



Polen und die Sowjetunion 1939–1948 in deutschen Schulbüchern. Analyse einer Zäsur

Poland and the Soviet Union 1939–48 in German History Textbooks.
Analysis of a Turning Point

VERENA LAUBINGER
Georg-August-Universität Göttingen
verena.laubinger@uni-goettingen.de
ORCID: 0009-0006-1646-3028

ABSTRACT: The article examines how German history textbooks portray the relationship between Poland and the Soviet Union during the Second World War and its aftermath. The analysis encompasses 22 textbooks published between 2012 and 2020, which were released for use in upper secondary schools in Lower Saxony. The purpose of upper-secondary school textbooks is to serve as an introduction to academic study; as such, a high level of differentiation and a critical approach are to be expected. The analysis of the textbooks is also particularly worthwhile because the Second World War forms a thematic focus within them. The following aspects are examined: the double occupation of Poland, the forced resettlements from 1944 onwards, the establishment of Poland's eastern border and the establishment of a communist dictatorship in Poland. The investigation identifies aspects in which German school textbooks present false or inaccurate accounts. Nevertheless, the overall trend is positive: the study demonstrates that German school textbooks are increasingly incorporating Polish perspectives, indicating a profound shift during the last years.

KEYWORDS: textbook, curricula, World War II, occupation, migration.

ZUSAMMENFASSUNG: Der Artikel untersucht, wie deutsche Geschichtslehrbücher die Beziehungen zwischen Polen und der Sowjetunion während des Zweiten Weltkriegs und in der Nachkriegszeit darstellen. Die Analyse umfasst 22 Lehrbücher, die zwischen 2012 und 2020 veröffentlicht wurden und für den Einsatz an Gymnasien in Niedersachsen bestimmt sind. Da Lehrbücher für die Oberstufe als Vorbereitung auf ein akademisches Studium dienen sollen, sind ein hohes Maß an Differenzierung und eine kritische Herangehensweise zu erwarten. Die Analyse der Lehrbücher ist zudem besonders lohnenswert, da der Zweite Weltkrieg in ihnen einen thematischen Schwerpunkt bildet. Untersucht werden folgende Aspekte: die doppelte Besetzung Polens, die Zwangsumsiedlungen ab 1944, die Festlegung der polnischen Ostgrenze und die Errichtung einer kommunistischen Diktatur in Polen. Die Untersuchung



© 2026. The Author(s). Published by Adam Mickiewicz University in Poznań, 2026. Open Access article, distributed under the terms of the Creative Commons license (CC BY-SA 4.0) Attribution-ShareAlike 4.0 International (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).

*Artykuł nadesłany: 03.12.2025; nadesłany po poprawkach: 07.06.2026; zaakceptowany: 09.06.2026.

identifiziert Aspekte, in denen deutsche Schulbücher falsche oder ungenaue Darstellungen enthalten. Dennoch ist der allgemeine Trend positiv: Die Studie zeigt, dass deutsche Schulbücher zunehmend polnische Perspektiven einbeziehen, was auf einen tiefgreifenden Wandel in den letzten Jahren hindeutet.

SCHLÜSSELWÖRTER: Schulbuch, Lehrpläne, Zweiter Weltkrieg, Besatzung, Migration.

1 Einführung

Die sowjetische Besatzung der ostpolnischen Gebiete ab September 1939 bedeutete für die Polinnen und Polen das Ende der zuvor gekannten Normalität. Eindringlich schildern zeitgenössische Texte die plötzliche und gewaltvolle Umsiedlung, wie sie im Lied *Głos wygnañców Polaków* zum Ausdruck kommt:

O straszna chwila i straszna godzina
Rodzonych bólów, soich zapomina
Ale nam owe nie zapomnieć chwile
Gdy nas w ciemne wagony
Jak w trumnę wsadzili
O żegnaj Polsko! Żegnaj chato miła.¹

O schrecklicher Augenblick, schreckliche Stunde.
Seine Geburtswehen vergisst man,
Aber wir können diese Augenblicke nicht vergessen,
Als sie uns in dunkle Waggons
Wie in einen Sarg hineinsetzten.
Lebe wohl, Polen, lebe wohl, liebe Hütte.²

Aufgenommen wurde der Text in ein Schulbuch für die Oberstufe, das 2014 erschienen ist.³ Das Lied entstand 1940 unter polnischen Verbannten. Es schildert die Erfahrungen von Menschen, die nach 1939 aus den polni-

¹ Grzegorz Hryciuk/Małgorzata Ruchniewicz/Bożena Szaynok/Andrzej Żbikowski (Hrsg.): *Wysiedlenia, wypędzenia i ucieczki 1939–1959. Atlas ziem Polski ; Polacy, Żydzi, Niemcy, Ukraińcy*, Warszawa 2023, S. 47.

² Hryciuk, Grzegorz/Ruchniewicz, Małgorzata/Szaynok, Bożena/Żbikowski, Andrzej: *Umsiedlungen, Vertreibungen und Fluchtbewegungen 1939-1959. Atlas zur Geschichte Ostmitteleuropas*, Bonn 2013, S. 49.

³ *Kurshefte Geschichte* (2014), S. 142. In der Übersicht (siehe unten, S. 123ff.) werden die Schulbücher der jeweiligen Schulbuchgruppe mit Reihentitel und Veröffentlichungsjahr angeführt – letztere dienen in diesem Beitrag als Kurztitel.

schen Ostgebieten nach Sibirien deportiert wurden. Beschrieben wird in diesem Auszug das Überraschende dieser gewaltvollen Umsiedlung. Familien waren betroffen, die Menschen wurden aus dem Schlaf gerissen, es gab keine Ankündigung und keine Vorbereitung. Auch war für die Betroffenen nicht klar, wo die Reise enden würde. Es ist vor allem das Leid, das zur Sprache kommt. Wie in einen Sarg – so erlebten es die Menschen, in die Güterzüge steigen zu müssen. Sie wurden von ihrem bisherigen Leben getrennt, von ihrem Land, ihrer Sprache, ihrer Kultur. Es war wie ein symbolisches Sterben, der Waggon wie ein Sarg. Das ist ein eindrückliches Bild und so heißt es „nam owe nie zapomnieć chwile“.

War es erwartbar, dass dieser Text in ein deutsches Schulbuch aufgenommen wird, oder ist es ein untypischer Fall? Da für die polnische Bevölkerung die Erfahrung der Besatzung durch zwei Terrorregime zentral war, liegen Analysen aus polnischer Perspektive vor, inwieweit die abermalige Teilung Polens 1939 in deutschen Schulbuchdarstellungen aufgenommen werden. Die Forschung zeigte, dass die Schulbücher seit den 1990er-Jahren die doppelte Besatzungsherrschaft und die damit verbundenen Kriegsverbrechen auf deutscher und auf sowjetischer Seite – wenn auch lediglich in einzelnen Fällen und recht knapp – thematisierten.⁴ Dagegen hob Ruchniewicz hervor, dass die von ihm untersuchten Schulbücher keinerlei Hinweise auf die Zusammenarbeit zwischen Hitler und Stalin 1939 bis 1941, auf den Charakter der sowjetischen Besatzungsherrschaft, auf die Deportationen polnischer Bürger in die UdSSR und auf das Massaker von Katyn enthielten.⁵

⁴ Woniak, Katarzyna: Niemiecka okupacja Polski w niemieckich podręcznikach szkolnych, in: Robert Traba/Katarzyna Woniak/Anna Wolff-Powęska (Hrsg.), „Fikcyjna rzeczywistość”. Codziennosc, światy przeżywane i pamięć niemieckiej okupacji w Polsce, Warszawa, Berlin 2016, S. 281–306, hier S. 288ff., 294f.; Grzempa, Hanna: Obraz Polski i Polaków w niemieckich podręcznikach do historii, in: Alfred Gall/Christian Pletzing (Hrsg.), Interakcje. Leksykon komunikowania polsko-niemieckiego, Wrocław 2015, S. 81–94.; hier: S. 87f.

