

## Konferenzbericht

### Auftaktkonferenz des European Forum for Reconciliation and Cooperation in History and Social Sciences Education (EFREC)

26.-27. April 2022, digital (Braunschweig)

Protokollantinnen: Patrycja Czerwinska, Katarzyna Jez

Die erste Konferenz des European Forum for Reconciliation and Cooperation in History and Social Sciences Education (EFREC) hatte sich zum Ziel gesetzt, Vertreter\*innen zivilgesellschaftlicher und staatlicher Initiativen der bi- und multilateralen Schulbucharbeit aus Europa, Afrika und Asien miteinander bekannt zu machen und ihnen die Möglichkeit zu geben, sich über Herausforderungen und Best-Practice-Beispiele in der internationalen Schulbucharbeit auszutauschen.

## Einführung

Der Direktor des Leibniz-Instituts für Bildungsmedien | Georg-Eckert-Institut (GEI) Prof. ECKHARDT FUCHS begrüßte die mit EFREC kooperierenden und an der Konferenz teilnehmenden Initiativen. Er stellte die Geschichte und die Tätigkeitsbereiche des GEI vor.

Dr. STEFFEN SAMMLER (GEI) führte im Anschluss in das EFREC-Projekt ein. Die Zielstellung von EFREC bestehe darin, Desiderata zu identifizieren und unter Nutzung von Synergieeffekten neue Wege in der internationalen Schulbuchrevision und Lehrplanentwicklung zu gehen. Mit EFREC solle eine Plattform für Ideen- und Erfahrungsaustausch zu Praktiken, Methoden und Produkten der internationalen Schulbucharbeit geschaffen werden, die gemeinsame Standards für die Überarbeitung von Lehrbüchern und Lehrplänen entwickelt. Gemeinsam mit seinen Partnern wolle EFREC mittelfristig ein Arbeitsprogramm für ein institutionalisiertes Forum für Verständigung, Versöhnung und Kooperation auf dem Gebiet der Curriculumentwicklung und der Bildungsmedienproduktion entwickeln. Das Herzstück des Forums bilde eine digitale Infrastruktur. Darüber hinaus werde EFREC Workshops mit den beteiligten Initiativen durchführen, gemeinsame Projekte entwickeln, Forschungsaufenthalte und Stipendien sowie Informationen zur Curriculumentwicklung und Bildungsmedienproduktion anbieten. Um die Verbreitung der Ergebnisse bi- und multilateraler Aktivitäten sicherzustellen, seien wissenschaftliche Veröffentlichungen und Empfehlungen für bildungspolitische Entscheidungsträger\*innen geplant. Sammler präsentierte darüber hinaus Ergebnisse der im Vorfeld der Konferenz durchgeführten Umfrage der über 100 Initiativen aus Europa, Afrika und Asien. Die Umfrage spiegele ein ausgeprägtes Interesse mittelost-, südost- und osteuropäischer Initiativen der Curriculum- und Bildungsmedienrevision wider, dem eine vergleichsweise schwache Resonanz aus Westeuropa gegenüberstand.

## Thematische Panels zum Thema Bilaterale Schulbucharbeit

In den ersten zwei parallelen Panels diskutierten die Teilnehmenden über die Erfahrungen mit der Bilateralität und stellten Produkte und Projektideen der bilateralen Schulbucharbeit vor.

### Panel 1a „Erfahrungen mit der Bilateralität“

Dr. MARCIN WIATR (GEI) berichtete über die Erfahrungen der am GEI koordinierten bilateralen Schulbuchkommissionen. Mit der Erstellung bilateraler Schulbücher oder Unterrichtsmaterialien, die den curricularen Anforderungen an den Geschichtsunterricht entsprechen, habe sich in den letzten Jahren eine produktorientierte Form der kooperativen Wissenschaft zwischen den unterschiedlichen fachdidaktischen Traditionen etabliert, bei der auch Lehrkräfte aktiv mitwirken. Er warf zugleich die Frage auf, welche Rolle einzelne Wissenschafts-Communities sowie populäre und geschichtspolitische Erinnerungspolitiken bei der Etablierung transnationaler Angebote spielen und inwiefern bilaterales Vorgehen in diesem Zusammenhang an seine Grenzen stößt. Kann beispielsweise polnische Geschichte ohne Bezüge zu Deutschland und der Ukraine angemessen interpretiert bzw. vermittelt werden? Wiatr plädierte für eine Erweiterung der Bilateralität auf der nationalstaatlichen Ebene um lokal- und landesgeschichtliche Bezüge.

In der Diskussion regte Prof. IGOR KAŁOLEWSKI (Zentrum für Historische Forschung der Polnischen Akademie der Wissenschaften in Berlin) an, die Darstellung der Geschichte von Grenzregionen in einer vergleichenden Untersuchung bilateraler Lehrwerke wie des deutsch-französischen und des deutsch-polnischen Geschichtsbuches genauer zu untersuchen. WIATR hob hervor, dass im deutsch-polnischen Schulbuch „Europa – Unsere Geschichte“ unterschiedliche europäische Regionen wie beispielsweise Südtirol, Ostpreußen, Schlesien und Galizien eine wichtige Rolle spielten.

Prof. VOLKER ZIMMERMANN (Deutsch-Tschechische Schulbuchkommission) fragte nach „dem“ Rahmen für bilaterale Zusammenarbeit. Seit 20 Jahren werde die Frage diskutiert, auf welcher Basis bilaterale Gespräche geführt werden sollen: einer europäischen oder einer nationalen. Vor diesem Hintergrund scheine der Hinweis auf die Regionalgeschichte sehr interessant. Denn gemeinsame Regionen seien nicht nur Konfliktregionen, sondern auch Begegnungs- und Kooperationsräume.

Bezugnehmend darauf plädierte IGOR KAŁOLEWSKI für eine Erweiterung der traditionellen beziehungsgeschichtlichen Perspektive zwischen zwei Nationalstaaten um eine transnationale regionalgeschichtliche Sicht am Beispiel von Grenzregionen. Beispielsweise im deutsch-polnischen Schulbuch „Europa – Unsere Geschichte“ diene die regionale Geschichte als eine Art Brücke für ein besseres Verständnis von anderen komplexen historischen Phänomenen der europäischen Verflechtungsgeschichte.

Anknüpfend an den Titel des Panels fragte ECKHARDT FUCHS nach der Zwecksetzung bilateraler Schulbuchkommissionen: von Versöhnung oder Verständigung über die Aufarbeitung konfliktbehafteter historischer Themen und Abbau von Stereotypen bis hin zu gemeinsamen Unterrichtsmaterialien oder gar zugelassenen Schulbüchern. Erst danach käme die Frage danach, wie man diese Ziele und über welchen Ansatz – einen regional-, nationalgeschichtlichen oder europäischen – erreichen wolle.

Anschließend präsentierte Dr. NAOUM KAYTCHEV (Joint Interdisciplinary Expert Commission on Historical and Educational Issues between Bulgaria and the Republic of North Macedonia) die Aktivitäten der Bulgarisch-Nordmazedonischen Schulbuchkommission, die 2017 auf der Basis eines Abkommens zwischen beiden Ländern ins Leben gerufen wurde. In dem Abkommen wurde festgelegt, die verschiedenen Wahrnehmungen über die Geschichte zwischen den beiden Ländern auszuloten. Hierfür wurde eine Liste von historischen Ereignissen und Persönlichkeiten erstellt, die

die Grundlage einer geteilten Erinnerungskultur bilden könnten. Darüber hinaus hat die Kommission 2018 Empfehlungen zur Verbesserung von Schulbüchern abgegeben, die bisher aber nicht in Curricula und Lehrwerken umgesetzt wurden.

Auf die Nachfrage von ECKHARDT FUCHS nach der (Un-)Abhängigkeit der Kommission von der Politik und dem Verhältnis zwischen Politik und Wissenschaft, antwortete NAOUM KAYTCHEV, dass dieses Verhältnis komplex sei. Zwar werden die Schulbücher von den Ministerien zugelassen, aber sie werden von Historiker\*innen geschrieben. Für die bulgarische Seite sei die Arbeit mit historischen Quellen und das Berufsethos als unabhängig agierende Historiker\*innen am wichtigsten. Steffen Sammler bat darum, die Ergebnisse der Arbeit der Bulgarisch-Nordmazedonischen Kommission an das EFREC-Team zu kommunizieren.

Anschließend fragte VOLKER ZIMMERMANN, ob die Aufgabe der bilateralen Schulbuchkommissionen nicht auch darin lege, eine Antwort darauf zu finden, wie und mit welchen Mitteln man jungen Menschen beibringt, historische Narrative zu hinterfragen.

LENA RADAUER (Gemeinsame Kommission für die Erforschung der jüngeren Geschichte der deutsch-russischen Beziehungen) fragte danach, wie die Zusammenarbeit zwischen der Deutsch-Tschechischen Schulbuchkommission und der Historischen Kommission für die böhmischen Länder oder Deutsch-Slowakischen Historikerkommission ausgesehen habe und wie beide zusammenhängten. Es gebe keine institutionalisierte Kooperation zwischen einzelnen Kommissionen, sondern persönliche Verflechtungen und einen intensiven Austausch, so ZIMMERMANN, wie das beispielsweise bei der Entwicklung von deutsch-tschechischen oder deutsch-slowakischen Lehrmaterialien für den Unterricht der Fall sei. Es gebe aber keine offizielle Zusammenarbeit.

