

Martin Buchsteiner, Martin Nitsche, Lars Deile (Hg.)

# Die Geschichtsdidaktik der Anderen

Erinnerung und Historisierung des Zusammentreffens  
von DDR-Geschichtsmethodik und  
bundesrepublikanischer Geschichtsdidaktik

Geschichtsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart  
Bd. 15

---

LIT

Martin Buchsteiner, Martin Nitsche,  
Lars Deile (Hg.)

## Die Geschichtsdidaktik der Anderen

# Geschichtsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart

herausgegeben von

Prof. Dr. Wolfgang Hasberg (Köln) und  
Prof. Dr. Manfred Seidenfuß (Heidelberg)

Band 15

---

LIT

Martin Buchsteiner, Martin Nitsche,  
Lars Deile (Hg.)

# Die Geschichtsdidaktik der Anderen

Erinnerung und Historisierung des Zusammentreffens  
von DDR-Geschichtsmethodik  
und bundesrepublikanischer Geschichtsdidaktik

---

LIT



Gedruckt auf alterungsbeständigem Werkdruckpapier entsprechend  
ANSI Z3948 DIN ISO 9706

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-643-91875-8 (br.)

ISBN 978-3-643-96875-3 (PDF)

ISBN 978-3-643-96882-1 (Open Access)

DOI: <https://doi.org/10.52038/9783643918758>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License. For details go to <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

© **LIT VERLAG** GmbH & Co. KG Wien,  
Zweigniederlassung Zürich 2026  
Flössergasse 10  
CH-8001 Zürich  
Tel. +41 (0) 78-307 91 24  
E-Mail: [zuerich@lit-verlag.ch](mailto:zuerich@lit-verlag.ch) <https://www.lit-verlag.ch>

#### **Auslieferung:**

Deutschland: **LIT Verlag**, Fresnostr. 2, D-48159 Münster  
Tel. +49 (0) 2 51-620 32 22, E-Mail: [vertrieb@lit-verlag.de](mailto:vertrieb@lit-verlag.de)

## INHALT

*Martin Buchsteiner / Martin Nitsche / Lars Deile*

Transformationen – Perspektiven – disziplinäre Selbstverständigungen  
– zur Entstehung und Zielstellung dieses Bandes ..... 7

### Erinnerung

*Horst Gies* ..... 13

*Hannelore Iffert* ..... 35

*Günter Kosche* ..... 57

*Martin Richter* ..... 121

*Bernd Schönemann* ..... 139

*Wendelin Szalai* ..... 167

### Historisierung

*Martin Buchsteiner*

(Rück-)Blicke auf die Geschichtsmethodik der DDR  
und ihre Transformation. Überlegungen zur Geschichte  
von Geschichtsmethodik und Geschichtsdidaktik ..... 183

*Martin Nitsche*

Die ‚Geschichtsdidaktik‘ der Anderen. Diskursive Praktiken  
zwischen DDR-Geschichtsmethodiker\*innen und bundes-  
republikanischen Geschichtsdidaktiker\*innen im Kontext  
der Hochschultransformation um 1989 ..... 205

Literaturverzeichnis ..... 245

# DIE ‚GESCHICHTSDIDAKTIK‘ DER ANDEREN. DISKURSIVE PRAKTIKEN ZWISCHEN DDR-GESCHICHTSMETHODIKER\*INNEN UND BUNDESREPUBLIKANISCHEN GESCHICHTSDIDAKTIKER\*INNEN IM KONTEXT DER HOCHSCHULTRANSFORMATION UM 1989

*Martin Nitsche*

## **Einleitung**

Obwohl die Geschichte der diskursiven Praxis (s. u.) zwischen Geschichtsmethodiker\*innen der DDR und Geschichtsdidaktiker\*innen der Bundesrepublik noch nicht geschrieben ist, endet sie voraussichtlich in Enttäuschungen. Diese lassen sich idealtypisch und beispielhaft jenen zuschreiben, die vor 1989 in der DDR und der Bundesrepublik in den jeweiligen Disziplinen Karriere machten und nach 1989 am diskursiven Austausch verantwortlich beteiligt waren. So erinnerte sich Wendelin Szalai, der als vormaliger Professor für Geschichtsmethodik an der Pädagogischen Hochschule (PH) Dresden sowie als Gastprofessor für Geschichtsdidaktik an der Universität Hamburg (1995) nach 1989 aktiv am Diskurs beteiligt war, im Jahr 2015 fast mit Verbitterung:

„Mitte der 1990er Jahre hatte ich mich bewusst und endgültig von der Geschichtsdidaktik verabschiedet. Spätestens auf einer Tagung der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik in Tutzing hatte ich begriffen,<sup>2</sup> dass wir ehemaligen Geschichtsmethodiker der DDR nicht gebraucht wurden, nicht als Personen, nicht mit unseren Lehrerfahrungen und nicht mit unseren wissenschaftlichen Kompetenzen. Wir befanden uns da in einer ganz anderen Situation als meine früheren

---

<sup>1</sup> Obwohl sich die Wissenschaftler\*innen in der DDR, die sich mit Geschichtslernen befassten, als Geschichtsmethodiker\*innen bezeichneten, wird hier der Begriff ‚Geschichtsdidaktik‘ als Oberbegriff für die Transformation um 1989 genutzt, da sich zahlreiche Geschichtsmethodiker\*innen bereits vor dem Beitritt der DDR zur Bundesrepublik in ‚Geschichtsdidaktiker\*innen‘ umbenannten. Vgl. z. B. Buchsteiner, Martin: Mehr als ein „Austausch des Türschildes“. Die Greifswalder Geschichtsmethodik zwischen 1990 und 2005, in: Kreuzberger, Stefan/Mrotzek, Fred/Niemann, Mario (Hrsg.): Land im Umbruch. Mecklenburg-Vorpommern nach dem Ende der DDR, Berlin 2018, S. 328-344.

<sup>2</sup> Vgl. für die Rekonstruktion des Vorfalls Deile, Lars: Grenzverletzungen? Das Aufeinandertreffen von Geschichtsmethodik Ost und Geschichtsdidaktik West Anfang der 1990er Jahre, in: Fenske, Uta/Groth, Daniel/Weipert, Matthias (Hrsg.): Grenzgang – Grenzgängerinnen – Grenzgänger. Historische Perspektiven. Festschrift für Bärbel P. Kuhn zum 60. Geburtstag, St. Ingbert 2017, S. 255-268.

Kollegen Geschichtsmethodiker aus den anderen ehemals sozialistischen Ländern. Ich hatte das Gefühl, dass mit ihnen viele westdeutsche Geschichtsdidaktiker anders umgingen als mit uns, unvoreingenommener und mehr auf gleicher Augenhöhe.“<sup>3</sup>

Aber auch diejenigen bundesrepublikanischen Akteur\*innen, denen es „nicht darum [ging; M.N], die DDR-Geschichtsmethodik in die westdeutsche Geschichtsdidaktik zu überführen, sondern gemeinsam nach einem Weg [zu; MN] suchen, wie es mit der Geschichtsdidaktik weitergehen kann nach 1989“<sup>4</sup>, konnten aus der Rückschau ihre Enttäuschung kaum verbergen. So zog Uwe Uffelmann, welcher als Professor für Geschichte und ihre Didaktik an der PH Heidelberg und Vorsitzender der Konferenz für Geschichtsdidaktik (KGD) zwischen 1989 und 1999 den Austausch maßgeblich voranzutreiben suchte, bereits 1995 in seinem Bericht zum Stand der Disziplin auf der Zweijahrestagung der KGD in Magdeburg ernüchtert Bilanz:

„Was ist aus dem Gespräch der westdeutschen Geschichtsdidaktiker und der Geschichtsmethodiker der ehemaligen DDR geworden? [...] Nur wenn wir zwischen der personalen und der sachlichen Ebene unterscheiden, können wir den Begriff des Scheiterns vermeiden. Der radikale Personalschnitt hat schon in Friedrichroda [auf der vorherigen Zweijahrestagung 1993; MN] dieses Ziel obsolet werden lassen. So sehr wir uns freuen, daß ostdeutsche Kolleginnen und Kollegen das Wort ergreifen, so sind doch die meisten von ihnen nicht mehr im Amt [...]. Das deutsch-deutsche Geschichtsdidaktikergespräch findet in der bisher geführten Form auf Tagungen der Konferenz mit dieser Veranstaltung in Magdeburg seinen Abschluß. Es war, zunächst von einer gewissen Euphorie getragen, sicher sehr nützlich und hat gegenseitiges Verstehen gefördert. Aber es ist eigentlich schon historisch geworden.“<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Szalai, Wendelin: Veränderungen in der DDR-Geschichtsmethodik in den 1970er Jahren. Erinnerungen eines Beteiligten, in: Hasberg, Wolfgang/Seidenfuß, Manfred (Hrsg.): Reform – Erfahrung – Innovation. Biografische Erfahrung in der Region. Ein Kapitel aus der Geschichte der Geschichtsdidaktik, Berlin 2015 (Geschichtsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart, Bd. 9), S. 191-204, hier S. 192.

<sup>4</sup> Prof. Dr. Hartmut Voit, zwischen 1993 und 2009 Professor für Neuere und Neueste Geschichte und Didaktik der Geschichte an der Technischen Universität Dresden, in einem mit mir am 1. Mai 2023 telefonisch geführten Interview, das für die Analyse, nicht jedoch die vollständige Publikation, freigegeben wurde, Transkript, S. 7.

<sup>5</sup> Uffelmann, Uwe: Die Disziplin Geschichtsdidaktik 1993-1995, in: Mütter, Bernd/Uffelmann, Uwe (Hrsg.): Regionale Identität im vereinten Deutschland. Chance und Gefahr, Weinheim 1996 (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 4), S. 22-31, hier S. 22.

Dabei begann das Aufeinandertreffen der Vertreter\*innen beider Disziplinen durchaus hoffnungsvoll, ohne dass sie die Herausforderungen während der Wandlungsprozesse verkannten. So benannte Uffelmann auf der ersten Tagung, die von der KGD für den gemeinsamen Austausch in Schloss Vietgest bei Güstrow in Mecklenburg-Vorpommern Ende Oktober 1992 veranstaltet worden war, zwar Schwierigkeiten des „Ost-West-Dialoges“, betonte jedoch, es gehe darum, „das westliche Demokratiemodell als Angebot an die ostdeutschen Bürgerinnen und Bürger und nicht als Exportartikel“ zu verstehen, damit auch Westdeutsche „die Chance [haben], das eigene demokratische Selbstverständnis zu überprüfen“. Dann ergebe sich auch geschichtsdidaktisch „die Gelegenheit [...], eine erste gemeinsame Theoriediskussion zu führen, um die Ergebnisse der Konzipierung veränderten historischen Lernens im vereinten Deutschland dienstbar zu machen“.<sup>6</sup> Ähnlich hob Szalai zur Eröffnung der letzten Jahrestagung der Geschichtsmethodiker\*innen der DDR, die Ende Juni 1990 in Dresden stattfand und an der erstmals auch Geschichtsdidaktiker\*innen aus der Bundesrepublik und Österreich teilnahmen, hervor, dass er sich „eine von Berührungängsten freie konstruktive Zusammenarbeit“ während der dringend erforderlichen „grundlegende[n] Schul- und Bildungsreform“ wünsche und „sehr froh“ sei „führende VertreterInnen [sic!] der BRD-Geschichtsdidaktik aus verschiedenen Universitäten und PH sowie des BRD-Geschichtslehrerverbandes begrüßen zu dürfen“.<sup>7</sup>

Wie lassen sich die späteren Enttäuschungen erklären? Sicherlich ist es inzwischen, wie von Uffelmann bereits 1995 angedeutet, im Forschungsdiskurs zur Hochschultransformation nach 1989 konsensfähig, dass die bildungspolitisch und rechtlich angestoßenen institutionellen und personellen Veränderungen<sup>8</sup> den wis-

---

<sup>6</sup> Uffelmann, Uwe: Identitätsbildung und Geschichtsbewußtsein – Ein Tagungsfazit aus westdeutscher Perspektive, in: ders. (Hrsg.): Identitätsbildung und Geschichtsbewußtsein nach der Vereinigung Deutschlands, Weinheim 1993 (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Bd. 15), S. 255-278, hier S. 255f. Skeptischer bereits Jung, Horst W./von Staehr, Gerda: Einleitung. Hamburger Version, in: Jung, Horst W. u. a. (Hrsg.): Wende-Didaktik und historisch-politisches Lernen. Deutsch-deutsche Reflexionen, Hamburg 1991, S. 7-10, hier S. 8.

<sup>7</sup> Szalai, Wendelin: Eröffnung der 30. Jahrestagung der Geschichtsdidaktiker der DDR (am 26. Juni 1990), in: Pädagogische Hochschule „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ Dresden. Institut für Geschichte und Geschichtsdidaktik. Lehrstuhl für Geschichtsdidaktik (Hrsg.): 30. Jahrestagung der Geschichtsdidaktiker der DDR. 26. bis 28. Juni 1990 in Dresden – Protokoll, Dresden 1991, S. 2-6, hier S. 2f.

<sup>8</sup> Vgl. für den Institutionentransformation allgemein z. B. Enders, Judith C.: Revolution, Vereinigung, Transformation – Wege ihrer Erforschung, in: dies. u. a. (Hrsg.): Deutschland ist eins: vieles. Bilanz und Perspektiven von Transformation und Vereinigung, Frankfurt/M. 2021, S. 15-76. Hofmann, Dierk: Übernahme? Austausch und Transferprozesse am Beispiel Baden-Württembergs und Sachsens, in: Kowalczyk, Ilko-Sascha u. a. (Hrsg.): (Ost)Deutschlands Weg. 45 Studien und Essays zur Lage des Landes, Teil I: 1989 bis heute, Bonn 2021, S. 257-268.

senschaftlichen Diskurs zwischen ost- und westdeutschen Wissenschaftler\*innen prägten und ihn in Disziplinen wie der Geschichtswissenschaft, die in der DDR politisch und ideologisch besonders relevant war, fast zum Erliegen brachten, da sie besonders vom personellen Austausch betroffen waren.<sup>9</sup> Dass dies ebenfalls für die Geschichtsdidaktik nach 1989 zutrifft, deutet sich zumindest an.<sup>10</sup>

Nachfolgend möchte ich vor allem die These prüfen, dass der Diskurs nicht nur bildungspolitisch und rechtlich begründet zum Erliegen kam, sondern aufgrund der Struktur seiner Praktiken, die dazu beitrugen, die geschichtsdidaktischen Wissensordnungen<sup>11</sup> ‚westdeutscher‘<sup>12</sup> Provenienz festzuschreiben. Unter Praktiken verstehe ich hier in Anlehnung an die kulturhistorische Schule historisch begründete Tätigkeiten, die mittels Institutionen (z. B. Hochschulen, Tagungen, Zeitschriften), Werkzeugen (v. a. symbolisch-sprachliche Handlungen) oder Teiltätigkeiten (z. B. Tagungen organisieren, rezensieren) gesellschaftliche Wirklichkeiten wie etwa akademische Diskurse konstituieren.<sup>13</sup>

Der geschichtsdidaktische Diskurs nach 1989 lässt sich, so meine zweite These mittels des Konzepts des „Othering“ charakterisieren. Ursprünglich stammt das Konzept aus den postcolonial studies,<sup>14</sup> um sprachlich-symbolische Handlungen beschreiben zu können, die seit dem Kolonialismus die Hierarchie zwischen „the west and the rest“ sowie den dort verorteten Menschen bis heute etablieren.<sup>15</sup> Das Konzept könnte ebenfalls für die Analyse des hier fokussierten Diskurses geeignet sein, da zumindest für die Geschichtswissenschaft bereits gezeigt wurde, dass ihre Transformation nach 1989 von ungleichen strukturellen Zugangsvoraussetzungen und (Macht-)Strukturen gekennzeichnet war.<sup>16</sup> Mit dem Othering-Konzept wer-

<sup>9</sup> Vgl. für die Hochschultransformation z. B. Ash, Mitchell G.: Hochschulelitenwechsel in vergleichender Perspektive: 1918, 1933/38, 1945, 1989/90, in: Blecher, Jens/John, Jürgen (Hrsg.): Hochschulumbau Ost. Die Transformation des DDR-Hochschulwesens nach 1989/90 in typologisch-vergleichender Perspektive, Stuttgart 2021 (Quellen und Beiträge zur Geschichte der Universität Jena, Bd. 16), S. 67-94, hier S. 82-91.

<sup>10</sup> Vgl. Buchsteiner, Martin: „Westimport“ oder Neuanfang? – Geschichtsmethodik und Geschichtsunterricht in Mecklenburg-Vorpommern in der Transformation, in: Zeitgeschichte regional 20 (2016), H. 1, S. 56-71 sowie ders. in diesem Band.

<sup>11</sup> Vgl. zu Wissensordnungen Heuer, Christian: Von Deutungskämpfen und den disziplinären Ordnungen der Diskurse. Versuch über die soziale Praxis „der“ Geschichtsdidaktik, in: Österreicherische Zeitschrift für Geschichtswissenschaften 32 (2021), H. 2, S. 35-55.

<sup>12</sup> Die einfachen Anführungszeichen nutze ich hier für zeitgenössische Sprachmarkierungen.

<sup>13</sup> Vgl. Engeström, Yrjö: Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research. Helsinki 1987.