⁵ Krzysztof Ruchniewicz: Przewrót Kopernikański? (2013). <http://krzysztofruchniewicz.eu/przewrot-kopernikanski/> (1. Dezember 2025) für neuere Schulbücher (bis 2021) kam Woniak zu demselben Ergebnis; Woniak, Katarzyna: Der Zweite Weltkrieg in Geschichtsbüchern für deutsche Gymnasien, in: Tomasz Skonieczny (Hrsg.), (In)Kongruent. Der Zweite Weltkrieg in Erinnerung und Bildungsarbeit in Polen und Deutschland. Eine Bestandsaufnahme, Kreisau 2022, S. 37–45, hier S. 41; schon 2008 hat Ruchniewicz darauf hingewiesen, dass die drei von ihm untersuchten Gymnasiallehrbücher für die Sekundarstufe I die sowjetische Okkupation nicht nennen und die Schulbücher der Mittelstufe zwar die Besetzung erwähnen, aber nicht auf den Charakter der Besatzung eingehen; Ruchniewicz, Krzysztof: Jalta und Potsdam und die Frage der deutsch-polnischen Nachkriegsmigrationen in sächsischen Schulbüchern, in: Thomas Strobel/Robert Maier (Hrsg.), Das Thema Vertreibung und die deutsch-polnischen Beziehungen in Forschung, Unterricht und Politik, Hannover 2008, S. 185–194, hier S. 187; vgl. auch Gauger, Jörg Dieter: Deutsche und Polen im Unterricht. Eine Untersuchung aktueller Lehrpläne/Richtlinien und Schulbücher für Geschichte, Schwalbach/Ts. 2008, S. 172, 278.

Zusammenfassend kam die Forschung zu dem Ergebnis, dass die Terrorherrschaft der sowjetischen Besatzungsmacht in deutschen Schulbüchern, die bis 2012 publiziert wurden, nicht hinlänglich dargelegt wurde. Zu Polen im Zweiten Weltkrieg wurde insgesamt festgestellt: In Lehrwerken, die nach 2000 veröffentlicht wurden, wurde die polnische Geschichte zugunsten der Thematisierung von „Volksgemeinschaft“ und der Shoa zurückgenommen, im Extremfall bis zum vollständigen Verschwinden einer eigenständigen Narration zu Polen.⁶ Dass polnische Geschichte nach 2010 dann wieder zunehmend breiter thematisiert wurde, dokumentierte die Forschung zwar in Teilen, erfasste die Gründe hierfür aber nur unzureichend.⁷ Hier setzt dieser Beitrag an. Er vertritt die These, dass sich die Darstellung der polnischen Geschichte in deutschen Schulbüchern zwischen 2010 und 2020 einschneidend änderte. Der Beitrag gliedert sich in vier Teile. Zunächst skizziere ich Rahmenbedingungen der Schulbuchproduktion: Schulbücher entstehen im Spannungsfeld von gesellschaftlichen Diskursen und curricularen Vorgaben. Danach demonstriere ich an zwei thematischen Aspekten, inwiefern Bildungsmedien einen Wechsel zu polnischen Perspektiven vollzogen haben.⁸ Abschließend umreißt ich, wie der erreichte Stand einzuschätzen ist und wo noch offene Fragen bestehen.

2 Die Schulbücher und ihre Rahmungen

Schulbücher sind mit hoher Autorität ausgestattete Vermittlungsinstanzen historischen Wissens. Entsprechend gibt es eine Vielzahl gesellschaftlicher Akteure, die ihr Wissen in Schulbüchern verankert sehen wollen.⁹ Ein zentraler Akteur in diesem Feld ist die Deutsch-Polnische Schulbuchkommission.¹⁰ Sie hat seit ihrer Gründung 1972 in regelmäßigen Abständen Empfehlungen für die Darstellung der deutschen und polnischen Geschichte in den Schulbü-

⁶ In Lehrwerken der 1980er und 1990er-Jahre umfasste die Thematisierung Polens in einigen Fällen ein bis mehrere Seiten, nach 2000 fast durchgängig lediglich 5–10 Sätze oder einzelne, über die Darstellung verstreute Informationen; Woniak: *Niemiecka okupacja Polski w niemieckich podręcznikach szkolnych*, 288, 292; Grzempa: *Obraz Polski i Polaków w niemieckich podręcznikach do historii*, S. 88.

⁷ Woniak: *Der Zweite Weltkrieg in Geschichtsbüchern für deutsche Gymnasien*, S. 40, 43.

⁸ Ausführlich dazu Laubinger, Verena: *Leben von Tag zu Tag. Deutsch-polnische Geschichte 1939–1949 in Bildungsmedien*, Paderborn 2026.

⁹ Sammler, Steffen/Macgilchrist, Felicitas/Müller, Lars/Otto, Markus: *Textbook Production in a Hybrid Age: Contemporary and Historical Perspectives on Producing Textbooks and Digital Educational Media* (2016), zuletzt geprüft am 21. Mai 2026, S. 9–14.

¹⁰ Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa. <https://komisja-podrecznikowa.eu/> (1. Dezember 2025).

chern der beiden Länder publiziert. Die aktuellen Empfehlungen sind besonders umfangreich, da sie im Vorfeld der Arbeiten für ein deutsch-polnisches Geschichtsschulbuch entstanden, dessen vier Bände inzwischen erschienen sind.¹¹ Diese Empfehlungen wurden 2010 der Öffentlichkeit vorgestellt und 2013 publiziert.¹² Für diesen Beitrag interessiert, was die Kommission in Bezug auf die Migrationsbewegungen im Kontext des Zweiten Weltkriegs formuliert. Sie fordert: Thematisierung des ‚Generalplans Ost‘ und seiner Umsetzung, die Darstellung deutscher und polnischer Zwangsmigrationen 1939–1944 und neben der Zwangsmigration von acht Millionen Deutschen aus Polen und den deutschen Ostgebieten die Umsiedlung von Polinnen und Polen in die neuen West- und Nordgebiete 1944/45.¹³

Empfehlungen markieren den Abstand zur eigentlichen Praxis, das Wünschenswerte in Anbetracht des noch verbesserungsbedürftigen Gegebenen. Die Kommission sah hier also noch gravierende Lücken, zum Beispiel im Bereich der Zwangsmigrationen der polnischen Bevölkerung aus dem östlichen Teil Polens 1944/45. Wie wir an dem Anfangsbeispiel gesehen haben, sind die Themen zwei Jahre später im Schulbuch umgesetzt. Tatsächlich ist das „Lied der Deportierten“ kein Einzelbeispiel. Das heißt, es wurde etwas sehr rasch realisiert, was gerade noch als wünschenswert, aber noch fern der Praxis bewertet wurde.

Was waren die Gründe für diese Veränderung? An erster Stelle sind die Vorgaben des Kultusministeriums zu nennen, die Curricula.¹⁴ Das niedersächsische Curriculum hat die Besonderheit, dass für die Vorbereitung auf das Abitur kein diachroner Durchgang durch die neuere und die Zeitgeschichte vorgesehen ist, sondern dass die Themen nach Grundfragen der Geschichte gegliedert sind.¹⁵ In den anderen Bundesländern wird in der Oberstufe die Geschichte ab 1789 thematisiert, wobei nationale, europäi-

¹¹ Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa: Europa – Nasza historia. Tom 1-4, Warszawa, Wiesbaden 2016-2020.

¹² Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa (Hrsg.): Podręcznik do historii. Projekt polsko-niemiecki ; zalecenia, Warszawa 2013.

¹³ Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa (Hrsg.): Podręcznik do historii, S. 84 f.

¹⁴ Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte. Kerncurriculum 2017; Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte. Kerncurriculum 2011.

