

- 3 Unter der Oberfläche von Bergen-Belsen –
Geophysikalische Untersuchungen auf dem Areal
der Gedenkstätte
Wolfgang Südekum, Joachim Sauer, Juliane Hummel

- 8 Jugendprojektarbeit zum Thema Nationalsozialismus
Praxiserfahrungen und Empfehlungen zur Gestaltung
von (ausser-)schulischen Projekten in den Gedenkstätten
Buchenwald und Mittelbau-Dora
Arbeitsgruppe Jugendprojektarbeit

- 18 »Opa war kein Nazi« und die Folgen –
Zurück an den Anfang der Gedenkstättenpädagogik?
Heidi Behrens und Sabine Moller

- 30 Zum Verhältnis der Gedenkstätten und deren Wirkung
auf ihre Besucher.
Versuch einer (vorläufigen) Bilanz nebst Ausblick
Jochen Fuchs

- 36 Hinweis zum Beitrag von Akim Jah und Michael Thoß:
Ein Erfahrungsbericht über historisch-politische Bildung
zum Belower Wald im GedenkstättenRundbrief Nr. 120

- 37 Veranstaltungshinweise

- 41 Literaturhinweise

Die Stiftung Topographie des Terrors zieht um

Ab dem 1. November 2004 lautet die Post- und Besuchsanschrift:
Stresemannstraße 111, 10963 Berlin (Nähe Potsdamer Platz und
Martin-Gropius-Bau). Die Telefonnummern und E-Mail-Adressen
bleiben gleich.

Unter der Oberfläche von Bergen-Belsen

GEOPHYSIKALISCHE UNTERSUCHUNGEN AUF DEM AREAL DER GEDENKSTÄTTE

Wolfgang Südekum, Joachim Sauer, Juliane Hummel

Auf Anordnung der britischen Militärverwaltung begannen im Oktober 1945 auf dem Lagerkomplex des ehemaligen Kriegsgefangenen- und Konzentrationslagers Bergen-Belsen Aufräumarbeiten. Britische Einheiten verbrannten bereits im Mai 1945 – nachdem die letzten ehemaligen Häftlinge das Lager verlassen hatten – zur Eindämmung einer Seuchengefahr die meisten der hölzernen Baracken. Nun sollte das etwa 40 ha große Areal um die dort angelegten dreizehn Massengräber¹ – etwa zwei Drittel der gesamten Fläche des früheren Lagerareals – in eine Gedenkstätte umgestaltet werden. Deutsche Arbeiter begannen, die Zäune zu entfernen, die Wachtürme zu demontieren, die Rohrleitungen abzubauen und eine parkähnliche Landschaft zu gestalten. Am 17. 4. 1946 berichtete die Bauleitung der Gedenkstätte über den Fortschritt der Arbeiten: »Zur Zeit werden [...] die Fundamente der im Camp befindlichen mass. Gebäude unterhalb der Erdoberfläche herausgebrochen.«²

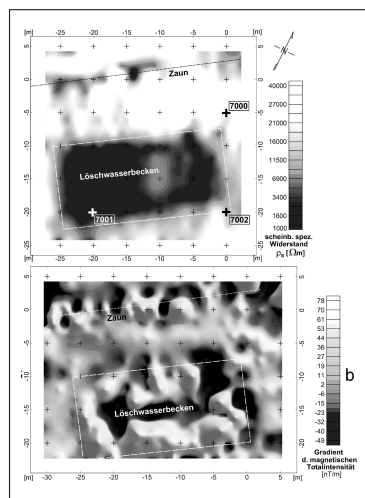
Heute hat alles den Anschein, als seien die baulichen Reste des Lagers auf diesem Teil des Gedenkstättenareals vollständig beseitigt und verschwunden.

Die aktuell geplante Umgestaltung der Gedenkstätte machte es im Sommer 2003 erforderlich, diese Aussage zu überprüfen. Da das Gelände als jüdischer Friedhof ausgewiesen ist, galt es, Methoden anzuwenden, die die in der jüdischen Tradition verankerte unbedingte Totenruhe gewährleisten. Hier bietet sich der Einsatz von verschiedenen geophysikalischen Verfahren an, die bei der Prospektion archäologischer Fundstätten bereits seit längerem Verwendung finden. Durch diese Methoden ist es möglich, vorhandene Strukturen im Untergrund – wie zum Beispiel Fundamente oder Fundamentgräben – zu orten und zu kartieren, ohne in den Boden einzugreifen.

Methoden und Verfahrensweise

Die geophysikalischen Kartierungen auf dem Areal der Gedenkstätte Bergen-Belsen führte das Institut für Geowissenschaftliche Gemeinschaftsaufgaben (GGA-Institut), Hannover, durch. Die Untersuchungen umfaßten geoelektrische und geomagnetische Messungen. Anders als bei den sonst üblichen Anwendungsbereichen dieser Methoden – wie zum Beispiel in der Lagerstätten erkundung – liegt die Untersuchungstiefe hier in den obersten 1–3 m des Untergrundes. Daher müssen in einem engen Messraster hochauflösend kleinste Veränderungen in den natürlichen oder künstlich erzeugten geophysikalischen Feldern nachgewiesen werden³. Die eventuell unter der Oberfläche erhaltenen Strukturen können geophysikalisch nur dann erfasst werden, wenn sie markante physikalische Eigenschaften haben bzw. deren Kontrast zur Umgebung groß genug ist. So lassen sich Steinfundamente, eingebettet in einen feuchten Ackerboden, wegen der erhöhten Magnetisierung und der geringen elektrischen Leitfähigkeit der Steine hervorragend mit geomagnetischen und geoelektrischen Messungen kartieren⁴. Doch diese ideale Fundsituation treffen wir in Norddeutschland leider nur selten an. Der sandige Boden in Bergen-Belsen hat nur eine geringe elektrische Leitfähigkeit, und es war zu

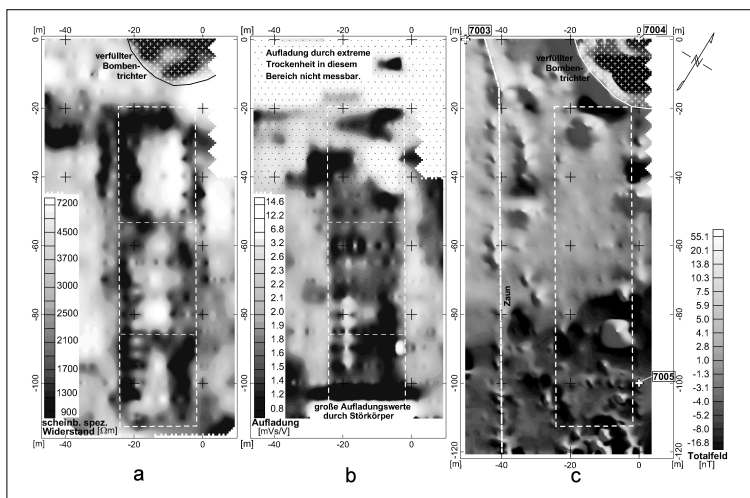
Geoelektrische Kartierungsapparatur (Resecs) mit dazugehörigen elektronischen Sonden, die ein automatisches Registrieren eines Profils ermöglichen.



Fläche 1 (Löschwasserbecken)

(a) Flächenmäßige Darstellung der scheinbaren spezifischen Widerstände: Weiß gestrichelt ist der Umriss des Löschwasserbeckens markiert. Der Verlauf des ehemaligen Zaunes ist schwarz gestrichelt gezeichnet. Einmessung des Messfeldes: Pkt-Nr. 7000: Rechtswert (R) 35 61 316,83 m; Hochwert (H) 58 47 948,64 m; Pkt-Nr. 7001: R 35 61 295,56 m; H 58 47 922,71 m; Pkt-Nr. 7002: R 35 61 322,89 m; H 58 47 934,85 m.

(b) Flächenmäßige Darstellung des Vertikal-Gradienten der magnetischen Totalintensität auf der Fläche 1: Die Abgrenzung des Löschwasserbeckens wurde aus der geoelektrischen Kartierung übertragen. Eine große Zahl magnetischer Anomalien ist in diesem Bereich erkennbar, die auf metallischen Schrott in der Verfüllung des Beckens schließen lassen. Im Nordwesten zeichnet sich der ehemalige Lagerzaun ab.



Fläche 2 (»Baracke 50«)

(a) Darstellung der scheinbaren spezifischen Widerstände der geoelektrischen Kartierung: Deutlich ist die Fundament-Struktur der Baracke zu erkennen (weiß gestrichelt). Am nördlichen Bildrand ist ein verfüllter Bombentrichter zu sehen.

(b) Darstellung der Aufladefähigkeit der geoelektrischen Kartierung: Im zentralen Bereich des Bildes zeichnet sich das Fundament der Baracke deutlich durch niedrige Aufladungswerte ab. Die Messwerte des nördlichen Teiles sind durch extreme Trockenheit gestört. Im südlichen Teil verursacht ein Störkörper eine große Aufladungs-Anomalie.

(c) Darstellung der magnetischen Totalintensität: Im Bereich der Baracke (weiß gestrichelt, aus der geoelektrischen Kartierung übernommen) sind keine magnetischen Anomalien erkennbar, die auf die frühere Position der Baracke schließen lassen. Deutlich zeichnet sich aber ein Zaun ab, der parallel zur Baracke verlief. Im Norden ist der verfüllte Bombentrichter zu sehen. Einmessung des Messfeldes: Pkt-Nr. 7003: Rechtswert (R) 35 61 158,35 m; Hochwert (H) 58 47 801,10 m; Pkt-Nr. 7004: R 35 61 200,92 m; H 58 47 827,05 m; Pkt-Nr. 7005: R 35 61 253,23 m; H 58 47 741,77 m.

Beginn der Messungen fraglich, ob steinerne Fundamente oder Beton, die ebenfalls eine geringe elektrische Leitfähigkeit aufweisen, sich ausreichend von der sandigen Umgebung abheben. Auf Grundlage eines von der Royal Air Force im September 1944 aufgenommenen Luftbildes des Lagers wurden zunächst zwei Testflächen im Gelände bestimmt und eingemessen. Ausgesucht wurden der Standort eines aus Beton gegossenen Löschwasserbeckens (Fläche 1) und der der massiven, d.h. aus Kalksandsteinziegeln und Beton gebauten »Baracke 50« (Fläche 2)⁵.

Um eine möglichst scharfe geoelektrische Abgrenzung zwischen dem betonierten Löschwasserbecken und dem umgebenden sandigen Boden zu erhalten, kam bei der geoelektrischen Messung die sogenannte Dipol-Dipol-Anordnung zum Einsatz, bei der zwei Strom einspeisende Elektroden (Einspeisungs-Dipol) in einer Reihe neben zwei Potentialelektroden (Potenzial-Dipol) angeordnet werden. Durch Vergrößerung des Abstandes zwischen dem Einspeisungs-Dipol und dem Potenzial-Dipol sind verschiedene Wirkungstiefen des elektrischen Feldes realisierbar. Um eine möglichst gute flächenmäßige wie auch oberflächennahe Auflösung zu erhalten, betrug der Messpunktabstand 1 m, der Profilabstand 2 m, der Elektrodenabstand 1 m und der Dipolabstand wurde zwischen 1 m und 4 m variiert. Aus dem elektrischen Feld wird entweder die elektrische Leitfähigkeit oder der spezifische Widerstand berechnet, wobei eine geringe Leitfähigkeit einem hohen spezifischen Widerstand entspricht. Der gewonnene Messwert wird als scheinbarer spezifischer Widerstand bezeichnet; in ihm sind alle spezifischen Widerstände bis zur Wirkungstiefe des elektrischen Feldes aufsummiert. Auf dem Foto ist die geoelektrische Kartierungsapparatur (Resecs) mit den dazugehörigen Elektroden zu sehen.

Die geomagnetische Kartierung nimmt magnetische und magnetisierbare Materialien als anomale Zonen auf. Diese Streu- oder Störfelder eines magnetisierten Körpers überlagern das Erdmagnetfeld. Neben den gesuchten Anomalien, z.B. die eines Fundamentes, wird auch aller metallene Schrott des früheren Lagers, von Nägeln über Türscharniere bis zu EBNäpfen, als Störung des Erdmagnetfeldes wahrgenommen und kann die gesuchte eventuell schwächere Anomalie überlagern. Bei den Untersuchungen auf dem Gelände der Gedenkstätte Bergen-Belsen kam ein Protonenmagnetometer zur Messung der Totalintensität des erdmagnetischen Feldes mit einer Anzeigegenauigkeit von 0,1 Nanotesla (nT) zum Einsatz. Mit zwei Sonden in 0,8 m und 1,3 m Höhe über dem Erdboden werden gleichzeitig zwei Werte der Totalintensität (in nT) gemessen; anschließend wird der Betrag der unteren Sonde von dem Betrag der oberen Sonde abgezogen. Diese Differenz umgerechnet auf 1 m ergibt den Vertikalgradienten der Totalintensität (in nT/m). Durch diese Anordnung werden bevorzugt oberflächennahe Anomalien des erdmagnetischen Feldes erfasst. Eine magnetische Anomalie (z.B. in Fläche 2b) besteht immer aus einer positiven (weiß) und einer negativen Komponente (schwarz), wobei der verursachende Körper zwischen diesen beiden Extremwerten liegt.

Beide Flächen wurden in der gleichen Weise untersucht, bei Fläche 2 wurde lediglich der Profilabstand wegen der zu erwartenden baulichen Größe der Baracke auf 5 m erhöht.

Ergebnisse

Fläche 1 ■ Zum Zeitpunkt der Messung im August 2003 herrschte eine enorme Trockenheit, die das Einspeisen des Stromes in den Boden sehr erschwerte und scheinbare spezifische Widerstände (nachfolgend nur mit Widerstand bezeichnet) im sandigen

Boden zwischen 7 000–30 000 Wm produzierte. In 2a werden die Widerstände der Messung mit dem größten Dipol-Abstand und damit auch der größten Wirkungstiefe bis max. 2 m flächenmäßig dargestellt. Bei dieser Wirkungstiefe werden alle Widerstände bis zu einer Tiefe von 2 m erfasst und somit nicht nur die Ränder des Beckens, sondern auch der betonierte Boden und die Füllung des Beckens. Die Widerstände liegen zwischen 1 000 und 2 000 Wm und sind in der Abbildung schwarz dargestellt. Diese deutlich geringeren Widerstände können entweder durch eine humose Verfüllung verursacht sein, oder die Feuchtigkeit wird in diesem Becken noch gut gehalten. So kann das gesamte Becken mit einer Größe von ca. 25 m Länge und ca. 12 m Breite klar abgegrenzt werden. In 1b sind die Ergebnisse der magnetischen Kartierung dargestellt. Wird die Lage des Löschwasserbeckens durch die geoelektrische Kartierung vorausgesetzt, dann ist in 1b eine Vielzahl großer Anomalien (schwarz-weiß) zu sehen, die über den Rand des Beckens hinauswirken. Das lässt sich mit einer Verfüllung beim Einebnen des Geländes mit metallischem Schrott erklären. Eine Stahlarmierung des Betonbeckens ist nicht anzunehmen, da die Anomalien dann wahrscheinlich noch größer gewesen wären. So bestätigt die magnetische Kartierung die Lage des Löschwasserbeckens, eine klare Abgrenzung ist aber nicht möglich. Im nördlichen Bereich der Darstellung erstreckt sich eine Kette von Anomalien, die durch den ehemals hier verlaufenden Zaun des »Lagertrennstreifens« zwischen Konzentrations- und Kriegsgefangenenlager hervorgerufen sein könnte.

