

**Schulbuch Geschichte**  
**Ein deutsch-polnisches Projekt**  
**– Empfehlungen –**

**Steuerungsrat und Expertenrat**  
**des Projektes**  
**„Deutsch-Polnisches Geschichtsbuch“**

Steuerungsrat und Expertenrat  
des Projektes „Deutsch-Polnisches Geschichtsbuch“  
Berlin / Warschau, 1. Dezember 2010

## **Steuerungsrat**

### **Deutsche Mitglieder:**

Holger Rupprecht, Minister für Bildung, Jugend und Sport, Brandenburg  
(Nationaler Beauftragter)

Dr. Wolfram Meyer zu Uptrup, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport,  
Brandenburg (Vorsitz)

Stefan Krawielicki, Auswärtiges Amt

Angela Krill de Capello, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultus-  
minister der Länder

Prof. Dr. Michael G. Müller, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Co-  
Vorsitzender der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission

Prof. Dr. Simone Lässig, Georg-Eckert-Institut für internationale  
Schulbuchforschung, Braunschweig\*

Thomas Strobel, M.A., Georg-Eckert-Institut für internationale  
Schulbuchforschung, Braunschweig\*\*

### **Polnische Mitglieder:**

Mirosław Sielatycki, Stellvertretender Minister für Nationale Bildung der  
Republik Polen (Nationaler Beauftragter)

Grzegorz Choraży, Polnisches Bildungsministerium (Vorsitz)

Andrzej Szyuka, Polnisches Außenministerium

Jacek Miler, Polnisches Ministerium für Kultur und Nationales Erbe

Małgorzata Szybalska, Polnisches Bildungsministerium

Prof. Dr. Robert Traba, Zentrum für Historische Forschungen Berlin der  
Polnischen Akademie der Wissenschaften, Co-Vorsitzender der  
Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission

Prof. Dr. Krzysztof Ruchniewicz, Willy-Brandt-Zentrum für Deutschland-  
und Europastudien der Universität Wrocław\*

Dr. Dariusz Wojtaszyn, Willy-Brandt-Zentrum für Deutschland- und  
Europastudien der Universität Wrocław\*\*

### **Ausgeschiedene Mitglieder:**

Peter Dettmar, Auswärtiges Amt (bis 27.08.2008)

Krzysztof Stanowski, Stellvertretender Minister für Nationale Bildung der  
Republik Polen (Nationaler Beauftragter bis 02.06.2010)

Marek Głuszko, Polnisches Außenministerium (bis 02.06.2010)

Krzysztof Hejno, Polnisches Bildungsministerium (bis 17.04.2009)

\* Wissenschaftliche(r) Koordinator/in (mit Gast-Status)

\*\* Wissenschaftlicher Sekretär (mit Gast-Status)

## Expertenrat

### Deutsche Mitglieder:

Prof. Dr. Michael G. Müller, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Co-Vorsitzender der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission (Vorsitz)

Prof. Dr. Felix Biermann, Humboldt-Universität Berlin

Prof. Dr. Dieter Bingen, Deutsches Polen-Institut, Darmstadt

Prof. Dr. Hans-Jürgen Bömelburg, Justus-Liebig-Universität Gießen

Dr. Peter Johannes Droste, Studienseminar Jülich

Prof. Dr. Hans Henning Hahn, Universität Oldenburg

PD Dr. Jürgen Heyde, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Prof. Dr. Wolfgang Jacobmeyer, Universität Münster

Prof. Dr. Simone Lässig, Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig, Wissenschaftliche Koordinatorin

Dr. Falk Pingel, Bielefeld

Prof. Dr. Karl Heinrich Pohl, Universität Kiel

Prof. Dr. Raimund Schulz, Universität Bielefeld

Dr. Katrin Steffen, Nordost-Institut, Lüneburg

Thomas Strobel, M.A., Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig, Wissenschaftlicher Sekretär\*

Prof. Dr. Dorothee Wierling, Forschungsstelle für Zeitgeschichte, Hamburg

### Polnische Mitglieder:

Prof. Dr. Robert Traba, Zentrum für Historische Forschungen Berlin der Polnischen Akademie der Wissenschaften, Co-Vorsitzender der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission (Vorsitz)

Wiesława Araszkiewicz, Schulzentrum Nr. 1, Szamotuły

Prof. Dr. Włodzimierz Borodziej, Universität Warschau

Prof. Dr. Andrzej Chwalba, Jagiellonen-Universität, Krakau

Prof. Dr. Roman Czaja, Nikolaus-Kopernikus-Universität Thorn

Dr. Bożena Gustowska, Universität Wrocław

Agnieszka Jaczyńska, Institut für das Nationale Gedenken, Lublin

Dr. Violetta Julkowska, Adam-Mickiewicz-Universität, Posen

Prof. Dr. Jerzy Kochanowski, Universität Warschau

Prof. Dr. Wojciech Kriegseisen, Universität Warschau

Dr. Mariusz Menz, Adam-Mickiewicz-Universität, Posen

Prof. Dr. Leszek Mrozewicz, Adam-Mickiewicz-Universität, Posen

Prof. Dr. Krzysztof Ruchniewicz, Willy-Brandt-Zentrum für Deutschland- und Europastudien der Universität Wrocław, Wissenschaftlicher Koordinator

Dr. Rafał Wnuk, Katholische Universität, Lublin

Dr. Dariusz Wojtaszyn, Willy-Brandt-Zentrum Zentrum für Deutschland- und Europastudien der Universität Wrocław, Wissenschaftlicher Sekretär

\* unter Mitarbeit von: Hanna Grzempa, M.A., Georg-Eckert-Institut, Braunschweig

## **Inhalt**

### **Teil I – Entstehungsgeschichte des Projektes;**

**Hinweise für die Verlage ..... 1**

**1 Entstehungsgeschichte des Projektes ..... 2**

**2 Hinweise für die Verlage ..... 5**

**Teil II – Empfehlungen..... 9**

**1 Rahmenkonzept für alle Bände ..... 10**

**2 Konzept zur Strukturierung und Gestaltung der  
einzelnen Epochen ..... 23**

**2.1 Ur-/ Frühgeschichte und Antike..... 25**

**2.2 Mittelalter ..... 39**

**2.3 Frühe Neuzeit ..... 53**

**2.4 19. Jahrhundert ..... 73**

**2.5 20. Jahrhundert ..... 105**



# **Teil I**

## **Entstehungsgeschichte des Projektes Hinweise für die Verlage**

Verantwortlich:

**Steuerungsrat**

# 1 Entstehungsgeschichte des Projektes

Das Projekt eines gemeinsamen deutsch-polnischen Geschichtsbuchs setzt einen Dialog fort, den Historiker und Geschichtsdidaktiker beider Länder bereits seit Jahrzehnten führen. In diesem Kontext kommt der bereits 1972 gegründeten Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission der Historiker und Geographen eine besondere Bedeutung zu. Mit ihren zahlreichen Publikationen – Monographien, Konferenzbänden, Schulbuchempfehlungen und Unterrichtsmaterialien für Lehrer und Schüler<sup>1</sup> –, aber auch durch ihre Präsenz in der Öffentlichkeit setzte die Schulbuchkommission wichtige Akzente für die deutsch-polnischen Beziehungen und deren Darstellung im Geschichtsunterricht beider Länder.

Vor dem Hintergrund eines derart weit fortgeschrittenen, historische Fragen betreffenden Dialogs reifte die Idee, ein gemeinsames deutsch-polnisches Geschichtsbuch zu erarbeiten, das im Geschichtsunterricht in polnischen wie in deutschen Schulen eingesetzt werden könnte. Im Dezember 2007 gaben die Außenminister Polens und Deutschlands durch ihre politische Zustimmung den entscheidenden Anstoß für die Realisierung eines solchen Projekts.

Anfang 2008 kamen die Regierungen beider Länder darin überein, dass auf der polnischen Seite für die Koordinierung und Finanzierung des Projekts das Ministerium für Nationale Bildung zuständig sein werde; auf der deutschen Seite solle für den Bund das Auswärtige Amt die Federführung und Finanzierung, für die Länder in der Bundesrepublik Deutschland gemäß eines entsprechenden Beschlusses der Kultusministerkonferenz das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg die Federführung für das Projekt übernehmen. Mit der Verantwortung für die wissenschaftliche Bearbeitung des Projekts wurden die beiden Vorsitzenden der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission betraut. Zu Wis-

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird zuweilen auf eine geschlechtsspezifische Differenzierung verzichtet. Entsprechende Begriffe gelten im Sinne der Gleichbehandlung für beide Geschlechter.

senschaftlichen Koordinatoren des Projekts wurden der Direktor des Willy-Brandt-Zentrums für Deutschland- und Europastudien an der Universität Wroclaw und die Direktorin des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig ernannt.

Die Erarbeitung, Vorbereitung und Realisierung des Projekts wurde einer deutsch-polnischen Projektgruppe anvertraut. Diese setzt sich aus einem Steuerungsrat und einem Expertenrat zusammen. Von polnischer Seite gehören dem Steuerungsrat unter der Leitung des Ministeriums für Nationale Bildung Repräsentanten des Außenministeriums und des Ministeriums für Kultur und Nationales Erbe, ferner der polnische Vorsitzende der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission sowie der Wissenschaftliche Koordinator des Projekts an. Auf deutscher Seite gehören dem Steuerungsrat unter der Leitung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg ein Vertreter des Auswärtigen Amts und der Kultusministerkonferenz an, ferner der deutsche Vorsitzende der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission sowie die Wissenschaftliche Koordinatorin des Projekts. Der Expertenrat besteht aus Historikern und Geschichtsdidaktikern beider Länder und wird von den beiden Vorsitzenden der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission geleitet. Im Zusammenhang mit der Bildung der Projektgruppe wurden partnerschaftliche Zusammenarbeit, Parität und die konsensuale Herbeiführung von Beschlüssen zu zentralen Prinzipien des Projekts erklärt.

Bei der Vorbereitung und Realisierung des Projekts wurden die Ergebnisse einer Vorstudie des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig berücksichtigt, in der die Lehrpläne Polens und aller 16 Länder der Bundesrepublik für das Fach Geschichte analysiert und systematisch verglichen worden waren. Diese Analyse benannte zum einen die umfangreichen thematischen Schnittmengen zwischen den deutschen Lehrplänen und der polnischen Lehrplangrundlage. Zum anderen sensibilisierte sie für inhaltliche Abweichungen, die insbesondere auf die unterschiedliche Betrachtungsweise der europäischen Geschichte aus deutscher und aus polnischer Sicht zurückzuführen sind. Insgesamt kam die Studie

zu dem Ergebnis, dass die Erarbeitung eines deutsch-polnischen Geschichtsbuchs unter den Bedingungen der Bildungssysteme Deutschlands und Polens und in fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Hinsicht möglich sei und eine positive Herausforderung für beide Länder und die Entwicklung ihrer Beziehungen zueinander darstelle.

Erstes Ergebnis der Arbeit der deutsch-polnischen Projektgruppe sind die hier vorliegenden „Empfehlungen“. Sie enthalten in erster Linie die von den Experten formulierten Vorgaben zur Struktur, zu den didaktischen Prinzipien sowie zu zentralen Inhalten des Schulbuchs. Damit bilden die Empfehlungen die Grundlage für die Gestaltung der einzelnen Bände des deutsch-polnischen Geschichtsbuches, die nun durch ein noch zu gewinnendes deutsch-polnisches Verlagstandem in Zusammenarbeit mit der Projektgruppe entstehen werden.

Von symbolischer Bedeutung ist die Tatsache, dass diese Arbeiten am gemeinsamen Geschichtsbuch im Jahr des 20. Jahrestags des Vertrags über gute Nachbarschaft und freundschaftliche Zusammenarbeit zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Polen vom 17. Juni 1991 beginnen und damit für beide Länder einen Impuls für die weitere Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Bildung setzen.

## **2 Hinweise für die Verlage**

### **Allgemeine Annahmen**

Ziel dieses gemeinsamen deutsch-polnischen Projektes ist es, ein Geschichtsschulbuch zu erarbeiten, das sowohl den Lehrplananforderungen der 16 deutschen Bundesländer als auch der polnischen Lehrplangrundlage entsprechen wird. Es soll auf den in diesen „Empfehlungen“ enthaltenen Hinweisen basieren und so konzipiert sein, dass seine Zulassung für den Schulgebrauch in Deutschland und Polen möglich sein wird.

Das Schulbuch bzw. die Schulbuchreihe wird die Zeit von der Antike bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts behandeln.

Die polnischsprachige Fassung des Schulbuchs soll im Geschichtsunterricht des Gimnazjum und der ersten der auf das Gimnazjum folgenden Klassen zum Einsatz kommen. Die deutschsprachige Fassung soll im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe I in Deutschland eingesetzt werden. Beide Sprachversionen werden in Inhalt, didaktischem Konzept und grafischer Gestaltung identisch sein. Unterschiede könnte es unter Umständen bei den Zusatzmaterialien geben. Es wird keine zweisprachige Fassung geben.

Die einzelnen Bände werden den in Deutschland und Polen üblichen Bestimmungen für die Zulassung von Schulbüchern für den Schulunterricht unterliegen.

### **Formale Anforderungen**

Die Erarbeitung des deutsch-polnischen Geschichtsbuches soll von je einem polnischen und einem deutschen Schulbuchverlag gemeinsam realisiert werden, die sich zu diesem Zweck zu einem deutsch-polnischen Verlagstandem zusammenfinden und nach den Prinzipien von Partnerschaft und Parität zusammenarbeiten. Grundlage ihrer Arbeit sollten die in diesem Dokument unter dem Titel „Schulbuch Geschichte. Ein deutsch-polnisches Projekt – Empfehlungen“ enthaltenen Empfehlungen und Hinweise sein. Diese sollten an die didaktische Praxis und an die Lernmöglichkeiten und das Lernalter der Schülerinnen und Schüler, an die sich das Projekt letztlich richtet, angepasst werden.

Inhalt, Unterteilung und Gliederung aller Bände sollten möglichst einer identischen Grundstruktur folgen. Dies gilt auch für Kapitel und Unterkapitel (z.B. in Design, Gliederung, Aufbau, Reihenfolge der einzelnen Abschnitte). Dabei haben das deutsch-polnische Verlagstandem und seine Autoren ausreichend Spielraum für die jeweils konkrete Ausgestaltung der Schulbücher.

Die deutsch-polnische Projektgruppe (Steuerungsrat und Expertenrat) wird die Arbeit des Verlagstandems im Rahmen von Konsultationen und Beratungsgesprächen begleiten. Diese dienen der genaueren Verständigung über die Art und Weise der konkreten Umsetzung des Gesamtkonzepts und bieten in der Umsetzungsphase ein Forum für die fachliche Diskussion über die Textentwürfe für die einzelnen Bände.

Erwartet wird, dass das Verlagstandem ergänzend zu den Lehrbuchbänden spezielle Lehrermaterialien, eine Website oder/und eine CD-Rom entwickelt. Der Expertenrat empfiehlt, den Kapiteln und Unterkapiteln im Lehrwerk eine Orientierung gebende Anordnung zu geben, die den genannten didaktischen Prinzipien entspricht. Die Zitierweise (Quellen, Bilder etc.) sollte in beiden Sprachfassungen einheitlich sein.

Wegen der Beachtung der nationalgeschichtlichen Perspektiven werden die einzelnen Bände umfangreicher als gewöhnlich ausfallen und ca. 250-300 Seiten umfassen (200-250 Seiten Haupttext).

Das Verlagstandem wird unter Berücksichtigung der Gegebenheiten in Deutschland und Polen und in Abstimmung mit der Projektgruppe entscheiden, aus wievielen Bänden das Lehrwerk bestehen wird.<sup>2</sup> Darüber hinaus trifft es eine Entscheidung, darüber, ob die einzelnen Bände in beiden Ländern nach und nach erscheinen oder ob sie parallel erarbeitet werden. Es wäre wünschenswert, dass der erste Band/die ersten Bände zum Schuljahr 2013/14 in die Schulen gelangen kann/können.

---

<sup>2</sup> Vier Bände würden den polnischen Gegebenheiten entsprechen: Die ersten drei Bände wären für das 3-klassige polnische Gimnazjum bestimmt, der 4. Band für die erste der auf das Gimnazjum folgenden Klasse.

Der Verkaufspreis wird vom deutsch-polnischen Verlagstandem entsprechend den in Deutschland und Polen jeweils üblichen Gegebenheiten festgelegt.

### **Interessenbekundungen**

Interessenbekundungen für die Erarbeitung und Herausgabe des Schulbuches werden ausschließlich von deutsch-polnischen Verlagstandems entgegengenommen.

Die Interessenbekundungen sollten konzeptionelle und organisatorische Grundlagen ebenso enthalten wie einen Plan zur Umsetzung der in diesem Dokument formulierten Empfehlungen sowie eine Liste der vorgesehenen Autoren. Die Verlagstandems verpflichten sich mit ihrer Interessenbekundung dazu, das Schulbuch zeit-, text- und abbildungsgleich in Deutschland und Polen zu verlegen.

Die Interessenbekundungen sind bis zum 31. Januar 2011 in beiden Sprachen und zeitgleich zu richten an die Büros des Projektes „Deutsch-Polnisches Geschichtsbuch“:<sup>3</sup>

- Willy-Brandt-Zentrum für Deutschland- und Europastudien  
der Universität Wrocław

z.Hd. Herrn Prof. Dr. Krzysztof Ruchniewicz

ul. Strażnicza 1-3

PL - 50 206 Wrocław

Email: [ruchniewicz@wbz.uni.wroc.pl](mailto:ruchniewicz@wbz.uni.wroc.pl)

- Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung

z.Hd. Frau Prof. Dr. Simone Lässig

Celler Str. 3

D - 38114 Braunschweig

Email: [laessig@gei.de](mailto:laessig@gei.de)

---

<sup>3</sup> Bei Nachfragen wenden Sie sich bitte an die wissenschaftlichen Sekretäre des Projekts:  
Thomas Strobel, Georg-Eckert-Institut Braunschweig, +49-531- 123 103 272, [strobel@gei.de](mailto:strobel@gei.de); Dr.  
Dariusz Wojtaszyn, Willy-Brandt-Zentrum Wrocław,+ 48-71- 375 95 16, [wojtaszyn@wbz.uni.wroc.pl](mailto:wojtaszyn@wbz.uni.wroc.pl)



# **Teil II**

## **Empfehlungen**

Verantwortlich:  
**Expertenrat**

# 1 Rahmenkonzept für alle Bände

## Ziele und Fragestellungen

Die binationale Projektgruppe verfolgt mit dem gemeinsamen deutsch-polnischen Geschichtsbuch das Ziel, bei Schülerinnen und Schülern in Polen und in den deutschen Bundesländern zeitgemäße und teilweise neue Zugänge zu Geschichte zu entwickeln, Verständnis für problemorientiertes historisches Denken zu fördern und die Rolle von Geschichte bei Identitätsbildungen zu thematisieren. Die nationalen Spezifika, die *den jeweiligen Lehrplänen gemäß* behandelt werden, sollten in ihrer Wechselwirkung erfasst, aufeinander bezogen und zuweilen auch miteinander konfrontiert werden. Angestrebt wird, die nationalen Fragestellungen und die Geschichte der gegenseitigen Beziehungen in einen breiten europäischen Kontext und – soweit möglich – in eine globale Perspektive einzubetten. Dabei bieten sich solche didaktischen Zugriffe besonders an, die bei den Lernenden – jeweils altersgerecht – die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins begünstigen können.

Das Besondere dieses gemeinsamen Lehrwerks sieht der Expertenrat darin, dass es einen veränderten Blick auf Europa ermöglicht: Es kann die immer noch bestehende Fokussierung auf die EU-Gründungsstaaten aufbrechen und einen Beitrag dazu leisten, die Wahrnehmung und das historische Bewusstsein deutscher Jugendlicher nach Osten zu erweitern – und umgekehrt. Mit einem solchen Ansatz verbindet sich die Chance, Geschichte auch aus der Perspektive derer zu schreiben und zu interpretieren, die in den gegenwärtigen Schulbüchern des jeweiligen Nachbarlandes eher selten eine Stimme erhalten. Europa und die Welt würden auf diese Weise jenseits einer überwiegend nationalen Deutung historisch neu entdeckt, anders vermessen und ggf. auch differenzierter wahrgenommen.

Eine Öffnung für die Geschichte einer Region, die in Westeuropa tendenziell noch immer als Peripherie gesehen und deshalb auch im Unterricht eher vernachlässigt wird, kann ein offeneres Verständnis von Europa jenseits der in deutschen Schulen bislang dominanten Westorientierung fördern. Für polnische Schüler wiederum ergibt

sich die Möglichkeit, die Geschichte des eigenen Landes aus der Perspektive des westlichen Nachbarn und auch die Art und Weise, wie dort Geschichte erfasst und diskutiert wird, kennenzulernen.

Auf diese Weise kann das Lehrwerk Orientierung geben und dafür sensibilisieren, was zu verschiedenen Zeiten und aus verschiedenen Perspektiven als Europa und europäisch verstanden worden ist und heute verstanden wird.

Das Schulbuch, so der Wunsch des Expertenrates, sollte die Vielgestaltigkeit Europas und die Pluralität von europäischen Erinnerungskulturen sichtbar machen und in altersgemäßer Weise den Blick dafür schärfen, wie Geschichte geschrieben und historische Erinnerung konstruiert wird. Damit kann es zugleich für die Gefahren sensibilisieren, die mit einem ideologischen oder politischen Gebrauch von Geschichte verbunden sein können. Damit wiederum ließe sich eine auf kritischer Reflexion beruhende Orientierung und Verarbeitung in der Gegenwart fördern.

Der Expertenrat strebt ein Lehrwerk an, das die Geschichte beider Völker und der deutsch-polnischen Beziehungen im europäischen, teilweise auch im weltgeschichtlichen Kontext so darstellt, dass es zum Lehren und Lernen anregt und Interesse an einer kritischen Beschäftigung mit Vergangenheit weckt. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass das historische Geschehen weit über das gegenwärtige Territorium der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Polen hinausreicht, dass es sich vielfältig überschneidet und dass die Begriffe „Deutsche“ und „Polen“ jeweils Ergebnisse eines historischen Prozesses, also nichts Statisches darstellen. Deshalb wäre darauf zu achten, dass die Schulbuchreihe keine grundsätzliche Dichotomie Deutsche – Polen aufbaut, sondern die Vielfalt und Vielgestaltigkeit der historischen Entwicklungen und ihre Kontexte berücksichtigt. Und schließlich scheint es sinnvoll, den Blick nicht nur auf die gemeinsame Grenze zu richten, sondern diesen auch für andere Grenzen und Kontaktzonen zu schärfen.

## Allgemeine konzeptionelle Ansätze

Das Lehrbuch, so das Konzept des Expertenrates, wird polnischen und deutschen Schülern grundlegende historische Kenntnisse über das jeweilige Nachbarland vermitteln. Hierbei geht es sowohl um historische Tatsachen als auch um ihre Deutung. Dabei spielt der Aufbau von historischem Wissen durch problemorientierte und übergeordnete Fragestellungen eine wichtige Rolle. Ein besonderes Anliegen des Expertenrates besteht ferner darin, zum Perspektivenwechsel anzuregen und über das gemeinsame Lehrbuch kritisches Denken, historische Vorstellungskraft und – basierend auf einem breiteren Wissen über den jeweils Anderen – gegenseitiges Verstehen und Empathie zu fördern. Die Beschäftigung mit einer Geschichte, die im doppelten Wortsinn eine geteilte ist (*shared and divided*), kann, sofern das Lehrwerk ausreichend Anregungen auch für eine aktive, handlungsorientierte Auseinandersetzung der Schüler bietet, die Verständigung zwischen beiden Gesellschaften fördern und nach und nach ein Bewusstsein für gemeinsame Wurzeln, aber zugleich auch für gegenläufige historische Entwicklungen schärfen. Hier sollten Phasen friedlichen Zusammenlebens, aber auch Konflikte und unterschiedliche historische Entwicklungen und konkurrierende Deutungen thematisiert werden.

Beziehungsgeschichtliche Ansätze erlauben es in diesem Kontext wichtige Impulse zu setzen. Erkenntnisleitend könnte sein, dass die deutsche und die polnische Geschichte – wie die Geschichte aller Nachbarschaften in Europa – eng miteinander verwoben sind. Die deutsch-polnischen Beziehungen stehen als ein Beispiel dafür, dass sich Nationalgeschichten in Europa immer wieder – unmittelbar wie mittelbar – gegenseitig bedingt haben. Das gemeinsame Schulbuch kann jedoch ebenso deutlich zeigen, dass die Geschichte Europas und der Welt für lange historische Perioden und Räume gerade nicht mit heutigen nationalstaatlichen Kategorien zu erfassen sind.

Der Expertenrat misst dem *Methodenlernen* und der *kritischen Reflexion* von Darstellungen aus der Geschichtskultur einen großen Stellenwert bei. Sie hält es zudem für wünschenswert Perspektiven zu entwickeln, die ein inklusives Lernkonzept fördern und der zunehmend

heterogenen Zusammensetzung der Klassenverbände gerecht werden, aber auch berücksichtigen, dass historische Sinnbildung zugleich, vielleicht sogar primär, außerhalb der Schule stattfindet.