¹⁵ Vgl. Gautschi, Peter: Ideas and Concepts for Using Textbooks in the Context of Teaching and Learning in the Social Sciences and Humanities, in: Eckhardt Fuchs/Annekatriin Bock (Hrsg.), The Palgrave Handbook of Textbook Studies, London 2018, S. 127–140.

sche und globale Beispiele behandelt werden. Auch wenn sich also die Curricula in Deutschland von einem nationalen Kanon an Themen verabschiedet haben, bleibt eine spezifische Perspektive erhalten. Schulbuchdarstellungen von Geschichte sind in der Regel Narrationen, in denen die Erinnerungskultur des eigenen Landes maßgeblich ist.¹⁶

Aufgrund des niedersächsischen Curriculums, das von den Curricula der anderen Bundesländer abweicht, mussten die Schulbuchverlage eigene Schulbücher für den niedersächsischen Geschichtsunterricht produzieren. In der Regel erfolgte dabei eine enge inhaltliche Ausrichtung der Schulbücher an den Curricula.¹⁷ Empirische Grundlage dieses Beitrags sind 22 Schulbücher, die zu vier verschiedenen Schwerpunktthemen im Zeitraum zwischen 2012 und 2020 veröffentlicht wurden.¹⁸ In allen Schulbüchern lag ein inhaltlicher Akzent auf der Zeit 1939 bis 1949.¹⁹ Obwohl die Schulbücher als reguläre Lehrwerke nur in einem Bundesland genutzt wurden, reicht ihre Bedeutung weit über dieses hinaus. Drei Punkte sind hier zu nennen. Erstens: Die Schulbücher erschienen in sieben Schulbuchreihen, die von den führenden Schulbuchverlagen Deutschlands herausgegeben wurden. Bildungsmedienverlage setzen aus unterschiedlichen Gründen Elemente des Schulbuchs – Verfasser*texte, Bildquellen, Textquellen, Karten – mehrfach ein.²⁰ Es ist in ihnen also vorhandenes Wissen versammelt. Gleichzeitig ist davon auszugehen, dass das in den jeweiligen Schulbüchern repräsentierte

¹⁶ Nadine Fink/Markus Furrer/Peter Gautschi (Hrsg.): *The Teaching of the History of One's Own Country. International Experiences in a Comparative Perspective*, Schwalbach/Ts. 2020; Carretero, Mario: *Imagining the Nation throughout School History Master Narratives*, in: Marko Demantowsky (Hrsg.), *Public History and School 2019*, S. 97–108. Zu den Veränderungen durch die Digitalisierung vgl. Macgilchrist, Felicitas: *Elastic Textbooks: Pulling National Pasts Forward*, in: *Public History Weekly* 9 (2021), H. 2.

¹⁷ Das hat mehrere Gründe: Schulbücher müssen zugelassen werden. Voraussetzung dafür ist, dass sie mit den Vorgaben des Curriculums übereinstimmen. Zudem wird in Niedersachsen das Abitur in Form von zentral gestellten Prüfungen abgelegt. Inhaltliche Grundlage für die Erstellung der Abituraufgaben durch das Kultusministerium ist das Curriculum. Die Schulbuchverlage tun also gut daran, ihren Kund*innen, und das sind die Fachlehrerinnen und -lehrer an den Schulen, eine enge Bindung ihres Schulbuchs an die Vorgaben in Aussicht zu stellen und die Bücher entsprechend auszugestalten. Dass die Lehrer*innen im Allgemeinen gehalten sind, ihren Unterricht an den curricularen Vorgaben auszurichten, dürfte ein weiteres Argument für eine sichtbare Anbindung der Schulbuchkonzeption an die Struktur der vorgegebenen curricularen Inhalte sein.

¹⁸ Vgl. die Übersicht unten S. 123ff.

¹⁹ Zur ausführlichen Analyse dieser Bücher vgl. Laubinger: *Leben von Tag zu Tag*.

²⁰ Vgl. hierzu kritisch Höhne, Thomas: *Educational Media, Reproduction, and Technology. Towards a Critical Political Economy of Educational Media*, in: Eckhardt Fuchs/Annekatrin Bock (Hrsg.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, London 2018, S. 53–56.

Schulbuchwissen nicht auf dieses begrenzt ist, sondern dass es Spill-Over-Effekte in nachfolgende schulische Bildungsmedien derselben oder anderer Verlage gab. Zweitens: Die Schulbücher weisen die größte Nähe zur Fachwissenschaft auf, die im schulischen Geschichtsunterricht erreicht werden kann. Der Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II soll explizit der Wissenschaftspropädeutik dienen.²¹ Drittens: Angesichts der Kulturhoheit der Länder und der damit einhergehenden Diversität der deutschen Bildungsmedien werden Untersuchungen in der Regel anhand eines oder einiger weniger Bundesländer vorgenommen.²²

Der Veröffentlichungszeitraum der Schulbücher erstreckt sich über neun Jahre (2012–2020). Damit stehen die Veröffentlichungszeitpunkte der Schulbücher in den erinnerungskulturellen Debatten zwischen dem Streit um das „Zentrum gegen Vertreibung“,²³ der Europäisierung der Migrationsgeschichten unter dem Schlagwort „Jahrhundert der Vertreibungen“,²⁴ dem Eklat durch die ZDF-Serie „Unsere Mütter, unsere Väter“²⁵ und dem erfahrungsgeschichtlich ausgerichteten Dokumentationszentrum zur deutschen Besetzung Polens 1939 bis 1945, dessen Errichtung der deutsche Bundestag im Oktober 2020 beschlossen hat und das inzwischen den Namen „Das deutsch-polnische Haus“²⁶ trägt. Die Schulbücher können also als Möglichkeitsraum der Gestaltung eines veränderten und sich verändernden Verständnisses der polnischen Geschichte in Deutschland analysiert werden.

3 Die sowjetische Besetzung Polens (1939–41)

Wie war die Ausgangslage im Jahr 2012? Das folgende Beispiel illustriert dies gut. Es thematisiert den Nichtangriffspakt zwischen Deutschland und

²¹ Kerncurriculum 2011, S. 15; Kerncurriculum 2017, S. 17.

²² Vgl. zum Beispiel Schinkel, Etienne: Schulbuchanalyse, in: GWU 65 (2014), S. 482–497, 7/8, hier S. 489.

²³ Röger, Maren: Flucht, Vertreibung und Umsiedlung. Mediale Erinnerungen und Debatten in Deutschland und Polen seit 1989, Marburg 2011.

²⁴ Vgl. dazu zum Beispiel Ther, Philipp: Die dunkle Seite der Nationalstaaten. Ethnische Säuberungen im modernen Europa, Göttingen 2011.

²⁵ Ebbrecht-Hartmann, Tobias: Media Resonance and Conflicting Memories: Historical Event Movies as Conflict Zone, in: Memory Studies 15 (2022), S. 979–994, H. 5.; Saryusz-Wolska, Magdalena/Piorun, Carolin: Verpasste Debatte: „Unsere Mütter, unsere Väter“ in Deutschland und Polen, in: Osteuropa 11-12 (2014), S. 115–132.

²⁶ Deutscher Bundestag, <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2020/kw44-de-deutsch-polnische-geschichte-798198>; zuletzt geprüft am 1. Dezember 2025; Dom Polsko-Niemiecki. <https://deutschpolnisheshaus.de/pl/> (1. Dezember 2025).

der Sowjetunion 1939 und stammt aus dem Schulbuch *Horizonte*. Dort schreiben die Schulbuchautoren im Verfasserstext:

Das Deutsche Reich [schloss] mit der UdSSR am 23. August 1939 einen Nichtangriffspakt („Hitler-Stalin-Pakt“), in dem sich beide Staaten für den Fall eines kriegerischen Konflikts gegenseitige Neutralität zusicherten. Bedeutsamer war das geheime Zusatzprotokoll. [...] Deutschland erhielt freie Hand in Westpolen und Litauen, die Sowjetunion in Ostpolen und im Baltikum. Damit war für das NS-Regime die Gefahr eines Zweifrontenkriegs gebannt.²⁷

Die Darstellung des Zweiten Weltkriegs beginnen die Schulbuchautoren mit dem Nichtangriffspakt. Auch das Geheime Zusatzprotokoll erwähnen sie, in dem – wie es in dem Protokoll heißt – die „Interessensphären“ Deutschlands und der Sowjetunion festgelegt werden. Die Konsequenz für Ostmitteleuropa – die erneute Teilung und die doppelte Besetzung Polens – wird nur aus der Perspektive des expansiven Deutschlands beschrieben: Deutschland erhielt „freie Hand in Westpolen“, die „Gefahr eines Zweifrontenkriegs“ war abgewehrt. Zum Kriegsbeginn selbst schreiben die Schulbuchautoren:

Am Anfang stand im September 1939 der deutsche Überfall auf Polen, dessen schlecht ausgerüstete Armee bereits nach vier Wochen kapitulierte.²⁸

Der Eindruck entsteht, dass die Polen überrascht und eindeutig unterlegen waren und dass der Krieg beendet war, kaum dass er begonnen hatte. Tatsächlich wissen wir, dass die polnische Armee trotz zahlenmäßiger Übermacht der deutschen Armee und dem Einmarsch der Roten Armee am 17. September in einer Reihe von Schlachten sich des deutschen Angriffs erwehrte, und wir wissen, dass Frankreich und Großbritannien ihren Bündnisverpflichtungen gegenüber Polen nicht nachgekommen sind. Es ist hier also auf keinen Fall eine polnische Perspektive zu erkennen. Deutlich werden an diesem Beispiel die signifikant unterschiedlichen Erinnerungskulturen in Deutschland und Polen.²⁹ Für die deutsche Erinnerungskultur und damit auch für Schulbücher als Teil der populären Geschichtskultur stand spätestens ab den 1990er-Jahren die Auseinandersetzung mit der Shoah im Vordergrund; in der polnischen Erinnerungskultur war und ist die doppelte Besetzung Polens im September 1939 und die Erfahrung zweier totalitärer

²⁷ *Horizonte* (2012), S. 64.

