

Osteuropäische Geschichte im Schulunterricht

Verpasste Chancen?

Der Wunsch nach einem vielfältigen, multiperspektivisch angelegten und diversitätsorientierten Geschichtsunterricht ist eng verknüpft mit der Frage nach den zu behandelnden Ländern bzw. historischen Regionen. Eine aus deutscher Perspektive klassische Geschichtsregion ist dabei der – im Detail dann deutlich schwerer zu definierende – östliche Teil Europas, oft bezeichnet als Osteuropa, Ostmittel- und Südosteuropa. Anders als andere Weltregionen, die in Geschichtsbüchern für die Schule kaum bis gar nicht behandelt werden oder nur als Objekte westlicher kolonialer Ambitionen, Expeditionen oder Gewaltausübung erscheinen, wird zumindest Teilen des osteuropäischen Raumes eine eigene ›Geschichtlichkeit‹ durchaus zugestanden. Häufig steht hier Russland sehr eindeutig im Zentrum. Gerade vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen im Jahr 2022 erhält diese Beobachtung besondere Bedeutung, müssen doch viele westliche Reaktionen auf die russische Aggression gegen die Ukraine als Resultat einer stark russlandzentrierten Perspektive gesehen werden. Apologetische und relativierende Standpunkte gegenüber der Annexion der Krim 2014 und dem Angriff im Februar 2022 gehen häufig darauf zurück, dass es schlicht an Wissen und möglicherweise auch Interesse an der Ukraine, dem Baltikum und anderen ost- und ostmitteleuropäischen Regionen mangelt. Hinter den sehr zurückhaltenden Reaktionen auf die russische Politik in der Ostukraine und auf der Krim zwischen 2014 und 2022 standen nicht selten Zweifel daran, ob die Ukraine ›überhaupt eine Nation‹ sei, oft verbunden mit etwas nebelhaften Vorstellungen von einer vermeintlich unauflöslchen historischen und kulturellen Verbindung mit Russland. In der Geschichtswissenschaft selbst ist ebenfalls eine große Dominanz der Russlandforschung zu erkennen, die angesichts des Krieges gegen die Ukraine gegenwärtig intensiv diskutiert wird. Die Forderung nach einer Dezentralisierung der Osteuropäischen Geschichte wird zurecht immer lauter.¹

1 Z.B. Robert Kindler, Tobias Ruprecht, Sören Urbansky, Die Verdammten der russischen Erde, in: FAZ, 8.8.2022, <https://www.faz.net/-gsf-auoz2>.

➤ Das Werk ist unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International veröffentlicht. Den Vertragstext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>. Bitte beachten Sie, dass einzelne, entsprechend gekennzeichnete Teile des Werks von der genannten Lizenz ausgenommen sein bzw. anderen urheberrechtlichen Bedingungen unterliegen können.

Für die breite Wahrnehmung ist allerdings besonders wichtig, dass Schriften zu Russland es relativ leicht haben, die Schwelle vom akademischen zum öffentlichen Interesse zu überwinden, während die Relevanz von Wissen über die Ukraine, Rumänien, die Slowakei und andere Bereiche der als ›Osteuropa‹ deklarierten Region deutlich schwerer zu vermitteln ist.

Wissenstraditionen

Wenn nun auch die Hoffnung besteht, dass diese Unwucht in näherer Zukunft aufgelöst wird, konzentriert dieser Beitrag sich auf den gegenwärtigen Stand der Osteuropadarstellung in Schulbüchern und blickt damit gezwungenermaßen vor allem auf Russland. Dieser gegenwärtige Stand blickt auf lange Traditionen zurück: Osteuropa im Allgemeinen und Russland im Besonderen gehören traditionell in den Kanon der deutschen Geschichtswissenschaft ebenso wie der Geschichtskultur; Kenntnisse über Personen – Peter I., Katharina II., Lenin – und Ereignisse – allen voran die Revolutionen von 1917 – sind Teil eines allgemein anerkannten Wissenskanons. Als geografische wie kulturelle Peripherie verstanden, besetzt die Region auch im Wissenschaftsbetrieb eine gewissermaßen periphere, aber dennoch im Kern kaum hinterfragte Position. Lehrstühle für Osteuropäische Geschichte gibt es an fast allen deutschen und deutschsprachigen Universitäten; der Rückblick auf die Tradition der in großen Teilen völkisch und rassistisch geprägten ›Ostforschung‹ ist so unrühmlich wie wichtig.² Die Geschichte des Interesses an ›Osteuropa‹ reicht jedoch weiter zurück und ist durchaus transnational zu sehen, und so gehörte zur Selbstreflektion des Faches in den letzten Jahrzehnten auch ein gründlicher Blick auf die Klischees und Vorurteile, die sich bereits seit der Frühen Neuzeit, insbesondere aber seit dem 19. Jahrhundert im ›Westen‹ halten, wenn dieser auf ›den Osten‹ blickt.³ Allein die vereinheitlichende Definition einer so großen und diversen Region mit ausgesprochen unscharfen Rändern als ›Osteuropa‹ ist rational kaum zu erklären; die mit dieser Essenzialisierung einhergehenden Zuordnungen reichen aus, um ein ganzes Forschungsfeld zu unterhalten.⁴