### **Didaktische Prinzipien**

Für die fachwissenschaftliche Konzeption und die didaktischen Prinzipien gilt, dass sie den geltenden Lehrplanforderungen in beiden Ländern, dem Alter der Schüler und dem neuesten internationalen Stand beider Disziplinen (Fachwissenschaft und Fachdidaktik) entsprechen müssen. Die zentralen Bildungsziele bestehen dementsprechend darin, die Schüler mit dem Konstruktionscharakter von Geschichte vertraut zu machen, die Bildung eines reflektierten und selbstreflexiven Geschichtsbewusstseins zu fördern sowie die hierfür notwendigen Kompetenzen und Kenntnisse zu vermitteln. Das Lehrwerk kann diese Ziele erreichen, indem es bei den Schülern erstens die Fähigkeit zur kritischen Rezeption von Geschichtserzählungen stärkt (Dekonstruktionskompetenz). Zweitens zielt es darauf ab, die Fähigkeit zur Analyse und Interpretation von historischen Quellen zu stärken (Rekonstruktionskompetenz). Es möchte bei den Lernenden ein Bewusstsein für die Veränderlichkeit von Bewertungen und Wertesystemen schaffen und für die Überzeugungs- und Verführungskraft verschiedener Deutungen von Vergangenheit (darunter religiöse, ideologische und nationalistische) sensibilisieren. Damit kann es helfen, Ansätze einer kritischen Analyse solcher Vorstellungen einzuüben.

Geschichte ist immer Konstruktion. Deshalb ist es wichtig, von einem *offenen Geschichtsbild* auszugehen. Angestrebt wird, dass die Schulbuchreihe keine verbindliche und in sich geschlossene Narration vorgibt, sondern die Geschichte als Prozess mit sich wandelnden Fragen, Interessenlagen und Informationsständen versteht. Die Schüler, so die Vorstellung des Expertenrates, sollen erkennen können, dass Geschichte immer aus sich wandelnden gegenwärtigen Problemstellungen erwächst und dass die Frage, wie triftig bzw. sachlich begründet ein Geschichtsbild ist, ausschließlich von der Argumentationskraft und der Tragfähigkeit der entsprechenden Quelleninformationen abhängt.

Der Expertenrat fühlt sich neueren Prinzipien der internationalen Geschichtsdidaktik verpflichtet. Dies betrifft zum einen das Konzept der *Multiperspektivität*, das darauf orientiert, dass die Quellen das historische Geschehen auf der *Vergangenheitsebene* aus verschiedenen Blickwinkeln spiegeln (Beispiele: Zentren-Peripherien, Arm-Reich, Frauen-Männer, Kolonialisierte-Kolonialherren). Zum anderen ist es ratsam, die Interpretationen von Historikern und Autorentexte so einzusetzen, dass sie – auf der Ebene der Gegenwart – zur Reflexion anregen und alternative Interpretationen ermöglichen (Konzept *Kontroversität*). Die Schüler sollten mithin ermutigt und in die Lage versetzt werden, vorgegebene Narrative zu erkennen, zu bewerten, kritisch zu beurteilen und gegebenenfalls (begründet) zu verwerfen (*Urteilskompetenz*). Sie sollten sich zugleich mit dieser *Pluralität* von Meinungen und Bewertungen über das historische Geschehen auseinandersetzen können und dabei ihre Lage bzw. die gegenwärtigen Verhältnisse in ihre Überlegungen einbeziehen (*Handlungskompetenz*).

Nicht zuletzt ist es wünschenswert, dass Schüler lernen, sowohl die Ursachen und Folgen von Entscheidungen als auch von historischen Prozessen kritisch abzuwägen. Hierbei wäre die Auswahl der Quellen und Narrative in einer Art und Weise zu gestalten, die die Schüler weder emotional noch sachlich so massiv beeinflusst, dass eine eigenständige Urteilsbildung nicht mehr möglich ist (*Überwältigungsverbot*).

Der Expertenrat strebt also insgesamt ein Lehrwerk an, das Geschichte in erster Linie als Denkfach versteht, das die hierauf bezogenen Prinzipien der internationalen Fachdidaktik umsetzt und als Lehr- und Arbeitsbuch konzipiert ist. Um diese Zielsetzungen zu fördern, wird für den Bereich der *Interpretationsstrategien* vorgeschlagen, dass:

- Autorentexte nicht dominieren, sondern in ein Spannungsverhältnis zu schriftlichen und visuellen historischen Quellen in ein Spannungsverhältnis gesetzt werden und kontroversen Urteilen (Kommentaren) ausreichend Raum geben;
- Quellen nicht nur die Aussage des Autorentexts bestätigen, sondern ihn ergänzen oder ihm widersprechen: Die Schüler

sollen so die Möglichkeit erhalten, sich selbstständig und kritisch mit ihnen auseinander zu setzen;

- der Schwerpunkt auf Perspektivenwechsel liegt und damit die Fähigkeit zur kritischen Analyse und Interpretation historischer Fakten und ihrer Bewertung gestärkt wird;
- die Schüler befähigt werden, mit allen zur Verfügung stehenden Materialien de- und rekonstruierend umzugehen: Hierfür müssten auch die Schulbuchautoren die eigene Perspektive offen legen und zu deren Diskussion ermutigen;
- vielfältige Impulse für Projektarbeit bzw. für die Annäherung an Geschichte durch eigenes Tun (*Handlungs- und Produktorientierung*) gegeben werden.

Auf diese Weise kann das Lehrwerk die Schüler befähigen und motivieren, *historische Kompetenzen*, wie sie in allen relevanten Lehrplänen gefordert werden, zu entwickeln. Die Lernenden sollten diese Kompetenzen nicht nur im Geschichtsunterricht, sondern auch in eigenständiger Arbeit mit dem Schulbuch anwenden bzw. umsetzen können. Auf Basis der sachlichen Argumentation würden die einzelnen Bände in die Arbeit mit historischen Handlungsprozessen einführen und die Fähigkeit stärken, Kulturtexte kritisch zu erschließen (*Methodenkompetenz*).

Im Bereich der *Lehrinhalte (Sachkompetenz) und konzeptionellen Zugänge* wird empfohlen,

- den europäischen und – wenn möglich – welthistorischen Kontext einzubeziehen;
- historische Grundinformationen im Hinblick auf Politik, Kultur, Gesellschaft, Wirtschaft und Religion über den jeweils Anderen bereitzustellen;
- ein besonderes Augenmerk auf die Beziehungs-, Transfer- und Verflechtungsgeschichte zu richten;
- den religiösen Faktor für alle Epochen ausreichend zu berücksichtigen;
- Respekt für kulturelle Differenz zu fördern;

- ein Bewusstsein für die Historizität von Mehrheits- wie Minderheitendiskursen zu entwickeln;
- dort, wo es möglich ist, einen Blick auf Polen und Deutsche „von außen“ zu integrieren, d.h. etwa russische, französische, englische usw. Urteile in Betracht zu ziehen (die z.B. in Karikaturen, Illustrationen und Kommentaren präsent sind).

Im Bereich der *Erzählstrategie* des Lehrbuchs wird empfohlen,

- vergleichende Perspektiven anzubieten;
- mikrohistorische Elemente einzubauen, d.h. Erfahrungen und Wahrnehmungen aus der Alltagsgeschichte zu berücksichtigen (Schülerorientierung) und
- das Verhältnis von realgeschichtlicher, erinnerungskultureller und erinnerungspolitischer Perspektive zu diskutieren.

## **Leitlinien**

Um die Fülle des Stoffes zu bewältigen und eine sinnvolle didaktische Reduktion vornehmen zu können sowie den Gegenwarts- und Zukunftsbezug historischen Lernens zu gewährleisten, hält es der Expertenrat für unverzichtbar, gemeinsame Themenfelder und Zugänge zu definieren, an denen sich *alle Bände* orientieren können. Diese strukturierenden Angebote nehmen gesellschaftlich relevante Fragen auf. Sie reflektieren auf die Lebenswelt der Schüler und wollen ihnen auf diese Weise helfen, historische Orientierung in Gegenwart und Zukunft zu entwickeln. Hierzu gehört es auch, ein Bewusstsein für die Alterität bestimmter Epochen, Kulturen und Gesellschaften zu entwickeln.

## **Mögliche Themenfelder (und Vorschläge zum Umgang mit ihnen)**

- Ähnlichkeiten – Unterschiede (konvergente und kongruente/divergente Entwicklungspfade)
- Differenz: Muster von Inklusion und Exklusion; Historische Wahrnehmungen des Eigenen und des Anderen/Fremden; Vorstellungen/Konstruktionen von Mehrheiten und Minderheiten
- Kulturelle Vielfalt als Normalerfahrung in der europäischen Geschichte; Ordnungen des Kulturellen
- Herrschaft: Institutionelle Formen/Formenwandel, Rechtfertigungen, Herausforderungen
- Soziale Ungleichheit: Formen, Rechtfertigungen, Versuche der Bewältigung
- Gewalt – Krieg – Frieden; Konflikt – Verständigung
- Staat – Gesellschaft – Nation – Europa
- Systeme der Welterklärung (z.B. Religionen oder Ideologien); Freiheit – Unfreiheit
- Wirtschaft als nationale, großregionale, globale Rahmenbedingungen gesellschaftlichen Handelns
- Mensch und Umwelt

## **Mögliche Perspektiven/Zugänge**

Nach Maßgabe des für die jeweilige Epoche Machbaren ist es wünschenswert, folgende Perspektiven und konzeptionellen Zugriffe auf die Geschichte zu nutzen. Sie sind im Sinne einer Sensibilisierung für spezifische Sichtweisen zu verstehen und nicht mit den o.g. Themenfeldern identisch.

- Individualisierung bzw. Personifizierung und Konkretisierung abstrakter Sachverhalte und Prozesse (Mikrogeschichte / Erfahrungsgeschichte)
- Vergleiche (Kontrastierung), Transfers; Konstruktion und (De-) Konstruktionen von Peripherie und Zentrum
- Ostmitteleuropäische Perspektiven

- Wahrnehmung und Interpretation von Geschichte (auch: Deutungs-konflikte, einschl. historische Mythen, Erinnerungskulturen)
- Historizität von Geschlechterbeziehungen, Männlichkeit und Weiblichkeit als soziales Konstrukt, Thematisierung geschlechtlicher Vielfalt (nicht nur angehängte Frauenkapitel)
- Erfahrungen und Emotionen
- Historizität von Begriffen

## **Format und Layout**

### **Kapitel-/Unterkapitelgestaltung**

Inhalt, Unterteilung und Gliederung aller Bände sollten möglichst einer gemeinsamen Grundstruktur folgen. Dies gilt auch für Kapitel und Unterkapitel (z.B. in Design, Gliederung, Aufbau, Reihenfolge der einzelnen Abschnitte). Dabei sollten das Verlagstandem und seine Autoren jedoch Spielraum für die jeweils konkrete Ausgestaltung haben.

### **Kapitel**

1. Die Kapitel ermöglichen eine grundlegende Orientierung in Zeit und Raum. Um eine unkritische Fortschrittserzählung zu vermeiden, kann sich der Expertenrat vorstellen, dass zwar grundlegende Kapitel, nicht aber die Bände insgesamt chronologisch gegliedert werden. Die Chronologie würde dann also nicht die Haupterzählachse bilden, sondern partiell zu einer Kategorie „zweiter Ebene“ werden. In diesem Sinne favorisiert der Expertenrat einen eher problemorientierten und systematischen, nach Themen und Fragestellungen gegliederten Ansatz. Hierfür schlagen die Fachwissenschaftler und Fachdidaktiker jeweils relevante Querschnitts- oder Vertiefungsthemen vor, die längere Zeiträume in den Blick nehmen (z.B. Staatsbildung; Herrschaft; soziale Konflikte; Religion und Gesellschaft; Individuum und Gemeinschaft; Nation und Nationsbildung; Geschlechterverhältnisse; Klima und Umwelt).

2. Jedes Kapitel könnte durch eine Auftaktseite eröffnet werden, die weniger informativ als emotional und erfahrungsbetont auf das Thema einstimmt. Dabei wäre es beispielsweise sinnvoll, Bilder zu nutzen, die auf regionale, nationale oder europäische Erinnerungsorte und spezifische oder gemeinsame Erinnerungskulturen hindeuten. Dabei sollten Bilder nicht bloß illustrativ eingesetzt, sondern als Quellen/Medien behandelt werden. Ebenfalls geeignet wären Zeugnisse einer politischen Nutzung von Geschichte/Geschichtspolitik und Elemente aus der gegenwärtigen außerschulischen Geschichtskultur. Ferner empfiehlt der Expertenrat zu Beginn eine orientierende Doppelseite, die Fragestellungen und Probleme skizziert, denen in dem jeweiligen Kapitel nachgegangen wird. Es ist vorstellbar, Personen abzubilden, die die jeweilige Epoche/Periode versinnbildlichen (Individualisierung/ Personifizierung/ Konkretisierung). Besonders anregend wäre es, hierfür nicht nur prominente Persönlichkeiten, sondern auch eher unbekannte Frauen und Männer auszuwählen, deren Porträt Neugier auf das Kommende wecken kann (Schülerbezug, Personalisierung, Geschichte von unten).
3. Jedes Kapitel, so die Vorstellung des Expertenrates, sollte in didaktisch reduzierter und altersgemäßer Form auch einige zentrale fachwissenschaftliche Diskussionen aufnehmen. Darüber hinaus ist es ratsam, in jedes Kapitel mindestens einen Methodenteil zu integrieren, der – möglichst am konkreten Beispiel – zum Kompetenzerwerb beitragen kann.

Sofern sachlich und didaktisch sinnvoll und von der Stoffmenge her vertretbar, wird empfohlen, auch Unterkapitel durch eine Doppelseite einzuleiten. Sie könnte enthalten:

- Kurze Einführung
- Problemorientierte (öffnende) Fragen
- Motivierende Abbildungen, die nach Möglichkeit auf lebensweltliche Erfahrungen der Schüler Bezug nehmen, an aktuelle Bezüge anknüpfen und den Stellenwert der Thematik im regionalen, nationalen, binationalen und europäischen Kontext andeuten.

Die Struktur der Kapitel könnte optisch – etwa durch farblich wiederkehrende Kennzeichnungen, durch Symbole oder durch stilisierte Persönlichkeiten, die sich durch den gesamten Band hindurch ziehen – verdeutlicht werden. Ausgehend von den in dieser Projektbeschreibung vorgestellten Konzepten für die Strukturierung der einzelnen Epochen wird zudem vorgeschlagen, dass die Unterkapitel durch folgende Elemente geprägt werden:

- knappe zusammenfassende, problemöffnende Autorentexte zur Einführung in die Problematik und (wenigen) sinnerschließenden Fragen (kein allwissender Erzähler); möglicherweise auch Darstellung kontrastierender Antworten.
- Konzentration auf jeweils wenige Ereignisse in der Epoche, die – möglichst vom Schülerinteresse ausgehend – je verschieden auf polnischer und deutscher Seite wirken.
- Gruppierung verschiedener Quellen(sorten) möglichst um einen oder zwei in der Projektbeschreibung als prioritär verstandene Komplexe (didaktische Reduktion und Konzentration). Hierbei wäre im besonderen Maße auf die Kompatibilität mit den Lehrplänen zu achten, auf deren Grundlage die anliegenden Tabellen durch den Expertenrat erstellt worden sind.
- Ausführungen, die sich – wenn sachlich gegeben – mit Fragen der Deutung/Missdeutung bzw. der Konstruktion / Dekonstruktion von Geschichte sowie mit Fragen von Geschichtspolitik und Erinnerungskultur beschäftigen („Geschichte machen / Vergangenheit erinnern“; „Konstruktion und Dekonstruktion von historischen Narrativen“ etc.).
- Nutzung unterschiedlicher Quellen, die zur Diskussion anregen (einschließlich Abbildungen, Karten, Statistiken, Karikaturen, partiell Zeitungsartikel, Verweise auf Tondokumente, öffentliche Debatten etc.). Sinnvoll wäre es, neben sogenannten Schlüsseltextrn und -bildern bewusst auch solche Quellen zu nutzen, die in anderen Lehrwerken nicht auftauchen (Neuigkeitswert) und Jugendliche besonders ansprechen (Mikrogeschichte). Hierbei wären die Prinzipien der Multiperspektivität sowie ein ausreichender Lebensweltbezug zu berücksichtigen.

- Begriffserklärungen und Hinweise auf die sich wandelnde und unterschiedliche Bedeutung scheinbar gleicher Begriffe in der Gegenwart sowie Praktiken der politischen und ideologischen Instrumentalisierung von Begriffen.
- Arbeitsaufgaben verschiedenen Schwierigkeitsgrades. Hierbei sollten handlungs- und projektorientierte Arbeitsaufträge integriert werden (z.B. Interviews, Erstellen von Wandzeitungen, Rollenspiel) – auch solche, die Chancen für fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht bieten. Gleichfalls zu berücksichtigen wären Texte für das Selbstlernen und Materialien für Hausaufgaben und Referate.
- Anregungen zu außerschulischen Lernorten (z.B. Museen, Gedenkstätten, Denkmäler).

Es wird empfohlen, dass das Verlagsteam ergänzend zum Lehrwerk **spezielle Lehrermaterialien sowie eine CD-ROM und/oder eine Website** entwickelt. Auf dieser könnten unter anderem:

- (Primär) Nationalgeschichtlich relevante Themen, die im gemeinsamen Lehrwerk nicht ausführlich (genug) berücksichtigt werden können, vertieft und in für Prüfungszwecke ausreichendem Umfang behandelt werden;
- weiterführende Arbeitsaufgaben, Recherchen, methodenorientierte Spiele, Projektvorschläge, interaktive Elemente etc. angeboten werden;
- Quellen, die im Lehrbuch übersetzt und gekürzt abgedruckt sind, im vollen Wortlaut und in der Originalsprache veröffentlicht sowie zusätzliche vertiefende Quellen auch umfangreicher Art nutzbar gemacht werden. Hierzu könnten auch Bild- und Tondokumente gehören;
- in nur für Lehrer zugänglichen geschützten Bereichen Arbeitsblätter, didaktische Materialien und Ähnliches angeboten werden (virtuelles Lehrerhandbuch).

## **Format**

Der Expertenrat plädiert dafür, dass Kapitel und Unterkapitel im gesamten Lehrwerk eine Orientierung gebende Anordnung und Gestaltung aufweisen, die den genannten didaktischen Prinzipien entsprechen und sie unterstreichen bzw. fördern. Die Zitierweise (Quellen, Bilder usw.) muss – wenn auch in reduzierter Form – wissenschaftlichen Vorgaben genügen.

Wegen der teils umfangreichen nationalgeschichtlichen Anteile werden die einzelnen Bände umfangreicher als gewöhnlich ausfallen und ca. 250–300 Seiten umfassen (200–250 Haupttext).

## **Empfehlenswert wären für alle Bände**

- Personenverzeichnis
- Sachregister
- Glossar
- Zeittafel mit Bezügen zur National-/Europäischen/Weltgeschichte
- Karten, Schaubilder, Diagramme
- Weiterführende Informationen (z.B. Literatur, Webseiten, Blogs, Filme, Romane, Hörbücher).
- Quellenverzeichnis

## **2 Konzept zur Strukturierung und Gestaltung der einzelnen Epochen**

Der Expertenrat hat für die historischen Epochen Ur-/Frühgeschichte und Antike, Mittelalter, Frühe Neuzeit, 19. Jahrhundert und 20. Jahrhundert bis zur Gegenwart – nachfolgend publizierte – konzeptionelle Materialien vorbereitet. Diese beruhen auf einer vergleichenden Analyse der relevanten Lehrpläne in Deutschland und Polen, die vom Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig erarbeitet und mit den zuständigen Stellen in Polen und Deutschland besprochen worden sind. Das Konzept will dem deutsch-polnischen Verlagstandem und seinen Autoren Anregungen und Angebote für die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Gestaltung des gemeinsamen Lehrwerkes geben. Es sollte als ein Rahmen, nicht aber als ein enges Korsett verstanden werden.

Für jede der genannten Epochen werden zunächst eine allgemeine Einführung in die Epoche und konzeptionellen Grundüberlegungen angeboten, in der zentrale Fragestellungen, wichtige Deutungsachsen und Leitthemen, -begriffe und -kategorien entwickelt und begründet werden. Diese orientieren sich an dem Stand der gegenwärtigen internationalen Forschungsdiskussionen in Fachwissenschaft und Fachdidaktik, deren jeweilige Erkenntnisinteressen sie gleichgewichtig miteinander zu verbinden suchen, an den aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen sowie dem Frage- und Erfahrungshorizont der Lernenden. Zugleich reflektieren sie die Chancen und Probleme eines binationalen Zugangs zur europäischen Geschichte. Sie schärfen und erweitern damit den Blick für Themenfelder, die – wie dies etwa bei Staats- und Nationsbildung der Fall ist – durch einen solchen Zugang erheblich an Relevanz und Tiefenschärfe gewinnen, zugleich aber auch besonders überzeugend als Konstrukte erfasst werden können.

Die auf die Einführungstexte folgenden, in tabellarischer Form anliegenden Informationen konkretisieren die allgemeinen Überlegungen zur jeweiligen Epoche sowohl fachwissenschaftlich als

auch didaktisch. In einer ersten Spalte werden konkrete inhaltliche Schwerpunkte, Bedeutungsachsen und Leitthemen sowie Felder, auf denen eine besondere Betonung liegen könnte, vorgeschlagen. In der zweiten Spalte werden Themen/Inhalte genannt, deren Bearbeitung sich – nach Meinung des Expertenrates – in besonderem Maße zur Interpretation und Bearbeitung europäischer Geschichte aus einer binationalen Perspektive eignen könnte. Diese Themen/Inhalte sind – wie diejenigen in der ersten Spalte – zum größten Teil deckungsgleich mit den Curricula in Deutschland und Polen, ergänzen diese aber teilweise auch um weitergehende Fragestellungen. In der dritten Spalte schließlich sind solche Inhalte aufgeführt, die von den Curricula beider Länder ebenfalls gewünscht werden, die in den ersten beiden Spalten jedoch noch nicht genannt wurden.

Die bei der Formulierung der Themen verwandte Begrifflichkeit ist eher die der Fachwissenschaft und Fachdidaktik als die von Schulbuchautoren. Dies ist insofern angemessen, als sich der Expertenrat in dieser Phase zunächst über die zu behandelnden Gegenstände und Herausforderungen verständigen musste. Dass in einem weiteren Schritt eine Übersetzung in eine Schulbüchern angemessene Sprache erfolgen muss, wird vorausgesetzt.

Der Expertenrat ist bereit, den Entstehungsprozess der Schulbuchbände in Abstimmung mit dem Verlagstandem auch über die konzeptionelle Phase hinaus zu begleiten.

## **2.1 Ur-/ Frühgeschichte und Antike**

Die didaktische Konzeptionalisierung der Antike im Rahmen des geplanten deutsch-polnischen Geschichtsbuches geht von der Tatsache aus, dass sich Deutschland und Polen heute in eine gesamteuropäische Tradition einordnen, die in erheblichem Maße von der Antike mitgeprägt ist.

In beiden Ländern gibt es zwar Rahmenrichtlinien und Curricula, die detailliert beschreiben, welche Kompetenzen und Wissens Elemente bei der Beschäftigung mit den einzelnen Epochen von den Schülerinnen und Schülern erworben werden sollen. Doch fehlt es bisher an einer grundlegenden didaktischen Durchdringung der Antike. Dazu würde eine einheitliche Relevanzbestimmung antiker Lehrinhalte unter übergreifenden geschichtsdidaktischen Kategorien gehören. Unstrittig und konsensfähig dürfte jedoch sein, dass nach wie vor die Ausrichtung auf diejenigen Traditionselemente der Antike, welche die Identität Europas prägen und noch heute historisch-politische Orientierungspotenziale besitzen, eine entscheidende Richtschnur (neben anderen, didaktisch schwerer umzusetzenden Kategorien wie etwa „Die Antike als das nächste Fremde“) sein sollte.