²⁸ *Horizonte* (2012), S. 65.

²⁹ Steffen, Katrin: Der Zweite Weltkrieg und der Holocaust in der deutschen und polnischen Erinnerungskultur und der deutsch-polnischen Kommunikation, in: Sylvia Dec-Pustelnik/Peter Klimczak/Arkadiusz Lewicki/Izabela Surynt (Hrsg.), *Handbuch der deutsch-polnischen Kommunikation*, Wiesbaden 2021, S. 85–113.

Regime zentral.³⁰ In den Schulbüchern zeigt sich die intensive Auseinandersetzung mit der Shoah darin, dass diese ab 2000 verstärkt Ego-Dokumente sowie alltags- und akteursgeschichtliche Fragestellungen integrieren.³¹ Damit rezipieren sie die bundesdeutsche und internationale Forschung, die eine Gesellschaftsgeschichte des Nationalsozialismus³² und etwas später der Besatzungsgesellschaften³³ schrieb. Bemerkenswerterweise geht diese positive Entwicklung auf Kosten der Darstellung der deutsch-polnischen Geschichte in Schulbüchern, die nicht um Alltagserfahrungen und Analysen von Gewaltausübung erweitert werden.

Für die Schulbuchproduktion ändert sich mit dem Thema „Zwangsmigrationen“, das in den Abiturprüfungen in den Jahren 2016 bis 2019 einen Schwerpunkt bildete, die Lage einschneidend. Nun steht die deutsch-polnische Geschichte im Fokus. Die curricularen Vorgaben für dieses Thema sind: die Hintergründe der Zwangsmigration von Deutschen und Pol*innen im Kontext des Zweiten Weltkriegs, die humanitären Folgen der Zwangsmigrationen, der Neubeginn nach dem Kriegsende.³⁴ Diese Vorgaben sind der eine wesentliche Grund für die veränderte Lage. Der zweite Grund sind die Quellen, die von den Bildungsmedienproduzent*innen genutzt werden. In den von mir untersuchten Schulbüchern werden die Publikationen der Bundeszentrale für politische Bildung³⁵ stark rezipiert. Dabei übernehmen die Schulbuchproduzent*innen nicht nur einzelne Materialien, sondern die Schulbuchkonzeptionen und der Umgang mit der deutsch-polnischen Geschichte verändern sich insgesamt. Besonders wichtig ist hierbei der „Atlas zur Geschichte Ostmitteleuropas“.³⁶ Er versammelt Karten, wie der Name

³⁰ Steffen: Der Zweite Weltkrieg und der Holocaust in der deutschen und polnischen Erinnerungskultur und der deutsch-polnischen Kommunikation. S. 87f., 91, 107f.

³¹ Schinkel, Etienne: Holocaust und Vernichtungskrieg. Die Darstellung der deutschen Gesellschaft und Wehrmacht in Geschichtsschulbüchern für die Sekundarstufe I und II, Göttingen 2018; vgl. hierzu den Sammelband Uwe Danker/Astrid Schwabe (Hrsg.): Die NS-Volksgemeinschaft. Zeitgenössische Verheißung, analytisches Konzept und ein Schlüssel zum historischen Lernen?, Göttingen 2017.

³² Martina Steber/Bernhard Gotto (Hrsg.): Visions of Community in Nazi Germany: Social Engineering and Private Lives, Oxford, New York 2014.

³³ Tatjana Tönsmeier/Peter Haslinger/Włodzimierz Borodziej/Stefan Martens (Hrsg.): Fighting Hunger, Dealing with Shortage. Everyday Life under Occupation in World War II Europe : A Source Edition, Leiden, Boston 2021.

³⁴ Kerncurriculum 2011, S. 29.

³⁵ Bundeszentrale für Politische Bildung. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/federal-agency-for-civic-education/> (1. Dezember 2025).

³⁶ Hryciuk/Ruchniewicz/Szaynok/Żbikowski (Hrsg.): Wysziedlenia, wypędzenia i ucieczki 1939 – 1959.

schon sagt, aber auch Überblicksdarstellungen, Fotografien und Textquellen, besonders Ego-Dokumente. Ego-Dokumente sind zentrale Quellen für den Geschichtsunterricht. Sie machen individuelle Perspektiven zugänglich und zeigen zugleich kollektive Wissensbestände einer Gesellschaft, hier der polnischen.³⁷

Was ändert sich nun also mit diesem Thema und den neuen Quellen in den Schulbüchern? In sämtlichen Schulbüchern zum Thema Zwangsmigrationen stellen die Autor*innen die doppelte Besetzung Polens durch Deutschland und die Sowjetunion dar.³⁸ Sie betonen, dass sowohl die deutsche als auch die sowjetische Besetzung Terrorherrschaft, die Ermordung der polnischen Eliten und Deportationen umfassten. In den Schulbüchern wird nun also die sowjetische Politik vermittelt, diesen Punkt fasst das Curriculum mit dem Stichwort „Hintergründe“. Und das Leid und die prägenden Erfahrungen werden dargestellt, was der curricularen Vorgabe entspricht, die „humanitären Folgen“ von Zwangsmigrationen zu thematisieren. Beispielhaft verdeutlicht diese Aspekte *Głos wygnańców Polaków*. In den Schulbüchern ist es nun ein fester Bestandteil, Polen in der Zeit der deutschen Besetzung gleichfalls als Opfer der expansiven Politik der Sowjetunion darzustellen. Das ist eine einschneidende Änderung.

In den folgenden Schulbüchern, die zu dem Thema „Nationalstaatsbildung im Vergleich“ erschienen, geht es um die deutsch-polnische Geschichte von den Teilungen Polens im späten 18. Jahrhundert bis in die 1990er-Jahre.³⁹ Dabei wird in den Schulbuchnarrationen das Wissen um die schwierige und leidvolle Stellung Polens zwischen den beiden Großmächten beibehalten. Die Autor*innen thematisieren die Teilung Polens im Jahr 1939 durch Deutschland und die Sowjetunion und die darauf folgende territoriale Neuordnung Polens überwiegend in knapper, aber treffender Darstellung.⁴⁰ Dass

³⁷ Fulbrook, Mary/Rublack, Ulinka: In Relation: The ‘Social-Self’ and Ego-Documents, in: *German History* 28 (2010), S. 263–272, H. 3. Zum Terminus „Ego-Dokument“ und zur Forschungsgeschichte vgl. Baggerman, Arianne/Dekker, Rudolf M.: Jacques Presser, Egodocuments and the Personal Turn in Historiography, in: *The European Journal of Life Writing* 7 (2018), S. 90–110; für Polen Stoll, Katrin: Transcending the divide between history and memory: Szymon Datner’s practical Holocaust historiography in the early post-war period, in: *Holocaust. A Journal of Culture and History* 21 (2015), S. 4–23, H. 1.

³⁸ Sehr knapp *Buchners Kolleg* (2014), S. 39, Besetzung, Deportationen und Terror von sowjetischer Seite nennen *Geschichte und Geschehen* (2014), S. 39, *Kurshefte Geschichte* (2014), S. 16, *Zeiten und Menschen* (2015), S. 52 f., *Zeit für Geschichte* (2014b), S. 20 f., 33.

³⁹ Kerncurriculum 2011, Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. *Geschichte*, S. 31.

⁴⁰ Eine präzise Darstellung zum Beispiel in *Geschichte und Geschehen* (2016), S. 82, *Kurshefte Geschichte* (2016), S. 105, eine unscharfe Darstellung in *Buchners Kolleg* (2016), S. 78, *Buchners Kolleg* (2020), S. 88.

Wissen aus den vorangegangenen Schulbüchern als weiterhin relevant erachtet wird, sieht man daran, dass Textpassagen aus Verfasser-texten teilweise wörtlich übernommen werden.