2 *Michael Burleigh*, *Germany Turns Eastwards. A Study of ›Ostforschung‹ in the Third Reich*. London 2002; *Jan M. Piskorski/Jörg Hackmann/Rudolf Jaworski* (Hrsg.), *Deutsche Ostforschung und polnische Westforschung im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Disziplinen im Vergleich*. Osnabrück 2003; *Ingo Haar/Michael Fahlbusch* (Hrsg.), *German Scholars and Ethnic Cleansing, 1920–1945*. New York/Oxford 2004.

3 *Hans Lemberg*, *Zur Entstehung des Osteuropabegriffes im 19. Jahrhundert: Vom »Norden« zum »Osten« Europas*, in: *Jahrbücher für Geschichte Osteuropas* 33/1, 1985, 48–91.

4 *Larry Wolff*, *Inventing Eastern Europe. The Map of Civilization on The Mind of The Enlightenment*. Stanford 1996; *Marshall Poe*, ›A People Born to Slavery‹: Russia in Early Modern European Ethnography, 1476–1748. Ithaca 2000; *Marija Nikolaeva Todorova*, *Imagining the Balkans*. New York 2009.

Neben der eine gewisse Selbstverständlichkeit mit sich bringenden Tradition des Faches spielen auch aktuelle politische Entwicklungen immer wieder eine Rolle: Osteuropa war zentral für das Weltverständnis im Kalten Krieg (»know your enemy«⁵) und konstituierendes Element im Lernfeld ›Systemvergleich‹ und spielt nach wie vor für die Wissensvermittlung zur Wende von 1989/1991 und den Transformationsjahren eine entscheidende Rolle. Kürzungsversuchen auf akademischer Ebene, im Kulturbereich und der schulischen Curricula begegnen die entscheidenden Akteur*innen mit Verweisen auf die Notwendigkeit historischen Wissens zu einer Region, die nicht nur in unmittelbarer Nachbarschaft zu Deutschland liegt, sondern auch in regelmäßigen Abständen mit größeren oder kleineren Krisen und Konflikten in die Schlagzeilen gerät. Dieses Argument wird zusätzlich gestärkt durch die Tatsache, dass nicht wenige dieser Krisen und Konflikte selbst eine unmittelbar historische Dimension haben: Das Verhältnis Deutschlands zum polnischen und tschechischen Nachbarn, aber auch zu südosteuropäischen Staaten und eben zu Russland wird immer wieder von geschichtskulturellen und –politischen Konjunkturen und Strategien beeinflusst.⁶

Auf diese Weise bleibt Osteuropa ein fester, wenn auch potenziell kontroverser Bestandteil der Lehrpläne an Universitäten und – in geringerem Maße – an Schulen sowie des politischen und historischen Bewusstseins. Diese Erfahrung macht eine Auseinandersetzung mit der Frage, ob und vor allem wie Osteuropa künftig im schulischen Geschichtsunterricht berücksichtigt werden sollte, jedoch keineswegs überflüssig. Vielmehr ist es gerade die Selbstverständlichkeit, mit der osteuropäische Themen häufig in Schulbüchern behandelt werden, die eine gründliche Reflexion notwendig erscheinen lässt.

Warum überhaupt Osteuropa?