<sup>14</sup> Vgl. z. B. Ferguson, Niall: Civilization: The West and the Rest, London 2011; Spivak, Gayatri Chakravorty: Can the Subaltern Speak?, in: Williams, Patrick/ Chrisman, Laura (Eds.): Colonial Discourse and Post-Colonial Theory. A Reader, New York 1994, pp. 66-111.

<sup>15</sup> Vgl. z. B. Staszak, Jean-François: Other/Otherness, in: Kobayashi, Audrey (Eds.): International Encyclopedia of Human Geography, Amsterdam 2020, pp. 25-31, hier p. 26.

<sup>16</sup> Vgl. z. B. Berger, Stefan: Former GDR Historians in the Reunified Germany: An Alternative

den Prozesse bezeichnet, in denen Einzelpersonen oder Personengruppen zu Anderen gemacht werden, indem sie mit Hilfe von sprachlichen oder symbolischen Handlungen als abweichend oder nicht zugehörig zu einer vermeintlichen Wir-Gruppe markiert werden. Die Wir-Gruppe bildet dabei die (z. T. implizite) Norm solcher Merkmale, die Personen etwa hinsichtlich race, class und gender, aber auch der erwarteten Einstellungen oder (Berufs-) Praktiken zugeschrieben werden.<sup>17</sup> Dieser Prozess sorgt dafür, dass Hierarchien praktisch etabliert bzw. bestehende Herrschaftsverhältnisse verfestigt werden. Dabei geht es hier nicht darum, wie jüngst populärwissenschaftlich vertreten, den ‚westdeutschen‘ Diskursteilnehmer\*innen die Herstellung des Ostens oder der Andersartigkeit der Geschichtsmethodik\*innen der DDR *allein* zuzuschreiben.<sup>18</sup> Vielmehr wird angenommen, dass solche Prozesse auf gegenseitigen Zuschreibungen basieren und ebenfalls von ‚self-othering‘ gekennzeichnet sind, welche etwa auf der Hoffnung basieren, vom Mehrheitsdiskurs akzeptiert zu werden oder im Gegenteil darauf zielen, die Zuschreibungen für die eigene Identitätsbildung zu nutzen.<sup>19</sup>

In den Eingangszitaten werden derartige Kategorisierungen bereits anhand der sprachlichen Markierungen wie ‚ost-‘ oder ‚westdeutsch‘ als diskursive Praktiken in Form von sprachlich-symbolischen Handlungen der genannten Akteur\*innen fassbar, welche im Folgenden genauer nachgezeichnet werden. Dazu stütze ich mich auf gedruckte Quellen aus der Zeit vor und nach der Transformation wie Monografien, Tagungsbände, -protokolle und -berichte. Zudem greife ich auf veröffentlichte Erinnerungen von Beteiligten sowie die Interviews zurück, die für die Publikation dieses Bandes geführt wurden. Gemeinsam wurden diese Dokumente diskursanalytisch ausgewertet, also hinsichtlich ihrer übergreifenden Charakteristika.<sup>20</sup> Zunächst skizziere ich Diskurspraktiken vor 1989, anschließend den transformationsgeschichtlichen Kontext um 1989, bevor ich die Praktiken in den Fol-

---

Historical Culture and its Attempts to Come to Terms with the GDR Past, in: *Journal of Contemporary History* 38 (2003), H. 1, pp. 63-83, hier p. 64.

<sup>17</sup> Vgl. z. B. Heinemann, Alisha M. B./Vogt, Lisa: „Zur Optimierung der Anderen“ – differenzielle Inklusion im Bildungssystem am Beispiel der beruflichen Bildung, in: *Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung* 44 (2021), H. 1, S. 13-28, hier S. 18-20.

<sup>18</sup> Vgl. Oschmann, Dirk: *Der Osten. Eine westdeutsche Erfindung*, Berlin 2023.

<sup>19</sup> Angelehnt an Peet, Corrina: *Embracing Otherness: Counter-Colonial Discourses and Practices in Post-Unification East German Culture*, Detroit 2023, S. 6 [<https://www.proquest.com/dissertations-theses/embracing-otherness-counter-colonial-discourses/docview/2822944420/se-2?accountid=151164> (zuletzt aufgerufen am 21.05.2025)], die „others herself“ allerdings dafür verwendet, dass literarische Protagonist\*innen der ‚alten‘ Bundesrepublik, die nach 1989 in die ‚neuen‘ Bundesländer zogen, sich in Diskursen mit den in der Bundesrepublik Gebliebenen von „West German[s]“ abgrenzten.

<sup>20</sup> Vgl. Landwehr, Achim: *Diskurs und Diskursgeschichte. Version 2.0*, in: *Docupedia-Zeitgeschichte* (2018), S. 1-16 [<http://zeitgeschichte-digital.de/doks/1126> (zuletzt aufgerufen am 11.04.2025)].

gejahren am Beispiel von Tagungsprotokollen, -berichten und -erinnerung von Beteiligten in den Blick nehme.

### Diskurspraktiken vor 1989

Erst in den 1970er Jahren begannen Autor\*innen aus der Bundesrepublik und der DDR die wissenschaftlichen Diskurse zur Geschichtsvermittlung im jeweils anderen Land systematisch zu berücksichtigen. Zwar hatten einzelne bundesrepublikanische Autor\*innen in den 1960er Jahren erste Auseinandersetzungen mit dem Geschichtsunterricht in der DDR publiziert,<sup>21</sup> jedoch legte Dieter Riesenberger, welcher als Studienrat im Hochschuldienst an der PH Rheinland wirkte, erst 1973 eine umfänglichere Analyse vor, die sich im Wesentlichen auf Literatur und Lehrpläne aus der DDR stützte. Dabei ging es ihm darum eine „unergiebigere Polemik“ zu unterlassen, ohne „daß auf jede Kritik verzichtet wird“, wobei er den „Maßstab [...] aus dem Selbstverständnis“ der DDR-Literatur zu gewinnen suchte.<sup>22</sup> Basierend auf einer Analyse des marxistischen Geschichtsverständnisses, der Ausrichtung des Geschichtsunterrichts auf ein sozialistisches Geschichtsbewusstsein und Geschichtsbild, der (politischen) Aufgaben der Geschichtsmethodik sowie der daraus resultierenden Folgen für die Lehrplangestaltung, zog er ein abwägendes Fazit, in dem dennoch die Andersartigkeit der Verhältnisse in der DDR sprachlich markiert wurde:

„Der Geschichtsunterricht der DDR hat seine Grundlage in der im Stoff angelegten Einheit von Wissenschaft und Parteilichkeit, die sich pädagogisch als Einheit von Bildung und Erziehung auswerten läßt. In dieser Geschlossenheit der Konzeption liegt die Stärke des Geschichtsunterrichts der DDR. Hier liegt aber auch seine grundsätzliche Problematik. Ist diese Einheit von Bildung und Erziehung im Stoff wirklich so unproblematisch, wie sie von den Didaktikern der DDR dargestellt wird?“<sup>23</sup>

Einem vergleichbaren Vorgehen folgend, kam Hans-Dieter Schmid 1979, welcher damals als Akademischer Rat an der PH Niedersachsen lehrte, in seinem Buch zum selben Thema demgegenüber zu einer deutlicheren Bewertung, die der Autor sprachlich als explizit ‚westlich‘ markierte:

---

<sup>21</sup> Vgl. die Literaturangaben bei Riesenberger, Dieter: *Geschichte und Geschichtsunterricht in der DDR. Aspekte und Tendenzen*, Göttingen 1973 (Kleine Vandenhoeck-Reihe, Bd. 376/77), S. 56f.

<sup>22</sup> Ebd., S. 5f.

<sup>23</sup> Ebd., S. 55.

„In der Sprache der westlichen Curriculumtheorie läßt sich der Geschichtsunterricht in der DDR auf der Grundlage des neuen Lehrplanwerks und seiner Nachfolgematerialien zusammenfassend als ein Versuch beschreiben, ein geschlossenes Curriculum auf der Grundlage einer weitgehend deduktiven Didaktik mit normativer Legitimation zu verwirklichen. Dabei entstammen die obersten Normen in Form der Grundüberzeugungen der sozialistischen Persönlichkeit dem vorpädagogischen Raum; sie sind politische Setzungen, die explizit die allgemeine Zielrichtung des Geschichtsunterrichts als wichtigem Teil der politischen Sozialisation determinieren, und deren Internalisation vor allem durch Emotionalität erreicht werden soll. [... Zudem ist; MN] auch die Geschichtsmethodik – wie die pädagogischen Wissenschaften insgesamt – durch Lehr- und Forschungsprogramme darauf verpflichtet, die Realisierung der Lehrpläne und ihrer Ziele in der Unterrichtspraxis sicherzustellen und möglichst zu verbessern.“

Allerdings räumte Schmid ein, es sei aufgrund der fehlenden Einblicke in die Unterrichts- und Hochschulpraxis offen, inwiefern „der Geschichtsunterricht seiner gesellschaftlichen Rolle als Instrument der politischen Sozialisation nicht nur intentional, sondern auch effektiv gerecht wird“.<sup>24</sup>

Aufgrund ähnlicher Analysen begann Karlheinz Jackstel, welcher als Professor für Hochschulpädagogik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg lehrte,<sup>25</sup> seit Ende der 1960er Jahre mehrere Aufsätze zum Geschichtsunterricht und zur Geschichtsdidaktik in der Bundesrepublik zu publizieren, die schließlich zwischen 1977 und 1982 in einem Buch in mehreren Fassungen zum Thema mündeten.<sup>26</sup> Dabei war seine Sprache deutlicher der Systemkonfrontation des Kalten Krieges verpflichtet, indem er etwa feststellte: „Die bürgerliche Geschichtsdidaktik, als Theorie des Geschichtsunterrichts, stützt sich auf eine wechselnden bourgeoisen Klasseninteressen entsprechend modifizierte, aber ihrem Wesen nach unveränderte Tradition kapitalistischer Apologetik“.<sup>27</sup> Zugleich würdigte der Autor die damaligen geschichtsdidaktischen Diskurse insbesondere im Kontext der

---

<sup>24</sup> Schmid, Hans-Dieter: *Geschichtsunterricht in der DDR. Eine Einführung*, Stuttgart 1979 (Anmerkungen und Argumente zur historisch-politischen Bildung, Bd. 25), S. 128-131. Ähnlich bei Gies, Horst: *Geschichtsbewußtsein und Geschichtsunterricht in der Deutschen Demokratischen Republik*, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU)* 40 (1989), H. 10, S. 618-625, hier S. 623.

<sup>25</sup> Vgl. <https://www.hochschulwesen.info/60jahre-hsw.htm> (zuletzt aufgerufen am 25.04.2025).

<sup>26</sup> Vgl. Jackstel, Karlheinz: *Kritische Analyse der Grundkonzeption und der Tendenzen geschichtsdidaktischer Manipulierung in der BRD*, Berlin 1977.

<sup>27</sup> Vgl. Jackstel, Karlheinz: *Geschichtsunterricht in der BRD. Eine kritische Analyse*. 2. erweiterte Auflage, Berlin 1982, S. 9. Vgl. für vorherige Titel des Autors zum Thema ebd. S. 160.

Zeitschrift „Geschichtsdidaktik“ um Klaus Bergmann, Annette Kuhn, Gerhard Schneider oder Jörn Rösen, wenngleich implizit greifbar bleibt, das seine Perspektive an die Praxis der Geschichtsvermittlung in der DDR gebunden ist, wodurch die Entwicklungen in der Bundesrepublik als Abweichungen der eigenen Erwartungen erscheinen:

„[Es; MN] ist Anfang der achtziger Jahre zu konstatieren, dass sich in geschichtsdidaktischen Positionen und entsprechenden Aktionen, wie sie vor allem von den Herausgebern der Zeitschrift ‚Geschichtsdidaktik‘ vertreten bzw. initiiert werden, reale Möglichkeiten abzeichnen für die Ausweitung des demokratischen Potentials in der BRD mit den Mitteln und Möglichkeiten der Geschichtserziehung. Diese Möglichkeiten ergeben sich aus der strikten Zurückweisung eines reaktionären, nationalistischen und revanchistischen Forderungen verhafteten Geschichtsunterrichts, der Thematisierung von im herkömmlichen Geschichtsunterricht kultivierten Vorurteilen und in totalitaristischer Manier geprägter Feindbilder, dem weitgehenden Verzicht auf antikommunistische Ausfälle, subjektiv ehrliches Bemühen, die faschistische Vergangenheit im Schulunterricht zu ‚bewältigen‘ und die Schüler gegenüber neuerlichen neofaschistischen Gefahren zu sensibilisieren, sowie dem Anliegen, bisher von einer reaktionären Geschichts- und Schulgeschichtsschreibung verdrängte historische Inhalte unterrichtspraktisch aufzubereiten und theoretisch zu begründen.“<sup>28</sup>

Allerdings sei den Bemühungen der genannten Personengruppe „eine Ambivalenz immanent“, indem sie sich zwar „der Interessenlage der Arbeiterkinder“ verstärkt gewidmet, den „Klassenkampf als Triebkraft der Geschichte“ jedoch verschleiert und damit „die Geschichtsauffassung des historischen Materialismus“ unterlaufen hätten, wodurch ein Geschichtsunterricht forciert werde, der „auf subtilere Weise zur Aussöhnung mit der imperialistischen Herrschaft“ erziehe.<sup>29</sup> Inwiefern Jackstel damit vor allem den gängigen Sprachregelungen in den Geisteswissenschaften der DDR folgte, um überhaupt zum Thema publizieren zu können,<sup>30</sup> lässt sich ohne zusätzliche Quellen etwa zu den staatlichen Genehmigungsprozessen des Buches oder der Perspektive des Autors schwer beurteilen. Jedenfalls ist die Dominanz einer Sprache, die dem Kalten Krieg verhaftet ist, auffällig.<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> Ebd., S. 124.

<sup>29</sup> Ebd., S. 138.

<sup>30</sup> Vgl. Pasternack, Peer: Die Dimensionen des Nachlebens der DDR-Gesellschaftswissenschaften, in: Berliner Debatte Initial 32 (2021), H. 1, S. 6-17, hier S. 14.

<sup>31</sup> Vgl. z. B. Jackstels Fazit im Anschluss an die Auseinandersetzung mit der Zeitschrift „Geschichtsdidaktik“. Jackstel: Geschichtsunterricht in der BRD (Anm. 27), S. 104.

Dennoch trug die von Jackstel wahrgenommene Veränderung der geschichtsdiaktischen Diskussion in der Bundesrepublik möglicherweise mit dazu bei, dass der Autor im Jahr seiner finalen Buchpublikation wohl die erste ‚ostdeutsche‘ Veröffentlichung in der Bundesrepublik zum DDR-Geschichtsunterricht in der zuvor kritisch gewürdigten Zeitschrift „Geschichtsdidaktik“ vorlegen konnte, die er zusammen mit Horst Diere verfasst hatte, welcher als Professor für Geschichtsmethodik ebenfalls in Halle lehrte und zudem als Vorsitzender der Zentralen Fachkommission Methodik des Geschichtsunterrichts beim Ministerium für Volksbildung der DDR fungierte.<sup>32</sup> Diere war schließlich der erste offizielle Vertreter der Geschichtsmethodik, der Geschichtsdidaktiker\*innen in der Bundesrepublik besuchte. Er nahm an der Zweijahrestagung der KGD in Ludwigsburg im Herbst 1989 teil, auf der er ein Referat zu schriftlichen Quellen im Geschichtsunterricht der DDR hielt.<sup>33</sup> Der Vortrag wurde von Geschichtsdidaktiker\*innen der Bundesrepublik unterschiedlich wahrgenommen. So erinnerte sich Gerhard Schneider, der damals als Geschichtsdidaktikprofessor in Hannover sowie als Vorsitzender der KGD tätig war, 1993 in der Rückschau daran, der Vortrag habe „in Diktion und Inhalt noch ganz dem alten Stil“ entsprochen,<sup>34</sup> während im Tagungsbericht von Uwe Uffelmann (s. o.) und Bernd Mütter, welcher als Professor für Geschichtsdidaktik an der Universität Oldenburg lehrte, lediglich eine lebhaft diskutierte Diskussion angedeutet wird.<sup>35</sup> Erika Richter, welche als Chefredakteurin der Zeitschrift „Geschichte, Politik und ihre Didaktik“ des „Regionalverbands der Geschichtslehrer Nordrhein-Westfalens“ engagiert war,<sup>36</sup> hob hingegen die „methodisch durchdachten Einzelschritte bei der Quellenarbeit“ hervor und betonte, erst unter dem Eindruck des Mauerfalls stelle sich in der Rückschau die Frage, „was aus dem von Diere noch dezidiert geäußerten Postulat einer Vermittlung des marxistischen Geschichtsbilds wird“.<sup>37</sup> Ebenfalls retrospektiv ist in einem Tagungs-

---

<sup>32</sup> Vgl. Diere, Horst/Jackstel, Karlheinz: Geschichtsunterricht in der Deutschen Demokratischen Republik: einige historische Aspekte und aktuelle Tendenzen, in: *Geschichtsdidaktik* 7 (1982), H. 3, S. 283-290.

