel live in the northern region, particularly in Haifa (18%). The Jerusalem area today is 18% Arab; before 1967 it was only 2%. The central region is 11% Arab, and the city of Tel Aviv only 1%. The southern region is 13% Arab (Israeli Central Bureau of Statistics, 2005).

Israel has two separate school systems: a Jewish system and an Arab system. The administrators in charge of the Jewish school system are all Jews, whereas the administrators in charge of Arab education are both Jews and Arabs (Al-Haj, 1996). The textbooks and the curriculum are in both cases controlled by the ministry of education and are solely focused on promoting Jewish-Israeli identity and Jewish history and culture (Firer, 2004). Generally, Palestinian narratives regarding the history of the country and the Palestinian experience of living in Israel are not accounted for in the education system. When studying literature, Arab students are obliged to learn the writings of classic Jewish poets and authors such as Tchernichovski, Shlonski

and Bialik, whereas knowledge of Arab literature is not compulsory for Jewish pupils. Arab pupils are also made to study the Bible and the Talmud, for which they are tested at the end of their high-school studies in the A-level exams (Bagrut). Their grades form part of their matriculation certificate, which is necessary for their future enrolment at university.

Nevertheless, education is regarded as an important issue in the discourse surrounding the equality of Arabs and Jews. Arab pupils and parents consider the Arab schools the sole organizations that instil unique Arab cultural values to a society that was mostly illiterate in the year 1948, and lacking in teacher training between the years 1948 and 1970. During this period, the standard of teacher training was lower than under the British Mandate, until it improved during the 1970s. By the 1980s and 1990s, only a small minority of teachers (2%) were not academically trained (Al-Haj, 1996). There is still work to be done, however, in order to close the gap between the Arabs and Jews.

Despite a visible and valid focus on the difficulties for Arabs inherent in the Israeli education system that is often to be found in media portrayals, for instance, my research explores their positive learning experiences. The sample includes 270 Arab students aged 18 plus, now studying at the David Yellin Teachers' College and at the Hebrew University of Jerusalem, and formerly pupils of Arab schools from different parts of Israel,

all of which are obliged to follow the Israeli curriculum. The purpose of my study was to examine what good and significant learning is in Arab education and, particularly, what is perceived as such an experience in the eyes of the system's former pupils. My research investigates the relationship between positive learning experiences and different aspects in their later lives. An observation of the Arab education system while examining the learning experience will additionally deepen our understanding of the situation, taking into consideration the sentiments regarding it and its achievements, and perhaps even charting possible channels for its change and improvement.

My research results demonstrate that Arab students in Israel still believe that the institution of the school and the teachers who convey information to the pupils continue to occupy an important function. Education could, the pupils recognise, hold high potential for imparting knowledge and strengthening the identity of the Palestinians. The students believe that this potential could be achieved if the classroom were opened up for free discussion on the textbooks' content and the curriculum. This would provide them with the opportunity to deepen their inquiry of many facts that are distorted or even omitted by the textbooks. The teacher thus develops a high significance as a key actor. For Arab school-leavers, such elements as the openness of the teacher's attitude, his or her willingness to conduct a free discuss-

ion, and his or her ability to critically question the textbook contents are crucial in constituting such a positive learning experience. Empirical results demonstrate that positive learning experiences inside Arab schools can lead to a greater significance of education and improved learning and teaching. Further, the teachers gain a higher status and his/her professionalism in Arab education may serve as the leverage for significant change in the effective functioning of the system. Change of this kind can only occur if considerable internal efforts are made, and if the process is not only contingent upon external policy changes exerted upon the Arab education system 'from above'. The experiences of significant learning presented in my study of the various viewpoints of Arab high-school graduates can help educators to re-examine and shed light on the various processes inherent in the Arab education system in the State of Israel.

ARBEITSBEREICH II

»BILDUNG UND ERZIEHUNG
IM GLOBALEN ZEITALTER«

Schule in Einwanderungsgesellschaften

Mussie Habte

Vom 13. bis 15. Februar 2008 veranstalteten das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, der Arbeitsbereich Interkulturelle Erziehungswissenschaft der Freien Universität Berlin und das Netzwerk Migration in Europa e.V. in Kooperation mit der Bundeszentrale für politische Bildung an der FU Berlin eine Tagung zum Thema »Schule in der Einwanderungsgesellschaft: Internationale Perspektiven aus Forschung und Praxis«.

Die Veranstaltung begann mit einer Diskussion zwischen Maria Böhmer, der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung, und Jan-Hendrik Olbertz, dem Kultusminister von Sachsen-Anhalt. Böhmer präsentierte den »Nationalen Integrationsplan« und den »Erfolgreichen Dialog mit Migranten«; dieser Vorstellung folgte ein thesenartiges Statement des sachsen-anhaltinischen Kultusministers, der Integrations- und Bildungspolitik als eine gesamtdeutsche Aufgabe und (eine neue) Schulkultur als Schlüssel zu erfolgreicher Integrations- und Bildungspolitik postulierte.

Frank Olaf Radtke (Universität Frankfurt/Main) und Sally Tomlinson (Universität Oxford) sprachen zum Thema »Schule in der Einwanderungsgesellschaft zwischen Staat, Markt und Zivilgesellschaft«. Mit seiner systemtheoretischen Analyse unterstrich Radtke am Beispiel Deutschlands die Aufgabe und auch

das teilweise Versagen bisheriger Gesellschafts- und Bildungspolitik angesichts der Herausforderungen in der Einwanderungsgesellschaft. Sally Tomlinson schloss sich mit einer historisch-kritischen Perspektive auf die Reformen des britischen Schulsystems und die Auswirkungen der Privatisierung von Bildungsinstitutionen an.

Der zweite Konferenztag begann mit einem von Viola Georgi (Freie Universität Berlin) moderierten Panel, das sich mit Multikulturalismus, *Diversity* und *Citizenship* sowie deren Implikationen für die Schule beschäftigte. Nasar Meer (Bristol University) legte in seinem Vortrag »Multiculturalism and educational diversity in Britain« dar, wie sich die Schlüsselbegriffe Multikulturalismus, Diversität und

Citizenship über die Jahre in Großbritannien verschoben und verändert haben. Er betonte, dass der Multikulturalismus als historische Antwort auf die durch Migration hervorbrachte gesellschaftliche Diversität in den letzten Jahren eine Neubestimmung erlebt habe, da verschiedene Ereignisse – so Ausschreitungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und die Selbstmordanschläge in London – das Vertrauen in seine Wirkungskraft geschwächt hätten. Entsprechend wird neuerdings der Schwerpunkt in der gesellschaftspolitischen Debatte auf die stärkere Integration der Einwanderer in die britische Gesellschaft gelegt. Dieses Ziel werde, so Meer, vor allem durch das Instrument der *citizenship education* angestrebt. Dieser staatsbürgerliche

Unterricht in Form einer »Britannienkunde« ist zu einem verpflichtenden Bestandteil des nationalen Curriculums geworden.

Rudolf Leiprecht (Universität Oldenburg) lieferte einen Überblick über die deutschsprachige Fachdebatte in den Sozial- und Erziehungswissenschaften zu Multikulturalismus und *Diversity*. Er betonte, dass die wissenschaftliche und politische Diskussion in Deutschland sehr stark von den Erfahrungen in Großbritannien und den Niederlanden beeinflusst worden sei. Explizit nannte er hier die Diskussionen in Großbritannien im Zusammenhang mit der Einführung der Antidiskriminierungsgesetze und die liberale niederländische Minderheitenpolitik der 1980er Jahre sowie den dortigen Integrationsdiskurs der 1990er Jahre. Dabei arbeitete er ausführlich den facettenreichen Übergang von der interkulturellen Pädagogik zur *diversity education* heraus, der für die deutsche Debatte kennzeichnend sei. Leiprecht warnte vor einem »Verelendungsdiskurs« und plädierte dafür, die soziale Schiefelage im Schul- und Bildungssystem zu beseitigen und einen angemessenen Umgang mit Einwanderung und ihren gesellschaftlichen Implikationen zu finden. Alle Schüler müssten »auf ein Leben in einer pluriformen und mehrsprachigen Welt« vorbereitet werden.

Das von Susanne Schwalgin (GEI) moderierte dritte Panel widmete sich der Lehreraus- und -fortbildung in der Einwanderungsgesellschaft. Audrey Osler (University of



Jan-Hendrik Olbertz, Kultusminister von Sachsen-Anhalt (links)

Leeds) wies darauf hin, dass Konzept und Idee der *citizenship education* zu kurz griffen. Sie nähmen keinen Bezug auf die Phänomene »wechselnder Identitäten« und »mehrfacher Loyalitäten«, die durch Globalisierung und Migration entstanden seien. Vor diesem Hintergrund sprach sie sich für eine globale Perspektive der interkulturellen Staatsbürgerschaftskunde aus und begründete dies mit dem Argument, dass national zentrierte Perspektiven zur Entstehung und Manifestierung rassistischer Stereotype führen könnten. Sie plädierte für ein Modell, das sie als »education for cosmopolitan citizenship« bezeichnete. Im Gegensatz zur national verfassten *citizenship education* könne es die lokalen, nationalen, europäischen und globalen Ebenen integrieren. Da-

vid Montemurro (Ontario Institute for Studies in Education, Toronto), analysierte die Lehreraus- und fortbildung in Kanadas multikultureller Gesellschaft am Beispiel Torontos und der Provinz Ontario. Die Durchsetzung eines kultur- und differenzbewussten Schulunterrichts sei nur im Kontext nationaler politischer Entscheidungen (Politik des Multikulturalismus seit 1971), des Umbaus der Bildungsinstitutionen und der demographischen Entwicklung zu erklären. Regina Hartung (Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg) zeigte in ihrem Beitrag über »Interkulturelle Lehrerbildung in Deutschland«, am Beispiel Hamburgs, wie angesichts der zunehmenden sozialen und kulturellen Heterogenität in den Schulen

neue Strategien in die Lehreraus- und -fortbildung übertragen und integriert werden.

Der Nachmittag war der Arbeit und Diskussion in parallelen Workshops zu interkulturellen Konzepten, Lernmedien und Lehrmethoden gewidmet. Der zweite Konferenztag schloss mit einer von Sara Fürstenau (Universität Hamburg) moderierten Podiumsdiskussion, an der Vertreter der Föderation Türkischer Elternverein in Deutschland, des Bundes der Spanischen Elternvereine in der Bundesrepublik, des Elternvereins Bashe Roma e.V. und der Arabischen Elternunion Berlin teilnahmen. Im Zentrum der Diskussion stand die Frage, ob und wie Elterninitiativen bzw. Elternselbstorganisationen zur Lösung der Schul- und Erziehungsprobleme und der Verbesserung der Bildungschancen beitragen können.

Das vierte Panel unter der Leitung von Frauke Miera (Europa-Universität Viadrina, Frankfurt/Oder) beschäftigte sich mit Schule, Sprache und Integrationspolitik in der Einwanderungsgesellschaft. Der Beitrag von Susanne Mehlin (Werkstatt für Integration durch Bildung, Berlin) beleuchtete die Sprachförderung in deutschen Schulen und Erziehungseinrichtungen. Diese folgt in vielen Bundesländern den Leitlinien der Elternpartizipation, der Sprachförderung als Querschnittsaufgabe der ganzen Schule und der Etablierung durchgängiger Sprachfördermaßnahmen in allen Bildungseinrichtungen. Der Beitrag von Christoph Schroeder (Universität Potsdam) stellte den Zu-



Eine prominente Diskutant:in: Rita Süßmuth

sammenhang zwischen Integration und Sprache bzw. Mehrsprachigkeit in den Mittelpunkt. Schroeder wies darauf hin, dass jüngere Studien die de facto Mehrsprachigkeit der deutschen Gesellschaft belegten und Sprache und Sprachvielfalt seit einigen Jahren in der migrations- und integrationspolitischen Diskussion und Gesetzgebung eine zentrale Rolle einnehmen. Mehrsprachigkeit sei nicht per se integrationshemmend, sondern entwickle sich erst dann zu einem »Risikofaktor«, wenn sie mit der Variable eines bildungsfernen Elternhauses einhergehe, in dem Lesen und Schreiben eine nur geringe Bedeutung zukomme. Die Förderung der Mehrsprachigkeit könne, sofern sie in enger Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht erfolge, eine wichtige Rolle beim Schriftspracherwerb der deutschen Sprache spielen.

Das von Hanna Schissler (GEI) geleitete fünfte Panel »Diversität und Normativität im Schulbuch: ›Wir – ›Sie‹ und darüber hinaus« wurde von Heidi Weinhäupl (Universität Wien) eröffnet, die sich in ihrem Vortrag mit Diversität und Normativität in österreichischen Schulbüchern befasste. Benoît Falaize (Institut national de recherche pédagogique) analysierte in seinem Beitrag die Darstellung der Migrationsgeschichte in französischen Schulbüchern. Rainer Ohliger (Netzwerk Migration in Europa) untersuchte, wie im Geschichts- und Politiklehrbuch »Durchblick« (Ausgaben für Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen), die Migrationsgeschichte dargestellt und vermittelt

wird. Bei aller Kritik in Einzelfragen bezeichnete er das Lehrbuch als einen »Leuchtturm«, da es bemüht sei, im Geiste der Offenheit, der gegenseitigen Toleranz und der Solidarität mit dem Thema Migration und seinen gesellschaftlichen Implikationen umzugehen.

Das abschließende, von Mechtild Gomolla (Universität Münster) geleitete Panel beschäftigte sich mit der Öffnung und Vernetzung von Schulen im sozialräumlichen Umfeld. Im Zentrum der Diskussion stand die Frage, ob und wie Schulöffnung und -vernetzung unter bestimmten Bedingungen als »Instrument des empowerment« für gesellschaftlich benachteiligte Gruppen dienen könnten. Dennis Shirley (Boston College) umriss in seinem Beitrag die Rolle und gesellschaftliche Bedeutung von »community organizing for school reform« bzw. »education organizing« in den USA.

Susanne Schwalgin (GEI) stellte anschließend ihr schulethnographisches Forschungsprojekt zu Berlin und Athen vor, das sich mit der sozialräumlichen Öffnung und Vernetzung der Schule befasst. Sie wies einfühlend darauf hin, dass der Schule in Deutschland in der Integrationsdebatte eine immer wichtigere Rolle zugewiesen werde. Vor allem in den neuen integrations- und bildungspolitischen Richtlinien und Konzeptionen werde die Schule als »Integrationsagentur« konstruiert und dementsprechend ihre Öffnung und Vernetzung mit dem sozialräumlichen Raum ausdrücklich propagiert.

Schwalgin betonte, dass sie mit ihrem Projekt zwei Ziele verfolge: Zum einen wolle sie die »Perspektive der beteiligten Akteuren in den Debatten um Schule und Integration sichtbar machen«, zum anderen nach »den Bedingungen und Voraussetzungen für eine erfolgreiche Umsetzung von schulischer Integration durch die Vernetzung der Schule mit dem sozialräumlichen Umfeld« fragen.

Der dritte Referent des Panels, Siegfried Arnz (Senatsverwaltung Berlin) plädierte für eine neue Form der zivilgesellschaftlichen Partizipation, die eine Vernetzung der Schule im sozialräumlichen Raum erleichtere und möglich mache. Dafür schlug er die Errichtung einer Zentralstelle vor, um die gesellschaftlichen und politischen Aktivitäten und Ressourcen besser koordinieren und so der Schule bei der Bewältigung ihrer vielfältigen Aufgaben angemessen helfen zu können.

Die Vielfalt der Tagungsbeiträge verdeutlichte die Breite der aktuellen Forschung zum Thema »Schule in der Einwanderungsgesellschaft« und den tief greifenden Transformationsprozess, den westliche Gesellschaften in den letzten Jahrzehnten (nicht nur im Bildungsbereich) durchlaufen haben und immer noch durchlaufen.

ARBEITSBEREICH III

»SCHULBUCH UND KONFLIKT«

**Schulbücher zwischen
Konfliktverschärfung und
Friedenserziehung***Georg Stöber***Zwei Seiten einer Medaille?**

Im Kontext von Entwicklungszusammenarbeit galt Bildung lange Zeit, ja gilt bis heute, als wesentliche Bedingung von Entwicklung. Die Rolle des Bildungsfaktors bei der Kontrolle des Bevölkerungswachstum wird hervorgehoben und auf enge Korrelationen zwischen Bildungsindizes und solchen wirtschaftlichen Wachstums verwiesen. Vor diesem Hintergrund erscheint die Forderung nach »Erziehung für alle« der UNESCO eine logische Folgerung.

Einen Dämpfer erhielt diese rein positive Sicht von Bildung erst vor wenigen Jahren, als Autoren wie Bush und Satarelli (2000) auf die »zwei Gesichter von Erziehung« verwiesen und darauf, dass Erziehung in vielen Fällen zu Konflikten beitrage und diese verschärfe, kurzum, dass sie »Teil des Problems, nicht die Lösung« sei.

Dass diese Einsicht im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit, aber auch im UNESCO-Zusammenhang, als »neu« dargestellt wird (Seitz 2004), verwundert diejenigen, die sich seit Jahrzehnten mit Schulbuchzusammenarbeit befassen. Schon in der Präambel der UNESCO-Verfassung von 1945 sind beide Seiten der Medaille angeführt: »Da Kriege in den Köpfen der Menschen beginnen, muss in den Köpfen von Menschen Vorsorge für den Frieden getroffen

werden«. Und schon nach dem Ersten Weltkrieg gehen Bemühungen um Schulbuchrevision von der Feststellung aus, dass Schulen zu Hass erziehen und Schulunterricht den Keim für neue Konflikte in sich trage. Eine »Abrüstung« im Bereich der Lehrmittel – in Deutschland sehr umstritten und angefeindet – wurde als Mittel angesehen, ein friedlicheres Zusammenleben mit den Nachbarn zu erreichen.

Aber auch in den 1920er Jahren war bereits deutlich, dass es nicht Schulbücher allein sind, die in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler wirken: Satow (1924:21 f.) beschreibt einen Fall, in dem ein Lehrer seiner Klasse beigebracht hatte, jedes Mal, wenn die Namen »England«, »Frankreich« oder »Italien« fielen, auf den Boden zu spucken, was die Schüler nicht nur in seinem Unterricht taten. Die Rolle des Lehrers und der Rahmenbedingungen von Unterricht, der Bildungsprozess in seiner Gesamtheit, waren schon zu jener Zeit im Fokus derjenigen, die sich für Friedenserziehung einsetzten. Selbst wenn hier nicht wissenschaftlich systematisch argumentiert wird, werden Faktoren wie der (autoritäre) Unterrichtsstil der Pädagogen, die in der heutigen Diskussion eine Rolle spielen, auch schon in den 1920er Jahren angesprochen.

Vielleicht erklärt der unterschiedliche Fokus auf technische und wirtschaftliche Entwicklung auf der einen Seite und die Kritik der gesellschaftlich-legitimatorischen, bewusstseinsbildenden Funktion der

sozialkundlich-historischen und mutersprachlichen Fächer auf der anderen die Diskrepanz in der Wahrnehmung der Rolle von Bildung. Dabei haben schon die Modernisierungstheoretiker der 1950er und 1960er Jahre auf die Bedeutung des *nation building* für die Entwicklung verwiesen und somit – wenn auch nicht unter ideologiekritischem Vorzeichen – wirtschaftliche und gesellschaftliche Aspekte verknüpft. Vieles, was dann als *nation building* durch Unterricht firmierte, übertünchte innergesellschaftliche Konflikte nur und führte zu neuen, riss Gräben zu den Nachbarn auf und entpuppte sich häufig als Legitimierung der Partikularinteressen von Machthabern – oftmals mit negativen Rückwirkungen auch auf sozio-ökonomische Entwicklungschancen.

Die Erziehung zu Hass und zur Bereitschaft, Konflikte gewalttätig auszutragen, oder zu Gewaltfreiheit und Friede, – ist dies als ein »Entweder – Oder« anzusehen? Meines Erachtens macht man es sich zu einfach, wenn man von »zwei Gesichtern« der Erziehung spricht. Der Lehrer mag nicht zu Hass aufrufen, aber auch nicht aktive »Friedenserziehung« betreiben. Auch die Schulbücher sind – selbst wenn »schwarz auf weiß« gedruckt – nicht »schwarz« oder »weiß«, sondern changieren beim selben Thema: Konfliktlagen können, auch wenn sie aus nur einer Perspektive heraus dargestellt werden, aggressiv bis sachlich präsentiert werden. Oder man geht Konflikten aus dem Weg, was zwar nicht ihrer »Bewältigung«

dient, aber auch nicht den Vorwurf ihrer Verschärfung rechtfertigt. Auch zwischen Appellen zu und dem Einüben von gewaltfreien Konfliktlösungen liegt ein beträchtlicher Unterschied. So mag eher die Vorstellung eines Kontinuums zwischen zwei Extremen angebracht erscheinen als die einer Dichotomie.

Eine Skala zum »Messen« von Schulbüchern?

Stimmt man einer solchen Sicht zu, handelt man sich ein gravierendes methodisches Problem ein: Aussagen über ein »Besser« oder »Schlechter« verlangen die Entwicklung einer Skala, die die Positionierung eines Buches innerhalb des Kontinuums und den Vergleich von Büchern erlaubt. In der Praxis wurde bisher eher zwischen gut, tolerabel und problematisch (und damit zu revidieren) unterschieden, was sich auf Textstellen oder ganze Bücher beziehen konnte. Oder es wurden, z. B. im Rahmen von Zulassungsverfahren, Versuche einer Gewichtung von Problemfällen vorgenommen, die zur Ablehnung, Überarbeitung oder Akzeptanz eines Werkes führen konnten.

Ein Problem bei solchen Einstufungen ist, dass sie auf der Interpretation des Textes durch einen Einzelnen oder eine kleine Gutachtergruppe beruhen. Sie gehen davon aus, dass eine inkriminierte Passage oder ein ganzes Werk im oben erwähnten Sinne wirkt: also Konflikte eskalieren hilft, den Lernenden ein verzerrtes oder weniger verzerrtes Bild vermittelt bzw. geeignet ist, aktiv Friedens-

erziehung zu fördern. Auch wenn in der Regel eine solche Einschätzung plausibel erscheint, bleibt sie doch Postulat. Meist fehlt die Information darüber, wie die Lernenden als Adressaten des Unterrichts hiermit umgehen. Die enge Korrelation eines Listings aufgrund von (hermeneutischer) Interpretation und (zu beobachtender) Wirkung auf die Schüler ist nicht ausgemacht.

Wie könnte eine solche Skala ggf. aussehen? Die (ordinale) Mercalliskala bei Erdbeben oder auch die Klassifikation der Windstärken stufen ein Ereignis (Beben, Wind) nach seinen Auswirkungen ein, die in der Natur zu beobachten sind, wie umstürzende Hauswände oder umknickende Bäume. Die (metrische) Richterskala korreliert Messungen (Ausschlag der Seismographen) mit Auswirkungen, die typischerweise auftreten, obwohl diese nicht die Einstufung bestimmen. Die Effekte sind in der Regel eindeutig dem Ereignis zuzuordnen. Das unterscheidet diese Beispiele vom hochkomplexen Bildungsprozess, in dem viele Faktoren ineinander greifen. Selbst wenn eindeutige Wirkungen auszumachen wären, dürfte es schwer bis unmöglich sein zu entscheiden, worauf sie zurückgeführt werden müssen – Schulbuch, Lehrer, Mitschüler, Familie, öffentliche Medien usw. – es sei denn, man isoliert einen Faktor unter Laborbedingungen. Die einzelnen Faktoren wirken in der Praxis jedoch nur in ihrer Gesamtheit und in immer neuen Konstellationen; sie können sich verstärken oder gegeneinan-

der arbeiten. Ein guter Lehrer kann mit einem schlechten Schulbuch guten Unterricht machen, gegen einen schlechten Lehrer kann u.U. auch das beste Schulbuch nichts ausrichten. In dieser komplexen Lage ist nicht einmal ausgemacht, ob das Bildungswesen überhaupt für beobachtete Phänomene (teilweise) verantwortlich zu machen ist.

Und was kann in unserem Kontext als »Auswirkung« gelten? Die Konzepte »Konflikt« und »Frieden« sind hochgradig abstrakt. Wann wirkt ein Buch in die eine oder andere Richtung? Hier ist eine Operationalisierung vonnöten, die unsere Frage erst beobachtbar macht.

Selbst wenn Schulbücher gesellschaftliche Beben auszulösen in der Lage sind, muss eine entsprechende Skala (»Georg-Eckert-Skala«?) erst noch entwickelt werden. Ob diese universell einsetzbar wäre, wie diejenigen für Wind und Erdbeben? Auch hier ist ein Fragezeichen angebracht.

Zitierte Literatur:

- Bush, Kenneth D. and Saltarelli, Diana (2000): *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict. Towards Peacebuilding Education for Children.* Florence: UNICEF
- Satow, Louis: *Erziehung im Geiste der Voelker-versoehnung.* Leipzig: Oldenbourg 1924 (=Kultur- und Zeitfragen; 12)
- Seitz, Klaus (2004): *Education and Conflict. The Role of Education in the Creation, Prevention and Resolution of societal Crises – Consequences for Development Cooperation.* Wiesbaden: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

ARBEITSBEREICH IV

»EUROPA UND SEINE GRENZEN«

Zwischen Nogat und Memel

Stephanie Zloch, Hamburg

Die Idee klingt verlockend: Mit ihrem Plädoyer auf dem EU-Bildungsministertreffen im Frühjahr 2007, ein gemeinsames »Europäisches Geschichtsbuch« zu erarbeiten, hat die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Annette Schavan, für lebhaftere Aufmerksamkeit bei Historikern, Geschichtsdidaktikern und Erziehungswissenschaftlern gesorgt. Gibt es nicht bereits öffentlich beachtete Publikationen, die gewissermaßen als Vorarbeiten für ein solches Vorhaben dienen können? Hierzu zählen insbesondere das seit 2006 in mehreren Bänden erscheinende deutsch-französische Geschichtsbuch »Histoire/Geschichte« (der zweite Band ist kürzlich in Berlin vorgestellt worden, Anm. d. Red.) und das Lehrwerk »Polnische Geschichte und deutsch-polnische Beziehungen« (2007), das gleichberechtigt deutsche und polnische Sichtweisen präsentiert.

Kritiker sehen allerdings die Gefahr, dass als strukturierendes Element eines europäischen Geschichtsbuchs die Bezugsgröße Nation fungieren wird. Jüngere Forschungen haben gezeigt, wie stark viele Versuche, eine »europäische Geschichte« zu schreiben, lange Zeit von nationalen Deutungshorizonten geprägt waren – und es teilweise bis heute noch sind. Wenn eine europäische Geschichtsschreibung aber keine Addition unterschiedlicher Nati-

onalgeschichten sein soll und wenn genauso wenig eine homogenisierende »europäische« Meistererzählung den Idealzustand markiert, dann ist die fortgesetzte Suche nach alternativen methodischen Zugängen unabdingbar.

Hierzu zählt eine in den vergangenen Jahren konzeptionell erneuerte Regionalgeschichte. Impulse zur Beschäftigung mit Regionen und Regionalismen gingen in Westeuropa seit den 1970er Jahren ursprünglich von Forderungen nach mehr Partizipation, Bürgernähe und Schutz der natürlichen Ressourcen aus, um dann recht schnell als Bausteine für den europäischen Integrationsprozess akzeptiert zu werden: davon zeugen die wichtige Rolle der Regionalpolitik in der EU, die Einrichtung von Euroregionen oder die Vision eines »Europas der Regionen«. Im östlichen Europa gewann das Phänomen »Region« im Zuge der politischen Wende 1989/91 rasch an Anziehungskraft. Der Wunsch nach Demokratisierung und Dezentralisierung ging hier mit der Wiederentdeckung von Multiethnizität und kultureller Vielfalt Hand in Hand.

Neben der Geschichtswissenschaft hat sich in besonderem Maße die Pädagogik der neuen methodischen und inhaltlichen Herausforderung angenommen. Für die Anwendung in der Schule besonders reizvoll ist die Möglichkeit, die Geschichte der Region als *histoire totale* zu entdecken und in eine europäische Perspektive einzubetten.

Konkretisiert werden kann

te dieser Ansatz nun auf einem internationalen Seminar am Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, das vom 28. bis 30. November 2007 in Braunschweig stattfand. Bezugspunkt war der Raum »zwischen Nogat und Memel«, das ehemalige Ostpreußen – und damit eine historische Region, die lange Zeit von konkurrierenden nationalen Ansprüchen geprägt war, heute eine mehrfach aufgeteilte staatliche Zugehörigkeit (Polen, Litauen und Russland) aufweist und in ihrem russischen Teil als Exklave innerhalb der erweiterten EU wiederholt für politische Aufmerksamkeit sorgt. Europäische Nachbarschaft und Kooperation sind hier noch längst keine täglich praktizierte Selbstverständlichkeit. Doch gerade deswegen lohnt es, die Frage zu stellen: »Was erfahren Schüler in Deutschland, Russland, Polen und Litauen über diesen gemeinsamen historischen Begegnungsraum?« Ein bedeutender Ertrag des Seminars bestand in der erstmals geleisteten internationalen Zusammenschau der vielfältigen Aktivitäten, die Geschichte der Region im Schulunterricht zu präsentieren.