Anknüpfend an den Vorschlag von IGOR KAŁOLEWSKI, bei der Herstellung von Bildungsmedien stärker auf Online-Formate zu setzen, berichtete LENA RADAUER über das dreibändige Werk „Deutschland-Russland. Stationen gemeinsamer Geschichte - Orte der Erinnerung“, das in schwieriger Zusammenarbeit zwischen deutschen und russischen Historiker\*innen entstanden sei. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt stelle sich die Frage nach dem Zugang zu diesen Geschichtsbüchern. Die Idee der Aufbereitung ihrer Inhalte in Form von digitalen Lehrmaterialien für die Schule sei an der Stelle eine mögliche Lösung und ein interessanter Aspekt für EFREC.

## Panel 1b „Bilaterale Schulbuchprojekte – politische und bildungsbezogene Herausforderungen“

In seinem Input identifizierte Dr. DIRK SADOWSKI (GEI) politische und bildungsbezogene Herausforderungen für bilaterale Schulbuchprojekte am Beispiel der Deutsch-Israelischen Schulbuchkommission. Er unterschied dabei Herausforderungen abhängig von äußeren und inneren Faktoren. In den deutsch-israelischen Schulbuchempfehlungen der zweiten „Generation“, die 2015 veröffentlicht wurden, stellte die Kommission eine gewisse Unausgewogenheit in der Darstellung Israels in den deutschen Schulbüchern fest. Israel werde fast ausschließlich im Kontext des Nahostkonflikts dargestellt. In Schulbuchkapiteln, die Israel und den Nahostkonflikt thematisieren, finden sich häufig didaktische Prinzipien, die im deutschen Bildungssystem einen hohen Stellenwert hätten: Multiperspektivität und Kontroversität. Die Wechselbeziehung zwischen Inhalt und didaktischer Methodik in deutschen Schulbüchern führte gelegentlich zu Missverständnissen. Der Hauptdiskurs finde dennoch nicht zwischen deutschen und israelischen Wissenschaftler\*innen statt. Vielmehr handele es sich um einen Diskurs zwischen bestimmten Stimmen in der deutschen Öffentlichkeit.

Dr. VOJTECH RIPKA (Institut für das Studium totalitärer Regime) stellte fest, dass Probleme unterschiedlicher Bildungsziele und Narrative auch in den Bereichen auftreten würden, die keinen Bezug zur Produktion von multilateralen Bildungsmedien haben. Dies sei in der Kooperation mit den Partnern aus Ost- und Mitteleuropa bemerkbar. Es gebe manchmal unterschiedliche Auffassungen darüber, was eine gute Grundlage für Bildung sei.

Anknüpfend an die Herausforderungen in der Kommunikation fügte CAROLIN SAVCHUK (Museum Berlin-Karlshorst) hinzu, dass der aktuelle militärische Konflikt in Europa die Situation noch verschärfe. Bis zum russischen Angriffskrieg auf die Ukraine habe das Museum Berlin-Karlshorst eine rege Kooperation mit Partnern aus Russland, der Ukraine, Belarus und Deutschland geführt. In einem der gemeinsamen Projekte reflektierten die Lehrkräfte aus den vier Ländern über unterschiedliche Bildungsperspektiven und arbeiteten an der Entwicklung eines gemeinsamen Bildungsprogramms für Lehrkräftefortbildungen. Dies sei durch den Krieg gestoppt worden.

Dr. KYRIAKI TOPIDI (European Centre for Minority Issues (ECMI)) fragte nach der Verteilung der Ressourcen, die das israelische Bildungsministerium für die Schulische Bildung zur Verfügung stellt. DIRK SADOWSKI antwortete darauf, dass es durchaus Unterschiede bei der Allokation von Ressourcen gebe, die besonders bei Besuchen von arabischen Schulen sichtbar würden. Unterschiede würden aber nicht nur zwischen dem jüdischen und arabischen, sondern auch zwischen dem säkularen und religiösen Bildungssektor deutlich. Daraufhin fragte KYRIAKI TOPIDI nach der Darstellung von Israel in den deutschen Schulbüchern. Habe die Zunahme an rechtsextremistischen und antisemitischen Stimmungen in der deutschen Gesellschaft Einfluss auf die Bildungsmedien?

Dieser Diskurs nehme in der Öffentlichkeit an Intensität zu, aber aus der Sicht der Wissenschaft sei man darüber erstaunt, betonte DIRK SADOWSKI. Es finden sich zwar Stereotype über Juden und Judentum, aber man arbeite daran, entsprechende Empfehlungen herauszugeben, wie die Klischees abzubauen seien. Die deutschen Schulbücher seien aber auf keine Art und Weise antisemitisch.

ATIF RIZVI (Conflict and Education Learning Laboratory (CELL Foundation)) unterstrich, dass es, sei es in Deutschland, Israel oder Palästina, ein Ungleichgewicht der politischen Macht gebe. Das größte Problem im israelischen und palästinensischen Kontext sei die Tatsache, dass es keinen Dialog über konfliktbeladene Themen geben würde.

## Zusammenführung der Panels 1a und 1b

Im Panel 1b spielten vor allem didaktische Prinzipien wie Multiperspektivität und die damit verbundenen Herausforderungen bei bilateralen Schulbuchgesprächen eine zentrale Rolle, so DIRK SADOWSKI. Der Austausch im Panel 1a konzentrierte sich laut MARCIN WIATR auf die Frage, ob sich das Prinzip der Bilateralität bewährt habe und wie man dieses Prinzip in der (digitalen) Zukunft weiterentwickeln solle. Die Diskussion habe gezeigt, dass die Erfahrungen und Herausforderungen bilateraler Initiativen sich teilweise ähneln. Ein weiterer Austausch, z. B. über regionalgeschichtliche Zugänge und andere Themen, sei für die Erzeugung von Synergieeffekten essenziell.

Im Kontext der Bilateralität konstatierte PETRO KENDZOR (All-Ukrainian Association "Nova Doba" for Teachers of History, Civic Education and Social Studies), dass die Arbeit der bilateralen Schulbuchkommissionen für beide Gesellschaften enorm wichtig sei, da ihre Ergebnisse und Produkte, wie z.B. gemeinsame Schulbücher, Empfehlungen und Materialien, den Forschungsstand der nationalen Geschichtswissenschaften und die nationalen Erinnerungskulturen widerspiegeln würden.

ATIF RIZVI warnte davor, der eigenen Rolle als Historiker\*innen zu großes Gewicht beizumessen. Ziel von EFREC müsse es dagegen sein, neue Produkte zu entwickeln, die über die traditionelle

Fachorientierung hinausgedacht werden müssten. Das Potenzial anderer Fächer für die Neuaufstellung des Geschichtsunterrichts würde nicht genutzt werden.

KYRIAKI TOPIDI unterstrich in diesem Zusammenhang, dass viele internationale Organisationen für die Erstellung von Leitlinien zur Schulbuchrevision plädierten. In einer vernetzten Welt könne es eine gute Chance sein, das Wissen auch für andere Akteure und Zwecke verfügbar zu machen. Darüber hinaus fragte sie danach, ob Geschichte und Bilateralismus die einzige Möglichkeit seien, in den Bereichen Versöhnung und Diversitätsmanagement zu arbeiten. Auch Staatsbürgerkunde würden zunehmend durch Staaten eingesetzt, um dieses Thema aufzugreifen. Wie könne man bei der Vorbeugung von Konflikten das Spektrum um andere Sozialwissenschaften erweitern?

STEFFEN SAMMLER antwortete darauf, dass EFREC sich der Bedeutung der Sozialwissenschaften für die historisch-politische Bildung durchaus bewusst sei. Er plädierte allerdings für einen kritischen Blick darauf, ob Sozialwissenschaften nicht auch im Sinne einer patriotischen Erziehung genutzt würden und der Geschichtsunterricht den Vorteil eines distanzierteren und reflektierteren Blickes bieten könne.

Anknüpfend an die Aussage von Atif Rizvi erklärte ECKHARDT FUCHS, dass die didaktischen Prinzipien wie Multiperspektivität, kritische Auseinandersetzung mit Narrativen, Quellen und Interpretationen längst Eingang in die Curricula, in den Unterricht und in die Ausbildung der Lehrkräfte in vielen europäischen Ländern gefunden hätten. Dies sage allerdings noch nichts darüber aus, welche Kompetenzen Schüler\*innen daraufhin erwerben. In den letzten Jahrzehnten habe sich gezeigt, dass gerade kontroverse Interpretation historischer Ereignisse ein großer Streitpunkt zwischen unterschiedlichen Gesellschaften sei, so Fuchs bezüglich des Statements von Kyriaki Topidi. Augenscheinlich sei es in Südostasien, wo der Umgang mit der Gewalterfahrung im 20. Jahrhundert der zentrale Punkt der Auseinandersetzung zwischen Japan, China und Südkorea sei, wie das AKIYOSHI NISHIYAMA in seinem Input für die Tagung ausführlich darstellte. Nishiyama schilderte, wie beispielsweise das Massaker von Nanjing 1937 und die Frage der Zwangsprostitution und der Zwangsarbeit im Zweiten Weltkrieg die Beziehungen zwischen den Ländern bis heute belasteten.