Eine solche Reflexion ist in den Schulbüchern selbst eher selten zu finden und soll deshalb hier nur entsprechend kurz diskutiert werden. Zu den Beispielen für die Begründung einer Beschäftigung mit bestimmten Themen zählt die Konzeptionierung

5 David C. Engerman, *Know Your Enemy: The Rise and Fall of America's Soviet Experts*. Oxford 2009.

6 *Alexandr Osipian*, Historical Myths, Enemy Images and Regional Identity in the Donbass Insurgency, in: *Journal of Soviet and Post-Soviet Politics and Society* 1/1, 2015, 109–140; *Grzegorz Rossoliński-Liebe*, Politische Eingriffe in die Holocaustforschung in Polen. Der Fall Engelking/Grabowski, in: *Zeitgeschichte-online*, 30.3.2021, <https://zeitgeschichte-online.de/kommentar/politische-eingriffe-die-holocaustforschung-polen> (letzter Zugriff: 5.8.2022); *Martin Schulze Wessel*, Putins bedrohliche alternative Geschichtsschreibung, in: *Zentrum Liberale Moderne* 21.7.2021, <https://libmod.de/putins-bedrohliche-alternative-geschichtsschreibung-schulze-wessel/> (letzter Zugriff: 5.8.2022); *Magdalena Marsovszky*, ›Die Märtyrer sind die Magyaren‹. Der Holocaust aus der Sicht des Hauses des Terrors in Budapest und die Ethnisierung der Erinnerung in Ungarn, in: *Claudia Globisch* (Hrsg.), *Die Dynamik der europäischen Rechten. Geschichte, Kontinuität und Wandel*. Wiesbaden 2011, 55–67.

der sowjetischen Geschichte (seltener der Geschichte anderer sozialistischer Gesellschaften) als Hintergrundwissen für die Wende von 1989 und die Deutsche Einheit. Auf diese Weise wird die sowjetische Geschichte – die im Übrigen meist selbstverständlich als ›russische‹ Geschichte gedacht wird – an die Schwerpunkte der im Unterricht behandelten deutschen Geschichte gebunden und ermöglicht die geforderte Erkenntnis der historischen Bedingtheit von Gegenwart. Zugleich allerdings erscheint die Geschichte der Sowjetunion als eine Art Vorgeschichte und bloßes Erklärungsmodell für deutsche Ereignisse; hinzu kommt eine tendenziell stark teleologische Perspektive: 1989/1991 als Fluchtpunkt der Geschichte, auf den alles – gegebenenfalls sogar die komplette Nachkriegsgeschichte – in unausweichlicher und absehbarer Weise zielte.⁷ Eine solche Perspektive erscheint nicht nur unhistorisch und didaktisch problematisch; sie widerspricht auch auf empirischer Ebene der neueren Forschung.⁸

Eine aus fachwissenschaftlicher wie didaktischer Perspektive deutlich bessere Begründung für die Relevanz eines osteuropäischen Themas ergibt sich aus dem Begriff ›Epochenjahr‹ für 1917 und der in diesem Zusammenhang angeregten Schüler*innen-diskussion. Hier werden die russischen Ereignisse des Jahres 1917 als eine die Jahrhunderte trennende Zäsur definiert und zudem globalhistorisch eingeordnet.⁹

Während Aspekte der sowjetischen Geschichte aufgrund ihrer augenscheinlichen Verknüpfungen mit der deutschen Geschichte leichter als Teil des Lehrprogramms zu legitimieren sind, verhält es sich mit dem zweiten ›großen‹ Element der russischen Geschichte – der Herrschaft Peters des Großen – schwieriger. Der Bezug zur Gegenwart der Schüler*innen ist hier weniger offensichtlich. Die Darstellung zielt auf eine umfassende Darstellung des europäischen Absolutismus, zieht sich bezüglich Russlands jedoch gern auf ein allgemeines Postulat der Relevanz oder des Interesses zurück; präsentiert wird dieses historische Kapitel typischerweise als ›Europäisierung Russlands‹ mit sehr bild- und klischeehaften Beschreibungen des kalten russischen Winters und der armen Bäuer*innen.¹⁰

7 Hans-W. Ballhausen, *Geschichte und Geschehen – Oberstufe [Sekundarstufe II; Geschichte für Gymnasien]*. Leipzig/Stuttgart 2009 (Oberstufe, [Schülerbd.], Bd. 2, Ausgabe A/B/), 232–236. Rolf Brütting, *Geschichte und Geschehen: Geschichtliches Unterrichtswerk für die Sekundarstufe II*. Leipzig 2006, 78–82. Ein anderer Band setzt den ›Anfang‹ des Wandels explizit erst mit der Schlussakte von Helsinki: Ulrich Bongertmann/Dieter Brückner/Harald Focke (Hrsg.), *Das waren Zeiten 3: Deutschland, Europa und die Welt von 1871 bis zur Gegenwart*. Bamberg 2011, 316.