Fläche 2 ■ Die geoelektrischen Messungen waren hier wegen der weiter zunehmenden Trockenheit besonders schwierig. Die Elektroden mussten mit Wasser angegossen werden, um einen besseren Kontakt zum sandigen Boden zu erreichen. Dieser schwierig zu messende nördliche Bereich ist in Abb. 4b mit einem Punktraster markiert. Erst in dem südöstlichen nicht gerasterten Bereich sorgten ergiebige Regenfälle für bessere messtechnische Verhältnisse. Die gemessenen hohen Widerstände im nördlichen Bereich (2a) wurden über Wiederholungsmessungen an die Widerstände des südlichen Bereiches angepasst. Die Ergebnisse der geoelektrischen Kartierung in 2a zeigen deutlich die Umrisse der Baracke (weiß gestrichelt markiert). Entweder sind hier noch die Reste der ehemaligen Fundamente vorhanden, oder sie wurden verfüllt. An zwei Stellen könnten die langen Fundamentstreifen durch Zwischenfundamente verbunden sein. Auffällig für den Geophysiker ist auch hier wieder, dass die Restbestände der Fundamente einen niedrigeren Widerstand als die Umgebung haben.

Am nordöstlichen Teil der Baracke verläuft parallel eine anomale Zone, die auch eine breitere Festlegung der Baracke zulassen würde. In der Darstellung der elektrischen Aufladefähigkeit (2b) wird aber die Breite der Baracke bestätigt. Die elektrische Aufladefähigkeit ist ein lange bekannter wichtiger Parameter z.B. in der Erzprospektion. Bei modernen Kartierungsapparaturen wird dieser ständig mitregistriert und gibt unter anderem Aufschluss über die Qualität eines Messwertes. In der aktuellen Forschung wurde bei oberflächennahen Untersuchungen eine erhöhte Aufladefähigkeit bei Holz festgestellt⁶, eine Beobachtung, die den geoelektrischen Nachweis von Hölzern in archäologischen Prospektionen ermöglicht. Die Messung der Aufladefähigkeit setzt aber optimale Ankopplungsbedingungen voraus, deshalb konnten im nördlichen Bereich (als Punktraster gekennzeichnet) unter der extremen Trockenheit keine verwertbaren Daten gesammelt werden.

Die Baracke zeichnet sich im messtechnisch fehlerfreien Bereich sehr sauber und deutlich ab. Es stellt sich hier aber die Frage, warum innerhalb der Baracke niedrigere

Aufladefähigkeiten als außerhalb zu verzeichnen sind. Eine mögliche Erklärung wäre, dass sich nach dem Abriss und dem Ausnehmen der Fundamente mehr Holzreste um die Baracke angesammelt haben als innerhalb. Eine weitere Frage stellt sich am südlichen Ende der Baracke. Hier verläuft ein Störkörper mit hoher Aufladung, bei dem auf etwas Metallisches geschlossen werden könnte, diese Vermutung findet jedoch keine Bestätigung in der magnetischen Kartierung (2c). In der magnetischen Kartierung (2c) ist das Totalfeld (in nT) aufgetragen. Es zeigt keinerlei Hinweis auf die Fundamente der Baracke. Neben einer starken Anomalie im Südosten ist ein großer anomaler Bereich im Norden zu sehen, der mit einem Bombentrichter im Luftbild korreliert und vermutlich mit Schrott und Abraum gefüllt wurde. Auffällig sind noch die Anomalienketten im Westen, die mit einem ehemaligen Zaun erklärt werden könnten und ebenfalls mit dem Luftbild korrelieren.

Resümee

Die Ergebnisse der Untersuchungen waren überraschend: Die baulichen Reste des Lagers wurden nicht vollständig beraumt. Das Wasserbecken ist wahrscheinlich komplett und nur wenige Zentimeter unter der heutigen Oberfläche vorhanden. Vermutlich wurde es mit bei der Lagerdemontage anfallenden und nicht weiter verwendbaren Schrott- und Bauteilen der Baracken und Zaunanlagen verfüllt. Auch die Umriss der Fundamente der gesuchten Baracke zeigen sich deutlich. Hier ist allerdings ohne Grabungen nicht zu klären, ob es sich um die Fundamente selbst oder lediglich um die verfüllten Fundamentgräben handelt. Die besonders klare Abgrenzung der Barackenbreite durch elektrische Aufladung ist für den Geophysiker von großem Interesse. Gut lässt sich auch der Verlauf der Zäune nachvollziehen. Unerwartet zeigte sich auch noch ein dritter Komplex: Eine in ihren Ausmaßen wohl sehr große Bodensenke, die ebenfalls offenbar mit Gegenständen aus Metall verfüllt wurde. Auch hier ist anzunehmen, dass es sich um Schrott des Lagerbaus handelt. Auf dem genannten Luftbild von September 1944 ist an dieser Stelle ein Bombentrichter zu erkennen, der wahrscheinlich bei den Aufräum- und Umgestaltungsarbeiten nach Mai 1945 zu Entsorgungszwecken genutzt wurde. Durch eine genaue Einmessung des geophysikalischen Messrasters wurde eine exaktere vermessungstechnische Einbindung des Luftbildes möglich und sichert damit die Kenntnis über die Lage der ehemaligen Bebauung.

Wolfgang Südekum (Dipl. Ing.) beschäftigt sich seit 30 Jahren im Institut für Geowissenschaftliche Gemeinschaftsaufgaben Hannover (GGA-Institut, Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft) mit unterschiedlichen geoelektrischen Verfahren und der Entwicklung von Messapparaturen. Joachim Sauer (Dipl. Geophysiker) bearbeitet seit 1991 im GGA-Institut vielfältige geowissenschaftliche Fragestellungen mit geomagnetischen und geoelektrischen Methoden. Juliane Hummel (M.A.) studierte Archäologie und Geographie und arbeitet seit September 2002 im Rahmen des Projekts »Neugestaltung der Gedenkstätte Bergen-Belsen« an der Gedenkstätte Bergen-Belsen.

- 1 Eine weitere Grabanlage kam erst 1964 hinzu.
- 2 Quelle: Landkreis Celle, Archiv, Az. 019–01, Fach 3 Nr. 3 b. Abgedruckt in: Konzentrationslager Bergen-Belsen, Berichte und Dokumente, Göttingen, 2. Aufl. 2002, S. 238.
- 3 Becker, H. (Hrsg.) (1996): Archäologische Prospektion – Luftbildarchäologie und Geophysik. – Arbeitshefte des Bayerischen Landesamtes für Denkmalpflege, 59: 332 S.; München (Lipp-Verlag). Faßbinder, J.W.E. & Irlinger, W.E. (Eds.) Archaeological Prospection. Third International Conference on Archaeological Prospection. – Arbeitshefte des Bayerischen Landesamtes für Denkmalpflege, 108: 188 S.; München (Lipp-Verlag). Schulz, R. (1987): Gleichstromgeoelektrische Gradientenmessungen als Prospektionsmethode in der Archäologie. – Nachrichten aus Niedersachsens Urgeschichte, 56: 313–325; Hildesheim (Lax).
- 4 z. B. Baatz, W., Jochim, H., Südekum, W. & Heine, H.-W. (1992): Die Slottwiese bei Hülsede-Schmarrie, Entdeckung und Prospektion einer mittelalterlichen Wasserburg. – Burgen und Schlösser, 33: 33–37.
- 5 Charakteristisch für den Bau des Lagers Bergen-Belsen war die überwiegende Verwendung von hölzernen Reichsarbeitsdienst-Baracken. Insgesamt gab es im Lager nur wenige massive Bauten, dazu gehörten u.a. die Löschwasserbecken aus Beton sowie fünf massive, aus Kalksandsteinziegel errichtete, etwa 80 Meter lange und 18 Meter breite Baracken.
- 6 Schleifer, N. (2002): Anwendung der spektralen Induzierten Polarisation in der archäologischen Prospektion. – Dissertation, J. W. Goethe-Universität Frankfurt /Main.

Jugendprojektarbeit zum Thema Nationalsozialismus

PRAXISERFAHRUNGEN UND EMPFEHLUNGEN
ZUR GESTALTUNG VON (AUSSER-)SCHULISCHEN
PROJEKTEN IN DEN GEDENKSTÄTTEN BUCHENWALD
UND MITTELBAU-DORA

Arbeitsgruppe Jugendprojektarbeit

Der Begriff der Projektarbeit in Gedenkstätten wird häufig sehr unterschiedlich verwendet und interpretiert. Daher scheint es geboten, kurz zu umreißen, was wir unter einem Projekt verstehen und wie in diesem Rahmen Lernprozesse initiiert werden können.

Für den amerikanischen Pädagogen und Begründer der Projektmethode John Dewey bedeutet ein Projekt »die tätige Auseinandersetzung mit einem Gegenstand über einen längeren Zeitraum hinweg, einem Gegenstand, der von bleibendem Interesse für den Schüler und die Gesellschaft ist, der über sich hinausweist und weitergehende Probleme aufzeigt, mit dem Ziel, Erfahrungsprozesse bei den Schülern zu initiieren.«¹

Unabhängig von der teils unterschiedlich verwendeten Terminologie der verschiedenen Theorien zu Projekten, sollen einige Kriterien ausgewählt und benannt sein, die in der Jugendprojektarbeit in Gedenkstätten von Bedeutung sind: zentraler Punkt eines Besuches in der Gedenkstätte ist das Gebot der Freiwilligkeit. Die Teilnehmer müssen freiwillig und bewusst entscheiden, ob sie an den jeweiligen Ort der Erinnerung fahren möchten. Das Gebot der Freiwilligkeit sollte alle Bereiche der Projektarbeit durchziehen, von der eigenen Entscheidung zur Teilnahme am Projekt, über die Themenwahl bis zur Produktentscheidung.

Herbert Gudjons ergänzt dieses Gebot mit einer Reihe von Merkmalen, die ein Projekt in jedem seiner einzelnen Schritte charakterisieren²: Der Situationsbezug verweist darauf, dass sich die jeweilige Thematik des Projektes an Aufgaben und Problemen des alltäglichen Lebens orientiert. Die Themenwahl ist interessenorientiert – sie richtet sich nach den jeweiligen Interessen und Wünschen der Projektteilnehmer, um eine größtmögliche Selbstverantwortung bzw. Selbstorientierung bei den Jugendlichen zu erreichen. Sie planen ihre Arbeiten selbst und führen sie mit pädagogischer Unterstützung selbstständig durch. In der Regel ist Projektarbeit produktorientiert, jedoch ist das eigentliche Produkt nur bedingt das Ziel. Vielmehr steht der Schaffensprozess bis hin zum Produkt im Vordergrund. Diesen Prozess beschreibt Gudjons als soziales Lernen innerhalb des Projektes. Diese prägende Phase trägt zum selbstständigen Denken und zum kooperativen Handeln der Beteiligten bei; denn gerade durch ein von den Teilnehmern selbst zu entwickelndes Konzept für unterschiedliche Tätigkeiten innerhalb des Projektes ist gegenseitige Rücksichtnahme und gemeinsame zielorientierte Kooperation unabdingbar. Eine wichtige Verbindung zum Projektergebnis ist die gesellschaftliche Praxisrelevanz. Hier liegt die Chance, mit dem entstandenen Produkt den gesellschaftlichen Bezug zur bearbeiteten Thematik zu stärken. Im Idealfall können die Projektteilnehmer in lokalen oder regionalen Entwicklungen intervenierend einwir-

ken und möglicherweise zu Veränderungen beitragen. Die Projektmethode ermöglicht interdisziplinäres Arbeiten. Es werden verschiedene Fachbereiche in die Gestaltung eines Projektes involviert, was wiederum das Einbeziehen vieler Sinne mit sich bringt. Dies macht die Thematik des Projektes erlebbarer und für die Beteiligten interessanter.

So verstanden, zeichnet sich Arbeiten und Lernen in Projekten durch das »ganzheitliche Lernen« aus. Lernen geschieht sowohl auf kognitiver, als auch affektiver, emotionaler, sozialer oder motorischer Ebene. Das Lernen sollte demnach aktiv, gegenwartsbezogen und handlungsorientiert sein.

Lernen in Projekten, die in Gedenkstätten stattfinden, ist durch Besonderheiten charakterisiert, die dem Ort geschuldet sind. Dabei gelten folgende Erfahrungswerte: Die Jugendlichen sollten mindestens 15 Jahre alt sein (9. Klasse). In diesem Alter verfügen sie über die notwendigen persönlichen Voraussetzungen für eine angemessene Auseinandersetzung mit dem Massenverbrechen vor Ort und der im Geschichtsunterricht vermittelten erforderliche Kenntnissen, so dass die Jugendlichen sich bewusst für die freiwillige Teilnahme am Projekt entscheiden können.

Des weiteren wird Projektarbeit in Gedenkstätten grundsätzlich als ein ganzheitlicher Lernprozess begriffen werden, dessen Schwerpunkt zwar auf der kognitiven Auseinandersetzung mit Themen der Geschichte des Nationalsozialismus beruht, jedoch gleichzeitig einen emotionalen Auseinandersetzungsprozess der Teilnehmer mit sich selbst einschließt. Bei dieser »gefühlseinschließenden Wissensaneignung« werden individuelle Zugänge zum Thema gefunden, welche die Reflexion des eigenen Geschichtsbewusstseins und die Persönlichkeitsentwicklung jedes Einzelnen einschließt; es ist auf ein verändertes Handeln im gegenwärtigen gesellschaftlichen Umfeld orientiert. Während der Projektphasen lernen die Teilnehmer, sich mit ihrem Geschichtsbild auseinander zu setzen, sich zu positionieren und ihre persönlichen Haltungen zu historischen Fragen zu entwickeln. Ziel dieses Prozesses ist eine Werteorientierung der Jugendlichen, die auf Grundlage der allgemeinen Menschenrechte zu einer Handlungsmotivation und zur bewussten, aktiven Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Umfeld in der Gegenwart führt.

