

Существенный момент заключается в том, что в борьбе с преступностью нельзя смещать акценты, возлагая ответственность за динамику её роста исключительно на правоохранительные органы. Следует отметить, что весомая доля преступлений остается ещё вне учета, составляя так называемую латентную (невидимую) преступность. По мнению А. Ларькова, нельзя ориентироваться на уголовную статистику, поскольку в ней фиксируются только выявленные факты, а это всего лишь около 5 % от числа совершенных преступлений. Следовательно, истинный ущерб в 20 раз больше. Но и эти цифры относительны, ибо сейчас результативность обнаружения хищений снизилась в 3 раза. Это же можно с полным основанием отнести и к выпуску недоброкачественной продукции, припискам, искажениям государственной отчетности.

В решение этих проблем должны быть вовлечены различные социальные и профессиональные группы общества с учетом положительного и отрицательного международного опыта.

УДК 372.893 (476) + 372.893 (430.1)

Бедай О.А.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И ГЕРМАНИИ

На сегодняшний день подготовка преподавателей истории и дальнейшая их работа в сфере образования невозможна без осмысления современного состояния методики изучения истории в школе и усвоения новых подходов. Система школьного исторического образования, как и вся система образования, переживает сейчас сложный процесс реформирования. На данный момент, когда историческое образование постепенно становится личностно-ориентированным, преподаватели истории, равно как и учащиеся, сталкиваются со многими проблемами дидактического, методического и информационного характера. В условиях общей реформы школы, сокращения учебных часов на изучение истории возникают также вопросы о содержательном качестве учебного материала, о критериях его значимости. Наряду с этим некоторые современные тенденции в мире, например, интеграционные процессы в Европе, стимулируют интерес как к истории наших западных соседей, так и к состоянию ее преподавания за рубежом.

В действующих учебных программах Республики Беларусь на изучение стран Востока приходится приблизительно 19 % учебного времени, истории славян, в т.ч. российской истории - 20 %, стран Западной Европы - 37 %, в т.ч. около 15 % из них приходится на изучение истории Германии [3]. Кроме того, особенно в новейшей истории Республики Беларусь и Германии, есть много моментов, которые требуют осмысления с учетом новых подходов в истории, психолого-педагогических науках. Так, одним из направлений концепции школьного исторического образования в Республики Беларусь является реализация функции социальной примиряющей памяти. Традиционно в числе функций образовательного процесса выделялись познавательно-обучающая, развивающая, воспитательная. Выделение специфической функции исторического образования свидетельствует о назревшем его переосмыслении. Жизнь общества строится на культурном фундаменте, знание этого фундамента позволяет осваивать те изменения, которые происходят в обществе. Немецкие историки считают, что умения учащихся выявлять и анализировать изменения в интерпретации истории запрашиваемых современным обществом более чем когда-либо [8, с. 8]. В объяснительной записке к учебным программам по истории указывается на приори-

Масштабное вовлечение различных общественных объединений, гражданских инициатив в решение проблемы распространения антисоциального поведения предполагает создание координационных структур на государственном уровне, регулирующих взаимодействие государственных и общественных организаций, объединений, гражданских инициатив.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Данилов А.Н. Научно-теоретический журнал «Социология». 1999. № 1, 2. – М.: Белгосуниверситет.
2. Смелзер Н. Социология. - М., 1994. С. 481.
3. Ланов А.А., Шурупов М.Ф. Социальная теория девиантного поведения // Социально-политический журнал. - № 4. – 1993.
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов на Дону: "Феникс", 1996.
5. Немов Р.С. Психология: Кн.1. - М., 1999.

тетную необходимость формирования способов познавательной деятельности: «Современные тенденции увеличения объема исторической информации, множество существующих оценок и интерпретаций прошлого определяют целесообразность создания условий для перехода от изучения истории как функции преимущественно запоминания фактологического материала к обучению как процессу формирования интеллектуальных качеств личности» [3, с. 3].

На наш взгляд представляет значительный интерес анализ учебного материала по истории Германии в отечественном школьном курсе всемирной истории и сопоставление его с теми темами и аспектами, на которых акцентируют внимание авторы немецких учебников. Автором предпринимается попытка найти ответы на некоторые вопросы, в частности, каковы основные тенденции в историческом образовании Республики Беларусь и Германии, как повысить эффективность изучения истории.