Eine verstärkte polnische Perspektive bringt darüber hinaus die diachrone Einbindung in die Geschichte Polens. Das Geheime Zusatzprotokoll und die territoriale Neuordnung Polens im Herbst 1939 charakterisieren die Autor*innen als vierte Teilung⁴¹ – wie in der polnischen Historiographie und der polnischen Gedenkkultur gängig. Damit wird – und das nun auch in den deutschen Bildungsmedien – die Kontinuität der Fremdherrschaften in Polen verdeutlicht. Die 123-jährige Teilungszeit bis 1918 und die neuerliche Erfahrung 1939 werden nun verbunden. Gerade der Terminus der vierten Teilung demonstriert, welcher ein großer Unterschied zwischen den Darstellungen liegt, die vom Zeitpunkt der Publikation nur wenige Jahre trennen: 2012, wo Polen abstrakt bleibt, und 2016, wo von der vierten Teilung gesprochen wird. Es sind nur vier Jahre, aber die Differenz ist immens.

Diesen fundamentalen Wandel kann man ebenfalls an einem Ego-Dokument zeigen, das in eines der späteren Schulbücher aufgenommen wurde. In den Schulbüchern aus dem Jahr 2012 werden keine Ego-Dokumente der polnischen Bevölkerung verwendet.⁴² Das Thema der Zwangsarbeit ist in diesen zwar etabliert, wird aber in den nachfolgenden Schulbüchern aus deutlich anderer Perspektive gezeigt. Es handelt sich bei dem Ego-Dokument um den Erinnerungsbericht eines zur Zeit der Besetzung Polens jungen Mannes. 1939 fiel Lemberg unter sowjetischer Besetzung und zwischen 1941 und 1944 war es von den Deutschen besetzt. Das Ego-Dokument schildert die Situation unter deutscher Besetzung, also nach 1941:

Ich hatte von den deutschen Behörden eine Aufforderung bekommen, mich beim Arbeitsamt in Lwów zu melden. Ich muss anmerken, dass unter der städtischen Bevölkerung Hunger herrschte, die Menschen machten schlapp und starben. Von Lwów wurde ich zusammen mit anderen mit dem Zug nach Wien gebracht.⁴³

In Lemberg herrscht Hunger, zugleich erhält der junge Mann von den deutschen Behörden die Aufforderung, sich beim Arbeitsamt zu melden; an-

⁴¹ *Buchners Kolleg* (2016), S. 78, *Buchners Kolleg* (2020), S. 88, *Kurshefte Geschichte* (2019), S. 74; in *Zeiten und Menschen* (2017) „neue Teilung Polens“, *Zeiten und Menschen* (2017), S. 103.

⁴² In diesem Falle sind die nicht-jüdischen Polinnen und Polen gemeint. Gleichwohl kann es nicht darum gehen, die Repräsentanz jüdischer und nicht-jüdischer Polinnen und Polen gegeneinander aufzurechnen; angemessen wäre, eine Verflechtungsgeschichte der unterschiedlichen Gruppen darzustellen, vgl. hierzu Laubinger: *Leben von Tag zu Tag*, 358ff.

⁴³ *Zeit für Geschichte* (2017), S. 177. Dieses Ego-Dokument ist ebenfalls entnommen aus Hryciuk/Ruchniewicz/Szaynok/Żbikowski (Hrsg.): *Wysiedlenia, wypędzenia i ucieczki 1939–1959*, 75f.

schließlich wird er mit anderen nach Wien gebracht. Der Pole berichtet dann von seiner Zwangsarbeit in einem Rüstungsbetrieb in Wien und erklärt zum Schluss:

Ich habe nicht versucht, aus Österreich nach Hause zu fliehen, weil ich dort niemanden hatte. Vater, Mutter, auch mein Bruder waren von den Sowjets nach Sibirien deportiert worden.⁴⁴

Der Zeitzeuge thematisiert die zweifache Terrorherrschaft in Lemberg und die Verschleppung seiner Familie. Seine einführende Erklärung, er habe sich der Deportation zur Zwangsarbeit durch die Deutschen nicht entzogen, da die Einwohner von Lemberg aus Hunger starben, entwirft das Bild eines jungen, strategisch handelnden Mannes, dessen Handlungsoptionen maßgeblich durch die politischen Verhältnisse seiner Heimatstadt und seines Landes geprägt sind. Die Schulbuchproduzent*innen stellen dem Ego-Dokument einen Erinnerungsbericht über eine Vertreibung aus Gdynia im Herbst 1939 voran.⁴⁵ Dieses Ego-Dokument zeigt eine gutsituierte polnische Familie, die durch die Vertreibung durch die Deutschen ihr Mietshaus verliert. Mit diesem Beispiel wird das städtische, bürgerliche Milieu greifbar. Durch die beiden beigegebenen Karten wird die komplexe Geschichte Polens unterstrichen, die sich in hohem Maße auf die Lebensbedingungen, die Erlebnisse und auch die Entscheidungen der Betroffenen auswirkte.⁴⁶ Die Karten stellen die wechselnden Besatzungen dar. Mit der Kombination aus Ego-Dokumenten und Karten werden also polnische Perspektiven differenziert entworfen und für den deutschen Geschichtsunterricht gut zugänglich gemacht.

4 Grenzziehungen und die Errichtung der kommunistischen Diktatur (1944–48)

Die Veränderungen in den Schulbuchnarrationen spiegeln sich auch in der Darstellung des Kriegsendes und der unmittelbaren Nachkriegsjahre. In Bezug auf die letzten Kriegsjahre legen die Schulbuchautor*innen in einigen Schulbüchern zum Thema „Nationalstaatsbildung im Vergleich“ den Konflikt von Exilregierung und Heimatarmee mit den Alliierten dar, als sich die Befreiung von der deutschen Herrschaft durch die Rote Armee abzeichnete. Darüber hinaus nehmen sie die Politik der polnischen Exilregierung und der Heimatarmee einerseits und die Verhaftungswelle anti-sowjetischer Kräfte

⁴⁴ *Zeit für Geschichte* (2017), S. 177.

⁴⁵ *Zeit für Geschichte* (2017), S. 176.

⁴⁶ *Zeit für Geschichte* (2017), S. 176.

in Polen seit 1944 andererseits auf.⁴⁷ Es liegt hier also eine recht differenzierte Darstellung des polnisch-sowjetischen Verhältnisses 1944/45 vor. Allerdings gibt es auch andere Schulbuchnarrationen. In *Buchners Kolleg (2016)* heißt es zur Situation in Polen und der deutschen Besatzungsherrschaft:

Das Regime [hier ist das NS-Regime gemeint; V.L.] verfolgte eine in jeder Hinsicht verbrecherische Politik, die bewusst mit allen Regeln des Kriegrechts brach. [...] Erst im allerletzten Moment wurden 1944 einige halbherzige Versuche gemacht, Polen für die deutsche Seite zu gewinnen, doch kam dieser Anlauf viel zu spät. Die Rote Armee wurde durchweg als Befreier begrüßt.⁴⁸

Die Schulbuchautoren beschreiben, dass die deutsche Besatzungsherrschaft äußerst brutal war. Darauf aufbauend deuten die Schulbuchautoren den Vormarsch der Roten Armee, der zum Ende der deutschen Besatzung führte, ausschließlich positiv. Tatsächlich waren die Polen froh über das Ende der deutschen Besatzung. Aber besonders im östlichen Polen, das zwei Jahre – von 1939 bis 1941 – die sowjetische Besatzung erlebt hatte, herrschte eher gedrückte Stimmung oder das Bemühen, vor der Roten Armee mit den eigenen militärischen Kräften die Orte und Städte einzunehmen. Schon gar nicht wurde die Rote Armee als Befreier begrüßt. Also zeigen die Darstellungen keinen einheitlichen Kenntnisstand.