Um dies zu gewährleisten, wird schon im Vorfeld ein verbindlicher Kommunikationsrahmen geschaffen, in dem gleichberechtigte, symmetrische Kommunikation und Interaktion möglich sind (Plenum, Blitzlicht, Reflexionsrunden etc.).

Der Lernprozess wird zwar von allen Teilnehmern gleichzeitig durchlaufen, jedoch von jedem Beteiligten anders erfahren, verarbeitet, gefühlt bzw. mit unterschiedlicher Intensität erlebt, deshalb muss eine Benotung des Projektes bzw. der individuellen Arbeitsergebnisse ausgeschlossen werden. Das Wissen der Schüler um eine künftige Zensur ihrer Arbeit verhindert eine adäquate – an den persönlich relevanten Fragen und der Persönlichkeit des Schülers orientierte – Auseinandersetzung mit Geschichte. Zensur fördert zwar die Leistungsorientierung, fördert aber nicht unbedingt den selbstverantworteten Umgang mit Geschichte und trägt wenig zur Veränderung des Geschichtsbewusstseins bei.

Projektarbeit, die im außerschulischen Rahmen stattfindet, sollte interdisziplinär angelegt sein, wohingegen Projektarbeit, die aus schulischen Zusammenhängen entsteht, zumindest fachübergreifend ausgerichtet sein sollte (wenigstens für die Fächer Geschichte, Deutsch, Kunst, Religion, Ethik und Sozialkunde) und nicht auf den Geschichtsunterricht oder den Exkursionscharakter reduziert werden.

Am Ende eines Projektes steht zumeist die Erarbeitung eines Produktes im Vordergrund. Produkte können sowohl stofflicher Natur sein – z.B. in Form von Dokumentationen, Ausstellungen, Videoproduktionen usw. – als auch nicht-stofflicher Natur – wie Theateraufführungen oder Lesungen usw.

Obwohl das Produkt als das Ziel der Projektarbeit gilt, ist der Schaffensprozess die eigentliche Produktion. Über diesen Schaffensprozess realisiert sich der pädagogische Prozess, die Persönlichkeitsbildung und der Prozess der politischen Bildung. Dieser bietet die Möglichkeit zur direkten Auseinandersetzung mit dem erworbenen Wissen bzw. zur individuellen und kollektiven Verarbeitung der Eindrücke, Erfahrungen, Gedanken und Gefühle. Es geht darum, den eigenen Zugang zur jüngeren Geschichte zu ermitteln, eine eigene Positionen zu beziehen und zu vertreten, neue Fragen aufzuwerfen, nach eigenen Zugängen und Antworten zu suchen, sich zu orientieren, über eigene Werte, Normen, Ideale, Haltungen und Ziele nachzudenken. Dennoch ist das letztendliche Produkt von großer Bedeutung, da in diesem Gedanken, Meinungen usw. aufgehoben sind und sich persönliche Haltungen widerspiegeln, die von den Teilnehmern später öffentlich repräsentiert werden.

Die Auseinandersetzung mit der Geschichte des Ortes stellt eine emotionale Belastungssituation für die Teilnehmer und Pädagogen dar. Diese ist unumgänglich und notwendig für eine nachhaltige Auseinandersetzung mit dem Ort und seiner Vergangenheit, wenn sie persönlichkeitsbildende Relevanz haben soll. Diese Belastungssituation muss den Pädagogen bewusst sein, sie müssen sich darauf einstellen – sich selbst vor dem Projekt mit dieser psychischen Belastung vertraut gemacht haben – Handlungsstrategien entwickeln, um die Schülern aufzufangen und mit Problemen umgehen zu können.

Aus diesem Grund ist eine Rollenveränderung der Projektleiter unabdingbar. Unabhängig von ihrer Rolle außerhalb der Projektgruppe (Lehrer etc.) wird er zum Begleiter in den pädagogischen Prozessen des Projektes. Seine Rolle wandelt sich zunehmend in die eines Betreuers der Gruppe und des Einzelnen, der Hilfestellungen zur selbstständigen Arbeit gibt, Gesprächspartner und Facilitator wird.

Dabei gilt für jeden Pädagogen das Überwältigungsverbot gegenüber der Gruppe und dem Einzelnen, in inhaltlicher Hinsicht, in Bezug auf die emotionale Verarbeitung bis hin zur individuellen Bewertung und Positionierung. Dies gilt auch für eine moralische Konditionierung. Dieses Rollenverständnis muss den Projektteilnehmern bewusst gemacht werden, insbesondere wenn der Projektleiter außerhalb oder schon vor dem Projekt von Jugendlichen in einer anderen Rolle (z.B. Klassen- oder Fachlehrer) erlebt wurde.

Der Projektleiter muss sich als am Gruppenprozess beteiligter Teamer verstehen. Er hat die Aufgabe, zu moderieren, zu strukturieren und organisatorische Aufgaben zu übernehmen. Selbstverständlich muss er über entsprechendes Fachwissen zur Geschichte (Nationalsozialismus, System der Konzentrationslager, KZ Buchenwald) aber auch über Kompetenzen in den Produktionstechniken verfügen bzw. bereit sein, hier Kompetenzen zu erlangen. Des weiteren müssen sich die Teamer darauf vorbereiten, welche emotionalen Prozesse bei Jugendlichen entstehen, um darauf entsprechend reagieren zu können. Sie müssen sich der emotionalen Auseinandersetzung selbst einmal gestellt haben, um für Jugendliche glaubwürdige und akzeptierte Ansprechpartner zu sein. Eine zentrale Aufgabe, die sich den Projektleitern stellt, ist die Begleitung der gruppenspezifischen Prozesse, die Bearbeitung von Angst, Irritationen etc. Daher erfordert die Rolle der

Teamenden eine permanente Reflexion der Lernprozesse, der Gruppenprozesse sowie der Reflexion des Projektverlaufes.

Zwischen der Rolle des begleitenden Pädagogen bzw. Projektleiters und dem pädagogischen Mitarbeiter der Gedenkstätte gibt es klar zu trennende Aufgaben, Kompetenzen und unterschiedliche Einflussphären auf die Jugendlichen; damit auch unterschiedliche Chancen für die Gestaltung des pädagogischen Prozesses, der Gestaltung des Vertrauensverhältnisses zu den Jugendlichen und des Einflusses auf deren Auseinandersetzung mit Geschichte. Die Gestaltung dieses Verhältnisses ist wesentlicher Faktor im Prozess der Veränderung von Geschichtsbewusstsein. Die persönliche Ausstrahlung des Gedenkstättenpädagogen, seine Authentizität, seine Vertrauenswürdigkeit, seine Überzeugungskraft und sein Engagement haben erheblichen Einfluss auf die Intensität und Nachhaltigkeit des pädagogischen Prozesses, die individuelle Verarbeitung, die Reflexionstiefe in der Gruppe und bei der Herausbildung eigener Positionen, Haltungen und Handlungsbereitschaft der Projektteilnehmer. Der Gedenkstättenpädagoge wird häufig als ›Sachwalter der Geschichte‹ angesehen, dessen Kompetenz und persönliche Ausstrahlung den Projektteilnehmern Orientierung gibt, dem sie im Ringen um eigene Positionen vertrauen und von dem sie ebensolches Vertrauen und Verlässlichkeit erwarten. Seine persönliche Ausstrahlung kann den Prozess der Veränderung des Geschichtsbewusstseins erheblich beeinflussen.

Neben der des Projektleiters ändert sich auch die Rolle der Teilnehmenden, wenn diese außerhalb der Projektgruppe die Rolle der Schüler einnehmen. Im Gegensatz zum schulischen Lernen können die Teilnehmenden in einem Projekt Inhalte und Modalitäten der Arbeitsorganisation selbst mitbestimmen. Zudem werden die Arbeitsergebnisse nicht nur vor dem Lehrer, sondern vor einem öffentlichen Publikum präsentiert, überprüft und kontrolliert. Hierbei muss der Schüler selbst seine Ideen, Positionen und Haltungen vertreten. Außerdem bietet ein Projekt die Chance, dass Schüler, die in der Schule allgemein als leistungsschwach gelten, durch verschiedene Begabungen (z.B. Organisationstalent, Kreativität, technisches Verständnis etc.) ihre Stärken und Kompetenzen auf anderen Gebieten unter Beweis stellen und dadurch ihre Stellung innerhalb der Gruppe verändern.

Um ein Projekt an Orten der Erinnerung erfolgreich gestalten zu können, werden im Folgenden grundsätzliche Bemerkungen zu den jeweiligen Phasen der Projektarbeit (Vorbereitung, Aufenthalt an der Gedenkstätte, Nachbereitung) gemacht. Es ist möglich, dass sich die Phasen der Projektarbeit gegenseitig bedingen bzw. teilweise überschneiden und ineinander übergehen.

Grundsätze der Vorbereitung

Die Vorbereitung ist in ihren methodischen und inhaltlichen Anteilen gleichgewichtet. Bevor die Gruppe entscheidet, welches Thema untersucht wird, diskutieren die Jugendlichen gemeinsam mit dem Teamer über ihre Motivation und die Interessen. Voraussetzung für ein erfolgreiches Projekt ist das Finden eines geeigneten und reizvollen Projektzieles (Produkt) und der Aufbau einer stabilen Motivationsplattform, die sich aus verschiedenen Komponenten ergibt: dem Reiz an der Auseinandersetzung mit dieser Geschichte (interessanter Stoff), dem Reiz der Faszination der Gemeinschaft/des Gruppenerlebnisses in einer Projektgruppe, den reizvollen Rahmenbedingungen (fremde Umgebung, kreatives Arbeiten...), dem Reiz des Mediums, über das die Aus-

einandersetzung erfolgt (z.B. Videofilm), bzw. der Produktion (Kunstproduktion, Theaterwerkstatt etc.) oder des Produktes (Ausstellung, Dokumentation etc.)

Abgestimmt auf das aus der Diskussion resultierende Interesse wird gemeinsam nach inhaltlichen Zugängen gesucht. Hierbei können – neben der Vermittlung des historischen Stoffes seitens des Pädagogen – themenbezogene Recherchen in der lokalen Umgebung stattfinden. Dies dient dazu, die im Vorfeld ausgesuchten Themen zu konkretisieren, fördert die persönliche Relevanz der Thematik, regt zur Auseinandersetzung in der Region und den familiären Diskurs über Geschichte an und hilft so neue Fragen aufzuwerfen. Auch die Entscheidung hinsichtlich des Produktes, welches im Rahmen des Projektes entstehen soll, muss unbedingt innerhalb und durch die Gruppe getroffen werden. Wenn die Wünsche und Interessen der Jugendlichen geklärt



Grundschüler der Löcknitz-Schule, Berlin-Steglitz, bei einem Projekt zur Markierung des Grundrisses der ehemaligen Synagoge Münchner Str. auf dem Schulhof.

werden konnten, besteht die Notwendigkeit, inhaltliche und organisatorische Fragen des Gedenkstättenaufenthaltes schon im Vorfeld, beispielsweise in der Schule abzuklären. Dazu ist es notwendig, dass der Teamer während der Vorbereitung Kontakt mit Pädagogen der Gedenkstätte aufnimmt und die Gedenkstätte sowie die dort angebotenen Arbeitsmöglichkeiten schon kennt und sich mit ihnen auseinander gesetzt hat.

Bei offenen Gruppen, die sich auf Ausschreibungen (bzw. Vorgabe des Projektzieles) hin zusammenfinden, ist es entscheidend, dass sich jeder Projektteilnehmer mit dem Projektziel identifizieren kann. In jedem Falle muss geklärt werden, wer über welche Kompetenzen verfügt, wer bereit ist, entsprechende Aufgaben zu übernehmen und

welche Kompetenzen in der Gruppe erworben werden müssen. Dazu können Kleingruppenarbeiten zu spezifischen Themen stattfinden, die einerseits besondere Fähigkeiten bzw. Kompetenzen der Teilnehmenden herausstellen, andererseits mit bestimmten Arbeitstechniken o.ä. vertraut machen.

Unabhängig davon, ob die Gruppe geschlossener oder offener Natur ist, sollten sich die einzelnen Teilnehmenden und Teamenden kennen lernen, damit jeder eine Vorstellung davon bekommt, welche Interessen/Gedanken die anderen Gruppenmitglieder haben. Zudem müssen sie sich Wissen:

- über die Zeit (Nationalsozialismus),
- über die Geschichte des Lagers bzw. des Lagersystems und
- die besondere Stellung Buchenwalds im System der Konzentrationslager, aber auch über den Umgang mit Nationalsozialismus nach 1945 aneignen (strukturelles Wissen).

Hierbei müssen Primärquellen und literarische Zeugnisse von Zeitzeugen quellenkritisch einbezogen werden, zum Beispiel in Form von Arbeit mit Dokumentarfilmen. Die Jugendlichen müssen sich entweder noch am Heimatort oder im späteren Verlauf des Projektes die jeweils benötigten Arbeitstechniken aneignen, bzw. vermittelt bekommen. Des weiteren muss noch einmal darauf hingewiesen werden, dass verbindliche Kommunikationsstrukturen vonnöten (Plenum, Blitzlicht, Reflexionsrunden usw.) sind, die eine gleichberechtigte Interaktion innerhalb der Gruppe ermöglichen.

Unter Berücksichtigung des Vorwissen, des Alters, aber auch des Interesses der Gruppenmitglieder sollten neben dem Kenntniserwerb über die NS-Zeit auch ganz persönliche Bezüge zum Thema entwickelt werden, d.h. sie sollten Wissen um die eigene Familiengeschichte, des Heimatortes und der Region erwerben. Dabei wurden mit familiengeschichtlichen Recherchen sehr gute Erfahrungen gemacht, da sie gleichzeitig den innerfamiliären Diskurs befördern. Insbesondere auch bei multiethnischen Gruppen ist dieser persönliche Bezug oft eine wesentliche Voraussetzung, sich mit dem Thema überhaupt auseinanderzusetzen zu wollen bzw. darin eine persönliche Relevanz zu entdecken.