Arūnas Vyšniauskas (Vilnius) stellte sein Unternehmen eines »Baltischen Geschichtsbuchs« vor, das als »Wikibook« erscheinen soll. Auf den ersten Blick mochten sich Parallelen aufdrängen zu einem Gemeinschaftswerk aus den 1990er Jahren (»The Baltic History Textbook«), als Wissenschaftler aus den unabhängig gewordenen baltischen Republiken Estland, Lettland und Litauen

das gewandelte politische Selbstverständnis im Medium der Geschichtsdeutung sichtbar zu machen suchten. Bei Vyšniauskas ist aber nicht nur die internetgestützte Präsentationsform neu, es werden auch inhaltliche Akzente neu gesetzt. Der russischen Politik der vergangenen Jahrhunderte weist Vyšniauskas eine integrierende Funktion bei der Konstruktion des Identitätsraums »Baltikum« zu, der historisch gesehen keineswegs so homogen ist, wie es heute mitunter erscheinen mag. Damit widerspricht er dem in der baltischen Historiographie beliebten Deutungsmuster einer ausschließlich negativen Einflussnahme des östlichen Nachbarn.

Von der schwierigen Identitätssuche im Gebiet Kaliningrad, dem seit 1945 zu Russland gehörenden ehemaligen nördlichen Ostpreußen, zeugen die Unterrichtsmaterialien von Aleksej Krugov, die Stephanie Zloch (Hamburg) vorstellte. 2002 erschien zunächst ein »Königsberg-Heft« für die Zeit vor 1945 und dann 2004 ein »Kaliningrad-Heft« für die Zeit ab 1945. Der inhaltliche Schwerpunkt des ersten Heftes liegt auf der mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Geschichte der Stadt Königsberg. Positive Würdigung widerfährt dabei nicht nur architektonischen Hinterlassenschaften wie Schloss und Dom, sondern auch Persönlichkeiten wie Albrecht von Hohenzollern und Immanuel Kant sowie überhaupt der »typisch deutschen« bürgerlich-städtischen Lebensweise. Diese Adaptation von Elementen des traditionellen deutschen historiographischen Blicks

auf Königsberg schließt Referenzen an das traditionelle russische Geschichtsbild nicht aus, im Gegenteil. Nicht nur ist der russischen Herrschaft über Ostpreußen während des Siebenjährigen Krieges ein eigenes Kapitel gewidmet, sondern darüber hinaus wird ein aufgeschlossenes und wohlwollendes Verhältnis der Königsberger zu Zarin Elisabeth und zur russischen Kultur postuliert.

Affirmativ gezeichnet sind somit all jene historischen Ereignisse und Prägungen, die als Ressource für die heutige regionale Identitätssuche im Gebiet Kaliningrad dienen können – und diese entstammen vor allem einer »deutschen« und »russischen« Vergangenheit. Der litauisch-baltische Anteil an der Geschichte der Region erscheint dagegen als nachgeordnet, der polnische als nahezu marginal.

In einer mit anderen nationalen Vorzeichen versehenen Form ist eine solche narrative Vorgehensweise auch in den Schulbüchern der Nachbarländer zu beobachten. Vacys Vaivada (Klajpeda) berichtete für Litauen, dass auch hier ein Schwerpunkt auf der mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Geschichte liegt. Bezugspunkte, die ein »litauisches Zusammengehörigkeitsgefühl« bewerkstelligen sollten, waren zunächst die Kämpfe gegen den Deutschen Orden, ein »klassisches« Konflikt-Thema also, dem dann aber die aktive Teilnahme des gerade erst christianisierten Litauens an der Reformation und die Kooperation litauischer Intellektueller mit dem Preußen Albrecht von Hohenzollerns folgte.

Das Unterfangen, ausgewählte »positive« Seiten der regionalen Geschichte zur Sinnstiftung zu nutzen, gestaltet sich bei der Behandlung des 19. und 20. Jahrhunderts zunehmend problematisch. Politische und militärische Ereignisse bilden oft genug den Ausgangspunkt nationaler Mythen. Hierzu zählt im litauischen Fall die Memelfrage nach Ende des Ersten Weltkriegs und im russischen Fall der »Sturm auf Königsberg« ab dem 13. Januar 1945, erzählt in der heroischen Diktion klassischer Militärgeschichtsschreibung. Für die Nachkriegszeit aber greift Krugov auf die Ergebnisse eines Oral History-Projekts zurück und schildert anschaulich die Nöte von zurückgebliebenen Deutschen und neu ansiedelnden Sowjetbürgern.

Die Erfahrung der Neuansiedlung ist auch im südlichen, nunmehr polnischen Teil des ehemaligen Ostpreußens allgegenwärtig. Kornelia Kurowska (Olsztyn) berichtet von einem Projekt der »Kulturgemeinschaft Borussia«, das die heutigen Bewohner der Region für Wert und Bedeutung der ererbten Kulturgüter sensibilisieren möchte. Dabei sollen architektonische Archetypen wie Burgen, Kirchen, Denkmäler oder Friedhöfe als Zeugnisse der multiethnischen Geschichte der Region gewürdigt werden. Methodischer Zugang und zugleich identitätsstiftendes Angebot ist hier der Topos der »Kulturlandschaft«.

Wie sehr die kulturelle Aneignung der Region durch die Zuziehenden seit 1945 über Jahrzehnte hinweg er-

schwert oder wenn, dann geschichtspolitisch gelenkt worden war, zeigte Izabela Lewandowska (Olsztyn) in ihrer Analyse polnischer Schulgeschichtsbücher. Besonderes Gewicht liegt hier bis heute auf der Geschichte des preußischen Ordenslandes. Der Niedergang des Deutschen Ordens spätestens seit der Schlacht von Tannenberg/Grunwald 1410 oder die Lehnsabhängigkeit des säkularisierten Herzogtums Preußen von der polnischen Krone zeigten in der Perspektive eines jahrhundertelangen deutsch-polnischen Konfliktverhältnisses die polnische Seite als überlegen. Dagegen steht für das 19. und 20. Jahrhundert die preußisch-deutsche Germanisierungspolitik im Vordergrund, deren Leidtragende die »polnischen« Masuren waren.

Eine solche nationalzentrierte Sichtweise führte zu gravierenden Defiziten in der narrativen Struktur der Schulbücher. Im polnischen Fall brachte die Marginalisierung deutscher, litauischer und russischer Einflüsse eine geographische Konzentration auf Ermland und Masuren sowie größere chronologische Leerstellen mit sich. Gemeinsam mit Historikern und Fachdidaktikern der Universität Olsztyn initiierte Lewandowska daher das Projekt eines neuen regionalgeschichtlichen Lehrbuchs.

Wichtige Klammer für die vorgestellten »Werkstattberichte« war nicht nur der gemeinsame geographische Bezugsraum, sondern auch die in der Tagungsdiskussion kontinuierlich weiterentwickelte theoretische Reflexion. In einem instruktiven Vortrag

ging Jörg Hackmann (Greifswald) auf die Konsequenzen des *spatial turn* in der Geschichtswissenschaft ein. Den Raum als Konstrukt anzusehen – dies birgt für die historiographische Darstellung des Raums zwischen Nogat und Memel einige Brisanz. Wenn die »Parzellierung« der Region in Gestalt mehrfacher staatlicher Zugehörigkeiten nach 1945 beklagt wird, dann liegt es oft nicht fern, die »Kohärenz« der Region als früheres Ostpreußen und damit ein deutsches historisches Ordnungsmodell als Maßstab zu setzen. Kritisch nachzufragen ist aber auch im umgekehrten Fall, wenn »nationale« durch rein »regionale« Sichtweisen abgelöst werden sollen – zu

sehr, dies hat die neuere Forschung gezeigt, sind Nation und Region, Nationalismus und Regionalismus komplementär aufeinander bezogen.

Bezüge zur Nation nicht zu verdrängen, sondern in die Darstellung zu integrieren: diese zunächst pragmatisch klingende Lösung im Umgang mit dem lange Zeit für den Geschichtsraum zwischen Nogat und Memel dominanten nationalgeschichtlichen Paradigma bedeutet zugleich eine theoretische Positionierung in der gegenwärtigen Debatte um eine transnationale Geschichte. Wenn Transnationalität aber nicht nur ein wissenschaftliches Modell bleiben soll, dann ist die Suche nach

Anknüpfungspunkten und praktischen Umsetzungsmöglichkeiten für die Behandlung dieser Region im Schulunterricht umso wichtiger.

Die methodischen Ansätze und Fragestellungen der auf dem Seminar präsentierten Projekte machten deutlich, dass für eine künftige Behandlung dieser Region im deutschen Geschichtsunterricht kein Weg zu einer etatistisch-nationalzentrierten Sichtweise zurückführen kann. Die Überlegungen von Etienne Besnault (Paris) zielten vielmehr darauf ab, gerade die Brüche in der Entwicklung der Region zwischen Nogat und Memel zu thematisieren. Der im 20. Jahrhundert wiederholt anzutreffende Status als territoriale Exklave kann dabei Ausgangspunkt sein, Fragen von Identität, Staatsbürgerschaft und Migration zu diskutieren.

Vor allem aber haben die Brüche in der Entwicklung der Region ihre Spuren in der Landschaft hinterlassen. Hier kann eine moderne Umweltgeschichte ökologische Probleme in einer transnationalen Perspektive beleuchten, hier kann auch eine politische Kulturgeschichte der »Natur« ihr Spektrum entfalten. Dies käme nicht zuletzt der russischen Unterrichtstradition entgegen, die, wie Vitalij Bezrogov (Moskau) in seinem Kommentar mitteilte, großes Gewicht auf Aspekte der physischen Geographie legt, und hier ergibt sich auch eine starke Verbindung zum Konzept der »Kulturgemeinschaft Borussia«, das ehemalige Ostpreußen als »europäische Kulturlandschaft« zu identifizieren.



Die Tagungsteilnehmer während einer Exkursion nach Wolfenbüttel

Startschuss für ein gemeinsames deutsch-polnisches Geschichtsbuch

Thomas Strobel

Der Startschuss ist gefallen! Auf einer Pressekonferenz am 17. Mai in Berlin informierten Vertreter aus Politik und Wissenschaft über das Vorhaben, ein gemeinsames deutsch-polnisches Geschichtsbuch zu verfassen. Zuvor hatte das Präsidium der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission beraten, der Regierungsvertreter beider Länder eine führende Rolle bei diesem Projekt zugewiesen haben, und grundlegende Entscheidungen zu Strukturen und Verantwortlichkeiten getroffen. Zunächst wurde festgelegt, dass alle Gremien und Arbeitsgruppen paritätisch besetzt werden: Neben einem deutsch-polnischen Steuerungsrat, einer Art Kuratorium, wird ein binationaler Expertenrat eingerichtet, der sich überwiegend aus Präsidiumsmitgliedern der Schulbuchkommission zusammensetzt und den Arbeits- und Publikationsprozess redaktionell betreuen wird. Wichtige Funktionen haben die Vorsitzenden der Schulbuchkommission Prof. Michael G. Müller (Halle) und Prof. Robert Traba (Berlin/Warschau) inne, die als Beauftragte der beiden Regierungen für das Schulbuchprojekt fungieren. Die wissenschaftliche Koordination des Projekts wurde Dr. hab. Krzysztof Ruchniewicz (Wrocław) und Prof. Simone Lässig, der Direktorin des Georg-Eckert-Instituts, übertragen.

Doch das Präsidium diskutierte keineswegs nur über Strukturen, sondern traf auch schon weitreichende inhaltliche Entscheidungen: Wie im deutsch-französischen Fall, so soll auch hier ein in beiden Staaten lehrplankompatibles Geschichtsbuch für den regulären Unterricht konzipiert werden. Gleichwohl gibt es zwei signifikante Unterschiede zu diesem ersten binationalen Projekt: Das deutsch-polnische Geschichtsbuch, das die deutsch-polnische Beziehungsgeschichte in ihren europäischen Zusammenhängen erfassen und den Blick für transnationale Verflechtungen zeigen wird, soll möglichst vielen Schülern und Schülerinnen zugänglich sein. Deshalb startet das Projekt nicht mit einem Buch für die gymnasiale Oberstufe, sondern mit einem Angebot für die Sekundarstufe I. Der erste Band des gemeinsamen Geschichtsbuches wird die Zeit von Mittelalter und früher Neuzeit (bis zur Französischen Revolution) behandeln; also eine Periode, in der die Nation noch gar nicht »erfunden« war und die sich deshalb in besonderem Maße anbietet, die deutsche und die polnische Geschichte als Prisma für eine – auch nach Osten offene – europäische Geschichte zu nutzen und transnationale Perspektiven zu entwickeln.

Die Entscheidung für dieses Konzept stützt sich vor allem auf eine Studie, die das Georg-Eckert-Institut in den vergangenen vier Monaten erstellt hat. Thomas Strobel und Hanna Grzempa, die Autoren dieser umfassenden Untersuchung, ha-

ben die Lehrpläne Polens sowie aller 16 deutschen Bundesländer für beide Sekundarstufen analysiert und dabei vor allem nach thematischen Schnittmengen und Unterschieden gefragt. So soll garantiert werden, dass das Buch in der Unterrichtspraxis so viel wie möglich genutzt werden kann.

Die Ergebnisse bestätigen zunächst die Einschätzung der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission, dass deutsche Geschichte zwar ein zentraler Bestandteil des polnischen Geschichtsunterrichts ist, aber polnische Geschichte in den meisten deutschen Lehrplänen nur eine marginale Rolle spielt, so dass sich der historische Blick auch kaum auf das östliche Europa richten kann.

Die Autoren der Studie konstatieren desungeachtet, dass die Lehrpläne beider Seiten über alle Epochen hinweg und besonders für die Sekundarstufe I eine ausreichend große Basis gemeinsamer Themen aufweisen.

Eine besondere Herausforderung ist das Projekt dennoch: Erstens müssen die Verantwortlichen eine konzeptionelle Antwort darauf finden, wie mit den teilweise großen Anteilen der Nationalgeschichte, die im Nachbarland nicht behandelt werden, umzugehen ist. Zweitens – das könnte die noch größere Herausforderung werden – sind die Autorentams gefordert, die unterschiedlichen didaktischen Kulturen der beiden Länder angemessen zu berücksichtigen. Schon beim deutsch-französischen Geschichtsbuch hatten deutsche Lehrer und Geschichtsdidaktiker die An-

näherung deutscher an französische didaktische Standards kritisiert. Polnische Schulbücher setzen – trotz aller Veränderungen in den letzten Jahren – stärker als deutsche Schulbücher, die eher Arbeitsbücher sind, auf die Vermittlung von Wissen. Schließlich hat sich während der Arbeit an der Vorstudie herausgestellt, dass die Lehrpläne beider Länder in den nächsten Jahren modifiziert und auf polnischer Seite vermutlich deutlich verändert werden.

Dennoch: Die Rahmenbedingungen, ein gemeinsames Geschichtsbuch zu verfassen, waren wohl noch nie so günstig wie zurzeit. Sowohl die Bundesregierung als auch die polnische Regierung befürworten das Projekt und werden es paritätisch finanzieren. Die Beauftragen beider

Länder für die deutsch-polnischen Beziehungen, Prof. Gesine Schwan und Prof. Władysław Bartoszewski, haben die Schirmherrschaft übernommen und auch die Kultusministerkonferenz (KMK) beurteilt das Vorhaben wohlwollend. Sie hat das Land Brandenburg beauftragt, die Interessen der Bundesländer in diesem Projekt zu vertreten.

Das öffentliche Interesse an dem Projekt ist groß. Führende Tageszeitungen, Radio- und Fernsehsender beider Länder haben in den vergangenen Wochen darüber berichtet. Ein Blick etwa in die national orientierte polnische Presse oder in Internetforen zeigt, dass es keineswegs nur Zustimmung, sondern – vor allem in Teilen der polnischen Bevölkerung – auch Befürchtungen gibt, das ge-

meinsame Geschichtsbuch werde künstliche Kompromisse aushandeln oder gar von deutscher Seite dazu genutzt werden, die gemeinsame, über weite Strecken auch belastete Beziehungsgeschichte umzudeuten.

Die Vorsitzenden der Schulbuchkommission haben diese Einwände wohl bereits vorausgeahnt, als sie auf der Pressekonferenz davon sprachen, wie sehr sich die Kommission ihrer Verantwortung bewusst sei, ein Schulbuch zu gestalten, das keine neuen Gräben aufreißt, sondern zum gegenseitigen Verstehen zwischen den Schülern beider Länder beitrage. Daraus erklärt sich auch die Tatsache, dass die Verantwortlichen für die Erstellung des ersten Bandes etwa drei Jahre Zeit einplanen. Das Buch soll allen wissenschaftlichen



Freude nach erfolgreichen Gesprächen

und didaktischen Standards genügen. Dazu sollen die einzelnen Kapitel des Schulbuchs vor der Drucklegung im Unterricht beider Länder getestet werden.

Das Projekt eines gemeinsamen Geschichtsbuches gibt Anlass zu der Hoffnung, dass Jugendliche beider Länder neue Wege beschreiten werden und dass das Projekt gerade in Deutschland zu einer »Osterweiterung« des europäischen Gedächtnisses beitragen kann.

Konkurrenz und Konvergenz

Ein deutsch-französisches Forschungsprojekt

Eckhardt Fuchs

Am 1. März 2008 begann das deutsch-französische Forschungsprojekt »Konkurrenz und Konvergenz: Europabilder in deutschen und französischen Schulbüchern von 1900 bis zur Gegenwart«. Dieses von der DFG und der Agence Nationale de la Recherche für den Zeitraum von drei Jahren finanzierte Projekt steht unter der Leitung von Christian Amalvi (Université Paul-Valéry/Montpellier III) und Eckhardt Fuchs (GEI). Die beiden Projektgruppen trafen sich Anfang Februar zu einem ersten Arbeitstreffen in Montpellier.

Das Projekt fragt nach den thematischen Bezügen, in denen der Europabegriff im Horizont von Schulbuchdarstellungen der letzten einhundert Jahre vorkam. Dabei werden Texte, Karten und Bilder aus französischen und deutschen Geschichts- und Geographiebüchern der vergangenen einhundert Jahre unter der Fragestellung untersucht, inwieweit Deutungen Europas direkt oder in Abgrenzung von »den Anderen« bzw. »den Feinden« Eingang in die Schulen und damit in die jeweiligen (nationalen) geschichtspolitischen Diskurse gefunden haben. Dabei spielt die Frage eine zentrale Rolle, zu welchen Zeiten, in welcher Form und mit welchen Zielsetzungen Konstrukte und Deutungen von Europa und »dem Europäer« in den

jeweiligen nationalen Schulbüchern präsentiert werden. Dies wird anhand zweier Nachbarstaaten untersucht, die sich lange Zeit als »Erbfeinde« gegenüberstanden, jedoch später als Motor des europäischen Einigungsprozesses agierten und kürzlich sogar ein gemeinsames Geschichtsbuch erarbeitet haben, dessen zweiter Band »Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945« gerade erschienen ist.

Das Projekt verfolgt vier Ziele: Erstens zielt es ab auf eine Identifizierung, Inventarisierung und vergleichende Analyse von Europabildern, also auf eine historisch-systematische Erfassung aller Ereignisse, Vorstellungen, Wertzuschreibungen und Erwartungen, die in Frankreich und Deutschland mit dem Konzept Europa assoziiert worden sind. Der Fokus richtet sich hier auf die unterschiedlichen Strategien zur Verbindung von nationalen und europäischen Identitätskonstrukten in beiden Ländern. Die Daten werden durch die Analyse von Geographie- und Geschichtsbüchern für die schulische Oberstufe gewonnen. Um neben synchronen auch diachrone Vergleiche anstellen zu können, wird bewusst ein breiter Untersuchungszeitraum gewählt. In sieben historischen Querschnitten, die sich an zentralen Wendepunkten der Geschichte des 20. Jahrhunderts orientieren, soll der Wandel von Europabildern rekonstruiert werden.

Zweitens werden die erhobenen Europabilder auf grenzüberschreitende Kommunikationsprozesse, Annäherungen, Konvergenzen oder

Konflikte hin befragt, historisch-prozessual untersucht und systematisch verglichen. Die verschiedenen theoretischen Konzepte, die der Analyse zugrunde liegen, werden insofern in ein innovatives und originelles Forschungsdesign übersetzt, als das Medium Schulbuch von der bisherigen Forschung noch kaum als Quelle zur Rekonstruktion von Identitätsbildungsprozessen in transnationalen Räumen genutzt worden ist.

Drittens besteht eines der zentralen Ergebnisse der bisherigen Schulbuchanalysen darin, dass das durch deutsche und französische Lehrbücher vermittelte Geschichtsbild der unmittelbaren Nachkriegszeiten nach 1918 und 1945 durch die Kategorie der Nation strukturiert sowie darin nach der eigenen Identität im Spiegel des Anderen gesucht wurde: Die Abgrenzung zum Nachbarn trug

zum Prozess der Selbstfindung als französische vs. deutsche Staatsbürger bei. Dem gegenüber wird in dem Projekt von der These ausgegangen, dass diese nationalen narrativen Muster auch in der Auseinandersetzung mit Europa entwickelt worden sind. Es geht daher darum, Divergenzen und Kontroversen in der Bezugnahme auf gemeinsame europäische Themen oder Imaginationen sichtbar zu machen, die einerseits das nationale Selbstbild präfigurieren und andererseits als Schlüssel zur Rekonstruktion der unterschiedlichen Erwartungen dienen, die jeweils an Europa und damit an den Nachbarstaat adressiert wurden. Mit einem solchen Zugang gerät nicht nur die kontingente Vielfalt und Widersprüchlichkeit von Europabildern in den Blick. Vielmehr wird auch Europa als ein diskursives Feld erfahrbar, das zwar

von Spannungen und Widersprüchen durchzogen ist, aber gerade aus dem Konflikt um gemeinsame Themen und Erinnerungskulturen Kohäsion entwickelt. Der Rekurs auf signifikante europäische Werte lässt zugleich immer auch Rückschlüsse auf die Selbstdarstellung der eigenen Nation zu. Insofern stellt sich die Frage, ob »das Europäische« primär aus der Beziehungsgeschichte zum Nachbarland erklärbar ist, ob Europa zur Legitimierung der jeweiligen nationalen Geschichtsschreibung »beschworen« wurde bzw. wird und ob Europa als Werte-, Religions- und Erinnerungsgemeinschaft, soziale Praxis, Handlungs- und Wahrnehmungsraum, geographische Entität, sozialstaatlicher und sprachlicher Raum oder als politischer Code beschrieben wird. Aus dieser »Konstruktionsleistung« – so eine Grundannahme des Projektes – ergibt sich erst der Bezugsrahmen, an dem sich »europäische Identitäten« orientieren und spezifische Symbole festmachen lassen und aus dem Interaktions- und Kommunikationssituationen hervorgehen.

Viertens schließlich wird auf der Basis der Schulbuchanalysen eine aussagefähige und für die Forschung verschiedenster Disziplinen nutzbare Quellensammlung generiert. Dokumente, Abbildungen und Karten, die für die Fragestellungen dieses Projektes zentral sind, werden eingeleitet, kommentiert und in die jeweils andere Sprache übersetzt. Um die Nutzung der Quellen durch die Forschung aus anderen Ländern, für die das deutsch-französische Beispiel ge-



Die deutschen Projektteilnehmer auf der Suche nach interessantem Material

rade in seiner historischen Dimension auch von aktueller Relevanz sein kann, zu stimulieren, werden die Quellen und Kommentare zudem ins Englische übersetzt. Diese Quellensammlung ist Teil einer am GEI gegenwärtig entwickelten Europa-Plattform (siehe Bericht in diesem Heft), die der internationalen Öffentlichkeit über das Informations- und Kommunikationsportal Internationale Bildungsmultimediaforschung zugänglich gemacht wird.

Projektleitung:

Prof. Dr. Christian Amalvi (Montpellier)
Prof. Dr. Eckhardt Fuchs (Braunschweig)

Projektbearbeiterinnen:

Dr. Maguelone Nouvel (Montpellier)
Dr. Ewa Anklam (Braunschweig)

Weitere Mitglieder der Arbeitsgruppe:

Dr. Rainer Riemenschneider (Montpellier)
Dr. Brigitte Morand CEDRHE, Montpellier)
Isabelle Quillévé (Braunschweig)

Wirtschaft und Unternehmertum in deutschen, englischen und schwedischen Schulbüchern

Susanne Grindel

Deutsche Schulbücher sind besser als ihr Ruf. Sie zeichnen ein erstaunlich differenziertes Bild vom Feld der Wirtschaft und von unternehmerischer Tätigkeit. Eine grundsätzlich ablehnende Haltung gegenüber Unternehmertum und Marktwirtschaft kann ihnen nicht attestiert werden. Einseitige »Kapitalistenschelte« ist selten. Deutsche Schulbücher vermitteln in breitem Umfang ökonomisches Wissen und haben die auf europäischer Ebene erhobene Forderung nach *economic literacy* längst aufgenommen. Weniger eindeutig fällt das Urteil aus, wenn es um die ebenfalls eingeforderte *entrepreneurship education* geht, also darum, unternehmerische Aktivität zu fördern und so zu vermitteln, dass die »Perspektive Unternehmer« als Lebensziel für junge Menschen ebenso attraktiv und realistisch scheint, wie die eines Arbeitnehmers. Der Einzelne wird in deutschen Schulbüchern nicht primär als künftiger Arbeitnehmer oder Unternehmer gesehen, sondern als sozial verantwortliches Individuum, das sich im Sinne der eigenen wie der gemeinschaftlichen Interessen um Wirtschaft, Mitmenschen und Umwelt kümmern muss.

Zu diesen Ergebnissen ist eine von der Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft in Auftrag gegebene vergleichende Studie gekommen,

die ein Team des Georg-Eckert-Instituts (Viola Driehorst, Susanne Grindel (Federführung), Thorben Messinger, Jens Schütz, Jelena Steigerwald) erarbeitet hat. Ziel der Studie war es zu untersuchen, in welchem Umfang und in welcher Weise Wirtschaft, Unternehmen und Unternehmer in Schulbüchern behandelt und welche Werte dabei vermittelt werden. Besonderes Interesse galt auch der Frage, ob Schülerinnen und Schüler zu unternehmerischem Verhalten angeleitet werden. Dieser Aspekt erhielt zusätzliche Bedeutung durch die Tatsache, dass die Europäische Kommission unternehmerisches Denken und Handeln als eine Schlüsselkompetenz für die Bewältigung künftiger Aufgaben ansieht. In der Oslo-Agenda von 2006 wurde diese *entrepreneurship education* als ein Ziel formuliert, dass die Kommission gerne in den nationalen Lehrplänen der Mitgliedsstaaten verankert sähe. Und schließlich war zu klären, welche Rolle die Schulbücher dem Staat zuweisen: Soll er sich als Nachwächterstaat aus der Wirtschaft heraushalten oder soll er die Wirtschaft steuern? Ist der Einzelne letztlich für seine soziale Sicherheit selbst verantwortlich, oder muss der Staat durch Eingriffe in die Wirtschaft die Wohlfahrt seiner Bürger garantieren? In einer Zeit, in der über Mindestlöhne gestritten wird und Manager wegen mangelnder sozialer Verantwortung im Kreuzfeuer der Kritik stehen, sind dies nach wie vor drängende Fragen. Sie sind überdies nicht losgelöst von der Frage zu betrachten, mit welchem überge-

ordneten Ziel ökonomische Bildung in der Schule vermittelt werden soll. Richtet sich schulische Bildung primär auf eine möglichst werturteilsfreie Vermittlung grundlegenden ökonomischen (Fach-)Wissens, die vor allem der rationalen Betrachtungsweise von Wirtschaft verpflichtet ist und die Funktionsweise von Gewinn- und Nutzenmaximierung im Rahmen einer bestimmten institutionellen Ordnung als Lernziel ansieht? Oder richtet sich schulische Bildung auch darauf, wirtschaftliche Zusammenhänge in ihrer Verflechtung mit anderen Bereichen zu erfassen und dabei auftretende Zielkonflikte ebenso zu erkennen wie nachhaltige Lösungsmöglichkeiten zu erarbeiten?

Die Studie

Wie schlagen sich bildungspolitische Ziele nun in der Praxis der Schulbuchgestaltung in Deutschland, England und Schweden und hier speziell in der Darstellung von Unternehmen und unternehmerischen Werten nieder? Haben die allgemeinbildenden Schulbücher die auf der Ebene der Europäischen Kommission entwickelten Konzepte bereits aufgenommen oder zeigen sie sich im Gegenteil kritisch und – so war jüngst in der Presse zu lesen – sogar polemisch, wenn es um ökonomische Grundkenntnisse, die gesellschaftliche Rolle von Unternehmen und die Ausformung »wirtschaftsbürgerlicher Tugenden« geht?