Abschließend fügte IGOR KAŃKOLEWSKI hinzu, dass bei der Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission seit drei Jahren ein bilateraler Lehrkräfte-Arbeitskreis etabliert sei, deren Mitglieder regelmäßig an den Sitzungen der Kommission teilnehmen und somit die akademisch geprägte Kommission mit Perspektiven aus der Schulpraxis ergänzen würden.

## Diskussion: Bilaterale Aktivitäten und EFREC

Die von IGOR KAŃKOLEWSKI moderierte Diskussion begann mit dem Thema Multiperspektivität und Kontroversität im Geschichtsunterricht. Auf die Frage, wie sich diese Prinzipien konkret in den Produkten bilateraler Schulbuchkommissionen niederschlagen, schilderte MARCIN WIATR die Erfahrungen bei der Erstellung des deutsch-polnischen Geschichtsschulbuchs. Beispielsweise würden in der Rubrik „Blickwinkel“ unterschiedliche Interpretationen (außer)europäischer Historiker\*innen oder Zeitzeug\*innen zu einem Thema gegenübergestellt. Auch historische Quellen wurden kontrastierend zusammengestellt, um zu zeigen, dass Ereignisse auch in der Vergangenheit kontrovers diskutiert worden und ihre Bewertung oft standortgebunden gewesen seien.

Anschließend schilderte CAROLIN SAVCHUK die Erfahrungen aus einem Projekt, an dem Museum Berlin-Karlshorst beteiligt sei. Noch bis vor Kurzem erarbeiteten Lehrkräfte aus Deutschland, Belarus, Russland und der Ukraine gemeinsame Unterrichtsentwürfe. Man hätte sich auf das Thema sowjetische Kriegsgefangene und deren Erfahrungen in deutschen Kriegsgefangenenlagern im Zweiten Weltkrieg geeinigt, da es alle genannten Länder betreffe. Eine gewisse Multiperspektivität sei aus diesem Grund in den Materialien gegeben. Die Zusammenarbeit sei jedoch nur deswegen

möglich gewesen, weil der Aspekt gesellschaftlicher Ausgrenzung und Diskriminierung der ehemaligen Kriegsgefangenen nach der Rückkehr in der Sowjetunion ausgeklammert würde.

Aus der Perspektive der deutsch-israelischen Schulbuchkommission hob DIRK SADOWSKI den Befund hervor, dass Israel in deutschen Schulbüchern fast ausschließlich im Kontext des Nahostkonfliktes dargestellt werde. Aus israelischer Sicht spiele Multiperspektivität bisher nur in Ansätzen eine Rolle und die israelischen Kolleg\*innen seien deshalb mit dem Thema nicht so vertraut. Vor allem bei Quellen- oder Bildzusammenstellungen zu emotional behafteten Themen, wie z. B. Berichte Betroffener im Kontext der Siedlungspolitik, reagierten die israelischen Kolleg\*innen deshalb eher ablehnend, da Israel zu negativ dargestellt würde. Bei der Erarbeitung von Unterrichtseinheiten zeigte sich wiederum das inkonsequente Verständnis von Multiperspektivität deutscher Kolleg\*innen. Bei Materialien zum Thema Migration nach Deutschland um das Jahr 2015 wurde die deutsche Seite darauf hingewiesen, dass die von ihnen eingereichten Materialien zu einseitig positiv wären und keine kritische Perspektive enthielten – dies entspräche nicht dem Ansatz der Multiperspektivität, so die israelische Seite.

VOLKER ZIMMERMANN plädierte dafür, das Konzept der Multiperspektivität stärker zu differenzieren. Multiperspektivität könne, je nach Definition, die Komplexität einer Materie deutlich machen oder die Möglichkeit geben, die eigene Position zu hinterfragen oder durchzusetzen. Erst danach stelle sich die Frage der Grenzen von Multiperspektivität. IGOR KAŃKOLEWSKI erwiderte daraufhin, dass Multiperspektivität in bilateralen Geschichtsbüchern manchmal auch dann eingesetzt werde, wenn kein Kompromiss für ein gemeinsames Narrativ gefunden werden könne.

Anknüpfend an Volker Zimmermann stimmte ECKHARDT FUCHS der Aussage zu, dass Multiperspektivität die Grundlage aller historischen Narrative in Bildungsmedien bilden solle und dass die Auswahl der Materialien vom Kontext und anvisierten Zielen abhängen. Diesem Thema werde sich im Februar 2023 eine Jahrestagung des GEI widmen („Perspektiven in und über Bildungsmedien. Voraussetzungen – Aushandlungsprozesse – Chancen“).

ATIF RIZVI plädierte dafür, zunächst grundlegende Entscheidungen über die Anwendung des Konzeptes Multiperspektivität bei EFREC zu treffen. Sollte Multiperspektivität allgemein im Kontext von Geschichte oder spezifisch im Kontext der Produktion von Bildungsmedien betrachtet werden? EFREC könne in diesem Zusammenhang eine große Chance bieten, Multiperspektivität quasi von außen in diesen Prozess als eine Art „Peer-Review-Gutachter“ reinzubringen.

Auf die Nachfrage von IGOR KAŃKOLEWSKI, wie die Zusammenarbeit in der Polnisch-Ukrainischen Schulbuchkommission sich derzeit darstelle und ob ein gemeinsames Projekt in der Zukunft möglich sei, antwortete PETRO KENDZOR, dass viele Ukrainer\*innen – Historiker\*innen ebenso wie zivilgesellschaftliche Akteure – seit dem russischen Überfall die Vorstellung über die polnische Geschichte und die polnische Gesellschaft geändert hätten. Der Dialog werde fortgesetzt und ein gemeinsames Verständnis über Geschichte sei mit der Zeit sicherlich zu erreichen.

ECKHARDT FUCHS hob hervor, dass EFREC unterschiedliche Aufgaben und Ziele verfolge. Zentral sei es, zunächst eine Informations- und Austauschplattform über die Arbeit und Ergebnisse der bi- und multilateralen Initiativen zu schaffen. Darüber hinaus wolle EFREC Standards entwickeln, beispielsweise bezüglich der Struktur bilateraler Zusammenarbeit und ihrer Produkte sowie – basierend auf Erfahrungen der Initiativen – eine Art „Leitlinien“ für zukünftige Initiativen zum Umgang mit dem Spannungsverhältnis zwischen Politik, Wissenschaft und Zivilgesellschaft sowie zu Fragen der Finanzierung. Ebenfalls wäre ein Austausch hinsichtlich didaktischer Standards wie Multiperspektivität, Kontroversität etc. denkbar. Für die Qualitätssicherung wäre die Etablierung einer Art gemeinsam ausgehandelten „Peer-Review-Verfahrens“ ebenfalls eine mögliche Lösung.

## Webseite des EFREC - Vorstellung des Prototyps und Diskussion

PATRYCJA CZERWINSKA (GEI) und KATARZYNA JEZ (GEI) stellten den Prototyp der künftigen Website von EFREC vor. Sie hoben hervor, dass der Prototyp ein Vorschlag für die geplante digitale Infrastruktur sei, der in der EFREC-Community intensiv diskutiert werden solle. Czerwinska und Jez gingen bei der Präsentation auf das Layout, die technischen Details sowie die wichtigsten Kategorien der Seite ein: *Initiatives, Projects, Resources, Publications* und *Events*. Die Website solle über die in EFREC zusammenarbeitenden sowie allen anderen bi- und multilateralen Initiativen in der Schulbuch- und Curriculumforschung informieren und laufenden wie abgeschlossenen Projekte zur besseren Sichtbarkeit verhelfen. Darüber hinaus sollten Produkte der internationalen Schulbucharbeit, wie Lehrpläne, Schulbücher, schulische Lehr- und Lernmaterialien, vorgestellt werden. Neuerscheinungen sowie eine Bibliografie der relevanten Forschungspublikationen in den Bereichen Schulbuchrevision sowie Schulbuch- und Curriculumforschung sollten ebenfalls auf der Website zur Verfügung gestellt werden. Die Website solle darüber hinaus einen Zugriff auf einen Veranstaltungskalender ermöglichen. Weiterhin sei ein passwortgeschützter Bereich der Website geplant, in dem registrierte Nutzer\*innen Beiträge im Diskussionsforum verfassen sowie eine Suche nach Kooperations- und Projektpartnern inserieren könnten. Die Website sei nur in englischer Sprache geplant.

ATIF RIZVI wies darauf hin, dass sich auch Initiativen außerhalb Europas eingeladen fühlen sollten, EFREC beizutreten, und diese Einladung auf der Website klar formuliert werden solle. Der bisherige Austausch während der Konferenz habe gezeigt, dass auch Erfahrungen und Perspektiven nichteuropäischer Initiativen einen signifikanten Beitrag dazu leisten können, Revision und Aussöhnung in Europa weiterzuentwickeln.