In jedem Fall sollte mit jeder Projektgruppe vorbereitend geklärt werden, dass sie in eine Gedenkstätte – einen gestalteten, historisch überformten Ort fahren; sie dort kein – schon gar kein intaktes – Konzentrationslager vorfinden und was dieser Umstand für das Projekt bedeutet. Die Vorbereitung wird durch die jeweiligen Zielgruppen und Rahmenbedingungen beeinflusst. Dabei haben sich zwei unterschiedliche Erfahrungen herauskristallisiert, die nicht pauschal empfohlen, sondern nur projektabhängig diskutiert, bewertet und angewendet werden sollten.

Für geschlossene Gruppen, wie z.B. Schulklassen, eignet sich eine ausführliche Vorbereitung, welche zu einer differenzierteren Auseinandersetzung mit der Thematik führen kann. In diesem Fall sind im Vorfeld Themen wie der Nationalsozialismus, Formen von Diktatur und Herrschaft im Nationalsozialismus, das KZ-System usw. zu klären. Grundsätzliche Themen, die dem Verständnis der Lagergeschichte dienen und wesentliche Aspekte der Lagergeschichte selbst sind also tendenziell bekannt, nur der Ort selbst ist unbekannt! Somit kommt es zu einem Effekt des Wiederfindens, der Wiederbegegnung mit den eigenen Bildern, an die sich dann eine vertiefende Auseinandersetzung anschließen kann.

Für offene Gruppen (z.B. außerschulische Gruppen wie Vereine), die sich möglicherweise untereinander nicht kennen, eignet sich ein Konzept, das zumindest die Frage der Bedeutung des Ortes klärt (man weiß, wohin man fährt), der Ort selbst bleibt jedoch weitgehend unbekannt. Die Gruppe wird erst am Ort selbst mit dessen Geschichte konfrontiert. Die daraus resultierende Spannung, Neugier und emotionale Konfrontation ist die Motivationsplattform für die Arbeit solcher Projektgruppen. Allerdings muss dann eine Phase der Erarbeitung der Lagergeschichte und übergreifender historischer Zusammenhänge am Anfang des Aufenthaltes in der Gedenkstätte erfolgen.



Grundschüler der Löcknitz-Schule bei ihrem Projekt zusammen mit der Lehrerin Christa Niclasen
Fotos: Frau Noormann-Wachs

Aufenthalt in der Gedenkstätte

Die Erfahrung der Gedenkstättenarbeit hat gezeigt, dass die Auseinandersetzung mit der Lagergeschichte vergleichsweise schnell zu Empathie mit den Opfern führt. Das Einfühlen in deren Situation lässt sich relativ schnell und leicht herstellen, vor allem, wenn dies über die Schilderung des Lageralltags, die Situation in den Blocks und Arbeitskommandos geschieht, in denen die Lebensrealität der Häftlinge konkret wird. Gerade im Land der Täter sollte sich jedoch eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nicht auf eine Identifikation mit den Opfern beschränken, sie sollte eine Annäherung an die Rationalität der Täter ebenso beinhalten wie eine differenzierte Betrachtung der Verhaltensmuster der Bystanders, Mitläufer etc. Diese

Annäherung an die Rationalität der Täter fällt den Jugendlichen allerdings wesentlich schwerer oder wird tendenziell abgelehnt. Diese Haltung des Nicht-Verstehen-Wollens muss Jugendlichen bewusst gemacht werden. Da die Taten Ergebnis menschlicher Handlungen waren, sind sie auch prinzipiell einer rationalen Auseinandersetzung zugänglich. In diesem Zusammenhang ist der Umgang mit Themen und Begriffen wie »Schuld« und »Verantwortung« wichtiger Bestandteil bei der Diskussion auf den verschiedensten Ebenen (juristisch, moralisch, politisch, ethisch usw.). Zudem ist Auseinandersetzung mit sich selbst (Die Frage: »Was haben die historischen Verhältnisse mit mir heute noch zu tun?«) während der Projektarbeit von großer Bedeutung. Diese bietet Anknüpfungspunkte zu gegenwärtigen Bezügen und trägt zur Werteorientierung der Jugendlichen bei.



Stelen aus Lehm und Beton, Kunstprodukte von Schülern des Carl-Zeiss-Gymnasiums aus Jena. Künstlerische Leitung: Wolf Leo

Methodisch bietet sich der Perspektivenwechsel bei der Auseinandersetzung mit Ereignissen, Dokumenten, Fotografien und Erinnerungsberichten an. Diese Multiperspektivität bei der Arbeit mit Quellen kann grundsätzlich dazu beitragen, die gemachten Erfahrungen aus der Beschäftigung mit der eigenen Familiengeschichte als eine Zugehörigkeit zur »Tätergesellschaft« zu akzeptieren und Fragen nach Mittäterschaft, Schuld und Verantwortung zu diskutieren. Verknüpfungen mit anderen Lernorten und Themen, wie das lokale Umfeld, die Auseinandersetzung mit der historischen Rolle der Stadt Weimar/Nordhausen oder der eigenen Familiengeschichte werden hierbei einbezogen.

Dieser Prozess der Auseinandersetzung sollte handlungs- und produktorientiert sein. Forschendes und entdeckendes Lernen bestimmen die Durchführung der Projekte. Hierbei sollte das breite Angebot verschiedener Handlungsmöglichkeiten bezüglich des Umganges mit dem Thema genutzt werden. Dabei kann auf eine Vielzahl von Arbeitsmöglichkeiten an der Gedenkstätte zurückgegriffen werden (Archiv, Bibliothek, Medienräume, Seminarräume, Ausstellungen, Weimar-Stadt, Zeitschneise, Ettersberg etc.). Die Projektarbeit lebt vom aktiven Erfahren des Ortes durch die Teilnehmenden. Dieser erschließt sich nur durch eine aktive Auseinandersetzung mit dem Ort, mit dem Gelände, den Dokumenten, den Museen und Ausstellungen, den Großrealien und Fundstücken etc.

Die Auseinandersetzung mit Geschichte während des Gedenkstättenaufenthaltes bedeutet aktive, zielgerichtete und selbstbestimmte Arbeit im Gelände, im Archiv, in der Bibliothek usw. und erfüllt verschiedene Funktionen. Zu unterscheiden sind Arbeiten, die der Schaffung eines Produktes dienen, und Arbeiten als tätige Auseinandersetzung mit den Relikten des Ortes. Der Arbeitsprozess dient einerseits der Beschäftigung mit dem Ort, andererseits und gleichzeitig der Verarbeitung von Eindrücken und Emotionen. Er spielt eine wichtige Rolle in der Gestaltung des Gruppenprozesses und in der eigenen Reflexion der Jugendlichen.

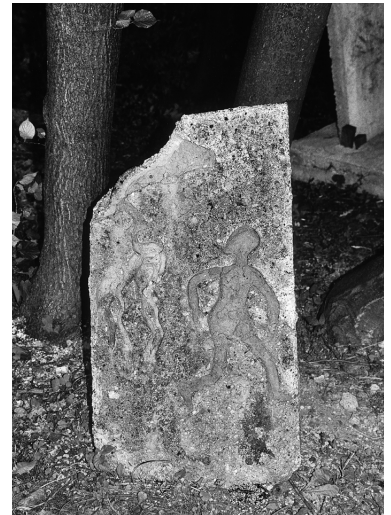
Die Auseinandersetzung mit Geschichte an Orten der Erinnerung kann auf unterschiedlichen Ebenen und in unterschiedlicher Weise stattfinden: So kann selbstbestimmtes, forschendes Lernen im Archiv, im Museum, beim Umgang mit Quellen oder während einer Recherche stattfinden. »Arbeit« kann auch gleichermaßen die Beteiligung an archäologischen Grabungen, Freilegungen oder Restaurierungen bedeuten. Auch die

Verrichtung einfachster Pflege- und Erhaltungsleistungen ist von großer Bedeutung. Diese dient nicht der kognitiven Auseinandersetzung, sondern eher dem körperlichen Ausgleich zur bereits geleisteten geistigen Arbeit und zur emotionalen Entlastung. »Arbeit« kann gleichwohl eine Brückenfunktion oder kompensierende Funktion haben. Insbesondere nach der intensiven Phase des Kennenlernens und Verarbeitens der Lagergeschichte entwickeln die Projektteilnehmer das Bedürfnis, »am Ort tätig sein« zu wollen. Dieses Bedürfnis nach Arbeit ist hier nicht vordergründig auf inhaltliche Auseinandersetzung orientiert, sondern eher eine körperliche und sinnliche Form der Verarbeitung gesammelter Eindrücke und angestauter Emotionen. Dies dient erfahrungsgemäß dazu, der belastenden Lagergeschichte nicht ohnmächtig und tatenlos gegenüber zu stehen, sondern »etwas zu bewirken«. Diesem Bedürfnis ist insbesondere mit Hinblick auf die anzustrebende Handlungsmotivation der Jugendlichen – auch über das Projekt hinaus, als Resultat angestrebter Verhaltensänderung – Rechnung zu tragen.

Die gemeinsame Arbeit während des Projektes im Gelände und am Produkt ist eine wesentliche Plattform der Projektmotivation. »Arbeit« muss daher für die Projektteilnehmer einen nachvollziehbaren Sinn haben. Sinnstiftende Arbeit stärkt die Motivation, während eine von den Projektteilnehmern als wenig sinnvoll (obwohl notwendig) geltende Tätigkeit motivationszerstörend wirkt. Die Erfahrung hat gezeigt, dass die Projektteilnehmer insbesondere bei Pflege- und Erhaltungsarbeiten weniger das Bedürfnis haben, sich inhaltlich mit der Geschichte des Ortes auseinandersetzen. Die Bedeutung des Ortes, die Identifikation mit diesem Ort (»Mein Ort«), sein Symbolwert (z.B. Kinderblock) ist ein höher bewertetes Kriterium für die Bereitschaft und Motivation zur Arbeit. Die Auseinandersetzung mit Geschichte an symbolisch aufgeladenen Orten stärkt die Identifikation mit der Projektidee und das »Wir-Gefühl« einer Gruppe. Darüberhinaus bietet diese (Arbeits-)Phase eine kommunikative Möglichkeit, die gesammelten Erfahrungen und Eindrücke im Zweiergespräch mit einer vertrauten Person oder in der Kleingruppe auszutauschen, ein persönliches Verhältnis zum Ort und seiner Geschichte zu finden, ohne dem Ort entfliehen zu müssen, ihn ohne Mystifizierung als Ort der Realgeschichte annehmen zu können. Arbeit, die insbesondere an einem Ort gemeinsam verrichtet wird (archäologische Grabung, Freilegung, Restaurierung etc.), ist als arbeitsteiliger Gruppenprozess organisiert und erfüllt so seine Funktion der Beförderung der Binnenstruktur einer Projektgruppe und bietet Raum für die Entfaltung persönlicher Fähigkeiten und sozialer Beziehungen.

Die Phase der »Arbeit« bzw. der Auseinandersetzung mit der Geschichte an Orten der Erinnerung in ihren unterschiedlichen Facetten muss immer genügend Zeit und Raum zur individuellen Auseinandersetzung bieten. Die Jugendlichen benötigen Möglichkeiten zur Reflexion, den pädagogisch gestützten Austausch von Eindrücken und Gefühlen mit, als auch über sich selbst. Die Teilnehmenden sollen der Frage nachgehen können: »Was hat diese Geschichte mit mir zu tun?«

Für die Gestaltung des Produktes ist die Erstellung eines »Drehbuches« über den inhaltlichen Aufbau und die Festlegung der Arbeitsabläufe von zentraler Bedeutung. Hierbei werden Festlegungen getroffen über Zeitabläufe, Bildmotive, thematische



Stelen aus
Lehm und Beton
Fotos: Helmut
Rook/Gedenkstätte
Buchenwald

Schwerpunkte und Grenzen etc. Diese Vereinbarungen sollten als Ergebnis eines gemeinsamen Diskussionsprozesses der Gruppe oder mehrerer Kleingruppen entstehen. Erst danach sollte die zielgerichtete Materialsammlung, das Recherchieren und das Fotografieren, Filmen etc. beginnen. Im Anschluss daran werden erste Entwürfe der Umsetzung zu einem Produkt erstellt. Erfahrungsgemäß ist diese kreative Phase davon gekennzeichnet, dass Entwürfe, Drehbücher, Festlegungen, thematische Eingrenzungen, Entscheidungen der Motivwahl und Gestaltung, gedrehte Szenen, usw. mehrfach diskutiert, überarbeitet, verworfen und neu gestaltet werden.

Für dieses Experimentieren sollte bewusst und von vornherein Zeit, Gelegenheit und intensive pädagogische Betreuung eingeplant werden, da dieser Prozess nicht als unvermeidbare Begleiterscheinung, sondern als intensiver Lernprozess zu verstehen ist. Die Jugendlichen setzen sich in diesem Prozess nicht nur mit der Geschichte des Ortes auseinander (im Sinne von korrekter Aneignung und Widerspiegelung), sie müssen eigene Positionen zu dieser Geschichte finden, und lernen diese auch zu artikulieren, bzw. in eine Bildsprache zu übersetzen, die sowohl sachlich korrekt, aber auch Ausdruck ihrer ganz persönlichen Position/ihrer Umganges mit Geschichte ist. Jugendliche lernen dabei auch, eine eigene Formensprache und einen Ausdruck ihres Geschichtsverständnisses zu finden und zu erproben, womit sie die künftigen Adressaten ihres Produktes erreichen wollen. Experimentieren, Verwerfen, Neu-Beginnen sind in dieser Phase notwendig, ausdrücklich erlaubt, gewünscht und sollte bewusst pädagogisch begleitet werden.

Grundsätze der Nachbereitung

Die Nachbereitung eines Gedenkstättenbesuches dient dazu, das Erlebte und Gesehene am Ort der Erinnerung aus der Distanz zu betrachten und Gedanken und Emotionen kollektiv zu reflektieren. Daher ist es von großer Bedeutung, dass die Teilnehmenden die Möglichkeit bekommen, ihre eigenen Erfahrungen mit einem zeitlichen Abstand und unter pädagogischer Begleitung/Unterstützung zu reflektieren. Gerade diese Phase trägt dazu bei, Meinungen und Positionen zu festigen bzw. das in der Gedenkstätte Erfahrene in einen Bezug zur Gegenwart zu setzen.