8 Zentral hier: Alexei Yurchak, *Everything Was Forever, Until It Was No More: The Last Soviet Generation*. Princeton 2006.

9 Vgl. Bongertmann/Brückner/Focke (Hrsg.), *Das waren Zeiten* (wie Anm. 7), 80.

10 Bernhard Focke (Hrsg.), *Anno 2: Vom Mittelalter bis zum Ende des Absolutismus*. Braunschweig 2008, 246–249.

›Rückständigkeit‹ als Problem

Ein Element, das in fast allen Darstellungen Osteuropas und insbesondere Russlands eine zentrale, wenn auch mehr oder weniger explizit formulierte Rolle spielt, ist zugleich entscheidend für Überlegungen zu einem multiperspektivischen Geschichtsunterricht und zum berühmten ›Blick über den Tellerrand‹: die ›Rückständigkeit‹. Dieses Konzept und seine Bedeutung für die Interpretation der osteuropäischen, insbesondere russischen Geschichte, wird in der Wissenschaft seit längerem kontrovers diskutiert.¹¹ Mit der zunehmenden Dominanz kulturgeschichtlicher Ansätze ist die Problematik eines solchen Interpretationsrahmens, der ein lineares Entwicklungskonzept voraussetzt und damit auch deutlich normativ bestimmt ist, nachdrücklich kritisiert worden. Unmittelbar mit dem Konzept der Rückständigkeit (und des Gegenbegriffs ›Fortschritt‹) verbunden sind Erklärungs- und Erzählmodelle wie ›Europäisierung‹ und ›Modernisierung‹. Dieses Problembewusstsein muss und kann auch in den Schulunterricht übernommen werden. In vielen vorliegenden Schulbüchern allerdings erscheint Rückständigkeit ›gesetzt‹; als nicht zu hinterfragende Erklärung für historische Entwicklungen unterschiedlichster Art, seien es Krisen, Aufstände oder Revolutionen.¹² Erzählt wird zudem häufig eine Mangelgeschichte, die auch in der kaum reflektierten, sehr normativ geprägten Sprache deutlich wird: Russland ist »noch« ein Agrarland, das System ist »starr«, bestimmte Entwicklungen werden »verhindert«, »scheitern«, »bleiben im Ansatz stecken«, zuweilen aber »gelingen« sie auch.¹³ Ein weiterer Aspekt, der weitgehend ausgeblendet wird, ist der imperiale Charakter Russlands. Zwar wird zuweilen auf imperiale Expansionsprozesse und deren machtpolitische Bedeutung hingewiesen, aber die nationale und kulturelle Vielfalt innerhalb des Imperiums spielt eine geringere Rolle. Vor allem wird nicht der notwendige Schluss gezogen, dass sowjetische Geschichte eben nicht mit »russischer« Geschichte kongruent ist und dass auch das Reich vor 1917 keineswegs als einheitlich betrachtet werden kann. In der Forschung hat sich die sehr nützliche Unterscheidung von ›russisch‹ (mit Bezug auf nationale, kulturelle Elemente) einerseits und ›rusländisch‹ andererseits (mit Bezug auf das multinationale Imperium, den Staat) durchgesetzt. Es wäre sehr sinnvoll, wenn diese Differenzierung auch im Schulunterricht und in der breiten Öffentlichkeit Fuß fassen könnte.

11 Manfred Hildermeier, Das Privileg der Rückständigkeit. Anmerkungen zum Wandel einer Interpretationsfigur der neueren russischen Geschichte, in: *Historische Zeitschrift* 244, 1987, 557–604; David Feest/Lutz Häfner (Hrsg.), *Die Zukunft der Rückständigkeit: Chancen, Formen, Mehrwert*. Köln u.a. 2016.

12 Eine erwähnenswerte Ausnahme bildet hier *Lambert Austermann/Hans-Jürgen Lenzian/Christoph Andreas Marx* (Hrsg.), *Geschichte und Gegenwart*. 3 Bde. Paderborn 2007.

13 Z.B. *Heinrich Hirschfelder* (Hrsg.), *Buchners Kolleg Geschichte. Reich, Republik, Diktatur*. Bamberg 2007, 293.

Nun mag die Problematik einer teleologischen, eurozentrischen und unreflektiert modernisierungstheoretischen Perspektive in der Geschichtswissenschaft ausführlich diskutiert worden sein, klare Lösungen aber stehen auch hier noch aus. Umso schwieriger gestaltet sich die Frage, wie die theoretische Reflexion zum Rückständigkeitskonzept und Fortschrittsparadigma und natürlich auch die verschiedenen spannenden Überlegungen zu postkolonialem Denken und Provinzialisierung Europas in zwei Stunden Geschichtsunterricht pro Woche gezwängt werden sollen.