Обратимся к содержательным аспектам школьного исторического образования в Республике Беларусь и Германии. Какие темы предлагаются для изучения истории Германии в обоих государствах, как интерпретируется фактический материал в белорусских учебниках? В связи с тем, что школьное историческое образование в Республике Беларусь имеет концентрическую структуру, история Германии освещается наиболее полно в первом концентре, что обусловлено его задачами: усвоение определенного фактологического материала – исторических фактов, локализованных во времени и пространстве. В средней школе (10-11 классы) содержание образования предусматривает его изучение на проблемно-теоретическом уровне, предполагает обобщение и систематизацию. Отсюда – некоторая конспективность изложения ранее изученных вопросов. Итак, какие темы и сюжеты германской истории предложены белорусскими авторами учебников? В истории средних веков авторы выделяют истоки германской государственности, образование Священной Римской империи, феодальную раздробленность, принятие «Золотой буллы», ганзейский союз, распад империи. В курсе новой истории история Германия представлена достаточно широким спектром вопросов: Реформация, крестьянская война, рево-

Бедай Оксана Анатольевна, аспирантка кафедры восточнославянской и российской истории Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова

Беларусь, МГУ им. А.А. Кулешова, 212022, г. Могилев, ул. Космонавтов, 1.

люция 1848-1849 гг., франко-прусская война, объединение Германии, политика Бисмарка, рабочее движение, марксизм, образование новых военно-политических блоков, Германия в первой мировой войне. В курсе новейшей истории рассматриваются: революция 1918 г., Веймарская республика, Германия в условиях мирового экономического кризиса, фашистская диктатура, Германия во второй мировой войне, образование ФРГ и ГДР, экономическое и политическое развитие двух немецких государств во второй половине XX в., объединение Германии. Что предлагают для изучения в школе немецкие историки? Особенностью образования в ФРГ является отсутствие единых образовательных стандартов, образовательная политика находится в компетенции не федерации, а 16 федеральных земель. Автономные земли имеют различные учебники и учебные пособия. Поэтому мы проанализировали содержание лишь некоторых из них [4, 5, 6, 7, 8, 9]. В целом, за редким исключением, тематика совпадает, имеются различия в изложении материала, его объеме, в выделении тех или иных аспектов, отдельных фактов, в обобщениях и выводах.

Остановимся на некоторых примерах. Естественно, что более подробно рассматриваются те события и явления национальной истории, когда тот или иной народ либо нация сыграли значительную роль в европейской истории, когда последствия этих событий и процессов имели и имеют широкий общественный резонанс. В отношении Германии одним из таких является период Реформации. В отечественных учебниках авторами достаточно подробно излагается положение католической церкви в Германии, деятельность Мартина Лютера, крестьянская война и взгляды Томаса Мюнцера. Любопытным, однако, представляется тот факт, что в них нет упоминания о выдающейся заслуге Лютера – переводе Библии. И при определении основной идеи лютеровского учения – отрицание роли церкви как единственного посредника между Богом и человеком, связь между ними осуществляется через Священное писание, – логично было бы отметить значение этого важного для немцев события, как считают сами немецкие авторы. Ведь именно лютеровский перевод в условиях политической и культурной разобщенности Германии заложил основы единого письменного языка. Библия, переведенная с латинского на родной язык, выступала в то время консолидирующим фактором для немцев всего культурно-исторического региона. Кроме того, с изобретением книгопечатания Библия постепенно превратилась в истинно настольную книгу в каждом доме (*ein wirkliches Hausbuch*). Если проследить дальнейшее развитие немецкой нации и культуры, то невозможно не ощутить духовного влияния Библии: музыка (творчество И. Баха, Г. Генделя и т.д.), живопись (художественные полотна Л. Кранаха, А. Дюрера, Г. Гольбейна), изречения, пословицы библейского происхождения пронизывают буквально все сферы общественной жизни. Однако в белорусских учебниках в меньшей степени уделяется внимание вопросам культуры. Если в немецких учебниках на первый план выдвигаются культурные достижения Реформации (перевод Библии имел не только религиозное значение, но явился предпосылкой развития современного немецкого языка), то в отечественных имеют место традиции советской школы, где акценты сделаны на классовых различиях М. Лютера и Т. Мюнцера, сравниваются их взгляды, оценивается прогрессивность, способы борьбы и интересы сторон.