EFREC führte bereits vor der Konferenz Gespräche mit Kolleg\*innen aus nichteuropäischen Ländern, erwiderte KATARZYNA JEZ. Auch hätten EFREC Partner\*innen beispielsweise aus Japan Inputs für die Konferenz gegeben und Kolleg\*innen aus Südafrika an der Konferenz teilgenommen. Der internationale Fokus könne mit einem entsprechenden Wording stärker sichtbar gemacht werden.

IGOR KĄKOLEWSKI schlug eine Erweiterung der Perspektive und eine Umbenennung des „European Forum“ in „World Forum“ vor. Das Design und das Layout seien sehr gut gelungen. Kąkolewski warf die Frage auf, ob die Inhalte auch in anderen Sprachen vorgestellt werden könnten.

STEFFEN SAMMLER erklärte, dass mehrsprachige Webseiten auf Dauer schwer finanziell zu stemmen seien. Der Mehrwert von EFREC sei aber auch die Archivierung von Quellen zur bi- und multilateralen Schulbucharbeit. Diese würden mit einem Teaser auf Englisch präsentiert und dann zum Originaldokument verlinkt werden. EFREC habe aber keine Kapazitäten, alle Dokumente aus Originalsprachen in andere Sprachen zu übersetzen.

Der bisherige Austausch zeige, so ECKHARDT FUCHS, dass die Abgrenzung der einzelnen Menüpunkte noch nicht ausreichend klar formuliert sei. Es sei wichtig, unter *Resources* Produkte vorzustellen, die aus dem EFREC selbst hervorgegangen sind. Bei der Frage der Umbenennung des EFREC in ein „World“ oder „Global Forum“ sei es zunächst einmal zielführend, über dieses Forum die Aktivitäten in Europa unter einem Dach zu vereinen und so Synergieeffekte zu ermöglichen. Zugleich sei EFREC ein offenes Forum für Initiativen aus anderen Teilen der Welt. Dies gelte es bei der Entwicklung der Website stärker zu betonen, ohne den Namen komplett zu ändern.

ATIF RIZVI teilte die Ansicht darüber, dass die Namensänderung in „Global“ zu beliebig sei. Alternativ könne man das „European“ im Namen komplett auslassen. Es wäre von Vorteil zu betonen, dass EFREC in erster Linie ein Forum für den Austausch von Erfahrungen und Ideen etablieren möchte. Man könne an dieser Stelle von Revision durch Konsens in Europa sprechen.

PATRYCJA CZERWINSKA bedankte sich für alle Anmerkungen und kündigte an, die Vorschläge projektintern intensiv diskutieren zu wollen. Es sei wichtig zu bedenken, welche Ressourcen dem EFREC-Team zur Verfügung stehen, um den Aufwand, die die Internetpräsenz mit sich bringt, zu bewerkstelligen. Bei dem präsentierten Vorschlag handele es sich zunächst mal um einen Prototyp.

Anschließend formulierte ECKHARDT FUCHS eine Frage an alle Teilnehmenden, ob sie sich vorstellen könnten, zur EFREC-Website beizutragen und Informationen über Ihre Aktivitäten und deren Ergebnisse für die Website zur Verfügung zu stellen.

KYRIAKI TOPIDI betonte, eine Social-Media-Strategie sei für die Sichtbarkeit und Auffindbarkeit der Website wichtig. Bei aktuellem Namen des EFREC könne es für die Zielgruppe schwierig sein, das Forum als für sie interessant zu identifizieren und zu finden. Bezüglich *Resources* könnten auch z. B. Multimedia-Produkte, Webinare und andere praktisch nützliche Materialien der EFREC-Partner zur Verfügung gestellt werden.

Es gebe technische Möglichkeiten, die Website sichtbar zu machen, betonte KATARZYNA JEZ. Eine klare Beschreibung der Kategorien würde bei der Auffindbarkeit ebenfalls hilfreich sein. Das GEI wie auch die EFREC-Partner\*innen seien gut vernetzt und könnten ihre Kontakte für die Bewerbung von EFREC und dessen Website nutzen. Eine enge Zusammenarbeit auch bei der Zurverfügungstellung von Informationen für die Website wäre zielführend.

IGOR KAŁOLEWSKI betonte, dass das Zentrum für Historische Forschung in Berlin bereit sei, auch im Rahmen der EFREC-Website zu kooperieren und regte an, z.B. digitale Unterrichtsmodule zur Verfügung zu stellen, die auf der Basis des deutsch-polnischen Schulbuchs gemeinsam mit dem GEI entwickelt werden. Ferner könne das Zentrum Aufsätze auf Polnisch zum Thema transnationale Schulbücher zur Verfügung stellen. Diese könnten für diesen Zweck ins Englische übersetzt werden.

ATIF RIZVI schlug ebenfalls vor, Publikationen der CELL Foundation zu Konflikten und Gewalt sowie zum Thema Narrative zur Verfügung zu stellen. Ein separates Treffen dazu könne jederzeit vereinbart werden, um die Auswahl an Publikationen und anderen Materialien gemeinsam vorzunehmen. Auch eine Zusammenarbeit mit den Web-Entwicklern der CELL Foundation sei prinzipiell möglich.

Zum Schluss schlug VOLKER ZIMMERMANN Materialien der Deutsch-Tschechischen Schulbuchkommission für die Website vor. Es gebe noch weitere Initiativen der deutsch-tschechischen Schulbucharbeit, die für EFREC interessant sein könnten. Es stelle sich womöglich eher die Frage nach der Systematik der Materialien. Alle Produkte, Materialien und Publikationen der bi- und multilateralen Schulbucharbeit auf einem Ort zugänglich zu machen, die man sich sonst mühsam auf vielen verschiedenen Wegen zusammensuchen müsste, sei ein großer Mehrwert.

## Thematische Panels zu bildungspolitischen Rahmenbedingungen

Im Themenbereich 2 diskutierten die Teilnehmenden in zwei parallelen Panels über politische Rahmenbedingungen und Organisationsformen der internationalen Schulbucharbeit.

### Panel 2a „Die Rolle der bildungspolitischen Rahmenbedingungen für die internationale Schulbucharbeit“

In seinem Input gab Dr. ÖNDER ÇETIN (GEI) einen Überblick über den Prozess der armenisch-türkischen Schulbuchgespräche und ging dabei auf die Rolle der bildungspolitischen Rahmenbedingungen für die Arbeit von Initiativen der Schulbuch- und Curriculumrevision aus türkischer Perspektive ein. Çetin beleuchtete vor allem zwei Aspekte im Kontext des armenisch-türkischen Versöhnungsprozesses: zum einen die Frage, wie bildungspolitische Rahmenbedingungen in Lehrpläne und Schulbücher transferiert werden und zum anderen wie bilaterale Initiativen

politische Rahmenbedingungen mitgestalten und zur Überarbeitung von Lehrplänen oder Schulbüchern beitragen können. Bei der armenisch-türkischen Initiative handele es sich nicht um eine offizielle Schulbuchkommission, sondern um eine Kooperation von Nichtregierungsorganisationen (NGO). Die Kooperationsgespräche seien nicht einfach, gäben aber einen Grund zur Hoffnung auf Normalisierung der Beziehungen. So stellte beispielsweise die türkische Koordinatorin eines gemeinsamen türkisch-armenischen Oral history Projekts (Leyla Neyzi) fest, dass bestimmte Ereignisse so starke Reaktionen hervorrufen, dass das Wort "Armenier" in den Interviews oder in den Projektergebnissen vermieden oder der Begriff "Völkermord" weggelassen werden. Im Rahmen des armenisch-türkischen Dialogs wurde eine Reihe von Projekten und Workshops konzipiert, die mit der Methode der *oral history*, Zeitzeugeninterviews, die lokale Geschichte erforschten. Die Projekte und Workshops zeigten, dass sich das Narrativ der lokalen Bevölkerung durchaus von der offiziellen Darstellung, unterscheiden konnte. Letztere fand aber Eingang in die Lehrpläne und Lehrbücher. Im weiteren Verlauf erwähnte ÖNDER CETIN die Publikation „Geschichtsunterricht in der Türkei und in Armenien. Kritik und Alternativen“ als Beispiel der gemeinsamen Arbeit. Die Publikation enthält zwölf Leitprinzipien, die eine alternative Perspektive für den Geschichtsunterricht und die Lehrmethoden bieten und als Richtschnur für die Vorbereitung und Entwicklung von Schulbüchern dienen. Diese Grundsätze, wie die "Bevorzugung mehrerer Stimmen oder Perspektiven", die "Ermutigung der Schüler, die Texte zu hinterfragen und die Beweggründe für die in den Texten verwendete Sprache und ihre möglichen Folgen zu bewerten" sowie die Schaffung eines größeren Raums für die Geschichte des Alltagslebens und der Regionalgeschichte sind laut ÖNDER ÇETIN auch auf andere bilaterale Kooperationsprojekte im Geschichtsunterricht in ähnlichen Kontexten übertragbar.