Wir brauchen mehr Kontext!

Ein wichtiger Punkt ergibt sich aus der Kontextualisierung. Die Erzählung von der russischen Rückständigkeit lebt vor allem von einem impliziten, aber kaum ausbuchstabierten Vergleich und der letztlich isolierten Erzählung. Die Darstellung Russlands – gleichgültig ob im 17., 18. oder 19. Jahrhundert – als rückständig, d.h. arm, undemokratisch, agrarisch geprägt, steht in einem impliziten, deshalb aber nicht weniger deutlichen Kontrast ›zum Westen‹. Dieser ›Westen‹ erscheint dabei auf merkwürdige Weise einheitlich und strahlend in seiner normativen und zugleich selbstverständlichen Fortschrittlichkeit. Dass in anderen Kapiteln der Schulbücher die antidemokratische Politik im Deutschen Reich vor dem Ersten Weltkrieg, die große Armut der Arbeiter*innen in England oder das lange Bestehen der Leibeigenschaft in Mitteleuropa angesprochen wird, fällt nun nicht mehr ins Gewicht.

Nun sollen Schulbücher sich natürlich nicht in einem pädagogisch verbrämten ›whataboutism‹ üben. Aber die isolierte Erzählung von der russischen Rückständigkeit, die nur dann Vergleiche zulässt (oft implizite Vergleiche: langsamer, rückständig, noch nicht so weit), wenn diese das Rückständigkeitsnarrativ stützen, ist problematisch und irreführend. Dass es auch anders geht, wird nur selten deutlich, erscheint dafür aber umso eindringlicher: Sobald die Struktur sich an Themen und nicht so sehr an Nationen orientiert, rückt die Zuordnung ›Russland = Rückständigkeit‹ in den Hintergrund. Die Einbettung russischer Ereignisse und Personen in gesamteuropäische Strukturen löst die problematische Verbindung von Vorurteil und Narrativ auf. Es macht einen Unterschied, ob Peter I. und Katharina II. als rücksichtslos agierende Alleinherrscher*innen und damit als Beispiele für die tief verwurzelte Demokratiefeindlichkeit und Rückständigkeit Russlands angeführt werden, oder ob dieselben Herrscher*innen als Beispiele für den europäischen Absolutismus¹⁴ gezeigt werden und damit zu einem Teil einer ausdrücklich als europäisch definierten Epoche

14 Die Debatte um diesen problematischen Begriff greife ich an dieser Stelle nicht auf.

und der sich darin entwickelnden Strukturen werden. Sobald Russland eine Rolle in den Darstellungen des Wiener Kongresses, des Vormärz etc. spielt, erscheint das Land als Element der europäischen Dynamiken, des Balanceaktes von Reform und Restauration, als Vertreter der konservativen Seite – um es flapsig auszudrücken: anstrengend aber akzeptabel. Sobald aber dieselben Ereignisse, dieselben Akteur*innen, dieselben Strukturen als »russische Geschichte« gerahmt sind, mutiert das Land zum rückständigen, starrköpfigen schwachen Mann Europas, mit dem es kein gutes Ende nehmen konnte. Dies gilt auch über die Frage der Strukturierung der Narrative hinaus: Während es hinsichtlich ›unserer‹ Geschichte zahlreiche interessante Anregungen zur Entwicklung eines multiperspektivischen Ansatzes, zur Debatte über geschichtsphilosophische und methodische Ansätze, zur Bewertung von Entwicklungen gibt, scheint all das vergessen, sobald Russland (oder besser: RUSSLAND) auf den Plan tritt.

Der geforderte Blick über den Tellerrand sollte also den eigenen Teller stets mitbedenken. Die Darstellung Osteuropas und insbesondere Russlands als ›Fremdes‹ hingegen (und dies gilt grundsätzlich ebenso für andere als ›peripher‹ oder ›anders‹ verstandene Weltregionen) läuft auf altbekannte und ausgesprochen kontraproduktive Prozesse des ›othering‹ hinaus. Gerade in der aktuellen Situation sehen wir auch die politischen Gefahren eines solchen Denkmodells: Russlands aggressive Politik beruht zu einem nicht geringen Teil auf exzeptionalistischen Vorstellungen und konstruierten langen historischen Linien, die imperialistische Politik gewissermaßen als DNA Russlands identifizieren. Westliche Fremdbilder stützen so ungewollt die von Putin verbreiteten Legitimationsversuche für den Angriff auf die Ukraine.