<sup>33</sup> Vgl. Diere, Horst: Schriftliche historische Quellen in ihrer Bedeutung für das Geschichtsverständnis von Kindern und Jugendlichen im Geschichtsunterricht der ehemaligen DDR, in: Pandel, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Verstehen und Verständigen*, Pfaffenweiler 1991 (Jahrbuch *Geschichtsdidaktik*, Bd. 2), S. 73-86.

<sup>34</sup> Schneider, Gerhard: Von „Wissenschaftsunion“ noch keine Spur – Ein Semester Geschichtsdidaktik an der Martin-Luther-Universität Halle, in: Muszynski, Bernhard (Hrsg.): *Wissenschaftstransfer in Deutschland. Erfahrungen und Perspektiven bei der Integration der gesamtdeutschen Hochschullandschaft*, Opladen 1993, S. 142-166, hier S. 166, Anm. 20.

<sup>35</sup> Vgl. Mütter, Bernd/Uffelmann, Uwe: Verstehen und Verständigen als Aufgaben des Geschichtsunterrichts, in: *Internationale Schulbuchforschung* 12 (1990), H. 2, S. 224-229, hier S. 228.

<sup>36</sup> Vgl. Bongertmann, Ulrich u. a.: Nachruf. Dr. Erika Richter verstorben, in: *Geschichte für heute* 18 (2025), H. 1, S. 89.

<sup>37</sup> Richter, Erika: Verstehen und Verständigung als Aufgabe des Geschichtsunterrichts. Bericht

bericht zur „Sommerakademie der ungarischen Geschichtslehrer 1989“ eine Begegnung zwischen Karl Pellens, der damals eine Professur für Geschichte und ihre Didaktik an der PH Weingarten innehatte, und Antonius Wollschläger belegt, welcher als Oberassistent am Wissenschaftsbereich Geschichtsmethodik der Karl-Marx-Universität Leipzig tätig war. Beide trugen zum Geschichtsunterricht in der DDR bzw. Bundesrepublik vor, waren „an einem Tisch“ aufgetreten und hatten „ihren Standpunkt“ so dargelegt und verteidigt, „daß es für keinen beleidigend war“.<sup>38</sup>

Jedoch dürfte diese Begegnung ähnlich wie der Auftritt Dieres in Ludwigsburg zu den wenigen Kontakten vor dem 9. November 1989 gehört haben, die wohl erst im Kontext der sowjetischen Politik der Öffnung des ‚Ostblocks‘ möglich wurden. So konstatierte Horst Gies in seiner Rolle als Professor für Didaktik der Geschichte an der Freien Universität Berlin noch 1984 „Defizite im Dialog mit Geschichtsdidaktikern [sic!] in der DDR“, denen er indes die Verantwortung für den fehlenden Austausch zuschrieb. So unterließen sie es anders als die „westdeutschen“ Diskursteilnehmenden nicht, sich „polemische[r] Aggressivität wie zu Zeiten des Kalten Krieges“ zu bedienen, hätten seine Bitten um Hinweise auf Fachliteratur für die „Internationale Bibliographie“ nicht beantwortet und sprächen zudem keine Gegeneinladung zu Dieres und Jackstels Beitrag in der „Geschichtsdidaktik“ aus, um „Geschichtsdidaktiker[n] aus der ‚BRD‘“ die Gelegenheit zu geben, „sich in einem Fachorgan der DDR zu äußern“.<sup>39</sup> Und auch Hans Wermes, der in der DDR als Professor für Methodik des Geschichtsunterrichts an der Karl-Marx-Universität in Leipzig arbeitete, beklagte 1991 rückblickend den fehlenden Austausch, erklärte diesen jedoch damit, dass den meisten Geschichtsmethodiker\*innen „die Anträge auf Zulassung zu Westreisen [...] ohne Gründe abgelehnt“ wurden, was wohl an „einem Stillen Abkommen“ zwischen dem Ministerium für Volksbildung und der für die Geschichtsmethodik verantwortlichen Abteilung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) der DDR gelegen habe. „Briefwechsel privater Art“ wären zudem aufgrund „mangelnder Zivilcourage und Existenzangst“ unterblieben.<sup>40</sup> Wendelin Szalai erinnert sich hingegen an zwei Geschichtsmethodiker\*innen, denen als „Reisekader“ derartige

---

über die Tagung der Geschichtsdidaktiker in Ludwigsburg vom 2.-4. Oktober 1989, in: *Geschichte, Politik und ihre Didaktik* 18 (1990), S. 83-85, hier S. 85.

<sup>38</sup> Szabolcs, Otto: Sommerakademie der ungarischen Geschichtslehrer 1989, in: *Information – Mitteilungen – Communications der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik* 11 (1990), H. 1, S. 36-40, hier S. 40.

<sup>39</sup> Gies, Horst: Defizite im Dialog mit Geschichtsdidaktikern der DDR, in: *Information – Mitteilungen – Communications der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik* 5 (1984), S. 26-28.

<sup>40</sup> Wermes/Zschietzmann: Einleitung: Leipziger Version, in: Jung u. a.: *Wendedidaktik* (Anm. 6), S. 11-16, hier S. 12f.

Kontakte potenziell möglich waren, berichtet jedoch ebenfalls, „Hochschullehrer – d. h. die Professoren und Dozenten“ hätten in den 1980er Jahren eine „Kontaktverzichtserklärung“ unterschreiben müssen, „mit der private persönliche und briefliche Verbindungen verhindert werden sollten“.<sup>41</sup>

Demgegenüber konnten Geschichtsdidaktiker\*innen der Bundesrepublik aus beruflichen oder privaten Gründen in die DDR einreisen. So besuchte etwa Hartmut Voit, welcher nach der Wiedervereinigung zunächst als Gastdozent in Leipzig und Dresden sowie anschließend als Professor für Neuere und Neueste Geschichte und Didaktik der Geschichte an der Technischen Universität (TU) Dresden lehrte, als Oberassistent an der Universität Nürnberg-Erlangen im Rahmen seiner Habilitation vor 1989 Archive in Dresden sowie Leipzig, ohne jedoch laut eigener Aussage mit Geschichtsmethodiker\*innen zusammengetroffen zu sein:

„Vor 1989 habe ich keine Erfahrungen mit Kollegen der Disziplin gemacht. Es war bereits schwierig, in die Archive zu kommen. Ich habe ein Jahr warten müssen, um eine Erlaubnis für einen Arbeitsplatz dort zu bekommen. Ich habe mich zwar um einen Austausch bemüht, hatte auch ein paar verwandtschaftliche Beziehungen in die Region. Aber fachlich fühlte ich mich eher isoliert. Und es hat sich auch niemand um mich bemüht. Vermutlich wäre das für die dortigen Kollegen ein heikles Thema gewesen.“<sup>42</sup>

Somit konnten sich die Diskurspraktiken zwischen Geschichtsmethodiker\*innen und -didaktiker\*innen nach dem 9. November 1989 lediglich auf der Grundlage der skizzierten Perspektiven und Wahrnehmungen sowie der fehlenden persönlichen Bekanntschaft entfalten, wodurch sich die Beteiligten wohl von Beginn an gegenseitig als anders wahrnahmen. Zudem trug der historische Kontext dazu bei, dass das Aufeinandertreffen auf Augenhöhe erschwert war.

## **Hochschultransformation um 1989**

Die Transformation an den DDR-Hochschulen setzte bereits im Sommer 1989 zunächst noch unregelmäßig ein, als auch Wissenschaftler\*innen vermehrt aus der DDR flohen. Sie beschleunigte sich nach dem Mauerfall im November 1989

---

<sup>41</sup> Szalai, Wendelin: Überlegungen zur Geschichte von Geschichtsunterricht und Geschichtsmethodik in der DDR, in: Uffelmann, Uwe/Klose, Dagmar/Mütter, Bernd (Hrsg.): Historisches Lernen im vereinten Deutschland. Nation – Europa – Welt, Weinheim 1994 (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 1), S. 30-60, hier S. 47.

<sup>42</sup> Interview Voit (Anm. 4), S. 3. Vgl. auch die diesbezüglichen Aussagen in den Beiträgen in diesem Band.

durch Abwanderung in die Bundesrepublik und weitere Länder. Im Anschluss an die Konstituierung der neuen DDR-Volkskammer und Regierung nach den Wahlen im März 1990 kam es zudem zu ersten Neuberufungen von Professor\*innen durch das Bildungsministerium, die zuvor politisch verfolgte oder in ihren Karrierechancen behinderte Wissenschaftler\*innen der DDR betrafen.<sup>43</sup> Nach der Währungsreform im Juli 1990 zeichnete sich in den Empfehlungen des bundesrepublikanischen Wissenschaftsrates bereits die Tragweite der anlaufenden „Erneuerung“ der Hochschulen ab. So empfahl das Gremium insbesondere „ein[en] grundlegende[...n] Neuaufbau“ der als besonders systemrelevant geltenden Disziplinen, wozu die Geschichtswissenschaft und Pädagogik sowie die gesamte Lehrpersonenbildung gezählt wurden.<sup>44</sup> Im Einigungsvertrag, der im Oktober 1990 in Kraft trat, erfolgte die Regelung des rechtlichen Übergangs von staatlichen Einrichtungen der DDR in die Ordnung der Bundesrepublik Deutschland laut § 13, wonach die neu zu konstituierenden Bundesländer für die konkrete Regelung der Transformation der Landeseinrichtungen zuständig waren, unter welche Universitäten und Pädagogische Hochschulen fielen.<sup>45</sup> Bis zum 30. Juni 1991 sollten die neuen Länder Hochschulernerneuerungsgesetze verabschieden und bis zum 3. Oktober 1993 Hochschulgesetze vorlegen, die dem bundesdeutschen Hochschulrahmengesetz entsprachen.<sup>46</sup> Deren Ausgestaltung erfolgte unterschiedlich, bildete jedoch den rechtlichen Kontext der Hochschultransformation, die vor allem mittels Hochschulevaluationen unter Einbezug externer bundesdeutscher Wissenschaftler\*innen sowie hochschulinterner Personal- und Ehrenkommissionen erfolgte und den strukturellen und personellen Umbau der Hochschulen betraf.<sup>47</sup> Dabei waren sowohl die Dauer der angestoßenen Prozesse als auch die Umfänge der Überbrückungsmaßnahmen zur sozialen Integration entlassener Mitarbeiter\*innen unterschiedlich ausgestaltet und von den jeweiligen Entscheidungsträger\*innen in den Bildungsministerien der Bundesländer geprägt. In Brandenburg lag etwa während der Umwandlung der PH in die Universität Potsdam ein

---

<sup>43</sup> Vgl. Ash: Hochschulleitenwechsel in vergleichender Perspektive (Anm. 9), S. 82f.

<sup>44</sup> Vgl. Wissenschaftsrat: Drucksache 9847-90. Perspektiven für Wissenschaft und Forschung auf dem Weg zur deutschen Einheit. Zwölf Empfehlungen, Berlin, den 6.7.1990, S. 2 und S. 15 [<https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/9847-90.html> (zuletzt aufgerufen am 25.10.2024)].

<sup>45</sup> Vgl. Einigungsvertrag vom 31. August 1990, in: Bundesgesetzblatt 1990, II, S. 889. [<https://www.gesetze-im-internet.de/einigvtr/BJNR208890990.html> (zuletzt aufgerufen am 12.04.2025)].

<sup>46</sup> Vgl. Büchel, Lara u. a.: Ein „Brandenburger Weg“? Die Umgestaltung der Potsdamer Hochschullandschaft, in: Weiß, Peter Ulrich u. a. (Hrsg.): Umstrittene Umbrüche. Das Ende der SED-Diktatur und die Transformation in Brandenburg, Berlin 2023 (Schriftenreihe der Beauftragten des Landes Brandenburg zur Aufarbeitung der Folgen der kommunistischen Diktatur, Bd. 15), S. 171-196, hier S. 182.

<sup>47</sup> Vgl. Ash: Hochschulleitenwechsel in vergleichender Perspektive (Anm. 9), S. 84.

Hauptaugenmerk darauf, viele Personen des akademischen Mittelbaus zu überführen oder ihr Ausscheiden bis zur (Früh-)Pensionierung hinauszuzögern, weshalb die Überführungsverfahren zum Teil erst im Sommer 1993 eingeleitet wurden.<sup>48</sup> In Sachsen-Anhalt befand man sich hingegen sowohl bei der Angleichung an das Hochschulrecht der Bundesrepublik als auch hinsichtlich der personellen Wechsel zu diesem Zeitpunkt bereits in der Abschlussphase.<sup>49</sup> In Thüringen wurden die letzten Hochschulstrukturen der DDR sogar erst Anfang des 21. Jahrhunderts mit der Eingliederung der PH Erfurt in die dort neugegründete Universität abgeschlossen.<sup>50</sup> Die zumeist bundesrepublikanisch dominierten externen Evaluationskommissionen agierten ebenfalls unterschiedlich. Unter Zeitdruck und vor dem Hintergrund fehlender Kenntnisse des DDR-Wissenschaftssystems hatten sie zwischen politischen Vorgaben, den ihnen geläufigen Standards wissenschaftlicher Qualität und Bewertungen der systemischen Verstrickung der einzuschätzenden Wissenschaftler\*innen oder Institutionen zu navigieren.<sup>51</sup>

Strukturell waren die Folgen erheblich. Bestanden zur Zeit der Wiedervereinigung im Jahr 1990 neun Universitäten, von denen sechs als Volluniversitäten (Berlin, Leipzig, Jena, Halle-Wittenberg, Rostock, Greifswald) und drei als TU firmierten (Dresden, Karl-Marx-Stadt/Chemnitz, Magdeburg), hatte sich deren Zahl zum Teil durch Neugründungen (z. B. Frankfurt/Oder, Erfurt) oder Umwandlungen bestehender Hochschulen in Universitäten (z. B. Weimar) 1996 bereits auf sechzehn erhöht. Die bestehenden PH wurden bis 2001 in andere Hochschulen integriert (z. B. PH Neubrandenburg in die Universität Greifswald, PH Köthen in die Universität Halle-Wittenberg, PH Zwickau in die TU Chemnitz).<sup>52</sup>

Demgegenüber sind die quantitativen personellen Auswirkungen bis heute umstritten. So nimmt Pasternack in der Zusammenschau vorliegender zeitgenössischer Statistiken der 1990er Jahre einen Abbau zwischen 60 (Hochschulen und außeruniversitäre Akademien) und 85 Prozent (Industrieforschung) an.<sup>53</sup> Ash geht hingegen von ca. 21 Prozent Personalabbau aus, betont jedoch, ähnlich wie Pasternack große regionale und disziplinäre Unterschiede,<sup>54</sup> wobei die Sozial-

---

<sup>48</sup> Vgl. Büchel u. a.: Ein „Brandenburger Weg“? (Anm. 46), S. 182-192.

<sup>49</sup> Vgl. Dicke, Klaus: Die Rolle der Hochschulgesetze im „Hochschulumbau Ost“, in: Blecher/John: Hochschulumbau Ost (Anm. 9), S. 147-156.

<sup>50</sup> Vgl. Marshall, Barbara: Die Gründung neuer Universitäten und die Integration Pädagogischer Hochschulen. Potsdam und Erfurt im Vergleich, in: ebd., S. 209-224.

<sup>51</sup> Vgl. z. B. Thijs, Krijn: Die Evaluierer aus dem Westen und der Schein der Routine. Zur Begutachtung durch den Wissenschaftsrat am Beispiel der historischen Akademieinstitute in Ost-Berlin, in: ebd., S. 169-198.

<sup>52</sup> Vgl. John, Jürgen: Grundfragen einer vergleichenden Typologie des „Hochschulumbaus Ost“, in: ebd., S. 19-43, hier S. 23-25.

<sup>53</sup> Vgl. Pasternack, Peer: Die vier Dimensionen des ostdeutschen Wissenschaftsumbaus Ergebnisse und Deutungsmuster, in: ebd., S. 45-66, hier S. 49.

<sup>54</sup> Vgl. Ash: Hochschulleitenwechsel in vergleichender Perspektive (Anm. 9), S. 83.

Rechts- und Geisteswissenschaften besonders betroffen waren.<sup>55</sup> Dabei ergaben sich wiederum aus politischen aber auch verfahrensrechtlichen Gründen beträchtliche Unterschiede in der Ausgestaltung, die etwa in den Geschichtswissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin hinsichtlich des wissenschaftlichen Personals dazu führten, dass bis in die Mitte der 1990er Jahre zeitweise nahezu zwei Institute existierten, da die neu berufenen Professor\*innen und eingestellten Mitarbeitenden bereits ihre Arbeit aufnahmen, während bereits zu DDR-Zeiten beschäftigte Personen nach einer erfolgreichen Klage im Sommer 1991 weiter angestellt blieben oder wieder eingestellt werden mussten.<sup>56</sup>

In der Geschichtsdidaktik war hingegen sowohl der personelle wie strukturelle Umbau damals bereits nahezu abgeschlossen. So stellte Uffelman als Vorsitzender der KGD in seinem Bericht zum Stand der Disziplin auf der Zweijahrestagung des Fachverbandes im Oktober 1995 fest: „Eine kleine Schar – nur zwei Dozenten [es waren wohl mindestens sechs; s. Tab. 1; MN] – ist übriggeblieben. Ostdeutsche Didaktikprofessuren in Leipzig, Dresden und Halle sind mit westdeutschen Kollegen besetzt worden.“<sup>57</sup>

Folgt man den Angaben von damals Beteiligten hinsichtlich Standorten und Personal,<sup>58</sup> dann ist von elf geschichtsmethodischen Standorten vor 1989 auszugehen, an denen zudem deutlich mehr Wissenschaftler\*innen als in der Bundesrepublik üblich beschäftigt waren. Hierbei handelte es sich um die Universitäten Berlin, Greifswald, Halle-Wittenberg, Jena, Leipzig und Rostock, die Pädagogischen Hochschulen Dresden, Leipzig, Magdeburg und Potsdam sowie die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) in Berlin.<sup>59</sup> Von diesen Zahlen ausgehend deutet sich an, dass zwischen 1989 und 1995 ein erheblicher institu-

<sup>55</sup> Vgl. Pasternack: Die Dimensionen des Nachlebens der DDR-Gesellschaftswissenschaften (Anm. 30), hier S. 6.