Die Studie des Georg-Eckert-Instituts stützt sich auf die Auswertung von fast 150 deutschen, englischen

und schwedischen Schulbüchern aus den Jahren 1997 bis 2007. Zusätzlich wurde eine Stichprobe von weiteren 10 deutschen Schulbüchern aus den Jahren 1984–1987 genommen. Die Untersuchung bezieht Geschichts-, Geographie- und Gemeinschaftskundebücher für Schüler des gesamten Sekundarbereichs ein, also für Kinder und Jugendliche im Alter von 11 bis 19 Jahren. Für Deutschland wurden zudem Schulbücher ausgewertet, die für die verschiedenen Schulformen des gegliederten Schulsystems zugelassen sind, um differenziertere Ergebnisse zu erhalten. Die Studie widmet sich ihrem Gegenstand auf drei Untersuchungsebenen: Sie verbindet quantifizierende, inhaltsbezogene und sinnerfassende Methoden, das heißt sie kombiniert eine Raum- und Frequenzanalyse mit einer qualitativen Inhaltsanalyse und einer hermeneutischen Analyse. Damit handelt es sich um die bislang umfangreichste vergleichende Studie über das Bild der Wirtschaft und des Unternehmers in europäischen Schulbüchern.

Die Ergebnisse können trotz der Unwägbarkeiten, die aus dem föderalen und gegliederten deutschen Schulsystem resultieren, als repräsentativ angesehen werden. Und sie stellen geläufige Vermutungen auf den Kopf: Wirtschaft und Unternehmen finden in den Schulbüchern aller drei Länder breite Berücksichtigung. Fragen der Wirtschaftsordnung, der Unternehmensstrukturen und der Wirtschaftspolitik werden intensiv erörtert. Die verbreitete

Vorannahme, Marktwirtschaft und Unternehmertum würden dabei generell negativ dargestellt, hat sich nicht bestätigt. Vielmehr würdigen die Schulbücher in allen drei Ländern ausführlich bedeutende Unternehmerpersönlichkeiten ihres Landes. Allerdings gilt das vor allem für den Geschichtsunterricht und hier besonders für die Entstehungsphase der modernen Industriegesellschaft im 19. Jahrhundert und die großen Erfinderunternehmer wie Alfred Krupp, Werner Siemens, James Watt, Richard Arkwright oder Alfred Nobel. Sie werden als Männer mit Weitblick, Erfindergeist, Kreativität, Leistungs- und Risikobereitschaft sowie sozialer Verantwortung dargestellt. Besonders die englischen Schulbücher präsentieren diese Erfinderunternehmer – nicht unkritisch – durch ihre betont personale Darstellungsweise als nationale Helden der Industriellen Revolution. Deutsche Schulbücher sind insgesamt verhaltener in ihrer Darstellung des Unternehmers und sie bieten aufgrund der systematischen Betrachtungsweise nicht in gleicher Weise Identifikationsmöglichkeiten wie die englischen Lehrwerke. Die schwedischen Schulbücher bieten demgegenüber einen stark praxis- und lebensweltlich orientierten Zugang. Sie betonen die hohen Anforderungen an Leistungsbereitschaft, Disziplin und Risikobereitschaft, aber auch die Erfolgchancen und die Entscheidungsspielräume. Für das 20. Jahrhundert werden die Wirtschaftsabläufe eher anonym dargestellt, einzelne Unternehmer treten

zurück. Neben den Leistungen werden immer auch Schattenseiten der modernen Industriegesellschaft behandelt, etwa Armut und Not in der Frühzeit der Industrialisierung oder soziale Folgen der Globalisierung in der Gegenwart.

Deutsche, englische und schwedische Schulbücher bekennen sich unzweifelhaft zu einer marktwirtschaftlichen Ordnung; sie wird nirgends grundsätzlich in Frage gestellt, aber speziell in Schweden und Deutschland dem Primat der Politik untergeordnet. Die Wirtschaft, so die Botschaft, müsse sich an den Interessen von Staat und Gesellschaft orientieren. Englische Schulbücher sehen den Staat vor allem als Moderator und Akteur im Markt, wengleich mit einer großen Verantwortungsfülle. Sie betonen besonders die liberalen Traditionen und Freiheitsrechte des Einzelnen. Die deutschen Schulbücher stellen hingegen die verfassungsgeschützten Grundrechte sowie den Rechts- und Sozialstaat in den Vordergrund. Freiheits- und Anspruchsrechte im Sinne von ökonomischer Freiheit und sozialer Sicherung werden gegeneinander abgewogen und eher zugunsten des Wohlfahrtsstaats und der sozialen Marktwirtschaft interpretiert. Die Generierung von Wohlstand geht in dieser Sichtweise weniger von Wirtschaft und Unternehmertum als vom Staat aus, der die wirtschaftlichen Rahmenbedingungen schafft. Die schwedischen Schulbücher heben die Fürsorgepflicht des Staats noch nachdrücklicher hervor. Sie betrachten

umfassende soziale Leistungen für Bedürftige keineswegs als Auslaufmodell und sehen sie auch unter dem Eindruck der Globalisierung als einen großen Vorzug der schwedischen Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung an. Staatliche Sozialleistungen werden als Dienstleistungen betrachtet, die marktwirtschaftlichen Maßstäben genügen müssen und deren Nachfrage durch Umverteilung während der Erwerbstätigkeit gesichert wird. Die Schulbücher präsentieren das »schwedische Modell« mit einem starken, unternehmerisch handelnden Staat, der Chancengleichheit bietet und damit die Voraussetzungen für eine anpassungsfähige und offene Gesellschaft schafft.

Fazit

Eigenverantwortliches Handeln und kritisches Denken ist den Schulbuchautoren in allen drei Ländern ein wichtiges Anliegen. Dennoch setzen sie unterschiedliche Akzente:

In deutschen Schulbüchern wird die Rolle des Staats in der Wirtschaft besonders hervorgehoben. Die Gesellschaft wird als Zusammenwirken der Einzelnen im Staat gesehen. Die Schüler sollen befähigt werden, die eigene Interessenlage zu analysieren, ohne dabei andere Standpunkte zu vernachlässigen, eigenverantwortlich zu handeln und sich für Gesellschaft und Umwelt einzusetzen. Die Lehrwerke, die sich an Haupt- und Realschüler richten, bieten dabei verstärkt arbeitsmarktbezogenes Orientierungswissen.

Englische Schulbücher betonen

besonders die Rolle des Einzelnen in der Gesellschaft; der Staat wird als Instrument zur Durchsetzung wirtschaftlicher und sozialer Ziele verstanden. Die Schüler sollen lernen, sich aktiv und selbstverantwortlich an der politischen Willensbildung wie am wirtschaftlichen Prozess zu beteiligen.

Schwedische Schulbücher deuten den Staat als Verkörperung des Gemeinwohlideals, Arbeitnehmer *und* Unternehmer wirken in ihrer jeweiligen Rolle daran mit. Individuelle Selbstbestimmung und staatliche Intervention erscheinen nicht als Gegensätze, sondern als sich ergänzende Voraussetzungen des Gemeinwohls. Die Schüler sollen befähigt werden, flexibel auf Veränderungen zu reagieren, eigenen wirtschaftlichen Interessen zu folgen und dabei ihren Beitrag zum Wohlstand der Gesellschaft zu leisten.

Bemerkenswert ist erstens, dass die schwedischen Schulbücher, die sich offensiv und aus einer optimistischen Grundstimmung heraus mit dem Wohlfahrtsstaat beschäftigen, zugleich das offenste Unternehmerbild vermitteln. Ein positives Bekenntnis zur Sozialbindung der Marktwirtschaft muss einem positiven Grundverständnis von Unternehmertum also nicht entgegen stehen. Schwedische Schüler sollen tatsächlich lernen zu denken wie Unternehmer. Bemerkenswert ist zweitens, dass das über Generationen in den einzelnen Nationen herausgebildete Verständnis von Staat und Gesellschaft für die Darstellung der

Wirtschaft in Schulbüchern offenbar wichtiger ist als aktuelle Einstellungen zu Marktwirtschaft und Unternehmern. Trotz europäischer Einigung, wirtschaftlicher Globalisierung und didaktischer Offenheit für verschiedene Perspektiven spielen nationale Deutungen und tradierte Codes nach wie vor eine wichtige Rolle. Künftige europäische Schulbücher müssen diese Unterschiede berücksichtigen, wenn sie die Schülerinnen und Schüler in den verschiedenen europäischen Staaten wirklich erreichen wollen.

Start des EU-Projektes »History On Line«

Robert Maier

Das GEI ist Partner in diesem federführend von der Universität Macerata im EU-Programm Erasmus auf den Weg gebrachten Projekt. Zusammen mit 10 Partnern aus Italien, Deutschland, Spanien, Frankreich, Griechenland, Rumänien und der Türkei sollen neue Methoden in der geschichtswissenschaftlichen Forschung und Lehre sowie für das historische Lernen entwickelt und implementiert werden, die auf der neuen Informations- und Kommunikationstechnologie (ICT) aufbauen. Ausgangspunkt ist der Gedanke, dass diese Technologie nicht nur die Zugänglichkeit von historischen Quellen in ungeahntem Maße vereinfacht, sondern eben dadurch auch tiefgreifende Folgen für das Lehren und Lernen von Geschichte zeitigt. Die Abhängigkeit von Sekundärliteratur verringert sich; analytische Darstellungen Dritter werden leichter überprüfbar; aus der Multimedialität ergeben sich neue kombinatorische Ansätze; die Basis für eine autonome Rekonstruktion geschichtlicher Ereignisse durch Studierende verbreitert sich; der Studierende wird zum Protagonisten seines eigenen Lernprozesses. Die freie Zirkulation von Information via Internet stärkt die Position transnationaler Historiographie. Das Projekt möchte das Potential der ICT für eine »Europäisierung« des Schreibens und Lehrens von Geschichte nutzen.

Kern der Aufgaben des Projekts

ist die Erstellung eines Portals, einer Datenbank und einer Webliographie. In das Portal sollen »Klassiker« zur Bildungsgeschichte sowie theoriebezogenes »Handwerkszeug« der Geschichtsdidaktik eingestellt werden, auf die Website themenbezogene Quellen zur Kultur- und Bildungsgeschichte Europas.

Die Partner installieren zudem Pilotgruppen, bestehend aus Lehrern und Studenten, die auf der Grundlage dieser digitalen Inhalte transnationale europäische Interpretationen von historischen Ereignissen und Phänomenen vornehmen. Methodologische Probleme, Chancen und Schwierigkeiten bei der Portalnutzung sowie Erfahrungen bei der kooperativen und interaktiven Bearbeitung der Quellen sollen gesammelt und diskutiert werden. Sie münden in Anleitungen, die als »guides« ebenfalls online gestellt werden.

Fernziel ist es, das Portal zu einem Ort werden zu lassen, an dem Europäer referentiell ihre Geschichte erforschen, vergleichen und schreiben können.

Ein erstes Treffen der Projektpartner fand vom 14.-15. März in Florenz statt.

Europäische Perspektiven der Geschichtsdidaktik

Stefan Frindt (Körperstiftung, Hamburg)

»Europäische Perspektiven der Geschichtsdidaktik« lautete der Titel eines Fachsymposiums, das die Körper-Stiftung am 8. Februar 2008 im KörperForum ausrichtete. Anlass war die Verabschiedung von Prof. Dr. Bodo von Borries aus dem wissenschaftlichen Beirat des Geschichtswettbewerbs des Bundespräsidenten, dem er seit 1987 angehörte. Rund fünfzig geladene Gäste, vorwiegend langjährige Weggefährten und Freunde des Hamburger Professors für Geschichtsdidaktik, nahmen an der Veranstaltung teil. Als Redner waren Prof. Dr. Alessandro Cavalli (Universität Pavia), Prof. Dr. Simone Lässig (Georg-Eckert Institut, Braun-

schweig), Joke van der Leeuw-Roord (Euroclio, Den Haag) und Prof. Dr. Jörn Rösen (Kulturwissenschaftliches Institut, Essen) geladen. Moderiert wurde das Symposium von Prof. Dr. Dorothee Wierling von der Forschungsstelle für Zeitgeschichte in Hamburg.

Im ersten Redebeitrag erörterte Simone Lässig die Frage, ob es ein einheitliches Geschichtsbuch für ganz Europa geben solle. Obwohl ein europäisches Geschichtsbuch politisch gewünscht sei, so Lässig, sei der Versuch, über eine gemeinsame europäische Erinnerungskultur sozialen Zusammenhalt zu stiften, bedenklich. Zudem seien sowohl die Lern- als auch die Geschichtskulturen in Europa zu unterschiedlich. Das Projekt Europa könne nur ein Anliegen der Menschen werden, wenn die Ver-



Der Professor im Kreise von Weggefährten und Freunden

schiedenartigkeit der historischen Erfahrungen in Europa respektiert werden. Das Projekt eines europäischen Geschichtsbuchs könne diese Aufgabe nur schwer leisten. Als Alternative zum europäischen Geschichtsbuch verwies Lässig daher auf die Internetplattform »Europa im Schulbuch«, die vom Georg-Eckert-Institut derzeit entwickelt wird. Die Arbeit an einem anderen Geschichtsverständnis auf der Ebene der Lehrer thematisierte Joke van der Leeuw-Roord im zweiten Diskussionsbeitrag. Sie stellte die Bemühungen von Euroclio, dem Verband europäischer Geschichtslehrer, dar, durch bi-nationale Geschichtsbücher eine eingeschränkte nationale Sichtweise zu überwinden. Euroclio hat ein Programm aufgelegt, bei dem Geschichtslehrer aus zwei Nationen an einem gemeinsamen Geschichtsbuch schreiben. Sein Erfolg, so van der Leeuw-Roord, messe sich aber nicht an dem Ergebnis sondern am Prozess.

»Geschichte für die Bürger von morgen« lautete der Titel des Diskussionsbeitrags des italienischen Soziologen Alessandro Cavalli. Programmatisch formulierte Cavalli die Notwendigkeit einer Überbrückung nationaler Spaltungen im Geschichtsunterricht. Auf das italienische Beispiel bezogen argumentierte er, dass Geschichte als Schulfach im 19. Jahrhundert eingeführt worden sei, um die Idee der Nation historisch zu begründen. Heute verliere der Geschichtsunterricht aber an Bedeutung. Im Zuge der Globalisierung, so Cavalli, werde der Nationalstaat zu-

rückgedrängt. Die legitimatorische Kraft des Geschichtsunterrichts nehme ab. Im post-nationalen Zeitalter müsse eine europäische Perspektive daher verstärkt auf Multiperspektivität setzen und lokale und globale Geschichte miteinander verknüpfen.

Gegen eine perspektivische Verkürzung des Geschichtsunterrichts auf Europa sprach sich Jörn Rösen in seinem Vortrag »Europäische Identität und Geschichtsbewusstsein« aus. Das Ziel der Geschichtsforschung müsse sein, mit einem humanistischen Ansatz systematisch in den Blick zu nehmen, wie sich universell gültige Menschenrechte historisch entwickelt haben. In der Geschichte Europas wie auch in anderen Kulturräumen habe es zu verschiedenen Zeiten aufklärerische Elemente gegeben, die eine Universalität der Men-

schenrechte begründeten, so Rösen. Spuren dieser »anthropologischen Konstanten« fänden sich in der europäischen Geschichte vom antiken Griechenland über die Zeit der Aufklärung bis zur Gegenwart. Das römische Recht, die moderne Demokratie und den Kategorischen Imperativ von Kant führte Rösen als Beispiele an für den »Rekurs auf einen grundlegenden Wert, den alle Menschen durch alle Zeiten und Kulturen hindurch gemeinsam haben: das Menschsein als Wert«. Der Geschichtsunterricht müsse daher zugleich auf der alltäglichen Erfahrung der Schüler gründen und Traditionspflege betreiben und die Wurzeln des aufklärerischen Denkens in Europa von der Antike bis zur Gegenwart beleuchten. »Wir müssen wieder an die Tradition des europäischen Hu-



Bodo von Borries

manismus anknüpfen«, so Rösen.

Den abschließenden Kommentar zu den Redebeiträgen des Symposiums formulierte Prof. von Borries. Er ergänzte die theoretischen Beiträge mit einem kritischen Blick »von unten« auf die geschichtsdidaktische Praxis aus der Perspektive der Schüler und der sozial Benachteiligten. Kritisch merkte von Borries an, dass die Geschichtsdidaktik diese Ebene gar nicht erreiche. »Wenn wir Glück haben, erreichen wir die Ebene der ausgesprochenen Eliteschüler.« Die komplexe Lebens- und Erfahrungswelt der heutigen Schülergeneration in ihrer ganzen Breite zu fassen, darin bestünde, so von Borries in seinen abschließenden Worten, die zentrale Herausforderung an die Zukunft des Faches.

Kulturen der Bildung

Eckhardt Fuchs

Der Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft trifft alle zwei Jahre zusammen und ist die bedeutendste Veranstaltung dieser Disziplin in Deutschland. Die diesjährige Tagung fand unter dem Motto »Kulturen der Bildung« vom 16. bis 19. März in Dresden statt. In 62 Arbeitsgruppen, 17 Symposien, zahlreichen Posterpräsentationen, 11 Workshops und mehreren Einzelvorträgen bot der Kongress ein eindrucksvolles Panorama aktueller Forschungen aus allen Bereichen der deutschen Erziehungswissenschaft. Das GEI beteiligte sich mit einer eigenen Arbeitsgruppe unter Leitung von Simone Lässig und Eckhardt Fuchs erstmalig an diesem Kongress.

Unter dem Thema »Schulbuch und Curricula: Die Konstruktion kultureller Identitäten in Konflikten und gesellschaftlichen Umbruchzeiten« diskutierten Schulbuchexperten aus sechs Ländern das Wechselverhältnis zwischen Sinnproduktion und Identitätskonstruktion durch Schulbücher und deren Sprengkraft im Kontext kultureller Spannungen. Im Mittelpunkt der einzelnen Vorträge stand die Frage, wie die verschiedenen Konfliktparteien Geschichtslehrbücher und -lehrpläne konstruieren und zur Legitimierung ihrer politischen Zielstellungen und kulturellen Praktiken nutzen. Die Fallstudien behandelten vier Konfliktregionen und Umbruchgesellschaften der Gegenwart: Im Kontext des Nahost-Konflikts wurden die Interpretationen der israelisch-palästinensischen Geschichte



Eckhardt Fuchs, Katarina Batarilo und Simone Lässig in Dresden (v.l. n. r.)

in israelischen Schulbüchern für jüdische und für arabische Schüler vorgestellt und nach den Möglichkeiten eines gemeinsamen palästinensisch-israelischen Schulbuchs als Mittel der Konfliktbewältigung gefragt (Samira Alayan-Beck/Elie Podeh); am Beispiel Bosniens und Herzegowinas untersuchte Katarina Batarilo die Rolle von Schulbüchern und Schulbuchpolitik als Mittel der Mediation in kulturellen und ethnischen Konflikten; im Falle Norwegens und Dänemarks ging es um das Problem des Multikulturalismus im Schulbuch (Bente Aamotsbakken/Susanne V. Knudsen); und am Beispiel Japans zeigte Claudia Schneider, in welcher Weise Schulbücher zur Darstellung kultureller und politischer Deutungsmuster genutzt werden, so dass sie zu nationalen und – in diesem Fall mit China – regionalen »textbook wars« führen. Die von den Kommentatoren Luigi Cajani, Eckhardt Fuchs und Staffan Selander angeregte Diskussion offenbarte die Brisanz von Schulbuchkonflikten und zeigte, dass insbesondere in Zeiten gesellschaftlicher Umbruchprozesse und Krisenzeiten die konkurrierenden Erinnerungs- und Deutungsmuster, die in den Schulbüchern und Curricula der verschiedenen kulturellen Gruppen konstruiert werden, eine zentrale Bedeutung gewinnen. Insbesondere die internationale und interdisziplinäre Zusammensetzung der Arbeitsgruppe ermöglichte eine mehrdimensionale und vergleichende Perspektive, die neue Fragestellungen für zukünftige Forschungen eröffnete.

Menschenrechte als Gegenstand historischer Forschung

Eckhardt Fuchs

In der gegenwärtigen geschichts-, sozial- und rechtswissenschaftlichen Diskussion findet die Frage nach den historischen Begründungen, kulturellen Verflechtungen, rechtlichen Kodierungen und universalistischen Ansprüchen aus der Perspektive globaler und transnationaler Entwicklungen zunehmende Beachtung, ein Thema, das auch Curricula und Schulbücher tangiert. Eckhardt Fuchs hatte im Februar Gelegenheit, an einem eintägigen Workshop zum Thema »Historical Approaches to Human Rights«, das im Kontext des von der Teagle Foundation finanzierten und gemeinsam von der Universität Chicago, dem Macalester College und dem Midwest Faculty Seminar durchgeführten Human Rights Curriculum Development Project teilzunehmen. Zu einem ähnlichen Thema organisierte EUROCLIO vom 22. bis 26. April in Den Haag eine internationale Konferenz, auf der Eckhardt Fuchs zwei Workshops leitete und als Referent im Rahmen einer Podiumsdiskussion fungierte. Diese Konferenz bildete den Abschluss eines im Programm »Europe for Citizens« des Generaldirektorats Education and Culture der Europäischen Union finanzierten Projektes unter dem Titel »Tracking the Essential Human Rights Moments and Documents in History. Human Rights in Europe? Tolerance, Democracy, Citizen-

ship, Critical Thinking and Multiperspectivity as European Values«, das gemeinsam von Europaeum (einem Netzwerk europäischer Universitäten) und EUROCLIO geleitet wurde. Bestandteil dieses Projektes waren mehr als 15 Seminare, kleine Tagungen, Vorlesungen und eine Umfrage, die während des akademischen Jahres 2007/08 von den Mitgliedsinstitutionen beider Organisationen einschließlich universitärer Einrichtungen, zivilgesellschaftlicher und Nichtregierungsorganisationen durchgeführt wurde. Alle Veranstaltungen behandelten das Thema Menschenrechte mit dem Ziel, einen Überblick über die betreffenden Diskussionen im Geschichtsbuch und -unterricht in Europa zu erhalten. Die Abschlusskonferenz in Den Haag versammelte mehr als 50 Teilnehmer aus über 15 Ländern mit dem Ziel, über Workshops und Vorträge die Ergebnisse der Umfrage und der nationalen Aktivitäten zu diskutieren und zugleich ein Forum für Lehrer, Historiker, Vertretern von Menschenrechtsorganisationen, Berufsverbänden und Bildungspolitikern zu schaffen. Besuche des Europäischen Gerichtshofs, des Carnegie Institute und der Universität Leiden dienten darüber hinaus dazu, die Teilnehmer mit wichtigen Institutionen der Stadt, die sich in verschiedenster Weise mit Menschenrechtsfragen befassen, bekannt zu machen. Zentrale Ergebnisse der Konferenz und damit des Gesamtprojektes werden die Veröffentlichung einer Publikation sein, die Erstellung einer Website zu Menschenrechten und de-

ren Präsentation und Vermittlung in Schulbuch und Geschichtsunterricht sowie bibliographischer Informationen und Dokumente und schließlich die Etablierung eines internationalen Netzwerkes, das eine nachhaltige Kommunikation von Wissenschaftlern und Bildungspraktikern garantieren soll.

Bildungsräume im langen 19. Jahrhundert

Eckhardt Fuchs

Das Verhältnis von Nation und Region im 19. Jahrhundert ist in den letzten Jahren wieder verstärkt in das Blickfeld der geschichtswissenschaftlichen Forschung gerückt. Dabei spielen unter anderem Formen und Funktionen von Erinnerung, Integrations- und Identifikationsprozesse oder Bedeutung und Struktur von Nationalismus bzw. Nationalbewusstsein eine wichtige Rolle. Das Kaiserreich wird von vielen Studien als besonders geeignetes Untersuchungsobjekt angesehen, da sich mit der Nationalstaatsgründung von 1871 die Frage nach dem Verhältnis von Nation und Region unter veränderten Bedingungen stellte. Die Historische

Bildungsforschung hat das kulturwissenschaftliche Konzept von Region und Nation im Rahmen der Schulbuchforschung und im Hinblick auf Feiern und Gedenktage aufgegriffen. Während das Themenfeld Bildung und Nation zu den längst etablierten Gegenständen bildungshistorischer Forschung zählt, lässt sich Gleiches über das Interesse an der Vielfalt der Regionen nicht feststellen. Die Historische Bildungsforschung zum 19. Jahrhundert war vielmehr lange Zeit preußenzentriert. Eine solche Perspektive verleitete erstens dazu, das norddeutsche Königreich als Maßstab und Modell für das entstehende moderne Schulwesen in Deutschland insgesamt zu betrachten und eine mehr oder weniger einheitliche, lineare Entwicklung von den preußischen Reformen zu Beginn des 19. Jahrhunderts



bis hin zum Kaiserreich zu postulieren. Sie hatte zweitens zur Folge, dass das Bildungswesen in den anderen deutschen Staaten in der Forschung zunächst wenig Beachtung fand.

Eine vom Georg-Eckert-Institut (Eckhardt Fuchs), der Universität Bayreuth (Sylvia Kesper-Biermann) und der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (Christian Ritz) im April durchgeführte Tagung widmete sich daher dem Thema der verschiedenen deutschen Bildungsräume mit dem Ziel, Formen, Akteure und Wirkungen von Wahrnehmungs- und Transferprozessen im deutschen Bildungswesen des langen 19. Jahrhunderts zu diskutieren. In drei Sektionen zu den Themen »Bildungspolitik und -verwaltung«, »Lehrer und Lehrerbildung« und »Schulwesen« stellten etablierte Bildungshistoriker und Nachwuchswissenschaftler die Ergebnisse ihrer Forschungen dar. Während Manfred Heinemann (Universität Hannover) zum Auftakt die Auffassung von einer zentralen preußischen Bildungspolitik und staatlicher Steuerung anhand einer Analyse der komplexen bildungspolitischen Struktur, ihrer Träger und der Entscheidungsprozesse im deutschen Reich als Mythos zurückwies, widmete sich Sylvia Kesper-Biermann (Universität Bayreuth) den pädagogischen Reisen im 19. Jahrhundert, die ein zentrales Medium des interregionalen Austausches darstellten. Am Beispiel des Königreichs Hannover zeigte Andreas Hoffmann-Ocon (FH Nordwestschweiz Aarau) die Dichotomie zwischen den Versuchen der

Integration des höheren Schulwesens in das preußische System und den lokalen schulpolitischen Spielräumen in dem von Preußen 1866 annektierten Staat auf. In der zweiten Sitzung, die der Lehrerbildung gewidmet war, verglich Rosemarie Godel-Gaßner (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg) ausgehend vom Konzept der »Verberuflichung« (Kuhlemann) die Professionalisierung des Lehrerberufes in Baden und Württemberg. Vergleichend angelegt war auch der Vortrag von Johannes Wischmeyer (Institut für Europäische Geschichte Mainz) und David Käbisch (Universität Jena), die die Religionslehrerbildung an den Universitäten Jena und Leipzig und damit zugleich disziplingeschichtliche Prozesse im Kontext der Herausbildung des Katechetischen (Jena) und Pädagogischen (Leipzig) Seminars in den Blick nahmen. Die abschließende Sitzung befasste sich mit dem niederen und mittleren Schulwesen. Bernd Zymeck (Universität Münster) kontrastierte mit durchaus provozierenden Thesen deutschlandweite gemeinsame Entwicklungen auf bildungssystemischer Ebene mit regionaler Differenzierung und Varianz. Diese regionale Spezifik wurde von Hans-Martin Moderow (Thüringer Universitäts- u. Landesbibliothek Jena) am Beispiel Sachsens eindrucksvoll unterstrichen.

Angesichts neuerer Erkenntnisse in der Schulforschung, dass sich nämlich der Großteil der Varianz der Testergebnisse in internationalen Vergleichsstudien innerhalb einer Nation finden lässt, erweisen sich regionale

Zugriffe auch in historischer Perspektive als lohnenswert, um zum einen der Vielfalt von regionalen Bildungsräumen und den Transferbeziehungen zwischen diesen gerecht zu werden, und zum anderen, um gegenwärtige regionale Disparitäten auf ihre geschichtlichen Ursprünge zurückführen zu können. Die Tagung leistete damit nicht nur einen Beitrag zur Präzisierung bzw. Neubestimmung der Rolle Preußens – und anderer deutscher Länder und Regionen – vor und während des Kaiserreiches, sondern vermittelte in bildungshistorischer Sicht neue Erkenntnisse über die Entstehung des modernen Bildungs- und Schulwesens in Deutschland. Sie betrat darüber hinaus wissenschaftliches Neuland, in dem theoretische Ansätze, die im Kontext der Forschungen zur Entnationalisierung von Nationalgeschichte entwickelt wurden, für intranationale und interregionale Prozesse re-konzeptualisiert wurden. Deutlich wurde auch, dass die Frage, in welchen Formen und über welche Mechanismen innerdeutsche Wechselwirkungen, Wahrnehmungen und Transferprozesse erfolgten und welche Effekte sie entfalteten, zukünftige Forschungsfelder eröffnet. Es ist vorgesehen, eine Publikation zu diesem Thema herauszugeben.

Wissenschaft und Medien im Ringen um »Versöhnung«

Simone Lässig

Es dürfte nicht allzu häufig vorkommen, dass eine große überregionale Tageszeitung eine Veranstaltung von Wissenschaftlern (fast nur) für Wissenschaftler organisiert. So geschehen in Tokyo am 19. April 2008, als Asahi Shimbun Newspaper die zweitgrößte Tageszeitung Japans, im International Forum Tokyo das Symposium »Seeking Reconciliation Over History« veranstaltete.