Diese Traditionselemente lassen sich im Rahmen einer groben Konzeptionalisierung auf fünf inhaltliche Komplexe reduzieren. Es handelt sich im Folgenden um einen Maximalkatalog. Angesichts der Disparität zwischen zeitlicher Ausdehnung einer rund 2000jährigen antiken Geschichte einerseits und des wenigen zur Verfügung stehenden Raumes der Schulbuchrealisierung andererseits muss notwendigerweise eine starke Straffung ereignisgeschichtlicher Abläufe zugunsten inhaltsreicher und problemhaltiger Strukturthemen vorgenommen werden. Diese wären:

### **1. Monarchische Hochkulturen in der vorderasiatisch-mediterranen Koiné (Mesopotamien – Ägypten – Kreta):**

Diese waren Impulsgeber und Wegbereiter von Schrift, theokratischer Herrschaft, religiöser Jenseitsvorstellungen und monumentaler Residenz- und Tempelarchitektur. Die sumerische Kultur, das ägyptische Pharaonenreich (sowie ggf. Persien) und das

minoische Kreta wären beispielhaft für die Ausstrahlungs- und Anziehungskraft monarchisch-theokratischer Herrschaftsformen und ihrer kulturellen Entfaltungskräfte im Bereich episch-religiöser Literatur, Residenz- und Tempelarchitektur sowie monumentaler Plastik zu erörtern. Diese Prozesse verliefen nicht isoliert voneinander, sondern im steten Austausch und wirkten in vielerlei Hinsicht stimulierend auch auf die griechische Kultur ein. Nicht zu kurz kommen sollte die rezeptionsgeschichtliche Kraft, welche die Entdeckung dieser Kulturen auf die Entwicklung der europäischen Wissenschaften, Literatur und Kunst spätestens im 19. Jahrhundert ausgeübt hat.

- 2. Die Entwicklung des Politischen in Griechenland:** Dies impliziert die von monarchischer Autorität unabhängige Gestaltung öffentlicher Angelegenheiten durch gleichberechtigte Bürger autonomer „Stadtstaaten“ mit ihrer speziellen (der direkten) Demokratie in Athen. Hiermit verbunden sind die Entfaltung von Kultur und Wissenschaft, auf deren Grundprinzipien sich auch das moderne („westlich“-) europäische Wissenschaftsverständnis beruft.
- 3. Das Phänomen des Römischen Weltreiches:** Dieses beruhte einerseits auf militärischer Gewalt und partieller gesellschaftlicher Unfreiheit (Sklaven), andererseits wahrte es die Autonomie städtischer Verwaltung und brachte großen Bevölkerungsteilen Frieden, Wohlstand und wirtschaftliche Prosperität. In kultureller Hinsicht war das *Imperium Romanum* das entscheidende Vehikel der Entwicklung einer mediterranen griechisch-römischen Bildung (*paideia*) sowie der Ausbreitung römischer Lebenskultur (Romanisierung) bis nach Mitteleuropa. In wirtschaftlicher Hinsicht kam es zu einer Anbindung sowohl der nordwesteuropäischen Binnenräume als auch des Indischen Ozeans an den Mittelmeerraum. Trotz dieser Ausweitung des geographischen Horizontes hielt das *Imperium Romanum* an der Idee eines „ewigen“ Weltreiches mit göttlich legitimierten Zivilisationsaufgaben fest, welche die gesamte europäische Geschichte tief beeinflusste.

#### **4. Die Ausbreitung des Judentums und des Christentums:**

Als antike monotheistische Religionen befanden sie sich in Auseinandersetzung mit dem antiken Polytheismus sowie in einem Zwiespalt zwischen Widerstand gegen und Anpassung an staatliche (römische) Herausforderungen. Erst durch die Erläuterung dieser Prozesse wird ein Verständnis für die Mission und Christianisierung ermöglicht, die im Mittelalter auch Deutschland und Polen erfuhren und die die weitere Geschichte prägen sollten.

#### **5. Die kulturgeschichtlichen Entwicklungen in Mitteleuropa von der Steinzeit bis in die Frühgeschichte (von der Stein- über die Bronzezeit bis in die Römische Kaiser- und Völkerwanderungszeit):**

Diese sind wichtig, um die Grundlagen der Geschichte der heutigen deutschen und polnischen Gebiete nachvollziehen und verstehen sowie die Interaktionen zwischen dem Norden Europas und der griechisch-römischen Welt richtig bewerten zu können.

Die Auswahl der Lehrinhalte hat sich nicht nur an den „Realien“ dieser fünf antiken Traditionselemente zu orientieren, sie sollte zumindest exemplarisch auch die Kontinuitätslinien und Renaissancen aufzeigen, mittels derer die Europäer sich immer wieder ihrer Vergangenheit versicherten und neue (revolutionäre) Entwicklungsschübe (Renaissance, Französische und Amerikanische Revolution – Vorbild der Römischen Republik – Bezug zur Athenischen Demokratie) einleiteten.

Neuakzentuierungen des Lerntableaus im Zuge der Erarbeitung des deutsch-polnischen Schulbuchs wären sinnvollerweise vor allem dort vorzunehmen, wo unter rezeptionsgeschichtlicher Perspektive nationale Varianten des Umgangs mit der antiken Vergangenheit den Schülerinnen und Schülern bewusst gemacht werden können.

Diese Varianten wären unter einer gemeinsamen problemorientierten Fragestellung (als bilaterale Themen) realisierbar unter anderem bei:

- Leitthema 3: Die Behandlung des Römischen Reiches sowie seiner (letztlich größtenteils gescheiterten) Expansionsbemühungen in die nordwesteuropäischen Binnenräume (Arminius und Marbod als Vertreter des Widerstands „barbarischer“ Stämme im Weser-Elbe-Maingebiet) und von ihm angeregten transeuropäischen Distributionsprozesse (Bernsteinhandel zwischen Ostsee und dem Römischen Reich, kultureller Austausch zwischen dem Römischen Reich und den germanischen Stämmen in Mittel- und Ostmitteleuropa, Germanen im Römischen Heer, Kulturfaszination der „barbarischen“ Eliten für Rom, Interaktionen in der Spätantike und der Völkerwanderungszeit); ferner die Herkunft der in der Spätantike in das römische Westreich einwandernden Vandalen und Goten aus dem nordeuropäischen Raum.
- Leitthema 5: Ein Überblick zur kulturgeschichtlichen Entwicklung Mitteleuropas in der Vor- und Frühgeschichte vermittelt die unmittelbare Basis der geschichtlichen Prozesse und damit die Vorgeschichte der seit dem Mittelalter erkennbaren Strukturen und Entwicklungen auf polnischem und deutschem Gebiet. Bereits für diesen Zeitraum wurden in der Vergangenheit in Deutschland und Polen national konnotierte historische Konstruktionen und widerstreitende Modelle entworfen, die es kritisch zu beleuchten gilt: beispielsweise der Streit um die „Urheimat“ der Slawen in Polen und die Ethnizität der Lausitzer Kultur sowie um die Rolle der Germanen in den polnischen Gebieten.

**Tabellarische Übersicht der Lehrinhalte:**

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>1 Monarchische Hochkulturen in der vorderasiatisch-mediterranen Koiné (Mesopotamien – Ägypten – Kreta)</b>		
1.1 Geographie und Ökologie der Hochkulturen		
1.2 Mesopotamien: Sumer-Assur-Babylon - Erfindung von Schrift und Stadtkultur in Mesopotamien - Literatur (Gilgamesch-Epos) - Rechtskultur (Babylon) - Erste Imperiumsbildungen		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
1.3 Das ägyptische Pharaonenreich - Staat und Gesellschaft - Herrschaftsverständnis des Pharaos - Schrift, Kunst, Götterwelt - Pyramiden		
1.4 Das Minoische Kreta		
1.5 Europa entdeckt Ägypten – Die Anfänge der Archäologie und die Rezeption der Pharaonen		
<b>2 Die Entwicklung des Politischen in Griechenland</b>		
2.1 Die Mykenische Geschichte und die homerischen Epen		
2.2 Entstehung und Ausbreitung der Polis		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definition und Selbstverständnis der Polis</li> <li>- Ausbreitung im Mittelmeerraum</li> <li>- Identitätszentren (Delphi-Olympia) und Abgrenzung zu den östlichen Monarchien</li> </ul>		
2.3 Die Begegnung mit den Persern zwischen Abwehr und Bewunderung		
2.4 Sparta und Athen – Zwei Extremausprägungen der Polisidee		
2.5 Alltag und Kultur der athenischen Demokratie (Theater, Philosophie, Kunst, Religion)		
2.6 Die Ausbreitung griechischer Stadtkultur durch Alexander des Großen gen Osten		

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>3 Das Phänomen des Römischen Weltreiches</b>		
3.1 Die politische und gesellschaftliche Struktur der Römischen Republik - Die Anfänge Roms – Legenden und Wirklichkeit. - Das königliche Rom. Die aristokratisch geprägte Gesellschaft und ihre Werte - Die republikanischen Institutionen - Die Eroberung Italiens und des Mittelmeerraums - Die Bürgerkriege der späten Republik		
3.2 Der Principat des Augustus und die Kaiserzeit - Die neue politische und gesellschaftliche Ordnung	- Weshalb und wie organisierten Arminius und Marbod den Widerstand im Weser-Elbe-Main-Gebiet?	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundlagen und Grenzen der Weltherrschaft (im Westen und im Osten)</li> <li>- Der multiethnische Charakter des Imperium Romanum (Fallbeispiel einer Metropole: Rom-Alexandria)</li> <li>- Entwicklung eines antiken „Welt-handelssystem“ von Indien bis an die Ostsee</li> <li>- Romanisierung: die Rolle der Städte und des Heers</li> <li>- Die Kultur des Imperiums: Recht, Kalender, Literatur, Geschichte und Geographie</li> </ul>		
<p>3.3 Das Imperium in der Krise und der machtpolitische Niedergang des Westreiches in der Spätantike</p>	<p>- Woher kamen die Goten und Vandalen vor ihrem Eindringen in das Römische Reich?</p>	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<b>4 Die Ausbreitung des Judentums und des Christentums</b>		
4.1 Der soziale und geographische Raum des Monotheismus		
4.2 Die wesentlichen Glaubenselemente der beiden monotheistischen Religionen		
4.3 Israel – Frühgeschichte und weitere Geschichte der Juden		
4.4 Jesus und die Urchristen		
4.5 Die Ausbreitung der Christen und Juden im Mittelmeerraum		
4.6 Die Konstantinische Wende	- Unterschiedliche Rezeption Konstantins des Großen	

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>5 Die kulturgeschichtlichen Entwicklungen in Mitteleuropa von der Steinzeit bis in die Frühgeschichte</b>		
5.1 Vom Jäger und Sammler zum Bauern und Viehzüchter – die Steinzeit - Erste Bauern und Viehzüchter – die „neolithische Revolution“? - Hünengräber, Langbetten, Megalithbauten – Totenbrauch und Kult der Steinzeit - „Sonnentempel“ und Observatorien: die Kreisgrabenanlagen - Das Leben im Dorf der Jungsteinzeit - Sozialstrukturen	Exemplarische Darstellungen einzelner Orte: a) Die ältesten Waffen der Welt (die Schöninger Speere, Niedersachsen) b) Feuersteinabbau im Heiligkreuz-Gebirge c) Pfahlbauten am Bodensee (Unteruhldingen, Baden-Württemberg) d) Megalithgräber in Kujawien und im Grevesmühlener Forst (Mecklenburg-Vorpommern)	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Slawen, Germanen, Illyrer? Der Streit um die Lausitzer Kultur</li> <li>- Was sind und woher kommen Germanen und Slawen?</li> <li>- Erste Städte in Polen und Deutschland? Burgwälle der Urnenfelder- und „Oppida“ der Latenezeit</li> </ul>	
<p>5.2 Metall erobert die Welt: Bronze- und Eisenzeit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Einflüsse aus dem Donaauraum und Innovationen in der Metallurgie</li> <li>- Priester, Krieger und Könige – Sozial- und Herrschaftsstrukturen der Bronze- und Eisenzeit</li> </ul>	<p>Exemplarische Darstellung einzelner Orte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Die Himmelscheibe von Nebra (Sachsen-Anhalt)</li> <li>b) Burgwall Bruszczewo und Tumuli von Łęki Małe (Großpolen) – fürstliche Monumente der frühen Bronzezeit</li> </ul>	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
	<p>c) Das „Königsgrab“ von Seddin (Brandenburg)</p> <p>d) Das polnische Pompeji: Der Burgwall von Biskupin (Großpolen) und das „Alte Schloss“ Senftenberg – Burgen der Lausitzer Kultur</p>	
<p>5.3 Im Norden des Limes – die römische Kaiser- und Völkerwanderungszeit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beziehungen zwischen Rom und dem „Barbaricum“</li> <li>- Germanische Herrschafts- und Sozialstrukturen</li> <li>- Germanische Siedlung und Landwirtschaft</li> <li>- Moorleichen und heilige Haine – Kult und Religion</li> <li>- Hunnen und Völkerwanderung</li> </ul>	<p>Exemplarische Darstellung einzelner Orte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Das Schlachtfeld von Kalkriese (Niedersachsen)</li> <li>b) Frühkaiserzeitliche Gräberfelder mit Steinkreisen in Mecklenburg und Pommern</li> <li>c) Die „Fürstengräber“ von Lubieszewo (Pommern)</li> <li>d) Frühe Metallfabriken – die Eisenproduktion in Westmasowien</li> </ul>	



## 2.2 Mittelalter

Die Geschichte des Mittelalters sah sich – in deutschen wie polnischen Lehrbüchern – lange Zeit der Aufgabe gegenüber, die Schüler mit einer nationalen Ursprungserzählung bekannt zu machen, eingebettet in ein Gerüst „universaler“ christlich-abendländischer Werte. Das hier vorgestellte Konzept möchte Verständnis für den Eigencharakter der Epoche als einer nicht national strukturierten Zeit wecken. Zu diesem Zweck sollen nicht moderne Kategorien von Geschichtserfahrung transponiert werden. Vielmehr werden die Schüler mit einem Begriffsraster konfrontiert, welches ihnen bekannte Begrifflichkeiten („Politik“, „Religion“, „Wirtschaft/Gesellschaft“, „Kultur“) aufgreift und sie in Kategorien übersetzt, die das Verständnis der Epoche befördern. Dies geschieht über den Bezugsrahmen der „Gemeinschaften“, welcher die für das Mittelalter entscheidende Rolle persönlicher Bindungen und persönlich empfundener Ordnungsvorstellungen besser transportiert als moderne (auch frühneuzeitliche) Rahmenbegriffe wie „Staat“, „Gesellschaft“ oder auch „Nation“. Das Ziel des Lehrbuches ist die Vorstellung des Einflusses des Mittelalters auf die heutigen politischen und religiösen Organisationsformen Europas, auf die Kultur und Kunst und auf die Differenzierung der wirtschaftlichen Entwicklung Europas. Der Unterricht über das Mittelalter gibt also den Schülern die Möglichkeit, die gegenwärtige Welt besser zu verstehen.

Deutlich werden muss vor allem aber auch das Fremde dieser Epoche, das eine Alteritätserfahrung ermöglicht. Diese hilft den Schülern, den Konstruktionscharakter von Geschichte zu erkennen und zu verstehen. Hierbei kann das Phänomen (u.a. national geprägter) „Narration“ transparent gemacht und hinterfragt werden, in welcher Hinsicht diese „Fremdheit“ positiv gewertet werden kann. Die Genese der modernen europäischen Welt muss dekonstruiert und u.a. anhand der mittelalterlichen Geschichte reflektiert und (re)konstruiert werden.

Das hier vorgestellte Konzept „missachtet“ deshalb bewusst nicht nur gängige nationale Kategorien, sondern auch den in der deutschen wie

der polnischen Geschichtserzählung dominierenden Okzidentalismus. Das Prinzip der Multiperspektivität ist eine elementare Voraussetzung zum Verständnis mittelalterlicher Lebenswelten. Dadurch erscheint das Mittelalter nicht als eine abgehobene und fremde Welt, sondern die Schüler werden ermutigt, „moderne“ Fragen an die Epoche zu stellen. Die nichtnationale Struktur des Lehrangebots ermöglicht auch ein Nachdenken über „Europa“ als Erfahrungswelt. Hierbei wird das Zusammenleben mit Angehörigen anders verfasster Kulturen (die im Mittelalter eben nicht als „Minderheiten“, sondern als Personen bzw. Personengruppen mit jeweils eigenem Recht begriffen wurden) thematisiert. Gesondert geht das Konzept auf kulturelle Konflikte und ihre außerkulturellen Hintergründe ein. Auch hier ergeben sich in beiden Ländern Anknüpfungspunkte an aktuelle Debatten.

Bei den Leitthemen, die die Grundstruktur des Konzeptes bilden, stehen vier Bereiche historischer Gemeinschaftsbildungen im Vordergrund. Politische, religiöse, sozioökonomische und kulturelle Gemeinschaften werden als historisch gewachsene und nicht zwangsläufige Prozesse erfahrbar gemacht.

## **1. Politische Gemeinschaften**

Hier werden drei Idealtypen politischer Gemeinschaftsbildung vorgestellt, die auf römisch-byzantinischen, germanischen bzw. arabischen Traditionslinien beruhen. Sie existierten nicht nebeneinander, sondern sind in den jeweiligen nationalen Traditionen in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen anzutreffen. Die drei folgenden Punkte (Stadtrepubliken, dynastische Unionsreiche, Ständemonarchien) verdeutlichen die unterschiedlichen möglichen Reichweiten politischer Gemeinschaftsbildung. Die Schüler lernen also Elemente „fremder“ Traditionslinien in ihrer eigenen Geschichte erkennen und werden mit dezidiert „sub-“ oder „übernationalen“ Gemeinschaften konfrontiert. Neben der Überwindung nationaler oder okzidentaler Schemata kann es auch gelingen, eine eurozentrische Verengung zu vermeiden, indem die arabische Welt als Teil eines lebhaften Kommunikationszusammenhangs verdeutlicht wird. Diese Inhaltsgliederung gibt die Möglichkeit, die Dynamik und Unterschiedlichkeit der

Entwicklung der politischen Gemeinschaften im mittelalterlichen Europa darzustellen, wie auch die Genese der gegenwärtigen Formen der politischen Organisation – kommunale Selbstverwaltung, Nationalstaat, europäische Gemeinschaft – besser zu verstehen.

## **2. Gemeinschaft in der Religion**

An dieser Stelle wird die Rolle der drei großen Religionen sowie die Trennung der christlichen Kirche in einen westlichen/katholischen und einen östlichen/orthodoxen Zweig angesprochen. Das Ziel ist die Darstellung des Prozesses der Gestaltung der – bis heute bestehenden – religiösen Struktur Europas und des Mittelmeer-Gebietes und der Dynamik des Prozesses der Gestaltung der organisatorischen Strukturen der griechischen und lateinischen Kirche.

An ausgewählten Beispielen (Spanien, Polen-Litauen, Ungarn, Böhmen) kann das Zusammenleben der Angehörigen verschiedener Bekenntnisse illustriert werden. Es bietet sich an, anhand der heidnischen Glaubenswelten Fragen der Überlieferung anzusprechen. Die Schüler können so dafür sensibilisiert werden, dass die Informationen über das mitteleuropäische Heidentum zumeist von christlichen Schriftstellern aufgezeichnet wurden, die diese in die ihnen bekannten Begriffswelten übersetzten.

## **3. „Im Namen Gottes“**

In diesem Teil werden die vorausgegangenen Themenkomplexe ergänzt und vertieft. Die religiösen Systeme werden zum einen in ihren historisch-politischen Kontext eingebettet, zum anderen wird die Bedeutung von Konflikten bei der Gemeinschaftsbildung aufgezeigt. Die einzelnen Abschnitte folgen im Wesentlichen einer chronologischen Abfolge: die verschiedenen Wege zur Christianisierung der heidnischen Bevölkerungen Mitteleuropas; die Auseinandersetzung zwischen Kaiser und Papst um den politischen Primat innerhalb der mitteleuropäischen Christenheit; die Frage nach der Verlagerung innerer Konflikte nach außen in den Kreuzzügen; die Reaktion europäischer Mächte auf die Expansion des Osmanischen Reiches im späten Mittelalter; die ideologische Umkleidung politischer wie sozialer Spannungen innerhalb der christlichen Gesellschaften als religiöse Konflikte (gegen Juden oder Häretiker).

#### **4. Soziale und wirtschaftliche Bindungen im mittelalterlichen Europa**

Der nächste Themenkomplex spricht die enge Verflechtung von wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklung an. Im Zentrum steht die Darstellung der Veränderungen in der Organisation der Gesellschaft des lateinischen Europa – von den auf der persönlichen Abhängigkeit basierenden Verbindungen (Lehen, Leibeigenschaft) bis zur Ständegesellschaft.

Ausgehend von einem frühmittelalterlichen Ordnungsmodell – der Dreiteilung in *Aratores*, *Oratores* und *Bellatores* – werden Eckpunkte des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandels im Hochmittelalter herausgearbeitet. Hier ist besonderes Augenmerk auf die europäischen Migrationsprozesse, ihre politischen Rahmenbedingungen und gesellschaftlichen Wirkungen und die Verbreitung der neuen Form städtischen Lebens im 11. Jahrhundert zu legen. Einen Ausblick auf die Frühe Neuzeit gibt der Abschnitt über die Neuausrichtung des innereuropäischen Handelsnetzes am Ende des Mittelalters. An diesem Punkt lassen sich wirtschaftsgeographische mit alltagsgeschichtlichen Überlegungen verknüpfen (Herkunft von Waren, Informationsfluss, Lebensbedingungen).

#### **5. Die universelle und partikulare Kulturgemeinschaft**

An diesen Themenbereich werden die Schüler über eine Anknüpfung an die Antike herangeführt und mit der Frage konfrontiert, welche Elemente der antiken Kulturen dank welcher Akteure und auf welchen Wegen nach Mitteleuropa gelangten. Wichtig ist hier der Verweis auf die arabishe Vermittlung, anhand derer erneut der überregionale und überkonfessionelle Kommunikationshorizont des Mittelalters aufgezeigt werden kann. Die Frage der Vermittlung von Kultur „vor Ort“ könnte etwa am Beispiel der Rolle der Kirche als Normsetzerin und Mäzenin von Kultur behandelt werden. So sollen die Schüler den Prozess der Gestaltung der neuen Formen und Muster von Kultur und Wissenschaft kennen lernen. Diese hatten maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung der europäischen Kultur in den nächsten Epochen.

## Tabellarische Übersicht der Lehrinhalte:

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>1 Politische Gemeinschaften</b>		
1.1 Rund um den Staat – <i>römische Tradition</i> - Byzanz - Cäsaropapismus		
1.2 Rund um den Herrscher (die Dynastie) – <i>germanische Tradition</i> - germanische Staaten des frühen Mittelalters - Karl der Große - Slawen im Frühmittelalter - die Ottonen - das Deutsche Reich - Idee des Universalismus (kaiserliche und päpstliche Macht)	- Idee des universellen Kaisertums Ottos III. - Das Deutsche Reich gegenüber dem frühpiastischen Staat	- Entstehung des Staates der ersten Piasten - Krise und Wiederaufbau des frühpiastischen Staates - Territorium und Organisation des polnischen Staats vom 10.-12. Jh. - Polen in der Zeit der Erbteilungen - Einigung des polnischen Staats an der Wende vom 13. zum 14. Jh.