<sup>56</sup> Vgl. Thijs, Krijn: Die „Ritter-Kommission“ und ihre Mitglieder. Asymmetrische Erneuerungspraktiken am Geschichtsinstitut der Humboldt-Universität (1991-1993), in: Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung 33 (2024), H. 1, S. 84-98. Für einen Gesamtabriss zur Situation der Geschichtswissenschaft vgl. ders.: Die Dreiecksbeziehungen der Fachhistoriker. Über den Umbruch in der ostdeutschen Geschichtswissenschaft, in: Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung 21 (2015), H. 1, S. 101-113.

<sup>57</sup> Vgl. Uffelman: Die Disziplin Geschichtsdidaktik 1993-1995 (Anm. 5), S. 23. Offen bleibt, welche „Dozenten“ Uffelman hier im Kopf hatte und zumindest erstaunlich ist, dass er die einzige ‚ostdeutsche‘ Besetzung einer geschichtsdidaktischen Professur in Potsdam unerwähnt lässt, zumal deren Inhaberin, Dagmar Klose, in Magdeburg sogar in den Vorstand der KGD gewählt wurde. Vgl. <https://www.historicum.net/kgd/der-fachverband/vorstand> (zuletzt aufgerufen am 13.04.2025).

<sup>58</sup> Vgl. z. B. Röhr, Werner: Abwicklung. Das Ende der Geschichtswissenschaft der DDR, 2 Bde., Berlin 2011/2012.

<sup>59</sup> Vgl. Szalai, Wendelin: Die DDR-Geschichtsmethodik im Spannungsfeld zwischen äußerer und innerer Disziplinierung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) (1994), B. 41, S. 31-39, hier S. 36f.

tioneller und personeller Abbau stattfand, wobei die Geschichtsmethodik nun als Geschichtsdidaktik wohl lediglich an acht Universitäten rekonstituiert wurde. Allerdings ist die genaue Stellenausstattung pro Standort zur Mitte der 1990er Jahre bisher offen, sodass die Angaben in Tab. 1 der weiteren Bestätigung bedürfen.

1989	Mitte der 1990er Jahre
Universität Rostock (Leitung: Dr. Wolfgang Strehl; bis 1988 Doz. Dr. Joachim Fiala)	ein Mitarbeiter übernommen: Dr. Günther Kosche (Oberstudienrat im Hochschuldienst)
Universität Greifswald (Leitung: Prof. Dr. Martin Richter)	eine Mitarbeiterin übernommen: Gabriele Magull (Studiendirektorin im Hochschuldienst)
Universität Berlin (Leitung: Prof. Dr. Florian Osburg)	zwei wissenschaftliche Mitarbeiter*innen 1997: Brigitte Bayer (übernommen), Detlef Meyer (unbekannt, ob übernommen oder Neueinstellung)
Universität Leipzig (Leitung: Prof. Dr. Hans Wermes)	Neubesetzung aus der Bundesrepublik: Prof. Dr. Bernd Schönemann
Universität Halle-Wittenberg (Leitung: Prof. Dr. Horst Diere)	eine Mitarbeiterin übernommen: Dr. Christina Böttcher (wissenschaftliche Mitarbeiterin). Neubesetzung aus der Bundesrepublik: Prof. Dr. Hans-Jürgen Pandel
Universität Jena (Leitung: Doz. Dr. Siegfried Kretschel)	ein Mitarbeiter übernommen: Dr. Gunther Hoffmann (bis 1998 Lehrkraft für besondere Aufgaben)
PH Potsdam (Leitung: Prof. Dr. Friedrich Hora)	Neubesetzung von der PH an die Universität Potsdam: Prof. Dr. Dagmar Klose. Übernahme einer Mitarbeiterin: Dr. Petra Beetz (wissenschaftliche Mitarbeiterin)
PH Leipzig (Leitung: Doz. Dr. Bernd Pauli)	abgewickelt

PH Dresden (Leitung: Prof. Dr. Wendelin Szalai)	abgewickelt und Neubesetzung aus der Bundesrepublik an die TU Dresden: Prof. Dr. Hartmut Voit
PH Magdeburg (Leitung: Prof. Dr. Heinrich Rühmann)	ein Mitarbeiter an die neugegründete Universität Magdeburg übernommen: Doz. Dr. Dieter Halleck (bis 1998 wissenschaftlicher Mitarbeiter; 1998 bis 2005 Hochschuldozent)
APW Berlin (Professur Dr. Hannelore Iffert)	abgewickelt

*Tab. 1: Struktur ‚der‘ Geschichtsmethodik in der DDR um 1989 und der Geschichtsdidaktik in ‚den neuen Bundesländern‘ zur Mitte der 1990er Jahre<sup>60</sup>*

### **Diskurspraktiken auf Fachtagungen nach 1989**

Insgesamt können bisher elf Tagungen oder Symposien belegt werden, die neben verschiedenen Themenschwerpunkten den Austausch zwischen Geschichtsdidaktiker\*innen und -methodiker\*innen zum Ziel hatten (s. Tab. 2). Die Diskurspraktiken lassen sich dabei anhand des Tagungsprotokolls und der -berichte zur letzten Tagung der Geschichtsmethodiker\*innen der DDR konturieren, die bereits als „Tagung der Geschichtsdidaktiker der DDR“ zwischen dem 26. und 28. Juni 1990 an der PH „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ in Dresden stattfand. Zudem sind sie für die Zweijahrestagung der KGD in Friedrichroda (Thüringen) zwischen dem 4. und 6. Oktober 1993 exemplarisch greifbar.

<sup>60</sup> Vgl. ebd., S. 37. Röhr: Das Ende der Geschichtswissenschaft der DDR, Bd. 2 (Anm. 58), S. 915-975; ders.: Das Ende der Geschichtswissenschaft der DDR, Bd. 1 (Anm. 58), S. 446f. Werme/Zschietzmann: Leipziger Version (Anm. 40), S. 13f. Vgl. für biografische Angaben von Bereichsleiter\*innen der Geschichtsmethodik auch die Angaben in Demantowsky, Marko/Siegl, Carina (Hrsg.): DDR-Geschichtspropagandisten: Berufsbiographische Interviews (1997-2001), Berlin/Bosten 2023.

„Jahrestagung der Geschichtsdidaktiker der DDR“ vom 26. bis 28. Juni 1990 an der PH Dresden <sup>61</sup>
Tagung „Geschichtsunterricht in Deutschland“ vom 22. bis 25. Oktober 1990 in Düsseldorf und Bonn; veranstaltet von der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf (Prof. Dr. Hans Süßmuth, Didaktik der Geschichte) und der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Prof. Dr. Horst Diere, Methodik des Geschichtsunterrichts) <sup>62</sup>
Symposium „Geschichte ohne Feindbilder? Perspektiven für das historische Lernen in Deutschland nach dem 9. November 1989“ an der Universität Erlangen-Nürnberg am 31. Januar 1991 <sup>63</sup>
Zweijahrestagung der KGD zum Thema „Emotionen und historisches Lernen“ vom 7. bis 9. Oktober 1991 am Georg-Eckert-Institut in Braunschweig <sup>64</sup>
Tagung „Historisch-politisches Lernen im vereinten Deutschland“ der KGD und der Landeszentrale für politische Bildung Mecklenburg-Vorpommern vom 28. bis 30. Oktober 1992 auf Schloß Vietgest bei Güstrow <sup>65</sup>
Tagung „Vergangenheit – Geschichte – Psyche“ des Lehrstuhls Didaktik der Geschichte der Universität Potsdam (Prof. Dr. Dagmar Klose) vom 5 bis 7. Mai 1993 in Petzow <sup>66</sup>
Zweijahrestagung der KGD zum Thema „Historisches Lernen im vereinten Deutschland“ vom 4. bis 6. Oktober 1993 in Friedrichroda <sup>67</sup>
Tagung der KGD-Landesgruppe Berlin-Brandenburg 1994 <sup>68</sup>
Symposium „Zur Vereinigung der deutschen Pädagogiken 1989-1995“ an der Universität Göttingen vom 22. bis 24. September 1995 in Steinhorst und Gifhorn <sup>69</sup>
Zweijahrestagung der KGD zum Thema „Regionale Identität im vereinten Deutschland“ vom 2. bis 4. Oktober 1995 in Magdeburg <sup>70</sup>
Jahrestagung der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik zum Thema „Wandel der politischen Situation in Europa und Konsequenzen aus diesem Wandel für den Geschichtsunterricht“ vom 29. September bis 3. Oktober 1996 in Tutzing <sup>71</sup>

*Tab. 2: Übersicht gemeinsamer Tagungen*

<sup>61</sup> Vgl. Pädagogische Hochschule „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ Dresden: 30. Jahrestagung der Geschichtsdidaktiker der DDR (Anm. 7).

<sup>62</sup> Vgl. Süßmuth, Hans (Hrsg.): Geschichtsunterricht im vereinten Deutschland. Erweiterte Dokumentation der Tagung Geschichtsunterricht in Deutschland 22.-25. Oktober 1990, Bonn und Düsseldorf, Baden-Baden 1991.

<sup>63</sup> Vgl. Voit, Hartmut (Hrsg.): Geschichte ohne Feindbild? Perspektiven für das historische Lernen in Deutschland nach dem 9. November 1989, Erlangen 1992 (Erlanger Forschungen, Reihe A: Geisteswissenschaften, Bd. 61).

<sup>64</sup> Vgl. Mütter, Bernd/Uffelmann, Uwe (Hrsg.): Emotionen und historisches Lernen. Forschung – Vermittlung – Rezeption, Frankfurt/M. 1992 (Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Bd. 76).

Insgesamt wurde die Dresdener Tagung 1990 von 107 Teilnehmenden besucht, wobei 28 aus der Bundesrepublik bzw. Österreich stammten. Fünf der insgesamt 20 Vorträge wurden von Personen aus der Bundesrepublik gehalten.<sup>72</sup> Die Situation der Geschichtsmethodiker\*innen brachte Friedrich Hora, der damals als Professor noch den Wissenschaftsbereich für Geschichtsmethodik an der PH Potsdam leitete und zugleich als letzter Vorsitzender der Zentralen Fachkommission Methodik des Geschichtsunterrichts beim Ministerium für Volksbildung der DDR fungierte,<sup>73</sup> unter Anspielung auf die griechische Mythologie als „riskante[...] Lage“ auf den Punkt, in der „zwischen den Ungeheuern Scylla und Charybdis“ navigiert werden müsse. „Unsere Scylla, das ist alter Dogmatismus, gepaart mit für Stalinismus charakteristischer Sterilität [...]. Unsere Charybdis, das ist die Übernahmementalität.“ Dabei gehe es darum „Fehler und Irrtümer“ zu benennen sowie damit verbundene „Trauerarbeit“ zu leisten, zugleich jedoch um „die Feststellung dessen, was aufzugeben ein neuer gefährlicher Fehler wäre“.<sup>74</sup> Obwohl Hora im weiteren Verlauf bemüht war, die Gemeinsamkeiten zu betonen, da es sowohl Geschichtsmethodik wie -didaktik um das „Funktionsverständnis von Geschichte“ gehe und er ebenfalls von „eigenen [...] vorhandenen Leistungen und produktiven Ansätzen“ sprach, machte er doch deutlich, dass die „freundliche[...] Unterstützung“ der „westdeutschen Kollegen“ nötig sei, um „den uns verordneten wissenschaftlichen Provinzialismus [zu] überwinden“. Dabei sei zukünftig „Deutungspluralismus“ geboten. „Da haben wir bisher echt gesündigt, weil wir Multiperspektivität nicht als *conditio sine qua non* für Geschichtsgemäßheit akzeptiert haben.“ Damit versuchte Hora wohl mit den anwesenden Geschichtsdidak-

<sup>65</sup> Vgl. Uffelman, Uwe (Hrsg.): Identitätsbildung und Geschichtsbewußtsein nach der Vereinigung Deutschlands, Weinheim 1993 (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Bd. 15).

<sup>66</sup> Vgl. Klose, Dagmar/Uffelman, Uwe (Hrsg.): Vergangenheit – Geschichte – Psyche. Ein interdisziplinäres Gespräch, Idenstein 1993 (Forschen – Lehren – Lernen, Bd. 7).

<sup>67</sup> Vgl. Uffelman u. a.: Historisches Lernen im vereinten Deutschland (Anm. 41).

<sup>68</sup> Vgl. Uffelman: Die Disziplin Geschichtsdidaktik 1993-1995 (Anm. 5), S. 22.

<sup>69</sup> Vgl. Szalai, Wendelin: Auf dem Weg zu einer gesamtdeutschen Geschichtsdidaktik (I), in: Geschichte – Erziehung – Politik (GEP) 7 (1996), H. 4, S. 193-201; ders.: Auf dem Weg zu einer gesamtdeutschen Geschichtsdidaktik (II), in: ebd., H. 5, S. 257-261.

<sup>70</sup> Vgl. Mütter/Uffelman: Regionale Identität im vereinten Deutschland (Anm. 5).

<sup>71</sup> Vgl. z. B. Mütter, Bernd: Die Wiedervereinigung Deutschlands als Herausforderung an die Geschichtsdidaktik, in: Information – Mitteilungen – Communications der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik 19 (1998), H. 1, S. 66-82.

<sup>72</sup> Vgl. Pädagogische Hochschule „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ Dresden (Anm. 7), S. 170-173 sowie dort das Inhaltsverzeichnis.

<sup>73</sup> Wermes/Zschieztzmann: Leipziger Version (Anm. 40), S. 13.

<sup>74</sup> Hora, Friedrich: Erneuerung oder Neuanatz – Überlegungen zum Geschichtsunterricht, in: Pädagogische Hochschule „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ Dresden (Anm. 7), S. 7-21, hier S. 7.

tiker\*innen in Verbindung zu treten, da er damit direkt das bereits damals zentrale geschichtsdidaktische Prinzip der Multiperspektivität adressierte und sich anschließend bemühte, unter Bezug auf Jeismann und Rüsen hinsichtlich der Gegenwartsgebundenheit und Sinnbildungsfunktion von Historie, nötige Anpassungen des Geschichtsunterrichts und der Lehrpersonenausbildung in der damals noch existierenden DDR zu umreißen.<sup>75</sup> Zudem verdeutlicht die Dominanz seiner ‚westdeutschen‘ Literaturbelege, die lediglich von bildungsbürgerlichen Referenzen (z. B. Schiller) sowie einem Verweis auf einen Beitrag Szalais von 1990 durchbrochen wird, das strukturelle Ungleichgewicht des beginnenden Diskurses.<sup>76</sup> Eine andere Strategie wählte Ulrich Zückert, welcher als Professor der Sektion für Geschichte und Direktor für Internationale Beziehungen an der Humboldt-Universität zu Berlin tätig war,<sup>77</sup> indem er das Wegfallen „der Verkrampfungen im Bildungswesen“ der DDR als Chance zur „Friedenserziehung“ im Geschichtsunterricht zu konturieren suchte, wiederum ohne Bezüge zur Literatur der DDR aus der Zeit vor 1990.<sup>78</sup> Alfried Krause und Martin Richter, welche die Geschichtsmethodik an der Universität Greifswald bis 1987 bzw. ab 1987 als Professoren leiteten, suchten hingegen ihre bereits in den 1980er Jahren begonnene Beschäftigung mit der Heimatgeschichte im Geschichtsunterricht fortzusetzen, nicht ohne einleitend zu fordern, was „einer ehrlichen Haltung zur Vergangenheit und Gegenwart durch eine entsprechende pädagogische Orientierung entgegenstand“, müsse überwunden werden.<sup>79</sup> Lediglich Dagmar Klose, die an der Universität Potsdam als einzige Geschichtsmethodikerin der DDR nach 1989 auf eine Professur für Geschichtsdidaktik berufen wurde, umriss auf der Grundlage ihrer Forschung der 1980er Jahre einige Schlussfolgerungen für die zukünftigen Veränderungen des Geschichtsunterrichts in der DDR und versuchte zugleich in Verbindung mit dem geschichtsdidaktischen Diskurs zu treten. Dabei nutzte sie ihre Ergebnisse, um eine Öffnung der „enge[n] Unterrichtsführung“ zu fordern, damit ein „individueller [...] Sinnbildungsprozeß“ der Schüler\*innen gefördert werden könne.<sup>80</sup> Obwohl sich die vortragenden Geschichtsmethodiker\*innen folglich unterschiedlicher Diskurspraktiken bedienten, die sich zwischen dem Versuch, Hal-

---

<sup>75</sup> Ebd., S. 13f.