Zusammenfassung

Abschließend und zusammenfassend sollen hier einige mögliche Ansätze vorgeschlagen werden.

- Wir brauchen einen bewussten Umgang mit Klischees und Vorurteilen. Bestimmte Elemente der Darstellung Russlands, wie beispielsweise die ›klirrende Kälte‹, sind nachvollziehbar und didaktisch nützlich – sie müssen jedoch reflektiert und diskutiert werden. Die Fachwissenschaft hat für solche Diskussionen ausreichend Material geliefert. Dabei muss die Debatte sich keinesfalls nur auf Russland und/oder Osteuropa konzentrieren – das konkrete Beispiel, an dem diese Problematik erörtert wird, kann sich ebenso auf China, Indien, den arabischen Raum oder afrikanische Regionen beziehen.
- Wir brauchen einen bewussten Umgang mit der europäischen Norm. Etablierte, deshalb aber nicht weniger problematische Formulierungen wie »Peter öffnete das

Tor zu Europa/zur Moderne« müssen dringend hinterfragt werden; ähnliches gilt für Begriffe wie die mongolische ›Fremdherrschaft‹ (oder gar das ›Joch‹) oder die Vorstellung, Russland sei bis zur Zeit Peters ›isoliert‹ oder ›unbekannt‹ gewesen. Solche Formulierungen verraten einen tief verwurzelten Eurozentrismus, dessen Diskussion wichtig und potentiell höchst fruchtbar wäre.

- Wir brauchen eine Problematisierung des Begriffes der Rückständigkeit und eine Reflexion des verbreiteten linearen und fortschrittsorientierten Geschichtsbildes. Einen möglichen Ansatz böten hier explizite Diskussionen zu didaktisch aufbereiteten Fortschrittstheorien. Tatsächlich ergibt sich aus einer detaillierten Auseinandersetzung mit der russischen Revolution die Gelegenheit, Marxsche und Leninsche Vorstellungen von Fortschritt, Revolution und Rückständigkeit zu diskutieren und auf diese Weise die Pluralität der Maßstäbe deutlich zu machen.¹⁵
- Wir brauchen eine an Erkenntnissen der transnationalen und/oder Globalgeschichte orientierte Darstellungsstruktur. Die Organisation von Schulbüchern entlang nationaler Einheiten mag einsichtig sein und die Schüler und Schülerinnen ›abholen‹; es besteht jedoch die Gefahr, dass dieses traditionelle Narrativ sehr nah an diesem Abholpunkt stehen bleibt.
- Und schließlich brauchen wir ein breiteres Interesse an der Region Osteuropa, das Russland nicht als einzig relevanten und interessanten Akteur betrachtet. Diesem Lernprozess förderlich wäre natürlich eine erweiterte Schwerpunktsetzung. Zugleich aber erscheint eine Differenzierung und damit Ent-exotisierung des gegenwärtig noch immer vorherrschenden Russlandbildes dringend notwendig, um Interesse zu erhalten, aber romantische Faszination zu problematisieren.
- Eine reflektiertere Herangehensweise an Russland ist auch politisch relevant. Die bisherigen Mythen stützen Essentialismus und russischen Exzeptionalismus und damit Vorstellungen von einem vermeintlich historisch verankerten, unausweichlichen, russischen Wesen.

Eine Einbeziehung Osteuropas in den Geschichtsunterricht wäre, ebenso wie die Berücksichtigung anderer Weltregionen, sehr wünschenswert. Diese Einbeziehung muss jedoch methodisch und theoretisch reflektiert sein. Die Entwicklung der Forschung in den letzten beiden Jahrzehnten bietet hier genügend Anschlusspunkte und Inspiration.

¹⁵ Ein Beispiel dafür findet sich in *Austermann/Lendzian/Marx* (Hrsg.), *Geschichte und Gegenwart* (wie Anm. 12), 56–58.

Autorin

Martina Winkler 

Professorin für Osteuropäische Geschichte an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Kindheitsgeschichte, Zeitgeschichte Ostmitteleuropas und Russische Geschichte im 18. Jahrhundert.

mwinkler@oeg.uni-kiel.de