Сохраняя все положительное в наследии советской школы, необходимо учитывать с одной стороны пересмотр и обновление исторического содержания в постсоветский период, с другой стороны нужен постоянный учет тех реалий, которые складываются в изучаемых странах. Пока в белорусских учебниках отсутствует информация о публичном покаянии немцев за содеянное их соотечественниками в годы второй мировой войны, о судьбах немецких военнопленных в СССР в 40-50-е гг. прошлого столетия. В связи с упомянутой выше функцией социальной примиряющей памяти встают вопросы

о способах ее реализации. Очевидно, что эта функция должна выступать консолидирующим фактором внутри общества и на международном уровне. С одной стороны, она направлена на сглаживание противоречий и недопущение национальной, религиозной и социальной вражды в полиэтничном и поликонфессиональном обществе, призвана обеспечивать внутреннюю стабильность и сохранение мира, содействовать сплочению граждан одного государства. С другой стороны, она должна способствовать поиску путей компромисса и налаживанию добрососедских отношений с другими государствами. Реализация данной задачи предполагает отражение в школьных учебниках явлений и процессов с учетом специфики исторической эпохи, обычаев, норм, традиций, присущих носителям той или иной культуры.

Неоднозначна и оценка значимости белорусскими и немецкими авторами определенных событий всемирной истории и германской истории в школьных учебниках. Так, некоторые немецкие историки истоки «холодной войны» между западными державами и СССР видят в недоговоренности и противоположных позициях государств по германскому вопросу, имевших место в ходе Потсдамской конференции, прежде всего в неудовлетворенности Советского Союза размером репараций. В белорусских учебниках отмечается соперничество между двумя сверхдержавами США и СССР за гегемонию в послевоенном мире, политическое и идеологическое противостояние. Невозможность решения германской проблемы является частным следствием идеологической и политической конфронтации. Исходная точка «холодной войны» не определена, однако приводятся альтернативные точки зрения, что свидетельствует о стремлении белорусских авторов показать всю сложность и глобальность проблемы. Такой подход, безусловно, оправдан. В истории Германии есть немало моментов, которые носители культуры считают значимыми в своей истории. Не всегда, к сожалению, они находятся в поле зрения авторов отечественных учебников. Например, отмечая рост политического и военного могущества Пруссии в XVIII в, молчаливо обходят тот факт, что именно на территории Пруссии мирно уживались представители разных конфессий: католики, лютеране, гугеноты, иудеи и др. Вопрос свободы вероисповедания здесь был не только вопросом веры, но и политическим вопросом. Толерантная политика прусских курфюрстов была стимулом притока нового населения, что в свою очередь явилось предпосылкой роста влияния Прусского королевства. Вообще, из текста отечественного учебника неясно, откуда и когда возникла на политической карте Пруссия, а просвещенный абсолютизм и реформы Фридриха II описаны одним предложением. Вместе с тем, для немецкой нации период правления Фридриха II, прозванного Великим, при всей его противоречивости, свойственной неординарным натурам, является значимым в национальной истории (как это следует из немецких учебников), а по результативности реформ сопоставим с эпохой Петра I в российской истории или с имевшей масштабное значение деятельностью Л. Сапегги в белорусской истории.

В немецких учебниках отмечается и тот факт, что вторая половина XVIII – первая половина XIX вв. прошли под знаком реформ в Пруссии. Еще до поражения в войне с Наполеоном в обществе зрели предпосылки для реформирования. После 1806 г. требования реформ в прусской чиновничьей среде были актуализированы. Ощущалось влияние Французской революции: идеи свободы, собственной ответственности и равенства получили все большее распространение. Последовал ряд реформ в области управления городов и общин (был расширен круг лиц, обладающих правом участия в городском и общинном самоуправлении), крестьяне получили права перехода в разряд горожан, декларировалось прекращение их наследственной зависимости от землевладельцев. Таким образом, устранялись социальные ограничения, юридически закреплялась свобода выбора деятельности (эдикт 1807 г.), евреи получили право приобретать любые земельные участки и заниматься любыми ремесла-