Auf die Frage von NAOUM KAYCHEV, wie die bildungspolitischen Rahmenbedingungen in beiden Ländern aussehen sowie ob sich die erwähnten Unterrichtsmaterialien nur auf das 19. und 20. Jahrhundert konzentrierten, antwortete ÖNDER ÇETIN, dass das Zulassungsverfahren unter der staatlichen Aufsicht stehe. Es gebe also einerseits neue, inklusive Ansätze, andererseits aber einen staatlich vorgeschriebenen Rahmen. Er bestätigte, dass sich der Großteil der einschlägigen Debatte auf Darstellungen im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert konzentriert. Mit Ausnahme der Überarbeitung der Darstellung der assyrischen Gemeinschaft im Jahr 2013 als Antwort auf die Reaktionen bezüglich ihrer Darstellung in den Geschichtslehrbüchern der 10. Klasse im Jahr 2010 sei ihm nicht bekannt, ob irgendeine spezifische Initiative im Bildungsbereich direkte Auswirkungen auf die Änderung der staatlichen Vorgaben für Lehrpläne und Schulbücher aus dem Jahr 2002 gehabt habe. ÖNDER ÇETIN fügte hinzu, dass ihm einige Beiträge zur Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts bekannt seien, die von Angehörigen von Minderheitengemeinschaften geleistet worden seien und in den Bildungsmedien einen Platz gefunden hätten. Die Beschäftigung mit dieser Zeit habe das größte Potenzial, die Versöhnung zwischen den beiden Ländern zu erleichtern.

In Bezug auf die gestrige Diskussion mit Kyriaki Topidi fragte STEFFEN SAMMLER, welche Themen sich in den Lehrplänen durchgesetzt hätten und inwieweit die europäischen Institutionen bei der Umsetzung dieser Ideen in den Schulbüchern erfolgreich seien?

ÖNDER ÇETIN antwortete, dass die vorgeschlagenen Grundsätze das Potenzial hätten, ein Teil des Transformations- oder Revisionsprozesses zu werden. Man könne auf diesem Gebiet aber nichts erreichen, ohne auf die in die Entwicklung von Schulbüchern involvierten politischen Entscheidungsträger direkt zuzugehen. Man müsse beide Seiten erreichen: sowohl diejenigen, die innovative Ansätze in der Schulbuchrevision erarbeiten, als auch die Entscheidungsträger, die über die Macht verfügen, diese Veränderungen zu implementieren. In den frühen 2000er Jahren habe es in der Türkei starke proeuropäische Tendenzen gegeben, auch in der Politik. Dies mündete in finanzieller Unterstützung für viele Bildungsprojekte, die unter anderem auch solche Ansätze wie

Multiperspektivität in den Fokus stellten. Da viele Koordinator\*innen dieser Initiativen mittlerweile in führenden Positionen an pädagogischen Fakultäten tätig und für die Lehrplanrevision verantwortlich sind, gelte es jetzt herauszufinden, was sie damals dazu ermutigt habe, solche innovativen Ansätze für den Bildungsbereich und die Geschichtsschreibung zu fördern.

An dieser Stelle merkte VIKTORIA AYGÜL (European Centre for Minority Issues (ECMI)) an, politische Bildung sei einer der möglichen Wege zur Versöhnung. Es sei wichtig, den Schüler\*innen Werkzeuge in die Hand zu geben, damit sie Konflikte sachlich erkennen und adressieren könnten. Die historische Bildung gemeinsam mit den Sozialwissenschaften zu einer „politischen Bildung“ zu gestalten sei aber ein ambitioniertes Ziel. Wie solle dieser Prozess genau gestaltet werden?

Als erstes bräuchte man eine vorurteilsfreie Perspektive, hob ÖNDER ÇETIN hervor. Konflikte würden oft als etwas Destruktives wahrgenommen. Dabei werde vergessen, dass sie auch eine Chance auf positive Veränderungen mit sich bringen. So müssten Schüler\*innen in der Lage sein, Konflikte als bereichernde Elemente mit Verbesserungspotenzial und als Möglichkeit zur Verstärkung kritischen Denkens wahrzunehmen. Aus der neuesten Forschung ginge hervor, dass die Lehrkräfte eher dazu tendierten, konfliktbehaftete Themen im Unterricht zu meiden. Sie hätten Angst, dass sie die damit einhergehenden Debatten nicht steuern könnten.

Anknüpfend daran fügte KYRIAKI TOPIDI eine Bemerkung zu politischen Rahmenbedingungen hinzu. Hinsichtlich der allgemeinen internationalen Bedingungen schein es wichtig, die Produktion von Bildungsmedien mit Bottom-up- und Top-down-Prozessen zu verflechten. Der Staat bleibe dennoch der Hauptakteur, denn aus der soziologischen Perspektive sei die schulische Bildung ein Instrument der nationalstaatlichen Bildung. Man müsse außerdem den Kosten-Nutzen-Faktor für die Staaten beachten. Darüber hinaus sei es wichtig zu untersuchen, inwiefern sich Schulbücher auf die Meinungsbildung auswirken. Seien es die Narrative, die die Schulbücher hervorbringen, oder die Schulbücher, die die Narrative entstehen lassen? Es stelle sich noch die Frage, ob eine konfliktfreie Perspektive überhaupt realistisch sei. Multikulturelle Gesellschaften würden immer Konflikte erleben: sei es in Bezug auf Prinzipien, Werte oder Identitäten. Es wäre daher sinnvoller, Schüler\*innen für eine abwägende Urteilsbildung vorzubereiten. Vielleicht sei die Fähigkeit, durch Konflikte „navigieren“ zu können realistischer als Etablierung konfliktfreier Zonen.

Mit dieser Aussage stimmte ÖNDER ÇETIN überein und klärte, dass es ihm nicht um wortwörtlich konfliktfreie Perspektiven ginge, sondern vielmehr um Ergänzung und Kontextualisierung einer abstrakten Ebene. Die negative Wahrnehmung von Konflikten solle geändert und als Potenzial für eine historisch begründbare Urteilsbildung gesehen werden. Der Gedanke, den Schüler\*innen im Unterricht die zur Urteilsbildung notwendigen Kompetenzen beizubringen und sie auf soziokulturelle Differenzen zu sensibilisieren, erscheine durchaus sinnvoll und konstruktiv.

Zum Schluss bat NAOUM KAYTCHEV darum, die Publikationen zu den Fragen von türkisch-armenischen Initiativen zur Verfügung zu stellen. ÖNDER ÇETIN antwortete, dass er seine Forschungsergebnisse zur Schulbuch- und Curriculumrevision in der Türkei gerne teilen würde.

## Panel 2b „Organisationsstrukturen der multilateralen Schulbucharbeit in Europa“

MILOŠ VUKANOVIĆ (Association of History Educators of Montenegro / HIPMONT) ging in seinem Input auf die Frage ein, ob man eine gemeinsame regionale Geschichte für den Balkan erarbeiten könne. Geschichte werde als Mittel zur nationalen Aufwertung und nicht zur regionalen Versöhnung angesehen. Dennoch gebe es Zeichen positiver Entwicklungen, z. B. in Bezug auf die

Sprachsensibilität. Heikle Themen wie beispielsweise der gewaltsame Zerfall Jugoslawiens, würden allerdings oft ausgeklammert werden. Trotzdem bemühe man sich um die Erstellung eines einheitlichen Lehransatzes für ein gemeinsames Geschichtsbewusstsein. Mithilfe von NGOs kam man durch Befragungen von Lehrkräften zur gemeinsamen Vereinigung darüber, welche Themen überhaupt unterrichtet werden sollten und dass man sich im Unterricht auf die Vermittlung historischer Fakten und nicht auf deren Interpretation konzentrieren soll.

Anknüpfend daran fügte MARCIN WIATR hinzu, dass die Erfahrungen beim deutsch-polnischen Schulbuchprojekt gezeigt hätten, Geschichte bestehe aus unterschiedlichen Deutungen. Man müsse den Schüler\*innen vermitteln, wie sie mit unterschiedlichen Sichtweisen umgehen könnten.

Die Bedeutung der Multiperspektivität befürwortete auch MILOŠ VUKANOVIĆ. Er betonte aber auch die Schwierigkeit, dass manche wissenschaftlichen oder rechtlichen Fakten auf nationaler Ebene nicht anerkannt würden, was die Zusammenarbeit erschwere. Es sei in Ordnung, unterschiedliche Meinungen zu präsentieren, aber man dürfe die wissenschaftlichen oder rechtlichen Tatsachen nicht negieren.

Auf die Frage zur aktuellen Lage innerhalb der Polnisch-Ukrainischen Schulbuchkommission erwiderte Prof. KAROL SANOJCA (Polnisch-Ukrainische Historische Kommission), dass die Tätigkeit der Kommission seit dem russischen Angriffskrieg auf die Ukraine eingebrochen sei. Der Kontakt bestehe derzeit nur durch inoffizielle Kanäle. Austausch auf Augenhöhe jenseits des Protokolls sei eine gute Grundlage, um geschichtliche Zweifel auszuräumen.