<sup>76</sup> Ebd., S. 20f.

<sup>77</sup> Vgl. Kowalczyk, Ilko-Sascha: Die Humboldt-Universität zu Berlin und das Ministerium für Staatssicherheit, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden, Bd. 3: Sozialistisches Experiment und Erneuerung in der Demokratie. Die Humboldt-Universität zu Berlin 1945-2010, Berlin 2012, S. 439-553, hier S. 543, Anm. 371.

<sup>78</sup> Zückert, Ulrich: Friedenserziehung nach der Wende, in: Pädagogische Hochschule „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ Dresden (Anm. 7), S. 123-127, hier S. 123.

<sup>79</sup> Krause, Alfried/Richter, Martin: Überlegungen zum Verhältnis von Heimat, Heimatgeschichte und Geschichtsunterricht, in: Ebd., S. 134-138, hier S. 134.

<sup>80</sup> Klose, Dagmar: Personale Bedingungen historischen Lernens – Probleme und Lösungsansätze, in: Ebd., S. 97-105, hier S. 103.

tung mittels Verweis auf eigene Leistungen zu wahren (Hora),<sup>81</sup> der Thematisierung zustimmungsfähiger Themen (Zückert), der Transformation bereits begonnener Forschung (Krause, Richter, Klose) sowie Bezugnahmen auf geschichtsdiaktische Literatur bewegten (Hora, Krause, Richter, Klose), machen die selbstkritischen Äußerungen aller Vortragenden sowie das häufige Weglassen von Literatur zur DDR-Forschung die strukturellen Machtunterschiede im beginnenden Diskurs deutlich.

Anders traten die Geschichtsdidaktiker\*innen auf. Laut Tagungsdokumentation hatte Rolf Schörken in seiner Funktion als Professor für Geschichts- und Politikdidaktik an der Universität-Gesamthochschule Duisburg die Gelegenheit, als erster die bundesdeutsche Perspektive mit seinem Vortrag zu Lehrplänen in der Bundesrepublik einzubringen. Er begann mit einer nüchternen Darstellung der theoretischen Grundlagen und strukturellen Veränderungen von Geschichtslehrplänen seit den 1950er Jahren, bevor er übergangslos forderte: „Wenn ich die früher gültigen Geschichtslehrpläne der DDR lese, so möchte ich zunächst einmal spontan sagen: Was jetzt neu gemacht werden muß, betrifft allem voran das Inhaltliche, das Geschichtsbild, das Belichten von bisher Verschwiegenem, den Anschluß an eine freie Geschichtswissenschaft.“<sup>82</sup> Daraufhin folgte ein sachlich gehaltenes Fazit, ohne nochmals auf die Situation in der DDR oder die Geschichtsmethodiker\*innen einzugehen. Der Beitrag im Tagungsprotokoll von Walter Fürnrohr, welcher als Lehrstuhlinhaber für Didaktik der Geschichte an der Universität Erlangen-Nürnberg lehrte, schlägt zum selben Thema einen ähnlich nüchternen Ton an, weist jedoch überhaupt keine Bezüge zur DDR auf. Allerdings unterließ er es laut Vorbemerkung, seine Überlegungen vorzutragen:

„Dieses – während der langen Bahnfahrt stichwortartig – vorbereitete Referat wurde in Dresden nicht gehalten, weil ich bereits nach den ersten Ausführungen verschiedener DDR-Kollegen zu der Überzeugung kam, daß den dortigen Lehrplanautoren die einschlägigen bundesdeutschen Publikationen gut bekannt sind, sodaß ich es vorzog mich lieber spontan an der Diskussion zu beteiligen. Auf Wunsch der Tagungsleitung liefere ich nun für einen weniger orientierten breiteren Leserkreis meinen Bericht zur Publikation nach.“<sup>83</sup>

---

<sup>81</sup> Ähnlich, aber zeitlich drei Jahre später und als deutlich empörte Reaktion auf die Entlassung der meisten Geschichtsmethodiker\*innen und den geschichtsdiaktischen Diskurs Wermes, Hans: „Wir müssen unser Licht nicht unter den Scheffel stellen“, in: GEP 4 (1993), H. 9, S. 518-523.

<sup>82</sup> Schörken, Rolf: Anlage und Struktur von Lehrplänen in der Bundesrepublik, in: Pädagogische Hochschule „Karl Friedrich Wilhelm Wander“ Dresden (Anm. 7), S. 47-52, hier S. 51.

<sup>83</sup> Fürnrohr, Walter: Lehrplan und eigenverantwortliche Unterrichtsgestaltung, in: ebd., S. 76-85, hier S. 76.

Lediglich Traute Petersen, damalige Vorsitzende des Geschichtslehrerverbandes und zudem die einzige vortragende Frau aus der Bundesrepublik, adressierte gleich zu Beginn ihrer Ausführungen zu den Prinzipien Exemplarität und Multiperspektivität im Geschichtsunterricht die Situation in der DDR mittels Vergleichs zu 1945:

„Der Begriff des Exemplarischen entstand in der Bundesrepublik Deutschland in den 50er Jahren (1951-57) im Zusammenhang mit der Neubesinnung auf Ziele und Methoden des Geschichtsunterrichts nach dem Zusammenbruch des bisher gültigen geistig-politischen Normgefüges 1945, im Zusammenhang mit der beginnenden Aufarbeitung der jüngsten Vergangenheit. Der Vorgang ist also demjenigen in der DDR heute vergleichbar. Dieser Vergleich ist nicht uninteressant: läßt er doch vermuten, daß das Drängen auf Exemplarisches und Thematisches, der Verzicht auf Versuche einer Gesamtorientierung und ordnenden Überblick [sic!] gerade in solchen Zeiten zu beobachten sind, in denen die Sicherheit der großen Zusammenhänge verlorengegangen ist.“<sup>84</sup>

Anschließend hob sie mehrfach auf die Fundierung der dargestellten Prinzipien auf der Grundlage eines pluralistischen Demokratieverständnisses und die Folgen für die Unterrichtspraxis ab (z. B. Beutelsbacher Konsens), vermutlich um die daraus resultierende Umorientierung des Geschichtsunterrichts hervorzuheben, jedoch ohne die anwesenden Zuhörer\*innen aus der DDR direkt anzusprechen. Da sie in ihrem Vortrag jedoch auch kursorisch auf die Konsequenzen für den Umgang mit Quellen und Darstellungen und die Werturteilsbildung eingeht, ist vor dem Hintergrund ihrer Einleitung zu vermuten, dass ihre Ausführungen als Hilfe oder gar Appell zur Umgestaltung des Geschichtsunterrichts in der DDR gedacht waren, wenn auch durchaus subtil und vielleicht im Bemühen um Augenhöhe.

Peter Knoch, der damals Professor für Geschichte und ihre Didaktik an der PH Ludwigsburg war, trug schließlich zu Lernspielen im Geschichtsunterricht vor und wählte eine andere Strategie. Er wies einleitend auf die untergeordnete Rolle von Spielen in der Literatur hin, wobei er nicht nur auf das bundesdeutsche „Handbuch für Geschichtsdidaktik“, sondern auch auf die „Methodik des Geschichtsunterrichts“ verwies, welche in den 1970er Jahren von einem geschichts-

---

<sup>84</sup> Petersen, Traute: Exemplarisches Prinzip und Multiperspektivität im Geschichtsunterricht, in: ebd., S. 86-96, hier S. 96.

methodischen Autor\*innenkollektiv in der DDR erarbeitet worden war, bevor er das Thema weiter entfaltete, ohne nochmals einen Bezug zur DDR herzustellen.<sup>85</sup>

Somit stellten die bundesdeutschen Referent\*innen entweder direkte Forderungen nach Veränderungen (Schörken),<sup>86</sup> diskutierten lieber statt vorzutragen, verzichteten aber in der Verschriftlichung auf eine direkte Fokussierung der Situation in der DDR (Fümrrohr), adressierten die Situation in der DDR eher abstrakt und gaben subtile Hinweise auf notwendige Veränderungen (Petersen) oder erwiesen mittels beiläufiger Literaturbezüge den Geschichtsmethodiker\*innen ihre Referenz, ohne jedoch inhaltliche Bezüge herzustellen (Knoch). Im Vergleich fällt auf, dass sich alle Vortragenden aus der DDR zur aktuellen Situation verhielten, wobei sie mehrheitlich den Anschluss an den geschichtsdidaktischen Diskurs mittels Literaturbezügen suchten oder selbstkritisch ihre Situation oder vormalige Rolle thematisierten. Demgegenüber unterließen es die Geschichtsdidaktiker\*innen sich genauer mit der geschichtsmethodischen Literatur zu befassen, platzierten subtil oder direkt ihre Forderungen nach zukünftigen Anpassungen der Geschichtsvermittlung oder fassten lediglich geschichtsdidaktische Positionen zusammen. Dies legt nahe, dass alle Beteiligten die bisherige Geschichtsmethodik als anders gegenüber der Geschichtsdidaktik wahrnahmen (und umgekehrt). Während die Geschichtsdidaktiker\*innen in der (bewussten oder unbewussten) Selbstverständlichkeit der definierenden Wir-Gruppe ‚der‘ Geschichtsdidaktik im Rahmen ihrer theoretischen Grundlagen wählten, ob und wie sie agierten, nahmen die Geschichtsmethodiker\*innen die Aufgabe an, sich selbst zu *verändern*<sup>87</sup>, um sich nicht als ‚rest‘ (s. o.) wiederzufinden. Dies wird ebenfalls in den Tagungsberichten deutlich, die von ‚ost-‘ und ‚westdeutscher‘ Seite überliefert sind.

So hebt Renate Kappler, die als Hochschuldozentin der PH Dresden an der Tagungsorganisation beteiligt war, in ihrem Bericht, der in der DDR-Zeitschrift

---

<sup>85</sup> Knoch, Peter: Spielerisches Lernen und Lernspiele im Geschichtsunterricht, in: ebd., S. 106-122, hier S. 107.

<sup>86</sup> Zeitgleich publizierte Rohlfs eine regelrechte Abwertung der Forschungsleistung der Geschichtsmethodik: „Mag es auch anmaßend klingen: die wissenschaftliche Substanz der ostdeutschen Geschichtsdidaktik war im Ganzen herzlich dünn.“ Rohlfs, Joachim: Geschichtsdidaktik in der Zwangsjacke. Kritische Gedanken zum Geschichtsunterricht im SED-Staat, in: GWU 41 (1990), H. 11, S. 705-719, hier S. 710.

<sup>87</sup> Veränderung oder verändern sind im postkolonialen Diskurs z. T. für das Englische „Othering“ gebräuchlich. Vgl. z. B. Boger, Mai-Anh: Theorien der Inklusion – eine Übersicht, in: Mittertrainer, Mina u. a. (Hrsg.): Diversität und Diskriminierung. Analysen und Konzepte, Wiesbaden 2023, S. 127-142, hier S. 128. Für die Feststellung ähnlicher Othering-Mechanismen bei ‚Ostdeutschen‘ und Personen mit Migrationsgeschichte und zugleich die Differenzierung, dass Personen je nach Gruppe Teil des Dominanzdiskurses oder Betroffene von Veränderung sein können vgl. Foroutan, Naika u. a.: Ost-Migrantische Analogien I. Konkurrenz um Anerkennung, Berlin 2019. [<https://www.dezim-institut.de/publikationen/ost-migrantische-analogien-i/> (zuletzt aufgerufen am 25.10.2024)].

„Geschichte – Erziehung – Politik“, welche zuvor als „Geschichte und Staatsbürgerkunde“ firmierte und wohl vor allem ostdeutsche Lesende adressierte, resümierend hervor, dass „wir uns die Bezeichnung ‚Geschichtsdidaktiker‘ noch erarbeiten müssen“ und zwar aus der „Einsicht heraus, daß wir Mitschuld an den Verzerrungen der Vergangenheit abzutragen haben“, wengleich „Nachholbedarf“ beim Kennenlernen der „unterschiedlichen Begriffswelt [...] nicht nur auf unserer Seite“ bestanden habe.<sup>88</sup> Demgegenüber ist Walter Fürnrohr in den bundesdeutschen „Mitteilungen der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik“ bereit, „einen gewissen Respekt zu bezeugen“ für die auf der Tagung diskutierten Lehrplananpassungen, da „ein guter Anfang [...] gemacht“ sei. Jedoch stehe die „DDR-Geschichtsmethodik“ vor der Aufgabe, sich „von politischen Direktiven bei Zielsetzung, Gegenstandsauswahl und Methoden des Geschichtsunterrichts“ zu verabschieden und eine „Erweiterung des Blickfeldes“ anzustreben, um „über eine Vermittlungsmethodik des Geschichtsunterrichts hinaus“ zu gelangen. Zudem sei „kein einziges neues Gesicht unter den DDR-Geschichtsmethodikern“ in Dresden aufgetreten, weshalb Fürnrohr abschließend für – wenig später eingerichtete – bundesdeutsche Gastdozenturen in der DDR plädierte, die über den Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) finanziert werden sollten, um ein „Forum der unabdingbaren Diskussion“ zu befördern.<sup>89</sup>

Offensichtlich bestand unter allen Diskursteilnehmenden ein Konsens darin, dass sich die Geschichtsmethodiker\*innen am geschichtsdidaktischen Diskurs zu orientieren hätten, wengleich diese vereinzelte Hoffnungen hegten (Hora, Kappler, Klose), dass auch von ihnen gelernt werden könnte, während Lernbedürfnisse von Geschichtsdidaktiker\*innen in der Dokumentation zur Dresdener Tagung nicht deutlich werden. Damit war die Diskursrichtung vorstrukturiert und entsprach den bereits skizzierten politischen Machtverhältnissen während des anlaufenden Transformationsprozesses.

War die Themensetzung der Zweijahrestagung der KGD in Braunschweig im Oktober 1991 zu Emotionen und historischem Lernen noch vor dem Mauerfall geplant worden,<sup>90</sup> zielte die Tagung im thüringischen Friedrichroda im Oktober

---

<sup>88</sup> Kappler, Renate: Seit 30 Jahren gab es sie ..., in: GEP 1 (1990), H. 4, S. 370-372, hier S. 371f.

<sup>89</sup> Fürnrohr, Walter: „Geschichtsmethodik“ der DDR im Übergang zur Geschichtsdidaktik, in: Information – Mitteilungen – Communications der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik 11 (1990), H. 2, S. 82-85, hier S. 84f. Die Forderung nach DAAD-Förderung ist interessant, weil Hartmut Voit, welcher damals Oberassistent an Fürnröhres Lehrstuhl war, kurze Zeit später eine solche Förderung für Aufenthalte in Leipzig und Dresden wahrnehmen konnte, was sich sicherlich nicht ungünstig auf seine Bewerbung auf die neu geschaffene Geschichtsdidaktikprofessur in Dresden auswirkte, auf die er 1993 auch berufen wurde. Folglich scheint dieser Appell auch strategischer Natur gewesen zu sein.

<sup>90</sup> Vgl. Uffelman, Uwe: Die Disziplin Geschichtsdidaktik 1989-1991: Innovation Wiedervereinigung (1991), in: Uffelman, Uwe/Pefferle, Heinz: Geschichtsdidaktik und

1993 explizit auf „Historisches Lernen im vereinten Deutschland“ und den Austausch zwischen den ‚ost- und westdeutschen‘ Beteiligten. Kleinere Tagungen in Düsseldorf bzw. Bonn 1990, Vietgest bei Güstrow 1992 und Petzow bei Potsdam 1993 (s. Tab. 2), die von der KGD unterstützt wurden, waren diesem Vorhaben vorausgegangen, das die Herausgebenden des Tagungsbandes angesichts „einer allgemein verbreiteten Subordination ostdeutscher intellektueller Ressourcen unter das westdeutsche Dach“ bereits im Vorwort als „vermessen“ bezeichneten.<sup>91</sup> Angesichts dessen ist es wenig überraschend, dass sich das Herkunftsverhältnis der Referent\*innen gegenüber der Dresdener Zusammenkunft nahezu umgekehrt darstellte. So hatten sieben Vortragende ihre wissenschaftlichen Karrieren als Geschichtsmethodiker\*innen begonnen, während die übrigen 19 aus der Bundesrepublik stammten. Auf die Ursache dieser Dysbalance ging Uffelmann in seiner Tagungseröffnung als KGD-Vorsitzender ein, in dem er betonte, in Braunschweig

„gingen die meisten von uns noch von ganz anderen Voraussetzungen im Hinblick auf den Personalbestand der ostdeutschen Geschichtsdidaktik aus. Die wissenschaftliche Lebenserwartung dieses Bestandes wurde seitdem in einer von uns gerade auch für den akademischen Mittelbau als Nachwuchspotential für die Professuren trotz positiver Evaluierungen nicht erwarteten Rigidität reduziert, so daß für den Ost-West-Dialog kaum noch ‚aktive‘ Gesprächspartner Ost zur Verfügung stehen. Für uns bedeutet das, daß der reale Hintergrund uns unserer Grundidee der Ost-West-Symmetrie beraubt und die Parität schon jetzt in Friedrichroda verhin- dert.“<sup>92</sup>

Dennoch bemühte sich Uffelmann, die Tagungen in Vietgest und Petzow resümierend, Anknüpfungsmöglichkeiten aufzuzeigen, die er insbesondere in den Arbeiten zu „individuellen Lernprozessen [...] des Psychologen Joachim Lompscher und der Geschichtsdidaktikerin Dagmar Klose“ zu finden glaubte.<sup>93</sup> Allerdings disqualifizierte er den Ansatz Lompschers, der auf Überlegungen der sowjetischen Psychologie in der Tradition Lev Wygotskis zur Tätigkeitstheorie basierte,<sup>94</sup>

---

Wiedervereinigung. Verstehen, Verständigen, Versagen? Münster 2005 (Geschichte in Vergangenheit und Gegenwart, Bd. 3), S. 13-23, hier S. 21. Zudem Jeismann, Karl-Ernst: Emotionen und historisches Lernen. Bemerkungen zur Tagung der Konferenz für Geschichtsdidaktik im Oktober 1991, in: GWU 45 (1994), S. 164-176.