ми (эдикт 1812 г.), была реорганизована армия, введена всеобщая воинская повинность, отменялись привилегии дворянских сословий при получении офицерских чинов. Среди реформаторов значимыми фигурами являлись «инкорнация немецкой совести» прусский министр Фрейгерр фон Штейн, приглашенный в 1812 г. Александром I в качестве советника, и Вильгельм Гумбольдт [2, с. 139-141; 6, с. 162-164]. Последний, кроме того, удачно сочетал политическую деятельность с научной, реорганизовал систему образования, стоял у истоков основания Берлинского университета, названного в последствии его именем, успешно занимался исследованием языков, считается одним из основателей сравнительного языкознания и философии языка. Следует упомянуть, что В. Гумбольдт одним из первых предложил рассматривать проблемы языкознания в комплексе всех других наук о человеке, активно проводил идеи духовного начала в обществе и принципы антропоцентризма, которые не потеряли своей актуальности и в начале XXI в. Нам представляется возможным в свете диалога культур учесть и обращение к значимым для немцев историческим фактам, что составит значительный резерв для повышения эффективности преподавания истории. Если мы говорим о курсе всемирной истории в отечественном школьном образовании, то целесообразно и изучение состояния этого вопроса в интересующих нас странах.

На данный момент существуют некоторые проблемы и в трактовке понятий, используемых в школьных учебниках. Например, в белорусских учебниках четко не проведена грань между фашизмом и нацизмом. Нацизм определяется как одно из названий германского фашизма. Обилие формулировок, таких, как «фашистская диктатура», «фашистская опасность», «фашистские захватчики», «фашистский новый порядок» однозначно связаны с Германией. Заметим, что западные авторы четко разделяют эти понятия. Фашизм трактуется как политическое движение, созданное в Италии, также применяется и для характеристики военно-аристократического правления Франко в Испании. В отношении Германии употребляется, как правило, понятие национал-социализм либо нацизм. В немецких учебниках находят отражение именно эти трактовки: «национал-социалистический режим» (NS-Regime), «период нахождения нацистов у власти» (NS-Zeit), «культурная политика нацистов» (NS-Kulturpolitik) и т. д. [8, с. 13-14; 9, с. 208, 258]. В связи с решением германского вопроса в 1990 г. на страницах отечественных учебников употребляется понятие «объединение» двух немецких государств, в то время как немецкие авторы оперируют понятием «воссоединение» (Wiedervereinigung) [8, с. 28]. Указанный термин также заслуживает внимания, его употребление носителями единой немецкой культуры обусловлено и наличием 23 ст. Основного закона ФРГ, где шла речь о возможном воссоединении немецких земель. Представляет интерес и отражающая немецкую специфику трактовка понятия нации в немецких учебниках: «Нация – то же, что и народ, – группа людей, связанных между собой не только общим происхождением, языком, культурой и историей, но и волей и стремлением жить в одном государстве» [10, с. 267]. В отечественных учебниках характерно в определении данного понятия выделение такой составляющей черты как период формирования (индустриальная стадия, утверждение буржуазного общества). Итак, проблема конфликта исторических интерпретаций является одной из главных проблем обучения истории в современной ситуации. Решение этой проблемы возможно путем создания системы теоретических понятий, которые позволят критически осмысливать альтернативные точки зрения, выяснять их применимость в конкретном контексте и вырабатывать собственную позицию. Это делает актуальным вопрос о соотношении теоретического и фактологического материала.

В изложении учебного материала в Германии все большую популярность приобретает сочетание хронологического принципа с проблемно-тематическим. Ключевые темы представлены в историческом генезисе. Например, проблема ра-

сизма и антисемитизма рассматривается в Новое время, в 30-е гг. XX в., анализируется состояние проблемы на современном этапе. Европейская интеграция изучается не как центрально-европейская тема, от истоков – к созданию ЕС, но в анализе проблематики интеграционного процесса вообще [11, с. 27]. Данный опыт представляет особый интерес для исторического содержания отечественного второго концентра, так как предполагает систематизацию, выход на проблемно-теоретический уровень. Так, в отражении определенных процессов обнаруживаются различные подходы у белорусских и немецких авторов. В белорусских учебниках первого концентра процесс индустриализации рассматривается в разделе «Важнейшие события европейской истории», где сначала кратко представлен теоретический материал (основные черты экономического развития), который подтверждается затем фактическим материалом на примере Англии, Германии (в отдельных параграфах, с учетом хронологии). Отдельно в учебнике отражены достижения науки, переворот в технике, развитие транспорта и средств связи в данный период. Рабочее и социалистическое движение рассматривается как в контексте истории указанных стран, так и в качестве самостоятельной темы. Сказанное позволяет сделать вывод о преобладании хронологического принципа в изложении материала. Учебниками второго концентра предусмотрены элементы систематизации: промышленная революция в Западной Европе, экономический рост и индустриализация, промышленная революция и наука. Процесс индустриализации и массовые рабочие движения, появление новых политических течений немецкие авторы предлагают изучать в блоке «Индустриализация» как звенья одной цепи: явление порождает проблемы и общество как саморазвивающаяся система, обладающая защитными механизмами, предпринимает попытки их решения. В одном из немецких учебников блок «Индустриализация» представлен следующим образом:

И часть – «Индустриализация в Англии»

- промышленная революция, начало промышленного производства;
 - распространение фабричного производства, условия труда;
 - первые шаги рабочего движения;
- И часть – «Индустриализация в Германии»
- социально-экономическое положение, начало индустриализации;
 - сырьевая база индустриализации, изменения на транспорте;
 - появление новых общественных слоев;
 - возникновение проблем в ходе индустриализации (подробное отражение условий мужского, женского и детского труда, жилищных условий, семейная жизнь в эпоху индустриализации);
 - попытки решения социальных проблем (профсоюзы, социальные выплаты, критика промышленного капитализма Марксом и Энгельсом, реакция в обществе, современные точки зрения);
 - две стороны индустриализации [6, с. 202-222].

Одной из ключевых тем германской истории является объединение страны. В проблеме преодоления политической разобщенности Германии выделяется несколько этапов. Так, после поражения Пруссии в войне с Францией в 1806 г. о себе заявило национальное движение, в лозунгах его участников появляется формулировка «единое отечество» (ein einiges Vaterland). Катализатором данного процесса явились решения Венского конгресса, которые не оправдали надежды и чаяния широких слоев образованного немецкого государства. Особую роль в этом движении сыграло студенчество. Постепенно студенческое движение стало приобретать все более организованные формы. В 1817 г. в Вартбурге в связи с трехсотлетием Реформации и годовщиной Лейпцигского сражения состоялся студенческий праздник, в котором участвовали представители всех университетов Германии. В униформе

студентов присутствовали черный, красный и желтый цвета (черный мундир, красная отделка, золотые пуговицы) – цвета нынешнего государственного флага ФРГ. Во время освободительной войны против Наполеона 1813 – 1814 гг. цвета мундиров добровольцев символизировали: черный – мрачную ночь реакции, красный – кровь, пролитую в борьбе за свободу, золотой – солнце свободы, которое когда-то должно взойти над Германией. На празднике студенты выдвинули требования создания единой свободной Германии. В 1832 г. состоялось Гамбахское празднество (Hambacher Fest), его участники – представители либеральной немецкой буржуазии – требовали объединения страны, конституционных свобод. В немецкую историю это событие вошло как первая массовая политическая демонстрация (около 30 000 человек приняли участие) [6, с. 174]. С 1830 г. по 1839 г. в Германии состоялось 28 крупных акций протеста, в период с 1840 г. по 1847 г. их число возросло до 103 [6, с. 175]. В середине XIX в. образованная часть населения была подлинной носительницей идей национального единства. 1848 г., кроме всего прочего, знаменателен и столетием со дня рождения Ф.Шиллера, что, в свою очередь, не могло не сказаться на политической окраске культурного немецкого сознания. Франкфуртский парламент не решил поставленных задач объединения страны и принятия общегерманской конституции. Однако поражение революции не означало отказ от идеи. Переосмысливая тернистый путь к объединению Германии в 1871 г. и его итоги, отмечая роль сформировавшегося к тому времени национального самосознания, авторы аргументируют наличие двух тенденций в процессе объединения – «сверху» и «снизу». Примечательно, что обретение Германией национального единства рассматривается в немецких учебниках в контексте с аналогичными событиями в Польше, Италии, указанные события и процессы выделены в блок «Стремление к национальному единству». Эти и другие факты дают основание полагать, что немецкие авторы в большей степени придерживаются позиций интегративности в изложении учебного материала.