Wer mit dem geschichtspolitischen Diskurs in Japan vertraut ist, wird über diese – aus deutscher Per-

spektive eher ungewöhnliche – Allianz kaum erstaunt sein: Die linksliberale Asahi Shimbun hatte nämlich schon 2006 damit begonnen, in den Spalten der eigenen Zeitung und auf ihrer Website – hier auch in chinesischer, koreanischer und englischer Sprache – regelmäßig wissenschaftliche Beiträge zu publizieren, in denen umstrittene Fragen der jüngeren ostasiatischen Geschichte thematisiert, die Rolle Japans kritisch beleuchtet und Wege zur Aufarbeitung von kolonialer Vergangenheit und Kriegsverbrechen diskutiert wurden. Diejenigen Wissenschaftler, die sich in den Asahi-Serien »Auseinandersetzungen mit der Geschichte« bzw. »Die Geschichte lebt: 150 Jahre Ostasien« mit

Essays oder Interviews eingebracht hatten, gehörten nun auch zum Kern der etwa 200 geladenen Gäste des Symposiums; den anderen Teil des Publikums bildeten ihre Doktoranden und Examenskandidaten sowie Vertreter solcher NGO's, die sich im geschichtspolitischen Diskurs Ostasiens für Offenheit und »Geschichtsversöhnung« engagieren. Eine scharfe Grenze zwischen Wissenschaft und NGO's ist in dieser Region übrigens kaum zu ziehen: viele ostasiatische Historiker, die sich für eine wissenschaftlich-kritische Aufarbeitung der Vergangenheit engagieren, finanzieren ihre Aktivitäten, ihre Publikationen oder Konferenzen zu geschichtspolitischen Themen über Bürgerbewegungen und Stiftungen wie dem »Children and Textbooks Japan network21«, »The Japan Foundation« oder der »Northeast Asian History Foundation (Seoul)«, mit der auch das Georg-Eckert-Institut kooperiert.

Den Kern des Symposiums, das von Soto-Oka Hidetoshi (Asahi Newspaper Hongkong) moderiert wurde, bildeten zwei Keynote-Lectures – gehalten von Yamamuro Shin'ichi, Kyoto, und Simone Lässig, Braunschweig. Professor Yamamuro, der an der Universität Kyoto Geschichte und Politikwissenschaft lehrt und zahlreiche Bücher zur neueren Geschichte Japans, aber auch zur Verständigung zwischen Japan, China und Korea publiziert hat, führte zunächst aus regionaler Perspektive in das Thema ein. Ausgehend vom Gegenwarts- und Zukunftsbezug der



Geschichtswissenschaft und in Anbetracht der fortschreitenden Globalisierung definierte er als wichtigste Aufgabe der akademischen wie der populären Geschichtsschreibung, nationale und monokausale Perspektiven zu überwinden und auf eine »gemeinsame Geschichtswahrnehmung« hinzuarbeiten. Diese könne zum einen entwickelt werden durch die Gründung eines ostasiatischen Forschungsinstitutes, das sich regionalen Fragestellungen mit globalgeschichtlichen Zugriffen widmen solle, und zum zweiten durch die Etablierung einer gemeinsamen Basis. Diese Basis, so Yamamuro, müsse im Bekenntnis zu fundamentalen Menschenrechten und zur Demokratie sowie in einer vertrauensbildenden Sicherheitsgarantie bestehen.

Simone Lässig's Vortrag brachte – wie von Asahi gewünscht – europäische Perspektiven und deutsche Erfahrungen im Umgang mit einer belasteten Vergangenheit in die Diskussion ein. Konkret ging es um Chancen und Grenzen gemeinsamer Schulbücher im Spannungsfeld von Geschichtspolitik, Zivilgesellschaft und Diplomatie. Dass die Frage nach dem Versöhnungspotential von Schulbüchern und gemeinsamen Schulbuchkommissionen auf dem gesamten Symposium eine prominente Rolle spielte, verwundert kaum, denn in den vergangenen Jahrzehnten waren die zentralen vergangenheitspolitischen Debatten in Japan und Ostasien zumeist mit öffentlich ausgetragenen Schulbuchkonflikten und in der jüngsten Vergangenheit auch

mit Initiativen zur Erarbeitung gemeinsamer Schulbücher verbunden. Die von Deutschland ausgehenden Bemühungen um Schulbuchrevision und um Verständigung mit den ehemaligen Kriegsgegnern finden insofern besonderes Interesse, als sich die Opfer-Täter-Problematik in der Bundesrepublik in einer ganz ähnlichen Schärfe stellt wie in Japan, während die offizielle Vergangenheitspolitik beider Länder große Unterschiede aufweist. Nicht wenige kritisch argumentierende Japaner verweisen anerkennend auf das »deutsche Modell« des Umgangs mit Schuld und Belastung und beklagen, dass sich in der kollektiven Erinnerung der Japaner – wie Mitani Hiroshi es formulierte – noch kein Täterbewusstsein entwickelt habe bzw. wegen des andauernden Versagens der politischen Akteure auch kaum entwickeln könne.

Auch deshalb kann das deutsche Modell der Auseinandersetzung mit der eigenen – äußerst belasteten – Geschichte nicht ohne weiteres und ungebrochen auf Japan übertragen werden. Dies illustrierte Lässig's Vortrag, in dem die wechselseitige Bedingtheit von zivilgesellschaftlichen und politischen Initiativen am deutsch-französischen und am deutsch-polnischen Beispiel analysiert wurde, ebenso wie die Beiträge der sieben Kommentatoren, die zu den renommiertesten Vertretern ihres Faches gehören: Bu Ping, der Direktor des Instituts für moderne Geschichte an der chinesischen Akademie für Sozialwissenschaften Peking und Co-Vorsitzende

der gemeinsamen chinesisch-japanischen Historikerkommission; Chung Jae Jeong, Professor für japanisch-südkoreanische Beziehungen an der Universität Seoul; Kimijima Kazuhiko, Professor für Geschichte an der Tokyo Gakugei University und einer der geschichtspolitisch aktivsten und bekanntesten Historiker Japans; Kitaoka Shinichi, Professor für japanische Diplomatie- und Politikgeschichte an der Graduate School der Tokyo University und japanischer Co-Vorsitzender der im September 2007 gegründeten gemeinsamen chinesisch-japanischen Historikerkommission; Mitani Hiroshi, Professor für moderne japanische Geschichte und Experte für Geschichtsschulbücher; Chou Wan-yao, Professorin für chinesische und taiwanische Geschichte an der Taiwan National University und Park Yu-ha, die sich als Professorin für Literaturwissenschaft an der Sejong University Korea speziell mit der gegenseitigen Wahrnehmung von Japanern und Koreanern beschäftigt hat.

Zu den zentralen Punkten der wenig kontroversen Diskussion gehörte erstens die Spezifik der doppelten Bürde, der sich Japan als ehemalige Kolonialmacht und als Aggressor im zweiten Weltkrieg zu stellen habe, und zweitens die Überzeugung, dass eine engagierte Zivilgesellschaft eine wichtige Vorbedingung für »Geschichtsversöhnung« sei, dass aber auch sie letztlich auf die Unterstützung der Medien und der Politik angewiesen bleibe.

Interessant war, dass sowohl die

japanischen als auch die aus dem Ausland eingeladenen Historiker ihre vergangenheitspolitischen Ziele entweder mit der fortschreitenden Globalisierung oder mit der Hinwendung der internationalen Fachwissenschaft zu transnationalen Perspektiven begründeten. Obwohl weitgehend Einigkeit in der Einschätzung bestand, dass sich viele Gesellschaften der Gegenwart mit neuen und zum Teil völlig unerwarteten Nationalismen konfrontiert sehen – ein Phänomen, für das auch Europa zahlreiche Beispiele liefert –, gab es zugleich Konsens in der Einschätzung, dass die kulturellen und ökonomischen Verflechtungen zwischen verschiedenen Ländern und Regionen mittlerweile einen Grad erreicht haben, der eine rein nationale Geschichtsschreibung und damit auch Schulbücher obsolet werden lässt, die auf nationale und klassisch politikgeschichtliche Perspektiven reduziert bleiben. Unter Wissenschaftlern, so scheint es, verliert die Nation als primäre Deutungsachse weltweit rasant an Akzeptanz; inwieweit dieses Umdenken aber auch die Schulen und die Schulbücher dieser Welt erreicht, steht auf einem anderen Blatt.

Anhaltende Schulbuchdebatte in Ostasien

Falk Pingel

Die internationale Debatte um die Darstellung der Rolle Japans im Zweiten Weltkrieg in japanischen Schulgeschichtsbüchern ist von anhaltendem Interesse nicht nur in Japan, sondern auch in anderen Ländern Ost- und Südostasiens. So, wie in der Vergangenheit die deutsch-polnischen Schulbuchempfehlungen in der Diskussion in Asien immer wieder als Vorbild für eine mögliche Lösung des Schulbuchkonflikts angesehen wurden, richtete sich in jüngster Zeit die Aufmerksamkeit auf das deutsch-französische Geschichtsbuch. An gemeinsamen Geschichtsbüchern arbeiten auch bi- oder multilaterale Teams in Ostasien, doch keines dieser Projekte beansprucht, ein curriculares Werk zu entwickeln, das in den beteiligten Ländern als regelmäßiges Lehr-



Dr. Pingel und das GEI an der Universität Osaka

werk zugelassen werden sollte. Wie weit also kann das europäische Beispiel tragen? Vor diesem Hintergrund veranstaltete das Institut für Menschenrechtsstudien an der Kansai Universität in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut in Osaka/Japan ein Symposium »Geschichtsbewusstsein und Geschichtserziehung – Kontroversen um Geschichtsbücher und das Beispiel der deutsch-polnischen Aussöhnung« am 1. Dezember 2007 in Osaka. Die Veranstaltung stach insofern unter zahlreichen ähnlich gelagerten hervor, als auf ihr der weitere Rahmen der geschichtsdidaktischen Diskussion in Deutschland und Europa thematisiert wurde. Eine ähnlich breite Frage- und Forschungsrichtung nach dem historischen Interesse jenseits staatlicher »Geschichtspolitik«, wie sie sich in Europa entwickelt hat, gibt es in den ostasiatischen Ländern kaum. Hier sahen die Veranstalter jedoch Möglichkeiten, die Debatte zu beleben, sie aus dem politischen Sektor, wo gegenwärtig kaum Fortschritte zu erzielen sind, herauszuführen und ihr neue wissenschaftlich-didaktische Impulse zu verleihen. Für das GEI war die Teilnahme an der Veranstaltung ein weiterer wichtiger Schritt auf der Vorbereitung eines eigenen Symposiums, das im Oktober 2008 in Zusammenarbeit mit der *Northeast Asian History Foundation* unter dem Titel »History Education and Reconciliation – Comparative Perspectives on East Asia« durchgeführt werden soll.

Geschichtsbücher als Sinnstifter eines neuen Europa?

Verena Radkau

Anlass zu dieser Frage hatte eine Anregung von Annette Schavan gegeben. Die Bundesbildungsministerin hatte vorgeschlagen, ein gemeinsames europäisches Geschichtsbuch zu schaffen. Mit der Podiumsdiskussion am 5. Dezember 2007, einer Kooperation mit dem Kultusministerium Sachsen-Anhalt, griff das Georg-Eckert-Institut eine Debatte auf, die die Bedeutung und das Konfliktpotential kollektiver Identitäten widerspiegelt. Während die Kritiker eines solchen Projekts befürchten, damit solle ein verbindliches, noch dazu westlich dominiertes Geschichtsbild »verordnet« werden, hoffen die Befürworter, dass die Besinnung auf gemeinsame kulturelle Wurzeln und Werte mehr soziale Kohärenz stiften und zur Entwicklung eines europäischen Geschichtsbewusstseins gerade bei jungen Menschen beitragen könne.

Das Podium brachte Bildungspolitiker, Verlagsvertreter, Fachwissenschaftler und Pädagogen als Produzenten und Vermittler von Geschichtsbildern und historischen Identitätsangeboten im Bereich schulischer Bildung zusammen: Prof. Dr. Jan-Hendrik Olbertz (Kultusminister Sachsen-Anhalt), Andreas Baer (VdS Bildungsmedien e.V.), Prof. Dr. Hartmut Kaelble (HU Berlin), Dr. Urte Kocka (FU Berlin), Angelika Rieber (Ernst Reuter Schule, Frankfurt) und Dr. Piotr Sadowski (Botschafter a.D., Minsk, Belarus).

Gemeinsam mit der Direktorin des GEI, die die Veranstaltung moderierte, suchten die Diskutanten Antworten auf folgende zentrale Fragen:

- Wie ist das Anliegen zu bewerten, europäische Identität über ein gemeinsames Geschichtsbewusstsein schaffen zu wollen?
- Welche Rolle könnten und sollten Schulbücher bei der Herausbil-

dung eines solchen europäischen Geschichtsbewusstseins spielen?

- Brauchen wir überhaupt ein europäisches Geschichtsbuch als »Sinnstifter« bzw. »Integrationsinstrument« und wie müsste dieses gegebenenfalls aussehen?
- Gibt es Alternativen zu einem solchen Lehrwerk?

Jan-Hendrik Olbertz, nicht nur in der Bildungspolitik, sondern auch in der pädagogischen Praxis und in der erziehungswissenschaftlichen Forschung zu Hause, fand die Idee eines europäischen Geschichtsbuches überlegenswert und interessant. Allerdings müsse es an der Gegenwart der Schülerinnen und Schüler anknüpfen. Gemeinsamkeit könne nur im Blick voraus aus alltagspraktischen Zusammenhängen entwickelt werden. Als Beispiel nannte er die Frage, wie aus der deutschen Geschichte die Geschichte des geteilten Deutschlands entstanden sei, mit einschneidenden Folgen nicht nur für Europa, sondern für die ganze Welt.

Hartmut Kaelble, der sich als Zeithistoriker eingehend mit europäischen Fragen beschäftigt hat, konstatierte, dass sich in der wissenschaftlichen Literatur europäisches Bewusstsein – auch was die Schattenseiten Europas angeht – bereits niederschläge. Das Projekt eines europäischen Schulgeschichtsbuches müsse sich fragen, was es von diesem Geschichtsbewusstsein aufnehmen könne. Er gab zu bedenken, dass es keine europäische Identität über den nationalen Identitäten, wohl aber multi-



P. Sadowski, H. Kaelble, U. Kocka, S. Lässig, J. Olbertz, A. Rieber, A. Baer (v. l. n. r.)

ple Identitäten gebe; dies könne ein Geschichtsbuch gar nicht aufgreifen. Auf keinen Fall könne es »von oben« aufoktroiert werden, sondern müsse aus »der Mitte«, von Intellektuellen und Experten kommen. Es sei aber wichtig, junge Leute zu erreichen und hier könne ein Schulbuch punkten.

Urte Kocka sprach als Geschichtsdidaktikerin zum möglichen Themenkatalog eines solchen Geschichtsbuches: nicht, welche Themen, sondern wie sie aus europäischer Perspektive vermittelt werden könnten, stehe im Vordergrund. So könne man nicht über »abendländisches Christentum« oder »Menschenrechte« sprechen, ohne außereuropäische Bezüge herzustellen. Kocka wandte sich vehement gegen einen traditionellen chronologischen Durchgang »Von der Antike zur Gegenwart« – einem Schema, dem ein vergleichbares europäisches Schulbuch von 1992 gefolgt war – und sprach sich für eine systematische Themenorientierung aus. Das Projekt eines europäischen Geschichtsbuches erschien ihr schwierig, auch gebe es Alternativen, über Tagungen, Schulbuchgespräche, Empfehlungen u.ä. europäisches Bewusstsein zu vermitteln.

Andreas Baer, der als Vertreter der Schulbuchverlage an der Diskussion teilnahm, äußerte grundsätzliche Bedenken gegenüber den Ansprüchen an ein Schulbuch. Könne es überhaupt Bewusstsein prägen? Fehlten nicht entsprechende Belege empirischer Forschung? Eine Schulbuch-Marktforschung gebe es im übrigen gar nicht. Das o.e. europäische

Schulbuch habe sich nicht durchgesetzt und keinen Einfluss auf den Geschichtsunterricht der zwölf beteiligten Länder gehabt.

Für die Lehrerin Angelika Rieber, die an einem Oberstufengymnasium mit hohem Anteil von Schülern mit Migrationshintergrund unterrichtet, stand am Anfang die Frage, wie wir mit Vielfalt im eigenen Land umgehen. Wie nutzen wir kulturelle Vielfalt, im konkreten Fall in ihrer 13. Klasse, um Bewusstsein zu verändern? Ein gemeinsames Geschichtsbuch jedenfalls könne dieser Vielfalt wohl kaum gerecht werden, sondern eher holzschnittartig und damit kontraproduktiv sein. Man solle den Blick vielmehr auf die nationalen Narrative lenken, diese einander gegenüber stellen und die nationalen Geschichtsbücher im Sinne von Multiperspektivität verändern.

Piotr Sadouski, osteuropäischer Germanist, der sich nach eigenem Bekunden in Deutschland »verliebt« hat, stellte fest, dass Identität nicht per se negativ sei, nur dürfe sie nicht ausgrenzen, sondern müsse zusammenführen. Deutschland attestierte er ein gewisses Übermaß an politischer Korrektheit beim Umgang mit der Vergangenheit; es gehe um eine Historisierung der problematischen NS-Zeit.

Trotz der unterschiedlichen Blickwinkel und Ebenen, aus und auf denen die Gäste diskutierten, zeichnete sich in der abschließenden Diskussion mit dem Publikum doch so etwas wie ein roter Faden ab:

Ein gemeinsames europäisches

Geschichtsbuch sollte eher als »Metapher für ein Zunkunftsthema« (Olbertz), denn als »Produkt« verstanden werden. Zu einem europäischen Geschichtsbuch traditionellen Zuschnitts, das sich zunehmend neben anderen schulischen und außerschulischen Medien behaupten muss, gibt es Alternativen – Module, Materialpools, Lehrerfortbildungen. In jedem Falle ist das Projekt »Europa im Unterricht« ein mittel- bis langfristiges, das sorgfältig erarbeitet werden muss. Die Teilnehmer waren sich darin einig, dass die Politik hier keine normative Doktrin vorgeben, sondern allenfalls die Voraussetzungen dafür schaffen kann, dass sich Initiativen »von unten« entwickeln können. Angelika Rieber zitierte das minimalistische Motto ihrer 13. Klasse als Schritt auf dem richtigen Weg:

»Um klar zu sehen, genügt oft ein Wechsel der Blickrichtung« (Antoine de Saint-Exupéry).

Wie viel Staat braucht die Erinnerung?

Verena Radkau

Innerhalb einer Woche stellte das Georg-Eckert-Institut gleich zum zweiten Male eine grundlegende Frage zu Erinnerungskultur und Geschichtspolitik, in diesem Fall zum Verhältnis von historischer Forschung und Politik. Wie bei der Veranstaltung in Berlin (siehe Bericht in diesem Heft) spielte die europäische Dimension auch am 12. Dezember 2007 im Forum des Braunschweigischen Landesmuseums, das Gastgeber der Veranstaltung war, eine wichtige Rolle. In Zeiten einer weltweiten Konjunktur geschichts- und erinnerungspolitischer Kontroversen hatte das Bundesministerium der Justiz während der deutschen EU-Ratspräsidentschaft interessante, aber in der Öffentlichkeit auch kontrovers diskutierte Initiativen ergriffen – zum Beispiel mit der Forderung, die Holocaustleugnung europaweit unter Strafe zu stellen. Auch eine *Framework decision* des Europarates zu Ras-

sismus und Fremdenfeindlichkeit vom April dieses Jahres, für die Justizministerin Brigitte Zypries mitverantwortlich zeichnet, sorgte bei Historikern für Aufmerksamkeit: Vor allem im europäischen Ausland wurde gelegentlich die Befürchtung laut, politische Interessen könnten die Unabhängigkeit historischer Forschung gefährden. Dass sich das Georg-Eckert-Institut in die Debatte einmischte, konnte nicht überraschen, gehören doch Erinnerungskultur und Geschichtspolitik zu seinen zentralen Forschungsthemen. Wie aus dem Titel der Veranstaltung hervorgeht, sollten Vertreter aus Fachwissenschaft und Politik miteinander ins Gespräch gebracht werden und so zu einem über tagespolitische Debatten hinausgehenden Gedankenaustausch aus europäischer Perspektive beitragen.

Luigi Cajani (Universität Rom), von dem die Anregung für die Podiumsdiskussion ausgegangen war, machte keinen Hehl aus seiner Überzeugung: Die Interpretation historischer Ereignisse und Prozesse straf-

rechtlich zu sanktionieren und damit die Definitionsmacht über historische »Wahrheit« Richtern zu überlassen, erschien ihm als eine äußerst gefährliche Tendenz und eine direkte Attacke auf die Unabhängigkeit historischer Forschung. Als Negativbeispiel nannte er Frankreich, wo z.B. die Bezeichnung Genozid für den Mord an den Armeniern während des Ersten Weltkriegs gesetzlich festgelegt sei und Historiker, die in Publikationen und Interviews von »Gemetzel« gesprochen hätten, mit juristischen Konsequenzen konfrontiert worden seien. Der Vertreter des Justizministeriums, Thomas Dittmann, erläuterte die Entstehungsgeschichte des Rahmenbeschlusses. Brigitte Zypries habe die bereits vor längerer Zeit auf europäischer Ebene beschlossene Initiative lediglich aufgegriffen und ihren Einfluss geltend gemacht, um sie nach dem Motto umzusetzen: »besser jetzt als niemals«. Dies stehe gerade einer deutschen Justizministerin gut an.

Angesichts der unterschiedlichen Positionen der Diskutanten und der Komplexität des Themas musste Hans Stallmach (NDR) in seiner Moderation immer wieder sein ganzes Geschick aufwenden, um die Argumente zu bündeln und das Gespräch zu strukturieren.

Krzysztof Ruchniewicz (Universität Breslau) brachte einen weiteren Aspekt in die Debatte: Wenn den Deutschen der Holocaust so wichtig sei, müssten die unter Stalinismus und Kommunismus verübten Verbrechen – konkret nannte er die Massaker von Katyn – ebenso viel



A. Schildt, K. Ruchniewicz, T. Dittmann, H. Stallmach, M. Sabrow, L. Cajani (v. l. n. r.)

Aufmerksamkeit finden; hier sah er erhebliche Unausgewogenheiten. Warum sei auf deutscher Seite von der Bombardierung Dresdens die Rede, die Bombardierung Warschaws durch die Deutschen werde dagegen nicht erwähnt? Sowohl Cajani als auch Ruchniewicz hielten den Staat sehr wohl für fähig, gegebenenfalls historische Forschung aus Gründen der Staatsräson zu manipulieren. Ruchniewicz nannte in diesem Zusammenhang u.a. die Einflussnahme des Staates auf die Zulassung von Schulbüchern. Hier könnten bestimmte Geschichtsbilder favorisiert werden – im konkreten Fall seines Landes z.B. die Darstellung Polens als Opfer.

Martin Sabrow (Zentrum für Zeithistorische Forschung, Potsdam) wies auf einen wichtigen Aspekt der aktuellen Diskussion hin. Durch die strafrechtliche Sanktionierung werde die historisch bedingte Kraft von Begriffen wie Auschwitz, Holocaust, Shoa juristisch kodifiziert und damit statisch. Aus historischer bzw. historiographischer Sicht lasse dies »stirnrunzeln«. Andererseits seien diese Begriffe gar nicht mehr historische Tatsachen, sondern Chiffren, die die Identität unserer politischen Kultur angingen und gar nicht mehr Gegenstand eines legitimen historischen Streits um Auffassungen seien. Vor diesem Hintergrund halte er eine strafrechtliche Sanktionsmöglichkeit nicht mehr für völlig abwegig. Axel Schildt, der als Vertreter des Verbandes der Historikerinnen und Historiker Deutschlands an der Veranstaltung teilnahm, bezeichnete es

als etwas naiv – eine Auffassung, der Luigi Cajani wenig später vehement widersprechen sollte – zu glauben, es gebe jenseits von Geschichtspolitik etwas anderes, also die hehre zeitgeschichtliche Forschung. Dabei sollte der Begriff »Geschichtspolitik« eher deskriptiv denn stigmatisierend verstanden werden. Einen herrschaftsfreien Historikerdiskurs gebe es zwar nicht, wohl aber die offene Diskussion in einer demokratischen Gesellschaft. Bei einem internationalen Historikertreffen in Beijing habe man die Befürchtungen der internationalen Historikergemeinschaft ernst genommen; die *Framework decision* sei nicht verharmlost worden. Man habe beschlossen ihre Implikationen auf nationaler und internationaler Ebene zu diskutieren. Schildt unterstrich, dass in Deutschland die historische Forschung durch § 130 des Strafgesetzbuches (»Auschwitzlüge«) nie behindert worden sei. Man müsse sich gut überlegen, heute darüber zu diskutieren, ob wir solche Straftatbestände noch brauchten, denn eine Abschaffung hätte auch Signalfunktion. Er gab auch zu bedenken, dass ein Gesetz, dessen Existenz eng mit der konkreten deutschen Geschichte zusammenhänge, bei einer »Übersetzung in europäische Logik« auf der jeweils nationalen Ebene Zündstoff bergen und problematisch werden könne. Hier sah er auch ein Problem in der sehr vagen Formulierung des Rahmenbeschlusses, den er mit dem Juristen Thomas Dittmann »verquastes Europadeutsch« nannte. Dieser griff eine Formulierung von Prof. Schildt auf und betonte, es gehe

keinesfalls darum, wissenschaftliche Forschung zu behindern, sondern Hetze zu diskriminieren; dies komme auch im Wortlaut des Rahmenbeschlusses klar zum Ausdruck. Die von Prof. Cajani als negative Beispiele genannten französischen Gesetze hätten mit dem Beschluss im übrigen nichts zu tun. Auch die verfassungsmäßig garantierte Meinungs- und Vereinigungsfreiheit werde durch ihn nicht eingeschränkt.

Hier schloss die Feststellung Prof. Sabrows an, mit der pragmatischen Unterscheidung zwischen »Hetze« und »Forschung«, die ja nun wirklich weit auseinander liegende Sachverhalte seien, sei man bisher doch ganz gut gefahren.

In Deutschland brauche man im übrigen einen autoritären Staat nicht (mehr) zu fürchten, der der Wissenschaft die Richtung diktiere. Ein Staat, der sich rühme, Gedenkstätten zu finanzieren, der nach einem Konsens suche, aller Opfer zu gedenken, also auch das Erbe der DDR anzunehmen, sei sehr »zahn« geworden. Der Gegner der Freiheit der Forschung sei ein anderer – wir selbst, unsere eigene politische Kultur. Die Zusammenführung von Gedenkpolemik, Moralvorstellungen und wissenschaftlicher Erkenntnis sei das eigentliche Problem, eine Verquickung, die z.B. in dem Begriff der »Aufarbeitung« deutlich werde. Gegen die eigenen »Konsensformeln«, die der Vergangenheit ahistorisch übergestülpt würden, könne man sich viel weniger zur Wehr setzen als gegen staatliche Geschichtspolitik.

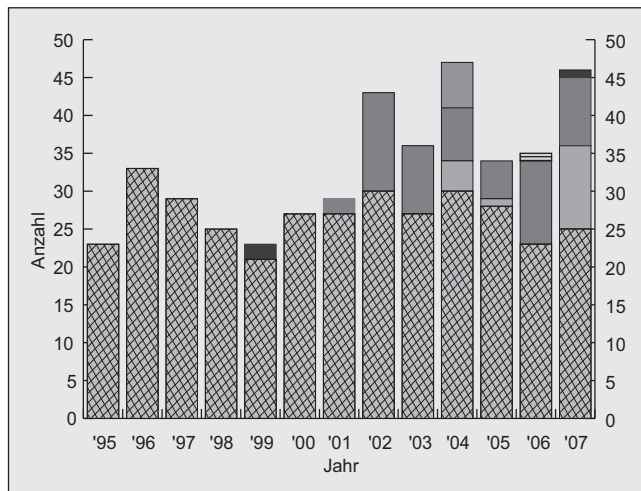
Ein Netzwerk von Stipendiaten







Georg Stöber

Seit 1986 kommen Stipendiaten (und Stipendiatinnen – zwischen 1995 und 2007 waren ca. 45% weiblich) ans Georg-Eckert-Institut, um in der Bibliothek zu arbeiten und mit den Wissenschaftlern ihre Projekte zu diskutieren. Auch der informelle Austausch untereinander trägt dazu bei, dass diese Aufenthalte meist als Erfolg gewertet werden und in ausgesprochen positiver Erinnerung bleiben. Waren es anfangs nur wenige Personen pro Jahr, so hat sich das Stipendienprogramm in den 1990er Jahren zahlenmäßig ausgeweitet und ausdifferenziert. Dies wurde dadurch möglich,

dass nun verschiedene Geldgeber das Programm unterstützen.