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- von der Patrimonialmonarchie zur Ständemonarchie</li> <li>- der Staat Kasimirs des Großen</li> <li>- Die Anjous auf dem polnischen Thron</li> <li>- Union mit Litauen</li> </ul>
<p>1.3 Rund um die Religion – <i>arabische Tradition</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reichweite der arabischen Eroberungen</li> <li>- Theokratie</li> </ul>		
<p>1.4 Stadtrepubliken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- italienische Städte</li> <li>- Groß-Nowgorod</li> </ul>		
<p>1.5 Große Unionen des Mittelalters</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dynastische Politik der Luxemburger, Habsburger, Jagiellonen</li> </ul>	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
1.6 Herrscher und Ständevertretung – Frankreich, England, Polen		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entwicklung der Rechte des Adelsstands in Polen</li> <li>- Anfänge des Landtags (Sejm) des Adels</li> </ul>
<b>2 Gemeinschaft in der Religion (Organisation, Doktrin, Kult)</b>		
2.1 Christliche Gemeinschaft und ihre Teilung <ul style="list-style-type: none"> <li>- Römische Kirche</li> <li>- Kirchenstaat</li> <li>- Morgenländisches und abendländisches Schisma</li> <li>- Krise der Kirche im 14.-15. Jh.</li> <li>- Griechische Kirche (Orthodoxe)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polen als Land vieler Religionen (nach Anschluss Rothreußens)</li> </ul>
2.2 Islam		
2.3 Judentum		
2.4 Welt der heidnischen Gemeinschaften		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<b>3 „Im Namen Gottes“</b>		
3.1 Christianisierung Europas (verschiedene Methoden zur Beseitigung des Heidentums) - Mission von Kyrill und Method	- Slawen und ihre Christianisierung - Entstehung und Ausdehnung der Mark Brandenburg	- Annahme des Christentums durch Mieszko I. und ihre Bedeutung - Deutsch-Ordensstaat in Preußen - Konflikt zwischen Polen und dem Deutschen Orden im 14.-15. Jh.
3.2 Konflikt zwischen Papsttum und Kaisertum	- der Piastenstaat angesichts der Auseinandersetzung Papst-Kaiser	- Konflikt zwischen König Boleslaus dem Kühnen und Bischof Stanislaus
3.3 Kreuzzüge - Idee des Heiligen Krieges im Christentum (Ritterorden)		
3.4 Das Osmanische Reich im 14. und 15. Jahrhundert		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
3.5 Pogrome und Judenvertreibungen		
3.6 Verfolgung und Bekämpfung von Ketzern		
<b>4 Soziale und wirtschaftliche Bindungen im mittelalterlichen Europa</b>		
4.1 Gemeinschaft der Krieger, Geistlichen und Bauern, Lehnswesen	- Alltagsleben des Rittertums, des Klerus, der Bauern - die Familie im Mittelalter	
4.2 Ständischer Aufbau der mittelalterlichen Gesellschaft - Klerus - Rittertum - Bauern		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<p>4.3 Wirtschaftliche und soziale Veränderungen des 11.-12. Jahrhunderts</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Änderung in der Anbautechnik, Entstehung des Handwerks</li> <li>- Bevölkerungswachstum</li> <li>- Verbreitung der Waren-Geld-Wirtschaft</li> <li>- Entstehung von Städten – Funktionieren von Zünften und Gilden</li> <li>- soziale Struktur, Aufteilung der Aufgaben, Rechte und Pflichten der jeweiligen Gruppen der städtischen Gesellschaft</li> <li>- Stadtrecht</li> <li>- Entstehung eines neuen Stands – das Bürgertum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alltagsleben in der mittelalterlichen Stadt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wirtschaftliche und soziale Veränderungen in der Zeit der Teilherzogtümer</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
4.4 Erweiterung des europäischen Wirtschaftsraums am Ende des Mittelalters - neue Handelswege im Dreieck: Ostsee – Schwarzes Meer – Mittelmeer	- deutsche Siedlung im Osten Europas - Rolle der Hanse - „neue Menschen“ in den Städten: Juden, Armenier	- Konsequenzen der Ansiedlung nach deutschem Recht - Lemberg – Stadt an der Schnittstelle von Handelswegen, Religionen, Sprachen und Kulturen
<b>5 Die universelle und partikulare Kulturgemeinschaft</b>		
5.1 Antike Wurzeln der europäischen Kultur - Bewahrung und Verbreitung des antiken Erbes - europäische Kulturkreise im Mittelalter - die griechische Welt von Byzanz und Rus - Corpus Iuris Civilis von Kaiser Justinian I.		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- vom Mosaik zur Ikone (byzantinische Kunst und Architektur sowie deren Einfluss auf Osteuropa)</li> <li>- die Rolle der arabischen Zivilisation</li> <li>- zivilisatorische Errungenschaften aus der arabischen Welt: Medizin, Mathematik, Astronomie, Kunst und Literatur, Handwerk</li> <li>- die lateinische Welt des Westens</li> <li>- Karolingische Renaissance</li> </ul>		
<p>5.2 Universelles Kulturmodell des Mittelalters</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kirchliche Ideale und Vorbilder</li> <li>- kulturelle Rolle der Geistlichkeit (der Orden und der Diözesen)</li> <li>- Schulwesen</li> <li>- Kunst</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Klöster und ihre Rolle bei der Schaffung der Grundlagen für die mittelalterliche Wissenschaft, das Schulwesen, das Schrifttum, von Vorbildern für die Bewirtschaftung</li> <li>- Schulen und Universitäten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Filiationen von Abteien als Methode zur Verbreitung des klösterlichen Kulturmodells (z.B. Zisterzienser)</li> <li>- Gründung der Krakauer Akademie</li> <li>- Eindringen von Elementen der lateinischen und der</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- romanischer und gotischer Stil in der Kunst</li> </ul>	<p>orthodoxen Kultur nach der Union von Krewo (Schlosskapelle in Lublin)</p>
<p>5.3 Kultureller Partikularismus der Stände</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ritterliche und bürgerliche Kultur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ritterlich-höfische Kultur</li> <li>- Kultur der Stadt im Mittelalter</li> </ul>	



## 2.3 Frühe Neuzeit

Die Frühe Neuzeit, also die Epoche vom 16. bis zum 18. Jahrhundert, wird in polnischen wie deutschen (aber auch anderen europäischen) Schulbüchern traditionell darauf hin befragt, wie sich die Ursprünge des modernen Nationalstaats in den politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Transformationsprozessen der Zeit abbilden. Im Mittelpunkt der Betrachtung standen und stehen die Anfänge der modernen Staatsgewalt, der Prozess der Säkularisierung (in der Folge der Reformation), der Aufstieg und die Emanzipation neuer sozialer Eliten, die Entstehung einer *bürgerlichen Öffentlichkeit* im Kontext der Entwicklung des Buchdrucks, die Entfaltung eines autonomen wissenschaftlichen Diskurses (Universitäten/Akademien) und die Begründung neuer Formen der Soziabilität (Salons, Vereine). Dabei wird in der Regel angenommen, dass diejenigen Aspekte besondere Aufmerksamkeit verdienen, welche auf die Formierung der (staats-)bürgerlichen Nationalgesellschaft des 19. Jahrhunderts voraus wiesen.

Das deutsch-polnische Schulbuch soll die Frühe Neuzeit dagegen als eine Epoche „zu eigenem Recht“ darstellen, also die verschiedenen Wandlungsdynamiken der Zeit thematisieren, ohne die Epoche von vornherein nur als Vorgeschichte der Moderne (d.h. des nationalstaatlichen 19. Jahrhunderts) zu betrachten und die Themen entsprechend zu selektieren. Folglich soll nach spezifisch neuen Ordnungssystemen im politischen, ökonomischen, gesellschaftlichen und kulturellen Bereich gefragt werden – danach, wie wirtschaftlicher, sozialer, politischer und religiöser und kultureller Wandel die Orientierungs- und Handlungsstrategien von Individuen und Gruppen verändert hat und wie es (letztlich) zu einer Pluralisierung von Orientierungsmustern (religiösen, territorialen, politischen, kulturellen) gekommen ist. So wird es darauf ankommen, die verschiedenen Faktoren, die zur Veränderung von Handlungsorientierungen beigetragen haben, abzubilden: die Anfänge ökonomischer Globalisierung, die Prozesse vormoderner Staatsbildung und deren gesellschaftliche Wirkungen, den Verlauf und die Ergebnisse sozialer Konflikte, die Institutionalisierung von disziplinärer Wissenschaft und von medialer

Öffentlichkeit als neue Instanzen mit Deutungsmacht. Wichtig ist dabei zu vermitteln, dass unter den Ordnungssystemen und Orientierungsmustern der Frühen Neuzeit das Nationale/der verfasste Nationalstaat keineswegs eine „natürliche“ Zukunftsoption für die europäischen Gesellschaften darstellte. Die Zukunftsprojekte der Epoche – religiöse, politische, soziale – knüpften sich an sehr unterschiedliche territoriale Ordnungen – regionale, nationale wie transnationale.

Die Frühe Neuzeit ist in sich keine einheitliche Epoche. Die großen Veränderungen im 16. und 17. Jahrhundert – von den geographischen Entdeckungen über die Glaubensspaltung, die Entstehung eines neuen ökonomischen „Weltsystems“ bis hin zu den großen Kriegen des 17. Jahrhunderts – bilden einen eigenen Ereignis- und Wirkungszusammenhang. Das 18. Jahrhundert brachte wiederum eigene Konfliktdynamiken und neue Lösungsangebote hervor. Schließlich repräsentiert die von Reinhard Kosseleck so genannte „Sattelzeit“ (nach 1750) eine Periode, in der die verschiedenen Krisenentwicklungen des Ancien Régime kulminierten und sich ein neuer Umbruch anbahnte. So sollte das deutsch-polnische Schulbuch die Frühe Neuzeit unter drei gesonderten Kapiteln darstellen.

### **1. Die Neue Zeit (*nowe czasy*): 16. und 17. Jh.**

Das Gesicht Europas und damit auch die Verhältnisse in den polnischen und deutschen Ländern sind im 16./17. Jahrhundert zum einen durch große Ereignisse nachhaltig verändert worden, namentlich:

1. Die großen geographischen Entdeckungen und die revolutionären Veränderungen in der Kommunikation durch Buchdruck und Postsystem.
2. Die Reformation (eigentlich: die konfessionelle Spaltung, welche für das bis dahin einheitlich katholische Deutschland eine neue Erfahrung war, für Polen-Litauen dagegen nur eine weitere Differenzierung einer seit langem existierenden Lage der Multikonfessionalität mit sich brachte).

3. Die großen Kriege (von den Religionskriegen bis zum Dreißigjährigen Krieg und den Nordischen Kriegen).

Zum anderen veränderten sich die europäischen Gesellschaften aufgrund langfristiger struktureller Transformationsprozesse. Als solche sind anzusprechen:

1. Die Verdichtung und Intensivierung wirtschaftlicher Wechselbeziehungen in Europa, verbunden mit neuartigen wirtschaftlichen Auf- und Abschwungszyklen sowie mit einer nachhaltigen Differenzierung zwischen einzelnen europäischen Strukturregionen (evtl. am Beispiel von Nürnberg, Krakau, Amsterdam, Danzig).
2. Die nachhaltige Umgestaltung sozialer Beziehungen, die sich konflikthaft in „Bauernkriegen“ und „Bürgerkämpfen“, aber auch in Konflikten zwischen alten und neuen Eliten abbildete – und die überwiegend in eine Verschärfung sozialer Ungleichheit mündete.
3. Der Strukturwandel von Macht und Herrschaft im Zeichen der Ausbildung neuer Instrumente und neuer Institutionen des Regierens (Fürstenmacht/ Absolutismus, Ständeordnungen).

Nicht zuletzt haben die Herausforderungen der neuen Zeit auch neue Muster der Deutung und der Gestaltung der Wirklichkeit durch den Menschen hervorgebracht. Wichtig sind hier:

1. die Entwicklung von Wissenschaft und Bildung vom Humanismus bis zu den Bildungsentwürfen des konfessionellen Protestantismus und des Reformkatholizismus;
2. Theorie und Praxis der Gestaltung politischer Ordnungen – Friedensordnungen, Verfassungen, die Idee der *monarchia mixta* und der Republik;
3. der Wandel kultureller Identitäten – Konfession, Region, Nation, Stand als Kriterien der Integration und der Abgrenzung.

Bei der Darstellung müssen Kompromisse eingegangen werden zwischen der Präsentation der genannten „großen Fragen“ einerseits und der Vergegenwärtigung lebensweltlicher Erfahrungen, in denen sich die Wirkungen der großen Ereignisse und Transformationsprozesse abbildeten, andererseits.

So kann auf systematisch einführende Abschnitte über die Reformation (und über das Phänomen von Glaubensspaltung, konfessioneller Differenz und religiösem Fundamentalismus im Allgemeinen), über die großen Kriege des 17. Jahrhunderts oder über Humanismus, Barock etc. nicht verzichtet werden. Wichtiger aber ist es, die komplexen Realitäten der Frühen Neuzeit aufgrund von verschiedenen Leiterzählungen über die großen Herausforderungen der Epoche und die jeweiligen Antworten darauf ins Bild zu setzen. In diesem Sinn wären folgende Themen zu behandeln:

- Europäischer Markt, regionale und lokale Ökonomien und sozialer Wandel. Wie beeinflusste die Verdichtung der kontinentalen Marktbeziehungen die wirtschaftlichen Chancen und Strategien der Menschen in verschiedenen Regionen, und welche sozialen Konflikte und Umschichtungen resultierten daraus? An deutschen und polnischen Beispielen können die Veränderungen der sozialen Verhältnisse auf dem Lande, die Entwicklung von städtischer Ökonomie und Gesellschaft, die Aufstiegs- und Abstiegs-geschichte des Adels beschrieben werden. Wichtig ist hier auch die Botschaft, dass die neuen wirtschaftlichen und sozialen Strukturregionen Europas keine „nationalen Räume“ waren, sondern größere Räume, in denen Individuen und Gruppen über die Grenzen von Territorialstaaten und Imperien hinweg miteinander in Beziehung traten. Hier können auch Migrationsprozesse behandelt werden (Einwanderung deutschsprachiger Bevölkerung nach Großpolen, polnischsprachiger in die Ukraine).

- Kriege, Kriegserfahrungen und Kriegsprävention. Die *Rzeczpospolita* und das Reich waren mehr als alle anderen europäischen Staaten von den großen Kriegen der Mitte des 17. Jahrhunderts betroffen. Zu fragen ist, wie es zu diesen verheerenden Kriegen kam, welche Erfahrungen die Menschen darin machten, welche Lösungen zur Sicherung des Friedens (vertragliche, rechtlich-politische, pragmatische) in der Folge gesucht und gefunden wurden – auf europäischer, „nationaler“ oder auch regionaler Ebene.
- Macht und Verfassung. Das Reich und die *Rzeczpospolita* waren die beiden größten monarchischen Republiken des alten Europa. Wie wurde der säkulare Konflikt zwischen monarchischer „Tyrannei“ und ständischer „Freiheit“ jeweils ausgetragen? Welche rechtlichen und politischen Arrangements wurden ausgehandelt und welche Visionen von einem „wohl temperierten Regiment“ wurden entwickelt?
- Politische Theorie. Es ist wichtig zu vermitteln, dass die Prinzipien von Gerechtigkeit und Rationalität, auch von der Gleichheit des Christenmenschen nicht erst in der Aufklärung entdeckt, sondern seit dem 16. Jahrhundert als Leitbegriffe diskutiert wurden. An Beispielen großer polnischer und deutscher Beiträge zur politischen Theorie der Frühneuzeit kann das gezeigt werden (Andrzej Frycz Modrzewski, Samuel Pufendorf; als eine Persönlichkeit zwischen den „nationalen“ intellektuellen Kulturen: Jan Amos Komenský). Hier gibt es auch die Chance, Verständnis dafür zu wecken, dass Polen und Deutsche in dieser Epoche gleiche Anteile an der Hervorbringung einer europäischen Kultur hatten.
- Religion, Gesellschaft und Politik. Wichtig ist einerseits, auch und gerade für deutsche Schüler, zu verstehen, dass das Phänomen von Glaubensspaltung/religiöser Differenz kein Novum in Europa war (siehe die lange Koexistenz von verschiedenen christlichen Denominationen, von Katholizismus und Orthodoxie, aber auch von Christen und Nicht-Christen in Ostmitteleuropa). Andererseits müssten deutschen wie polnischen Schülern die Gründe dafür

vermittelt werden, warum die Reformation des 16. Jahrhunderts als ein gesamteuropäisches Ereignis besonders tiefgreifend auf soziale, politische und kulturelle Entwicklungen eingewirkt hat. Welche waren die Triebkräfte (sozial, politisch und kulturell) der Reformation? Wie haben die Gesellschaften die religiöse Spaltung des 16. Jahrhunderts erfahren und verarbeitet (verschiedene Modelle des Religionsfriedens)? Welche Bedeutung erlangten konfessionelle Identität, Fundamentalismus und konfessionelle Abgrenzung (auch gegen das Osmanische Reich und die Muslime) in der Folge? Auch hier ist die Botschaft zu vermitteln, dass die „konfessionellen Räume“ im Europa des 16./17. Jahrhunderts andere Grenzen hatten als die der Staaten.

- Humanismus, protestantische Konfessionalisierung und katholische Reform sowie die Geschichte von Bildung. Zu diskutieren ist a) der Aufstieg „der Wissenschaft“ als politische und kulturelle Deutungsinstanz (aber auch die zeitweise hemmende Wirkung des Konfessionalismus in diesem Prozess), b) die „Akademisierung“ von Eliten, c) die Formulierung und teilweise Durchsetzung eines auf Bildung bezogenen idealen Menschenbildes.
- Geschichte der europäischen Judenheit: Sicher ist es problematisch, die jüdische Geschichte Europas als ein Sonderthema, gar ein Thema von Minderheitengeschichte zu behandeln. Gerade die Geschichte der Frühen Neuzeit ist ein Feld, auf dem sich die integrale Rolle der Juden bei der Hervorbringung und Gestaltung Europas beleuchten lässt. Deshalb sollten die folgenden Fragen in die jeweiligen systematischen Darstellungen integriert werden: Welchen Anteil hatten die jüdischen Gemeinschaften Europas an den wirtschaftlichen und sozialen Transformationsprozessen der Neuen Zeit? Inwieweit haben sie das neue Europa mit gebaut? Wie sind europäische Gesellschaften mit Juden umgegangen?

Alle diese Themen lassen sich mit gleicher Geltung und Legitimität an deutschen und polnischen Beispielen abhandeln. Im Vordergrund steht entsprechend der kontrastive Vergleich. Beispiele aus beiden Ländern sollten daher für Schüler beider Länder gleichermaßen lehrreich sein.

## **2. Das 18. Jahrhundert als Transformationsepoche**

Das 18. Jahrhundert gilt in der Geschichtsschreibung überwiegend als die Inkubationszeit der europäischen Modernisierung, als „Sattelzeit“ zwischen Ancien Régime und Moderne. Gerade die deutschen und polnischen Erfahrungen in dieser Periode – die auch die Erfahrungen der meisten anderen europäischen Gesellschaften waren – geben Anlass, dieses (aus der Retrospektive auf die Französische Revolution gewonnene) Bild zu relativieren. Auch das 18. Jahrhundert war seinerseits eine Periode großer Transformationen. Doch wiesen diese Transformationsprozesse zunächst keineswegs in Richtung einer Überwindung der alten politischen, sozialen und religiös-kulturellen Ordnungen. Die großen, für Europa insgesamt relevanten Veränderungen waren:

1. die Durchsetzung des modernen Institutionenstaats (nach den zeitgenössischen Vorstellungen von guter policey und guter Ordnung)
2. die Militarisierung von Staaten und Gesellschaften in Reaktion auf die Erfahrungen des späten 17. und der Wende vom 17. zum 18. Jahrhundert, welche eine exponentielle Anstrengung von Staaten und Gesellschaften im militärischen Bereich nahelegten
3. eine Dialektik von Mobilisierung neuer menschlicher und materieller Ressourcen für staatliche Zwecke und Zuspitzung von sozialen Gegensätzen und Konflikten
4. der Wandel des Staatensystems: neue Mächte, neue Kriege
5. der Komplex der Aufklärung.

Anders als in den vorangegangenen Jahrhunderten verlief die Entwicklung von Staat und Gesellschaft in den deutschen und in den polnischen Ländern jetzt zunehmend asymmetrisch. Das Tempo und die Reichweite von Prozessen des politisch-staatlichen und gesellschaftlichen Wandels waren deutlich verschieden. So lassen sich für das 18. Jh. die großen Ereignisse und Transformationsprozesse in der europäischen Geschichte nicht mehr ohne weiteres anhand gleichrangiger deutscher und polnischer Beispiele darstellen.

Entsprechend muss bei den systematisch einführenden Abschnitten über die „großen Themen“ eine konsequent europäische Perspektive eingenommen werden:

- Die Geschichte der modernen Staatsgewalt/des neuzeitlichen Anstaltsstaats ist von dessen Anfängen im italienischen Kirchenstaat über Frankreich, England, die Habsburgermonarchie und Russland bis zum Fall Preußen zu verfolgen. Eine kritische Betrachtung verdient die geläufige Gleichsetzung zwischen modernem Staat und Absolutismus: Wie viele absolutistische Regimes gab es in Europa wirklich? Wie viel Absolutismus brauchte man, um einen modernen Anstaltsstaat zu organisieren (Gegenbeispiele Niederlande und England)?
- Die kausalen Zusammenhänge zwischen der „militärischen Revolution“ des späten 17. Jahrhunderts, dem explodierenden Finanzbedarf der Staaten und der Neuorganisation territorialer Herrschaftsordnungen als Steuer- und Militärstaaten sind zu reflektieren (Schweden, Russland, Preußen).
- Der Wandel des Staatensystems ist von der wachsenden Bedeutung des Kolonialen her zu beschreiben (nach Spanien und den Niederlanden Frankreich, England und Russland). In diesen Zusammenhang gehören die zeitgenössischen Theorien von Hegemonie und Gleichgewicht, aber auch der Bedeutungsverlust alter Konzepte von einer europäischen Friedensordnung als Vertragssystem.
- Die Aufklärung als ein europäisches Phänomen kann zunächst anhand der Zentren und der Verbreitungsgebiete beschrieben werden. Zu betonen ist aber auch die Tatsache, dass es multiple Aufklärungen gab – also dass unter Berufung auf die Aufklärung (auf Rationalität, Naturrecht, Individualität, den Anspruch auf Bildung und „bürgerliche Verbesserung“ etc.) sehr unterschiedliche Gruppen sehr verschiedenartige, zum Teil gegensätzliche Werte und Ziele verfochten (z.B. Aufklärung als Argument sowohl für absolutistisches Staatshandeln als auch für Widerstand gegen monarchische Tyrannei oder soziale Unterdrückung).

Bei der Darstellung der lebensweltlichen Erfahrungen des 18. Jh. lässt sich die Behandlung polnischer und deutscher Realitäten wiederum eng parallelisieren. Gefragt werden soll hier nach:

- den Wirkungen der Prozesse innerer Staatsbildung auf die Menschen: der „Untertan“ als Steuerzahler, Soldat, Objekt polizeylichen Handelns und staatlicher Wirtschafts-, Ordnungs- und Bildungspolitik; „Lasten“ und „Pflichten“ der Untertanen in verschiedenen deutschen Territorialstaaten und in der *Rzeczpospolita*.
- (im Zusammenhang damit) den Handlungschancen und -grenzen des Individuums in der frühneuzeitlichen Gesellschaft. Wie bestimmten Staatsuntertänigkeit, sozialer und rechtlicher Stand, Geschlecht, Profession, religiöses Bekenntnis die Handlungsspielräume der Menschen? Dabei wäre es etwa reizvoll, die Verhältnisse der ländlichen Gutsherrschaft an Beispielen aus den ostelbischen Provinzen Preußens darzustellen, die des Stadtbürgertums dagegen anhand von Danzig, Posen oder Krakau.
- dem Elitenwandel und den Aufstiegs- und Abstiegsdynamiken im Zeichen frühmoderner Staatsbildung. Wer waren die „Gewinner“ und wer die „Verlierer“ dieser Prozesse? Dabei ist eine für die deutsche und die polnische Seite gleichermaßen bedeutsame Frage: Wie hat sich der Status des Adels als Macht- und Besitzelite verändert? Wo gab es Konkurrenz zwischen Adel und Bürgertum? Um welchen Preis konnte der Adel nicht nur in den polnischen, sondern auch in den meisten deutschen Ländern „oben bleiben“? Dabei ist die Feststellung wichtig, dass der Adel weder in Polen noch in den deutschen Ländern ein kollektives Schicksal hatte. Neben „Aufsteigern“ stehen auch viele „Verlierer“ im Adel. Das Phänomen von „Adelsherrschaft“ im 18. Jahrhundert ist also genau zu diskutieren.
- den Wirkungen der Aufklärung in der Gesellschaft. Diese wären zum einen in der Geschichte der Bildungseinrichtungen zu betrachten (europäische Akademiebewegung, Gymnasien, Elementarschulen – Bildungstheorie). Zum anderen kann die Frage nach Toleranz und Intoleranz (zwischen Konfessionen, Ständen, Sprachgruppen) in den Gesellschaften des 18. Jh. als Prüfstein

für den Grad der „Aufgeklärtheit“ benutzt werden; das Thema der „bürgerlichen Verbesserung“ bzw. der staatsbürgerlichen Emanzipation der Juden eignet sich hier auch.

Die Kontrastierung deutscher und polnischer Erfahrungen mit denen anderer europäischer Länder bleibt auch für das 18. Jh. wichtig. Auch können und sollen die Diskrepanzen in den Entwicklungen deutscher und polnischer Regionen nicht verschwiegen werden. Dagegen kommt es sehr darauf an, hier nicht auf die herkömmlichen Erzählungen zurück zu fallen, welche eine vereinfachende „Erfolgsgeschichte“ Preußens (als *pars pro toto* für Deutschland) einer ebenso vereinfachenden Geschichte des „Niedergangs“ (*upadek*) Polens gegenüberstellen. Behandelt werden sollte hier auch die sächsisch-polnische Union als ein konkurrierender Reformanlauf. In den Vordergrund sollten die Parallelen in den lebensweltlichen Erfahrungen gestellt werden; ebenso die Tatsache, dass es sich auch bei den Transformationsprozessen des 18. Jahrhunderts nicht um „nationale Wege“ in der Geschichte handelte, sondern um regional und lokal unterschiedliche Erfahrungen.

### **3. Das Ende des Ancien Régime (1770–1806/07)**

Es gibt zumindest zwei Argumente dafür, die Zeit der Französischen Revolution (und der polnischen Mai-Verfassung) als eine gesonderte Periode zu behandeln. Zum einen repräsentierten die Umwälzungen im Kontext und in der Folge der Französischen Revolution keineswegs eine „natürliche“ Konsequenz aus den im Lauf des 18. Jh. eingetretenen Veränderungen – weder in den deutschen Ländern noch in Polen-Litauen. Zum anderen wurde die für das 18. Jh. konstatierte Asymmetrie zwischen deutscher und polnischer Entwicklung in dieser Phase relativiert. Es erschien durchaus vorstellbar, die Geschichte Ostmitteleuropas (einschließlich Deutschlands) um das Jahrhundertende unter Konzentration auf die „Errungenschaft“ der polnischen Mai-Verfassung als Wertmaßstab zu schreiben.