In Bezug auf die Frage nach den Erfahrungen der Gemeinsamen Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission (DPSK) in Krisenzeiten, beispielsweise 1981-1983 während des Kriegsrechts in Polen, antwortete Prof. HANS-JÜRGEN BÖMELBURG (Deutsch-Polnische Schulbuchkommission), dass es sich aus der Erfahrung bewährt habe, offizielle wie private Kontakte nicht abubrechen. Die Kooperation sei im schlimmsten Fall nur auf der institutionellen Ebene einzufrieren. Private Kontakte seien aufrechtzuerhalten, solange es keine offensichtlichen Propagandabezüge gebe. In Bezug auf die Diskussion zu Fakten und Deutungen gebe es aktuelle Tendenzen, die auch in Polen sichtbar seien: Band 4 des gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchs sei in Polen offiziell nicht zugelassen worden. Das Faktum der intensiven Debatte rund um Jedwabne sei von polnischen Gutachtern bestritten worden, die Schulbuchmacher entschieden sich dennoch für die Publikation ohne inhaltliche Veränderungen. Bei bilateralen Kommissionen sei auch die Frage der Zusammensetzung wichtig. In der DPSK werden die Mitglieder wechselseitig kooptiert. Ein Delegationsprinzip von den Ministerien könne zu Blockaden führen.

Somit stellte sich die Frage nach der Rolle von EFREC in Krisenzeiten, wie ATIF RIZVI bemerkte. Es sei zu unterscheiden zwischen der Kontinuität bi- und multilateraler Schulbucharbeit in Krisensituationen und dem institutionellen Gedächtnis der Schulbucharbeit. EFREC könne ein Forum sein, wo man die Verbindung zwischen den Erfahrungen aus der Vergangenheit und gegenwärtigen Anforderungen wiederherstelle.

VOLKER ZIMMERMANN lieferte dafür ein illustratives Beispiel. Die deutsch-tschechoslowakischen Schulbuchgespräche, die 1967 begonnen wurden, fanden nach dem „Prager Frühling“ 1968 ein rasches Ende. Danach liefen die Verbindungen über persönliche Kanäle. Die Deutsch-Tschechische Kommission wurde offiziell erst 2002 gegründet. Deswegen sei der Hinweis von Herrn Rizvi sehr wichtig, EFREC als Institution zu positionieren, die gefährdete Netzwerke unterstützt.

PETRO KENDZOR äußerte Zuversicht, dass die Polnisch-Ukrainische Schulbuchkommission erfolgreiche Zusammenarbeit leistete. Dennoch sei anzumerken, dass die ukrainischen und polnischen Wissenschaftler\*innen Schulbücher analysieren, die bereits im Einsatz seien. Eine

Beteiligung der Kommission an den bildungspolitischen Prozessen und bei der Entstehung von Curricula und Schulbüchern sei sehr wünschenswert.

Auf die Frage von VOJTĚCH RIPKA, ob die Mitglieder der DPSK sich als Vertreter\*innen der nationalen historischen Gemeinschaft wahrnehmen, antwortete HANS-JÜRGEN BÖMELBURG, dass sich die deutschen Mitglieder nicht als Repräsentanten der nationalen deutschen Geschichtswissenschaft definierten, die meisten von ihnen seien sehr stark auf Osteuropa spezialisiert. Die Kenntnis der polnischen Historiographie spiele in der Kommission eine erhebliche Rolle. Bei den Geschichtsdidaktiker\*innen, die auch Teil der Kommission sind, sehe das anders aus.

Auf die Frage von IGOR KAŃKOLEWSKI, wie im Projekt „Teaching Modern Southeast European History“ die Herausforderungen bewältigt wurden, vier Bände mit Lehrmaterialien in 13 Sprachen und unter Beteiligung von 11 Ländern herauszugeben, antwortete MILOŠ VUKANOVIĆ, dass es dabei um Quellenmaterialien zu Themen der Regionalgeschichte ging. Das Projekt sei gut aufgenommen und auf staatlicher Ebene unterstützt worden. Aufgrund von mangelnden Weiterbildungsangeboten für Lehrkräfte fanden die Materialien dennoch wenig Resonanz in den Schulen.

## Zusammenführung der Panels 2a und 2b

STEFFEN SAMMLER fasste den Input sowie die Diskussion im Panel 2a zusammen und ging dabei auf die Frage ein, inwiefern Kosten-Nutzen-Analysen die Regierungen oder Ministerien überzeugen können, die Schulbuchentwicklungen tatsächlich zu verändern.

In diesem Zusammenhang regte HANS-JÜRGEN BÖMELBURG an, die Chancen auszuloten, welche die Krisen für Veränderungen der Curricula und Bildungsmedien bieten würden. In Krisensituationen brauche man eine schnelle Entwicklung von neuen Materialien. Diese sollten aber durchaus auf die Erfahrungen gesellschaftlicher Aufbrüche aus der jüngsten Vergangenheit zurückgreifen, hob KATARZYNA JEZ hervor. Die polnischen Lehrkräfte erinnerten sich mit großer Wehmut an die Schulbücher aus den 1990er Jahren, die teilweise besser konzipiert waren als die späteren Lehrwerke.

## Thematische Panels zu konfliktuellen Aspekten

Im Themenbereich 3 diskutierten die Teilnehmenden in zwei parallelen Panels über konfliktbehaftete Themen im Geschichtsunterricht.

### Panel 3a „Ursprungsmythen als Legitimation des Nationalstaates“

Im ersten Teil des Inputs präsentierten POLINA SULIMA (European Centre for Minority Issues (ECMI)) und VIKTORIA AYGÜL eine Fallstudie zu russischen und ukrainischen Gründungsmythen der Kiewer Rus, die sowohl in Geschichtsschulbüchern als auch in politischen Debatten beider Länder eine wichtige Rolle für die Legitimierung staatlicher Existenz, Identitätsbildung und Gebietsansprüche spielten. Ihre laufende Analyse konzentrierte sich auf die 2020-21 erschienenen Geschichtsschulbücher und die Frage, ob die Schulbücher die Vielfalt der Bevölkerung beider Länder entsprechend reflektieren und abbilden würden (es gäbe mehr als 150 Bevölkerungsgruppen in der Ukraine und über 190 in Russland). In ihrer Analyse gingen sie auf die Aspekte Gender, Kultur und Religion sowie auf das Zusammenspiel zwischen historischen Persönlichkeiten (Dichotomie männlich/weiblich) und kultureller (Fürsten, slawische Stämme) sowie religiöser Gruppen („vereinendes“ Christentum vs. „einfallender“ Islam) ein, die in die Erzählung über die Gründung der Rus einbezogen oder aus dieser ausgeschlossen würden. Des Weiteren untersuchten sie das in den Schulbüchern verwendete Narrativ (z. B. Alte Rus vs. Kiewer Rus-Ukraine, Ukrainer vs. russische

Bevölkerung, Halbinsel Krim vs. südöstliche Gebiete der modernen Ukraine) und die sich daraus ergebenden konfliktträchtigen Aspekte.

Anschließend ging KYRIAKI TOPIDI auf die Rolle der Bildung über Minderheiten als Mechanismus des sozialen Zusammenhalts und der Konfliktprävention ein. Dabei bezog sie sich zunächst auf rechtliche Dokumente internationaler Organisationen zu Minderheitenschutz und -rechten (Vereinte Nationen, Europarat, OSZE). Das dort postulierte Bildungsziel, über Minderheiten aufzuklären, sei sehr vage formuliert. Die internationalen Dokumente thematisierten meistens nur allgemein Fragen der Sprache und weniger die Gestaltung des Lehrplans unter Einbeziehung von Minderheitengremien. In zahlreichen Studien sei die problematische Darstellung von ethnokultureller Vielfalt (z. B. Viktimisierung, stereotype Darstellung) bereits thematisiert worden. Andererseits seien die Ursachen systematischer Diskriminierung in Lehrplänen und Bildungsmedien oft nicht thematisiert. Der allgemeine Trend in der Minderheitenforschung gehe derzeit dahin, proaktivere Ansätze zu verfolgen und Identitätsmerkmale wie Geschlecht und ethnische Herkunft, aber auch sozioökonomische Bedingungen zu untersuchen. Auch das Konzept der nationalen Identität könne ein weiterer Ausgangspunkt für die Überprüfung der Rolle von Minderheiten und die Vermittlung eines pluralen Identitätskonzeptes in Lehrplänen und Schulbüchern in postkonfliktuellen Gesellschaften sein. In Hinblick darauf sollten sich die Unterrichtsmaterialien stärker auf die Auseinandersetzung mit eigenen Vorurteilen sowie auf reale, gelebte und erlebte Merkmale von Minderheitenkulturen als Bestandteil der eigenen Identität konzentrieren. Mit Blick auf den gesellschaftlichen Zusammenhalt und Konfliktprävention nannte sie einige Vorschläge für die Erstellung und Verwendung von Unterrichtsmaterialien. Diese wären z. B. stärkere Betonung interkultureller Inhalte in den sozialwissenschaftlichen Fächern, regelmäßige Schulbuchrevisionen, Multi-Akteurs-Ansätze bei der Gestaltung und Verwendung von Lehrbüchern sowie ein besseres Verständnis der Rolle von Lehrkräften als Akteure im Bildungsprozess.