Neben der Reflexion bietet das Produkt selbst eine weitere Auseinandersetzungsmöglichkeiten für die Teilnehmenden: Die Jugendlichen haben die Möglichkeit eines anderen gestalterischen Umganges mit Informationen und eigenen Erfahrungen; sie müssen die von ihnen erhaltenen Eindrücken und gemachten Erfahrungen rational und intellektuell reflektieren, diese öffentlich machen und dazu Stellung beziehen. Damit wird der Prozess der Auseinandersetzung mit Geschichte zu einem Prozess der Beförderung des Geschichtsbewusstseins und des Bekenntnisses zu persönlichen Haltungen. In dieser Phase zeigt sich die politisierende Wirkung und die Persönlichkeitsveränderung der Projektteilnehmenden am deutlichsten. Für die Art des Produktes bieten sich sehr viele unterschiedliche Möglichkeiten an: eine Ausstellung, Zeitungsseite, Broschüre, Fotobuch, Plakate, historische Kalender, Ausarbeitung und Durchführung von Führungen für andere Jugendliche, Erstellung einer Homepage, Videofilme, Ton-Dia-Serien, Zeichnungen, Skulpturen, Radiobeitrag, Kunst- und Theaterprojekte usw. Die Entscheidung für ein Produkt der Gruppe muss jedoch unbedingt gewährleisten, dass sich ALLE Teilnehmenden mit denen für sie wichtigen Themen, spezifischen Fragestellun-

gen, Orten, Biografien etc. und mit ihren persönlichen gestalterischen Kompetenzen einbringen und wiederfinden.

Die möglichen Orte der öffentlichen Präsentation können ebenso unterschiedlich sein, z.B. Schule, Internet, Jugendclub, Rathaus oder andere öffentliche Einrichtungen, Institutionen, Kirchen, Vereine und Veranstaltungen, die ein Generationengespräch ermöglichen. Entscheidender noch als der Ort ist die Anlage der Präsentation als eine aktive Form der Darstellung und Auseinandersetzung der Projektteilnehmer mit ihrem Publikum. Erst in dieser Projektphase kommen die Teilnehmer nicht umhin, ihre gefundenen Einstellungen und Haltungen, ihre Motive und Entscheidungen selbst öffentlich zu vertreten und zu verteidigen. Eventuelle Einstellungsänderungen werden tendenziell sichtbar, die Präsentation wird zur Veranstaltung der politischen Bildung und macht den Prozess der Veränderung des Geschichtsbewusstseins der Projektteilnehmer deutlich, eine öffentliche Auseinandersetzung um Geschichte beginnt, politisches Engagement wird sichtbar und eröffnet neue Handlungsfelder.

Um die nachhaltige Wirkung des Projektes zu forcieren, sollten die Teilnehmenden in längerfristige Handlungsfelder eingebunden werden (z.B. Spurensuche »vor Ort«, Führungen für andere Jugendliche, Mitwirkung an nachfolgenden Projekten/Seminaren/Veranstaltungen). Des weiteren sollten sie auf lange Sicht in neue Projekte einbezogen werden, sodass die gewonnenen Überzeugungen, Haltungen, Handlungsmotivationen usw. nicht verblasen, sondern der weiteren Persönlichkeitsentwicklung des Einzelnen dienen und im politischen Klima des Umfeldes der Projektteilnehmer weiterhin nachhaltig wirken.

Arbeitsgruppe Jugendprojektarbeit

Die Arbeitsgruppe tauscht kontinuierlich Erfahrungen aus und hat auch diesen Beitrag als Gemeinschaftswerk verfasst: Pia Bistrich, Studentin, Universität Essen ■ Marlies Gräfe, pädagogische Mitarbeiterin, Gedenkstätte Buchenwald ■ Dr. Anette Hettinger, Dozentin, Universität Heidelberg ■ Dr. Frank Jürgensen, pädagogischer Mitarbeiter, Gedenkstätte Neuengamme ■ Nadja Kuhl, Lehrerin, Integrierte Gesamtschule Busecker-Tal, Ernst-Ludwig-Chambré-Stiftung Jens Michelsen, pädagogischer Mitarbeiter, Gedenkstätte Neuengamme ■ Judith Radde, Studentin, Universität Jena ■ Dr. Helmut Rook, Leiter der Jugendbegegnungsstätte, Gedenkstätte Buchenwald ■ Brita Scheuer, pädagogische Mitarbeiterin, Gedenkstätte Mittelbau-Dora ■ Annette Schmitz, Studentin, Universität Köln ■ Ilse Sonnentag, Synodal-Jugendreferentin, Evangelischer Kirchenkreis Altenkirchen ■ Kristine Tromsdorf, Lehrerin, Wilhelm-von-Oranien Schule Dillenburg ■ Stefanie Weber, Studentin, Universität Magdeburg

1 Vgl. Speth, Martin: John Dewey und der Projektgedanke; IN: Bastian u.a.: Theorie des Projektunterrichts; Hamburg: Bergmann und Helbig, 1997, Seite 35

2 Vgl. Gudjons, Herbert, in: WPB 6, 1984, S. 260ff

»Opa war kein Nazi« und die Folgen

ZURÜCK AN DEN ANFANG
DER GEDENKSTÄTTENPÄDAGOGIK?

Heidi Behrens und Sabine Moller

Die Ergebnisse der Forschungsgruppe »Tradierung von Geschichtsbewusstsein«, die im Jahr 2002 unter dem Titel »Opa war kein Nazi« publiziert wurden, haben weithin für Aufsehen gesorgt.¹ »Opa war kein Nazi« – in diesem Ausspruch summierte sich die Erkenntnis, dass die NS-Erlebnisgeneration am Ende des 20. Jahrhunderts von ihren Enkelkindern weitaus wohlwollender betrachtet wurde als gemeinhin angenommen. Die interviewten Enkel stellten ihre – sich mitunter auch heute noch antisemitisch und rassistisch gebenden und zum Teil tief in das NS-Herrschaftssystem und die Verbrechen involvierten – Großeltern in einem sehr viel positiveren Licht dar, als die interviewten Zeitzeugen dies selber taten. Die Enkelkinder heroisierten ihre Vorfahren – ein Befund, der die vielfältigen Bemühungen von Historikern, Pädagogen wie der Gedenkstättenarbeit generell ad absurdum zu führen scheint.

Doch es greift zu kurz, allein ein Versagen pädagogischer Bemühungen zu diagnostizieren oder in einen Alarmismus über die »Entsorgung von Auschwitz« einzustimmen.

Wir wollen im Folgenden die Ergebnisse der Studie noch einmal aufgreifen, um sie anschließend vor dem Hintergrund einer im letzten Jahrzehnt grundlegend gewandelten und zunehmend unübersichtlich werdenden Erinnerungslandschaft zu diskutieren. Uns geht es dabei vorerst nicht um fertige pädagogische Konzepte oder neue Curricula, sondern darum, in der Debatte über sperrige Geschichtsbilder und heterogene Gedächtnisgemeinschaften den Blick für Zwischentöne und Verbindungslinien zu schärfen und erste Perspektiven auf außerschulische Bildungskontexte zu eröffnen.

Die Forschungsgruppe »Tradierung von Geschichtsbewusstsein« hat von 1997 bis 2000 in 40 Familiengesprächen und 142 Einzelinterviews die Angehörigen der Zeitzeugen-, Kinder- und Enkelgeneration zum Thema Nationalsozialismus befragt. Bei den Zeitzeugen lag der Schwerpunkt des Gesprächs auf dem eigenen Erleben der NS-Zeit, bei den Kindern und Enkeln hingegen auf dem, was sie von ihren Vorfahren, aber auch durch Schule und Medien über diese Zeit erfahren hatten.

In den 182 in West- und Ostdeutschland erhobenen Interviews wurden insgesamt 2 535 Geschichten erzählt oder wiedererzählt.² Ein Großteil dieser Geschichten konzentrierte sich auf die eigene Opferrolle bzw. die der Vorfahren infolge des Krieges (Bombennächte, Flucht und Vertreibung, Kriegsgefangenschaft etc.).³ Aber auch Geschichten, die aus Sicht der Nachfolgegenerationen Resistenz und Mut ihrer Angehörigen gegenüber dem NS-Regime belegen, wurden häufig erzählt. Ein Vergleich der in mehreren Generationen erzählten Geschichten ergab, dass sich dieses Phänomen bei den Nachfolgegenerationen auch dann zeigt, wenn die Geschichten eine ganz andere Sprache sprechen. In diesem Sinne wurde beispielsweise eine antisemitische Großmutter, die Ende der 1990er Jahre noch mit Abscheu von »Juden« und »Russen« berichtet, in den Erzählungen der Enkeltochter zu einer couragierten Frau, die sich unter großer Gefahr im »Dritten Reich« für die jüdischen Verfolgten einsetzte.⁴ Dass es in der eigenen Familie keine »Nazis«, sondern höchstens »missbrauchte Idealisten« gab, ist dabei als

ein gesamtdeutsches Phänomen anzusehen. In ost- wie westdeutschen Familiengeschichten gibt es die Mitglieder der SA, die nur musiziert, Gestapo-Beamte, die heimlich gegen das System gearbeitet haben und SS-Männer, die ihren Dolch zurückgeben, nachdem sie erfahren, »was da in Dachau geschieht«. Hier wie da sind es ähnliche sprachliche Topoi und Deutungsmuster, die die Familiengeschichten strukturieren.

Der Vorgang der Heroisierung verweist dabei auf einen sehr bemerkenswerten und bisher kaum berücksichtigten Aspekt der intergenerationellen Tradierung: Geschichten und Erlebnisse aus der Vergangenheit werden nicht in fixierter Form weitergegeben, sondern bereits beim Hören wie beim Kommentieren und Nacherzählen mit eigenem Sinn versehen und so verändert.⁵ Dabei ist es nicht selten ein generalisiertes Bild der Großeltern bzw. der eigenen Familie, über das eine spezifische Geschichte von der »Oma« in der NS-Zeit konstruiert wird. In diesem Sinne ist etwa die Vorstellung »in unserer Familie hilft man anderen« der soziale Rahmen, der die Erinnerung anleitet.⁶ Damit wird den Familienangehörigen eine Rolle zugeschrieben, die sie von einer Beteiligung oder Mitschuld an den Verbrechen des NS-Regimes von vornherein ausnimmt.⁷

Dieses erstaunliche Phänomen verweist allerdings nicht zwangsläufig auf ein Versagen der öffentlichen Aufklärung über die NS-Zeit: Denn erst dadurch, dass der verbrecherische Charakter des NS-Regimes anerkannt wird, entsteht überhaupt die Notwendigkeit, das Handeln der Vorfahren umzudeuten, um in diesem Sinne Familienloyalität und historisches Wissen miteinander in Einklang zu bringen. Das bedeutet, dass der Umgang mit der NS-Vergangenheit in der weit überwiegenden Mehrheit der interviewten Familien ein kritischer ist, für sie also eine Distanzierung von dieser Zeit zu den ausgesprochenen und unausgesprochenen Selbstverständlichkeiten gehört.⁸ Damit ist allerdings noch nicht gesagt, dass dieser Umgang auch ein reflektierter ist, der eine Betrachtung der eigenen Familienvergangenheit mit einbezieht. Es sind fast immer die Eltern und Großeltern, die von dem kritischen Diskurs über die »willigen Vollstrecker« und die NS-Verbrechen ausgenommen sind, auf den sich die Jüngeren berufen.⁹

Ein zentrales Ergebnis stellte somit die Erkenntnis dar, dass im individuellen Geschichtsbewusstsein Wissensbestände aus dem Bereich der öffentlich-offiziellen Erinnerung an die NS-Zeit völlig unreflektiert neben privaten und familiären Überlieferungen dieser Zeit stehen bzw. dass diese unterschiedlichen Formen der Erinnerung auch ganz unvermutete und paradoxe Verbindungen eingehen können. Ein Vorgang, der sich mit Hilfe der Metaphern »Lexikon« und »Album« verdeutlichen lässt. Der Diskurs über die NS-Vergangenheit stützt sich in diesem Sinne auf ein überwiegend wissensbasiertes »Lexikon«, das eine umfangreiche Aufklärung über den verbrecherischen Charakter des NS-Systems gewährleistet. Auf diesen allgemeingültigen Wissenscode können alle Mitglieder einer Gesellschaft zurückgreifen. Diese im Bereich der öffentlichen Erinnerungskultur u.a. aus Schulunterricht und politischer Bildung resultierende Vorstellung vom »Dritten Reich« wird in Deutschland ergänzt durch ein »Album«, bestehend aus den Familienerinnerungen jener Zeit. Dieses stellt ein für die Interpretation der NS-Vergangenheit emotional hoch bedeutsames Referenzsystem dar, denn zu diesem Familien-»Album« gehören konkrete Personen – die eigenen Eltern und Großeltern – und ihre Erzählungen sowie Briefe, Fotos, persönliche Dokumente oder Erinnerungsgegenstände. Die Erinnerungen, die im »Album« aufgehoben sind, können vom Leid der Vorfahren, aber auch von ihrem Mut und ihrer Tugendhaftigkeit in der NS-Zeit handeln. Sie können beispielsweise die Begeisterung des Großvaters für die

Geländespiele der Hitlerjugend ebenso dokumentieren wie die Verachtung für »die primitiven Russen«, die 1945 »völlig zerlumpt« und nur mit »Pferdekarren« ausgestattet in Deutschland einmarschiert seien.

Ein Grund für die besondere Wirkmächtigkeit dieser privaten Erinnerungen ist darin zu sehen, dass sie beiläufig, en passant vermittelt werden: Der 80. Geburtstag der Großmutter, die Konfirmation des Enkelkinds oder ganz alltägliche Anlässe, bei denen die Generationen aufeinander treffen, Fotoalben hervorgekramt und Geschichten erzählt werden. Der Hintergrund des Tradierungsgeschehens im kleinräumig strukturierten Erinnerungsmilieu der Familie ist in diesem Sinne in der Regel ein nicht-intentionaler. Anders der Schulunterricht: Hier tritt die Intention für die Schüler offen zutage und diesen ist durchaus bewusst, dass sie aus der Geschichte lernen sollen. Mehr noch, sie wissen auch »um die Bedeutung des Themas für die Generation der ›Täterkinder‹, ihrer Lehrer also«. ¹⁰ Es ist nicht nur, dass das Thema Nationalsozialismus für sie eng verklammert ist mit dem institutionellen Rahmen ›Schule‹, sondern auch mit bestimmten moralischen Reaktionsweisen, die von ihnen erwartet werden. ¹¹ Familien halten hingegen nur in seltenen Fällen explizite Geschichtsstunden ab und dennoch wird gerade hier das Geschichtsbewusstsein nachhaltig geprägt. Es ist eine nicht zuletzt für die Beständigkeit von Stereotypen und ideologischen Interpretamenten gewichtige Form von (Geschichts-)Gewissheit, die sich über diese emotional geprägten Erinnerungs- und Weitergabeprozesse vermittelt – wie jene etwa, dass die eigenen Großeltern zu den »Guten«, die »Russen« hingegen zu den »Bösen« gehörten. ¹²

Umbrüche und Widersprüche

Die Entgegensetzung von »Lexikon« und »Album« ist nicht allein für Deutschland, sondern – wie sich etwa in einer laufenden Studie zeigt ¹³ – auch für das Geschichtsbewusstsein in anderen europäischen Staaten von Bedeutung. Dabei ist unmittelbar evident, dass die Grundstruktur von öffentlich-offizieller Geschichtsdarstellung versus erlebter, wie kommunikativ tradierter Geschichtserfahrung ganz generell weder auf Deutschland und Europa noch auf die Zeit von Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg beschränkt sein dürfte. ¹⁴

Doch wie sich bereits beim Vergleich von ost- und westdeutschen Familienerinnerungen und Geschichtsbewusstsein zeigt, kann dieselbe Grundstruktur unter verschiedenen politisch-gesellschaftlichen Voraussetzungen zu in dieser Hinsicht weiteren kaum erwartbaren Resultaten führen.