Das Auswärtige Amt trägt im Rahmen seiner auswärtigen Kulturpolitik auch das Stipendienprogramm seit dessen Anfängen. Seit einigen Jahren werden darüber hinaus im Rahmen einzelner Projekte Stipendien aus Sondermitteln vergeben, um eine intensivere Projektzusammenarbeit zu ermöglichen. In beträchtlichem Umfang fließen zudem alljährlich weitere Mittel über den Verein der Freunde und Förderer des Instituts von der Otto-Bennemann-Stiftung ein. Der Namensgeber, Otto Bennemann (1903–2003), ehemaliger Braunschweiger Oberbürgermeister und Innenminister des Landes Niedersachsen, hatte schon in der



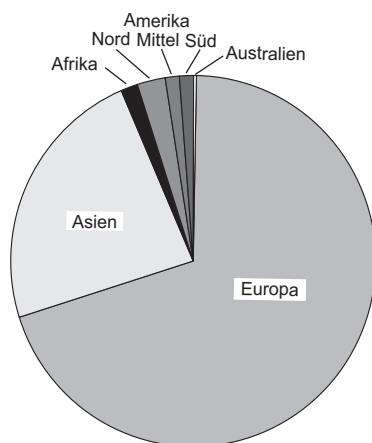
-  Forschungsstipendien des GEI
-  Stipendien aus Projektsondermitteln: Israel/Palästina, Middle East
-  Stipendien aus Projektsondermitteln: Stabilitätspakt für Südosteuropa
-  Stipendien aus Projektsondermitteln: Moldova
-  Tenbrock-Stipendium
-  Bennemann-Stipendium

Zahl der Stipendiaten am Georg-Eckert-Institut, 1995–2007

Vergangenheit die Arbeit des Instituts unterstützt und auch bis zu seinem Tode regen Anteil daran genommen. Nach Otto Bennemann wurde ein besonderes Stipendium benannt, das seit 2005 ausgeschrieben wird und methodisch innovative Ansätze der internationalen Schulbuchforschung fördert.

Ein weiterer Stifter, der Mainzer Oberstudiendirektor und Schulbuchautor Dr. Robert Hermann Tenbrock, zeichnete ursprünglich seit 1969 vorbildliche Schulbuchdarstellungen der Geschichte Europas und der europäischen Integrationsbemühungen mit einem Preis aus. Aus dem Preis für vollbrachte Leistungen wurde in den 1990er Jahren ein Stipendium für die Arbeit über europäische Schulbuchthemen, das alle vier Jahre ausgeschrieben wird.

Das »normale« Stipendium ermöglicht pro Jahr zwanzig bis dreißig Personen die Arbeit über mehrere Wochen in der Bibliothek (vgl. Diagramm). Zum Teil handelt es sich bei



Herkunft der Stipendiaten, 1995–2007

ihnen um Wissenschaftler, die – oft im Rahmen ihrer Dissertation – über bildungsgeschichtliche, kulturhistorische, ideologiekritische und ähnliche Fragestellungen arbeiten und den internationalen Schulbuchbestand der Bibliothek als Quelle nutzen. Zum anderen kommen Schulbuchautoren und Curriculumexperten nach Braunschweig, die sich vom Vergleich methodischer Zugänge in anderen Ländern Impulse für die eigene Arbeit versprechen, sich mit neuerer didaktischer Literatur vertraut machen oder Materialien für eigene Buchprojekte erarbeiten. Die im Rahmen von Institutprojekten vergebenen Stipendien besitzen bisher vor allem eine solche Zielsetzung.

Die Stipendiaten kommen aus der ganzen Welt; lediglich der überwiegende Teil Afrikas bildet einen weißen Fleck auf der Landkarte der Stipendienvergabe. Fast 70% der Stipendiaten stammen allerdings aus Europa, wobei seit Mitte der 1990er Jahre ein Schwergewicht in Ost- und Südosteuropa erkennbar ist: Die Auflösung der Sowjetunion mit der Entstehung neuer, unabhängiger Staaten und die auch ideologische Transformation aller Staaten des ehemaligen Warschauer Paktes hatte einen Bedarf nach bildungspolitischer Neuorientierung entstehen lassen. Hierbei wurde auch das Institut als Ansprechpartner und Ressource eingebunden. Die Auflösung Jugoslawiens und die damit einhergehenden Bürgerkriege haben zudem auf der Balkanhalbinsel den Reformbedarf auch bei der Konzeption von Geschichtsunterricht

und –schulbüchern deutlich werden lassen. Aus Mitgliedsländern der EU vor der Osterweiterung kommen dagegen im Bezugszeitraum weniger als ein Viertel der europäischen Stipendiaten und Stipendiatinnen. An Deutsche wurden, auch aufgrund der Bedingungen der Geldgeber, Stipendien eher im Ausnahmefall vergeben (4% der Fälle). 23% der Stipendiaten stammen aus Asien, wobei einerseits Ostasien mit China, Japan und Südkorea, in den 1990er Jahren auch Vietnam, einen Schwerpunkt bildet, andererseits Israel und Palästina sowie deren Nachbarländer.

Auch über die spezifischen Projektstipendien hinaus waren in der Vergangenheit in vielen Fällen einzelne Projekte Ausgangspunkt für einen Stipendienantrag, nicht zuletzt, weil die Projektarbeit und der persönliche Kontakt mit den Möglichkeiten des Stipendienprogramms vertraut machten. Hier ist in jüngerer Zeit ein Wandel festzustellen. Zahlreiche Antragsteller lernen heute das Institut über seinen Webauftritt kennen und bewerben sich, ohne vorher mit ihm in Verbindung gestanden zu haben. Aber auch hier entstehen, zumindest zum Teil, intensivere Kontakte, die über einmalige Bibliotheksstudien hinausgehen. Das Institut wird auch durch das Netzwerk seiner Stipendiatinnen und Stipendiaten zu einem Zentrum schulbuchbezogener Forschung, sowohl unter wissenschaftlich theoretischer wie praktischer Zielsetzung.

Sommerschule für den wissenschaftlichen Nachwuchs

Eckhardt Fuchs

Das Georg-Eckert-Institut führt vom 1. bis 8. Juni 2008 seine erste Sommerschule für Nachwuchswissenschaftler durch. Unter dem Titel »Education and Conflict«: Das Janus-Gesicht von Bildung in Konflikt- und Transformationsgesellschaften« diskutieren die jungen Kolleginnen und Kollegen aus acht verschiedenen Ländern (aus Europa, Asien und Afrika) ein Forschungsfeld, das sich vor dem Hintergrund neuartiger gesamtgesellschaftlicher Konflikte nach dem Ende des Kalten Krieges erst in den letzten Jahren zu konstituieren begonnen hat. Konkret geht es um die Frage, welchen Beitrag Bildung zur Prävention und Bewältigung dieser neuartigen komplexen Konflikte und Notsituationen leisten kann. Im Unterschied zur traditionellen Friedenspädagogik liegt der Schwerpunkt dabei auf einer systematischen und theoriegeleiteten Beobachtung und Analyse von Konflikt- oder Transformationsgesellschaften und gesellschaftlichen Konfliktkonstellationen. Diese sollen wiederum das wissenschaftliche Fundament für die Entwicklung von spezifischen Instrumentarien zur Konfliktbewältigung und zur Evaluation der entsprechenden Maßnahmen bilden.

Die Sommerschule verbindet Vorträge etablierter Wissenschaftler mit Forschungsseminaren, in denen der teilnehmende wissenschaftliche

Nachwuchs seine laufenden Arbeiten vorstellt und diskutiert. Im Mittelpunkt steht dabei das gemeinsame Gespräch aller Teilnehmenden über methodische Herangehensweisen und individuelle Lösungsstrategien. Dabei werden mit der wissenschaftlichen Diskussion einerseits, der Erarbeitung und Anwendung von Instrumentarien zur Konfliktprävention, -beschränkung und -lösung andererseits zwei Wege zur Behandlung der Thematik beschritten. Dementsprechend umfasst die Sommerschule eine Kombination aus Panels und Workshops. In jedem Panel sind Kurzvorträge vorgesehen, in denen die Nachwuchswissenschaftler theoretische und methodische Aspekte aus ihrer Forschungsarbeit problematisieren sollen. Die vier Workshops finden jeweils im Anschluss an die Panels statt. Sie verfolgen didaktisch und methodisch bewusst verschiedene Ansätze, um den Teilnehmern unterschiedliche Zugänge zu den Themen zu eröffnen, wissenschaftliche Einsichten durch praktische Übungen zu vertiefen und den interaktiven Austausch zu fördern. Darüber hinaus wird eine Exkursion an das Max-Planck-Institut für Bildungsgeschichte nach Berlin stattfinden.

Das Ziel der Sommerschule besteht darin, ein interdisziplinäres Forum zu schaffen, auf dem die jungen Kollegen die Möglichkeit haben, die in diesem noch neuen Forschungszweig entwickelten Begriffe und Konzeptionen anhand eigener Forschungsthemen und Fallstudien und vor dem Hintergrund ande-

rer disziplinärer Forschungskontexte mit ausgewiesenen Experten zu diskutieren. Darüber hinaus sollen sie Instrumente zur Konfliktprävention und -bewältigung im und durch den Bildungssektor kennen lernen und anwenden. Neben der inhaltlichen und methodischen Weiterentwicklung der jeweiligen Forschungsansätze und der praktischen Umsetzung dient die Sommerschule auch dem Aufbau eines internationalen Netzwerkes von jungen Forscherinnen und Forschern, in dessen Zentrum das Informations- und Kommunikationsportal Internationale Bildungsmedienforschung stehen soll, das gegenwärtig am Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung aufgebaut wird.

An der Erarbeitung des Designs, der Vorbereitung und der Durchführung der Sommerschule sind die Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler des GEI maßgeblich beteiligt. Die Veranstaltung wird von der VW-Stiftung gefördert.

PERSONALIA

INSTITUTS- MITARBEITER



Ewa Anklam studierte von 1988 bis 1998 Neuere Geschichte, Mittelalterliche Geschichte und Germanistik an den Universitäten Thorn (Polen) und Braunschweig. Von 1999 bis 2001 war sie als freiberufliche Übersetzerin und Dolmetscherin für die polnische Sprache im Landgerichtsbezirk Braunschweig tätig. 2001–2004 arbeitete sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der TU Braunschweig in dem DFG-Forschungsprojekt »Frankreich und Deutschland im Krieg (18.–20. Jh.)«. Zur Kulturgeschichte der europäischen ‚Erbfeindschaft‘. Ihre Doktorarbeit schrieb sie zum Thema: Wissen nach Augenmaß. Militärische Beobachtung und Berichterstattung im Siebenjährigen Krieg. Im Jahr 2006/07 war Ewa Anklam Stipendiatin der Hans und Helga Eckensberger-Stiftung und forschte in der Herzog August Bibliothek in Wolfenbüttel zur Universitätsgeschichte Helmstedts und Göttingens in der Frühen Neuzeit.

Seit März 2008 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Georg-Eckert-Institut, wo sie in ein gemeinsames ANR und DFG-Projekt »Konkurrenz und Konvergenz. Europabilder in deutschen und französischen Schulbüchern von 1900 bis Gegenwart« involviert ist. Im Rahmen dieses Projektes untersucht sie den Wandel, die Vielfalt und die Ambivalenz von Europabildern in deutschen Schulbüchern des 20. Jahrhunderts.

Ewa Anklam ist verheiratet und hat einen Sohn und eine Tochter im Teenageralter.



Sebastian Klaes erwarb 2007 seinen Abschluss als Diplombibliothekar an der FH Köln. In seiner Diplomarbeit beschäftigte er sich mit dem Thema »Öffentliche Bibliotheken und Volkshochschulen – Eine Analyse der Zusammenarbeit anhand von Praxisbeispielen«. Studienschwerpunkt war der Bereich »Informationstechnologie in Bibliotheken«. Während des Studiums absolvierte er von 2005 bis 2006 ein Praxissemester an der Universitätsbibliothek Exeter. Vor seinem Studium hatte er eine Ausbildung als Fachangestellter für Medien und Informationsdienste (1999–2002) abgeschlossen und im Anschluss daran in einer Öffentlichen Bibliothek gearbeitet.

Seit Januar 2008 ist Sebastian Klaes am Georg-Eckert-Institut beschäftigt, wo er sich vor allem dem Ausbau webbasierter Informationsdienstleistungen sowie dem Aufbau von serviceorientierten IT-Projekten des Instituts widmet. Ihm obliegt weiterhin die Betreuung der Webseiten der Bibliothek.



Stephan Kyas, Jahrgang 1977, studierte Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Medien und Kommunikation an der Technischen Universität Braunschweig. Von 2005 bis 2007 untersuchte er als wissenschaftlicher Mitarbeiter in einem BMBF-Forschungsprojekt am Institut für Sozialwissenschaften der TU Braunschweig Anrechnungsmöglichkeiten beruflicher Kompetenzen aus dem IT-Sektor auf Hochschulstudiengänge. Im Forschungsteam gelang es, allgemein einsetzbare Verfahren zu entwickeln, mit denen die Feststellung von Äquivalenzen und die Anrechnung von Lernleistungen zwischen beruflicher Bildung und Hochschule möglich sind. Im Jahre 2007 promovierte Stephan Kyas mit einer empirischen Arbeit über wechselseitige Transferprozesse zwischen Bildschirmspielen und kindlichen Lebenswelten in Zusammenhang mit personalen und familialen Nutzerfaktoren. Seit April 2007 erfüllt er einen Lehrauftrag an der TU Braunschweig im Bereich der empirischen Medienwirkungsforschung. Seit Anfang Juli 2008 arbeitet Stephan Kyas als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Schulbuch und Konflikt« des Georg-Eckert-Instituts.



Cornelia Schnoy studierte in Weimar, Erfurt und Leipzig Grundschulpädagogik. Nach dem Studium unterrichtete sie an einer Grundschule in Leipzig. Anschließend erlangte sie die allgemeine Hochschulreife auf dem Abendgymnasium bzw. am Leipzig-Kolleg. Sie studierte in Leipzig, Halle, Poitiers/Frankreich, Kairo/Ägypten und Fes/Marokko Orientalistik und Romanistik. Ihre Magisterarbeit schrieb sie zum Thema »Marokkanische Kinderliteratur im sozialen und kulturellen Kontext. Eine literatursoziologische Untersuchung.« Cornelia Schnoy ist aktives Mitglied des eurient e.V. für transmediterrane Kulturdialog und gründete 2007 die »Stadt. Name.Land.« GbR. Seit Oktober 2007 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Georg-Eckert-Institut. Hier arbeitet sie im Rahmen des Projektes »1001 Idee: Muslimische Kulturen und Geschichte«, wo sie für die didaktische Umsetzung und für Lehrerfortbildungsveranstaltungen im deutschsprachigen Raum zuständig ist.



Matthias Schwerendt studierte Erziehungswissenschaft, Psychologie und Soziologie an der Freien Universität Berlin. Er arbeitete dort nach dem Studium als wissenschaftlicher Mitarbeiter von 1998 bis 2003 im DFG-Forschungsprojekt »Rassenhygiene und Erziehung im Nationalsozialismus«. Im Anschluss an das DFG-Projekt entstand seine an der Universität Potsdam 2008 abgeschlossene Dissertationsschrift »Trau keinem Fuchs auf grüner Heid, und keinem Jud bei seinem Eid. Antisemitismus in nationalsozialistischen Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien«. Von 2005 bis 2007 arbeitete Matthias Schwerendt zudem als freier Mitarbeiter des Fritz Bauer Instituts Frankfurt/M. mit dem Schwerpunkt der Entwicklung neuer Konzeptionen und Materialien für die pädagogische Arbeit in Gedenkstätten. Er ist seit 1993 als Dozent in der politischen Jugendbildung für verschiedene Bildungsträger tätig. Von September 2006 bis Mai 2008 war er wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Potsdam. Seit Juni 2008 ist er am Georg-Eckert-Institut tätig und erforscht im Rahmen des Arbeitsbereichs »Selbst- und Fremdbilder: Muslimische Gesellschaften und Europa« den Zusammenhang zwischen Kreuzzugsnarrativen und Nationalstaatsdiskursen in Geschichtsschulbüchern des 19. Jahrhunderts. Matthias Schwerendt ist Vater zweier Töchter.



Mike Siegel ist seit 2003 als Fachinformatiker in der IT-Branche tätig.

In den Jahren 2005 bis 2007 arbeitete er als Computer- und Websiteadministrator für den Leipziger eurient e.V. und für ein Projekt der Leipziger Hochschule für Grafik und Buchkunst mit dem Titel »Künstlerischer Dialog – Hiwar Fanni«. Mittlerweile ist Mike Siegel auch ehrenamtlich für den eurient e.V. tätig.

Als Mitarbeiter am Georg-Eckert-Institut ist er seit Sommer 2007 im Rahmen des vom *Aga Khan Development Network* geförderten Projektes »1001-Idee: Muslimische Kulturen und Geschichte« für die technische Betreuung der Webseite zuständig.



Robert Strötgen studierte von 1990 bis 1996 Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, Soziologie und Volkskunde an den Universitäten Bonn, Köln und Hamburg und anschließend von 1996 bis 1998 Informationswissenschaft an der Universität Konstanz. Ab 1999 arbeitete er als wissenschaftlicher Mitarbeiter und Softwareentwickler am Informationszentrum Sozialwissenschaften in Bonn und wirkte z.B. am Projekt Infoconnex mit. Er beschäftigte sich dort mit Fachinformationsportalen und Fragen der Inhaltsschließung und Recherche, was er ab 2003 als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Informationswissenschaft an der Universität Hildesheim in Forschung und Lehre weiter verfolgte. Als Projektleiter betreute er von 2007 bis 2008 im Projekt Goportis den Verbund der Technischen Informationsbibliothek, der Deutschen Zentralbibliothek für Medizin und der Deutschen Zentralbibliothek für Wirtschaftswissenschaft und erstellte dabei unter anderem ein Internetportal zur wissenschaftlichen Volltextversorgung. Seit Juni 2008 arbeitet er als Informationswissenschaftler am Georg-Eckert-Institut an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft, Bibliothek und Transfer und leitet den Bereich »Kommunikation«.

Robert Strötgen ist verheiratet und Vater von drei Kindern im Alter von drei bis sieben Jahren.



Liesel Tarquini studierte Europawissenschaften am Gordon College, Massachusetts. Sie belegte Kurse in Informationstechnologie und Pädagogik, arbeitete als Webdesignerin und unterrichtete später an öffentlichen und privaten Schulen, wie Technologie in den Schulunterricht integriert werden kann. Im Jahr 2007 machte sie einen Master of Fine Arts in kreativem Schreiben an der New School University in Manhattan. Sie schrieb eine Magisterarbeit zum Thema »Connotation vs Denotation: Steinesque Identity in the Work of Anne Carson & Richard Siken«. Seit 2007 und bis Ende 2008 ist sie Stipendiatin der Fulbright-Kommission; sie arbeitet an der Übersetzung und Kompilation einer Anthologie zeitgenössischer deutscher Dichtung. Seit April 2008 ist Liesel Tarquini am Georg-Eckert-Institut als Übersetzerin (Deutsch-Englisch) und als Editorin für englische Beiträge der Institutszeitschrift tätig.

Sie lebt in Berlin, wo sie an ihrem Fulbright-Projekt arbeitet, Gedichte verfasst und an der Organisation von literarischen Events und Lesungen mitwirkt.

STUDENTISCHE UND WISSENSCHAFT- LICHE HILFSKRÄFTE

Im ersten Halbjahr 2008 ist das junge Team von wissenschaftlichen und studentischen Hilfskräften noch einmal verstärkt worden. Dies ist auch dringend notwendig, denn sowohl in den Projekten als auch projektübergreifend wachsen die Herausforderungen und damit die zu bewältigenden Aufgaben der Institutsmitarbeiter.

Petra Dröge ist nach dreijähriger Elternzeit im März 2008 an ihren Arbeitsplatz in der Verwaltung des Georg-Eckert-Instituts zurückgekehrt.

Nach 18 Jahren im Georg-Eckert-Institut hat sich **Dieter Heuer** in den Ruhestand verabschiedet. Allerdings nicht endgültig: Er wird den Kontakt weiterhin aufrecht erhalten – und sei es, um die ehemaligen Kolleginnen und Kollegen mit frischem Spargel aus seinem Heimatort zu versorgen!

Dr. Silvia Kaweh, seit April 2007 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Selbst- und Fremdbilder: Muslimische Gesellschaften und Europa«, hat das Institut nach Ablauf ihres Vertrages Ende März dieses Jahres verlassen.



Stefanie Augsburg, unterstützt seit dem 1. Mai als studentische Hilfskraft das Projekt »Mythos Kreuzzüge«



Andreas Eberhardt, früher schon einmal Praktikant am GEI, ist seit dem 1. Mai als studentische Hilfskraft schwerpunktmäßig im Projekt »Konkurrenz und Konvergenz, Europabilder in deutschen und französischen Schulbüchern von 1900 bis Gegenwart« beschäftigt

Als studentische Hilfskräfte sind auch **Jörg Friedrichsen** (im Projekt »History Beyond Borders«) und **Mirko Nels** (»Eurviews«) seit Mai bzw. Juni am Institut.



Burckhard Krüger studiert Kunstwissenschaften, Soziologie und Neuere Geschichte an der HBK und der TU Braunschweig. Er wird als studentische Hilfskraft verschiedene Projekte unterstützen.



Barbara Wolny arbeitet als studentische Hilfskraft im Projekt »Eurviews«.

DIE STIPENDIATEN STELLEN (SICH) VOR

Stipendienprogramm Das Stipendienprogramm des Georg-Eckert-Instituts soll jüngeren und etablierten Wissenschaftlern, aber auch Schulbuchautoren Gelegenheit geben, die Bestände der Schulbuchbibliothek umfassend zu nutzen, vergleichend zu arbeiten und sich mit Kollegen aus dem In- und Ausland intensiv auszutauschen. Das Institut ermöglicht es seinen Stipendiaten, ihren eigenen Forschungsvorhaben frei von anderen Verpflichtungen nachzugehen. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des GEI beraten die Stipendiaten organisatorisch und fachlich, so dass diese im Institut ein Forum des lebendigen wissenschaftlichen Austausches und der ebenso interdisziplinären wie internationalen Kommunikation finden.

Die Forschungsstipendien des Instituts werden aus den Mitteln des Auswärtigen Amtes sowie des Vereins der Freunde und Förderer des Georg-Eckert-Instituts finanziert. Das Georg-Eckert-Institut vergibt Forschungsstipendien für die Dauer von vier bis sechs Wochen. Anträge können jederzeit eingereicht werden. Bewerber, die für das jeweils kommende Jahr berücksichtigt werden möchten, sollten ihren Antrag jedoch bis Mitte September des Vorjahres einsenden. Bewerbungsanträge können an die Institutsdirektorin oder den Stipendienkoordinator gerichtet werden.

Zur Förderung methodisch innovativer Studien zur internationalen Schulbuchforschung vergibt das GEI zudem das Otto-Bennemann-Stipendium. Darüber hinaus wird vom Institut alle vier Jahre das Robert-Hermann-Tenbrock-Stipendium für Forschungsarbeiten zu Europa ausgeschrieben.

Kontakt: Mussie Habte,
Tel.: +49 (0)531 123 103 -226
Fax: +49 (0)531 123 103-219
E-Mail: habte@gei.de



Aldirderi Ahmed war vom 5. bis 30. Mai als Stipendiat am Institut. Der Lehrer aus dem Sudan hat seinen Magister in Erziehungswissenschaften an der Universität Marburg mit einer Arbeit zum Thema »Erziehung zum Frieden als ein Beitrag für eine globale Friedenskultur« gemacht. Seit September 2005 promoviert er an der Ruhruniversität Bochum über »Entwicklung des Bildungswesens im Sudan vom Ende der Kolonialzeit 1956 bis zum Friedensabkommen 2005«. In diesem Zusammenhang recherchierte er während seines Stipendiums zum Thema »Peace Education in School Curricula in Sudan«.

Geschichtsunterricht im Dienst der Politik – die Volksrepublik Rumänien und die DDR

Rodica Ilinca (Rumänien)

Als Geschichtslehrerin in einem Land, in dem die kommunistische Vergangenheit nicht vollständig verarbeitet ist, richtet sich mein Interesse auf die Umschreibung der Geschichte in einer Zeit, in der die Parteiführung die Interpretation der Geschichte bestimmte. Ende 2005 habe ich den Versuch unternommen, die Staatspolitik im Bereich des Geschichtsunterrichts in der Volksrepublik Rumänien und in der DDR zu vergleichen sowie Ähnlichkeiten und Unterschiede hervorzuheben.

Die moderne Schulbuchkonzeption geht von der Prämisse aus, dass die Geschichtsvermittlung eine besondere Rolle in der demokratischen Gesellschaft spielt: so kann die Erklärung der Vergangenheit versuchen, eine Antwort darauf zu geben, wie die Gegenwart entstanden ist und geformt wurde und wie die Zukunft möglicherweise aussehen wird. In ihrer teleologischen Entwicklung formulierte die Geschichtsdidaktik als Ziel, dem Schüler die Möglichkeit zu geben, sich seine eigene Geschichte anzueignen. Dafür soll er sich mit der Überlieferung kritisch auseinandersetzen, um dann selbst seine Geschichte nachzuerzählen.

Anders als in den demokratischen Ländern diente in den kommunistischen Gesellschaften das Geschichtsbild den Wünschen und Interessen der Partei. Geschichte war so darzustellen, wie sie laut Parteidekret hätte sein sollen, aber nicht so, wie sie »wirklich« verlief (Hermann Weber). Für die Rechtfertigung der politischen Linie der Parteiführung musste die Geschichte aber ständig umgeschrieben werden.

Wie oben erwähnt, befasst sich meine Doktorarbeit mit dem ständigen Umschreibungsprozess der Geschichte in der ehemaligen DDR und in der Volksrepublik Rumänien und dessen Resonanz in den Schulbüchern.

Ich hatte dabei die Absicht, folgende Kategorien von Themen und ihre Perspektivität in dem Kurswechsel der Politik, die die kommunistische Geschichtsschreibung bevorzugte, zu untersuchen.

- a. für die Antike – Römer versus Barbaren (die »nationale« Perspektive: Germanen und Daker);
- b. für das Mittelalter – die Bauernaufstände als frühbürgerliche Revolutionen (die Reformation und der Deutsche Bauernkrieg in Deutschland und der Bauernaufstand von Horea, Cloșca und Crișan in Rumänien);
- c. für die Neuzeit – die verspäteten Nationen: die deutsche und die rumänische Nation (die DDR- und die rumänische Geschichtswissenschaft und das gewünschte Geschichtsbild der jeweiligen einheitlichen Politik);
- d. für die Gegenwart – SED und KPR ihrer eigenen Geschichte gegenüber; Um-



Rodica Ilinca hat Geschichte mit dem Schwerpunkt deutsche Geschichte und Politikwissenschaft studiert. Seit 2005 ist sie Doktorandin an der Fakultät für Politikwissenschaft der Universität Bukarest und wird in diesem Jahr ihre Dissertation verteidigen.

Ihren Aufenthalt vom 1. bis 31. März im Rahmen des Stipendiatenprogramms des GEI nutzte sie für eine Recherche zum Thema »Der historiographische Diskurs in den Schulgeschichtsbüchern zur Zeit des Kommunismus in der DDR und Volksrepublik Rumänien. Eine vergleichende Perspektive«.

formung und Umschreibung der Geschichte im Dienst der politischen Interessen der Zeit;

Dementsprechend habe ich Lehrbücher und Lehrpläne für den Geschichtsunterricht an Schulen in der DDR und in der Volksrepublik Rumänien untersucht, die von 1948 bis 1989 in deutscher und rumänischer Sprache erschienen sind. Entscheidend für die Zuordnung war die Zeit der Herausgabe des Schulbuches und dessen Verwendung in den Schulen zur gezielten Vermittlung eines bestimmten Geschichtsbildes. Es wurde für einen Teilbereich jeder geschichtlichen Epoche untersucht, inwieweit sich »wissenschaftliche Kontroverse« und Fortschritt bzw. Änderungen in Lehrplänen und zeitgeistabhängige Äußerungen zum Geschichtsunterricht in Schulbüchern widerspiegeln. Die Schwerpunkte liegen in erster Linie bei den fachwissenschaftlichen Inhalten und bei den didaktischen Konzeptionen. Dazu wurde eine vertikale Gruppenanalyse vorgenommen, d.h. es wurden Schulbücher aus den zugrunde gelegten Zeitabschnitten ausgewählt, untersucht und miteinander verglichen.

Von herausragender Bedeutung für die Untersuchung sind die fachdidaktischen Grundsätze im Geschichtsunterricht der beiden kommunistischen Länder. Zu diesem Zweck wurden die Lehrpläne, Unterrichtshilfen, wissenschaftlichen Äußerungen in Bezug auf Geschichtsbild, Geschichtsbewusstsein, Geschichtsauffassung aus der damaligen Zeit gründlich überprüft. Für die Problemklärung ergab sich die Notwendigkeit, eine Darstellung der Entwicklung der geschichtsdidaktischen Positionen in der Bundesrepublik Deutschland vor und nach der Wende (die fachdidaktischen Konzeptionen von Karl Jeismann, Bodo von Borries, Jörn Rüsen, Wolfgang Klafki) darzulegen. In den volksdemokratischen Schulen wurde der Geschichtsunterricht als Bestandteil einer wissenschaftlichen Weltanschauung bezeichnet. Die Geschichtswissenschaftler waren in der Lage, die Geschichte richtig zu beurteilen und mit Hilfe der Geschichtsmethodik weiter zu vermitteln.