<sup>91</sup> Uffelmann, Uwe/Klose, Dagmar/Mütter, Bernd: Einführung, in: Uffelmann u. a.: Historisches Lernen im vereinten Deutschland (Anm. 41), S. 11-13, hier S. 11.

<sup>92</sup> Uffelmann, Uwe: Zum Diskussionsstand. Geschichtsdidaktik „zwischen Braunschweig und Friedrichroda“, in: ebd., S. 14-29, hier S. 15.

<sup>93</sup> Ebd., S. 20.

<sup>94</sup> Vgl. Lompscher, Joachim: Lehrstrategien – Lerntätigkeit – Lernergebnisse, in:

in einer andern Orts publizierten inhaltlichen Auseinandersetzung vor dem Hintergrund ihm bekannter konstruktivistischer Lerntheorien (z. B. Aebli) im Nachgang der genannten Tagung in Petzow als „alte[...] Hut“ sowie die damit verbundene Annahme in Kloses Arbeiten, „Vorstellungen“ seien „reproduzierte[...] Abbildungen früher wahrgenommener Erscheinungen (Klose 1993a, S.115, 1993c, S. 169)“, als problematisch, da sie „die Wahrnehmung des Menschen so funktionieren läßt, daß sie Abbilder der Objekte produziert“.<sup>95</sup> Uffelmans Enttäuschung in seinen Erinnerungen von 2005 darüber, dass „Lompscher [...] sehr unfreundlich und kommunikationsabweisend auf diesen Spielball reagiert“ hat, „obwohl er am Gespräch in Petzow teilgenommen hatte und eigentlich hätte wissen müssen, worin das Anliegen der Beteiligten bestand“,<sup>96</sup> ist vor dem Hintergrund dieser Abwertung einerseits erstaunlich und mag in seiner ursprünglichen Hoffnung begründet gewesen sein, dass Lompscher eine „Lerntheorie“ liefere, die „das Problem der westdeutschen Geschichtsdidaktik, psychische Spezifika historischen Lernens zu ergründen“, lösen würde.<sup>97</sup> Andererseits ist die Enttäuschung wenig überraschend, da Uffelmann in seiner Auseinandersetzung aus einer Haltung heraus schrieb, die von Lompscher und Klose verlangte, den Nutzen ihrer Ansätze nachzuweisen, auch wenn er nach der ausführlichen Prüfung einräumt: „Bisher ist auch hier wie im Westen nur Addition zu erkennen. Insofern sitzen die ost- und die westdeutsche Geschichtsdidaktik auf ein und derselben Treppenstufe“.<sup>98</sup> Dennoch erinnerte Uffelmann die anwesenden Geschichtsdidaktiker\*innen in Friedrichroda explizit an die asymmetrische Diskurserwartung des KGD-Vorstandes, indem er nochmals aus seiner Eröffnung in Braunschweig zitierte: „Daß hier der ostdeutschen Seite eine besonders schwierige Aufgabe mit der Rezeption der westdeutschen Geschichtsdidaktik zugefallen ist, steht außer Zweifel.“<sup>99</sup> Dies unterstrich auch Hartmut Voit, welcher zum Zeitpunkt der Tagung in Friedrichroda gerade nach Dresden berufen worden war und bereits als Mitglied des KGD-Vorstands fungierte, im Interview in der Rückschau: „Vielleicht kann man [...] doch von Überführung sprechen, einer vorsichtigen, gut gemeinten Überführung unter das Banner der Geschichtsdidaktik.“<sup>100</sup>

---

Klose/Uffelmann: Vergangenheit – Geschichte – Psyche (Anm. 66), S. 151-162.

<sup>95</sup> Uffelmann, Uwe: Identität, Psychologie historischen Lernens und Geschichtsunterricht (I), in: GEP 5 (1994), H. 4, S. 289-301, hier S. 298.

<sup>96</sup> Uffelmann, Uwe/Pfefferle, Heinz: Wiedervereinigung und Geschichtsdidaktik? (2005), in: Uffelmann/Pfefferle: Geschichtsdidaktik und Wiedervereinigung (Anm. 90), S. 7-14, hier S. 11.

<sup>97</sup> Uffelmann: Identität, Psychologie historischen Lernens und Geschichtsunterricht (I) (Anm. 95), S. 295.

<sup>98</sup> Ebd., S. 301.

<sup>99</sup> Uffelmann: Zum Diskussionsstand. Geschichtsdidaktik „zwischen Braunschweig und Friedrichroda“ (Anm. 92), S. 15.

<sup>100</sup> Interview Voit (Anm. 4), S. 12.

Eingebettet in diesen Diskursrahmen werden, wie bereits 1990 in Dresden unterschiedliche Diskurspraktiken der Beteiligten sichtbar. Unter dem Titel „Historisches Lernen in der Epoche der deutschen Teilung“ war eine ganze Sektion der Auseinandersetzung zwischen Geschichtsmethodik und -didaktik gewidmet. Sie wurde von Wendelin Szalai (s. o.) mit Blick auf die DDR eröffnet. Gleich zu Beginn klassifizierte er die seit 1989 vorgelegten Arbeiten „westdeutscher Autoren“ und von „DDR-Geschichtsmethodiker[n]“. Erstere bewegten sich zwischen „einer allgemeinen Verurteilung“ der historischen Bildung in der DDR und dem „Versuch des Aufhellens von Mechanismen in abgegrenzten Bereichen“ derselben. Letztere unternahmen den „autobiographisch gefärbten Versuch erklärender und irgendwie rechtfertigender Darstellungen ihrer beruflichen Vergangenheit“. Anschließend betonte Szalai, die KGD sei um „ein souveränes, sensibles, differenziertes Erkunden und Deuten von DDR-Geschichtsunterricht und seiner Methodik bemüht“, damit die genannten Ansätze differenziert werden könnten, weshalb er als „entlassener einstiger DDR-Hochschullehrer [...] den schwierigen Auftrag zu diesem Thema angenommen“ habe, wobei ihm lediglich „verstehen-des Erinnern“ möglich sei, um „Mechanismen historischer Bildung in der DDR“ und das „„Funktionieren“ von Geschichtsmethodikern und Geschichtslehrern in einer geschlossenen, in einer ‚Ideologie-Gesellschaft‘“ zu beschreiben.<sup>101</sup> Trotz einer umfangreichen Auseinandersetzung mit den genannten Aspekten und der Differenzierung des Verhaltens der daran Beteiligten, zogen sich Szalais Charakterisierung des historischen Bildungssystems als zentralistisch und die Thematisierung der staatlichen und selbst verordneten „Zentralisierungsmechanismen“ wie rote Fäden durch seine Ausführungen. Zudem bekannte Szalai mehrfach seine eigene Verantwortung für Systemabläufe: „Uns, mir, kam nicht in den Sinn, daß gerade in einem ‚ideologiezentrierten‘ Fach ‚gutgemeint das Gegenteil von wahr‘ sein kann, um eine Formulierung von Christoph Hein zu benutzen.“<sup>102</sup> Zugleich verschwieg er die Auswirkungen der Transformation nach 1989 auf die Geschichtsmethodiker\*innen nicht, bemühte sich jedoch abschließend um eine positive Orientierung für eine gesamtdeutsche Geschichtsdidaktik, vermutlich in der Hoffnung, in den geschichtsdidaktischen Herrschaftsdiskurs aufgenommen und nicht mehr als anders markiert zu werden:

„Weil wir ostdeutschen Geschichtsmethodiker aber nicht selten durch Fragebogen, Anhörung, Evaluierung, Kündigung in unserer Würde verletzt und verhärtet sind, sind wir zugleich verleitet zum Leugnen und Erfinden sowie zu anpassenden

---

<sup>101</sup> Szalai: Überlegungen zur Geschichte von Geschichtsunterricht und Geschichtsmethodik in der DDR (Anm. 41), S. 30f.

<sup>102</sup> Ebd., S. 39, ähnlich S. 37.

Lippenbekenntnissen. Und manche von uns suchen in einer verklärenden DDR-Nostalgie Linderung ihrer Frustrationen. Eine gemeinsame Arbeit am verbindenden Vorhaben des Erkundens, Erzählens, Aufschreibens, Verstehens der Vergangenheit historischer Bildung in der einstigen DDR, des Konstruierens einer verantwortbaren Geschichte dazu, das wird uns bei der notwendigen inneren Vereinigung Deutschlands voranbringen. [...] Ich freue mich über analoge Bemühungen der ‚Konferenz für Geschichtsdidaktik‘, und ich bin dankbar für die mir in diesem Rahmen gebotenen Mitarbeitsmöglichkeiten.“<sup>103</sup>

Die Geschichte der bundesdeutschen Geschichtsdidaktik brachte Horst Kuss in die Sektion ein, der als Professor für Didaktik der Geschichte an der Universität Göttingen lehrte und einleitend deutlich hervorhob, die Frage, „wieweit es zu einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Konzeption des Geschichtsunterrichts in der DDR“, dem diesbezüglichen „Theorieansatz“ sowie der „Zielsetzung und Unterrichtsmethodik“ gekommen sei, müsse, von Ausnahmen abgesehen und trotz der Bedeutung einer solchen Auseinandersetzung für „eine neue, gesamtdeutsche Geschichtsdidaktik [...] bisher verneint werden. [...] Umso dringlicher stellt sich für die Gegenwart die Frage, was bleiben kann und was verzichtbar ist.“<sup>104</sup> Anschließend entfaltete er die inzwischen stellenweise als geschichtsdidaktische Meistererzählung charakterisierte Darstellung von der Restauration des Geschichtsunterrichts und dessen Didaktik, die nach 1945 in Anlehnung an geisteswissenschaftliche Traditionen der Weimarer Republik erfolgt sei, „ihre wissenschaftliche Grundlegung“ aber erst in den 1970er Jahren von der neuen Geschichtsdidaktik mit ihrer Erschließung des Konzepts Geschichtsbeußtsein erhalten hätte.<sup>105</sup> Im Fazit skizzierte Kuss zukünftige Aufgaben der Geschichtsdidaktik, zu denen er die eingangs erhobene Forderung zählte, zu prüfen, was aus dem „abgeschlossene[...]n Arbeitsfeld“ der geschichtsmethodischen „Empirie“ und „Pragmatik“ für „die Geschichtsdidaktik der 90er Jahre von Bedeutung sein“ kann.<sup>106</sup> Unverkennbar ist sein Bemühen, den geschichtsmethodischen Diskurs ernst zu nehmen. Abwertungen oder Forderungen wurden vermieden. Zugleich bezog auch Kuss sich auf die Geschichtsmethodik als ein „Gegen-

---

<sup>103</sup> Ebd., S. 55f.

<sup>104</sup> Kuss, Horst: Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der alten Bundesrepublik. Zur Entstehung der neuen Geschichtsdidaktik und zur Reform des Geschichtsunterrichts seit 1970, in: Uffelman u. a.: Historisches Lernen im vereinten Deutschland (Anm. 41), S. 61-81, hier S. 61f.

<sup>105</sup> Ebd., S. 72. Zur Kritik an der bisherigen Meistererzählung vgl. z. B. Heuer, Christian u. a.: Der lange Sommer der Geschichtsdidaktik, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 19 (2020), S. 73-89.

<sup>106</sup> Kuss: Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der alten Bundesrepublik (Anm. 104), S. 79.

bild“ zur Geschichtsdidaktik, das nun abgeschlossen sei,<sup>107</sup> was bereits aufgrund der Anlage der Sektion wenig überrascht und im Vergleich zu Szalais Eigenwahrnehmung der Geschichtsmethodik einem gewissen Grundkonsens der Beteiligten entsprochen haben dürfte. Diese Annahme unterstrich die Diskussionszusammenfassung von Hans Dieter Schmid. Die Geschichtsmethodik sei

„wie die gesamte Geschichte der DDR, – um es einmal in der Sprache der Briefmarkensammler auszudrücken – nunmehr ein ‚abgeschlossenes Sammelgebiet‘, dessen derzeitiger Marktwert gegen null zu tendieren scheint. Das heißt: Was als Ertrag aus 40 Jahren geschichtsmethodischer Forschung und Praxis in der DDR fruchtbar in eine nun gesamtdeutsche geschichtsdidaktische Diskussion eingebracht werden kann, scheint zurzeit eine offene Frage zu sein, die auch von Geschichtsdidaktikern der ehemaligen DDR in der Regel eher negativ beantwortet zu werden scheint. Das Spektrum der in der Diskussion dazu geäußerten Meinungen reichte jedenfalls von klarer Verneinung bis zu der vorsichtig-skeptischen Anregung, es vielleicht auf einzelnen Gebieten – etwa der Unterrichtsmethodik – einmal auf einen konkreten Versuch ankommen zu lassen. Skepsis ist wohl auch der Anregung gegenüber angebracht, dabei stärker die jetzt leicht zugänglichen unveröffentlichten Materialien, also vor allem Dissertationen A und B und die sog. graue Hochschulliteratur heranzuziehen, auch wenn unzweifelhaft vor allem in der letzteren der Spielraum zur ‚Veröffentlichung‘ auch unbequemer Forschungsergebnisse [...] größer war“.<sup>108</sup>

Jedoch folgte Schmid in seinen abschließenden Erwägungen implizit Szalais Votum für eine Historisierung beider Disziplinen, indem deren Vergangenheiten etwa „vergleichend“ in den Blick genommen werden könnten, wobei die „Grade der Betroffenheit“ der Beteiligten zu reflektieren seien, ohne „in Kategorien von Siegern und Besiegten der Geschichte“ zu verfallen.<sup>109</sup>

In seinem nachträglich erstellten Beitrag im selben Band, der als Reaktion auf die Diskussionen der Tagung verfasst wurde, brachte Bernd Mütter (s. o.) schließlich in vergleichender Perspektive die Herausforderungen einer differenzierten Auseinandersetzung auf den Punkt. Zugleich skizzierte er erste Ergebnisse einer derartigen Herangehensweise. So sei die Ausgangslage einer künftigen „gemeinsamen Entwicklung“ unterschiedlich, da sich beide Disziplinen in den jeweiligen Kon-

---

<sup>107</sup> Ebd., S. 62.

<sup>108</sup> Schmid, Hans Dieter: Historisches Lernen im geteilten Deutschland. Zusammenfassung und Auswertung der Diskussion, in: Kuss: Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der alten Bundesrepublik (Anm. 104), 89-96, hier S. 90.

<sup>109</sup> Ebd., S. 91f.

texten unterschiedlich entwickelt und erst Ende der 1980er Jahre wieder angenähert hätten. Zudem sei „der Zwang zum Vergleich vor der Wiedervereinigung nicht unmittelbar evident“ gewesen, weshalb das Fehlen einer gemeinsamen Geschichte nicht verwundere. Schließlich sei dieser von „einer sehr asymmetrischen Diskussion“ gekennzeichnet, „die dem Anliegen der ‚inneren Wiedervereinigung‘ durch Diskurs statt durch bloßen ‚Anschluß‘ an die westdeutsche Position glatt widerspricht“, was den „Rahmenbedingungen“ geschuldet sei. Allerdings bezeichnete es auch Mütter als Konsens, dass „die Revision der alten DDR-Geschichtsmethodik ganz andere Ausmaße annehmen muß als die der westdeutschen Geschichtsdidaktik“. Dennoch bemühte er sich um einen ausbalancierten Vergleich der Stärken beider Disziplinen. Als solche benannte Mütter für die Geschichtsdidaktik ihren „Autonomiestatus“, ihr „Verhältnis [...] zum Staat“ und zur „Geschichtswissenschaft und Pädagogik“, die Überwindung einer reinen „Unterrichtsmethodik“ sowie ihre „Alternativen [der Forschungsansätze; MN]“. <sup>110</sup> Hinsichtlich der Geschichtsmethodik hob er ihr „konzise[s] – freilich marxistisch –“ begründetes Konzept der Curricula, die Nähe der „Methodik“ zur Praxis, den – allerdings problematisch umgesetzten – Einbezug von „Emotionen“, die gegenüber der Geschichtsdidaktik deutlich ausgeprägtere – allerdings fataler Weise verordnete – „Wissenschaftsorientierung“ aufgrund des Einbezugs der Geschichtswissenschaft in den Unterricht und die „Berufsfeldorientierung“ der Lehrpersonenausbildung aufgrund dessen einphasiger Verzahnung samt enger Betreuung durch die Fachdidaktiken hervor. <sup>111</sup> Trotz der klaren Reflexion des asymmetrischen Diskurses und des Bemühens um Ausgewogenheit, wird auch in Müntters Vergleich deutlich, dass er die Geschichtsmethodik aus seiner geschichtsdidaktischen Perspektive nur als *anders* wahrnehmen konnte. Dennoch erhoffte er sich von einer komparatistischen Sicht, dass diese „zur Selbstklärung des Faches“ beiträgt, „das schon vor der Wiedervereinigung mit gravierenden Problemen in Ost und West zu kämpfen hatte“. <sup>112</sup>

In den nachfolgenden Sektionen wurde das Verhältnis zwischen Geschichtsmethodik und -didaktik nicht mehr unmittelbar verhandelt. Vielmehr standen abstraktere Fragen der deutschen, europäischen und globalen (historischen) Identitätsbildung im Zentrum, wobei die bisher herausgearbeiteten Diskurspraktiken sich zu bestätigen scheinen. So bekannte die Geschichtsmethodikerin Gudula Zückert, welche bis Mitte der 1990er Jahre als Assistentin der Geschichtsmethodik an der Humboldt-Universität zu Berlin arbeitete, in ihrem Beitrag zum Thema

---

<sup>110</sup> Mütter, Bernd: Geschichte der deutschen Geschichtsdidaktik in der Epoche der Teilung 1945-1990. Perspektiven einer gesamtdeutschen Geschichtsdidaktik, in: Uffelmann u. a.: Historisches Lernen im vereinten Deutschland (Anm. 41), S. 96-123, hier S. 101.