Letztlich sind drei Problemkomplexe darzustellen:

1. Die Krise der alten Staatenordnung im Zeichen europäischer und kolonialer Mächtekonflikte.
2. Die Krise des europäischen Ancien Régime im Zeichen zugespitzter innerer Konflikte um politische und soziale Macht.
3. Der Durchbruch neuer Menschenbilder und neuer Visionen von „gerechten“ politischen und sozialen Ordnungen.

Diese drei Komplexe lassen sich als ein Krisensyndrom verstehen, müssen aber doch als Prozesse „zu eigenem Recht“, d.h. je getrennt voneinander diskutiert werden. So bietet sich folgende thematische und narrative Gliederung an:

- Zu fragen ist nach den Ursachen dafür, dass die große europäische Republik (Edmund Burke) zunächst durch die Aufteilung der *Rzeczpospolita* zwischen 1772 und 1795, dann aber auch durch die Auflösung des Alten Reichs zerstört wurde. Die deutschen Vormächte waren dabei zum Teil selbständige Akteure, zum Teil aber auch Opfer – ähnlich wie Polen-Litauen. Wichtig ist die Feststellung, dass weder die eine noch die andere Teilung historisch „notwendig“ war.
- Nachgezeichnet werden müssen die Grundzüge der Ereignis- und Wirkungsgeschichte der Französischen Revolution. Was war die politische und soziale Agenda der Revolution in Frankreich? Warum und wie wurde die Botschaft der Revolution in anderen europäischen Ländern, speziell in deutschen Ländern und in Polen-Litauen, aufgenommen – als Aufforderung zu sozialem Protest, als Anlass und Rechtfertigung für die Auflehnung gegen bestehende Herrschaftsverhältnisse? Regionale Revolten in Deutschland und Polen – z.B. Mainz, Kurland – liefern hier gute Beispiele.
- Im deutsch-polnischen Vergleich zu diskutieren sind die zeitgenössisch entwickelten Visionen von Wegen aus dem Ancien Régime in Richtung der Herstellung einer „gerechten Gesellschaft“. Weder in Polen-Litauen noch in den deutschen Ländern

konnte das französische Projekt einer Herrschaft des Dritten Standes (des städtischen Bürgertums) dafür der Königsweg sein. Welche alternativen Zukunftsentwürfe von Gesellschaft und Staat – von „Staatsbürgerschaft“ – kamen hier ins Spiel? Die Ambivalenz der Aufklärung kann anhand der Persönlichkeiten von Georg Forster, Johann Gottlieb Fichte und Johann Gottfried Seume beschrieben werden.

- Darstellung der Genealogie moderner Verfassungen: Virginia Declaration of Rights 1776, Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen 1789, polnische Mai-Verfassung 1791, Französische Verfassung vom September 1791.

#### **4. Weitere systematische Fragen**

Während die Geschichte der deutschen/polnischen/europäischen Judenheit aus den o.g. Gründen in die Erzählungen zu den jeweiligen Epochenkapitel integriert werden sollte, wäre zu überlegen, die folgenden beiden Aspekte separat zu behandeln:

1. Geschlechtergeschichte. Hier wäre die These zu überprüfen, ob die frühneuzeitlichen Gesellschaften eine offenerere, weniger rigide Zuweisung von Geschlechterrollen kannte. Und welche Unterschiede zwischen sozialen, konfessionellen und regionalen Milieus gab es hier?
2. Die Geschichte lokaler, regionaler oder transnationaler, aber auch konfessioneller, professioneller oder ständischer Identitäten. Wer identifizierte sich mit welchen Gruppen? Waren territoriale oder dynastische Loyalitäten wichtiger oder unwichtiger als konfessionelle, ständische oder soziale? Welche Rolle spielte „die Nation“ in diesem Zusammenhang?

## Tabellarische Übersicht der Lehrinhalte:

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>1 Die „Neue Zeit“</b>		
1.1 Die großen geographischen Entdeckungen und deren Auswirkungen auf die europäischen Gesellschaften (ökonomisch, kulturell). Koloniale Expansion		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Handelswege: transkontinental; in Europa (das Mittelmeer als Kommunikationsraum)</li> <li>- Neuvermessung der Welt (Geographie und Politik)</li> </ul>
1.2 Die Kommunikationsrevolution in Europa: Buchdruck und Post		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gutenberg</li> </ul>
1.3 Reformation/Glaubensspaltung und konfessionelle Vielfalt; Religiöse Friedensordnungen; Auswirkungen des „konfessionellen Fundamentalismus“ in der europäischen Geschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Augsburger Religionsfrieden und Warschauer Konföderation</li> <li>- Protestantische Konfessionalisierung und katholische Reform, Jesuiten (Gegenreformation und Bildungsbewegung)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Luther, Calvin</li> <li>- Konfessionsbildung und konfessionelle Territorialisierung</li> <li>- „Religion und Rebellion“: Verflechtungen zwischen</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- jüdische Lebenswelten im Reich und in der <i>Rzeczpospolita</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>religiösem Aufbruch und sozialem wie politischem Konflikt</li> <li>- Polnische Brüder (Arianer)</li> <li>- Jüdische Autonomie in Polen-Litauen</li> </ul>
<p>1.4 Das europäische <i>Weltsystem</i> (wirtschaftliche Differenzierung und die Entstehung von „Rückständigkeit“ – auseinandergelungene soziale Erfahrungen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gutswirtschaft im ostelbischen Deutschland und in Polen; Stadt und Bürgertum (Köln und Danzig). - Wechselwirkungen zwischen „Weltwirtschaft“ und lokaler Ökonomie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bauernkriege</li> </ul>
<p>1.5 Humanismus (Individualisierung menschlicher Erfahrungen); Renaissance, Barock</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nationale Konzepte im Humanismus und Beziehungsgeschichte</li> <li>- Nikolaus Kopernikus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wiederentdeckung der Antike, arabische Vermittlung</li> <li>- Die bedeutendsten Errungenschaften von Leonardo da Vinci, Michelangelo, Raffael, Galileo Galilei</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mikołaj Rej, Jan Kochanowski, Andrzej Frycz Modrzewski</li> <li>- Denkmäler der Renaissance- und Barockkultur</li> <li>- Sarmatismus</li> </ul>
<p>1.6 Neue Ordnungen des Wissens: Entstehung einer von der Theologie losgelösten Naturwissenschaft sowie einer neuen Gelehrsamkeit</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Umsetzung dieses Wissens in technischen Anwendungen (Zeitmessung, Navigation, Feuerwaffen)</li> </ul>
<p>1.7 Krieg und mächtropolitische, staatliche sowie gesellschaftliche Transformation Europas (der Dreißigjährige Krieg und die Nordischen Kriege); die „militärische Revolution“ des 17. Jh.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dreißigjähriger Krieg und Nordische Kriege, Mächtropolitik und Kriegserfahrungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stefan Batory, Chmielnicki-Aufstand, „Potop“ (schwedische Invasion in Polen 1655), „Türkenkriege“; Kriege mit Russland</li> <li>- Die neue Ökonomie des Kriegs (Wallenstein)</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
1.8 Konkurrierende politische Ordnungskonzepte: Republik/fürstliche Alleinherrschaft	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vergleich Hl. Römisches Reich und <i>Rzeczpospolita der beiden Nationen</i></li> <li>- Erasmus-Rezeption in Deutschland und Polen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Adelsrepublik als politische Ordnung</li> <li>- Beispiel England: Diktatur Cromwells bis 1658, Glorious Revolution 1688</li> <li>- Beispiel Frankreich: Absolutismus Ludwigs XIV.</li> </ul>
1.9 Theorien über Staat, Staatsbürger, Völkerrecht und Religion von Machiavelli bis Lipsius und Grotius	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gegenentwürfe zur Staatslehre von der <i>monarchia mixta</i></li> </ul>	
1.10 Entstehung der Vorstellung von „Europa“ im 17. Jahrhundert		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Europa und <i>Neue Welt</i></li> <li>- <i>Antemurale Christianitatis</i></li> </ul>
<b>2 Das 18. Jahrhundert als Transformationsepoche</b>		
2.1 Vormoderne Staatsbildung / <i>gute policey</i> , der Mythos vom	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Staatliche Reformen in Polen-Litauen und den deutschen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projekte einer Reform der <i>Rzeczpospolita</i>: Stanisław</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
„aufgeklärten Absolutismus“	Territorien - Ständische Gegenentwürfe zur modernen Staatsbildung	Konarski; Stanisław Leszczyński
2.2 Konfessionalismus und Säkularisierung	- Toleranz/konfessionelle Konflikte und Koexistenzordnungen - „Judenfrage“/ Emanzipation der Juden	
2.3 Aufklärung: neue Menschenbilder, neue Entwürfe von Gesellschaft und Staat, neue Deutungsmacht der Wissenschaften	- Agenden des Diskurses der Aufklärung	- Begriff Aufklärung (Kant), Staatstheorie, z.B. Locke, Montesquieu, Begriffe Volkssouveränität, Vernunft - Aufklärungsgesellschaften - <i>Komisja Edukacji Narodowej (Kommission für die Nationale Bildung)</i> - Reformen in Russland, Preußen und Österreich

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
2.4 Sozialer Wandel/sozialer Protest	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elitenwandel in Polen-Litauen und den deutschen Ländern (Beziehungsgeschichte zwischen Adel und Bürgertum)</li> <li>- Formen sozialer Widerständigkeit auf dem Dorf</li> </ul>	
2.5 Das „europäische Mächtesystem“: „Gleichgewicht“ und die Durchsetzung partikularstaatlicher Interessen, „Militärstaaten“ (Schweden, Preußen, Russland)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Aufstieg Preußens“ / „Souveränitätskrise“ der <i>Rzeczpospolita</i></li> </ul>	
2.6 Territoriale, politische, soziale und konfessionelle Identitäten im vormodernen Europa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sächsisch-Polnische Union</li> </ul>	

<b>3 Das Ende des Ancien Régime</b>		
3.1 Europäische und koloniale Konfliktherde, amerikanischer Unabhängigkeitskrieg	- Erste und zweite Teilung Polens	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Koloniale Ambitionen und Konfliktfronten</li> <li>- Die <i>Rzeczpospolita</i> in der Ära von Stanisław August Poniatowski</li> <li>- Konföderation von Bar</li> <li>- Polen im Amerikanischen Unabhängigkeitskrieg</li> </ul>
3.2 Die Französische Revolution als europäisches Ereignis	- Deutsche Rezeption der Französischen Revolution und der Umbrüche in Polen	- Jakobiner
3.3 Moderne Verfassungen	- Polnische Mai-Verfassung	- Konföderation von Targowica
3.4 Untergang der alten Staatenordnung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dritte Teilung Polens und Auflösung des Alten Reichs</li> <li>- Neue Logiken in der Ordnung staatlicher (nationaler) Beziehungen</li> </ul>	- Kościuszko-Aufstand



## **2.4 19. Jahrhundert**

In Anbetracht der zentralen Bedeutung, die dem 19. Jahrhundert für das Verständnis der Veränderungen in der modernen Welt zukommt, und aufgrund der Vielfalt der damaligen Phänomene wird für diesen Teil eine andere Erzählungskonstruktion vorgeschlagen als für die anderen Epochen. Um eine Dominanz der politischen Thematik und der chronologischen Ordnung zu vermeiden, schlägt die Arbeitsgruppe eine Betrachtungsweise vor, die die Konstruktion eines komplexen Epochenbildes erlaubt. Auf diese Weise wird der vielschichtige Charakter der Epoche ersichtlich.

Der hier konzipierte chronologische Rahmen für „das lange 19. Jahrhundert“ beginnt 1789 und endet erst mit dem Ersten Weltkrieg – für die einen mit dessen Ausbruch 1914, für die anderen mit dessen Ende 1918. Dieser chronologische Rahmen ermöglicht es, die Epoche in ihrer Gesamtheit zu reflektieren.

Mit dem 19. Jahrhundert begann – bei einem solchen Modell – die eigentliche Neuzeit; verständlicherweise nicht überall gleichzeitig und mit gleicher Geschwindigkeit. An der Spitze der Veränderungen stand Großbritannien, gefolgt von Westeuropa, den USA, später auch Mitteleuropa. Langsamer und zeitversetzt erfolgten die Veränderungen in Osteuropa bzw. auf dem Balkan. In anderen Teilen der Welt verliefen diese Prozesse noch einmal komplett anders.

Das 19. Jahrhundert markierte für Europa das Ende des Absolutismus und Feudalismus. Gleichzeitig steht es für den Beginn des Konstitutionalismus und Parlamentarismus mit sich. Asien und Afrika mussten sich zwangsweise gen Europa hin öffnen. Mit Wucht erschienen auf der politischen Landkarte die Vereinigten Staaten, wie auch Kanada, Australien und die nun unabhängigen Staaten Südamerikas. Zwischen 1789 und 1914 änderten sich Europa und die Welt in einem immensen und zuvor nicht gekannten Tempo.

Kennzeichen der Epoche und Beleg für die Beschleunigung der Zeit waren unter anderem folgende Phänomene: der zivilisatorische Fortschritt, die Industrialisierung, Urbanisierung, die Abschaffung der Leibeigenschaft und außerordentliche Fortschritte auf den

Gebieten Bildung, im Gesundheitswesen und bei den Transportmitteln. Revolutionäre Veränderungen brachten in diesem Zusammenhang die Eisenbahn und der Dampftrieb.

Eine erhöhte Lebensmittelproduktion und ihr effektiverer Vertrieb bewirkten, dass der Hunger in einigen Teilen der Welt zu einem abnehmenden Problem wurde. In ärmeren Gegenden der Erde existierte (und existiert) dieses Problem allerdings noch lange fort. In diesem Kontext sollte auch in einem gemeinsamen deutsch-polnischen Geschichtsbuch der gängige Begriff des „Fortschritts“ kritisch reflektiert werden.

Das 19. Jahrhundert ist das Jahrhundert der Bildung moderner Nationen und der Nationalstaaten, der Kämpfe vieler Völker um einen souveränen Staat. Es ist die Zeit der jüdischen Aufklärung, der Geburt des Konservatismus, des Liberalismus, Sozialismus, Nationalismus und Feminismus. Das Verständnis dieser Begriffe sollte dabei im Schulbuch durch konkrete Beispiele gefördert werden. Neben der globalen sollte auch die mikrohistorische Perspektive ein Grundprinzip darstellen.

Das 19. Jahrhundert gilt auch als das Jahrhundert Europas. Der alte Kontinent war auf dem Höhepunkt seiner Bedeutung für die Welt, ausgestattet mit einer immensen Dynamik. Drei Viertel der Welt wurden in dieser Zeit von Europa unterworfen und europäisiert. Die wichtigsten Entdeckungen und Errungenschaften in der Wissenschaft kommen aus dieser Zeit. Weder vorher noch nachher war Europa je wieder so stark und einflussreich. 1914 aber war der Anfang vom Ende seiner Dominanz.

Hier ist auf ein weiteres didaktisches Grundprinzip hinzuweisen — das Herstellen von Gegenwartsbezügen. Als Beispiel mögen Reflexionen über die Ursachen für diese Überlegenheit Europas und den Preis, den Europa dafür zahlte und noch heute zahlt, gelten. Und welchen Preis bezahlte damals und bezahlt noch heute der von Europa unterworfenen und kolonialisierten Teil der Welt?

„Europa“ unterwarf sich einen großen Teil der Welt — dieses Bild suggeriert eine europäische Gemeinsamkeit, die es gleichzeitig gab

und nicht gab. Der Aufbau der großen Kolonialreiche, der zwar schon früher begonnen hatte, aber im 19. Jahrhundert seinen Höhepunkt fand, spielte sich in großer Konkurrenz der Mächte untereinander ab. Und doch war die zivilisatorische, religiöse und mentale Gemeinsamkeit der Europäer, die im Namen ihrer Kultur und Religion ihre Macht und ihre Denkweisen militärisch und ökonomisch der Welt aufzwingen, kaum zu leugnen und hat auch ihr Bild in der afrikanischen und asiatischen Welt geprägt. Der gegenwärtig vielerorts dominierende geschlossene Europabegriff könnte an dieser Stelle besonders gut auf seinen Konstruktionscharakter hin analysiert werden.

Vom 19. Jahrhundert wird nicht selten behauptet, in ihm habe sich die Nation als solidarische Großgemeinschaft durchgesetzt. Ob die Nation wirklich erst im 19. Jahrhundert erfunden wurde, darüber gehen die Meinungen auseinander. Auf jeden Fall aber setzte sich seit der Französischen Revolution zunehmend die Idee durch, dass die Nation nicht mehr ständisch oder sozial begrenzt sei, sondern von der Idee her alle sozialen Schichten umfasse. Daraus ergab sich nicht nur ein soziales Integrations- und Ausgrenzungsprinzip, das eine Höherrangigkeit der nationalen Loyalität vor allen anderen möglichen sozialen und politischen Loyalitäten verlangte, sondern auch ein sich als neu ausgebendes Ordnungsprinzip, das alle sozialen, politischen und kulturellen Sinnwelten zu durchsetzen begann. Dazu gehörte auch die Überzeugung, dass sich Geschichte nur als nationale Meistererzählung chronologisch erzählen lasse, die meist teleologisch entwickelt wird. Daher dominiert in den meisten europäischen Ländern die Vorstellung, die Geschichte der eigenen Nation stelle strukturell einen „historischen Sonderweg“ dar. Gerade in dieser Interpretation (samt den entsprechenden Debatten, die darum geführt werden) wird deutlich, in welchem Ausmaß „die Nation“ die Geschichtsbilder der diversen europäischen Gesellschaften geprägt hat. Und in diesem Kontext bietet es sich besonders an, auf den Erfahrungshorizont der Schüler einzugehen, die gegenwärtig mit nationalen und supranationalen Systemen konfrontiert sind.

Es ergibt sich aus diesem Befund, dass eine Geschichte Europas, die auf die Vielfalt des gesamten Kontinents abhebt und seinen verschiedenartigen Ländern, Nationen, Kulturen und Gesellschaften gerecht zu werden versucht, nicht chronologisch geschrieben werden kann, wenn sie mehr sein will als eine bloße Addition der vielen Nationalgeschichten. Eine Historie Europas im 19. Jahrhundert muss der Gleichzeitigkeit vielfältiger Formationen und Ordnungs- bzw. Deutungssysteme Rechnung tragen.

Die Schulbuchdarstellung soll also um die Periodisierung der Epoche und um die Wertbegriffe, die sich aus den Losungen der Französischen Revolution ergaben, konstruiert werden.

Was das Problem der inneren Periodisierung der Epoche angeht, so wird diese traditionell für alle Länder unterschiedlich vorgenommen. Für die Zeit zwischen 1789 und 1914 können folgende europäische Zäsuren genannt werden: 1789–1795 im Hinblick auf die Gleichzeitigkeit der Französischen Revolution und der Teilungen Polens (im Hinblick auf deren ausschlaggebende Folgen für das europäische Gleichgewicht); 1814–15 für die staatliche Neuordnung des gesamten europäischen Kontinents; 1848–49 als gesamteuropäische Revolution, von der allerdings so große und bedeutende Länder wie Russland, Großbritannien, die Staaten der iberischen Halbinsel, der größte Teil des Osmanischen Reiches und Griechenland nicht betroffen waren. Für die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts bietet sich 1859–1871 als Zäsur an — drei Kriege zwischen europäischen Großmächten, die zwar das europäische Gleichgewicht nicht völlig veränderten, aber doch die italienische und die deutsche nationale Frage zu lösen schienen, zusammen mit der letzten großen Revolution in Paris. Alle anderen Staaten aber waren lediglich indirekt von dem Ausgang dieser Kriege betroffen.

Das 19. Jahrhundert gilt gemeinhin als eine Epoche ständigen und sich beschleunigenden Wandels. Das mag in der Realität keine Besonderheit des 19. Jahrhunderts sein, denn (oft auch als krisenhaft empfundenen) Wandel hat es in fast allen uns bekannten Epochen gegeben. Hier lohnt kontrastierend ein Blick in die

Gegenwart. Als ein Charakteristikum des 19. Jahrhunderts darf aber gelten, dass die beiden sich – in unterschiedlichem Ausmaß – als tonangebend einschätzenden sozialen Schichten, das Bürgertum und die sich rasant vergrößernde Industriearbeiterschaft, trotz erheblicher innerer Differenzierung ihr soziales und kulturelles Selbstverständnis aus dem ständigen und als positiv apostrophierten Wandel bezogen und auch mit ihm begründeten. Ein kollektiv empfundenes Bedürfnis nach Wandel kam sowohl in fast allen reformpolitischen Ansätzen als auch – häufiger als früher – in der spezifischen Form der immer wieder ausbrechenden Revolutionen zum Ausdruck. Die Bedeutung kollektiver Vereinigungen der Arbeiterschaft könnte in diesem Kontext besonders gut exemplarisch entwickelt werden.

Daher gilt das 19. Jahrhundert nicht selten als das „Jahrhundert der Revolutionen“. Und nicht wenige Zeitgenossen und spätere Historiker meinten, die Revolution sei wie eine ansteckende Krankheit, ein periodisch auftretendes Fieber aufgetreten. Die Revolution wurde für Viele zu einem Mythos, mit dem sich viele unterschiedliche Hoffnungen (oder auch Horrorbilder) verbinden ließen. In der Bedeutung „Revolution als lang gestreckter Prozess“ (z. B. die Industrielle Revolution) sind meist die – als „vernünftige“ Alternative angesehenen – Reformen enthalten; wobei es bei letzteren meist zwei Seiten der gleichen Medaille waren, ob sie im konkreten Fall eher zur Lösung von Problemen oder lediglich als „Revolutions-Verhinderungs-Strategie“ dienen sollten. Denn im allgemeinen Verständnis überwog das Bild der Revolution als gewaltsames eruptives Ereignis, als Usurpation von Macht im Namen der Freiheit. An dieser Stelle bietet sich im Hinblick auf Wandel durch Revolution und/oder Reformen ein Vergleich mit der heutigen Zeit an.

Die Losungen der Französischen Revolution „Freiheit“, „Gleichheit“ und „Brüderlichkeit“ – die narrative Konstruktionsachse in diesem Teil des Schulbuches – standen für ihre verschiedenen Varianten: die politische Revolution, die soziale Revolution und die nationale Revolution. Darum ging es – in unterschiedlichen Gewichtungen – in allen Revolutionen

Europas, bis in die Gegenwart. Sie wandten sich gegen den Status quo, sei es gegen die innerstaatliche Herrschaftsordnung, gegen die herrschenden Gesellschaftsordnungen oder gegen die internationale territorialstaatliche Ordnung. Und sie kämpften für politische Partizipation, für soziale Emanzipation oder für nationale Separation bzw. Integration.

Dementsprechend standen mit der Forderung nach „Freiheit“ (liberté) die Frage der Staatsbildungsprozesse, mit der nach „Gleichheit“ (égalité) die Frage der sich ausbildenden modernen Klassengesellschaft und mit der nach „Brüderlichkeit“ (fraternité) das Problem der Nationsbildungsprozesse auf der Tagesordnung. Allerdings wurden die Losungsworte von vielen Menschen als Versprechungen gedeutet – ein Irrtum, der während des gesamten Jahrhunderts für nicht wenig Unruhe sorgte. Denn der Weg zur Ausbildung des modernen Staates im 19. Jahrhundert verlief keineswegs gradlinig zur Freiheit: Der Kritik und Demontage des „Obrigkeitsstaates“ und dem Konstitutionalismus standen die Perfektionierung der modernen Administration, die Kompetenzerweiterung der Exekutive und die Expansion des Staates in den sozialen und kulturellen Bereich gegenüber. Auch die moderne Klassengesellschaft brachte keineswegs ein Mehr an Gleichheit für alle, und die innere Struktur der Nationen war in der Realität meist alles andere als brüderlich. Dass dies nicht in einer allgemein perhorreszierten „Anarchie“ endete, lag zum einen an der Lehre, die man aus der Französischen Revolution und ihren Folgen ziehen zu können glaubte, dass nämlich zwischen Revolution und Krieg ein unmittelbarer Zusammenhang bestünde. Zum anderen führte die Notwendigkeit der Lösung von Fragen auf den Weg der Reform und zu Methoden des Interessenausgleichs. Diese beruhten letztlich auf Elitenkompromissen und setzten so eine Konfliktbewältigungsstrategie der frühen Neuzeit fort.

Die Losungen der Revolution sind damit Ausgangspunkt für die Entwicklung eines begriff- und problemorientierten Ansatzes. Sie geben den Schülern zugleich mehrfach die Gelegenheit, Ursache-Wirkungsketten bis zur Gegenwart zu konstruieren. So können auch die

Nachwirkungen der Französischen Revolution bis in die Gegenwart thematisiert werden.