Auf die Nachfrage von ECKHARDT FUCHS bezüglich der erwähnten russisch-ukrainischen Kommission und des gemeinsam produzierten Geschichtsbuchs erläuterten POLINA SULIMA und VIKTORIA AYGÜL, dass die bilaterale Kommission von den jeweiligen Regierungen auf Vorschlag der ukrainischen Seite initiiert wurde. Das entstandene Schulbuch konzentrierte sich eher auf kulturelle Gemeinsamkeiten und ließ viele strittige Themen aus. Nachdem 2013/14 das „National Institute of Memory“ in der Ukraine gegründet wurde, hätte dieses die Ablehnung des Schulbuchs gefordert. Auch in Russland würde das Schulbuch evaluiert mit dem Ergebnis, das Schulbuch aus Schulen zurückzuziehen. Damit ging auch die Arbeit der bilateralen Kommission zu Ende.

IGOR KĄKOLEWSKI konstatierte, dass die Konstruktion der multikulturellen Vergangenheit auf dem Weg zur Bildung von Nationalstaaten einer der wichtigsten Aspekte für die Diskussionen im Rahmen von EFREC sein solle. Er schilderte anschließend, wie intensiv die Darstellung der multikulturellen Polnisch-Litauischen Union im Kontext des deutsch-polnischen Schulbuchs diskutiert wurde. Das Kapitel darüber sei ein gelungenes Beispiel für eine gemeinsame Erzählung, die sich auch an ukrainische, belarussische und litauische Schüler\*innen und Lehrkräfte richte und ein verbindendes, Gemeinschaft stiftendes Erbe zeige. Ursprungsmythen als Legitimation der Nationalstaaten spielten laut Kąkolewski eine größere Bedeutung in den ehemaligen kommunistischen Staaten.

Anknüpfend daran schilderte KIRIAKI TOPIDI ihre Vorstellung von EFREC und dessen Potenzial, das Verständnis von Konflikten und von Identitätsbildung sowohl historisch als auch kulturell inklusiv zu denken. Ein kulturell diverses Klassenzimmer bietet neue Chancen für den Geschichtsunterricht. Die Stärke von EFREC sei die Möglichkeit, die Vergangenheit multiperspektivisch zu reflektieren und sich dafür einzusetzen, dass durch historische Bildung verständnisorientierte Angebote für die Gegenwart entwickelt werden, die auch die Zukunft antizipieren. Inspirierend sei z.B. auch, wie in Frankreich

Religion unterrichtet werde – als Teil unterschiedlicher Fächer. Dies sei ebenfalls ein attraktives Konzept mit Blick auf Konflikt- bzw. Friedensbildung.

In Anknüpfung an die Frage von Igor Kačkolewski nach der Darstellung des Ursprungs von dem ukrainischen und russischen Staat in den Geschichtsschulbüchern erklärte VIKTORIA AYGÜL, dass die Ukraine in russischen Schulbüchern stets als Teil des „eigenen“, slawischen Territoriums dargestellt werde. Fürst Wladimir sei als eine für Russland wichtige Persönlichkeit dargestellt. Er hätte durch die Annahme des orthodoxen Glaubens die Entwicklung des Staates befördert. Fürstin Olga spiele in den Schulbüchern eine zweitrangige Rolle. In den ukrainischen Schulbüchern sei die Christianisierung etwas ausführlicher dargestellt, so POLINA SULIMA. Im Zentrum des Narrativs stehe aber Fürst Wolodymyr und dessen Taufe. Indigene Völker, die das ukrainische Territorium bewohnen, hätten keinen Eingang in die Darstellung gefunden. Fürstin Olga sei die einzige schillernd dargestellte weibliche Person in der Erzählung.

Es gebe ähnliche Erfahrungen in vielen europäischen Ländern, so auch zwischen Bulgarien und Nord Mazedonien, so NAOUM KAYCHEV. In der bulgarisch-nord-mazedonischen Kommission sei die gemeinsame frühmittelalterliche Geschichte intensiv diskutiert worden. In der Erinnerungskultur in Bulgarien und Nord Mazedonien liege der Ursprung beider Völker in der Zeit der Christianisierung. Die Kommission hätte eine Einigung bezüglich der Rolle von den Heiligen Kyrill und Method erzielt und einen gemeinsamen Feiertag vorgeschlagen. Von besonderer Bedeutung sei aber die Verständigung bezüglich des Heiligen Kliment von Ohrid und des Heiligen Naum von Ohrid, diese gemeinsam zu würdigen.

Anknüpfend an die Frage von Igor Kačkolewski stimmte KIRIAKI TOPIDI zu, dass die Ursprungsmythen auch in Griechenland eine wichtige Rolle in der Erinnerungskultur und -politik spielten. Die Verbindung zwischen dem nationalen Gedanken und der Bildung sei bereits in der griechischen Verfassung sichtbar. Dort sei es verankert, die Bevölkerung als Nachkommen der antiken Griech\*innen über ihre antiken Wurzeln und Religion zu unterrichten. Es gebe einen politischen Willen, die Erzählung von einer historisch begründeten und homogenen Nation zu fördern.

Nach der Frage von IGOR KAČKOLEWSKI, ob Ursprungsmythen in mittelosteuropäischen Ländern eine stärkere Rolle in der Erinnerungskultur und -politik spielten als in Westeuropa, stimmte dem NAOUM KAYCHEV nur teilweise zu. Seiner Beobachtung nach spielten die Persönlichkeiten aus dem 19. Jahrhundert eine wichtigere Rolle in der Öffentlichkeit als die „Helden“ des Mittelalters.

## Panel 3b „Massenverbrechen, Genoziderfahrung und Widerstand im 20. Jahrhundert“

In seinem Input gab PETRO KENDZOR Einblicke in das Thema „Konfliktthemen im Geschichtsunterricht“. Zunächst bedankte er sich für die internationale Solidarität mit der Ukraine und betonte, der russische Angriffskrieg der Russischen Föderation gegen sein Land werde weitreichende Folgen für die Geschichtsdidaktik haben. Kendzor schilderte ein 2012 erstelltes ukrainisches Schulbuchprojekt „Razom na odnij zemli. Istoriya Ukraini bagatokulturna“ [„Gemeinsam in einem Land. Die multikulturelle Geschichte der Ukraine“]. Das Hauptziel des Lehrwerkes sei es, Verständigung zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen in der Ukraine zu schaffen. Das Besondere an dem Schulbuch sei es, dass die Geschichte nicht anhand von Autorentexten, sondern mit Textquellen auf Basis konkreter Themenschwerpunkte erschlossen wird, ohne einen chronologischen Ansatz zu verfolgen. Einer der Schwerpunkte sei „Konflikte in der Geschichte“. Zum ersten Mal in einem ukrainischen Schulbuch seien beispielsweise der Judenpogrom in Lemberg 1941, Massaker von Wolhynien 1943 oder die kulturelle und ethnische Vielfalt der Ukraine thematisiert worden. Dies sollte die junge Generation zur Empathie befähigen und die Kompetenz der kritischen

Urteilsbildung fördern. Während des Entstehungsprozesses sei der Austausch mit vielen ethnischen Gruppen und nationalen Minderheiten intensiv gewesen – nur mit der russischen Seite gelang der Dialog nicht. Der fehlende Wille zur Zusammenarbeit resultiere wahrscheinlich aus der fehlenden Bereitschaft, sich als Teil der historischen Erzählung der Ukraine zu sehen. Das Schulbuch sei nach der Veröffentlichung sofort ins Zentrum einer politischen Debatte geraten.

Auf die Frage von MARCIN WIATR, ob es möglich wäre, einige Kapitel aus dem ukrainischen Schulbuch auch im polnischen Geschichtsunterricht mit polnisch-ukrainischen Klassen in Wrocław einzusetzen, antwortete Prof. KRZYSZTOF RUCHNIEWICZ (Willy Brandt Zentrum für Deutschland- und Europastudien der Universität Wrocław), dass er sich das gut vorstellen könne. Die Schüler\*innen aus der Ukraine stünden in Polen vor großen Herausforderungen, weil sie nach dem polnischen Gesetz eingeschult werden müssen, welches sowohl Polnischkenntnisse als auch Kenntnisse über die Geschichte des Landes voraussetze. Das sei nicht nachvollziehbar. Parallel zum polnischen Unterricht finde auch der Unterricht in der Ukraine über digitale Formate statt – die Kinder müssten teilweise an beiden Formaten teilnehmen. Trotz der traumatischen Erlebnisse werden sie unter enormen Druck gesetzt. Es wäre sehr wünschenswert, das von Petro Kendzor erwähnte Lehrbuch zumindest teilweise übersetzen zu lassen und in den polnischen Geschichtsunterricht zu implementieren. Man könne auch darüber nachdenken, Fortbildungen für polnische und ukrainische Lehrkräfte zu organisieren, um für die wichtigen Themen zu sensibilisieren. In der öffentlichen Debatte werden oft die Themen aus der polnisch-ukrainischen Vergangenheit instrumentalisiert, um Angststimmung zu verbreiten. Um dem entgegenzuwirken, solle man alle Bemühungen zur Kooperation klar nach außen tragen.