Auch die sogenannte Westverschiebung Polens wird erst in den Schulbüchern, die nach 2012 erschienen und den Schwerpunkt auf der deutsch-polnischen Geschichte haben, eingehender thematisiert. Hierzu setzen die Schulbuchproduzent*innen in einem Schulbuch eine Karte ein. Sie zeigt das Polen der Zwischenkriegszeit, die Curzon-Linie und die territorialen Veränderungen, die durch das Potsdamer Abkommen 1945 festgelegt und in der Folge umgesetzt wurden. Die Karte wird mit folgender Erläuterung versehen:

Curzon-Linie: Vom britischen Außenminister Lord Curzon 1919 vorgeschlagene Ostgrenze Polens; östlich dieser Linie war die polnische Bevölkerung in der Minderheit.⁴⁹

Nach dem Ersten Weltkrieg wurde Polen nach 123-jähriger Fremdherrschaft neu gegründet. Es gab unterschiedliche Vorschläge zu den Grenzen des neuen polnischen Staates, unter anderen von Lord Curzon. Das implizite Argument der Schulbuchautoren in dieser Erläuterung der Karte ist, dass der Anspruch auf Ostpolen von seiten der polnischen Regierung 1945 wenig

⁴⁷ *Geschichte und Geschehen (2016)*, S. 83, *Zeiten und Menschen (2017)*, S. 104, 109.

⁴⁸ *Buchners Kolleg (2016)*, S. 79, *Buchners Kolleg (2020)*, S. 89.

⁴⁹ *Zeiten und Menschen (2015)*, S. 54.

nachvollziehbar sei, da die polnische Bevölkerung in den Gebieten jenseits der Curzon-Linie wie bereits in der Zwischenkriegszeit in der Minderheit war. Im Nachfolgebund dieser Schulbuchreihe wird die Karte wieder verwendet und die Sachlage noch etwas ausführlicher erklärt. Dort schreiben die Schulbuchautoren zu den Verhandlungen zwischen den Westalliierten und Stalin:

Die Westmächte waren grundsätzlich bereit, Stalins Wünschen zu entsprechen, zumal Polen ja erst durch den siegreichen polnisch-russischen Krieg seine Grenze soweit über die Curzon-Linie hinaus nach Osten vorgeschoben hatte (s. S. 91 f.). Die polnische Exilregierung in London stemmte sich weiter gegen den Verzicht auf Ostpolen, manövrierte sich mit dieser Haltung aber mehr und mehr ins politische Abseits.⁵⁰

Diese Narration ist ein gutes Beispiel, wie in einer Darstellung gleichzeitig Relevanzen polnischer Akteure beachtet und missachtet werden. So werden polnische Perspektiven und Detailwissen übernommen, aber gleichzeitig delegitimiert. Das Ansinnen der polnischen Exilregierung, auf Ostpolen zu bestehen, wird als wenig nachvollziehbar dargestellt. Dagegen müsste die Debatte zum östlichen Grenzverlauf kritisch in die zeitgenössischen Diskurse und den aktuellen Forschungsstand eingeordnet werden, anstatt die polnischen Perspektiven einseitig zu delegitimieren.

Zu einer unzulänglich differenziert aufgenommenen polnischen Perspektive gehört auch, dass die Erfahrung von Polinnen und Polen, nach dem Kriegsende 1945 neuerlich in einer Diktatur zu leben, in den untersuchten Schulbüchern wenig herausgestellt wird. Das betrifft den Großteil der untersuchten Bücher zwischen 2012 und 2020. Es wird zwar die kommunistische Regierung in Polen erwähnt, jedoch formulieren nur die Autoren in der Schulbuchreihe *Zeiten und Menschen (2012/2015/2017)* und in *Zeit für Geschichte (2014b)* scharf, dass mit dieser eine neuerliche Fremdherrschaft für die Menschen in Polen begann. So schreiben die Autoren in *Zeit für Geschichte (2014b)*:

Gegen den Willen einer Mehrheit der polnischen Bevölkerung wurde dem Land [damit] eine Regierung aufgezwungen, die das sowjetische Gesellschaftsmodell in Polen durchzusetzen begann.⁵¹

Das zweite Beispiel hierfür ist aus der Schulbuchreihe *Zeiten und Menschen*. Die Autoren, die die Westverschiebung nachvollziehbar fanden, betonen an anderer Stelle den Beginn einer neuen Diktatur, die Abwendung der Westalliierten und damit die zentralen Erfahrungen der Menschen im Polen

⁵⁰ *Zeiten und Menschen (2017)*, S. 109.

⁵¹ *Zeit für Geschichte (2014b)*, S. 21.

der Nachkriegsjahre. Polen sei „unfreiwillig und gegen den Mehrheitswillen seiner Bevölkerung“⁵² ein Satellitenstaat Moskaus geworden. Sie ergänzen:

Der Staat Polen, das größte Land des sowjetischen Machtbereichs, aber war, so das Urteil des polnischen Historikers W. Borodziej, „innerhalb von vier Jahren – zwischen 1944 und 1948 – weitgehend gleichgeschaltet worden. Das vom Westen im Stich gelassene, verwüstete und seiner Eliten beraubte Opfer der sowjetischen imperialen Politik konnte dem Druck nicht standhalten“.⁵³

Die Schulbuchproduzenten nehmen ein Zitat eines polnischen Historikers auf und schließen sich an dieser Stelle also der polnischen Sicht an.⁵⁴ Dabei ist dieses Zitat Borodziejs recht ungemütlich für die Selbstauffassung des Westens als Garant von Freiheit und Demokratie. Borodziej spricht davon, dass die Westalliierten Polen im Stich gelassen haben und dass es sich in einer desolaten Lage befand nach der Ermordung der politischen und gesellschaftlichen Eliten und umfassenden Zerstörungen, zum Beispiel Warschaws, das fast vollständig in Trümmern lag. Damit übernehmen die Schulbuchautoren den Forschungsstand der polnischen Fachhistoriker und distanzieren sich zugleich, indem sie die Aussagen als Zitat aufnehmen. Diese Schulbuchreihe ist zugleich ein Beispiel, dass in einzelnen Schulbüchern bereits früher als in der Mehrheit der Schulbücher polnische Perspektiven vertreten sind. Denn schon in dem Schulbuch, das 2012 in dieser Reihe publiziert wurde, haben die Schulbuchautoren die Aussage über die Ablehnung der kommunistischen Herrschaft integriert, hier aber noch deutlich vorsichtiger formuliert. In *Zeiten und Menschen* (2012) heißt es „unfreiwillig und sicherlich gegen den Mehrheitswillen der Bevölkerung“⁵⁵ sei die kommunistische Herrschaft errichtet worden. Die Unsicherheit in Bezug auf die Einstellung der meisten Polinnen und Polen, die in dem Wort „sicherlich“ mitschwingt, wird 2017 fallengelassen. Also auch hier ist im diachronen Verlauf eine weitere Annäherung an polnische Perspektiven zu konstatieren.

5 Ein Resümee

Die diachrone Betrachtung der knapp zehn Jahre Bildungsmedienproduktion zeigt bemerkenswerte Veränderungen. Insgesamt werden polnische

⁵² *Zeiten und Menschen* (2017), S. 131.

⁵³ *Zeiten und Menschen* (2017), S. 132. Vgl. auch die pointierte Darstellung der Garantie der Westgrenze durch die Sowjetunion als „Leine, an der man Polen führen kann“ (Zitat Gomułkas, 1969) im Verfassertext von *Zeit für Geschichte* (2017), S. 122.

⁵⁴ Borodziej, Włodzimierz: *Geschichte Polens im 20. Jahrhundert*, München 2010, S. 277.

⁵⁵ *Zeiten und Menschen* (2012), S. 196 (Hervorhebung V.L.); in *Zeiten und Menschen* (2015) fehlen die Textpassagen.

Perspektiven zunehmend stärker entfaltet, teilweise sind die Umgestaltungen dramatisch. Es ist, als würde tatsächlich der Standpunkt geändert: Geht der Blick zunächst von Deutschland auf Polen, so verlagert sich der Ort der Wahrnehmung nach Polen. Die doppelte Besetzung durch Deutschland und die Sowjetunion ist dann selbstverständlicher Teil der Darstellung. Der Abstand zwischen den beiden Positionen ist immens. Forderungen zur Revision von deutschen Bildungsmedien, die die Geschichte Polens darstellen, sind nun eingelöst.

Dennoch: Die Darstellungen in den Schulbüchern weisen Widersprüche auf, die unterschiedlichen Kenntnisständen und Perspektiven geschuldet sind und die sich nicht in eine kohärente Narration integrieren lassen. So kann in demselben Schulbuch von der vierten Teilung Polens die Rede sein und davon, dass die sowjetischen Soldaten von der polnischen Bevölkerung 1944/45 als Befreier begrüßt wurden.⁵⁶ Deshalb bleibt auch das Fazit ambivalent. Tatsächlich kann man von einer Zäsur sprechen. Gleichzeitig ist offensichtlich, dass es einer weiteren Differenzierung bedarf und nicht korrekte Sachverhalte korrigiert werden müssen.