Das 19. Jahrhundert war eine Epoche auf der ständigen Suche nach neuen „Ordnungen“. Dabei erwies sich „Ordnung“ als ebenso labil wie in den meisten vorangegangenen Epochen. Dass trotzdem das Tempo des Wandels anders, ja stärker als zuvor wahrgenommen wurde, lag vor allem an der Industrialisierung und der rasanten Entwicklung der Technologie. Beider Umsetzung in industrieller Fertigung und ökonomischer Distribution hatten erheblichen Einfluss auf die sozialen Abhängigkeiten und materiellen Lebensbedingungen der Bevölkerung aller Länder und damit auch auf den Alltag von Menschen aller Bevölkerungsschichten. Das betraf die Rolle Europas in der Welt ebenso wie die immensen Unterschiede innerhalb Europas. Hier bietet sich vor dem Hintergrund der immer engeren wirtschaftlichen Verflechtung der Staaten Europas und der Globalisierung ein Vergleich mit der Gegenwart an.

Kulturell ist diese Epoche davon geprägt, was man gerne als die *Ambivalenz der Moderne* bezeichnet. Die Gleichzeitigkeit kulturell höchst unterschiedlicher Entwicklungsformen in Europa liegt nicht nur in der Vielfalt der Länder und deren kultureller Traditionen begründet, sondern auch in dem Nebeneinander und der wechselseitigen Beeinflussung von bürgerlicher Elitenkultur und Volkskultur. So steckt hinter dem Begriff *Moderne* eine beabsichtigte (oft ideologisch genutzte) Mehrdeutigkeit: Fortschritt, ständiger Wandel, aber auch Auflösung der Form und wachsende Unübersichtlichkeit. Der Vielfalt moderner Gesellschaften entsprach die Uneindeutigkeit, mit der einzelne Gruppen sich kulturell zum Ausdruck brachten. Die Suche nach neuen Ordnungen führte nicht mehr zu allgemeinverbindlichen kulturellen Orientierungsrahmen, bis hin zu der Erklärung des Wiener Philosophen Ernst Mach 1900: „Das Ich ist unrettbar“.

25 Jahre nach der Französischen Revolution wurde 1814/15 ein europäisches Staatensystem eingerichtet, das – und diesen Unter-

schied zu früheren Epochen haben die Zeitgenossen klar empfunden – mehr internationale Stabilität versprach als früher. Bei der Problematisierung dieses Aspektes bietet sich daher sowohl ein mikrohistorischer wie auch ein multiperspektivischer Ansatz an. Das zwischenstaatliche Konfliktpotenzial war nicht geringer, aber es schien, dass man Regeln gefunden habe, um die internationale Ordnung in ihren Grundlagen zu erhalten und vor allem einen großen Krieg aller Großmächte auf dem europäischen Kontinent zu vermeiden. Dem entsprachen auch die Bemühungen um die Entwicklung des Völkerrechts. Anders sah es aber auf den Gebieten des politischen und sozialen Lebens aus.

Wie wenig von dem ursprünglichen elitären Grundkonsens dann zu Beginn des 20. Jahrhunderts übrig geblieben war, machten vor und während des Ersten Weltkriegs die Hilflosigkeit (und möglicherweise auch der Unwille) von Politik und Diplomatie, den Krieg zu verhindern bzw. rasch zu beenden, die gesellschaftliche, mentale und kulturelle Massenmobilisierung sowie die Intensität der technisierten Kriegsführung überdeutlich. In diesem Zusammenhang sollte unbedingt auf die (immer noch) kontrovers diskutierte „Frage nach der Kriegsschuld“ einzelner Staaten bzw. bestehender Bündnissysteme eingegangen werden. Der zivilisatorische Schock sowie das Ausmaß der als apokalyptisch empfundenen materiellen und moralischen Zerstörungen bewirkte, dass im Laufe des 20. Jahrhundert in einer Reihe von Ländern die Geschichtsbilder über das 19. Jahrhundert in zunehmendem Maße in das Licht einer verklärenden Nostalgie eingetaucht wurden.

## Tabellarische Übersicht der Lehrinhalte:

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>1 Von Boston über Paris nach St. Petersburg – das lange Jahrhundert der Revolutionen</b>		
1.1 Revolution als Fundamentaldissens über Ordnungsvorstellungen - Politische, nationale, soziale Revolutionen - Das „Vorspiel“ in Nordamerika	- Polen und Deutsche in der amerikanischen Revolution – Steuben und Kościuszko	
1.2 Die Französische Revolution – der universelle Paukenschlag und die Idee des Revolutionsexports	- Die Wirkung der Französischen Revolution in Deutschland und Polen - Deutsche Jakobiner - Polnische Legionen in französischen Diensten	- Der Großpolnische Aufstand von 1806

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
1.3 Revolutionen und Aufstände in Mittel- und Südamerika und die Gründung der süd- und mittelamerikanischen Republiken		
1.4 Von der romantischen zur sozialen Revolution – 1818–1871 – Revolution als europäische Epidemie - 1848 – die europäische Revolution, die scheinbar nichts veränderte - Dichotomien – Revolution – Reaktion, Revolution – Reform, Fortschritt – Rückschritt, das Gespenst der Anarchie - Die Pariser Kommune – Schwanengesang oder revolutionärer Neuanfang?	- Die polnische Verschwörung in Posen von 1846, der Moabiter Polenprozess von 1847 und der großpolnische Aufstand von 1848 - Polnische und deutsche Revolutionäre auf den Barrikaden von Dresden, in Baden, Ungarn und in Italien	- Die polnischen Aufstände von 1830–31, 1846, 1848, 1863: Charakter und politische Folgen - Revolutionäre im Exil – Die polnische Große Emigration nach 1831: die politischen Strömungen und Hauptgestalten, Rolle für die polnische Kultur - Revolutionäre im Exil: Die deutsche politische Emigration der 1830er und 40er Jahre sowie nach 1849

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
1.5 St. Petersburg 1905–1917 – ex oriente lux? - Die Reaktion im übrigen Europa auf die russ. Revolutionen		- Die Revolution von 1905 im russischen Teilungsgebiet Polens  - Die russischen Revolutionen des Jahres 1917 und die Frage der polnischen Unabhängigkeit
<b>2 La liberté – „Es lebe die Konstitution!“ – Parlamentarisierung und Demokratisierung als moderner Staatsbildungsprozess</b>		
2.1 Staatsformen:  <i>Die Republik</i> - Die USA – ein fernes Vorbild - Die 3 französischen Republiken (1793–1804, 1848–1852, 1871–1940) - Die Schweiz – die föderative Alternative		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<p><i>Die Monarchie</i> – der Normalfall?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Der Neoabsolutismus</li> <li>- Habsburger Reich bis 1867</li> <li>- Preußen bis 1848</li> <li>- italienische Staaten               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Autokratie</li> <li>- Das russische Zarenreich</li> <li>- Das Osmanische Reich</li> </ul> </li> <li>- Die konstitutionelle Monarchie</li> <li>- Der britische Parlamentarismus</li> <li>- Modell und Sonderfall</li> <li>- Belgien – der Musterstaat</li> <li>- Das Deutsche Kaiserreich von 1871 – der unvollendete Konstitutionalismus</li> <li>- Die Meiji-Epoche in Japan: innere Modernisierung und Aufstieg einer asiatischen Macht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polnische Parlamentarier in preußischen und deutschen Parlamenten (1848–1918)</li> <li>- Der Kulturkampf in Preußen und in den polnischen Gebieten sowie ihr europäischer Widerhall</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Drei Verfassungen Polens (1791, 1807, 1815) als drei Visionen polnischer Staatlichkeit (Vergleich)</li> <li>- Das Königreich Polen 1815–1830 als konstitutionelles Königreich</li> <li>- Die Rolle des galizischen Landtags in der Autonomiezeit</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<p>2.2 Die Entwicklung des Wahlrechts – ein europäischer Vergleich</p> <p>- Der Kampf um das Frauenwahlrecht</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Entwicklung des Wahlrechts in den verschiedenen deutschen Staaten</li> <li>- Das Wahlrecht in den verschiedenen Teilungsgebieten Polens</li> <li>- Die Bewegung für das Frauenwahlrecht in Polen</li> <li>- Die Bewegung für das Frauenwahlrecht in Deutschland</li> </ul>
<p>2.3 Die vierte Gewalt – die Presse</p>	<p>- Die polnische Presse in Preußen und Deutschland</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vergleichende Geschichte der polnischen Presse (die drei Teilungsgebiete und das Exil)</li> <li>- Vergleichende Geschichte der deutschen Presse</li> </ul>
<p>2.4 Das Problem öffentlicher Effizienz – die Bürokratie. Die Entstehung des modernen Verwaltungsapparats</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Teilungsgebiet mit polnischer Bürokratie: Galizien</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
2.5 Die Entwicklung des modernen Rechtsstaats – die Kalkulierbarkeit des öffentlichen Lebens und der Rechtssicherheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Der Kampf um den Rechtsstaat: die preußischen Polen und die preußisch-deutsche Justiz</li> <li>- Das gleichzeitige Verschwinden der alteuropäischen „Republiken“ Hl. Röm. Reich und Polen-Litauen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die ständige Veränderung der unterschiedlichen rechtsstaatlichen Verhältnisse in den drei Teilungsgebieten Polens im Laufe des 19. Jahrhunderts</li> </ul>
<b>3 Das europäische Staatensystem im langen 19. Jahrhundert</b>		
3.1 Gipfel und Überwindung der internationalen Anarchie – der napoleonische Hegemonial-Versuch		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Napoleon und die Frage der Wiederherstellung Polens</li> <li>- Unterschiedliche Haltungen in der polnischen Gesellschaft zu Napoleon</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
3.2 Der Wiener Kongress: die Etablierung einer Staatengemeinschaft der Großmächte (Pentarchie)	- Die Interdependenz von deutscher und polnischer Frage in Europa	- Die Polenbestimmungen des Wiener Kongresses – die neuen Grenzen der Teilungsgebiete - Die Struktur des Deutschen Bundes
3.3 Die scheinbare ideologische Blockbildung des europäischen Mächtesystems in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts		
3.4 Die nationalen Fragen Italiens, Polens und Deutschlands sowie die Orientfrage als das Konfliktpotenzial der europäischen Staatensystems		- Die politischen Aktivitäten des polnischen Exils auf internationaler Ebene
3.5 Das Zeitalter der europäischen Duellkriege (1849–1871) oder Wege zur Vereinigung von Nationalstaaten: Rumänien, Italien und Deutsches Reich		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
- Vom Bismarckschen Bündnis-system zur dualistischen Alli-anzstruktur: der Weg in den Ersten Weltkrieg		
3.6 Nationale Stereotypen als Fak-toren der internationalen Be-ziehungen – das Bild der Welt als „Kampf ums Dasein“	- Deutsche Polen- und polnische Deutschenstereotypen	
3.7 Internationale Kommunikation – Post, Telegraph, Eisenbahn etc. Soziale und kulturelle Fol-gen		
3.8 Die internationale Friedensbe-wegung – von den ersten Frie-denskongressen der 1840er Jahre bis zur Einrichtung des Ständigen Schiedshofes in Den Haag. Ziele, Formen und		

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
Strukturen der Friedensbewegungen. Die Bemühungen um eine Kodifizierung des Völkerrechts		
3.9 Der Erste Weltkrieg als das Ende des klassischen Staatensystems und als Kampf um hegemonale Vorherrschaft		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Politische Orientierungen in der polnischen Gesellschaft vor dem Ersten Weltkrieg</li> <li>- Die internationale Bedingtheit der polnischen Frage zu Beginn des Ersten Weltkriegs</li> </ul>
<b>4 La fraternité – Nationalbewegungen und Nationalstaatsbildung.</b> <b>Auf der Suche nach der „natürlichen“ Wir-Gruppe</b>		
4.1 Der Begriff Nation und die unterschiedlichen Nationskonzepte in Europa – Sprache, Religion, Kultur,	- Die beiden „Reichsnationen“ Deutschland und Polen und das neue Nationskonzept	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
Geschichte, Staat als in unterschiedlichem Ausmaß konstituierendes Element der Nationsbildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die deutsche Polenfreundschaft – Hambacher Fest</li> <li>- Das Junge Deutschland und das Junge Polen. Polen in der deutschen Revolution 1848/49</li> </ul>	
4.2 Nationale Kontinuitäten und die „neue“ Idee der Nation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Polendebatte in der Frankfurter Nationalversammlung – die Wende der deutschen Liberalen in der Polenfrage</li> </ul>	
4.3 Die Nationalbewegungen als kollektive Emanzipationsbewegungen (partizipativer Nationalismus, Varianten des Patriotismus)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sprache, Religion, Geschichte</li> <li>- Elemente des Nationalbewusstseins in Polen</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
4.4 „Für Eure und unsere Freiheit!“ Der Internationalismus des frühen Nationalismus. - Das Junge Europa und die „Sturmvögel der Revolution“		
4.5 „Volksegoismus“ 1848 als der Beginn des integrativen Nationalismus		
4.6 Vereinigungsnationalismus: Italien, Rumänien, Deutschland (vgl. 3.5)		
4.7 Nationalstaatsbildungen im 19. Jahrhundert: Serbien, Griechenland, Belgien, Bulgarien, Albanien		
4.8 Nationale Strategien: Konspiration, Revolution, Aufstand, Vereine, Reformen, Autonomie		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
4.9 Der Sonderfall Polen – die polnische Debatte um den besten Weg nationaler Emanzipation	- Die Selbstorganisation der polnischen Gesellschaft in Preußen	- Insurrektionismus vs. Organische Arbeit - Die polnische Antwort auf die Germanisierungs- und Russifizierungspolitik der Teilungsmächte
4.10 Probleme multinationaler Reiche: Das Russische Reich, das Osmanische Reich, das Habsburger Reich	- Der deutsche Nationalismus und die polnische Minderheit im Deutschen Reich – Kulturkampf, Ausweisungen und der Kampf um den Boden (vgl. 2.1)	
4.11 Der Sonderfall Juden - diskriminierte Religion oder unerlöste Nation? - Die „Judenfrage“ in vielen europäischen Gesellschaften – Nationsbildung durch Exklusion	- Juden in Deutschland und in den polnischen Gebieten – Assimilierung und Selbstbehauptung, „Ostjuden“ in Polen und Deutschland	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wege jüdischer Emanzipation</li> <li>- Assimilation, Akkulturation u. a. – die unterschiedlichen Optionen jüdischer Identität: Orthodoxie, Traditionalismus, Zionismus</li> </ul>		
<p>4.12 Nationen im vorstaatlichen „Wartestand“:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tschechen und Slowaken</li> <li>- Kroaten</li> <li>- Ukrainer</li> <li>- Litauer, Letten, Esten</li> <li>- Finnen</li> <li>- Norweger</li> <li>- Iren</li> </ul>		

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
4.13 Antikoloniale Bewegung und religiöser Messianismus im Islam - Der Aufstand des Imam Schamil im Kaukasus - Der Krieg des Emir Abd el-Kader in Algerien - Der Aufstand des Mahdi im Sudan		
4.14 Staatsnationalismus – Die innere Nationalisierung alter und neuer Staaten	- Wandel im politischen und sozialen Selbstverständnis der preußischen Junker und der polnischen Schlachta	
<b>5 L`égalité – Emanzipation und Massengesellschaft</b>		
5.1 Die demographische Entwicklung Europas im 19. Jahrhundert		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
5.2 Die Idee der Gleichheit und die Praxis sozialer Ungleichheit		
5.3 Von der ständischen zur Klassengesellschaft – Auflösung und Bildung sozialer Strukturen		
5.4 Pauperismus und soziale Frage – die neuen Unterschichten in den Städten und auf dem Land		
5.5 Bourgeoisie, Bürgertum, Kleinbürgertum - die Differenzierung der bürgerlichen Schichten und die Entwicklung neuer Lebensstile		
5.6 Beharrung und Wandel einer Elite – die Aristokratie		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<p>5.7 Einzelne Kandidaten der Emanzipation</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bauern und Lohnarbeiter (Bauernbewegung, Bauernparteien)</li>   <li>- Frauen</li>   <li>- Religiöse Gruppen</li>   <li>- Juden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gutswirtschaft in Ostelbien und in den polnischen Teilgebieten (alternativ: Wege aus der gutswirtschaftlich organisierten Landwirtschaft)</li>           <li>- Die Posener Juden zwischen Deutschen und Polen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Bauernemanzipation in Polen – die Unterschiede der drei Teilungsgebiete</li> <li>- Die unterschiedliche Entwicklung der Agrarverhältnisse in den drei Teilungsgebieten Polens</li> <li>- Frauenemanzipation und Frauenbewegung in Polen; Frauenemanzipation und Frauenbewegung in Deutschland</li> <li>- Die rechtliche und soziale Emanzipation der Juden in den einzelnen polnischen Teilungsgebieten</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Arbeiterschaft – Wandel, Genese, ökonomische und soziale Lebensbedingungen, Kinderarbeit, Frauenarbeit, das Recht auf Selbstorganisation der sozialen Bewegungen und der Traum von der Gleichheit aller Menschen</li> </ul>		
<p>5.8 Arbeiterbewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bedeutung und Organisationsformen – Gewerkschaften und Parteien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organisationsformen der Arbeiterbewegung in Polen und Deutschland – Unterschiede und Gemeinsamkeiten, Kontinuitäten bis heute</li> <li>- Polen in der deutschen Arbeiterbewegung</li> <li>- Deutsche Arbeiterorganisationen in Polen und polnische Arbeiterorganisationen im Deutschen Reich (Oberschlesien, Ruhrgebiet)</li> </ul>	

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
5.9 Der Abolitionismus – die Bewegung zur Befreiung der Sklaven - Der amerikanische Sezessionskrieg		
5.10 Die Gesellschaft - ein freies Spiel der Kräfte? Die Expansion des Staates in den sozialen Bereichen und der Beginn der Sozialpolitik	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lodz</li> <li>- Oberschlesien</li> <li>- Ruhrgebiet</li> </ul>	
<b>6 Industriekapitalismus und Agrarmodernisierung</b>		
6.1 Periodisierung		
6.2 Markt und Wachstum – die neue Wirtschaftslehre		
6.3 Strukturwandel in der Landwirtschaft als Voraussetzung der Industrialisierung		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
6.4 Das Schicksal des Handwerks		
6.5 Die Arbeiterschaft – (behandelt in V)		
6.6 Die Veränderung des Verhältnisses Stadt – Land – Metropolenbildung und die Entstehung industrieller Zentren		
6.7 Konjunkturen und Konjunkturkrisen alten und neuen Stils		
6.8 Der Streit um die Rolle des Staates im Wirtschaftsgeschehen – Struktur- und Zollpolitik		
6.9 Handel – national, europäisch, überseeisch, Freihandel vs. Schutzzölle		
6.10 Kolonialismus als Wirtschaftspolitik		- Polen in Sibirien als Entdecker und „Kolonisatoren“

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
6.11 Der imperiale Kolonialismus Europas – Unterwerfung und Ausbeutung der Welt		
6.12 Freihandel als Instrument kolonialer Unterdrückung – die Opiumkriege gegen China		
6.13 Innere und grenzüberschreitende Erwerbsmigrationen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lodz</li> <li>- Ruhrpolen</li> <li>- „Na saksy“ (Polnische Arbeitsmigration)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polen – Arbeitsmigration nach Westeuropa (Belgien, Frankreich, Deutschland)</li> <li>- Polnische Auswanderung nach Nord- und Südamerika</li> <li>- Deutsche Auswanderung nach Übersee</li> </ul>
6.14 Globalisierung als Wirtschaftsverflechtung		

Leitthemen	Bilaterale Themen	Andere curriculare Themen
<b>7 Kultur der Eliten und der Massen – Der Weg in die unübersichtliche Moderne</b>		
7.1 Die Moderne – ein ambivalenter Begriff		
7.2 Klassik und Romantik	- Die identitätsstiftende Rolle der Klassik für die deutsche Nation und der Romantik für die polnische Nation	
7.3 Nationale Eliten- und Massenkultur(en) - Malerei und bildende Kunst – das wandelnde Konzept von Realität - Musik – kammeral und große Oper – das Bürgertum findet sein Medium		

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Literatur und Theater – das Nationale auf der Suche nach seinem Ausdruck</li> <li>- Architektur und Gebrauchskunst – Stilrichtungen</li> <li>- Kultur im öffentlichen Raum – Zirkus, Vergnügungspark, Kino, neues Mäzenatentum, Entstehung des Massentourismus</li> </ul>		
7.4 Alphabetisierung, Schulwesen und neue Bildungsinhalte	- Der Kampf um die polnische Schule in Preußen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Schulpflicht in den verschiedenen Teilungsgebieten. Russifizierung und Germanisierung des Schulwesens</li> <li>- Bemühungen um polnische Hochschulen in den drei Teilungsgebieten Polens</li> </ul>

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polnische Studenten und Professoren an deutschen und russischen Universitäten</li> <li>- Der Wiederaufbau eines polnischen akademischen Milieus (Wilna, Krakau, Lemberg, Warschau)</li> </ul>
7.5 Wissenschaft und Wissenschaftsgläubigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die vergeblichen Bemühungen um eine polnische Universität in Preußen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Errungenschaften polnischer Gelehrter (Marie Skłodowska-Curie)</li> </ul>
7.6 Kulturelle Identitätsversifizierungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regionale und überregionale Heimatbewegungen in Polen und Deutschland (z.B. Tatra, Alpen etc.)</li> </ul>	

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Themen</b>
7.7 Die technologische Verwandlung des Alltags: der Einfluss technischer Erfindungen auf den mentalen und sozialen Alltag		- Die Steigerung der Lebensqualität in polnischen und deutschen Städten (Wasserleitungen, Gasleitung, öffentliche Beleuchtung, Kanalisation, öffentlicher Nahverkehr)
7.8 Die Säkularisierung der Welt und der Kultur. Die Trennung von Kirche und Staat für das soziale und kulturelle Leben	- Polnischer Katholizismus und preußischer Staat	
7.9 Die unerwartete Renaissance von Religion und Kirchen. Die Soziallehre der katholischen und der protestantischen Kirche		
7.10 Der kontroverse Aufstieg der öffentlichen Moral		

## 2.5 20. Jahrhundert

### Ein Jahrhundert der Extreme?

Das „kurze 20. Jahrhundert“ wird häufig als ein Jahrhundert der Extreme bezeichnet. Es stand sowohl unter den Vorzeichen von *Krieg und Gewalt* als auch der Entwicklung von Friedensordnungen und der Sicherung von *Demokratie und Menschenrechten*. Es war eine Zeit revolutionärer Umbrüche in Gesellschaft, Politik und Kultur. Auf der einen Seite stehen Prozesse unvorstellbarer Beschleunigung und Wissenserweiterung, neue Formen von Kommunikation und politischer, sozialer wie kultureller Teilhabe („Massenkultur“), Dekolonisation, wirtschaftliche Dynamik und wachsender Wohlstand, auf der anderen Seite aber auch Diskriminierung und Exklusion, Armut, Hunger und Unterdrückung.

In den Geschichtsbildern vieler Menschen steht der extreme Charakter von Krieg und Gewalterfahrung als Signatur des 20. Jahrhunderts im Vordergrund. Viele Millionen von Menschen kamen in diesen Kriegen ums Leben oder blieben als Waisen und Kriegsversehrte zurück; die materiellen Schäden waren enorm. Die Folgen der Kriege, besonders des Weltkriegs von 1939–1945, sind noch bis heute sichtbar und gegenwärtig, auch wenn die Probleme und Herausforderungen des 21. Jahrhunderts immer stärker die Aufmerksamkeit der heute lebenden Menschen in Anspruch nehmen. In diesem Zusammenhang stellen sich an das 20. Jahrhundert eine ganze Reihe offener und teils auch kontroverser Fragen, z.B. nach:

- kausalen Zusammenhängen zwischen dem Ersten und dem Zweiten Weltkrieg;
- Erklärungen für das Scheitern internationaler Friedensordnungen und demokratischer Systeme;
- Ursachen für die Steigerung der Gewalt, die den Zweiten Weltkrieg als singuläres Ereignis erscheinen lässt;
- der Vergleichbarkeit totalitärer und posttotalitärer Systeme und ihrer jeweiligen gesellschaftlichen Verankerung;

- Voraussetzungen und Wegen der Etablierung internationaler Friedensordnungen sowie von Demokratie und Zivilität nach 1945 (Wie lange dauerte dieser Prozess, welche Entwicklungen umfasste er? Wie veränderte sich die weltpolitische Rolle Europas? Fragen nach der Dekolonialisierung etc.);
- der Einordnung des Phänomens Zwangsmigration (Fluchtbewegungen, Vertreibungen, Aussiedlungen);
- Logiken des Kalten Krieges;
- Kontexten der Entstehung unterschiedlicher Erinnerungskulturen und -politiken.

Die großen Entwicklungen des 20. Jahrhunderts sind freilich nicht nur auf Krieg und Gewalt bzw. auf deren Folgen zu reduzieren. Dazu gehören ebenso ein rasanter ökonomischer Wandel und in dessen längerer Folge in vielen Bereichen der Welt markante Veränderungen der Lebensbedingungen und Handlungsorientierungen:

- veränderte Maßstäbe auf den Gebieten sozialer Sicherheit, Wohlstand, Bildung, Eliten- und Massenkultur;
- Innovationen in Wissenschaft und Technik (bestimmte Technologien veränderten grundlegend das Antlitz der Welt und die Sicht der Menschen auf diese Welt);
- eine erweiterte Agenda von Emanzipationsforderungen mit Bezug auf Menschen- und Bürgerrechte;
- ambivalente Folgen eines schnellen und ungleichgewichtigen globalen Wachstums und damit verbundene ökologische und soziale Fragen („Entdeckung“ der Umweltproblematik als Krisenerfahrung und neue politisch-soziale Bewegung);
- Dialektik von Säkularisierung und Resakralisierung.