Daraufhin erwiderte VOLKER ZIMMERMANN, dass die Schulbücher zwar ein wichtiges Medium seien, aber je niedrigschwelliger das Angebot, desto genauer passe es sich an die aktuellen Bedürfnisse an. Schulbücher seien oft symbolisch aufgeladen, was mit Schwierigkeiten verbunden sei. Dieses Risiko betreffe zwar auch Lehrmaterialien, dennoch hätten sie den Vorteil, dass sie erstens schneller fertiggestellt werden und zweitens sich nur auf bestimmte Themen fokussieren können. Hinzu kommt, dass der administrative Zulassungsprozess in den jeweiligen Ländern flexibler zu gestalten sei als im Falle eines regulären Schulbuchs.

KRZYSZTOF RUCHNIEWICZ schlug vor, EFREC könnte dabei helfen, alternative Medien als Hilfsmaterialien zu nutzen, wie z. B. Websites oder Podcasts. Zwar seien die Schulbücher in Ostmitteleuropa immer noch die wichtigste Grundlage im Geschichtsunterricht, aber man solle sich gegenüber modernen Hilfsmaterialien öffnen. An dieser Stelle wies er auf eine Publikation der Universität Wrocław „Zwangsumsiedlung, Flucht und Vertreibung 1939–1959: Atlas zur Geschichte Ostmitteleuropas“ hin, die sich großer Popularität erfreue. Es handele sich dabei um eine Sammlung von diversen Quellen, die das Schicksal von Polen, Juden, Deutschen und Ukrainern darstellten.

Mit Blick auf die Vielfalt der Debatten um die Kontroversität in und von Schulbüchern, schlug Atif Rizvi vor, EFREC zur Entwicklung von analytischen Tools und Methoden zu nutzen, um diese Kontroversen zu analysieren. EFREC könnte zu einem neutralen Ort unabhängiger Analyse von Konflikten werden und Konfliktparteien gestatten, auf einem neutralen Boden zusammenkommen, um ihre Ideen auf Augenhöhe auszutauschen und ein institutionelles Gedächtnis mit Evidenz der wissenschaftlichen Methodologie zu schaffen. Wissenschaftlich abgesicherte Lern- und Lehrmaterialien digital über EFREC zur Verfügung zu stellen, sei laut MARCIN WIATR ein wichtiges Ziel von EFREC. PETRO KENDZOR, hob in diesem Zusammenhang hervor, dass die Debatte rund um Schulbücher aus der Engführung auf Fachwissenschaftler\*innen oder Pädagog\*innen herausgeführt werde und die Schüler\*innen mit ihren außerschulischen Medienerfahrungen einbeziehen müsse. EFREC müsste an dieser Stelle untersuchen, welchen Einfluss Bildungsmedien, aber auch Eltern, Medien und Popkultur auf das Geschichtsbewusstsein der Jugendlichen ausüben.

## Zusammenführung der Panels 3a und 3b

In der Diskussion im Panel 3a stand der Vergleich der Gründungsmythen in ukrainischen und russischen Schulbüchern im Vordergrund, fasste STEFFEN SAMMLER zusammen. Im Panel 3b ging es neben der Präsentation des ukrainischen Schulbuchs um drei potenzielle Leistungsbereiche von EFREC, so KRZYSZTOF RUCHNIEWICZ.

ECKHARDT FUCHS stellte die Frage, ob eine Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt in der eigenen nationalen Gesellschaft nicht (auch) eine wichtige Voraussetzung für die Planung bi- und multilateraler Schulbuchprojekte bilden müsse.

Bezugnehmend darauf konstatierte POLINA SULIMA, dass die Ukraine in dieser Hinsicht mit vielen Herausforderungen umgehen müsse. In der Ukraine leben beispielsweise Personen, die sich mit der russischen ethnischen Minderheit identifizieren, aber auch Gruppen, die sich zur ukrainischen Bevölkerung bekennen, die dennoch Russisch als ihre Muttersprache bezeichnen würden. Es sei schwer, alle auf Augenhöhe zum Gespräch einzuladen. Darüber hinaus gebe es in der Ukraine Minderheiten, die keinen Zugang zu ukrainischen Lehrwerken in den jeweiligen Muttersprachen hätten. So müsse beispielsweise die bulgarische Minderheit in der Ukraine sich auf die in Bulgarien produzierten Lehrwerke verlassen. So sei aber nicht sichergestellt, dass man mit dem gleichen Narrativ arbeite. Außerdem fehle in der Ukraine eine grundlegende Aufarbeitung der Vergangenheit.

PETRO KENDZOR bestätigte, dass die Ukraine danach strebe, eine europäische Dimension in der nationalen Politik einzuführen. Es gebe Bemühungen und Hoffnung auf eine gute Entwicklung. Ukraine sei eine multikulturelle Gesellschaft und man müsse auf ein harmonisches Miteinander hinarbeiten.

## Abschlussdiskussion

In der abschließenden Diskussion bat ECKHARDT FUCHS um Impulse für die operative Arbeit von EFREC. Ein wesentlicher Schritt für das Projekt sei die Erarbeitung der Webseite. Im Projektteam würden die Fragen der Kernbegriffe und der Infrastruktur weiterhin diskutiert. Es stellte sich klar heraus, dass die Webseite als Kommunikationsmittel dem informativen Austausch einerseits und der Vermittlung von mittlerweile zerstreuten Inhalten zur internationalen Schulbuch- und Curriculumrevision andererseits dienen solle. Um dies zu gewährleisten, brauche man aber die Zuarbeit aller EFREC-Partner\*innen. In den nächsten Monaten werden nachhaltige und stabile Workflows entwickelt, die einen solchen Betrieb der Webseite als Kommunikationsplattform ermöglichen sollten. Darüber hinaus sei die Notwendigkeit zu betonen, im ständigen Austausch mit den Kooperationspartner\*innen zu bleiben. Offene Fragen seien dabei noch, wie inhaltlich vorgegangen werden solle, um Best-Practice-Beispiele zu erarbeiten, und welche Themen von größter Relevanz seien. Im nächsten Schritt solle man überlegen, wie die Produkte der Schulbucharbeit in der Praxis zu implementieren seien und wie man gezielt Fortbildungen für Lehrkräfte organisieren könne. Fuchs nannte weitere offene Fragen: Welche Zulassungsverfahren gebe es und was gehe damit einher? Was seien die Erfahrungen und gute Wege, mit solchen Herausforderungen in den jeweiligen Ländern umzugehen? Das EFREC-Netzwerk werde sich sicherlich in der Zukunft ausdehnen und man müsse regionale bzw. thematische Abzweige bilden.

Bezugnehmend darauf betonte KRZYSZTOF RUCHNIEWICZ die Wichtigkeit einer übergreifenden Austauschplattform, auf der alle Erfahrungen gesammelt und zur Verfügung gestellt würden. Man müsse auch das thematische Spektrum der inhaltlichen Arbeit stets erweitern. Aus dem Anlass des aktuellen Krieges in Europa werden alte Kriegsbilder in den älteren Generationen geweckt. Wie gehe man mit den Bildern der Gewalt, Migration oder Traumata um? EFREC könnte dabei eine Struktur vorgeben, wie man über solche Themen miteinander in Dialog treten könne.

In Anknüpfung auf das thematische Spektrum fügte IGOR KAŁOLEWSKI hinzu, dass dabei Multiperspektivität und Kontroversität eine wesentliche Rolle im Geschichtsunterricht spielten. Nächstes Jahr finde am GEI die Jahrestagung „Perspektiven in und über Bildungsmedien. Voraussetzungen – Aushandlungsprozesse – Chancen“, wo auch EFREC präsent sein solle. Es sei immer noch so, dass die Debatte von unterschiedlichen – oft nationalen – Sichtweisen auf Multiperspektivität und Kontroversität geprägt sei. Daher brauche man auch den ständigen Austausch im EFREC. Ein weiterer Punkt sei für die Geschichtsdidaktik wichtig: die Bedeutung der transnational aufgeladenen Geschichte von Grenzregionen. Im deutsch-polnischen Geschichtsbuch sei das Thema als „Regionen, die trennen und verbinden“ aufgegriffen worden.

ATIF RIZVI hob hervor, dass die Frage der Zielstellungen nicht aus den Augen verloren werden dürfte. EFREC benötigt personelle, finanzielle und intellektuelle Ressourcen. Hierfür müsse man zunächst eine Analyse durchführen, was dem Projekt tatsächlich zur Verfügung stehe. Eine Organisation könne ihre Ziele erst dann verfolgen, wenn sie konkret festgelegt werden.

Das sei der nächste Schritt für das Projektteam, erklärte ECKHARDT FUCHS. Ressourcen für die Webseite, Übersetzungen, Werkverträge sowie Organisation von Konferenzen seien finanziell abgesichert. Nach dem Brainstorming der EFREC-Auftaktkonferenz werde ein Zeit- und Meilensteinplan operationalisiert und dem gesamten Netzwerk zur Verfügung gestellt.

Abschließend bedankte sich das EFREC-Team bei allen Teilnehmer\*innen für den regen Austausch.

Förderung:



Bundesrepublik Deutschland  
Auswärtiges Amt