Der Geschichtsunterricht sollte den Schülern Kenntnisse in Form von Rezepten liefern, nach denen sie in bestimmten Situationen politisch korrekt handeln konnten. Die eindimensionale Geschichte sicherte dem politischen System Stabilität. Die Multiperspektivität in der Vergangenheit hätte den Schüler verunsichert und den künftigen Bürger in eine ungewünschte politische Lage versetzt.

Ein Schwerpunkt meiner Arbeit ist die Untersuchung des Geschichtsbewusstseins in der DDR und der Volksrepublik Rumänien in allen seinen Erscheinungsformen (Nationalbewusstsein, sozialistisches Bewusstsein, Nationalismus versus Internationalismus). Es wurden die Auffassungen verschiedener Ideologen und Geschichtswissenschaftler und deren Veröffentlichungen in den Fachzeitschriften *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft*, *Geschichte in der Schule*, *Geschichtsunterricht* und *Staatsbürgerkunde* ausgewertet.

Im Dienste der kommunistischen Geschichtsschreibung und im Interesse der Parteiregierung wurden geschichtliche Ereignisse wie z.B die Reformation und der Deutsche Bauernkrieg oder der siebenbürgische Aufstand von Horea, Cloșca und Crișan konfisziert und instrumentalisiert. Man kann dabei zahlreiche Veränderungen erkennen, die vor allem in den ersten und letzten Jahren der Volksdemokratien unternommen wurden.

Es war ein Privileg für mich, einen Monat lang (1. bis 31. März) den Bestand des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung zu sichten und auszuwerten. Dank dieser Gelegenheit konnte ich mein gesamtes Arbeitskonzept überprüfen und interessante Auffassungen kennen lernen.



Andrea Riedemann wurde 1974 in Santiago de Chile geboren, hat dort Soziologie studiert und war beruflich mehrfach in chilenischen Stiftungen und internationalen Organisationen beschäftigt, wo sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an Forschungen und Entwicklungsprojekten gearbeitet hat. Im Jahr 2006 absolvierte sie den Master in Intercultural Education an der FU Berlin. Zur Zeit arbeitet sie an ihrer Promotion zum Thema »Geschichtsbewusstsein junger indigener und nicht indigener Chilenen im Vergleich« und plant nach diesem Abschluss nach Chile zurückzukehren. Der Recherche für die Doktorarbeit diente auch ihr Aufenthalt vom 18. bis 28. Februar im Institut.

Zwischen Araukanien und Berlin – ein Promotionsprojekt zum Geschichtsbewusstsein Jugendlicher in Chile

Andrea Riedemann

Nachdem ich in Chile Soziologie studiert und daraufhin mehrere Jahre in Stiftungen und Forschungszentren gearbeitet habe, bin ich im Jahr 2005 wieder nach Deutschland gekommen (wo ich die ersten 10 Jahre meines Lebens verbracht habe) um den Master für Interkulturelle Erziehung an der Freien Universität Berlin zu absolvieren. In meiner Masterarbeit habe ich über das Programm für Interkulturelle Bilinguale Erziehung des chilenischen Erziehungsministeriums geschrieben und mich dadurch zum ersten Mal wissenschaftlich mit dem Begriff der Interkulturalität in meinem Land beschäftigt. In Chile wird dieser Begriff – anders als in Europa, wo mit Interkulturalität hauptsächlich auf Migration verwiesen wird – für die kulturellen Unterschiede zwischen Indigenen und nicht Indigenen angewandt. Diese erste Auseinandersetzung mit kulturellen Unterschieden durch ethnische Herkunft hat mich dazu motiviert, meine Kenntnisse und Fragen zu diesem Thema zu vertiefen. Deshalb habe ich nach Abschluss des Masterstudiums an der gleichen Universität, aber diesmal am Lateinamerika-Institut, ein Promotionsstudium aufgenommen. Ziel meiner Dissertation ist, anhand der theoretischen und empirischen Beiträge des Konzepts »Geschichtsbewusstsein« zu untersuchen, ob und welche Unterschiede es in der Rezeption der Nationalgeschichtsschreibung (anhand der aktuellen Schulbuchtexte) bei jungen Mapuche und jungen nicht indigenen Chilenen gibt. Hierzu eine kurze Erklärung: die Mapuche sind das größte indigene Volk Chiles und machen zur Zeit ungefähr 5% der Bevölkerung aus. Nach der Ankunft der Spanier auf dem heutigen chilenischen Territorium führten die Mapuche zunächst 100 Jahre Krieg mit ihnen, doch während der folgenden zwei Jahrhunderte Kolonialzeit entwickelte sich eine Art diplomatischer Beziehung zwischen beiden Seiten. Die Gründung der Republik Chile brachte neue Autoritäten mit sich, und nach einigen Jahrzehnten wurde das Land der Mapuche, die Araucanía, durch das chilenische Militär besetzt. Dieses Ereignis ist einer der zentralen Aspekte, die die heutige konfliktreiche Beziehung zwischen den Mapuche und dem chilenischen Staat erklären.

Meine Reise nach Braunschweig hatte also 2 Ziele: mir die chilenischen Schulbücher für Geschichte anzuschauen und Methoden für die Schulbuchanalyse zu suchen. Da Schulbücher aus Lateinamerika in den Beständen des GEI nicht stark vertreten sind, habe ich vom Erziehungsministerium in Chile die aktuellen Bücher geschickt bekommen. Bezüglich der Methoden habe ich festgestellt, dass es quantitative und qualitative Ansätze gibt, dass aber bisher nicht so etwas wie eine länderübergreifend anerkannte Methode entwickelt worden ist. Dieses Erkenntnis hat mich dazu inspiriert, mit meiner eigenen For-

schaftsfrage an die Texte heranzugehen und eine erste, wenn auch bescheidene, Analyse durchzuführen. Da das Konzept des Geschichtsbewusstseins in meiner Arbeit zentral ist (kurz gefasst: die Fähigkeit, Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Verbindung zu bringen), habe ich die beiden Schulbücher für chilenische Geschichte der Oberstufe (Educación Media) mit der Frage betrachtet, ob die Erzählung über die Besetzung der Araucanía seitens des chilenischen Militärs um 1883 einen ausdrücklichen Beitrag zum Verständnis der heutigen Beziehung zwischen dem Mapuche-Volk und dem chilenischen Staat leistet. Zu den Ergebnissen dieser Analyse kann gesagt werden, dass es in den Texten zwar viele Hinweise auf die Entstehung des heutigen Konflikts gibt, doch die meisten von ihnen sind implizit und bedürfen der Interpretation, um die unterschiedlichen Zeitdimensionen in Verbindung zu bringen. Dies verweist auf die Frage, ob diese Interpretation tatsächlich durch die Lehrkräfte angeregt oder von den SchülerInnen selbst geleistet wird oder ob ein Zusammenhang zwischen der erzählten Vergangenheit und der erlebten Gegenwart ausbleibt. Zudem fiel mir auf, dass in einem der Bücher in einem bestimmten Teil die Ereignisse in einer Weise erzählt werden, die nicht klar ausdrückt, wie oder wodurch die Mapuche von ihrem Land vertrieben wurden – der Staat wird nicht erwähnt. Dies verweist wiederum auf die Frage, ob durch diese Erzählung der Eindruck vermittelt werden soll, dass die Ereignisse sich auf »natürliche Weise« ergeben haben und unvermeidbar waren. Dieser und anderen verwandten Fragen soll in Gruppendiskussionen mit den zwei zu untersuchenden Gruppen in meiner Feldarbeit in Chile nachgegangen werden.

Während meines Aufenthalts am GEI habe ich beobachten können, wie wichtig und nützlich die Bibliothek für Forschungen innerhalb Europas oder in Bezug auf einige außereuropäische Länder ist. Eine stärkerer Kontakt mit den Ländern Lateinamerikas ist meines Erachtens nach wünschenswert und würde viele neue Forschungen ermöglichen. Doch ein Aufenthalt am GEI ist für Forscher die sich mit Schulbuchanalysen oder in einem breiteren Sinne mit Schulbüchern beschäftigen, auf jeden Fall empfehlenswert. Eine gemütliche Bibliothek mit netten Mitarbeitern und einen schönen Blick auf's Grüne machen die Arbeit am Institut zu einer sehr angenehmen Erfahrung. Ich möchte mich abschließend ganz herzlich bei allen bedanken, die mich während meines Aufenthalts in der Bibliothek und am Institut auf freundliche und geduldige Art betreut haben.



Miluše Tůmová war vom 1. bis 30. April Stipendiatin am Georg-Eckert-Institut. Die Tschechin ist seit 2006 Doktorandin in Geschichte an der Philosophischen Fakultät der Karlsuniversität, Prag und arbeitet an einer Dissertation zum Thema »Das Bild der Länder des Nahen Ostens in den tschechischen und deutschen Geschichtslehrbüchern«.

Dank zahlreicher Arbeits- und Studienaufenthalte in Deutschland spricht sie fließend Deutsch, was ihr die Recherchearbeit am Institut sehr erleichterte haben dürfte.

Das Bild der Länder des Nahen Ostens in tschechischen und deutschen Geschichtslehrbüchern

Miluše Tůmová

Meinen Aufenthalt am Georg-Eckert-Institut vom 1. bis zum 30. April 2008 nutzte ich für die Recherche zu meiner Dissertation. Alle notwendigen Schulgeschichtsbücher sowie weitere wissenschaftliche Literatur, welche ich für die Erstellung dieser Arbeit benötige, habe ich im Institut finden können. Mein Hauptaugenmerk galt den deutschen Schulgeschichtsbüchern ab dem Jahre 1990 bis hin zu den aktuellen Ausgaben eines jeden Schulbuches. Hier waren vor allem die Bücher der Sekundarstufe II von besonderer Bedeutung. Zwar fiel mir die Auswahl relativ schwer, was an der Vielzahl der Bücher gelegen hat, allerdings bin ich zu dem gewünschten Ergebnis gekommen. Weitere Einblicke erlangte ich bei der Durchsicht der Schulbücher der ehemaligen DDR. Auch hier konnte ich interessante Aspekte zu meinem Thema finden, wobei dies nicht im Kern meiner Problemstellung stehen soll.

Bei der Durchsicht der wissenschaftlichen Literatur stieß ich erfreulicherweise auf ein immenses Repertoire an hilfreicher Literatur. Diese bringt mich neben der reinen Quellenanalyse in Hinblick auf mein Arbeitsziel wieder ein Stück weiter.

Neben den Schulgeschichtsbüchern wurden von mir die jeweiligen Lehrpläne analysiert, die in meiner Arbeit in Zusammenhang mit den Schulbuchdarstellungen gebracht werden sollen.

Aufgrund der Vielzahl von Schulbüchern musste eine repräsentative Auswahl getroffen werden, um einen akzeptablen Querschnitt durch die Lehrbücher zu erstellen. Hierbei bin ich von der Chronologie der Erscheinungsdaten ausgegangen und möchte daraus eine überblicksartige Analyse anfertigen. Aus dem oben erwähnten Gründen werde ich nicht alle deutschen Bundesländer in meiner Untersuchung betrachten, sondern habe mich hauptsächlich auf die Länder Baden-Württemberg und Bayern konzentriert, wobei teilweise natürlich auch andere Bundesländer Beachtung gefunden haben.

Die Bibliothek des Georg-Eckert-Instituts ist mir bei meiner Recherche eine sehr große Hilfe gewesen.

Auch die Betreuung, vor allem durch Frau Alayan und Herrn Habte, war mir eine große Hilfe, wofür ich mich an dieser Stelle herzlich bedanken möchte. In ausführlichen Gesprächen wurden Probleme geklärt, die Konzeption besprochen und weitere Hilfestellungen geleistet. Auch die Hilfe des Bibliothekspersonals soll an dieser Stelle lobend erwähnt werden. Sowohl in technischen als auch in einigen inhaltlichen Fragen wurde ich hilfreich unterstützt.

Mein Besuch im Georg-Eckert-Institut trägt unverzichtbar zum Fortgang und Gelingen meines Vorhabens bei. Die für meine Dissertation notwendigen Schulbuchquellen und entsprechende Sekundärliteratur haben meine Erwartungen sogar übertroffen.

Außerdem war die ortsnahe Unterbringung von enormem Vorteil. Ich fühlte mich stets wie ein willkommener Gast aufgehoben und habe mich sehr wohl gefühlt.

PRAKTIKANTEN

Praktika

Wenn Sie noch studieren oder nach Abschluss Ihres Studiums die Zeit sinnvoll nutzen möchten, können Sie am Georg-Eckert-Institut ein Praktikum machen. Die Dauer eines Praktikums richtet sich nach Ihren Bedürfnissen, sollte jedoch einen Monat nicht überschreiten. Als Praktikant/Praktikantin erhalten Sie Gelegenheit, sich mit der wissenschaftlichen Arbeit unseres Instituts sowie mit der Arbeit in der Bibliothek vertraut zu machen.

Im Institut gibt es verschiedene Arbeitsbereiche mit thematisch zusammenhängenden Teilprojekten. Sie können sich auch gezielt für ein Praktikum in einem dieser Arbeitsbereiche bzw. einem seiner Teilprojekte bewerben.

Sie haben auch die Möglichkeit im Rahmen eines Forschungspraktikums 50% Ihrer Zeit am Institut einem eigenen Projekt (z.B. Ihrer Abschlussarbeit) zu widmen.

Praktika sind grundsätzlich unbezahlt; auch Reise- und Aufenthaltskosten müssen in der Regel selbst getragen werden. Am Ende Ihres Praktikums erhalten Sie eine offizielle Bescheinigung der von Ihnen erbrachten Leistungen.

Kontakt:

Verena Radkau-García

Haupthaus E 2.12

Tel.: +49 (0) 531 590 99 54

Fax: +49 (0) 531 590 99 99

Schülerpraktika

Wir bieten regelmäßig Schülerpraktika im IT-Bereich und Webseiten-Contentmanagement an.

Kontakt:

Detlef Krummel

Tel.: +49 (0) 531 590 99 49

Fax: +49 (0) 531 590 99 99

Aussenstelle E 2.04

Tel.: +49 (0) 531 123 103 -201

Fax: +49 (0) 531 123 103 -299



Nils Eckert, M.A. in Soziologie, TU Braunschweig



Mike Greveler, Lehramtsstudium Geschichte, Germanistik und Philosophie, Universität Wuppertal



Hania Grzempa, M.A. in Geschichte und Politikwissenschaften, Universität Hannover, hat ihr Studium mittlerweile abgeschlossen und ist seit dem 15. April nicht mehr als Praktikantin, sondern als wissenschaftliche Hilfskraft am Institut.



Melanie Johanßon, Magisterstudium Geschichte und Religionswissenschaft, Universität Hannover



Serena Müller, Magisterstudium Ethnologie, Politikwissenschaft und Wirtschaftspolitik, Universität Münster



Marion Stein, Bachelorstudium Pädagogische Psychologie, Universität Hildesheim



Annette Winter, Masterstudium »Kultur der technisch-wissenschaftlichen Welt«, TU Braunschweig, hat in der Buchbinderei ein Praktikum absolviert.

LEHRVERAN- STALTUNGEN VON INSTITUTS- MITARBEITERN

Barbara Christophe

SS 08 | Europa Universität Viadrina

Bachelorseminar: *Soziale Organisation*

Masterseminar und Vorlesung: *Ethnische Konflikte – theoretische Modelle und empirische Fallstudien*

Masterseminar: *Was heißt hier europäisch?*

Eckhardt Fuchs

SS 08 | Universität Mannheim

Seminar: *Globalisierung und Bildung*

Moez Khalfaoui

SS 08 | FU Berlin, Seminar für Arabistik und Semiotik

Seminar: *Arabisches wissenschaftliches Schreiben*

Simone Lässig

WS 07/08 | Technische Universität Braunschweig

Hauptseminar: *Grenzüberschreitungen? Deutsche Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts in transnationaler Perspektive*

Exkursion Deutsches Historisches Museum Berlin

Kolloquium: *Geschichtskultur, Geschichtspolitik und Geschichtsvermittlung*

(mit Heike Mätzing und Matthias Steinbach)

SS 08

Hauptseminar: *Europäische Geschichtspolitik(en) nach 1945*

Achim Rohde

WS 07/08 | Universität Hamburg, Asien-Afrika-Institut

ABK-Kurs: *Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens (Teil 1)*

SS 08

ABK-Kurs: *Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens (Teil 2)*

Susanne Schwalgin

WS 07/08 | FU Berlin, Institut für Ethnologie,
Hauptseminar: *Kollektive Identitäten und Erinnerung: Konzepte – Theorien – Ethnographien*

Bahodir Sidikov

WS 07/08 | TU Braunschweig

Übung: *Staat – Gesellschaft – Nation im post-sowjetischen Zentralasien*

ERNENNUNGEN BERUFUNGEN AUSZEICHNUNGEN

Simone Lässig ist in den Wissenschaftlichen Beirat »Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten«, Körberstiftung Hamburg sowie in die Kommission des Wissenschaftsrates zur Akkreditierung der Hochschule für Jüdische Studien Heidelberg berufen worden.

Eckhardt Fuchs wurde im Dezember 2007 von der Universität Mannheim die Bezeichnung Außerplanmäßiger Professor verliehen.

Das Angebot, ab April 2008 zwei Semester den Lehrstuhl für Geschichtsdidaktik an der Universität Kassel zu vertreten, hat er wegen der Vorbereitung auf die Evaluierung des Georg-Eckert-Instituts im Oktober dieses Jahres abgelehnt.

Robert Maier wurde in das Beratergremium eines trinationalen Projektes des Klett Verlags zum Thema »Flucht und Vertreibung« berufen.

NUTZERBEIRAT

Auf Wunsch des Instituts hat das Kuratorium im Februar 2008 einen Nutzerbeirat berufen, dessen Mitglieder die Gruppen, die die integrierten Serviceleistungen des GEI in besonderem Maße nutzen, möglichst vollständig repräsentieren. Hierzu gehören – ergänzend zu den bereits im Kuratorium vertretenen Nutzergruppen (Auswärtiges Amt, Kultusministerien der Länder, UNESCO) – vor allem Lehrer- und Fachdidaktikverbände, deutsche und europäische Schulbuchverlage, bilaterale Schulbuchkommissionen, Studienseminare, Bildungspolitiker und Journalisten. Der Nutzerbeirat dient der Qualitätssicherung und Nachfrageorientierung im Bereich der Service- und Transferleistungen des Georg-Eckert-Instituts.

Dem Beirat gehören an: Peter Lautzas (Verband der Geschichtslehrer Deutschlands), Johann-Bernhard Haversath (Hochschulverband für Geographie und ihre Didaktik), Preben Späth (European Educational Publishers Group), Robert Traba (Gemeinsame deutsch-polnische Schulbuchkommission), Michael G. Müller (Gemeinsame deutsch-polnische Schulbuchkommission), Cem Özdemir (Grüne/MdEP), Doris Pack (CDU/MdEP), Susanne Gaschke (Journalistin »Die Zeit«), Joke van der Leeuw-Roord (EUROCLIO) und Frank Biewendt (Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien).

Rundumerneuerung auch in den Konferenzräumen

1981 zogen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Georg-Eckert-Instituts in die damals frisch renovierte Villa von Bülow ein, die schnell zum Symbol für das Institut, vor allem für seine Bibliothek und für die internationale Netzwerkfunktion wurde, die das GEI seit langem wahrnimmt. In der Villa an der Celler Straße haben unzählige Workshops und Konferenzen mit Wissenschaftlern und Bildungspraktikern aus aller Welt stattgefunden. Bei ihrem Einzug konnten die damals kaum 30 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ein ebenso funktional wie ansprechend ausgestattetes Haus in Besitz nehmen, das ausreichend Arbeitsplätze und ein Ambiente bot, das den Aufgaben des Hauses angemessen war.

Ein Vierteljahrhundert ohne Renovierung aber hinterlässt an je-

der Einrichtung seine Spuren. Besonders deutlich waren diese in den Konferenzräumen im Obergeschoss, die mit ihren abgenutzten Böden und Wänden optisch wenig Einladendes für Mitarbeiter und Gäste hatten. Hinzu kam, dass die Zahl der Mitarbeiter und Hilfskräfte inzwischen ganz erheblich angewachsen ist und wir – zusätzlich zu den seit 2007 eingerichteten 12 Büros in unserer »Außenstelle K7« – weitere Arbeitsplätze benötigen.

So war es an der Zeit, die seit langem notwendige Grundrenovierung endlich in Angriff zu nehmen und beiden Räumen einen neuen, frischen Anstrich und insgesamt ein sauberes, helles und freundliches Aussehen zu geben. Doch nicht nur das: Einen ganzen Monat lang waren Handwerker damit beschäftigt, neue Teppichböden zu verlegen und moderne Technik zu installieren, die notwendig ist, um funktionale Arbeits- und

Präsentationsmöglichkeiten auf dem neuesten Stand zu schaffen. Insgesamt wurden vier feste und vier mobile Computerarbeitsplätze eingerichtet, die sowohl von Hilfskräften und Praktikanten als auch von Stipendiaten genutzt werden können. Besonders überzeugend sind die beiden *Smart Boards*, die in puncto interaktiver virtueller Präsentationsmöglichkeiten kaum einen Wunsch offen lassen. Entsprechend beeindruckt zeigten sich auch unsere Kuratorinnen und Kuratoren, die den Konferenzraum im neuen Gewand anlässlich ihrer ersten Sitzung in diesem Jahr einweihen konnten.



Kuratoriumssitzung im renovierten Konferenzraum



Mensch und Technik (Georg-Eckert-Zimmer)

Abenteuer Datenmigration

Hanna-Luise Lass

In nahezu 20 Jahren haben die Bibliothekarinnen und Bibliothekare des Georg-Eckert-Instituts ihre Bestände in mehreren Datenbanken erschlossen. Schulbücher, wissenschaftliche Literatur und Zeitschriften wurden in getrennten Datenbanken erfasst. Zusätzlich wurden in der speziellen Datenbank »Schulbuchforschung/Schulbuchanalyse« neben Monographien auch Aufsätze zu Forschungsschwerpunkten des Instituts erfasst. In allen Datenbanken gab es Recherchemöglichkeiten über Titel-, Personen-, Körperschafts-, Schlag- und Stichwortregister.

Wegen wenig aussagekräftiger Titel, vielfältiger Regional- und Schultypausgaben etc. war es uns wichtig, für Schulbücher noch weitere Register mit zusätzlichen Sucheinstiegen anzubieten. Das bibliothekarische Datenbanksystem *allegro-C* bietet auf Grund seiner Flexibilität die Möglichkeit, eigene Programmanpassungen vorzunehmen und somit viele selbst definierte Register aufzubauen. So konnten in einem Register Titel gesucht werden nach Erscheinungsland/Schulfach/Schulform, in einem anderen nach Erscheinungsland/Erscheinungsjahr, in einem weiteren nach Regionen und Schularten usw. Gebildet wurden diese Eintragungen, obwohl sie als Volltext in den Daten gar nicht vorkamen, aus verschiedenen Kategorien wie Signatur, Länderkennzeichen usw.

Anfang 2007 waren alle drei Da-

tenbanken auch über das Internet auf der Webseite des GEI recherchierbar.

Mit Blick in die Zukunft entschieden wir uns im Frühjahr letzten Jahres, dem Gemeinsamen Bibliotheksverbund (GBV) beizutreten, damit unsere Daten in den Gemeinsamen Verbundkatalog (GVK) aufgenommen werden. Auch wenn man das Georg-Eckert-Institut und seine Webseite nicht kennt, wird dadurch unsere einzigartige Sammlung schnell und weltweit auffindbar. Diese Möglichkeit bietet nur ein großer Verbund, der bestrebt ist, durch Kooperation mit anderen Verbänden seine Bestände nicht nur bundes-, sondern europa- und weltweit zugänglich zu machen sowie neue informationstechnische Entwicklungen schnell um- und einzusetzen.

Auf die vielen Probleme einzugehen, die eine Migration in ein anderes bibliothekarisches Datenformat mit sich bringt, würde zu weit führen. Deshalb möchte ich hier nur einen kleinen Ausschnitt des ganzen Prozesses beleuchten.

Was bedeutete der Systemumstieg von *allegro-C* zum Verbundsystem *Pica* für uns Bibliothekarinnen außer der Einarbeitung in ein neues Regelwerk, ein anderes Datenformat, eine neue Software für die Dateneingabe?

Neben Neugier und Freude auf etwas Neues schlich sich auch die Angst in unsere Aufbruchstimmung, unsere wertvollen Bestände könnten in dem riesigen Pool eines Verbundkataloges mit Millionen von Datensätzen untergehen. Und diese Angst bezog sich in erster Linie auf

die Schulbücher, denn wie sollte man z.B. unter Tausenden von Datensätzen mit dem Titel »Geografia« genau das gesuchte Buch finden? Schließlich kommt dieser Titel z.B. auf Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch und Spanisch vor.

Wissenschaftliche Literatur wird in der Regel nicht nur formal, sondern auch inhaltlich erschlossen – nicht jedoch Schulbücher. Unsere Schulbücher fand man bisher immer über unsere ausgefeilten Register. Aber nun? Wir mussten einen Weg finden, sie nachträglich zu verschlagworten, ohne Tausende von Datensätzen aufrufen und individuell bearbeiten zu müssen.

Die Lösung waren alphanumerische Codes, die in der allegro-Datenbank mit dem Instrument der globalen Ersetzungen in die Daten eingefügt werden sollten.

Wir entwickelten Schlüssel für Erscheinungsland/Bundesland, Unterrichtsfach, Klassenstufe, Erscheinungszeitraum und Formschlagwörter. Diese Codes sollten zwei Funktionen erfüllen: erstens sollten sie bei der Datenumsetzung zu Generierung von Schlagwörtern dienen und zweitens sollte mit ihrer Hilfe unsere Aufstellungssystematik in unserem Lokalen Bibliothekssystem abgebildet werden.

So sehen zum Beispiel Codes für ein deutsches Schulbuch in der allegro-Kategorie #30y aus:
#30y 1000 bhb bnd u030 k02 s05 z507

Dabei steht 1000 für Deutschland, bhb für Bremen, bnd für Niedersachsen, u030 für Geographie, k02 für Allgemeinbildende Schule, Untere Sekundarbildung, s05 für Gymnasium, z507 für den Erscheinungszeitraum von 2000 bis 2009.

Unter Heranziehung von Länderkennzeichen, dezimalem Signatureschlüssel, Erscheinungsjahr und verschiedener anderer Kriterien konnten so Ergebnismengen gebildet werden, die mit den neuen Codes ergänzt wurden. Obwohl mit diesem Verfahren immer größere Datenmengen bearbeitet werden konnten, erforderte es einen enormen Aufwand und bedurfte äußerst exakter Planung und systematischer Vorgehensweise.

Um aus unseren Codes bei der Datenumwandlung genormte Schlagwörter zu generieren, wurde für den GBV eine Konkordanzliste erstellt. Erforderlich war außerdem eine genaue Anweisung für die Umsetzung, da verschiedene Bedingungen berücksichtigt werden mussten, u.a. zur Bildung eines Formschlagwortes wie Schulbuch, Lehrmittel, Lehrplan usw.

Aus den Codes des oben vorgestellten Beispiels werden nach Umwandlung der Daten ins Pica-Format folgende Schlagwörter erzeugt:

5550 Geographieunterricht
5551 Gymnasium
5551 Sekundarstufe 1
5553 Bremen
5553 Niedersachsen
5553 Deutschland
5554 Schulbuch

Zwar sind unsere Daten aus den allegro-Katalogen zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht in den Verbundkatalog eingespielt, jedoch erfassen wir dort bereits Neuzugänge im Pica-System und geben für Schulbücher sowohl Codes als auch Schlagwörter ein.

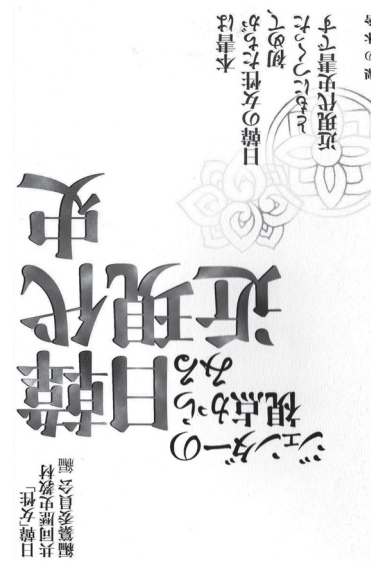
Dass wir mit diesem Vorgehen auf dem richtigen Weg sind, zeigen erste Recherchen im Gemeinsamen Verbundkatalog. Gibt man zum Beispiel als Suchbegriffe Rumänien und Schulbuch ein, erhält man 16 Treffer. 12 davon sind Schulbücher, alle mit der einzigen Nachweisinformation Braunschweig, Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung <BS78>. Angesichts dieses Ergebnisses können wir es kaum erwarten, dass die Datenmigration abgeschlossen ist.

Und was ist aus unseren anfänglichen Ängsten geworden? Welche Ängste?