Auch wenn die NS-Herrschaft auf der Ebene der öffentlichen Erinnerungskultur in der DDR ebenso wie in der Bonner und in der Berliner Republik eindeutig negativ gekennzeichnet war und die ostdeutsche Erinnerungskultur sich aus dieser Perspektive kaum von ihrem westdeutschen Gegenstück unterschied, so wich doch die staatsoffizielle antifaschistische Deutung der Geschichte nicht nur in ihrer inhaltlichen Aussage ganz erheblich von der westdeutschen Lesart der NS-Vergangenheit ab, sondern war auch mit einem ganz anderen Grad von Verbindlichkeit ausgestattet. »Lexikon« und »Album« standen hier vielfach in einem Spannungsverhältnis, das sich trotz vieler Gemeinsamkeiten strukturell deutlich von seinem Pendant im Westen unterschied. In der DDR war der öffentliche Diskurs über den Faschismus sehr viel stärker vereinheitlicht, und anders als im Westen waren abweichende Erzählungen weitgehend auf den privaten Raum beschränkt. Die private Geschichte von Nationalsozialismus und Zweitem Welt-

krieg hatte bis 1989 andere Schwerpunkte (und Blindstellen) als die öffentliche oder offizielle Version der Vergangenheit. In den Geschichten der älteren Familienangehörigen kamen Ereignisse vor, die in der offiziellen Überlieferung von Faschismus und Krieg in der DDR fehlten. Im »Album« gab es zum Beispiel Berichte über Plünderungen und Vergewaltigungen durch die Rote Armee, über die im »Lexikon« keine Einträge zu finden waren.

Dieses Spannungsverhältnis von öffentlicher und privater Geschichtserzählung hat im letzten Jahrzehnt, anders als in Westdeutschland, aber ähnlich wie in vielen postsozialistischen Gesellschaften, einer radikalen Neubewertung unterlegen. Die staats-offizielle Geschichtsdarstellung wurde mit dem Ende der DDR kritisch überprüft und in vielen Bereichen revidiert. Die Veränderungen waren ganz offensichtlich – es sei nur daran erinnert, wie viele Denkmäler entfernt und wie viele Straßen seit 1989/90 auf dem Gebiet der ehemaligen DDR umbenannt wurden.

Infolge dieser historischen Umbruchsituation erlebten Erinnerungen an die »weißen Flecken« der DDR-Geschichtsdarstellung eine Renaissance.¹⁵ Das, wofür es vor 1989 aus systembedingten Gründen im öffentlichen Diskurs keinen Raum gegeben hatte, was nur privat erinnert worden war, konnte nun öffentlich neu erinnert werden. Wie diese »Rückkehr der Geschichte« mit einer Aufwertung von privaten (Familien-) Erinnerungen einherging, zeigte sich in den Interviews, die Ende der 1990er Jahre zum Thema Nationalsozialismus im Rahmen des Forschungsprojekts in Ostdeutschland durchgeführt wurden. Hier konnte aus bis in die achtziger Jahre tabuisierten Erinnerungsbeständen und DDR-kritischen Haltungen mitunter eine problematische Gemengelage hervorgehen, durch die auch ressentimentgeladene Erzählungen potentiell aufgewertet wurden. Geschichten von den »guten«, lediglich missbrauchten Nationalsozialisten und den »bösen«, »barbarischen« Russen erschienen weniger als Berichte von »Ewiggestrigen« denn als authentische Zeugnisse. Auch ließen sie sich zum Nachweis einer bereits in der DDR geübten systemkritischen Haltung aufpolieren: Denn dass »der Russe keine Rücksicht nahm« und nach dem Krieg, wie einige Zeitzeugen betonten, »die KZ weitergeführt« habe, davon hatten sie schon vor 1989 im Familienkreis erzählt.¹⁶

Den Söhnen und Töchtern der NS-Zeitzeugengeneration in Ostdeutschland schien hingegen ein Großteil ihrer Selbstgewissheit abhanden gekommen zu sein. Obgleich bei ihnen Kenntnis und Betroffenheit über das Ausmaß der NS-Verbrechen mit am größten waren, hatten die Vierzig- bis Sechzigjährigen deutliche Schwierigkeiten, sich in dieser Hinsicht eindeutig zu positionieren. Neben dem Umstand, dass sie ihr Geschichtsbild revidieren und – wie sie selber sagten – »umlernen« mussten, schlug sich hier das Bewusstsein nieder, »selbst aus einer Diktatur« zu kommen. Weil sie das DDR-System mitgetragen oder sich zumindest arrangiert hatten, nahmen sich viele Befragte stärker gegenüber den eigenen Eltern zurück als westdeutsche Angehörige der Kindergeneration.¹⁷ Dieser Umstand war auch den NS-Zeitzeugen bewusst, die nur auf »die Stasi« zu verweisen brauchten, um kritische Fragen der Nachgeborenen zu ersticken.

Ein Zwischenfazit

Auch wenn sich nicht für jedes Einzelergebnis der Studie »Opa war kein Nazi« sagen lässt, inwieweit es im statistischen Sinne repräsentativ ist,¹⁸ so zeigt sich doch – ebenso wie durch andere neuere Studien – sehr eindrücklich, dass Entscheidendes im Dunkeln

bleiben kann, wenn man sich allein auf standardisierte Verfahren der Geschichtsbewusstseinsforschung verlässt.¹⁹ Es bedarf in dieser Hinsicht innovativer (qualitativer) Untersuchungsdesigns, die allerdings stärker als bisher zu anderen Forschungsergebnissen (auch quantitativer Natur) in Beziehung gesetzt werden sollten.²⁰

Dabei wäre eine stärkere interdisziplinäre Vernetzung sicherlich ebenso von Nutzen, wie ein Brückenschlag zwischen Geschichtsbewusstseinsforschung und pädagogischer Praxis.²¹ Denn in beiden Fachrichtungen herrschen mitunter nur sehr vage Vorstellungen davon, von welchen empirischen Voraussetzungen und theoretischen Konzepten, die jeweils andere Seite ausgeht.

Im Folgenden versuchen wir einen Schritt in diese Richtung zu gehen, indem wir möglichen pädagogischen Konsequenzen für die historisch-politische Bildungsarbeit in und mit Gedenkstätten nachgehen.

Entfaltete Gedenkstättenpädagogik – bleibende Befürchtungen

In der Berliner Republik sind nach Jahrzehnten öffentlicher Kontroversen und enormer Forschungs- und Bildungsanstrengungen die Herrschaftsgeschichte des Nationalsozialismus und insbesondere der Zivilisationsbruch Auschwitz zum »zentralen Referenzpunkt im kulturellen Gedächtnis der Bundesrepublik« avanciert (K. Jarausch/R. Hohls); politisch und gesellschaftlich konnte ein Grundkonsens in der Ablehnung des Nationalsozialismus gefunden werden. Diesen Konsens zu festigen, gehört zu den Anliegen gegenwärtiger, auf die NS-Opfer bezogener historisch-politischer Bildungsarbeit und Gedenkstättenpädagogik.²² Die Vermittlungskonzepte haben sich im zurück liegenden Jahrzehnt im Sinne von Diskursivität, Kontroversität und methodischer Vielfalt verfeinert, vor allem sollen sie den jugendlichen oder erwachsenen Teilnehmern eine »eigenverantwortliche Auseinandersetzung mit den historischen Themen«²³ ermöglichen. Die Pädagogik leistet damit einen großen Beitrag zur Weiterentwicklung aktivierender Methoden und einer demokratischen Geschichtskultur. Konfrontationspädagogische Haltungen aus der Frühzeit von Gedenkstätten, die diese als »Orte der Umkehr«²⁴ begreifen, haben sich gleichwohl unter LehrerInnen, Jugendbildnern, GedenkstättenpädagogInnen und Bildungspolitikern erhalten wie auch die Furcht vor einem »Rollback«.²⁵

Die Ergebnisse der Forschungsgruppe um Harald Welzer scheinen daher in erster Linie eine Umdeutung der NS-Geschichte, einen Relativismus in Bezug auf moralische Werte zu belegen, und sie werden bislang nicht – was auch möglich wäre – im Sinne einer pädagogischen Annäherung an gruppenspezifische Gedächtnisformen und individuelle Lesarten für die Bildungsarbeit fruchtbar gemacht. Dabei sind Kenntnisse über Familientradierung (sowie deren soziale, ethnische, nationale Hintergründe und ihren »schließenden, erkenntnishemmenden, einvernehmenden Charakter«²⁶) eine Voraussetzung für die Ansprache von Adressaten und für subjektorientierte didaktische Konzepte.

Obgleich Zielgruppenarbeit seit langem auf Informationen über Lernende beruht – auf Alter, Geschlecht, Jahrgangsstufe, Beruf, soziale und geographische Herkunft –, wird unter PädagogInnen noch kaum öffentlich reflektiert, wie sie sich, was die Familienkommunikation betrifft, auf Ost- und Westdeutsche, auf Angehörige der Erlebnisjahrgänge oder der zweiten und dritten Generation nach dem NS einstellen. Oder anders formuliert: Die großen pädagogischen Herausforderungen einer gewandelten, unübersichtlichen Erinnerungslandschaft mit heterogenen Erzählgemeinschaften und

Geschichtsbildern haben sowohl in der politischen Bildung als auch in der Gedenkstättenarbeit wenig Foren gefunden, auf denen die Ziele und Methoden in dieser Hinsicht einer grundlegenden Vergewisserung unterzogen worden wären²⁷.

Aber didaktische Phantasie könnte gerade auf dem Hintergrund der Studien »Opa war kein Nazi« und »Vielfache Vergangenheit« angeregt und pädagogisches Handeln überdacht werden: Inwiefern »lohn« bei aller Verpflichtung auf eine universelle Menschenrechtsbildung, teilnehmerorientierte Ziele kürzerer Reichweite wie Selbstreflexivität, Diskursfähigkeit und Zivilität? In welchen Schritten (und mit welchen Aporien) ließen sich mitgebrachte Tradierungen, historisches Wissen und Opfergedenken auf einander beziehen? Und wie ist empirisch die Gefahr einzuschätzen, dass ein auf sich selbst verweisendes Geschichtsbewusstsein der Mehrheitsgesellschaft notwendig »Auschwitz entsorgt«²⁸? – Antworten darauf müssen wir in Ermangelung einschlägiger Praxisberichte vorerst schuldig bleiben.

Familien-»Alben« lassen sich pädagogisch erschließen

In Bildungsveranstaltungen wird das Potenzial an individuellen (mit anderen geteilten) Erinnerungen – das »Album« – nur dann eine unerwünschte Entgegensetzung zur anerkannten Historiographie, wenn die Ebene der Vermittlung wissenschaftlichen Wissens so viel Raum einnimmt, dass das mitgebrachte Alltagsgedächtnis »stört«.

Privat angeeignete, nicht selten befremdliche Geschichtsbilder sind auch in der Vergangenheit gesehen worden – Volkhard Knigge hat sie in den 1980er Jahren »Geschichtsgeschichten« bzw. »triviales« Geschichtsbewusstsein genannt²⁹ –, aber PädagogInnen haben diese selten als Vor-Bildung respektiert, geschweige denn didaktisch-methodisch Gewinn bringend einbezogen, zu sehr wurde (und wird) dem Geschichtsbewusstsein der vielen misstraut.

Was die große Minderheit jugendlicher Migranten in Bildungsprozessen angeht, stellt sich die Situation mittlerweile etwas anders dar: Mit Aufmerksamkeit werden ihre Narrative und auf Anerkennung zielend, widersprüchlichen Aneignungsstrategien der NS-Vergangenheit wahrgenommen. Auf Tagungen und in Veröffentlichungen wird intensiv diskutiert, wie diese im Geschichtsunterricht und in außerschulischen Veranstaltungen Berücksichtigung finden könnten.³⁰ Viola B. Georgi spricht davon, dass sich Geschichtsvermittlung grundsätzlich reformieren müsse, wenn die Tatsache eines veränderten Erinnerungskollektivs zugrunde gelegt wird. Es gehe nicht mehr um traditionelle pädagogische Kniffe, sondern um nichts weniger als eine generationsspezifische »interkulturelle Geschichtsverarbeitung« und schließlich um »neue Erzählungen des Holocaust«³¹. Den vielstimmigen Vorrat an privaten Überlieferungen in Lernarrangements einzubeziehen, würde Geschichtsarbeit in allen Fällen ungleich »lebensnäher« machen. Im Rahmen politischer Bildung suchen Erzählcafés und Geschichtswerkstätten schon länger einen biographischer Zugang³², während in Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus (oder an Täterorten) den Erinnerungen der Mehrheitsbevölkerung meist nur der Status eines kurzen »Einstiegs« in die eigentliche Vermittlungssituation zugestanden wird. Eine Ausnahme stellt sicherlich das Angebot der KZ-Gedenkstätte »Oberer Kuhberg« in Ulm dar: zusammen mit der Volkshochschule hat sie vor mehreren Jahren unter dem Titel »Nationalsozialismus damals und heute« einen offenen Gesprächskreis eingerichtet; Besucher zwischen 17 und 70 Jahren diskutieren dort über aktuelle (erinnerungs-)politische Themen.