<sup>111</sup> Ebd., S. 109-112.

<sup>112</sup> Ebd., S. 118.

„Historisches Lernen mit einer beschädigten Identität“ im Kontext der zweiten Sektion zur deutschen Identitätsbildung nach 1990 einerseits, ihre „innere Erschütterung“ über ihre Anpassung an eine DDR-Identität, die verordnet worden sei, wodurch Identität in der Rückschau als beschädigt erscheine. Andererseits beklagte sie jedoch ebenfalls die Entwertung ostdeutscher Lebenswege aufgrund der Reduzierung der DDR-Geschichte auf die „Stasi- und Umwelt-Schreckensbilanz“. <sup>113</sup> Abschließend versucht Zückert ein positives Fazit zu ziehen und zugleich „Westdeutsche“ in die Pflicht zu nehmen:

„In der großen Verunsicherung liegt auch die Chance: Historisches Lernen gerät zu echter Lebenshilfe, wenn die Möglichkeit gegeben ist, alles in der Geschichte in Frage stellen zu können, nichts als festgeschrieben anzunehmen und Wertungen als veränderbar zu sehen – aber nicht nur für Ostdeutsche, auch für Westdeutsche!“<sup>114</sup>

Demgegenüber hält sich Hartmut Voit in seiner Diskussionszusammenfassung zwar mit Beurteilungen oder Aufforderungen zurück, markiert Zückerts Beitrag indes als „eine Innenansicht, die kritische und auch selbstkritische Perspektive einer ‚Betroffenen‘, die den Prozeß der doppelten Identitätsbeschädigung in Ostdeutschland beschreibt“.<sup>115</sup>

Folglich lassen sich die Diskurspraktiken als eine Mischung aus ‚ostdeutschen‘ Bekenntnissen (Szalai, Zückert), Bemühungen um Historisierung (alle genannten Beteiligten) und Bezugnahmen auf bisherige Beiträge der Geschichtsmethodik aus bundesdeutscher Sicht (Kuss, Mütter, Schmid) bei gleichzeitiger Selbst- (Szalai, Zückert) und Fremd*veränderung* (Mütter, Schmid, Voit) charakterisieren. Im Vergleich zu 1990 ist auffällig, dass sich zumindest die direkt an der Auseinandersetzung beteiligten Geschichtsdidaktiker\*innen nun bemühten, sich intensiver mit DDR-Literatur auseinanderzusetzen, ohne indes auf die zumeist unveröffentlichten Hochschulqualifikationsschriften und die von den einzelnen Einrichtungen, nicht aber Verlagen veröffentlichte Literatur zugreifen zu wollen (v. a. Schmid). Zudem fehlten Forderungen nach Veränderungen des ‚ostdeutschen‘ Geschichtsunterrichts und der Geschichtsmethodik, was an den strukturellen Wandlungsprozessen seit 1990 gelegen haben dürfte.

<sup>113</sup> Zückert, Gudula: Historisches Lernen mit einer beschädigten Identität, in: Uffelmann u. a.: Historisches Lernen im vereinten Deutschland (Anm. 41), S. 139-151, hier S. 148.

<sup>114</sup> Ebd., S. 150.

<sup>115</sup> Voit, Hartmut: Neue deutsche Identität? Zusammenfassung und Auswertung der Diskussion, in: Uffelmann u. a.: Historisches Lernen im vereinten Deutschland (Anm. 41), S. 165-173, hier S. 169.

Den Wandel verdeutlichen auch die Tagungsberichte. So betonte Gabriele Möhring, welche, wie im Tagungsbericht angedeutet, damals noch zu den wenigen verbliebenen Geschichtsmethodiker\*innen an der Universität Leipzig gehörte, dass „die Kolleginnen und Kollegen aus den neuen Bundesländern“ anders als in Braunschweig 1991 nun „in Friedrichroda als Referenten, Diskussionsleiter und in der freien Diskussion ganz selbstverständlich in Erscheinung“ traten. Indes war „anzumerken [...], dass manche [der vormaligen Geschichtsmethodiker\*innen; MN] nicht mehr dabei sind“.<sup>116</sup> Der Rest des Berichts ist eher sachlich gehalten.

Demgegenüber hebt Erika Richter (s. o) aus bundesdeutscher Sicht wiederholt die Asymmetrie des Diskurses zwischen Geschichtsdidaktiker\*innen und Geschichtsmethodiker\*innen hervor. Der „ostdeutschen Seite“ wird „anderes zugemutet!“ Gleichwohl zieht Richter abschließend, ähnlich wie Möhring einleitend, eine positive Bilanz: „In Friedrichroda konnte man Zeuge sein, wie [sich; MN] west- und ostdeutsche Wissenschaftler gemeinsam engagiert[en].“<sup>117</sup>

Insgesamt legt ein Vergleich zwischen den Diskurspraktiken während der Tagungen in Dresden 1990 und Friedrichroda 1993 nahe, dass die *Veränderung* der DDR-Geschichtsmethodik aus bundesrepublikanischer Sicht, aber ebenfalls die ‚ostdeutsche‘ Markierung der Geschichtsdidaktik als anders, nun jedoch anders als vor 1989 v. a. als positives Vorbild, die Personalwechsel im Zeitraum zwischen den beiden Veranstaltungen überdauerten. Zugleich werden ‚westdeutsche‘ Forderungen nach Änderungen der ‚ostdeutschen‘ historischen Bildung 1993 kaum noch erhoben, wenngleich die Asymmetrie betont und die Anschlussfähigkeit geschichtsmethodischer Forschung vor dem Hintergrund ‚westdeutscher‘ Diskurse zunehmend bezweifelt wird, obwohl eine vertiefte Auseinandersetzung mit geschichtsmethodischer Literatur nur in Ausnahmen erfolgte (Uffelmann, Mütter). Gleichzeitig trugen die Geschichtsmethodiker\*innen mit ihren Bekenntnissen der DDR-Systemeinbindung und den Versuchen, den Austausch eher positiv wahrzunehmen, dazu bei, den geschichtsdidaktischen Herrschaftsdiskurs über die Geschichtsmethodik zu stabilisieren, wenngleich sie die Herausforderungen der Transformation nicht unter den Teppich kehrten.

---

<sup>116</sup> Möhring, Gabriele: Geschichtsdidaktik nach der Wende. Friedrichroda 1993, in: Information – Mitteilungen – Communications der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik 15 (1994), H. 1, S. 77-82, hier S. 77.

<sup>117</sup> Richter, Erika: Historisches Lernen im Vereinten Deutschland. Bericht über die Tagung der Konferenz für Geschichtsdidaktik in Friedrichroda vom 4.-6. 10.1993, in: Geschichte, Politik und ihre Didaktik 22 (1994), S. 108-110, hier S. 109f.

### **Charakteristika der Diskurspraktiken in den Erinnerungen von Beteiligten**

Die bisher anhand der zeitgenössischen Publikationen rekonstruierten Diskurspraktiken und Entwicklungen lassen sich ebenfalls in den Erinnerungen der Beteiligten aufzeigen. Besonders eindrücklich schildert Günther Kosche, der als Oberstudienrat im Hochschuldienst nach 1990 an der Universität Rostock als einziger ehemaliger Geschichtsmethodiker die Geschichtsdidaktik bis zu seiner Pensionierung 2006 vertrat, die Ambivalenzen des damaligen Diskurses:

„Im besonderen Maße suchte ich in der unmittelbaren Wendephase die Zusammenarbeit mit Geschichtslehrern und Geschichtsdidaktikern aus der Bundesrepublik. Gelegenheit dazu ergab sich erstmals auf der Jahrestagung der Geschichtsmethodiker im Sommer 1990 in Dresden, an der auch namhafte Geschichtsdidaktiker aus der Bundesrepublik teilnahmen. Die Konferenz hatte für mich – bei allem, was dem gesellschaftlichen Aufbruch entsprach und in die Zukunft wies – auch etwas Gespenstisches. Ich konnte es einfach nicht fassen, in welcher Weise der Vorsitzende der Zentralen Fachkommission, Friedrich (Fritz) Hora, den Geschichtsunterricht in den Farben der DDR, für dessen Ausprägung er im hohen Maße mit verantwortlich war, plötzlich ans Kreuz nagelte, aber kein Wort zu seinem persönlichen Anteil an der Misere sagte, und dann ein ‚Konzept‘ für seine ‚erneuerte‘ Gestaltung unterbreitete. Überdies glaubte ich, meinen Ohren nicht mehr trauen zu können, als nach einer Kontroverse zwischen den Professoren Gerhard Schneider und Bodo von Borries auf der einen Seite und Traute Petersen – Bundesvorsitzende des Verbandes der Geschichtslehrer in Deutschland – auf der anderen Seite, Hans Wermes von der KMU Leipzig, der sonst ein Garant dafür war, dass nicht von der Parteilinie abgewichen wurde, nun ohne Not öffentlich von ‚einer Sternstunde der bürgerlichen Demokratie‘ sprach, ‚die wir Geschichtsmethodiker soeben miterleben durften‘. Dieses scheinheilige Andienen konnte und wollte ich nicht länger ertragen und entschloss mich verstimmt zur vorzeitigen Abreise, nicht aber ohne vorher das Gespräch mit einigen Geschichtsdidaktikern gesucht zu haben: Klaus Bergmann, Walter Fürnrohr, Hans Süßmuth, Uwe Uffelman gehörten dazu.“<sup>118</sup>

Indes verdeutlicht Kosche, ähnlich wie Martin Richter (s. o.) rückblickend,<sup>119</sup> dass die Initiativen zu vertiefterem Austausch jenseits von Tagungsdiskussionen eher von ‚Ostdeutschen‘ ausgehen hatten:

<sup>118</sup> Beitrag von Günther Kosche in diesem Band, S. 85f.

<sup>119</sup> Beitrag von Martin Richter in diesem Band, S. 132.

„Ich unternahm die ersten Schritte und suchte die Kommunikation. Aus meiner Sicht war dieses Vorgehen vollkommen in Ordnung und den Gegebenheiten angemessen, denn die Erneuerung der ideologisch stark belasteten Geschichtsmethodik und ihre allmähliche Umwandlung in die Geschichtsdidaktik konnte nur gelingen, wenn dieser Prozess vor Ort mitgestaltet wurde von den Repräsentanten dieser Disziplin im ‚Westen‘.“<sup>120</sup>

Eine Erklärung dafür, dass die ‚Initiativlast‘ jenseits von Tagungen eher bei den Geschichtsmethodiker\*innen lag, mag, neben den geschilderten strukturellen Bedingungen, auch in ihrem kommunikativen Agieren begründet gewesen sein, das von Geschichtsdidaktiker\*innen anders als erwartet wahrgenommen wurde, wie Hartmut Voit (s. o.) am Beispiel der Braunschweiger Tagung 1991 illustriert:

„Ich war im Vorstand der Konferenz für Geschichtsdidaktik als Zweiter Vorsitzender und habe die Tagung über Emotionen und Geschichte in Braunschweig mitorganisiert. Wir haben die Geschichtsmethodiker nach dem Mauerfall sofort eingeladen und hatten uns vorgenommen, einen Austausch auf Augenhöhe anzubieten, ohne zu diskriminieren. Wir hatten von vornherein zu erkennen gegeben, dass es wichtig ist, keine Anschlussdidaktik zu machen. Es ging uns nicht darum, die DDR-Geschichtsmethodik in die westdeutsche Geschichtsdidaktik zu überführen, sondern wir wollten gemeinsam nach einem Weg suchen, wie es mit der Geschichtsdidaktik weitergehen kann nach 1989. Auf der Tagung wollten wir versuchen, den DDR-Methodikern eine Chance zum Austausch zu geben und hatten entsprechend auch bei der Programmgestaltung darauf geachtet, diesen zu ermöglichen. Wenn ich mich recht erinnere, war es aber so, dass die DDR-Methodiker in einer Gruppe ganz hinten zusammensaßen und sich kaum beteiligten. Ich kann schlecht sagen, ob das eine Art Protesthaltung war gegen die sich abzeichnende Auflösung der Disziplin oder ob sie sich unwohl gefühlt haben bei Ihrem ersten Aufenthalt auf einer solchen Veranstaltung. Es war jedenfalls auffällig.“<sup>121</sup>

Horst Gies (s. o.) schildert das Zusammentreffen mit Geschichtsmethodiker\*innen an der Humboldt-Universität zu Berlin außerhalb von Tagungen gar im Stil einer kuriosen Anekdote:

---

<sup>120</sup> Beitrag von Günther Kosche in diesem Band, S. 96.

<sup>121</sup> Interview Voit (Anm. 4), S. 7.

„Ja. [...] also die kamen da alle in unser Institut reinmarschiert und wir sind dort hin. [...] Wir haben zwischendurch auch mal Spaziergänge gemacht gemeinsam. Der eine hat mit dem anderen gesprochen, so wie das halt auf Spaziergängen passiert. Und da fragte mich Herr Osburg<sup>122</sup>: ‚Sagen Sie mal. Wir sind so irritiert. Bei Ihnen reden alle nach ihrer Version. Aber wer hat denn eigentlich bei Ihnen den Hut auf?‘ Das ist mir in Erinnerung geblieben, weil ich dieses Bild noch gar nicht kannte. Der wollte also unbedingt wissen, wer bei uns das Sagen hat. Und ich musste ihm sagen, was die anderen ihm bestätigt haben, bei uns gibt es niemanden, der den Hut für die anderen aufhat. Wir waren fünf und jeder hatte seinen eigenen Hut auf. Und jeder hat nach seiner Art seinen Beruf gelebt. Da gab es keine Absprachen oder gar Anweisungen.“<sup>123</sup>

Demgegenüber erscheinen die Kontakte in den Erinnerungen der Mehrzahl der Geschichtsmethodiker\*innen eher als Herausforderung. So macht Christina Böttcher, welche als einzige Mitarbeiterin an der Universität Halle-Wittenberg übernommen wurde und bis zur Berufung von Hans-Jürgen Pandel 1994 die dortige Geschichtsdidaktik leitete im Rückblick ihre Ernüchterung deutlich, wenn auch differenzierend, dass einige Kolleg\*innen durchaus um kollegialen Austausch bemüht waren:

„Nicht nur aus zeitlichen Gründen hatte ich an Tagungen zum Gedankenaustausch über eine permanent diskreditierte DDR-Methodik und die bundesdeutsche Geschichtsdidaktik keinerlei Interesse. Desillusionierende Feedbacks von Teilnehmern an solchen Gesprächen aus Ost und West bestärkten mich.“<sup>124</sup>

Auch Hannelore Iffert, welche zwischen 1988 und 1990 als Professorin für Methodik des Geschichtsunterrichts an der APW der DDR in Berlin arbeitete, vorher eine Mitarbeiterin Szalais an der PH Dresden war und nach eigener Aussage im Verfahren um die oben genannte Neubesetzung der Geschichtsdidaktikprofessur an der Universität Halle-Wittenberg (s. Tab. 1) als „Frau und [...] Ossi“ aufgrund

---

<sup>122</sup> Prof. Dr. Florian Osburg (1928-2019), 1968-1991 Professor für Methodik des Geschichtsunterrichts an der Humboldt-Universität zu Berlin.

<sup>123</sup> Beitrag von Horst Gies in diesem Band, S. 21. Andere wie Schönemann sahen wiederum keinen Anlass von der geschichtsmethodischen Forschung zu lernen und setzten stattdessen auf Historisierung. Vgl. Bernd Schönemann in diesem Band, S. 163ff.