DAS GEI IM DIALOG

Am 7. Februar fand sich Dr. Meyer zu Uptrup, Beauftragter für Gedenkstätten und übergreifende Themen schulischer Bildung im Brandenburger Ministerium für Bildung, Jugend und Sport zu einer Besprechung im Georg-Eckert-Institut ein. Er unterstrich das Interesse seines Ministers am Zustandekommen eines deutsch-polnischen Schulbuchs und versicherte sich der Bereitschaft des GEI, daran maßgeblich mitzuwirken. An dem Gespräch nahmen Falk Pingel, Robert Maier und Thomas Strobel teil.

Netzwerk aufgebaut, das sich wissenschaftlich mit »Frau – Krieg – Menschenrechten« befasst und sich besonders in die öffentliche Debatte um das Thema »Zwangsprostitution« eingeschaltet hat. Der Bibliothek des Instituts übergab sie als Geschenk die gemeinsam mit koreanischen Kolleginnen im Jahr 2005 erarbeiteten binationalen Lehrmaterialien für die Schule. Diese befassen sich mit der Neuesten Geschichte, wobei sie Genderaspekte als Ausgangspunkt nehmen.



Am 19. Februar war Frau Prof. Kiyoko Shimizu (Otemon Gakuin University, Japan) zu einem Informationsbesuch am GEI. An dem Gespräch, das sich primär mit bi-nationalen Verständigungsprozessen – darunter vor allem dem deutsch-polnischen Beispiel – befasste, nahmen Falk Pingel, Thomas Strobel und Robert Maier teil. Frau Shimidzu hat in Japan ein

Die Pressesprecherin der »Deutsche Behindertenhilfe - Aktion Mensch«, Stefanie Wulff, besuchte das Institut am 7. April, um sich über die Darstellung behinderter Menschen im Schulbuch zu informieren.



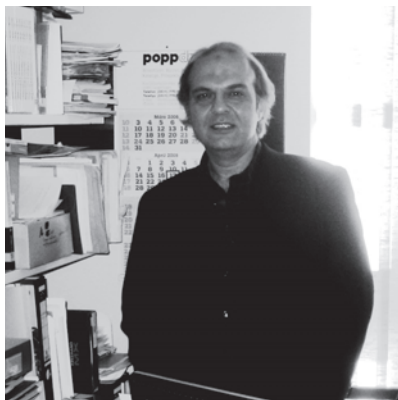
Am 10. April 2008 führte der Journalist Mark Whitaker mit Katarina Batarilo, Heike Karge, Robert Maier und Thomas Strobel ein Interview zu aktuellen Fragen internationaler Schulbucharbeit. Whitaker wird für den britischen Radiosender BBC Radio 4

eine dreißigminütige Dokumentation mit dem Arbeitstitel »Textbook Diplomacy« erstellen. Von besonderem Interesse für ihn waren neuere Entwicklungen der deutsch-polnischen Schulbucharbeit, aktuelle Schulbuchkonflikte und vom GEI unterstützte Lösungsansätze in Bosnien-Herzegowina sowie Fragen von Möglichkeiten und Grenzen europäischer Perspektiven im Schulbuch allgemein. Die Dokumentation wird im Spätsommer dieses Jahres ausgestrahlt. Wir werden darüber berichten.

—
Am 6. Mai besuchten vierzehn Bibliothekarinnen im Rahmen einer vom Berufsverband Information Bibliothek e.V. (BIB) veranstalteten Exkursion das Georg-Eckert-Institut. Die Gäste reisten sowohl aus der Region (Braunschweig, Wolfenbüttel, Göttingen, Hannover) als auch aus weiter entfernten Städten wie Münster, Rinteln, Emden, Bückeburg und Buxtehude an. Beim Gedankenaustausch im Garten der Villa kamen sie ins Staunen angesichts der Vielfalt der wissenschaftlichen und bibliothekarischen Arbeit im Institut.

—
Prof. Mohammad Ayaz Naseem, Erziehungswissenschaftler an der Concordia-University in Montreal und davor Dozent an der Quaid-i-Azam Universität in Islamabad, Pakistan, sprach am 14. Mai im Rahmen des Institutskolloquiums zu einem methodischen Thema: »Breaking New Grounds: Critical Discourse Analysis as a Methodological Framework for Textbook Analysis«.

Die Einladung an Herrn Naseem ging auf eine Initiative unseres Mitarbeiters Achim Rohde zurück, der ihn auf einer Konferenz in New York getroffen hatte und der Meinung war, das GEI sei genau der richtige Ort, um den Austausch über methodische Fragen der Schulbuchforschung weiterzuführen, der dort begonnen worden war. (s. den Beitrag »Fi Sabil al-'Ilm« in diesem Heft)



Mohammad Ayaz Naseem war nicht zum ersten Mal in Braunschweig. Vor etwas mehr als einem Jahr hatten wir hier Gespräche geführt über eine mögliche Kooperation im Rahmen eines Projekts zur Schulbuchproblematik in Südasien. Inzwischen ist ein gemeinsamer Antrag »Exacerbating Conflict – Promoting Peace? The Role of Social Sciences and Literature Textbooks in South Asia« bei der Humboldt Stiftung eingereicht worden.

—
Zum wiederholten Male besuchten japanische Fernsehjournalisten das Institut. Am 20. Mai informierten sich Kiyomi Ikenaga und Satoshi Imoto, Korrespondenten aus dem Ber-

liner Büro des Tokyo Broadcasting System über historische und aktuelle französische und deutsche Geschichtsbücher. Es handelte sich um Vorarbeiten für ein Programm über die Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen – von der »Erbfeindschaft« bis zum gemeinsamen deutsch-französischen Geschichtsbuch. Der Besuch hätte sicherlich den ganzen Tag gedauert, denn das Interesse der Japaner war groß. Die Nachricht vom Brand der Philharmonie in Berlin veranlasste die Gäste dann aber zu einem überstürzten Aufbruch. Hier mussten die journalistischen Prioritäten offensichtlich doch anders gesetzt werden.

Neue Wege in der empirischen Schulbuch- und Unterrichtsforschung

Verena Radkau

Am 4. und 5. Februar präsentierten Waltraud Schreiber und Alexander Schöner (Katholische Universität Eichstätt) sowie Bernhard Schär und Jan Hodel (Fachhochschule Nordwestschweiz/Pädagogische Hochschule) neue methodische und theoretische Ansätze zur Schulbuchforschung.

Eine qualitative, computergestützte Inhalts- und Strukturanalyse

Die beiden Kollegen aus Eichstätt stellten ihr Forschungsprojekt »Der Umgang mit Geschichte in Schulbüchern« vor. Es geht darin um die »Analyse von Inhalt und Struktur historischer Narrationen im Schulbuch« und um »Schulbücher und Kompetenzorientierung historischen Lernens«. Forschungstheoretisch liegt dem Vorhaben ein narrativistisches Geschichtsverständnis zugrunde mit den Prämissen: Die Vergangenheit ist vorbei und Geschichte ist der Versuch, Vergangenes aufgrund gegenwärtiger Fragestellungen zu re-konstruieren. Als Konsequenz geht es im Geschichtsunterricht nicht um »pauken«, sondern im Sinne eines reflektierten Geschichtsbewusstseins um »denken«. Methodisch handelt es sich bei dem Projekt aus Eichstätt um eine qualitative, computergestützte Inhalts- und Strukturanalyse mit dem Programm MaxQ-DA2¹.

Bei der Analyse von Inhalt und Struktur von Geschichtserzählungen im Schulbuch gehen die Forscher von der Oberflächen- zur Tiefenstruktur der ausgewählten Sinnabschnitte vor. Dieses Vorgehen umfasst fünf Ebenen:

- Elemente der Oberflächenstruktur
- Tiefenstruktur I
 - a) inhaltliche Strickmuster
 - b) medienspezifische Strickmuster
- Kohärenzen und ihre Funktion
- Tiefenstruktur II: Narration als Konstrukt
- Prüfung der Triftigkeiten (empirisch, narrativ, normativ)

Die Oberflächenstruktur zeigt die für ein Geschichtsbuch typischen Elemente: Autorentext, Text- und Bildquellen, Karten, Statistiken etc. Diese werden getrennt untersucht.

Um das inhaltliche Strickmuster zu erkennen, dem jede historische Narration folgt, wird z.B. gefragt, nach welchen Kategorien die Themen betrachtet werden; das können bei einem Autorentext zu irischen Missionaren bei den Franken »Religion« und »Politik« sein; mit diesen Kategorien korreliert häufig, wo die »Träger und Ziele« historischer Entwicklungen bzw. Veränderungen angenommen und welche Schlüsselfiguren und »Motivationen« gesehen werden.

Die Arbeitsaufträge finden in den meisten traditionellen Schulbuchanalysen zu wenig Beachtung. Mit der Suche nach dem medienspezifischen Strickmuster, die die hier vorgestell-

te Methode vorsieht, geraten sie fast zwangsläufig in den Blick. Hier bietet sich eine Analyse auf der Basis der auch von Curricula und Prüfungsverordnungen geforderten Operatoren an: Reproduktionsoperatoren, Reorganisations-/Transferoperatoren und Reflexions-/Problemlöseoperatoren. In diesem Zusammenhang können auch die Kohärenz oder der Bruch zwischen Arbeitsaufträgen und Autorentexten bzw. Materialien in den Blick kommen. Diese Kategorien werden in Bezug gesetzt zu bestimmten Themen. Ihre Häufigkeit bzw. ihr Fehlen lässt weitere Schlussfolgerungen zu.

Der Konstruktcharakter einer historischen Narration wird deutlich durch explizite Hinweise auf die Wahl der Fragestellung, auf die Quellenlage, auf gängige Interpretationen und ihre Begründung, auf Kontroversen und offene Fragen sowie implizite Hinweise, wie sie u.a. in den Kontextualisierungen, in den adressatenspezifischen Sprachformen und in den Kohärenzen enthalten sind.

Im Anschluss an die Analyse der Oberflächen- und Tiefenstruktur wird die Stimmigkeit (Triftigkeit) beurteilt und bewertet und zwar inhalts-, verfahrens- und theoriebezogen, im Hinblick auf die Erzählstruktur und schließlich bezogen auf die normative Dimension.

Waltraud Schreiber und Alexander Schöner unterstrichen in ihrem Vortrag, dass die systematische Analyse eines Schulbuchs durch Kategorien als Grundlage für diese »Triftigkeitsprüfung« deren Maß an Objektivität

und Aussagekraft und die Nachvollziehbarkeit für Autoren und Nutzer erhöht. Die historischen Triftigkeiten gehen auf Jörn Rüsen und Hermann Lübke zurück. Sie sprechen bei der fachlichen Triftigkeit von »Begründungsobjektivität«, bei der narrativen von »Konstruktionsobjektivität« und bei der normativen von »Konsensobjektivität«.

Neben der Analyse der Inhalte und Strukturen von Geschichtsbüchern untersuchen die Wissenschaftler, welche Elemente bzw. Passagen des Schulgeschichtsbuchs zur Entwicklung und Förderung der historischen Kompetenzen genutzt werden können. Zur historischen Sachkompetenz gehören der sichere Umgang mit Fachbegriffen, wie »Strukturen«, »Individuen«, »Gruppen«, »Ereignisse«, »Prozesse«, aber auch abstrakte Konzepte, wie z.B. »Christentum«. Die Forscher schauen genau hin, ob derartige Begriffe im Buch explizit definiert werden und an welcher Stelle. Die theoretische Seite der Sachkompetenz wird in Geschichtsschulbüchern kaum explizit thematisiert; wohl aber gibt es implizite Elemente, die als »Bausteine« für die Förderung dieser Kompetenz genutzt werden können: Hinweise auf die Differenz zwischen Vergangenheit und Geschichte (»Wer hat das Bild gemalt? Hatte der Künstler einen Auftrag das Bild so zu malen? Hat der Maler zur gleichen Zeit gelebt bzw. wie viel Zeit liegt dazwischen?«), die Erzählstruktur von Geschichte, die Andersartigkeit von Vergangenheit (»Was ist im Verhalten oder bei der Kleidung

der Menschen anders als heute?«), die Partialität und Selektivität historischer Überlieferung, unterschiedliche Perspektiven etc.

Ihre Schulgeschichtsbuchanalyse sei kein Selbstzweck, betonten Schreiber und Schöner, sondern gebe Aufschluss über Logik und Verfahren historischer Narrationen und über kategoriale Inhalts- und Strukturanalysen, die auch für andere Forschungsgegenstände fruchtbar gemacht werden könnten.

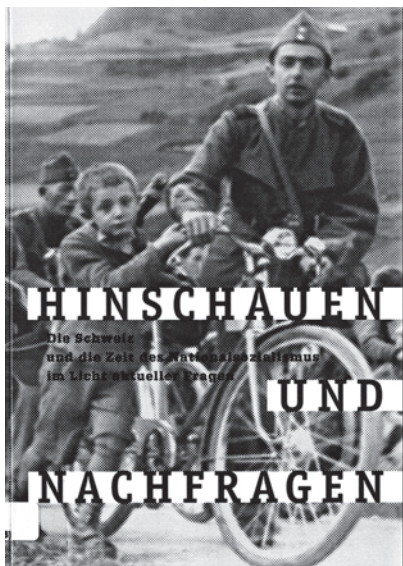
»Hinschauen und Nachfragen« – ein Projekt auf der Grundlage der Grounded Theory

Ausgangspunkt für die Forschungsarbeit von Bernhard Schär ist die Frage »Wie gehen Geschichtslehrpersonen mit dem Geschichtslehrmittel ‚Hinschauen und Nachfragen‘ um?« Er betritt damit das immer noch wenig beachtete Feld der Schulbuchwirkungsforschung am Beispiel eines in der Schweiz sehr kontrovers diskutierten Geschichtsbuches, das die Verstrickung des Landes in den Nationalsozialismus behandelt.

Die Untersuchung wird in drei Schritten durchgeführt:

- Auf der Grundlage der *Grounded Theory* werden Analysekategorien aus dem Material heraus entwickelt und an diesem fortlaufend überprüft und präzisiert.
- Die Lehrer werden beim Unterrichten mit dem Buch gefilmt und anschließend befragt.
- Danach finden Gruppendiskussionen statt.

Die von Schär vorgestellte Schulbuchanalyse dient der Vorarbeit für die empirische Analyse. Hierzu wird die Grundstruktur des Geschichtsbuches rekonstruiert und nach seinen expliziten und impliziten Intentionen gesucht. Dabei kristallisieren sich besonders »dichte« Textstellen und Arbeitsaufträge heraus, die dann später



im Mittelpunkt der gefilmten Unterrichtssequenzen stehen sollen.

Schär zeigte in seiner Präsentation sehr anschaulich am Beispiel des Titelblatts von »Hinschauen und Nachfragen«, wie seine Mikroanalyse funktioniert: Zunächst nannte er die drei hierarchisch gegliederten Sinneinheiten: Haupttitel, Untertitel und Hintergrundbild; diese unterzog er dann jeweils einer akribischen semantischen und pragmatischen Analyse in deren Verlauf er Codes für die weitere Analyse erarbeitete: »Hinschauen« = Aktivierung (moralisch-pädagogisch), »Nachfragen« =

Aktivierung (wissensverarbeitend) oder auch »Die Schweiz« = unbestimmter Akteur; aus der Tatsache, dass die Autoren auf dem Titelblatt nicht genannt sind, schloss er, dass es sich um implizite Akteure handelt. Aus dieser Analyse ergeben sich Hypothesen für die weitere Arbeit:

- Ein perspektivisch betrachtetes historisches Thema steht im Dienst der Didaktik.
- Es gibt zwei didaktische Ziele: moralische Aktivierung und Wissensverarbeitung.
- Welche Rolle spielt die nationale Identität für das didaktische Konzept (moralische Aktivierung)?
- Der Titel zeigt ein Denken in Polaritäten, bei dem die Vergangenheit abgeschlossen und nicht mehr Teil der Gegenwart ist (»Die Schweiz und die Zeit des Nationalsozialismus im Lichte aktueller Fragen«).
- Das Hintergrundbild erweckt den Eindruck, »Die Schweiz« sei zu verstehen als harmlose Milizarmee, die durch eine kindlich-unschuldige, vor allem männliche Zivilgesellschaft unterstützt wird.

Das Forschungsprojekt von Bernhard Schär steht erst am Anfang. Dennoch wird bereits deutlich, wie attraktiv gerade für Geisteswissenschaftler ein methodisch-theoretischer Ansatz ist, Kategorien aus dem Material heraus zu entwickeln und kontinuierlich zu überprüfen, statt sich dem Forschungsthema mit einem bereits vorhandenen Theoriegerüst und vorgefassten Hypothesen zu nähern.

Das Videoprojekt »Geschichte und Politik im Unterricht«

Jan Hodel, ebenfalls von der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, stellte die Ergebnisse eines mehrjährigen Videoprojektes »Geschichte und Politik im Unterricht« vor. Videoaufnahmen zur Erforschung von Unterricht haben den Vorteil, dass sie zeitverzögerte und mehrmalige Analysen ermöglichen. Insgesamt wurden Daten zu 41 Geschichtslektionen im 9. Schuljahr in drei Schweizer Kantonen erhoben. Den Lehrern wurde kein Thema vorgegeben, sondern sie sollten ganz »normalen« Unterricht machen. Der technische Aufwand war auf das für die Aufzeichnung absolut Notwendige beschränkt, um die Unterrichtssituation möglichst wenig zu beeinflussen. Im Nachhinein stellte sich heraus, dass die Auswirkungen des Kameraeffekts relativ gering waren; offenbar ist Unterricht durch z.T. unbewusste Handlungsrouninen gesteuert und damit änderungsresistent.

Die Forscher verzichteten auf einen bewertenden Zugang und konzentrierten sich darauf, Sicht- bzw. Strukturmerkmale des Unterrichts zu erfassen, um so die Unterrichtsaktivitäten beschreiben zu können. Für die Codierung wurden Unterrichtsereignisse identifiziert und deren Dauer mit dem Setzen eines Anfangs- und eines Endpunkts bestimmt. In den ersten beiden Codierdurchgängen ging es um Sozialformen und Unterrichtsformen/Arbeitsaufträge. Zu diesem Zweck wurden Codekatego-

rien festgelegt, mit deren Hilfe eine Lektion lückenlos in klar identifizierbare Aktivitätssegmente eingeteilt werden konnte. Auf diese Weise können bei der Datenanalyse die Dauer bestimmter Unterrichtsaktivitäten und die Häufigkeit ihres Auftretens festgestellt werden. Die vorliegenden Daten erlauben die qualitative Beschreibung und die Quantifizierung der vorgefundenen Aktivitäten und Prozesse. Die Kategorienentwicklung erfolgt in einem zyklischen Prozess, in den theoretische Grundlagen und Begriffe sowie Erkenntnisse aus der genauen Betrachtung des vorliegenden Datenmaterials einfließen, greift also in dieser Hinsicht durchaus auch Elemente der *Grounded Theory* auf.

Ungeachtet aller Rufe nach dem Lehrer als Moderator von Schüleraktivitäten ergab sich aus der Analyse der Unterrichtsgestaltung, dass traditionelle Formen wie Klassengespräch, Präsentation, Film, Erzählung etc. immer noch den Schulalltag dominieren (71,5%). Der Unterricht wird vorwiegend durch Arbeitsaufträge bestimmt, die entweder in selbständiger Arbeit der Schüler oder im Klassengespräch bearbeitet werden. Dabei fällt auf, dass der Zeitaufwand für den größten Teil der Arbeitsaufträge weniger als 5 Minuten beträgt. Das im Zeitalter elektronischer Medien immer wieder einmal totgesagte Schulbuch ist immerhin in 24 Lektionen, also in mehr als der Hälfte der insgesamt untersuchten, präsent. Allerdings weist es schwerwiegende Mängel in einem Schlüsselbereich beim Umgang mit Geschichte auf:

Bei vielen Quellen fehlen präzise Angaben zu Ort, Zeit und Produzent der Quelle. Vielleicht überraschend ist die Beobachtung, dass das Internet nicht den Zuspruch im Unterricht findet, der ihm bisweilen zugeschrieben wird: Von allen in den aufgezeichneten Lektionen verwendeten Informationsträgern nimmt es nur 5% ein. Auch eine weitere Beobachtung ist eher ungewöhnlich: Nicht nur die Lehrer, sondern auch die Schüler schreiben sehr viel.

Für die Unterrichtsgestaltung ergeben sich aus der Videoanalyse folgende Erkenntnisse:

- Die Rolle des Klassengesprächs muss geklärt werden.
- Die Funktion und die Auswertung von Arbeitsaufträgen müssen stärker in den Blick geraten.
- Bei Quellen, aber auch bei Darstellungen, muss gezielter nach ihrem Hintergrund und nach ihrem Stellenwert im Schulbuch gefragt werden.

Die unterschiedlichen methodischen Ansätze haben eines gemeinsam: Sie sind transparent, ermöglichen die Quantifizierbarkeit und Operationalisierbarkeit qualitativer Daten und sind grundsätzlich offen. Für die Arbeit des Georg-Eckert-Instituts sind diese und ähnliche Methoden unverzichtbar. Dabei bietet es sich an, Kräfte zu bündeln und Ergebnisse zu optimieren. Aus diesem Grunde werden bereits Gespräche mit den Kolleginnen und Kollegen aus Bayern und aus der Schweiz

geführt, mit dem Ziel, die Möglichkeiten für Kooperationen auszuloten. Eines allerdings muss in jedem Einzelfall sorgfältig abgewogen werden: die Verhältnismäßigkeit des beträchtlichen Aufwandes derartiger Verfahren und des dabei erzielten Ergebnisses. Die wissenschaftliche Arbeit des Instituts muss sich daran orientieren, welche Untersuchungsverfahren welchen Forschungsgegenständen und welchen Forschungsfragen angemessen sind. Das Spektrum ist breit und Methoden qualitativer und quantitativer Sozialforschung dürfen darin nicht fehlen.

¹ Standardprogramm zur Analyse qualitativer Daten in den Sozialwissenschaften

Fotos des Nationalsozialismus in Geschichtsbüchern. Fotohistorische und didaktische Überlegungen

Verena Radkau

Vom 18. bis 20. April trafen sich österreichische, schweizerische und deutsche Wissenschaftler, Fachdidaktiker, Lehrende und Lernende sowie Schulbuchgutachter und Vertreter von Schulbuchverlagen anlässlich der 3. Stobler Schulbuchgespräche am Wolfgangsee. Zu der Veranstaltung hatten das österreichische Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, das auch an der Finanzierung beteiligt war, das Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Universität Wien, das

Projekt *Erinnern.at*, die Pädagogische Hochschule der FH Nordwestschweiz und das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung eingeladen.

Ziel der Gespräche war es, Wissenschaftler und Praktiker an einen Tisch zu bringen, um über Möglichkeiten einer Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Unterrichtspraxis und umgekehrt um Anregungen aus dieser für die Wissenschaft nachzudenken und zu diskutieren. Aus diesem Gedankenaustausch soll ein weiterer Band in der Reihe »Konzepte und Kontroversen« des Studienverlags Wien noch in diesem Jahr hervorgehen.

Ein Teil des Seminars war den »Ikonen« nationalsozialistischer Fo-

tografie gewidmet, genauer gesagt der Analyse der Prozesse, in denen Fotografien sich zu Bildikonen verdichteten. Es war sicher kein Zufall, dass dabei das Bild des kleinen Jungen aus dem Warschauer Ghetto häufig auftauchte. Doch gab es auch weniger beachtete Fotos, z.B. aus orts- und regionalgeschichtlich ausgerichteten Publikationen der Schweiz. Gerade solche mikrohistorischen Perspektiven können dazu beitragen einen anderen Zugang zu eröffnen als die einhellig zurückgewiesene »Leichenbergpädagogik«.

Wie von den Initiatoren beabsichtigt, lagen die Analysen auf ganz unterschiedlichen Ebenen: von der eher theoretisch-methodischen bis hin zur unterrichtspraktischen und



Angelika Rieber mit Julia und Viktoria (Ernst-Reuter-Gesamtschule Frankfurt/M.)



Vanessa (Gemeinschaftshauptschule Rosbach)

künstlerischen. Konkrete Einblicke in Unterrichtsexperimente wurden ebenso gegeben wie Erfahrungen aus dem Alltag der Schulbuchmacher, wobei die Anwesenheit der Verlagsvertreter dazu beitrug, dass auch die ganz konkreten Zwänge des Schulbuchmarktes zur Sprache kamen und die theoretisch-methodischen Diskussionen gleichsam »erdeten«.

Eine besondere Bereicherung stellte die Anwesenheit von Vertretern einer Gruppe dar, über die zwar viel, mit der aber eher selten gesprochen wird: Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedlicher Schularten aus Österreich und Deutschland waren mit ihren Lehrerinnen und Lehrern angereist und sowohl in die Präsentationen als auch in Diskussionen eingebunden. Die Qualität ihrer Auftritte überraschte und freute alle Beteiligten gleichermaßen.

Den Band zur Tagung werden wir im nächsten Bulletin vorstellen.

Networking in Zentralasien

Robert Maier

Im März absolvierte Dr. Bahodir Sidikov im Rahmen eines vom AA finanzierten Projektes eine Explorationsreise nach Almaty (Kasachstan). Er verschaffte sich einen fundierten Überblick über den Transformationsprozess in Historiographie und Schulbuchsystem, der sich seit Gründung der Republik Kasachstan vollzogen hat. Er konsultierte beteiligte Institutionen sowie Schulbuchautoren und eruierte Chancen und Möglichkeiten einer Zusammenarbeit.

Am Ende der Reise wurde eine Erklärung unterzeichnet, in der das GEI und das Tschokan-Valikhanov-Institut für Geschichte und Ethnographie

ihren Willen zur wissenschaftlichen Kooperation zum Ausdruck brachten. Das Foto zeigt den Direktor des Tschokan-Valikhanov-Instituts des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft der Republik Kasachstan, Prof. Dr. Sattar Madschitov, bei der Unterzeichnung einer Absichtserklärung über die Anbahnung einer wissenschaftlichen Kooperation mit dem GEI. Beim dem genannten Institut handelt es sich um die wichtigste Einrichtung im Schulbuchbereich des Landes.



Al-Azhar-Universität in Kairo als potenzieller Partner?

Achim Rhode

Am 6. Mai nahm unser Mitarbeiter Achim Rhode an einer von der Kulturabteilung der ägyptischen Botschaft in Berlin in Zusammenarbeit mit dem Verband der Geschichtslehrer Deutschlands e.V. organisierten Diskussionsveranstaltung teil. Die Veranstaltung befasste sich mit dem Thema »Zum Bild der arabisch-islamischen Kultur in den Schulbüchern in Deutschland – Korrekturen und Empfehlungen«. Als Hauptredner war Prof. Mohammad Mansour zu Gast, Leiter der Abteilung für Germanistik und Sektion Islamwissenschaft in Deutsch der Sprachen- und Übersetzungsfakultät der Al-Azhar-Universität in Kairo. Eine zweiter Vortrag wurde von Dr. Gisbert Gemein vom Verband der Geschichtslehrer Deutschlands e.V. zum Thema »Islam in deutschen Geschichtsbüchern« gehalten. In der darauf folgenden Diskussion wurde deutlich, dass die Al-Azhar-Universität sich in ihrem Selbstverständnis als eine Art »Vatikan des sunnitischen Islams« dazu prädestiniert sieht, als Partner in einem an das Modell der vom GEI betriebenen bi-lateralen Schulbuchkommissionen angelehnten Prozess der Schulbuchrevision zu fungieren, der sich mit der Frage der Repräsentation des Islams in deutschen Schulbüchern befasst. Es bleibt abzuwarten, was sich aus dieser Initiative entwickelt.

Prof. Mansour war vom 8. bis 13. Mai zu Gast am GEI, um in der Bibliothek zu forschen.

Austausch mit der Universitätsbibliothek Erlangen-Nürnberg

Brigitte Depner

Mehrere interessierte Bibliotheken aus ganz Deutschland sind einem Aufruf des Georg-Eckert-Instituts gefolgt, ihre Schulbuchbestände mit Dubletten aus unserem Haus zu ergänzen und zu vervollständigen. Die Erziehungswissenschaftliche Zweigbibliothek (EZB) der Universitätsbibliothek Erlangen-Nürnberg, welche bereits eine 13.000 Bände starke Schulbuchsammlung aufzuweisen hat, bekam den Zuschlag und übernahm rund 10.000 Bände, die von unserer Bibliothek ausgesondert oder für hier nicht gesammelte Fächer bestimmt sind. Dabei handelt es sich vor allem um Schulbücher vom Ende des 19. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Im Gegenzug erhalten wir Dubletten der EZB – vor allem historische Schulbücher aus Bayern.