In diesem Zusammenhang scheinen mir zwei weitere Überlegungen relevant. Wünschenswert ist, fachwissenschaftliche Forschung in die Schulbücher zu integrieren. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass sich die Sprachen von Historiker*innen einerseits und der Lernenden andererseits stark unterscheiden.⁵⁷ Es wäre hier also geboten, dass die Schulbuchautor*innen die fachwissenschaftliche Texte in Schulbuchwissen⁵⁸ transferieren, das heißt, die Verfassertexte konsequent in Anlehnung an die aktuelle Forschung schreiben. Zudem müssten fachwissenschaftliche Texte, die in Schulbüchern als weiteres Material eingesetzt werden, sorgfältig ausgewählt und annotiert werden. In Bezug auf eine kritische und kreative Auseinandersetzung mit Ego-Dokumenten wären verstärkt Selbstzeugnisse von Heranwachsenden heranzuziehen.⁵⁹

⁵⁶ Dies betrifft die Schulbücher *Buchners Kolleg (2016)* und *Buchners Kolleg (2020)*, vgl. die Ausführungen oben.

⁵⁷ Schleppegrell, Mary: *The language of schooling. A functional linguistics perspective*, Mahwah, NJ 2004.

⁵⁸ Vgl. zu diesem Terminus Christoph Kühberger (Hrsg.): *Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen zu Art, Tiefe und Umfang für das historische Lernen*, Schwalbach am Taunus 2012.

⁵⁹ Zum Beispiel Irena Grudzińska-Gross/Jan Tomasz Gross (Hrsg.): *War through children's eyes. The Soviet occupation of Poland and the deportations, 1939–1941*, Stanford/Cal. 1988.

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT: The Author declares that there was no conflict of interest in this study.

AUTHOR'S CONTRIBUTION: The Author is solely responsible for the conceptualization and preparation of the article.

Untersuchte Schulbücher

Schulbuchgruppe I: Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis

- Ahbe, Thomas/Pfändtner, Bernhard/Schnell, Reiner/Wunderer, Hartmann: Buchners Kolleg. Themen Geschichte. Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis. Wurzeln unserer Identität, Bamberg 2012. *Buchners Kolleg (2012)*
- Baumgärtner, Ulrich (Hg.): Zeit für Geschichte. Wurzeln unserer Identität. Pflichtmodul: Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis, Braunschweig 2014. *Zeit für Geschichte (2014a)*
- Borstelmann, Arne/Ehlers, Axel/Hoche, Friedrich/Memmert, Torsten/Mounajed, René/Siecken, Kay: Abi Box Geschichte – Wurzeln unserer Identität. Wahlpflichtmodul: Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis, Hannover 2012. *Abi Box (2012)*
- Döscher, Hans-Jürgen: Horizonte. Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis, Braunschweig 2012. *Horizonte (2012)*
- Jäger, Wolfgang: Kurshefte Geschichte. NS-Herrschaft: „Volksgemeinschaft“ und Verbrechen, Berlin 2012. *Kurshefte Geschichte (2012)*
- Lenzian, Hans-Jürgen (Hg.): Zeiten und Menschen. Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis. Wurzeln unserer Identität, Paderborn 2012. *Zeiten und Menschen (2012)*
- Sauer, Michael (Hg.): Geschichte und Geschehen. Wurzeln unserer Identität: Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis, Stuttgart 2012. *Geschichte und Geschehen (2012)*

Schulbuchgruppe II: Flucht, Vertreibung und Umsiedlung im Umfeld des Zweiten Weltkriegs

- Barbian, Nikolaus/Kohser, Stephan/Mücke, Ulrich/Oltmer, Jochen: Buchners Kolleg. Themen Geschichte. Flucht, Vertreibung und Umsiedlung im Umfeld des Zweiten Weltkrieges. Wandlungsprozesse in der Geschichte, Bamberg 2014. *Buchners Kolleg (2014)*
- Baumgärtner, Ulrich (Hg.): Zeit für Geschichte. Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse. Pflichtmodul: Flucht, Vertreibung und Umsiedlung im Umfeld des Zweiten Weltkriegs, Braunschweig 2014. *Zeit für Geschichte (2014b)*
- Borstelmann, Arne/Ehlers, Axel/Hoche, Friedrich/Mounajed, René/Siecken, Kay/Spiertz, Michael: Abi Box Geschichte – Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse in der Geschichte. Wahlpflichtmodul: Flucht, Vertreibung

- und Umsiedlung im Umfeld des Zweiten Weltkriegs, Hannover 2014. *Abi Box (2014)*
- Lenzian, Hans-Jürgen (Hg.): Zeiten und Menschen. Flucht, Vertreibung und Umsiedlung im Umfeld des Zweiten Weltkriegs. Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse in der Geschichte, Paderborn 2015. *Zeiten und Menschen (2015)*
- Reeken, Dietmar von/Jäger, Wolfgang: Kurshefte Geschichte. Flucht, Vertreibung und Umsiedlung im Umfeld des Zweiten Weltkrieges, Berlin 2014. *Kurshefte Geschichte (2014)*
- Sauer, Michael (Hg.): Geschichte und Geschehen. Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse in der Geschichte. Flucht und Vertreibung im Umfeld des Zweiten Weltkrieges, Stuttgart 2014. *Geschichte und Geschehen (2014)*

Schulbuchgruppe III: Nationalstaatsbildung im Vergleich: Deutschland und Polen

- Barth, Boris/Kohser, Stephan/Schnell, Reiner/Wunderer, Hartmann: Buchners Kolleg. Themen Geschichte. Nationalstaatsbildung. Wurzeln unserer Identität, Bamberg 2016. *Buchners Kolleg (2016)*
- Baumgärtner, Ulrich (Hg.): Zeit für Geschichte. Wurzeln unserer Identität. Pflichtmodul: Nationalstaatsbildung im Vergleich, Braunschweig 2017. *Zeit für Geschichte (2017)*
- Borstelmann, Arne/Büttner, Ann-Catrin, et al. (Hgg.): Abi Box Geschichte – Wurzeln unserer Identität. Wahlpflichtmodul: Nationalstaatsbildung im Vergleich, Hannover 2017. *Abi Box (2017)*
- Jäger, Wolfgang: Kurshefte Geschichte. Nationalstaatsbildung im Vergleich: Deutschland und Polen, Berlin 2016. *Kurshefte Geschichte (2016)*
- Lenzian, Hans-Jürgen (Hg.): Zeiten und Menschen. Nationalstaatsbildung im Vergleich: Polen und Deutschland. Wurzeln unserer Identität, Paderborn 2017. *Zeiten und Menschen (2017)*
- Sauer, Michael (Hg.): Geschichte und Geschehen. Die Frage nach der deutschen Identität: Nationalstaatsbildung im Vergleich, Stuttgart 2016. *Geschichte und Geschehen (2016)*

Schulbuchgruppe IV: Das deutsch-polnische Verhältnis im 19. und 20. Jahrhundert

- Barth, Boris/Kohser, Stephan/Krause-Leipoldt, Heike/Ott, Thomas/Reinbold, Markus/Schnell, Reiner/Wunderer, Hartmann: Buchners Kolleg. Themen Geschichte. Das deutsch-polnische Verhältnis. Wurzeln unserer Identität, Bamberg 2020. *Buchners Kolleg (2020)*
- Borstelmann, Arne/Büttner, Ann-Catrin, et al. (Hgg.): Abi Box Geschichte – Wurzeln unserer Identität. Wahlpflichtmodul: Das deutsch-polnische Verhältnis im 19. und 20. Jahrhundert, Hannover 2020. *Abi Box (2020)*
- Peters, Christian/Quast, Robert: Kurshefte Geschichte. Das deutsch-polnische Verhältnis, Berlin 2019. *Kurshefte Geschichte (2019)*