Gruppen, die sich nach Alter, Herkunft und Vorbildung unterscheiden, stellen zweifellos hohe Anforderungen an die Gestaltung des Bildungsprozesses. Pädagoginnen und Pädagogen werden auch »Leerstellen« im Diskurs erkennen müssen. Wenn nämlich »die Vernichtung der europäischen Juden nur als beiläufig thematisiertes Nebenereignis vorkommt«³³, kann durch den Ort, durch Texte, Filme und Akten den abwesenden Opfern Gehör verschafft werden. Dafür stehen multiperspektivische Lernkonzepte zur Verfügung, und auch das weithin anerkannte professionelle Prinzip des »Gegensteuerens«³⁴ verhindert letztlich unverhältnismäßige Selbstzentrierung. An ethische Grenzen stößt solche Bildungsarbeit an historischen Orten dann, wenn Beteiligte antisemitische und rassistische Stereotype reproduzieren oder nationalsozialistische Verbrechen verharmlosen³⁵. Hier wird sich die Verstehens- und Verständigungsbereitschaft der Pädagogin/des Pädagogen schnell erschöpfen. Eine offensivere Hinwendung zu den »Geschichtsgeschichten« der Teilnehmenden kann nicht die Verpflichtung mindern, in Gedenkstätten die Würde der Opfer zu schützen.

Wissenschaftsorientierung und Ambivalenz

Uneindeutigkeit, ja Widersprüchlichkeit ist nicht allein Kennzeichen privater »Alben«, sondern auch der »Lexika«. Die Wissenschaftsentwicklung selbst bestimmt mit immer mehr Schattierungen die öffentlichen Diskurse zum Nationalsozialismus: Ulrich Herbert hält die aktuellen Forschungsergebnisse der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik, die sogenannte »Täterforschung«, für so vielschichtig und kompliziert, dass sie im Rahmen politischer Bildung kaum vermittelbar und schon gar nicht »identifikationsfähig« seien³⁶. Das Thema »Retter« erlaubt ebenso wenig eine Schwarz-weiß-Kategorisierung. Das heißt, der Aufklärungswert neuerer Forschungen liegt unter anderem darin, Mehrschichtigkeit oder abgestufte Verhaltensweisen zwischen gut und böse wahrzunehmen³⁷. Ganz in diesem Sinn zeigte die zweite Wehrmachtausstellung unter anderem ein Spektrum individueller Handlungsmöglichkeiten. Und auch andere zeitgeschichtliche Ausstellungen eröffnen einen weiten Deutungsrahmen, der Einblicke in den Konstruktionscharakter von Geschichte wie in Kontroversen einschließt.³⁸ In den (durch das Ende der DDR) modellhaft umgestalteten Gedenkstätten in Ostdeutschland lassen sich Interpretationsangebote, die den Besucher nicht mehr belehrend an die Hand nehmen oder gar »überwältigen« möchten, überzeugend studieren³⁹. Dies setzt bei Pädagogen und bei Teilnehmern von Bildungsveranstaltungen einen zunehmend »wissenden« Umgang mit uneindeutigen Quellen, mit dem Fragmentarischen und Ambivalenten voraus. Nicht mehr die Frage, »wie es wirklich war« steht dann im Vordergrund, sondern an ihre Stelle tritt ein Vermittlungsansatz, der transparent macht, dass die Geschichtsschreibung nicht über einen unmittelbaren Zugang zur Vergangenheit verfügt, sondern dass sie – wie jede andere Form der Erinnerung – eine »Textur« (James E. Young) hat, die von gesellschaftlichen Bedingungen und spezifischen Interessen geprägt ist.⁴⁰

Was wird aus der zeitgeschichtlichen Überlieferung?

Diejenigen, die in der NS-Zeit verfolgt und gequält worden sind, stehen – wie vielfach beklagt – bald nicht mehr für Gespräche zur Verfügung. Schriftliche Hinterlassenschaften, filmische Zeugnisse und »steinerne Zeugen«, also Erinnerungs- und Gedächtnisorte, treten an die Stelle der mündlichen Weitergabe. Die jüngeren Zeitgenossen aber,

die weder Täter noch Mitläufer des Regimes waren, die Generation der »Kriegskinder«⁴¹, meldet sich erst jetzt, »an der Schwelle eines sich auflösenden Erfahrungsgedächtnisses«⁴², öffentlich zu Wort. Die Erinnerungspotentiale oder besser gesagt die »Alben« dieser Gedächtnisgemeinschaft werden im Bildungszusammenhang allerdings noch wenig genutzt. Hinzu kommen die heute Vierzig- bis Sechzigjährigen aus beiden Teilen Deutschlands (und die Zugewanderten aus Osteuropa), die sich an den je spezifischen Umgang mit dem Nationalsozialismus in Schule und Familie erinnern.

Ein- und mehrtägige Seminare der außerschulischen Bildung⁴³ könnten also vielerlei Augenzeugen zu Wort kommen lassen bzw. sich an sie richten, die beim Erzählen häufig erst Geschichtsbilder oder neue Haltungen zu geschichtlichen Abläufen und Ereignissen entwickeln. Sie geben dem Erlebten oder Überlieferten damit einen Sinn, ein Vorgang, der mit doing history begrifflich gefasst wird.⁴⁴ Wie können PädagogInnen solche Prozesse begleiten? Welche Erzählimpulse geben sie und wie bringen sie ihr methodisches Instrumentarium in die Lernsituation ein? Verfügen sie über genügend hermeneutische Kompetenz und Sensibilität, um zur Entschlüsselung von Geschichten beizutragen? Es stellt sich nämlich immer wieder heraus, »dass gerade in den konkreten Geschichten noch etwas anderes erzählt wird, und auch, dass diese Geschichten selbst uneindeutig, widersprüchlich, rätselhaft und nicht nur inkompatibel mit der Haupterzählung sind.«⁴⁵

Zum doing history als einer anspruchsvollen pädagogischen Praxis mit verschiedenartigen biographischen Erzählungen fehlen zweifellos »Interpretationswerkstätten« und ähnlich unterstützende Fortbildungsangebote.

Die Erinnerungskultur in Staat und Gesellschaft der Bundesrepublik (und der DDR) wird zunehmend historisiert. Die Gedenkstätten Buchenwald und Sachsenhausen etwa präsentieren Dauerausstellungen zur Geschichte der Erinnerungskultur und -politik an diesen Orten. Auch Gedenkstätten in den westlichen Bundesländern beziehen ihre jeweilige Vorgeschichte mehr und mehr in die Präsentation ein⁴⁶. Die Konjunkturen und Krisen des öffentlichen Erinnerungsdiskurses im Westen haben – wie der Antifaschismus in der DDR – eine noch wenig ausgeleuchtete erfahrungsgeschichtliche Seite und könnten sowohl von den Zeitgenossen rekonstruiert als auch von Jugendlichen nachvollzogen, reflektiert und bewertet werden. Jüngere sind einerseits noch in das kommunikative Gedächtnis der zweiten Generation nach dem Nationalsozialismus einbezogen, andererseits werden nur sie das kulturelle Gedächtnis zukünftig zu gestalten haben. Daher braucht es mehr denn je Vermittlungskonzepte für das schwierige Thema der Art und Weise oder der »Angemessenheit« des Gedenkens⁴⁷. Zentrale Aussagen und Beispiele aus der Studie »Opa war kein Nazi« wären in diesem Zusammenhang ein ausgezeichnete Anlass, sich sowohl mit den Problemen familialer Überlieferungen auseinander zu setzen, als auch mit den kulturellen Formen, in denen historische Erfahrung aufgehoben und der Opfer gedacht werden sollte.⁴⁸

Bildungswissen mit »gefühlter« Geschichte verbinden

Gedenkstättenpädagogik – und das gilt auch für die Arbeit an Erinnerungsorten der SBZ- und DDR-Geschichte – würde sich durch die Annäherung der institutionell wie öffentlich vermittelten mit der subjektiv erlebten oder tradierten Geschichte didaktisch stärker als bisher auf die Teilnehmer und Besucher beziehen und Gelegenheit suchen, die in der Intimität entstandenen Alltagstheorien von den Kaffeetischen und

Sabine Moller war wissenschaftliche Mitarbeiterin im Forschungsprojekt »Tradierung von Geschichtsbewusstsein« am Psychologischen Institut der Universität Hannover. Sie ist Mitautorin des Buches »Opa war kein Nazi«. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Gegenwärtig ist sie im Forschungsprojekt »Vergleichende Tradierungsforschung« an der Universität Witten/Herdecke und am Kulturwissenschaftlichen Institut in Essen beschäftigt. Dr. Heidi Behrens ist wissenschaftlich-pädagogische Mitarbeiterin des Bildungswerkes der Humanistischen Union Nord-Rhein-Westfalen (Essen). Sie beschäftigt sich seit Jahren mit der Weiterentwicklung von Bildungsarbeit in Gedenkstätten. U.a. Hg.: Bilden und Gedenken, Erwachsenenbildung in Gedenkstätten und an Gedächtnisorten.

Familientreffen in die Öffentlichkeit eines Lernortes zu tragen. Die Überlieferung ließe sich argumentativ und vergleichend rahmen – auch ganz anders zusammen gesetzte »Alben« könnten betrachtet und Perspektiven verschränkt werden. Erst beides zusammen, »Album« und »Lexikon«, eröffnet einen verstehenden Zugang zur Historie, der »lautes Denken« erlaubt und Reflexivität fördert.

Auch wenn sich in Erzählungen immer wieder Mythen, »falsche« Analogiebildung und Gleichsetzungen der diktatorischen Regime zeigen; Einzelne und Gruppen begeben sich durch die Teilnahme an einer Bildungsveranstaltung in einen Suchprozess von Aneignung und Auseinandersetzung: »Die Herausforderung, selbst die Stimme zu erheben, Gesagtes, Gehörtes und Gedachtes für die GesprächspartnerInnen neu zu formulieren, bietet die Möglichkeit, sich vom allgemeinen und/oder familiären Diskurs zu distanzieren, beziehungsweise das Gespräch fordert von allen Beteiligten, sich einem ständigen Entscheidungsprozess zu unterziehen.« Sie werden zu »handelnden Subjekten, die sich an der Interpretation und Reflexion der präsentierten Inhalte beteiligen«⁴⁹. Ein Lernzuwachs kann schon die Irritation eines allzu »selbstgewissen Geschichtsbezugs« (A. Messerschmidt) sein oder das Erkennen und Akzeptieren mehrerer »Wahrheiten«.

Dass in deutschen Familien emotional grundierte Erinnerungs- und Weitergabeprozesse unvermutete und paradoxe Verbindungen mit dem wissenschaftlichen Wissen eingehen, müsste in didaktischen Konzepten, die sich gleichermaßen subjekt- und sachorientiert verstehen, Beachtung finden. Es wird sich zeigen, ob solche Paradoxien zu ergebnisoffenen Denkprozessen beitragen, die ihrerseits zwischen den Polen »Familiengeschichte« und »großer Geschichte« zirkulieren.

Die Ergebnisse der Studie »Opa war kein Nazi« legen weitere Anstrengungen im Hinblick auf eine selbstreflexive Aneignung der Vergangenheit in besonderen, noch zu entwerfenden Lernarrangements auf dem Stand der heutigen pädagogischen Diskussion nahe. Die überraschenden und teilweise verstörenden Einsichten in die Überlieferung von Zeitgeschichte begründen aber kein Zurück, keine erneut oder mit neuem Nachdruck betriebene Erziehung »gegen falsches Geschichtsbewusstsein«.

- 1 Die von Harald Welzer geleitete Forschungsgruppe bestand aus Olaf Jensen, Torsten Koch, Sabine Moller, Erika Rothärmel und Karoline Tschuggnall. Die Projektergebnisse sind nachzulesen bei: Harald Welzer, Sabine Moller und Karoline Tschuggnall, Opa war kein Nazi. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis, Frankfurt am Main 2002. Das Buch liegt mittlerweile in der vierten Auflage vor.
- 2 Vgl. ebd., S. 8. Die folgende Zusammenfassung von Projektergebnissen ist in ähnlicher Weise publiziert bei Sabine Moller, Vielfache Vergangenheit. Öffentliche Erinnerungskulturen und Familienerinnerungen an die NS-Zeit in Ostdeutschland, Tübingen 2003.
- 3 Vgl. Olaf Jensen, Geschichte machen. Strukturmerkmale des intergenerationellen Sprechens über die NS-Vergangenheit in deutschen Familien, Tübingen 2004 (im Erscheinen).
- 4 Vgl. Sabine Moller, Erinnernte Geschichten in der Generationenfolge, in: Zeitschrift für Politische Psychologie, 6 (1998) Heft 4, S. 399-408.
- 5 Vgl. Harald Welzer, Kumulative Heroisierung. Nationalsozialismus und Krieg im Gespräch zwischen den Generationen, in: Mittelweg 36, 10 (2001) Heft 2, S. 57-73.
- 6 Vgl. hierzu auch die Ausführungen zur Theorie des Kollektiven Gedächtnis von Maurice Halbwachs bei Moller, Vielfache Vergangenheit, S. 23ff.
- 7 Vgl. ebd.; Sabine Moller und Karoline Tschuggnall, Familienerinnerungen. Kriegserlebnisse in den Geschichten dreier Generationen, in: Elisabeth Domansky und Harald Welzer (Hg.), Eine offene Geschichte. Zur kommunikativen Tradierung der nationalsozialistischen Vergangenheit, Tübingen 1999, S. 57-73; Olaf Jensen, Was bleibt vom »Dritten Reich?«, in: Junge Kirche, (2000) Heft 9, S. 463-469.
- 8 Dass der Nationalsozialismus ein verbrecherisches System war, das es zu verurteilen gilt, gehört zu den kulturellen Standards in der Bundesrepublik und wird nur von einer kleinen Minderheit von