Актуальной проблемой остается и соотношение политической и экономической истории, отражения вопросов культурного развития и быта. Конечно, история XIX-XX вв. насыщена революционными событиями, войнами и социальными потрясениями, последствия которых зачастую ощутимы и на современном этапе. Однако постепенно необходимо избавляться от «крена» в сторону политической истории. Историю творят и время, и люди. Для понимания многих современных процессов знание условий жизни, быта тех или иных социальных слоев не менее важно, чем изучение расстановки сил перед очередным сражением или тактических маневров в ходе военных действий. Дать возможность учащимся «прочувствовать» историю, увидеть преемственность традиций в макро - и микросоциуме – из таких позиций исходят немецкие авторы учебников. В этой связи ими выделены некоторые уровни прошлого: история своей семьи, изучение локальных достопримечательностей, этнорегиональной культуры, национальных символов и традиций, усвоение общечеловеческих ценностей. Все более заметную роль играет аксиологический подход. Так, даже в изложении политической истории предлагается не классический вариант смены арены действий и перехода инициативы от одной державы к другой, а четкое выделение аспекта обеспечения мира [11, с. 28]. Что же касается изучения вопросов культуры, то в отечественных учебниках преобладает перечислительный подход, без характеристики деятелей культуры, без должной оценки их вклада в национальную и мировую культуру. Практически нет информации о развитии немецкой культуры во второй половине XX в., не раскрыта современная ситуация культурного плюрализма в Германии (из 82 млн. населения страны 7,3 млн. – иностранцы, представители более 20 наций и народностей), не указаны параллельные тенденции глобализации и сохранения культурной самобытности. Обращаясь к изучению вопросов куль-

туры, следует помнить о том, что многообразие культур лежит в основе богатства культурной цивилизации. В то же время различия в плане культурной самобытности часто становятся причинами кризисов и конфликтов. Поэтому диалог между культурами, дискуссии по поводу взглядов на свое и чужое становятся одним из важнейших требований современности. В перспективе видится возможным акцентирование широко представленных в немецкой литературе этических проблем, вечных ценностей любви, дружбы, милосердия, проблемы взаимоотношений между людьми, проблемы сохранения мира, т.е. усиление ценностных аспектов в изложении материала.

Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры изучаемой страны (стран). Заметим, что в диалоге культур одной из предпосылок успешной коммуникации между партнерами является умение слушать другую сторону, воспринимать инаковость как данную. Исходное условие продуктивного мировоззренческого диалога – это признание за иной, отличающейся от привычной точки зрения права на существование. Умение вести диалог является показателем культурного уровня не только отдельных личностей, которые в нем участвуют, но и данного общества в целом [1, с. 53-54].

Приведенные примеры позволяют сделать вывод о том, что в Германии процесс обновления и изменения содержания исторического образования имеет свои характерные черты, среди прочих наиболее четко проявление аксиологического и интегративного подходов. Мы считаем возможным при отборе содержания в отечественном историческом образовании учет страноведческой специфики, наличие определенного внутреннего видения, отражение истории Германии не только с позиций устоявшихся традиций в отечественном образовании, но и «глазами немцев».

Таким образом, изучению истории на современном этапе в обоих государствах уделяется значительное внимание. Вместе с тем, с целью повышения эффективности преподавания возможно заимствование опыта, согласование позиций. Эта работа может идти по следующим направлениям: усиление историко-культурных и ценностных аспектов в отборе и изложении материала, введение в исторические курсы тех вопросов, которые имеют особую значимость для носителей данной культуры, выход на анализ современных процессов, которые происходят в названных государствах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Вишневецкий М.И. Философский синтез как мировоззренческая основа образования. Монография. - Могилев. – 1999.
2. Подгорная Л.И. Deutsche Geschichte in Biografien. – Санкт-Петербург. – 2001.
3. Праграмы. Гісторыя. IV – XI класы. – Мінск. – 2003.
4. Blickpunkt Geschichte. – Niedersachsen, 1989.
5. Entdecken und Verstehen. – Band 1, Cornelsen Verlag Hirschgraben, Frankfurt am Main, 1987.
6. Entdecken und Verstehen. – Band 2, Cornelsen Verlag Hirschgraben, Frankfurt am Main, 1988.
7. Entdecken und Verstehen. – Band 3, Cornelsen Verlag Hirschgraben, Frankfurt am Main, 1989.
8. Geschichte 6. – 10. Klasse. Von der Nachkriegszeit bis zur Gegenwart. Mentor Durchblick, Mentor Verlag, München, 2002.
9. Sehen. Beurteilen. Handeln. – Cornelsen Verlag Hirschgraben, Frankfurt am Main, 1990.
10. Politik im Aufriss. – Band 3, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main, 1989.
11. Wunderer H. Probleme und Profile des Geschichtsunterrichts in der gymnasialen Oberstufe, in: Geschichte lernen, H. 68/1999.