Literaturverzeichnis

- Baggerman, Arianne/Dekker, Rudolf M.: Jacques Presser, Egodocuments and the Personal Turn in Historiography, in: *The European Journal of Life Writing* 7 (2018), S. 90–110.
- Borodziej, Włodzimierz: *Geschichte Polens im 20. Jahrhundert*, München 2010.
- Bundeszentrale für Politische Bildung. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/federal-agency-for-civic-education/> (1. Dezember 2025).
- Carretero, Mario: Imagining the Nation throughout School History Master Narratives, in: Marko Demantowsky (Hrsg.), *Public History and School* 2019, S. 97–108.
- Uwe Danker/Astrid Schwabe (Hrsg.): *Die NS-Volksgemeinschaft. Zeitgenössische Verheißung, analytisches Konzept und ein Schlüssel zum historischen Lernen?*, Göttingen 2017.
- Dom Polsko-Niemiecki. <https://deutschpolnischeshaus.de/pl/> (1. Dezember 2025).
- Ebbrecht-Hartmann, Tobias: Media Resonance and Conflicting Memories: Historical Event Movies as Conflict Zone, in: *Memory Studies* 15 (2022), H. 5, S. 979–994.
- Nadine Fink/Markus Furrer/Peter Gautschi (Hrsg.): *The Teaching of the History of One's Own Country. International Experiences in a Comparative Perspective*, Schwalbach/Ts. 2020.
- Fulbrook, Mary/Rublack, Ulinka: In Relation: The 'Social-Self' and Ego-Documents, in: *German History* 28 (2010), H. 3, S. 263–272.
- Gauger, Jörg Dieter: *Deutsche und Polen im Unterricht. Eine Untersuchung aktueller Lehrpläne/Richtlinien und Schulbücher für Geschichte*, Schwalbach/Ts. 2008.
- Gautschi, Peter: Ideas and Concepts for Using Textbooks in the Context of Teaching and Learning in the Social Sciences and Humanities, in: Eckhardt Fuchs/Annekatriin Bock (Hrsg.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, London 2018, S. 127–140.
- Irena Grudzińska-Gross/Jan Tomasz Gross (Hrsg.): *War through children's eyes. The Soviet occupation of Poland and the deportations, 1939–1941*, Stanford/Cal. 1988.
- Grzempa, Hanna: *Obraz Polski i Polaków w niemieckich podręcznikach do historii*, in: Alfred Gall/Christian Pletzing (Hrsg.), *Interakcje. Leksykon komunikowania polsko-niemieckiego*, Wrocław 2015, S. 81–94.
- Höhne, Thomas: Educational Media, Reproduction, and Technology. Towards a Critical Political Economy of Educational Media, in: Eckhardt Fuchs/Annekatriin Bock (Hrsg.), *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*, London 2018, S. 115–126.
- Grzegorz Hryciuk/Małgorzata Ruchniewicz/Bożena Szaynok/Andrzej Żbikowski (Hrsg.): *Wysiedlenia, wypędzenia i ucieczki 1939 – 1959. Atlas ziem Polski ; Polacy, Żydzi, Niemcy, Ukraińcy*, Warszawa 2023.

- Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte. Kerncurriculum 2011.
- Christoph Kühberger (Hrsg.): Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen zu Art, Tiefe und Umfang für das historische Lernen, Schwalbach am Taunus 2012.
- Laubinger, Verena: Leben von Tag zu Tag. Deutsch-polnische Geschichte 1939-1949 in Bildungsmedien, Paderborn 2026.
- Macgilchrist, Felicitas: Elastic Textbooks: Pulling National Past Forward, in: *Public History Weekly* 9 (2021), H. 2.
- Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte. Kerncurriculum 2017.
- Röger, Maren: Flucht, Vertreibung und Umsiedlung. Mediale Erinnerungen und Debatten in Deutschland und Polen seit 1989, Marburg 2011.
- Ruchniewicz, Krzysztof: Jalta und Potsdam und die Frage der deutsch-polnischen Nachkriegsmigrationen in sächsischen Schulbüchern, in: Thomas Strobel/Robert Maier (Hrsg.), *Das Thema Vertreibung und die deutsch-polnischen Beziehungen in Forschung, Unterricht und Politik*, Hannover 2008, S. 185–194.
- Krzysztof Ruchniewicz: *Przewrót Kopernikański?* (2013). <http://krzysztofruchniewicz.eu/przewrot-kopernikanski/> (1. Dezember 2025).
- Saryusz-Wolska, Magdalena/Piorun, Carolin: Verpasste Debatte: „Unsere Mütter, unsere Väter“ in Deutschland und Polen, in: *Osteuropa* 11-12 (2014), S. 115–132.
- Schinkel, Etienne: Schulbuchanalyse, in: *GWU* 65 (2014), 7/8, S. 482–497.
- Schinkel, Etienne: *Holocaust und Vernichtungskrieg. Die Darstellung der deutschen Gesellschaft und Wehrmacht in Geschichtsschulbüchern für die Sekundarstufe I und II*, Göttingen 2018.
- Schleppegrell, Mary: *The language of schooling. A functional linguistics perspective*, Mahwah, NJ 2004.
- Martina Steber/Bernhard Gotto (Hrsg.): *Visions of Community in Nazi Germany: Social Engineering and Private Lives*, Oxford, New York 2014.
- Steffen, Katrin: Der Zweite Weltkrieg und der Holocaust in der deutschen und polnischen Erinnerungskultur und der deutsch-polnischen Kommunikation, in: Sylvia Dec-Pustelnik/Peter Klimczak/Arkadiusz Lewicki/Izabela Surynt (Hrsg.), *Handbuch der deutsch-polnischen Kommunikation*, Wiesbaden 2021, S. 85–113.
- Stoll, Katrin: Transcending the divide between history and memory: Szymon Datner’s practical Holocaust historiography in the early post-war period, in: *Holocaust. A Journal of Culture and History* 21 (2015), H. 1, S. 4–23.

- Ther, Philipp: Die dunkle Seite der Nationalstaaten. Ethnische Säuberungen im modernen Europa, Göttingen 2011.
- Tatjana Tönsmeier/Peter Haslinger/Włodzimierz Borodziej/Stefan Martens (Hrsg.): Fighting Hunger, Dealing with Shortage. Everyday Life under Occupation in World War II Europe : A Source Edition, Leiden, Boston 2021.
- Woniak, Katarzyna: Niemiecka okupacja Polski w niemieckich podręcznikach szkolnych, in: Robert Traba/Katarzyna Woniak/Anna Wolff-Powęska (Hrsg.), „Fikcyjna rzeczywistość”. Codzienność, światy przeżywane i pamięć niemieckiej okupacji w Polsce, Warszawa, Berlin 2016, S. 281–306.
- Woniak, Katarzyna: Der Zweite Weltkrieg in Geschichtsbüchern für deutsche Gymnasien, in: Tomasz Skonieczny (Hrsg.), (In)Kongruent. Der Zweite Weltkrieg in Erinnerung und Bildungsarbeit in Polen und Deutschland. Eine Bestandsaufnahme, Kreisau 2022, S. 37–45.
- Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa. <https://komisja-podrecznikowa.eu/> (1. Dezember 2025).
- Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa (Hrsg.): Podręcznik do historii. Projekt polsko-niemiecki ; zalecenia, Warszawa 2013.
- Wspólna Polsko-Niemiecka Komisja Podręcznikowa: Europa – Nasza historia. Tom 1-4, Warszawa, Wiesbaden 2016-2020.

Die Autorin:

Dr. VERENA LAUBINGER ist Mitglied der Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission und Dozentin an der Georg-August-Universität Göttingen. Sie ist regelmäßig an der Konzeption und Gestaltung von Unterrichtsmaterialien beteiligt. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen unter anderem Unterrichtsmaterialien, die Geschichte Polens während des Zweiten Weltkriegs sowie die polnisch-skandinavischen Beziehungen. Verena Laubinger verfolgt einen transnationalen Ansatz, der sich auf die Alltagsgeschichte und die Geschichte des Kulturtransfers konzentriert.

Doktor VERENA LAUBINGER jest członkinią Niemiecko-Polskiej Komisji Podręczników oraz wykładowczynią na Uniwersytecie Georga Augusta w Getyndze. Regularnie uczestniczy w opracowywaniu koncepcji i projektowaniu materiałów edukacyjnych. Jej obszary badawcze obejmują m.in. materiały edukacyjne, historię Polski w czasie II wojny światowej oraz stosunki polsko-skandynawskie. Verena Laubinger stosuje podejście ponadnarodowe, skupiające się na historii życia codziennego oraz historii transferów kulturowych.