Vor dem Hintergrund dieser allgemeinen Fragen an das 20. Jahrhundert möchte das deutsch-polnische Geschichtsbuch Schülerinnen und Schülern einen wissenschaftlich fundierten Zugang zu dieser ambivalenten Epoche eröffnen. Es wird ihnen historische Erfahrungen zugänglich machen, die die Menschen im eigenen wie im Nachbarland geprägt haben und darüber hinaus Wahrnehmungs- und

Deutungsmuster zur Diskussion stellen, die deutsche wie polnische Erinnerungen an das 20. Jahrhundert durchziehen. Der Band sollte, so die Zielstellung des Expertenrates, polnischen wie deutschen Schülern Gelegenheit geben, sich mit verschiedenen, für sie – auf je unterschiedliche Weise – fremden Erfahrungen vertraut zu machen, ein Bewusstsein für Alterität zu entwickeln, Konvergenzen wie Konfliktpunkte in den Geschichtsbildern zu erkennen und sich mit diesen altersgemäß auseinanderzusetzen.

Entsprechend dem Gesamtkonzept dieses Lehrwerks präsentiert auch dieser Band keine reine Beziehungsgeschichte. Er konfrontiert die Lernenden mit einem breiten Spektrum historischer Phänomene, die nicht nur für die beiden Länder, sondern ebenso für Europa und die Welt Relevanz besitzen. Auch dieser letzte Teil des gemeinsamen Schulbuchs kann und soll darauf ausgerichtet sein, an der Geschichte der beiden (zwischen 1945 und 1990 der drei) Länder zentrale – europäisch wie global bedeutsame – Ereignisse, Prozesse und Erfahrungen der Epoche zu exemplifizieren.

Hierfür bieten sich die deutsch-polnischen Beziehungen dann besonders an, wenn man sich auf einige *zentrale* Herausforderungen, Probleme und Entwicklungen des 20. Jahrhunderts konzentriert; ein Vorgehen, das sich angesichts der Komplexität, die für dieses Jahrhundert typisch ist, in hohem Maße empfiehlt. Der Expertenrat spricht sich deshalb für eine entsprechende Strukturierung aus und empfiehlt, die Darstellung zum „Jahrhundert der Extreme?“ anhand solcher Entwicklungen zu ordnen, die sowohl aus weltgeschichtlicher wie aus bi- bzw. zeitweise trilateraler Perspektive tiefe Spuren in der Geschichte des 20. Jahrhunderts hinterlassen haben und in ihren Folgen zum Teil sogar in unsere Gegenwart hineinreichen. Dies sind aus Sicht des Expertenrates vor allem folgende Komplexe und Kategorien:

- Gewalt – Zivilität
- Gleichheit – Ungleichheit – Gerechtigkeit
- Inklusion – Exklusion

## **1. Gewalt und Zivilität**

In vielen Teilen der Welt verbanden sich mit dem Leben im 20. Jahrhundert neuartige, vielfach extreme Kriegserlebnisse und Erfahrungen von politischer Gewalt. Mit ihren materiellen und immateriellen Folgen haben diese Erfahrungen die zwischenstaatlichen Beziehungen und Geschichtsbilder in Europa bis in die Gegenwart geprägt.

1914 begann der erste weltumspannende Krieg, der die bisherigen, bis auf den Anfang des 19. Jahrhunderts zurückreichenden Mächteverhältnisse grundlegend veränderte. Die Folgen des Krieges waren nicht für alle Europäer gleich. Den einen brachte er die Unabhängigkeit, den anderen erhebliche Verluste. Die Bewohner Europas wurden von Armut und politischen Wirren heimgesucht. Im Nachkriegseuropa überwogen die destabilisierenden Faktoren (Wirtschaftskrise, Unzufriedenheit der Bevölkerung mit der parlamentarischen Demokratie etc.), die eine große Herausforderung für die jungen Demokratien darstellten und antidemokratische Gegenbewegungen begünstigten.

Der Versailler Vertrag und andere internationale Abkommen der ersten Nachkriegsjahre sollten das Fundament für die neue politische Ordnung Europas und der Welt legen. Eine große Rolle wurde hier dem Völkerbund zugeschrieben, die er jedoch nie ausfüllen konnte. Die Außenpolitik des nationalsozialistischen Deutschland brachte die internationalen Spannungen in den Jahren 1938–1939 auf ihren Höhepunkt. Angesichts eines geringen Widerstandes Englands und Frankreichs gegenüber den aggressiven Maßnahmen konnte Hitler den Anschluss Österreichs und der Sudetengebiete an Deutschland, und im Folgenden die Besetzung der Tschechoslowakei durchsetzen. Auch das Schicksal Polens war besiegelt, nachdem Hitler und Stalin im August 1939 den deutsch-sowjetischen Pakt abgeschlossen hatten.

Noch stärker als der Erste hat der vom nationalsozialistischen Deutschland angezettelte Zweite Weltkrieg Europa und die Welt mit vernichtender Gewalt überzogen. Zu seiner Bilanz gehörten mehr als

50 Millionen Tote, darunter neben Soldaten und Kriegsgefangenen auch unzählige Zivilisten und Opfer von Kriegsverbrechen und Massenmorden. Die systematische Ermordung von Millionen von europäischen Juden ist dafür ein besonderes Symbol geworden.

Gegenüber dem Ersten Weltkrieg markierte der Zweite Weltkrieg auch eine neue Dimension von Totalität. Diese ist zum Beispiel an der Entwicklung und dem Einsatz von Massenvernichtungswaffen, an der Einrichtung von Konzentrations- und Vernichtungslagern und der massenhaften Versklavung von Zwangsarbeitern ablesbar, vor allem aber an der Verknüpfung von kriegerischer und verbrecherischer Gewalt, wie sie in der Shoah und in der rassistisch motivierten Kriegsführung und Besatzungspraxis – gerade gegen Polen und seit 1941 gegen die Sowjetunion – zum Ausdruck kam.

Dieser Krieg und seine Vernichtungsenergie gingen von Deutschland aus – einem Land, das sich mit dem Nationalsozialismus einem rassenideologisch getriebenen, diktatorischen System unterworfen hatte und dessen Bürger dieses System bis weit in den Krieg hinein vielfach aktiv unterstützten.

Polen während des Zweiten Weltkrieges ist ein Thema, das illustrieren kann, wie unterschiedlich historische Ereignisse in Deutschland und Polen gewichtet und erinnert werden können. Die Tatsache, dass Polen infolge des Hitler-Stalin-Paktes von zwei totalitären Regimen, von NS-Deutschland und der UdSSR in den Jahren 1939–1941 und nach dem deutschen Überfall auf die UdSSR von NS-Deutschland, okkupiert wurde und dabei große menschliche und materielle Verluste erlitt, dass gleichzeitig ein stark ausgebauter Untergrundstaat geschaffen wurde und die polnischen Streitkräfte in Ost und West gegen die Deutschen in beachtenswertem Umfang kämpften, ist der Grund dafür, dass die Kategorie „Polen im Zweiten Weltkrieg“ im polnischen Geschichtsunterricht eine zentrale Rolle spielt und sehr ausführlich dargestellt wird. Im deutschen Geschichtsunterricht hingegen ist sie nur einer von vielen Zugängen zum Themenfeld Zweiter Weltkrieg.

Auch die Erinnerungsmuster an diesen Krieg unterschieden sich lange Zeit sehr stark: die polnische Geschichtsbetrachtung thematisierte Polen vor allem als Opfer deutscher und später sowjetischer Politik

und maß dem Widerstand besondere Bedeutung bei. In Deutschland sind heute die deutsche Schuld und die Shoah die zentralen Kategorien. Dies allerdings ist eine mühsam und in vielen Debatten erarbeitete Erkenntnis, die sich in der Bundesrepublik erst in den 1970er und 1980er Jahren nach einer Phase des Beschweigens, Verdrängens und der Erinnerung an die eigenen Opfer des Krieges durchzusetzen begann. In der DDR hingegen herrschte ein antifaschistisches Selbstverständnis vor, das sich eher auf den kommunistischen Widerstand konzentrierte und es erlaubte, Schuld bzw. Verantwortung für die Zeit des Nationalsozialismus zu externalisieren.

In den letzten 20 Jahren sind die gängigen Erinnerungsmuster auf beiden Seiten der Oder-Neiße-Grenze in Bewegung geraten. In Polen wurden vermehrt auch kontroverse Seiten der eigenen Geschichte und Leidenserfahrungen Anderer öffentlich diskutiert; im vereinten Deutschland gibt es erneut öffentliche Debatten sowohl über die Einordnung des Zweiten Weltkrieges als auch seiner Folgen. Hierbei erkennbare Unterschiede und Verschiebungen in den Fragestellungen und den jeweils dominanten Erinnerungsmustern gilt es mithilfe eines gemeinsamen Geschichtsbuches zu erklären und zu bearbeiten.

Gewalt und Terror waren im 20. Jahrhundert allerdings nicht nur Begleit- und Folgeerscheinungen von Kriegen. Vielmehr forderten die meisten der im 20. Jahrhundert entstandenen diktatorischen Regime auch in Friedenszeiten zahlreiche Opfer. Obwohl die einzelnen Diktaturen etwa im nationalsozialistischen oder im sowjetischen Herrschaftsbereich unterschiedliche Zielvorstellungen entwarfen und auf ein je verschiedenes Maß an Unterstützung in der Bevölkerung bauen konnten, bedienten sie sich doch zuweilen ähnlicher Methoden der Machtsicherung. Das Spektrum reichte von Versuchen, die Bevölkerung für Zustimmung und Mitwirkung, zumindest aber Duldung zu gewinnen, bis hin zu brutaler Unterdrückung und Ermordung derjenigen, die als Gefahr für das System wahrgenommen wurden. In diesem Zusammenhang bietet sich eine altersgemäße Auseinandersetzung mit der Totalitarismus-Theorie an, die deutsche wie polnische Erfahrungen und Standpunkte um die Vergleichbarkeit bzw. Unvergleichbarkeit von Nationalsozialismus und Stalinismus aufnehmen könnte.

Auch die Problematik erzwungener Migration gehört zu den Themen, die in der Rückschau auf das 20. Jahrhundert von der polnischen und der deutschen Öffentlichkeit bis heute unterschiedlich erinnert und bewertet werden. In Deutschland wird sie jenseits der akademischen Geschichtswissenschaft häufig dekontextualisiert und reduziert auf die Vertreibung von Deutschen nach dem Zweiten Weltkrieg; europäische oder gar globale Perspektiven sind ebenso selten wie eine präzise Ursachenanalyse. In Polen hingegen wurde das Thema durchgängig im Zusammenhang mit dem von Deutschland verursachten Zweiten Weltkrieg diskutiert und mit den Vertreibungen und Deportationen von Polen während der deutschen und auch der sowjetischen Besatzung in Beziehung gesetzt. Der Expertenrat plädiert in diesem Kontext für die Verbindung von zwei konzeptionellen Linien. Zum einen sollten die Schülerinnen und Schüler verstehen können, dass sich diese Problematik inhaltlich nicht nur auf einen deutsch-polnischen Konflikt und zeitlich nicht nur auf das Ende des Zweiten Weltkriegs begrenzen lässt, sondern zu den global relevanten Phänomenen gehört, die das 20. Jahrhundert stark geprägt haben und in vielfältiger Form bis in unsere Gegenwart hineinreichen. Hier bietet es sich durchaus an, auch außereuropäische Perspektiven aufzuzeigen. Zum anderen ist es sinnvoll und naheliegend, diese Problematik in einem gemeinsamen deutsch-polnischen Geschichtsbuch konkret anhand der Erfahrungen von Polen aus den *Kresy* (ehemalige polnische Ostgebiete) und Deutschen aus dem Osten und als unmittelbare Folge des deutschen Vernichtungskrieges zu behandeln. Neben der Einbettung des Themas in den historischen Kontext empfiehlt es sich, das komplexe Thema terminologisch und faktografisch sehr differenziert zu behandeln. Der Band sollte deutschen Schülerinnen und Schülern vermitteln, warum der Begriff „Vertreibung“ als zusammenfassender Begriff für die meisten Polen problematisch ist und weshalb andere Begriffe genutzt werden; er sollte polnischen Schülern aber auch erläutern, was Begriffe wie „Vertreibung“ oder „Umsiedlung“ in Deutschland implizieren. An solchen Beispielen lassen sich – für die Ausbildung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins unverzichtbare – Perspektivenwechsel gut einüben.

Die Kriege und die totalitären Systeme des 20. Jahrhunderts haben die bis dahin etablierten Vorstellungen von Humanität und Legitimität in einem solchen Ausmaß verletzt und in ihren Folgen derartig große Belastungen für die Mitlebenden generiert, dass Gegenbewegungen nahezu folgerichtig waren. Und auch sie haben dieses „Jahrhundert der Extreme“ nachhaltig geprägt – mit ihren Erfolgen wie mit ihren Misserfolgen und Beschränkungen. Deshalb weist der Expertenrat darauf hin, auch jene Elemente von Zivilität und jene Strategien in den Blick zu nehmen, die Individuen, Gruppen und Institutionen im 20. Jahrhundert entwickelt haben, um staatlicher Willkür und bewaffneter Konfliktlösung vorbeugen oder entgegenwirken zu können. So werfen die Diktaturen des 20. Jahrhunderts beispielsweise die für jede staatsbürgerliche Erziehung wichtige Frage auf, über welche Optionen und Handlungsspielräume Menschen in verschiedenen politischen Systemen verfügten und wie sie diese genutzt haben. Ein geeignetes, in deutschen Schulbüchern derzeit noch wenig behandeltes Beispiel könnte etwa die Darstellung des polnischen Untergrundstaates (incl. des Warschauer Aufstandes) sein. Wünschenswert ist, dass die Schüler zu eigenen Stellungnahmen und Einschätzungen herausgefordert und zu vergleichenden Analysen ermutigt bzw. befähigt werden (polnischer und deutscher Widerstand im Vergleich). Um eine emotionale Überwältigung und Moralisierung der jeweiligen Thematik zu vermeiden, sollte das Schulbuch ausreichend viele Texte und Quellenmaterialien bieten, die eine kritische Analyse, eine rationale Urteilsbildung und eine angemessene historische Kontextualisierung ermöglichen.

Ausgehend von der Frage nach Handlungsspielräumen für Individuen und Gruppen könnte ein weiterer Schwerpunkt auf der Diskussion angemessener Widerstandsformen liegen. Die Frage nach der Legitimität von Gewalt im Widerstand und der Effektivität von Gewaltlosigkeit bzw. der demonstrativen Zivilität von Beherrschten und Rechtlosen ließe sich ausgezeichnet an Beispielen wie dem Aufstand im Warschauer Ghetto (1943), dem Warschauer Aufstand (1944), den Widerstandsgruppen im nationalsozialistischen Deutschland, oppositioneller Bewegungen im Kommunismus (etwa DDR 1953, Juni-

und Oktoberereignisse in Polen 1956, Ungarn 1956, Tschechoslowakei 1968, Solidarność) und der friedlichen Revolutionen in den sozialistischen Ländern 1989 behandeln. Dabei sollte jedoch eine Reduktion der gesellschaftlichen Komplexität (Herrschende versus Widerstehende) vermieden und auch Raum für jene Bevölkerungsgruppen vorgesehen werden, die undemokratische Systeme aus Überzeugung oder Opportunismus mitgetragen oder aber passiv geduldet haben. In vielen Diktaturen bildeten diese Gruppen die Mehrheit. Darüber hinaus bietet sich die Frage nach legitimen und effektiven Widerstandsformen auch für europabezogene und globalgeschichtliche Betrachtungen an. Naheliegender wäre u.a. ein Bezug auf Strategien und Methoden der Entkolonialisierung, auf antirassistische und Bürgerrechtsbewegungen (Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Nelson Mandela als Beispiele für gewaltlosen Widerstand, wie ihn auch die polnischen Dissidenten praktiziert haben), terroristische Bewegungen wie die RAF oder die IRA oder die palästinensische Intifada im Kontext des historisch zu kontextualisierenden Nahost-Konflikts.

Schon während des Zweiten Weltkrieges wurden Überlegungen aus den 1920er Jahren hinsichtlich einer Vereinigung Europas mit dem Ziel, Frieden und Stabilität dauerhaft zu sichern und die politische Bedeutung des Alten Kontinents zu stärken, neu belebt. Nach 1945 schufen die westlichen Siegermächte deshalb unter Einschluss der Bundesrepublik zahlreiche Organisationen, die diesem Ziele dienen. Dank des engagierten Handelns einiger westeuropäischer Staatsmänner gelang 1957 mit der Unterzeichnung der Römischen Verträge die Gründung der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG). Aus diesem europäischen Integrationsprozess blieben die Länder Ostmitteleuropas ausgeschlossen. Sie waren unter der Herrschaft der Sowjetunion, die ihre eigenen hegemonialen Integrationspläne verfolgte (COMECON, Warschauer Pakt). Dennoch blieb die Idee eines geeinten Europas auch in diesen Ländern lebendig – vor allem in Exil- und Oppositionskreisen. Dies hat dazu beigetragen, dass nach 1989 in den postkommunistischen Staaten der Ruf nach einer Einbeziehung in die europäischen Integrationsprozesse laut wurde, um so die Beschränkung der Integration auf den Westen des Kontinents aufzuheben und das ursprünglich westeuropäische Friedensmodell

möglichst auf ganz Europa auszuweiten. Der Integrationsprozess dauert bis heute an, obwohl der ursprüngliche Grund – der Zweite Weltkrieg und die Angst vor einem erneuten Konflikt – an Bedeutung verloren hat.

Die Erfahrung der beiden Weltkriege hat den Krieg als Mittel der Politik nicht beseitigt, aber doch nachhaltig in Frage gestellt. Sie hat nicht wenige Zeitgenossen herausgefordert, den Nationalstaat neu zu denken und nach neuen – zivilen – Formen des friedlichen Miteinanders jenseits der fortexistierenden und nach 1989 gerade in Europa sogar neu geschaffen nationalen Bezugfelder zu suchen. Der Band sollte die Suche nach Modellen zur Friedenssicherung und zur internationalen Verständigung, ihr Scheitern und ihre Erfolge vorstellen und zur Reflexion anregen: Zu denken wäre etwa an die Gründung des Völkerbunds und erste Versuche einer gesamteuropäischen Friedenspolitik nach dem Ersten Weltkrieg sowie deren Zerstörung in den 1930er Jahren, die Gründung der Vereinten Nationen, die Ambivalenz des „Kalten Krieges“, die Europäische Integration, aber auch an die seit den 1960er Jahren erstarkenden basisdemokratischen Bewegungen gegen Wettrüsten, Kolonialismus und Diskriminierung in den europäischen und nordamerikanischen Demokratien. Zur selben Zeit gewannen in Ostmittel- und Osteuropa in den 1970er und 1980er Jahren regimiekritische Oppositionsbewegungen an Bedeutung. Das Jahr 1968 wurde für das Aufbegehren gegen die jeweils bestehende Ordnung zu einem Schlüsseljahr.

Der Band kann zeigen, wie die Menschenrechte durch die gewaltsamen Konflikte und Kriege des 20. Jahrhunderts und speziell unter dem Eindruck der Shoah nach und nach eine universelle Relevanz erlangt haben, der sich – denkt man an UN-Konventionen oder den Helsinki-Prozess – auch autoritäre Staaten nicht mehr vollständig entziehen konnten. Der Diskurs um universelle Rechte beeinflusste auch die Entkolonialisierung, die als ein weiterer die Epoche prägender Prozess zu verstehen ist und speziell für die ehemaligen Kolonialmächte und die von ihnen beherrschten Länder bzw. Regionen eine zentrale Erfahrung der zweiten Jahrhunderthälfte darstellt, die auch europäische Erinnerung(en) prägt.

Deutschland ist in Bezug auf außereuropäische Aktivitäten ein Land mit einer kurzen und geographisch begrenzten kolonialen Vergangenheit, während Polen über keine koloniale Tradition außerhalb Europas verfügt. Die polnische wie auch allgemein die ostmittel- und osteuropäische Erfahrung der Entkolonialisierung ist insofern eine völlig andere als die West- und Südeuropas: es ist die der Auseinandersetzung mit dem Sowjetkommunismus und seinem als kolonial empfundenem aufoktroiertem Anspruch und im polnischen Fall zusätzlich auch die Erfahrung der Teilungszeit. Im Kontext des deutsch-polnischen Geschichtsbuchs könnte es deshalb interessant sein, nicht nur die Unterschiede zwischen beiden Ländern hervorzuheben, sondern diese auch etwa mit französischen und russischen/sowjetischen Perspektiven zu kontrastieren.

Zudem kann der Band darauf eingehen, dass im Gefolge der spezifischen Gewalt- und Unterdrückungserfahrungen des vergangenen Jahrhunderts auch partizipatorische und zivilgesellschaftliche Elemente gestärkt und weiterentwickelt wurden – und zwar auf ganz verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Regionen der Welt. Die Jahrzehnte dauernde Annäherung und Normalisierung zwischen Deutschen und Polen nach dem Zweiten Weltkrieg, die nicht nur von staatlich-politischem Handeln, sondern auch von zivilgesellschaftlichen Initiativen getragen wurde, ist Ausdruck dieser Entwicklung, die freilich in der DDR, in der Volksrepublik Polen und in der alten Bundesrepublik jeweils unter unterschiedlichen Bedingungen zu behandeln ist.

Die Kategorie Gewalt versus Zivilität hat in der innergesellschaftlichen wie in der internationalen Perspektive auch unter den Bedingungen des beginnenden 21. Jahrhunderts nichts von seiner Aktualität eingebüßt. Zwar haben die Gesellschaften in den meisten Regionen Europas seit 1945 in Frieden und seit 1989 auch in Freiheit leben können; aus gesamteuropäischer wie weltgeschichtlicher Perspektive aber sind autoritäre Regime und Fragen von Krieg und Frieden oder Widerstandsformen auch in der neueren Zeitgeschichte relevant. Zu denken ist hier nicht nur an solche Gewaltausbrüche oder Genozide, wie sie Menschen nach 1990 etwa auf dem Balkan, im

Kaukasus oder in Ruanda verursacht oder erlebt haben, sondern ebenso an die neu verhandelte Frage nach Kriegen als rechtmäßigem Mittel zur Friedenssicherung und Terrorbekämpfung.

## **2. Gleichheit – Ungleichheit – Gerechtigkeit**

So sehr Generationen von Europäern auf der einen Seite von Gewalt- und Krisenerfahrungen geprägt wurden, so sehr bestimmten auf der anderen Seite Fortschrittskonzepte und das „Streben nach Glück“ im Sinne eines materiell, kulturell und politisch erfüllten und sicheren Lebens das Denken und Handeln von Gesellschaften, sozialen Gruppen und Individuen. Viele politische Bewegungen und noch mehr die großen politischen Religionen des 20. Jahrhunderts haben sich auf solche Hoffnungen bezogen oder sind aus ihnen erwachsen. Gleichwohl wäre es zu kurz gegriffen, sie allein darauf zu beschränken. Die Vision einer sozial gerechteren Gesellschaft hat ihre Wurzeln in der Industrialisierung und der daraus erwachsenen Klassengesellschaft des 19. Jahrhunderts, und sie sollte im Zusammenhang mit den sozialen Bewegungen der Moderne gesehen werden; hierfür gibt es in der polnischen wie der deutschen Geschichte ausreichend interessante Beispiele. Zu wünschen ist, dass diese Bewegungen nicht allein auf Ideologien reduziert, sondern auch alltagsgeschichtlich erschlossen werden.

Der Anspruch auf Gerechtigkeit im Zugang zu sozialen, ökonomischen, kulturellen und politischen Ressourcen mobilisierte bisher unterprivilegierte Schichten, ethnische Gruppen und Weltregionen. Er förderte teilweise neue Formen gesellschaftlicher Partizipation und politischer Artikulation, teilweise aber auch das Gegenteil (Massenbasis faschistischer und kommunistischer Bewegungen) und ließ bisher eher unbekannte Ressourcenkonflikte entstehen. Dort, wo sich Verzweiflung, Hunger und Elend mehrten und die Regierenden nicht willens oder fähig waren, ihrerseits auf eine Lösung dieser Konflikte hinzuwirken, nahmen die Linken vielfach eine Neugestaltung politischer Ordnungen in Angriff: etwa 1917 in Russland, 1918–19 in vielen europäischen Ländern, später auch in den Kolonien. Nur selten jedoch erfüllten diese Revolutionen die Ansprüche und Erwartungen,

die ihre Anhänger in sie gesetzt hatten; und in manchen Ländern, so etwa in Italien und Deutschland, bildeten die enttäuschten Hoffnungen dann auch einen Nährboden für die auf eine Massenbasis angewiesenen faschistischen Regime des 20. Jahrhunderts.