Unter dem Titel »Wie viel Staat braucht die Erinnerung?« greift Reinhard Brennecke in der BRAUNSCHWEIGER ZEITUNG vom 14. Dezember 2007 eine gleichnamige Podiumsdiskussion auf, die das Georg-Eckert-Institut gemeinsam mit dem Braunschweigischen Landesmuseum veranstaltet hat. Der Journalist bilanziert:

»Fünf Experten trafen sich am Mittwochabend im Braunschweigischen Landesmuseum zur Podiumsdiskussion: vier Forscher und ein Vertreter des Bundesministeriums der Justiz. Die Höflichkeit und Zurückhaltung der Teilnehmer verdeckte keineswegs die Probleme.« (Dazu mehr im Bericht in diesem Heft)

Am 18. Januar 2008 äußert sich Falk Pingel im Interview mit DEUTSCHLANDRADIO KULTUR zu dem neuen Studiengang des Touro College (Berlin) »Holocaust Communication and Tolerance«. Der Beitrag läuft in der Sendung »Aus der jüdischen Welt«. In dem Masterstudiengang werden Antworten auf die Frage gesucht, wie man den Holocaust den nachfolgenden Generationen vermitteln kann, wenn es bald keine Zeitzeugen mehr geben wird.

Der Berliner Korrespondent des NDR, Otto Langels, berichtet in der Sendung NDR Info – Bildungsreport am 19. Januar von der Podiumsdiskussion »Geschichtsbücher als Sinnstifter eines neuen Europa?« In diesem Zusammenhang interviewt er auch Simone Lässig, die sich eher skeptisch zu der Idee eines gemeinsa-

men europäischen Geschichtsbuches äußert. (Siehe den Bericht in diesem Heft)

Stefan Theil, European Economics Editor der amerikanischen Zeitschrift NEWSWEEK, gibt seinem Artikel in der FRANKFURTER ALLGEMEINEN SONNTAGSZEITUNG vom 20. Januar 2008 den bezeichnenden Titel »Wie unsere Schulen Wirtschaft lehren. Von Raffgier und Ausbeutung«. Er ist mit einem Stipendium des German Marshall Funds in Washington der Frage nachgegangen, wie Wirtschaft in der Schule vorkommt und hat hierfür »Lehrpläne und annähernd zwanzig Schulbücher untersucht und verglichen, was Schüler in Deutschland, Frankreich und in den Vereinigten Staaten über Markt, Kapitalismus, Unternehmertum und Globalisierung lernen.« Der Autor kommt zu einigermaßen harsch formulierten Schlussfolgerungen:

»Wird hier nur eine kontinentaleuropäische Tradition gelehrt mit anderen Werten als jenseits des Atlantiks? Es ist sicherlich keine Überraschung, wenn deutsche und französische Schulbücher sozialdemokratischer und etatistischer sind. Die Überraschung ist die Intensität und Plumpheit der Marktaversion sowie in Deutschland das fast schon vormoderne Festhalten an Gruppenidentität und Kollektivinteressen. Umso verständlicher werden dadurch die Dominanz von Verteilungs- und Nullsummendenden in der öffentlichen Debatte sowie das stark unterentwickelte Verständnis für die Dynamik des Marktes.«

(Die Antwort des GEI, das gerade im Auftrag der Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft eine Stu-

die zum Thema »Unternehmer und Staat in europäischen Schulbüchern. Deutschland, England und Schweden im Vergleich« fertiggestellt hat, ist in dem ausführlichen Bericht in diesem Heft nachzulesen.)

Zwischen dem 18. und 19. Januar 2008 erscheint in mehreren Print- und Online-Ausgaben der Tagespresse (u.a. FRANKFURTER RUNDSCHAU, NETZEITUNG, WELT-ONLINE) eine dpa-Notiz zum 125jährigen Geburtstag des legendären Diercke-Weltatlas. Auch Georg Stöber vom Georg-Eckert-Institut kommt darin zu Wort. Die Meldung ist allerdings auch ein Beispiel für die Tücken der schnellen Berichterstattung, mutiert doch das Institut zum »Internationalen Georg-Eckert-Institut für Schulbuchentwicklung«, eine Bezeichnung, die seine Arbeitsfelder nicht gerade korrekt wiedergibt.

Am 28. Januar wird in der Online-Ausgabe der FRANKFURTER RUNDSCHAU ein Artikel von Yvonne Globert veröffentlicht: »Jugend nach Auschwitz. Nie wieder!« Ausgangspunkt ist eine Studie der Bayerischen Landeszentrale für politische Bildungsarbeit, nach der die Generation '08, die wie ihre Vorgänger Mitleid mit den Opfern der Vergangenheit empfinden und verantwortungsbewusst in der Zukunft handeln soll, sich bei Besuchen von Konzentrationslagern ungewohnt emotionsfrei zeige. »Haben die Lehrer versagt, wie sie es selbst laut Studie empfinden? Den Spagat zwischen Wissensvermittlung und moralischem

Auftrag vermässelt? Droht die Jugend zu verroben und jedes Wissen zu verlieren? Nein, sagen die Forscher. Vor einem guten Jahrzehnt traf das Ergebnis einer Emnid-Umfrage, nach der jeder fünfte Jugendliche mit dem Begriff Auschwitz nichts anzufangen wusste, sie und den Rest der Gesellschaft noch ins Mark. 'Heute aber', sagt etwa der stellvertretende Direktor des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung, Falk Pingel, 'wissen die Schüler mehr als in den 80er und 90er Jahren. Verloren gebe vor allem Detailwissen zu Krieg und Bombardierung, Besatzung und Widerstand, den neben Verfolgung und Vernichtung der Juden bestimmenden Unterrichtsthemen. Damit aber, so Pingel, teile der Geschichtsunterricht das Schicksal aller Fächer: 'Die Speicherung schulischen Wissens ist generell befristet.'«

Der ÖSTERREICHISCHE RUNDFUNK (ORF) sendet am 28. Januar in der Sendung »Wissen aktuell« einen Beitrag von Tobias Körtner zum Thema »Muslimische Gesellschaften in der Moderne«. Ziel sei es »gegen das falsche Islambild im Schulunterricht« vorzugehen. Anlass ist eine von Cornelia Schnoy (GEI) in Wien durchgeführte Lehrerfortbildung auf der Basis des gleichnamigen Buches, das von ihr, Pierre Hecker und Gerdien Jonker herausgegeben worden ist. (siehe Bericht in »Eckert. Das Bulletin 02«)

»Lehrbuch gegen die Angst voreinander. Polnische Regierung will deutsch-polnisches Geschichtsbuch – Braunschweiger Eckert-Institut federführend« titelt Martin Jasper seinen Artikel in der BRAUNSCHWEIGER

ZEITUNG vom 31. Januar. Für den Bericht hat er ein ausführliches Interview mit dem wissenschaftlichen Mitarbeiter des Georg-Eckert-Instituts, Thomas Strobel, geführt.

»In Sachen Schulbuch liegt das Zentrum Europas in Braunschweig. 'Natürlich begrüßen wir die Initiative und würden auch gern daran mitwirken', erklärt Thomas Strobel. (...) Jedoch erscheint dem Wissenschaftler das Projekt noch sehr vage: 'Wie soll es aussehen, welche Epochen soll es umfassen, wer soll es schreiben, wer finanzieren?' Für Strobel ist der polnische Vorstoß 'vor allem auf symbolischer Ebene extrem wichtig.' Bei der Vorgänger-Regierung habe die Angst bestanden, die Deutschen könnten die Chance nutzen, die Geschichte des Zweiten Weltkriegs umzuschreiben und sich als Opfer umzudefinieren.« (siehe Bericht in diesem Heft)

Ebenfalls am 31. Januar erscheint im HAMBURGER ABENDBLATT ein Artikel von Maike Schiller mit dem Titel »Perspektivwechsel für den Frieden«, der über das israelisch-palästinensische Geschichtsbuch von PRIME berichtet. Die Autorin erwähnt darin auch die Unterstützung des Projekts durch das Georg-Eckert-Institut.

Titelthema des PUBLIK-FORUM. ZEITUNG KRITISCHER CHRISTEN, Nr. 2, 2008 ist »Weltethos und Politik«. Hierzu druckt das Blatt ein Streitgespräch zu der Frage ab: »Besitzen die Religionen den Schlüssel zum Frieden? Oder öffnen sie das Tor zum Abgrund?« An der Diskussion nimmt auch Hamed Abdel-Samad vom Georg-Eckert-Institut teil.

Seine Sicht auf Religionen ist kritisch:

»Religionen sind ambivalent. Einerseits bieten sie Potenzial für Frieden und Liebe. Andererseits aber auch für Ausgrenzung und Gewalt. Von daher finde ich es höchst problematisch zu versuchen, eine Ethik aus der Religion heraus zu begründen. Wenn wir das tun, spielen wir den Fundamentalisten in die Hände, denn wir heben die Macht der Religion. Religionen sind gefährliche Kräfte. Auch Fundamentalisten begründen ihre Überzeugungen und Taten ja religiös. So verdreht das auch sein mag.«

Die Journalistin Natascha Freundel berichtet am 15. Februar in der Sendung »Resonanzen« des WDR über die vom Georg-Eckert-Institut mitveranstaltete internationale Konferenz »Schule in der Einwanderungsgesellschaft« und spricht mit Teilnehmern und Organisatoren. Der Frankfurter Erziehungswissenschaftler Frank-Olaf Radtke fordert vor dem Hintergrund der gescheiterten schulischen Integrationspolitik in Deutschland eine »Integration in Bildung«. Susanne Schwalgin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am GEI, unterstreicht, dass Erkenntnisse aus der Wissenschaft offensichtlich nicht in die Praxis umgesetzt werden. Auch Viola Georgi, Professorin an der Freien Universität Berlin kritisiert das gegliederte und letztlich monolingual ausgerichtete deutsche Bildungssystem. Kinder mit Migrationshintergrund hätten ein »Recht darauf, in der Herkunftssprache« unterrichtet zu werden. Georgi fragt sich, warum das, was Privatschulen so attraktiv

mache, nämlich Mehrsprachigkeit, im Zusammenhang z.B. mit türkischen Kindern zum Problem werde.

Derselben Konferenz widmet sich Annette Weber in der Zeitung DIE RHEINPFALZ vom 18. Februar in ihrem Artikel »Integration ist mehr als Folklore«. Sie zitiert unter anderen Rita Süßmuth, die ehemalige Vorsitzende des Sachverständigenrates für Zuwanderung und Integration:

»Wir müssen von der Projekteritis weg endlich zu Programmen kommen.«

Am 3. März läuft im Lubliner Fernsehen ein Beitrag zu der vom Georg-Eckert-Institut konzipierten Ausstellung »Schulbücher im Fadenkreuz von Wissenschaft und Politik. 35 Jahre Gemeinsame deutsch-polnische Schulbuchkommission«, die gerade in der Stadt gezeigt wird.

Am 12. April berichtet Ute Hempelmann im NDR BILDUNGSREPORT im Interview mit Gerdien Jonker über das Projekt »1001 Idee – Webseite über Muslimische Kulturen und Geschichte«. In der Sendung kommt auch die Lehrerin einer Hamburger Gesamtschule zu Wort, zu deren Schülern auch viele Muslime gehören:

»Da würde ich mir eben schon wünschen, dass es mehr Material gegeben würde, gerade auch zur Aufarbeitung dieses ganzen Themas Migration, Migrationshintergrund, da findet man eben in unseren Büchern wenig, im Internet finde ich ganz viel, aber die Fülle macht's auch nicht. Das ist auch Arbeit, aus der Fülle was Geeignetes raus-

zufinden. Das Internet führt dazu dass ich eine Schwemme von Ideen habe, ich weiß noch nicht mal, ob das, was ich finde, richtig ist – es macht in jedem Fall eine Riesearbeit, das so aufzubereiten, dass ich es verantworten kann: Ich nutz' das jetzt für meinen Unterricht.«

Der WDR 3 sendet am 4. Mai eine Diskussion zur Frage »Brauchen wir ein europäisches Geschichtsbuch?« Wolfgang Stenke moderiert das Podium, an dem auch Falk Pingel teilnimmt. Das Thema entwickelt sich allmählich zum Dauerbrenner.

Eckert. Die Schriftenreihe Studien zur internationalen Bildungsmedienforschung

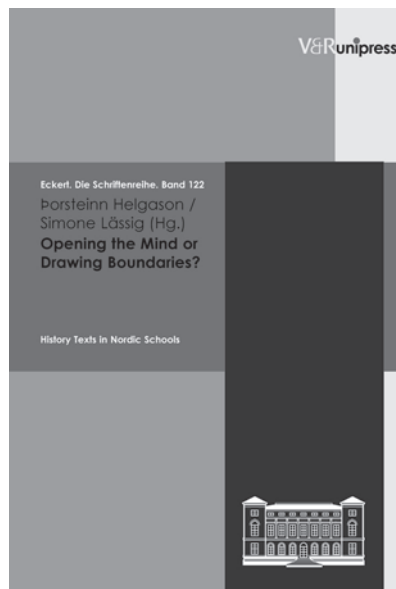
Die neu konzipierte SCHRIFTENREIHE des Georg-Eckert-Instituts präsentiert Forschungsergebnisse zu Bildungsmedien in ihrem soziokulturellen Kontext in systematischer, historischer und vergleichender Perspektive. Schwerpunkte liegen insbesondere auf Erinnerungsmustern, Identifikationsangeboten und Deutungs-codes, die über Bildungsmedien konstruiert, vermittelt oder verfestigt werden, sowie auf Wahrnehmungsdifferenzen, Spannungen und Konflikten, die sich in diesen Medien spiegeln oder an ihnen entzünden.

Die Reihe führt bewährte Traditionen der internationalen Schulbuchforschung weiter und öffnet sich zugleich für neue Forschungsgegenstände, -fragen und -methoden. Mit ihren deutsch- und englischsprachi-

gen Monographien und Sammelbänden richtet sie sich an ein internationales Publikum und an verschiedene Disziplinen und Fachrichtungen in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften. Diskurs-, text- und inhaltsanalytische Ansätze sind ebenso willkommen wie theoretische Abhandlungen und empirische Untersuchungen zur Verankerung und Wirkung von Bildungsmedien in je spezifischen gesellschaftlichen Zusammenhängen.

Die Reihe ist referiert. Ihre Mitgliedschaft im Beirat haben zugesagt: Prof. Konrad Jarausch (Chapel Hill/Berlin), Prof. Heidemarie Kemnitz (Braunschweig), Prof. Frank-Olaf Radtke (Frankfurt), Prof. Manfred Rolfes (Potsdam), Prof. Peter Vorderer (Amsterdam) und Prof. Ina Wunn (Bielefeld).

Für besonders wegweisende Studien wird alle zwei Jahre verliehen »Eckert. Der Forschungspreis«: Gestiftet vom Georg Westermann-Verlag, Braunschweig. Die Auszeichnung ist mit 5000 € dotiert.



Contexts. The Journal of Educational Media, Memory, and Society

Ab 2009 wird das Institut eine neue Zeitschrift herausgeben. CONTEXTS analysiert Bildungsmedien und Lernprozesse in der Schule sowie deren Einbettung in gesellschaftliche Verhältnisse. Über das Schulbuch hinaus sollen »Texte« unterschiedlicher Art in den Blick genommen werden, so z.B. Museen, Gedenkstätten, Fil-

me. Besondere Bedeutung wird der Konstruktion kollektiver Erinnerungen, Raumkonzeptionen, Prozessen der Wissensproduktion und der Bildentstehung und nicht zuletzt den neuen Medien als maßgebliche Einflussfaktoren in der Schule beigemessen. Selbst- und Fremdbilder in ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen sowie ethnische, nationale, regionale, religiöse, institutionelle und geschlechtsspezifische Identifikationsprozesse sollen in ihren institutionellen, politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Zusammenhängen analysiert werden.

Die neue Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts wird bei dem renommierten Verlag Berghahn Books in Oxford und New York erscheinen. Der Verlag hat sich im englischsprachigen Raum seit vielen Jahren für seine Vermittlung aus dem deutschsprachigen Raum stammender wissenschaftlicher Ergebnisse vor allem in den Fächern Geschichte, Soziologie und Anthropologie einen Namen gemacht. Die neue Zeitschrift zielt darauf ab, die Arbeit des Georg-Eckert-Instituts in einem größeren internationalen Kontext bekannt zu machen.

CONTEXTS ist international und interdisziplinär. Inhaltliche Beiträge sind ebenso willkommen wie theoretische und methodische Analysen. CONTEXTS ist eine referierte Zeitschrift. Ihrem Beirat gehören an: Prof. Aleida Assmann (Konstanz), Prof. Sarah Witham Bednarz (College Station, Texas), Prof. José Casanova (New York), Prof. Prasenjit

Duara (Chicago), Prof. Benoit Falaise (Lyon), Prof. Ulrike Freitag (Berlin), Prof. Konrad H. Jarausch (Chapel Hill/Berlin), Prof. Phillip Jones (Sidney), Prof. László Kontler (Budapest), Prof. Marianne Krüger-Potratz (Münster), Prof. Svein Lorentzen (Trondheim), Dr. Sabine Mannitz (Frankfurt), Prof. Tamar Rappoport (Jerusalem), Prof. Brigitte Reinwald (Hannover), Prof. Heinz-Elmar Tenorth (Berlin), Prof. Benno Werlen (Jena), Prof. Theresa Wobbe (Erfurt).

Das erste Heft wird herausgegeben von Hanna Schissler und trägt den Titel *Textbooks and Beyond: Facing the Challenges of a Globalizing Age*.

Weitere Publikationen von Institutsmitarbeitern

Ewa Anklam, *Wissen nach Augenmaß. Militärische Beobachtung und Berichterstattung im Siebenjährigen Krieg (= Herrschaft und soziale Systeme in der Frühen Neuzeit Bd. 10)* Münster u.a., 2007.

Eckhardt Fuchs, Christoph Lüth und Manfred Heinemann (Hg.), *Bildung und Transnationalität (= Bildung und Erziehung 61:1)* Köln, Weimar, Wien, 2008.

Stefan Ihrig, *Wer sind die Moldawier? Rumänismus versus Moldowanismus in Historiographie und Schulbüchern der Republik Moldova, 1991-2006*, Stuttgart, 2008.

Mouez Khalfaoui, *L'islam indien: pluralité ou pluralisme*, Berlin, 2008.



Der atomare Terror nach 9/11, die Zeit nach der Apokalypse und ein Geschichtsschulbuch

Stefan Ibrig (Cambridge)/

Stefan Bauchowitz

»Jericho« spielt in der Welt nach atomaren Schlägen gegen die USA. Die Handlung ist nach einer Staffel schon recht fortgeschritten. Wir haben in der Serie Einiges gesehen: Atompilze, chinesische Hilfslieferungen an die Amerikanische Bevölkerung, Bürgerkrieg sowie amerikanische Sicherheitsfirmen à la Blackwater, die in den USA selbst wie im Irak wüten und Zivilisten niedermetzeln. Nun sind wir in der zweiten Folge der zweiten Staffel¹; dem Bürgermeister (und somit uns) wird ein Geschichtsschulbuch auf den Tisch geworfen – und wir sind geschockt. Natürlich nicht, weil es sich um ein Geschichtsschulbuch handelt, sondern weil wir sofort verstehen, was diese Tatsache in eben diesem Moment bedeutet.

Der Schulbuchforscher ist in seinem Forschen über einen fundamentalen Zweifel meist erhaben: Das Schulbuch ist wichtig. Schulbuchforscher sowie ihre Kollegen aus der allgemeinen Geschichte, der Zeitgeistforschung, der Nationalismusforschung, der Politikwissenschaft und anderen Gebieten mit Überschneidungspotential sind sich oft einig, dass Schulbücher deshalb wichtig sind, weil sie ein Gradmesser für den Zeitgeist, eine Manifestation nationaler, wenn nicht nationalistischer Eigenschaften und Projek-

te, oder auch ein Lackmустest von Vergangenheitsbewältigung sind. Sie sind einfach wichtig. Haben wir einmal Zweifel, ob sie denn in den Welten jenseits des Georg-Eckert-Instituts wirklich so wichtig sind, können wir uns Bestätigung holen bei anderen Schulbuchforschern, Interessierten aus verschiedenen Forschungsgebieten oder Konfliktgesellschaften, in denen Schulbücher noch Debatten, Demonstrationen und Skandale auslösen. Nun ist ein neuer Ort für diese Bestätigung dazugekommen – Hollywood.

US-amerikanische Fernsehmacher haben in einer aktuellen Serie das Geschichtsschulbuch als dramaturgisches Element eingesetzt – und zwar so, wie man es sich als Schulbuchforscher nur wünschen kann. Von anderen Mysteryserien, wie der Erfolgsserie »Lost«, sind wir es gewohnt, dass Aha- und Wow-Effekte mit Eisbären im Dschungel oder anderen Absurditäten hervorgerufen werden. Aber mit einem Schulbuch? Zugegeben, für uns ist dieser Schritt vielleicht verblüffender als für die eigentliche Zielgruppe der Serie. Dennoch ist die Tatsache, dass ausgerechnet ein revisionistisches Schulbuch als Aufhänger dafür dient, bei Protagonisten und Zuschauern gleichermaßen letzte Zweifel an den bösen Absichten neuer Machthaber auszuräumen, exemplarisch für die zunehmende Komplexität und Tiefe amerikanischer Prime-Time-Serien.

Bei »Jericho« handelt es sich um die Geschichte einer fiktiven amerikanischen Kleinstadt in Kansas. Sie

beginnt mit einem ihrer Söhne, Jake. Warum er zurückkehrt, wissen wir zunächst nicht. Wir wollen schon zu Beginn viel mehr wissen als wir erfahren und so versucht man, uns durch Verwirrung zu ködern. Dass dies nicht genügen muss, wird schon in der neunten Minute klar. Jake fährt gerade aus der Stadt heraus, als alles anders wird: ein Atompilz steigt in der Ferne in die Luft. Der Zuschauer bekommt ihn und damit die Stunde Null aus verschiedenen Perspektiven präsentiert. Allerdings nur aus Sichtweisen von Jericho selbst. Erst nach und nach kann er das Puzzle der Handlungen verschiedener Einwohner zu einer Theorie zusammenzufügen. Damit wären wir eigentlich schon beim Haupthandlungsstrang der Serie: dem Überleben der Kleinstadt nach der Bombe.

Nach dieser kommt bald die Ruhe; kaum Nachrichten aus der restlichen Welt; aus den restlichen USA. Funkstille. Was sich bald einstellt, sind Angst, Konflikte um die Führungspositionen in der Kleinstadt und Mangel an allem Lebenswichtigen. Wer nun befürchtet, man werde den post-atomaren Horror im Stile der Kalte-Kriegs-Fiktion erzählt bekommen und erwartet, dass wir dahinsiechende Menschen beim Leiden beobachten sollen, wird nach wenigen Folgen enttäuscht. Ganz andere Fragen stehen im Vordergrund des Narrativs. Der Zuschauer erlebt Jericho vor allem aus der Perspektive Jakes, seiner Freunde und seiner Familie; alle Beteiligten haben verschiedene Führungspositionen in der

Gemeinde inne oder nehmen diese an. Natürlich erweist sich der Protagonist auch als wahrer Held und Führungspersönlichkeit in Jericho. Weitere zentrale Fragen der Serie sind die nach den Urhebern der terroristischen Anschläge und der zukünftigen Machtordnung in den zerfallenden USA. Schlüsselprobleme sind Ordnung, Selbstverteidigung der Gemeinde gegen andere, Versorgung und das Miteinanderleben in einem neuen Amerika der Einzelkämpfer und der Einzelkämpfergemeinden. In ihnen findet sich der Episodenstoff der Serie, in den zentralen Fragen die Meistererzählung. Die zweite Staffel beginnt mit der vorübergehenden Rettung der Bewohner Jerichos, die gerade Gefahr laufen, von der Nachbarstadt New Berne unterworfen und kolonialisiert zu werden. Die Rettung erfolgt durch das Militär eines neu konstituierten Gebildes »Vereinigte Staaten«, das allerdings nur einen Teil der alten Sterne auf seiner Flagge hat und in Konkurrenz zu anderen Regierungen auf dem Territorium der alten USA steht.

Diese Regierung und ihre Art, die Alltagsgeschäfte zu regeln, stoßen auf stärksten Widerstand der Bewohner Jerichos, die sich noch als US-Amerikaner »alten Schlages« fühlen und sich fragen, ob sie befreit oder de facto besetzt worden sind. Schnell ist die Bevölkerung dem neuen Regime entfremdet.

In dieser Situation ist die bereits erwähnte Schockwirkung zu verstehen, die das Geschichtsschulbuch als ultimativer *eye-opener*, bei uns her-

vorbringt. Kapitelüberschriften wie »Niedergang und Fall der ersten Republik« signalisieren uns den totalen Bruch mit der Vergangenheit. Hier wurde die US-amerikanische Geschichte neu geschrieben mit dem Argument, die Regierungen der Nachkriegszeit seien zu schwach gewesen, die USA seien untergegangen, weil sie dekadent und zu pazifistisch gewesen seien. Auf den zwangsläufigen Untergang folgte dann die Neugeburt in all ihrer Härte und mit ihrer Einschränkung vormaliger Freiheitsrechte. Nicht nur, dass die Regierung die Geschichte umschreibt, schockt Serienzuschauer und die Bevölkerung von Jericho, sondern auch die Tatsache, dass die neuen Machthaber ihre Soldaten in voller Montur und mit den neuen Geschichtsschulbüchern im Gepäck in die Krisengebiete schicken - die erste Intervention der/einer Regierung seit den Bomben. Das Geschichtsschulbuch wird von den Protagonisten der Serie als *instrumentum regni* wahrgenommen, die Macht des Mediums somit auch den Zuschauern deutlich gemacht. Durch den so betonten Einsatz dieses Instruments wird es selbst, aber auch die dahinter stehende Regierung delegitimiert.

Da haben wir sie, die herausragende Rolle des Schulbuchs, sozusagen in *textbook manner* – aber eben à la Hollywood.

¹ Die Folge ist im Februar in den USA und Großbritannien im Fernsehen gelaufen. Die Serie läuft in Deutschland auf Pro7.

VERANSTALTUNGS- KALENDER

13. Mai 2008 »Images of Europe: Myths and Maps« Workshop des Georg-Eckert-Instituts in Zusammenarbeit mit der Universität Florenz und dem European University Institute/Florenz
Kontakt: Gerdien Jonker
jonker@gei.de

16.–17. Mai 2008 Präsidiumssitzung der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission in Berlin
Kontakt: Thomas Strobel
strobel@gei.de

29.–30. Mai 2008 »Reconfiguring the Past – Politics of Memory in the Middle East and North Africa since the 1990s« Tagung des Asien-Afrika-Instituts der Universität Hamburg in Zusammenarbeit mit dem GEI und dem Zentrum Moderner Orient
Kontakt: Achim Rohde
rohde@gei.de

1.–7. Juni 2008 »Education and Conflict«: The Janus Face of Education in Conflict and Transformation Societies. Erste Sommerschule des Georg-Eckert-Instituts für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler
Kontakt: Eckhardt Fuchs
fuchs@gei.de

23. Juni–31. Juli 2008 Präsentation der Ausstellung »Schulbücher im Fadenkreuz von Wissenschaft und Politik: 35 Jahre Gemeinsame deutsch-polnische Schulbuchkommission« in Krakau/Kraków, Polen
Kontakt: Thomas Strobel
strobel@gei.de

8.–10. Juli 2008 Internationaler Workshop (Polen, Litauen, Deutschland) in Vilnius, Litauen im Rahmen des Projektes »Schwarze Stunden und Goldene Zeiten – Europäische Städteschicksale«
Kontakt: Eva Dorner-Müller
dorner@gei.de

22.–26. September 2008 Panel auf dem deutsch-polnischen Lehrerseminar in Słubice, zusammen mit dem Bildungsministerium Brandenburg und dem IPN (Polen)
Kontakt: Robert Maier *maier@gei.de*
Thomas Strobel *strobel@gei.de*

13.–16. Oktober 2008 »History Education and Reconciliation – Comparative Perspectives on East Asia« Internationale Konferenz in Zusammenarbeit mit der Northeast Asia History Foundation, Seoul, und dem Zentrum für Deutschlandstudien der Universität Tokyo
Kontakt: Falk Pingel *pingel@gei.de*

10.–15. November 2008 Internationaler Workshop (Polen, Litauen, Deutschland) am Georg-Eckert-Institut im Rahmen des Projektes »Schwarze Stunden und Goldene Zeiten – Europäische Städteschicksale«
Kontakt: Eva Dorner-Müller
dorner@gei.de

Bildnachweise

S. 1 Luise Lass
S. 2 Büro Rita Süßmuth
S. 13 Nesrine Shibib
S. 17 Susanne Schwalgin
S. 18 Susanne Schwalgin
S. 25 Arūnas Vyšniauskas
S. 26 Ewa Krzeminska (PAN Berlin)
S. 29 Verena Radkau
S. 34 Körberstiftung, Hamburg
S. 35 Körberstiftung, Hamburg

S. 36 privat
S. 38 BBF
S. 40 Asahi Shimbun Newspaper
S. 43 Verena Radkau
S. 45 Verena Radkau
S. 47 Diagramm Georg Stöber
S. 48 Diagramm Georg Stöber
S. 50 Verena Radkau
S. 51 privat
S. 52 privat
S. 53 privat

S. 54 privat, Verena Radkau
S. 55 privat
S. 58 Verena Radkau
S. 60 privat
S. 61 Verena Radkau
S. 62 privat, Verena Radkau
S. 65 Verena Radkau
S. 68 Thomas Strobel
S. 69 Verena Radkau
S. 74 Eduard Fuchs
S. 75 Bahodir Sidikov