<sup>124</sup> Christina Böttcher berichtete Frank Britsche am 2. März 2023 in einem Interview, dass Klaus Bergmann, Gerhard Schneider und Bodo von Borries ostdeutsche Geschichtsmethodiker\*innen „förderten“. Leider entschied sich Christina Böttcher lediglich dafür, das Interview für die historische Analyse, nicht aber für den Abdruck freizugeben.

der „Quote[...]“ eingeladen worden war, spricht retrospektiv von „Arroganz und Häme, die mir gelegentlich begegneten“, aber ebenfalls von „Begegnungen“, bei denen „es vernünftig zu[ging]“.<sup>125</sup>

Schließlich bringt Wendelin Szalai, welcher im damaligen Diskurs besonders engagiert war, das ganze Spektrum der widersprüchlichen Erfahrungen der Geschichtsmethodiker\*innen während der Transformationszeit auf den Punkt und unterstreicht zudem die von Uffelmann in seiner einleitend erwähnten Eröffnungsrede der Magdeburger Zweijahrestagung der KGD im Jahr 1995 angedeutete zeitliche Zäsur, wonach der Austausch zwischen Geschichtsdidaktiker\*innen und -methodiker\*innen zur Mitte der 1990er Jahre abbriss:

„Am Anfang habe ich zugehört, Fragen gestellt und Auskunft gegeben, dann mich an Diskussionen beteiligt, danach eigene Vorträge gehalten und eigene Beiträge veröffentlicht. [...] Vorwiegend habe ich mich in der Situation eines Erklärers und Rechtfertigers, eines Belehrteten und Lernenden empfunden. Bei allem berechtigten Schuldbewusstsein war ich um Selbstbewusstsein bemüht. Ich bin von einem Recht auf weltanschaulichen Irrtum und einer Chance für eine entsprechende Korrektur ausgegangen. Meine Kontakte zu westdeutschen Kollegen waren meistens freundlich kollegial, zu einigen enger und fast freundschaftlich (Bodo von Borries, Wolfgang Hug, Karl Pellens). [...] Meine Hoffnungen auf eine gesamtdeutsche Schule, Geschichte und Geschichtsdidaktik haben sich nicht erfüllt. Das reformierungsbedürftige westdeutsche Bildungssystem wurde 1:1 auf Ostdeutschland übertragen. Das galt auch für den Geschichtsunterricht. Die Tutzingener Tagung der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik 1996 war beispielhaft. DDR-Schule wurde auf abzubauenen Altlasten reduziert, Zukunftspotentiale wurden nicht gesehen. Die Ansichten von Bernd Mütter<sup>126</sup> hatten gegen die von Horst Gies<sup>127</sup> keine Chance.“<sup>128</sup>

---

<sup>125</sup> Beitrag von Hannelore Iffert in diesem Band, S. 54.

<sup>126</sup> Vgl. Mütter: Die Wiedervereinigung Deutschlands als Herausforderung an die Geschichtsdidaktik (Anm. 71).

<sup>127</sup> Vgl. Gies, Horst: Das Erbe von Geschichtsmethodik und Geschichtsunterricht der DDR, in: Information – Mitteilungen – Communications der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik 18 (1997), H. 1, S. 51-57 sowie die Erwiderung von Szalai, Wendelin: Das Erbe von Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der DDR – Fragen und Anmerkungen aus einer ostdeutschen Sicht zu einem Vortrag aus einer westdeutschen Perspektive, in: ebd., S. 58-64.

<sup>128</sup> Beitrag von Wendelin Szalai in diesem Band, S. 173.

## Ausblick

Die Geschichte des Diskurses zwischen Geschichtsmethodiker\*innen der DDR und Geschichtsdidaktiker\*innen der Bundesrepublik endet mit mehrfachen Enttäuschungen. Diese erlebten spätestens Mitte der 1990er Jahre diejenigen, die sich um den Austausch und das Ausbalancieren der Asymmetrien bemühten, die sich aus den (bildungs-)politischen Transformationsbedingungen ergaben. Zugleich deutet sich in der Rückschau an, dass die Diskursteilnehmenden mittels *Veränderungspraktiken* – einerseits ‚ostdeutsche‘ Bekenntnisse und Anbieterungsversuche, andererseits ‚westdeutsche‘ Anpassungs- und Veränderungsforderungen sowie Diskreditierungen der Forschungsleistungen – diese Erlebnisse mitstrukturierten, wenn auch ausgehend von je unterschiedlichen Positionen, die sich aus den Karrieremöglichkeiten von ‚ost- und westdeutschen‘ Diskursteilnehmenden ergaben: Im „Osten“ wurden „die meisten Stellen abgewickelt [...] und die Historiker und Geschichtsdidaktiker [sind; MN] von Westen nach Osten rüber gegangen [...]. Und sie haben die frei gewordenen Stellen natürlich gern genommen, weil die Stellensituation im Westen damals prekär war“.<sup>129</sup>

Enttäuschungen erlebten vielleicht auch diejenigen Geschichtsdidaktiker\*innen mit ostdeutscher Herkunftsgeschichte, die damals nicht verantwortlich am Diskurs beteiligt waren, sondern sich von einer historiographischen Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichtsmethodik aus einer zeitlichen Distanz einige lerntheoretische oder methodologische Impulse für die Forschung erhofften.<sup>130</sup> Auch ich hielt vor 10 Jahren besonders die experimentelle Forschung für bedenkenswert, wenngleich mir deren didaktische Fundierung aufgrund der politischen Zielvorgaben durch die SED nur partiell anschlussfähig erschien.<sup>131</sup> Inzwischen ist die empirische Wende der Geschichtsdidaktik in der vergangenen Dekade soweit vorangeschritten, dass kaum eine Qualifikationsschrift ohne empirische Vorgehensweisen auskommt<sup>132</sup> und selbst die anspruchsvolle (quasi-)experimentelle Interventionsforschung zum geschichtsdidaktischen Methodenrepertoire gehört.<sup>133</sup>

<sup>129</sup> Interview Voit (Anm. 4), S. 12.

<sup>130</sup> Vgl. so auch bei Demantowsky, Marko: Die Geschichtsmethodik in der SBZ und DDR – ihre konzeptuelle, institutionelle und personelle Konstituierung als akademische Disziplin 1945–1970, Idstein 2003 (Schriften zur Geschichtsdidaktik, Bd. 15), S. 352–358.

<sup>131</sup> Vgl. Nitsche, Martin: „DIE BREITE MASSE (...) ZUR LEITUNG (...) BEFÄHIGEN.“ Theorie und Empirie der Greifswalder Geschichtsmethodik zwischen Idealismus und Indoktrination (1960 bis 1990), in: Hegewisch, Niels u. a. (Hrsg.): Geschichtswissenschaft in Greifswald. Festschrift zum 150jährigen Bestehen des Historischen Instituts der Universität Greifswald, Stuttgart 2015 (Beiträge zur Geschichte der Universität Greifswald, Bd. 11), S. 273–291, hier S. 291.

<sup>132</sup> Vgl. die Übersicht aktueller Qualifikationsarbeiten auf der Homepage der KGD [<https://www.historicum.net/kgd/nachwuchs/qualifikationsprojekte> (zuletzt aufgerufen am 16.05.2025)].

<sup>133</sup> Vgl. zur Übersicht Waldis, Monika/Nitsche, Martin (Hrsg.): Geschichtsdidaktisch

Diese Entwicklung hielt aufgrund bildungspolitischer Vorgaben im Nachklang des schlechten Abschneidens deutscher Schüler\*innen in der PISA-Studie 2000 von außen Einzug in die Geschichtsdidaktik und basiert überwiegend auf Methoden und Konzepten (z. B. Kompetenz) der pädagogischen Disziplinen.<sup>134</sup> Folglich bezieht sich die geschichtsdidaktische Empirie inzwischen – als Ironie der Geschichte – verstärkt auf pädagogische Diskurse, während solche Bezugnahmen während des Transformationsdiskurses als Argument genutzt wurden, um geschichtsmethodische Ansätze zu *verändert*, indem der Geschichtsmethodik ihr Selbstverständnis als pädagogische Disziplin vorgehalten wurde, während die Geschichtsdidaktik überwiegend geschichtstheoretisch fundiert wurde und wird.<sup>135</sup>

Schließlich täuschten sich wohl auch jene jüngeren Geschichtsdidaktiker\*innen mit ‚westdeutscher‘ Herkunftsgeschichte darin, der zeitliche Abstand werde dazu führen, sich differenzierter mit der Geschichtsmethodik und ihrer Transformation zu beschäftigen.<sup>136</sup> Dies ist bisher, wie einleitend verdeutlicht, kaum erfolgt. Es mag darin begründet sein, dass disziplingeschichtliche Auseinandersetzungen eher ein Randphänomen geschichtsdidaktischer Forschung darstellen und keine konsensfähige theoretische Fundierung einer geschichtsdidaktischen Disziplingeschichte vorliegt.<sup>137</sup> Es dürfte aber ebenfalls an der Langlebigkeit der hier dargestellten *Veränderungspraktiken* liegen, die noch in der bisher ausführlichsten und zudem vergleichend angelegten disziplingeschichtlichen Studie zur empirischer Forschung im 20. Jahrhundert im Feld der Geschichtsbildung von Wolfgang Hasberg aus dem Jahr 2001 praktiziert wurde.<sup>138</sup> Tatsächlich besteht die Herausforderung einer ‚ost-westdeutschen‘ geschichtsdidaktischen Disziplingeschichte schon aus kategorialen Gründen darin, Spezifika der jeweiligen Disziplin sprachlich zu markieren (z. B. ‚ostdeutsch‘), wodurch sie jedoch zugleich fortgeschrieben und *Veränderungspraktiken* ermöglicht werden.

Dennoch bietet ein solches inzwischen mehrfach angemahntes Unterfangen die Chance,<sup>139</sup> sich jener hier stellenweise dargestellten lerntheoretischen Tradition

---

intervenieren, Bern 2023 (Geschichtsdidaktik heute, Bd. 13).

<sup>134</sup> Vgl. Waldis, Monika/Ziegler, Béatrice: Geschichtsdidaktik. In: Weißeno, Georg (Hrsg.): Gesellschaftswissenschaftliche Fachdidaktiken, Wiesbaden 2018, S. 39-59, hier S. 41.

<sup>135</sup> Vgl. implizit Mütter: Geschichte der deutschen Geschichtsdidaktik in der Epoche der Teilung 1945-1990 (Anm. 110), S. 109 sowie explizit ders.: Die Wiedervereinigung Deutschlands als Herausforderung an die Geschichtsdidaktik (Anm. 71), S. 71.

<sup>136</sup> Vgl. z. B. Thünemann, Holger: Geschichte für heute? Geschichtsunterricht und Geschichtsmethodik in der DDR, in: Geschichte für heute, 2 (2009), S. 16-26 sowie bereits mit einer ähnlichen Einschätzung Martin Buchsteiner in diesem Band.

<sup>137</sup> Vgl. z. B. Heuer u. a.: Der lange Sommer der Geschichtsdidaktik (Anm. 105) sowie Heuer: Von Deutungskämpfen und den disziplinären Ordnungen der Diskurse (Anm. 11).

<sup>138</sup> Vgl. Hasberg, Wolfgang: Empirische Forschung in der Geschichtsdidaktik: Nutzen und Nachteil für den Geschichtsunterricht, Bd. 2, Neuried 2001, z. B. S. 17.

<sup>139</sup> Vgl. Kuss: Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht in der alten Bundesrepublik (Anm.

der Geschichtsmethodik zu erinnern, die während der Transformationszeit in den geschichtsdidaktischen Diskurs eingebracht<sup>140</sup> und stellenweise weiterverfolgt<sup>141</sup> oder zumindest referenziert wurde.<sup>142</sup> Dies scheint diskursiv sinnvoll, da die Hoffnung auf eine Fundierung historischen Lernen noch immer nicht vollständig plausibel eingelöst ist,<sup>143</sup> was zumindest für jene Ansätze problematisch scheint, die in einer Geschichtsdidaktik als „Wissenschaft vom historischen Lernen“ gründen.<sup>144</sup> Zumindest dürfte die disziplingeschichtliche Auseinandersetzung mit den geschichtsmethodischen Traditionslinien des geschichtsdidaktischen Diskurses aber dazu beitragen, die Meistererzählung des Aufstiegs der ‚neuen Geschichtsdidaktik‘ seit den 1970er Jahren auszudifferenzieren, wie bereits mehrfach gefordert.<sup>145</sup> Außerdem scheint es angesichts fortlaufender Transformationen vor dem Hintergrund aktueller und zukünftiger Herausforderungen (u. a. Kriege, Klimawandel) an der Zeit, sich ebenfalls im Kontext einer geschichtsdidaktischen

---

104); Schmid: Historisches Lernen im geteilten Deutschland (Anm. 108); Mütter: Geschichte der deutschen Geschichtsdidaktik in der Epoche der Teilung 1945-1990 (Anm. 110); Thünnemann: Geschichte für heute? (Anm. 139) sowie weitere Belege bei Martin Buchsteiner in diesem Band.

<sup>140</sup> Vgl. Klose: Personale Bedingungen historischen Lernens (Anm. 80); dies.: Historisches Lernen und Psychologie – „Zugänge“ zum Verstehen, in: dies./Uffelman: Vergangenheit – Geschichte – Psyche (Anm. 66), S. 163-182; Magull, Gabriele: Sprache oder Bild? Unterrichtsforschung zur Entwicklung von Geschichtsbewusstsein, Schwalbach/Ts. 2000 (Forum Historisches Lernen).

<sup>141</sup> Vgl. Klose, Dagmar: Klios Kinder und Geschichtslernen heute. Eine entwicklungspsychologisch orientierte konstruktivistische Didaktik der Geschichte, Hamburg 2004 (Didaktik in Forschung und Praxis, Bd. 12); dies./Beetz, Petra (Hrsg.): Klios Kinder werden flügge – Geschichtslernen im Jugendalter. Eine entwicklungspsychologisch orientierte, konstruktivistische Didaktik der Geschichte, Hamburg 2005 (Didaktik in Forschung und Praxis, Bd. 25).

<sup>142</sup> Vgl. Uffelman: Identität, Psychologie historischen Lernens und Geschichtsunterricht (I) (Anm. 95); ders.: Identität, Psychologie historischen Lernens und Geschichtsunterricht (II), in: GEP 5 (1994), H. 6, S. 361-373 sowie die Diskussion von Klose: Klios Kinder und Geschichtslernen heute (Anm. 141), in: Körper, Andreas: Graduierung: Die Unterscheidung von Niveaus der Kompetenzen historischen Denkens, in: ders. u. a. (Hrsg.): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik, Neuried 2007 (Kompetenzen: Grundlagen – Entwicklung – Förderung, Bd. 2), S. 415-472, hier S. 453-457 und Hasberg, Wolfgang: Rezension zu Klose: Klios Kinder und Geschichtslernen heute (Anm. 141), in: H-Soz-Kult, 08.07.2004 [<https://www.hsozkult.de/publicationreview/id/reb-5981> (zuletzt aufgerufen am 17.05.2025)].

<sup>143</sup> Vgl. zuletzt Zülsdorf-Kersting, Meik: Historisches Lernen, in: Rösen, Jörn u. a. (Hrsg.): Handbuch der Historik, Wiesbaden 2025, S. 339-346, hier S. 344f.; Nitsche, Martin u. a.: Historische Denk- und Lernprozesse erforschen. Ein Literaturüberblick zum historischen Fragen, Umgang mit Quellen und Darstellungen, Schreiben sowie Orientieren, in: Judith Ramb u. a. (Hrsg.): Theorie und Empirie – ein unzertrennliches Paar?, Göttingen 2025 (Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, Bd. 37), S. 193-210, hier S. 208.

<sup>144</sup> Rösen, Jörn: Historisches Lernen. Grundlage und Paradigmen, Schwalbach/Ts. 2008 (Forum Historisches Lernen), S. 9.

<sup>145</sup> Vgl. z. B. Heuer u. a.: Der lange Sommer der Geschichtsdidaktik (Anm. 105) sowie Heuer: Von Deutungskämpfen und den disziplinären Ordnungen der Diskurse (Anm. 11).

Disziplingeschichte jenen schmerzhaften Erfahrungen während des spezifischen Transformationsprozesses um 1989 zuzuwenden, die bis heute für divergierende Wahrnehmungen, politische Willensbildungen und Mentalitäten in Deutschland verantwortlich gemacht werden<sup>146</sup> und bereits seit längerem gesellschaftlich<sup>147</sup> und historiographisch bearbeitet werden.<sup>148</sup> Schließlich könnte die Historisierung der ambivalenten Erfahrungen während der Transformation der DDR-Geschichtsmethodik in die bundesrepublikanische Geschichtsdidaktik ebenfalls dazu anregen, die Praktiken des heutigen geschichtsdidaktischen Diskurses sensibel zu reflektieren, um Alternativen für die Zukunft historisch zu erwägen.

---

<sup>146</sup> Vgl. z. B. Foroutan u. a.: Ost-Migrantische Analogien I (Anm. 87); Mau, Steffen u. a.: Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft, Berlin 2023; Mau, Steffen: Ungleich vereint. Warum der Osten anders bleibt, Berlin 2024.

<sup>147</sup> Vgl. z. B. Foroutan, Naika/Hensel, Jana: Die Gesellschaft der Anderen, Berlin 2020; Oschmann: Der Osten (Anm. 18).

<sup>148</sup> Vgl. z. B. Hoffmann, Dierk (Hrsg.): Transformation einer Volkswirtschaft. Neue Forschungen zur Geschichte der Treuhandanstalt, Berlin 2020; Brückweh, Kerstin u. a. (Hrsg.): Die lange Geschichte der „Wende“, Berlin 2020.