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges setzten weitere Staaten in- und außerhalb Europas das Streben nach sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit auf ihre Agenda. Diese Agenda aber war (wenngleich nicht überall, wie das Beispiel Chile zeigt) überwiegend von der Sowjetunion gesetzt oder geprägt worden. Realisiert werden sollte sie zu- meist über eine „Diktatur des Proletariats“ bzw. durch innere wie äußere Disziplinierung der Bevölkerung. Diese konnte, wie im Stalini- mus, ausgesprochen menschenverachtende Formen annehmen, aber durchaus auch partizipatorische Elemente einschließen. Inso- fern sollte der Sozialismus in seiner Komplexität und Grundspannung erfasst werden: erstens im Wechselverhältnis von Repression und Überwachung auf der einen, Mitwirkung und Überzeugung auf der anderen Seite, und zweitens in seinem internationalen Kontext, also der ab 1945 zunehmenden Spaltung der Welt in zwei einander ent- gegengesetzte Blöcke: Der Kalte Krieg entfaltete sich ideologisch als Gegensatz zwischen „Kommunismus“ und „Kapitalismus“, militärisch durch Wettrüsten und Stellvertreterkriege, politisch als Gegensatz zwischen Parteidiktatur und parlamentarischer Demokratie und öko- nomisch als Gegensatz zwischen Kommandowirtschaft und Markt- wirtschaft.

Konsum jenseits bloßer Grundversorgung für die breite Bevölkerung, Massenkultur jenseits elitärer Kunst, Bildung als Angebot und Recht für Alle waren Erwartungen und Versprechen, die das gesamte 20. Jahrhundert, insbesondere auf der nördlichen Halbkugel, geprägt haben. Entfalten und partiell verwirklichen konnten sich einige dieser Ansprüche aber erst unter den Bedingungen der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In diesem Kontext lassen sich Trends ausmachen, die sinnvolle Vergleiche zwischen der Bundesrepublik, der DDR und der VR Polen, aber auch zwischen den europäischen Gesellschaften und denen der (ehemaligen) europäischen Kolonien erlauben.

Seit 1989 ist der Kalte Krieg bzw. der Gegensatz unversöhnlicher politischer Blöcke und Systeme nicht mehr das beherrschende politische Element. Die Geschichte ist durch den Zusammenbruch des Kommunismus und des sowjetischen Imperiums nicht – wie zwischenzeitlich prognostiziert – an ihr Ende gekommen, wohl aber unübersichtlicher geworden. Das Jahr 1989 markiert eine Zäsur, die vor allem für den Zusammenbruch der kommunistischen Regime in Europa, für die beeindruckende Selbstbefreiung ihrer Gesellschaften, für die Überlegenheit der freiheitlich-demokratischen Ordnung und der kapitalistischen Marktwirtschaft gegenüber dem kommunistischen System und für das Ende der bipolaren atomaren Kriegsbedrohung steht. Allerdings sind die in globalem Maßstab sehr ungleichen Zugangschancen zu Ressourcen und die ökologischen Folgen wirtschaftlichen Wachstums zu neuen zentralen Herausforderungen geworden. Die schon im späten 19. Jahrhundert wurzelnde enorme Beschleunigung des technischen, sozialen und kulturellen Wandels, die die Lebenswelten des 20. Jahrhunderts weltweit geprägt und fundamental verändert hat, spielt hierbei eine wichtige Rolle. Die fortschreitende Globalisierung, die neuen Formen der Produktion und Verteilung von Gütern und Wissen, die sich vor allem aus der Erfindung des Computers und seiner schnellen Verbreitung hergeleitet haben, die Erschließung des Weltraums oder die Umweltsünden der Industrienationen provozierten – verstärkt seit den 1970er Jahren – vielfältige Diskussionen über die Ambivalenz der Konzepte „Fortschritt“ und „Modernisierung“ und über die jeweiligen Kosten. Längst sind Deutschland und Polen Teil dieser Weltprobleme geworden. Diese Wandlungen an konkreten Beispielen zu diskutieren, darin besteht eine Chance des deutsch-polnischen Geschichtsbuches.

### **3. Inklusion und Exklusion**

Das 20. Jahrhundert war geprägt von tiefen Gegensätzen in den politischen Systemen und von der Konkurrenz zwischen Staaten mit eher demokratisch-pluraler und solchen mit deutlich totalitärer oder autoritärer Grundordnung. Die im 20. Jahrhundert einflussreichen Systeme der Welterklärung haben gleichermaßen Freiheitsbewegungen *und* Unterdrückungssysteme hervorgebracht und legitimiert. Sie

sollten unter Bezug auf ihre Wurzeln im 19. Jahrhundert oder gar länger zurückliegende Perioden behandelt werden. Dies könnte nach den Vorstellungen des Expertenrates nicht nur inhaltsbezogen geschehen, sondern auch zu der Frage führen, warum Menschen an bestimmte Systeme und Sinnstiftungsangebote glaubten, wie diese ihr Handeln bestimmten und wodurch sie ihre Massenbasis verloren. Sinnvoll wäre hier der Vergleich zwischen in sich geschlossenen und auf diktatorische Systeme zulaufenden Ideologien wie Faschismus/Nationalsozialismus oder Kommunismus/Stalinismus einerseits und offenen, auf Freiheit, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit ausgerichteten politischen Konzepten, die sich in einigen Regionen der Welt auch in den großen Krisen des vergangenen Jahrhunderts behaupten konnten (USA, Großbritannien) andererseits.

Zentrale Fragen an die Geschichte des 20. Jahrhunderts lassen sich dabei durch eine Untersuchung innerer Herrschaftsformen und ihres Wandels bearbeiten. Darüber hinaus geht es um Erfahrungen im gesellschaftlichen Mikrobereich: Wie schlägt sich Diktatur nieder im konkreten Handeln von Individuen — im Wegsehen, Mitmachen und Widerstand? Es bietet sich an, dies anhand konkreter Personen im Schulbuch zu exemplifizieren und davon ausgehend auch folgende Fragen zu diskutieren: Wie haben sich Menschen unter verschiedenen Rahmenbedingungen mit Übergangserfahrungen auseinandergesetzt? Welche Erinnerungskulturen bilden sich heraus und wie stellen sich dabei Jugendliche zu einer Vergangenheit, die nicht ihre eigene ist, für die sie aber „Verantwortung“ übernehmen sollen oder kollektive Verantwortungen zuschreiben?

In diesem Kontext geht es auch um die inneren Verfasstheiten von Gesellschaften und um sich verändernde oder stabil bleibende Muster von Inklusion und Exklusion. Wenn diese Spannung thematisiert wird, so berührt sie immer auch Wahrnehmungen des „Eigenen“ und des „Anderen/Fremden“, das Verhältnis und die Akzeptanz oder Diskriminierung von Mehrheiten und Minderheiten und Fragen von Partizipation. Das allgemeine und gleiche Wahlrecht, das auch Unvermögenden oder Frauen politisches Gewicht verlieh, war beispielsweise (erst) eine Erfindung des 20. Jahrhunderts. Die Periode zwischen

1918 und 1989 steht eben nicht nur für Diktatur, Krieg und Gewalt, sondern – dies gilt wiederum vorrangig für die nördliche Halbkugel bzw. Europa und „den Westen“ – auch für den endgültigen Übergang zur Massenpolitik und für einen Demokratisierungsschub. Dieser hat in westlicher Perspektive dazu geführt, Demokratie – wie Menschenrechte – als universellen Anspruch und als einen weltweit einzufordern moralischen Imperativ zu verstehen. Östlich des Eisernen Vorhangs wurde der Demokratisierungsschub nach 1945 von den Kommunisten vereitelt. Die Demokratie als Zielvorstellung lebte aber weiter und wurde im Exil wie von den in den 1960er und 1970er Jahren entstehenden Oppositionsbewegungen wieder aufgegriffen.

Im Zeichen forciert Globalisierung und fortschreitender europäischer Integration haben sich Fragen der sozialen, kulturellen und politischen Teilhabe der Bürger auf neue Weise gestellt. Spätestens seit dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts erweiterte sich der Kreis derer, die Teilhabe beanspruchten und einforderten. Worum es jetzt ging, war nicht mehr nur der Ausgleich zwischen sozialen Klassen, sondern ein weitergehender Ansatz – der Chancenausgleich etwa zwischen Nord und Süd, zwischen Schwarz und Weiß, zwischen Frau und Mann, zwischen Minderheit und Mehrheit. Hier bieten sich Querbezüge zu den sozialen und politischen Bewegungen der Moderne an, etwa zu den Bürgerrechtsbewegungen in Ost und West. Diese Prozesse verliefen nicht gleichzeitig: Während im Westen der Feminismus und in einigen Ländern auch die Umweltbewegungen bereits in den 1970er Jahren aufblühten, stand im sowjetischen Machtbereich die Rückgewinnung elementarer Menschen- und Bürgerrechte bis 1989 im Vordergrund.

In diesen Kontext gehören auch Fragen von Religion und Religiosität, von Säkularisierung und Resakralisierung. Hier wäre etwa an die politische Relevanz von Religionen und Konfessionen zu denken, für die die deutsche wie die polnische Geschichte auf einige ähnliche, aber auch auf recht unterschiedliche Entwicklungen verweisen (etwa: Stärke und Einfluss der Kirche(n) als oppositionelle Kraft). Die Rolle und Bedeutung religiöser Orientierungsangebote oder Institutionen hat sich aber auch jenseits politischer Implikationen deutlich gewandelt.

Parallel oder als Gegenbewegung zu Säkularisierungsprozessen waren (und sind) Prozesse der Resakralisierung von Politik, Öffentlichkeit und Gesellschaft und eine wachsende Attraktivität alternativer spiritueller Angebote zu beobachten, die auf neuartige, religiöse motivierte bzw. fundierte Identifikations- und Abgrenzungsmuster verweisen.

Der Wandel der Beziehungen zwischen christlichen und nicht-christlichen Religionen in West- und Südosteuropa steht dabei in engem Zusammenhang mit der Frage der gesellschaftlichen Integration von Menschen, die die nationale Vergangenheit und die religiöse Orientierung der Bevölkerungsmehrheit nicht teilen. Während sich die deutsche Gesellschaft seit der Anwerbung von „Gastarbeitern“ – wenn auch zunächst widerwillig – nach und nach zu einem Einwanderungsland entwickelt hat, erscheint die Bevölkerungsstruktur in Polen in ethnischer und religiöser Hinsicht homogen. Dennoch könnte das gemeinsame deutsch-polnische Geschichtsbuch die Geschichte der Migration auch unter dieser Fragestellung wieder aufnehmen und der Problematik kultureller Vielfalt historische Tiefenschärfe verleihen. Die Schüler könnten damit gewissermaßen auf die Zukunft vorbereitet werden.

Darüber hinaus sollte das Schulbuch eine fundierte Diskussion der Frage ermöglichen, inwiefern die Europäische Union eine adäquate Antwort auf die Herausforderungen der heutigen Zeit ist und was die Gestalt des heutigen Europa für das deutsch-polnische Verhältnis und dessen Zukunft bedeuten kann.

Insgesamt regt der Expertenrat an, das Wechselspiel von Inklusion und Exklusion und damit verbundene Konstruktionen von Differenz systematisch auf verschiedenen Ebenen (vor allem Ethnizität und Rasse, Nationen, Religionen und säkulare Leitbilder) zu behandeln und zu diskutieren.

**Tabellarische Übersicht der Lehrinhalte:**

<b>Leitthemen</b>	<b>Bilaterale Themen</b>	<b>Andere curriculare Inhalte</b>
<b>1 Zwischenkriegszeit</b>		
1.1 Neue Staaten, neue Grenzen: Die Neuordnung der Staatenwelt. Versailler Vertrag und Völkerbund	- Die Entscheidungen des Versailler Vertrags bezüglich des deutsch-polnischen Grenzgebiets	- Polnisch-bolschewistischer Krieg - Der politische Widerstand gegen den Versailler Vertrag in Deutschland
1.2 Herrschaft und ihre Formen	- Polen und Deutschland – zwei neue Republiken: Verfassungen, politische Kräfte, Nachkriegsbelastungen, Übergang zur Massenpolitik - Das Unbehagen an der Demokratie: Radikale Bewegungen, antidemokratische Strömungen - Fortschrittskonzepte und „Streben nach Glück“ im Alltag	- Entwicklungen in Russland: Staatsterror gegen die eigenen Bürger, Personenkult, Stalinismus - Faschismus in Italien - Weimarer Republik: Delegitimierung der alten Eliten - Aufstieg der NSDAP zum Machtfaktor – finale Krise der Weimarer Republik

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Staatsbürgerschafts- und Nationskonzepte im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Machtergreifung Hitlers und Errichtung einer gewalttätigen Diktatur in Deutschland: Ausschaltung politischer Gegner, antisemitische Verfolgung, „Gleichschaltung“</li> </ul>
<p>1.3 Wirtschaft – Liberalismus oder Kommunismus? Aufbau- und Krisenerfahrungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ökonomische Krisen in Deutschland und Polen im Vergleich: Ursachen und Auswirkungen</li> <li>- Interventionismus in Polen und Deutschland</li> <li>- Wirtschaftsnationalismus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominierende wirtschaftliche Position der USA in der Welt</li> <li>- Die Große Krise von 1929ff. (USA – Europa im Vergleich) und Methoden ihrer Bewältigung</li> <li>- kommunistische Wirtschaft in der UdSSR (die Große Hungersnot, Gulag, Industrialisierung und Kollektivierung)</li> <li>- Wirtschaftliche Probleme der Weimarer Republik</li> <li>- Schwierigkeiten bei der Staatsintegration in Polen nach der Teilungszeit</li> <li>- Wirtschaftliche Erfolge der Zweiten Republik</li> </ul>

<p>1.4 Gesellschaften zwischen den Kriegen</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Gewalt während des Ersten Weltkriegs und ihre gesellschaftlichen Auswirkungen</li><li>- Arbeitslosigkeit als biographische, soziale und politische Herausforderung</li><li>- Inklusion oder Exklusion nationaler Minderheiten und sozialer Außenseiter</li><li>- Jüdisches Leben in Deutschland und Polen in der Zwischenkriegszeit. Das Novemberpogrom 1938 und seine Folgen</li><li>- Beschleunigungen: Technik, Urbanisierung, Mobilität</li><li>- Massenkulturen und Massenbewegungen: Sport, Film, Konsum, Reisen, politische Milieus</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Gesellschaftliche, nationale, konfessionelle Struktur Polens</li><li>- Krisenhafter Beginn der Weimarer Republik, soziale und mentale Auswirkungen des verlorenen Krieges</li><li>- Unterschiede im Lebensstandard von Europäern</li></ul>
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Geschlechterverhältnisse: „Neue Frau“, Homosexualität und Abtreibung als Herausforderungen traditioneller Normen</li> <li>- Avantgarde: Literatur und bildende Kunst</li> <li>- Berlin – Warschau 1918 – 1938 (Vergleich der Städte, Kulturkontakte)</li> </ul>	
<p>1.5 Vom Völkerbund zum Hitler-Stalin-Pakt: Kriegsprävention vs. Kriegsvorbereitung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Position der polnischen Regierung gegenüber den Forderungen Hitlers</li> <li>- Hitler – Stalin Pakt / Geheimes Zusatzabkommen zur Teilung Polens. Propagandistische Vorbereitung des Überfalls auf Polen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zerfall des Versailler Systems: Rapallo, Locarno, partikulare Interessen der Großmächte</li> <li>- Internationale Friedensinitiativen</li> <li>- Aggressive Politik Hitlers und Appeasement-Politik der westlichen Staaten (Münchner Abkommen, Anschluss Österreichs, Sudetenland)</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zusammenarbeit Deutschlands, Italiens und Japans</li> <li>- Entwicklung der polnischen Außenpolitik</li> <li>- Besetzung des Teschener Landes</li> <li>- Polen und seine Verbündeten vor Ausbruch des Zweiten Weltkriegs</li> </ul>
<b>2 Zweiter Weltkrieg</b>		
2.1 Ausbruch, Eskalation und Ausgang des Zweiten Weltkriegs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deutsche Kriegsführung in Polen: Überfall, Blitzkrieg, Eroberungskrieg, Kriegsverbrechen (auch hinter der Front), Beginn von massenhaften Umsiedlungen und Vertreibungen, neue Dimensionen von Gewalt</li> <li>- Das deutsche Besatzungsregime in Polen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deutsch-sowjetische Zusammenarbeit in den Jahren 1939–41</li> <li>- Sowjetischer Überfall auf Polen und Finnland</li> <li>- Vernichtungskrieg</li> <li>- Kriegsverbrechen</li> <li>- Große Koalition und Konferenzen der Siegermächte</li> </ul>

	<p>(wirtschaftliche Ausbeutung der besetzten Territorien, besondere Brutalität der Besatzungspolitik in Osteuropa und der Sowjetunion)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Der Krieg im Westen Europas</li> <li>- Außereuropäische Kriegsschauplätze</li> <li>- Polen an der Seite der Alliierten</li> <li>- Stalingrad und Beginn der deutschen Niederlage</li> <li>- Luftkrieg gegen Deutschland</li> <li>- Kapitulation</li> </ul>
<p>2.2 Europäische Gesellschaften im Krieg</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Generalplan Ost“</li> <li>- Alltag im besetzten Warschau (Ghetto, polnische Bevölkerung, deutsche Präsenz)</li> <li>- Vorbereitung und Durchführung der Ermordung der europäischen Juden</li> <li>- Vernichtungslager</li> <li>- Konzentrationslager</li> <li>- Polen gegenüber dem Holocaust</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sowjetische Annexionen und die Politik Moskaus gegenüber den besetzten Gebieten 1939–1941</li> <li>- Polnische Exilregierung</li> <li>- Kriegserfolge und Massenunterstützung für das NS-Regime in Deutschland</li> <li>- Opposition gegen Hitler in Deutschland</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das System der Zwangsarbeit</li> <li>- Alltag in den bombardierten Städten</li> <li>- Formen des Widerstands gegen die Besatzer (zweierlei Besatzung, Haltung der polnischen Bevölkerung gegenüber den Besatzern, Handlungsspielräume, jüdischer Widerstand)</li> <li>- Polnischer Untergrundstaat</li> <li>- Warschauer Aufstand</li> <li>- Aufstand im Warschauer Ghetto</li> </ul>	
<p>2.3 Erinnerungskulturen bzgl. des Zweiten Weltkriegs</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opfer und Helden in der familiären Erzählung über den Zweiten Weltkrieg</li> <li>- Zweiter Weltkrieg im deutschen und polnischen Geschichtsunterricht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Etablierung eines weltweiten Gedächtnisses an den Holocaust, transnationales Erinnern</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bedeutung des Zweiten Weltkrieges für die nationale (Geschichts)Politik</li> <li>- Museale Verarbeitung (z.B. Museum des Warschauer Aufstandes, Museum des Zweiten Weltkriegs, Zentrum gegen Vertreibungen etc.)</li> </ul>	
<b>3 Nachkriegszeit</b>		
3.1 Von der Zusammenarbeit zur Rivalität – Beginn des Kalten Kriegs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grenzverschiebungen, Zwangsmigration Deutscher und Polen</li> <li>- Machtübernahme der Kommunisten, stalinistische Repressionen</li> <li>- Ökonomische und politische Strukturen unter kommunistischen Vorzeichen: VR Polen und DDR im Vergleich (u.a. Agrarreform, Verstaatlichung)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Polen: Formierung einer sog. „neuen“ Gesellschaft; Integration der neuen polnischen Nord- und Westgebiete; Repressionen</li> <li>- Aufteilung Deutschlands in vier Besatzungszonen, Krise des gemeinsamen Besatzungsregimes. Entnazifizierung, Internierung, Nürnberger Prozesse.</li> <li>- Die erste Berlin-Krise</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Entstehung der UNO</li> <li>- Die Entwicklung der Menschenrechte</li> <li>- Ost- und Ostmitteleuropa unter der sowjetischen Vorherrschaft</li> <li>- Der Marshall-Plan und seine Bedeutung für den Aufbau Westeuropas</li> <li>- Der jugoslawisch-sowjetische Konflikt</li> </ul>
<p>3.2 Im Schatten der Supermächte. Kalter Krieg</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integration der Bundesrepublik in die NATO und der DDR sowie Polens in den Warschauer Pakt</li> <li>- Kriegsangst, Kriegs- und Friedenspropaganda; Verhältnis zur jeweiligen Super-(bzw. Besatzungs-)macht, Militär und Gesellschaft im Vergleich: BRD, DDR, VR Polen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ideologische und propagandistische Grundlagen des Kalten Krieges</li> <li>- Wettstreit der beiden Supermächte, Rüstungswettlauf</li> <li>- politische und gesellschaftliche Auseinandersetzungen um Wiederbewaffnung</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Suche nach Modellen zur Friedenssicherung</li> </ul>	<p>(Bundeswehr und NVA) innerhalb der beiden Nachkriegsstaaten und zwischen ihnen. Deutsche Frage im Kalten Krieg</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Außereuropäische Krisen und Kriege im Zeichen des Kalten Kriegs: Korea, Vietnam, Kuba, Afghanistan</li> <li>- Entkolonialisierung</li> </ul>
<p>3.3 Alltag in den Nachkriegsgesellschaften</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amerikanisierung und/oder Sowjetisierung: politische und populäre Kulturen in der BRD, DDR und in der VR Polen im Vergleich</li> <li>- Einfluss der Sowjetunion auf die Entwicklung des geistigen und kulturellen Lebens in DDR und der VR Polen</li> <li>- 1968 im Vergleich: Konflikte in der BRD, der DDR und in Polen</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dissidenz und Opposition: ihre Verflechtungen in der DDR und Polen</li><li>- Rolle der Kirchen</li><li>- Formen der Teilhabe, Koopera- tion und Instrumentalisierung unter den Bedingungen des Staatssozialismus</li><li>- Ökonomischer Aufbau und Entwicklung des Wohlstands: BRD, DDR und Polen im Vergleich</li><li>- Konsumverhalten und – versprechen</li><li>- Visionen von Gleichheit und Gerechtigkeit im Vergleich</li><li>- Entwicklung sozialer Sicherungssysteme</li><li>- Sozialer Wohnungsbau in Polen, der DDR und der BRD im Vergleich</li></ul>	
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arbeitsmigration: Migration zwischen Polen und der DDR und der Sowjetunion</li> <li>- Entwicklung der Geschlechterverhältnisse in Ost und West – weibliche Erwerbsarbeit, Leitbilder von Familie und familiäre Wirklichkeiten</li> <li>- Phänomen des sozialen Aufstiegs</li> <li>- Bildung als Angebot und Recht</li> </ul>	
3.4 Reformen und Annäherungen; Krisen und Neuordnungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ostpolitik der BRD</li> <li>- Rolle der Solidarność/ Deutsche Reaktionen</li> <li>- Zivilität/ Zivilgesellschaftliches Engagement und deutsch-polnische Annäherungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Politische Krisen: 1953, 1956, 1968, 1970, 1980/81, 1989</li> <li>- KSZE</li> <li>- Pontifikat von Johannes Paul II.</li> <li>- Perestroika Gorbatschows und der Zerfall der UdSSR</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juni-Wahlen, Tadeusz Mazowiecki erster Premierminister der Dritten Republik</li> <li>- „Herbst der Völker“</li> <li>- Zusammenbruch der DDR und Deutsche Vereinigung</li> </ul>
<b>4 Die Zeit nach 1989</b>		
4.1. Europa und die Welt nach dem Ende des Kalten Krieges	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deutsche und Polen in Europa: Viadrina, Görlitz/Zgorzelec, Mobilität</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Europavorstellungen vor und nach 1989</li> <li>- Neue Landkarte des postsowjetischen/postkommunistischen Gebiets</li> <li>- Der „Dritte“ Balkankrieg</li> <li>- Ostpolitik der EU</li> <li>- Entwicklung im Nahen Osten</li> <li>- Menschenrechte: internationale Norm und ihre Verletzungen, Amnesty international</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ungelöste Probleme: die Spaltung der Welt in Arm und Reich; der Klimawandel als Herausforderung der Weltgesellschaft</li> <li>- der 11. September 2001 und der moderne Terrorismus</li> <li>- Herausforderungen multikultureller Gesellschaften</li> </ul>
4.2. Technischer, sozialer und Wertewandel	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wertewandel seit den 1960er Jahren und seine Auswirkungen auf die liberalen Gesellschaften heute —</li> <li>Geburtenrückgang,</li> <li>Familienpolitik,</li> <li>Liberalisierungen im Ehe-/Partnerschaftsrecht;</li> <li>Abtreibungspolitik;</li> <li>Veränderungen der Geschlechterrollen;</li> <li>Säkularisierung und Sakralisierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einfluss der technologischen Entwicklungen auf das 21. Jahrhundert</li> <li>- Die Herausforderungen der kulturellen und ökonomischen Globalisierung (globale Waren, globale Migration, globale (Umwelt)-Katastrophen)</li> </ul>