- Rechtsradikalen zurückgewiesen. Vgl. hierzu auch die Ausführungen von Bodo von Borries, der diesen Umstand durch zahlreiche Repräsentativerhebungen belegen konnte: Von Borries, Geschichtsbewusstsein – Empirie, in: Klaus Bergmann, Klaus Fröhlich, Annette Kuhn, Jörn Rüsen und Gerhard Schneider (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 1997, S. 45–51.
- 9 Vgl. zur Goldhagen-Kontroverse sowie zu weiteren Debatten in diesem Zeitraum: Jan-Holger Kirsch, »Die Zukunft hat eine lange Vergangenheit«. Gedenkdebatten um den Nationalsozialismus im ersten Jahrzehnt der Berliner Republik, in: Steffen Bruendel und Nicole Grochowina (Hg.), Kulturelle Identität, Berlin 1999, S. 136–162.
 - 10 Oliver Hollstein, Wolfgang Meseth, Christine Müller-Mahnkopp, Matthias Proske, Frank-Olaf Radtke, Nationalsozialismus im Geschichtsunterricht. (Bericht zu einer Pilotstudie), Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt am Main im März 2002, S. 163.
 - 11 Dies ist ein (kaum zu umgehender) Grund, warum das Thema Nationalsozialismus – abhängig von dem Kontext in dem es zur Sprache kommt – auf ganz unterschiedliche Resonanz stoßen kann. Während es in der Schule leicht ein »nicht schon wieder das Thema« provozieren kann, und die pädagogische Aufbereitung der Geschichte misstrauisch ertragen oder misstrauisch hinterfragt wird, kann die großelterliche Erzählung zwar auch auf Desinteresse oder Ablehnung stoßen, sie wird in der Regel aber nicht gleichermaßen skeptisch beäugt werden, weil sie vordergründig von etwas anderem handelt.
 - 12 Vgl. Welzer, Moller, Tschuggnall, Opa war kein Nazi, S. 138ff.
 - 13 Diese internationale Studie »Vergleichende Tradierungsforschung« wird im Verbund der Universität Witten/Herdecke, der Freien Universität Berlin und des Kulturwissenschaftlichen Instituts in Essen durchgeführt und von zahlreichen wissenschaftlichen Institutionen in den jeweiligen Erhebungsländern unterstützt. Finanziert wird das Projekt maßgeblich mit Mitteln der Volkswagenstiftung sowie der Hamburger Stiftung zur Förderung von Wissenschaft und Kultur. Weitere Informationen zum Projekt finden sich auf der homepage www.memory-research.de
 - 14 Zur »Europäisierung des Erinnerns« Klaus Naumann, Institutionalisierte Ambivalenz. Deutsche Erinnerungspolitik und Gedenkkultur nach 1945, in: Mittelweg 36, Heft 2 (2004), S. 63–75, hier S. 73ff.
 - 15 Vgl. Moller, Vielfache Vergangenheit, S. 187ff.
 - 16 Vgl. ebd.
 - 17 Zu dem Ergebnis, dass das Verhalten der NS-Erlebnisgeneration von den ostdeutschen Nachfolgegenerationen in dieser Hinsicht weitaus nachsichtiger beurteilt wird, kommt auch Nina Leonhard, Politik- und Geschichtsbewusstsein im Wandel. Die politische Bedeutung der nationalsozialistischen Vergangenheit im Verlauf von drei Generationen in Ost- und Westdeutschland, Münster 2002, S. 319ff.
 - 18 Für einen Teil der Ergebnisse der »Opa-Studie«, die sich in dieser Hinsicht operationalisieren ließen, wurde im Jahr 2002 eine Repräsentativbefragung durchgeführt. Die diesbezüglichen Ergebnisse wurden ab der zweiten Auflage in das Buch »Opa war kein Nazi« aufgenommen. Die Ergebnisse zum Geschichtsbewusstsein im Ost-West-Vergleich wurden zu bereits durchgeführten quantitativen und qualitativen Studien in Beziehung gesetzt. Vgl. Moller, Vielfache Vergangenheit, S. 82ff.
 - 19 Vgl. hierzu auch den aufschlussreichen Artikel von Sam Wineburg, Sinn machen: Wie Erinnerung zwischen den Generationen gebildet wird, in: Harald Welzer (Hg.), Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg 2001, S. 179–204.
 - 20 Vgl. als Beispiele für neuere Ansätze: Carlos Kölbl, Geschichtsbewusstsein im Jugendalter. Grundzüge einer Entwicklungspsychologie historischer Sinnbildung, Bielefeld 2004; Christian Gudehus, Ändert sich was? – Überlegungen zu einer Wirkungsforschung in Gedenkstätten, in: Ralph Gabriel, Elissa Mailänder-Koslov, Monika Neuhofer, Else Rieger (Hg.), Lagersystem und Repräsentation. Interdisziplinäre Studien zur Geschichte der Konzentrationslager, Tübingen 2004 (im Erscheinen); sowie die bereits zitierte Studie von Hollstein u.a..
 - 21 Vgl. das richtungsweisende Forschungsprojekt »FUER Geschichtsbewusstsein« www1.ku-eichstaett.de/GGF/Didaktik/Projekt/FUER.html
 - 22 Einen gesellschaftlichen Konsens bezogen auf die SED-Herrschaft und den Stalinismus gibt es dagegen auch 15 Jahre nach dem Fall der Mauer noch nicht.
 - 23 Günter Morsch, Zur Entwicklung der Pädagogik in der Gedenkstätte Sachsenhausen, in: Franz-Josef Jelich, Stefan Goch (Hg.): Geschichte als Last und Chance, Essen 2003, S. 55–67, hier S. 58; in dieser Hinsicht nach wie vor anregend: Dietfried Krause-Vilmar, Überlegungen zum Verständnis der Lehrens und Lernens in den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus, in: Doron Kiesel u.a.: Pädagogik der Erinnerung. Didaktische Aspekte der Gedenkstättenarbeit, Frankfurt a.M. 1997, S. 79–87.
 - 24 Jan Phillip Reemtsma, Wozu Gedenkstätten, in: Mittelweg 36, Heft 2 (April/Mai 2004), S. 49–63, hier S. 55.
 - 25 Anlässe und Formen des Gedenkens sind – verstärkt seit dem Ende der DDR und des Ostblocks – kontroverse Themen Gegenstände geblieben. Erinnerungskonkurrenzen, wie sie derzeit in Sachsen, auf Bundesebene und im erweiterten Europa ausgetragen werden, zeigen einmal mehr die Unabschließbarkeit der Debatte um das »richtige« und »angemessene« Erinnern und Gedenken. Die schwierigen

- Anerkennungsdiskurse von Opfern nationalsozialistischer Verfolgung und kommunistischer Gewaltpolitik berühren ganz direkt das Selbstverständnis von Gedenkstättenpädagogik und politischer Bildung, weil es dabei um moralische Fragen, um Empathie, um historisches Wissen, aber auch um die zivilgesellschaftliche »Zuständigkeit« für einen würdigen Umgang mit diesen Vergangenheiten geht.
- 26 Gerd Steffens, Familiengedächtnis, Didaktik und Geschichtspolitik. Zu zwei neuen Studien über den Umgang mit dem Holocaust in Deutschland und den USA, in: Jahrbuch für Pädagogik 2003: Erinnern – Bildung – Identität, Frankfurt a. M. 2003, S. 173–183, hier S. 175.
 - 27 Zur professionellen Reflexion tragen zweifellos die im Zwei-Jahres-Rhythmus stattfindenden bundesweiten Gedenkstättenseminare zu pädagogischen Fragen bei; siehe auch GedenkstättenRundbrief 100 (2001); Netzwerk der Erinnerung. 10 Jahre Gedenkstättenreferat der Stiftung Topographie des Terrors. Hg. von der Stiftung Topographie des Terrors, Berlin 2003; Schwerpunktheft »Politische Bildung in Gedenkstätten«, Politisches Lernen Heft 1–2 (2003); darin insbesondere Wolf Kaiser, Herausforderungen. Zur pädagogischen Arbeit in Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus, S. 13–20; Annegret Ehmann, Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust in der historisch-politischen Bildung. Wo stehen wir – was bleibt – was ändert sich? In: Bernd Fechner, Gottfried Köbler, Till Liebertz-Groß (Hg.), »Erziehung nach Auschwitz« in der multikulturellen Gesellschaft, Weinheim und München 2000, S. 175–192; diess., Aktuelle Fragestellungen in der historisch-politischen Bildung, in: Claudia Lenz, Jens Schmid, Oliver von Wrochem (Hg.), Erinnerungskulturen im Dialog. Europäische Perspektiven auf die NS-Vergangenheit, Hamburg und Münster 2002, S. 91–102; Jörg Skriebeleit, Neue Unübersichtlichkeit? Gedenkstätten und historische Orte im aktuellen erinnerungspolitischen Diskurs, in: GedenkstättenRundbrief Nr 103 (2001), S. 3–10.
 - 28 Harald Welzer, Die lieben Verwandten. Wie aus den Deutschen ein Volk von Nazi-Gegnern wurde, in: Süddeutsche Zeitung vom 12. 9. 2002.
 - 29 Volkard Knigge, »Triviales« Geschichtsbewußtsein und verstehender Geschichtsunterricht, Pfaffenweiler 1988.
 - 30 Bernd Fechner, Gottfried Köbler, Till Liebertz-Groß (Hg.), »Erziehung nach Auschwitz« in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen, Weinheim und München 2000; Claudia Lenz, Jens Schmidt, Oliver v. Wrochem, Oliver (Hg.), Erinnerungskulturen im Dialog. Europäische Perspektiven auf die NS-Vergangenheit. Hamburg und Münster 2002, S. 125ff.;
 - 31 »Deutschland braucht neue Erzählungen des Holocausts«, so Viola B. Georgi, Interview in: TAZ vom 13. 2. 2004; diess., Entlehene Erinnerung. Geschichtsbilder junger Migranten in Deutschland, Hamburg 2003.
 - 32 Dazu auch Bea Dörr, Gerrit Kaschuba, Susanne Maurer, »Endlich habe ich einen Platz für meine Erinnerungen gefunden«. Kollektives Erinnern von Frauen in Erzählcafés zum Nationalsozialismus, Pfaffenweiler 1999; Hinrich Paul, Brücken der Erinnerung. Von den Schwierigkeiten, mit der nationalsozialistischen Vergangenheit umzugehen, Pfaffenweiler 1999; Birgit Schädlich, Begegnung der Generationen – Geschichts-, Schreibwerkstatt und Erzählcafé, in: kursiv. Journal für politische Bildung 3/1998, S. 33–37; Heidi Behrens, Paul Ciupke, Norbert Reichling, Neue Lernarrangements in Kultureinrichtungen, Essen 2002, insb. S. 82ff.
 - 33 Welzer/Moller/Tschuggnall, S. 210.
 - 34 Hans Tietgens: Gegensteuerung, in: Klaus-Peter Hufer (Hg.): Lexikon der politischen Bildung, Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung, Bd. 2, Schwalbach/Ts. 1999, S. 86.
 - 35 Vgl. Harald Welzer, Robert Montau, Christine Plaß, »Was wir für böse Menschen sind!« Der Nationalsozialismus im Gespräch zwischen den Generationen, Tübingen 1997.
 - 36 Vgl. etwa im Zusammenhang mit der Erforschung der Vernichtungspolitik Ulrich Herbert, Nationalsozialistische Vernichtungspolitik 1933–1945. Neue Forschungen und Kontroversen, Frankfurt a.M. 1998, S. 66.
 - 37 Wolfgang Benz, Überleben im Dritten Reich. Juden im Untergrund und ihre Helfer, München 2003.
 - 38 Museen und Ausstellungen arbeiten mit »gewöhnlichen« Erinnerungs- und Überlieferungsbeständen, ohne im entferntesten ihre Wissenschaftsorientierung aufzugeben: so die »Wehrmachtausstellungen« (1995–2001 und 2002–2004); Holocaust. Der Nationalsozialistische Völkermord und die Motive seiner Erinnerung, im Deutschen Historischen Museum Berlin 2002; »Maikäfer flieg... Kindheitserfahrungen 1940–1960«, Ruhrland Museum Essen 2001.
 - 39 Vgl. Bernd Faulenbach, Entwicklungstendenzen der Gedenkstättenarbeit seit der Wiedervereinigung, in: Gegen Vergessen Heft 40 (2004), S. 3–10, hier S. 7.
 - 40 Dass dies ein gangbarer Weg ist, zeigt der Vermittlungsansatz, der im Rahmen der Wehrmachtsausstellung in Wien zum Tragen kam: Vgl. Charlotte Martinz-Turek, Nora Sternfeld, Ein Ergänzungsblatt für das Schulbuch, in: Büro Trafo.K u.a. ((Hg.), In einer Wehrmachtsausstellung. Erfahrungen mit Geschichtsvermittlung, Wien 2003, S. 35–54.

- 41 Zuletzt Sabine Bode, Die vergessene Generation. Kriegskinder brechen ihr Schweigen, Stuttgart 2004; www.kriegskind.de.
- 42 Aleida Assmann: Funke einer gesamtgesellschaftlichen Erregung, in: Frankfurter Rundschau vom 3.2.2004; dazu auch Naumann, S. 73; siehe auch Naumann (Anmerkung 14), S. 72f.
- 43 Für das schulische Lernen, das an Richtlinien und enge Zeitrhythmen gebunden ist, müssten andere Überlegungen angestellt werden.
- 44 Vgl. zum Begriff des doing history auch Harald Welzer, Das soziale Gedächtnis, in: ders. (Hg.), Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg 2001, S. 9–21.
- 45 Dorothee Wierling, Lebensgeschichtliche Erinnerungen ehemaliger DDR-BürgerInnen als Bestandteil von Bildungsarbeit, in: Heidi Behrens, Andreas Wagner (Hg.), Deutsche Teilung, Repression und Alltagsleben. Erinnerungsorte der DDR-Geschichte. Leipzig 2004, S. 110–120, hier S. 119; dazu auch Alexander von Plato, Chancen und Gefahren des Einsatzes von Zeitzeugen im Unterricht, in: BIOS, Heft 2 (2001), S. 133–138.
- 46 Beispiele aus NRW: die »Alte Synagoge« Essen; die Villa ten Hompel in Münster, das El-De-Haus in Köln.
- 47 »Das Wissen um die bleibende Unangemessenheit von Erinnern und Gedenken bleibt eine Bedingung für die Suche nach dem Ort des Erinnerns in Bildungsprozessen«, so Astrid Messerschmidt, Perspektiven einer Kritik der Erinnerung in der dritten Generation nach dem Holocaust, in: kursiv. Journal für politische Bildung Heft 3 (2003), S. 41–44, hier S. 41.
- 48 Anschauung auf dieser Vermittlungsebene bietet der Band Büro Trafo.K u.a. (Anmerkung 38). Auch in der Düsseldorfer Mahn- und Gedenkstätte werden mit älteren, gut informierten Jugendlichen sowohl die Probleme der Überlieferung thematisiert als auch die Art und Weise des Gedenkens, etwa mit dem Angebot, ein Denkmal oder eine Gedenktafel zu entwerfen.
- 49 Höllwart, Renate und Martinz-Turek, Charlotte: Vom Sprechen in einer Wehrmachtsausstellung, in: Büro Trafo.K. (Anmerkung 38), 55–74, hier S. 71.

Zum Verhältnis der Gedenkstätten und deren Wirkung auf ihre Besucher

VERSUCH EINER (VORLÄUFIGEN) BILANZ NEBST AUSBLICK

Jochen Fuchs

Ein Gespenst geht um in der ganzen BRD – das Gespenst der Evaluation. Ob Hochschule, ob Kindergarten – Evaluationen und Rankings allerorten ...allerorten? Nein! Von unbeugsamen Verteidigern des unmeßbaren pädagogischen Wirkens bevölkerte Gedenkstätten¹ hören nicht auf, dem Eindringling Widerstand zu leisten, ob in offener Konferenzschlacht mit potentiellen Evaluatoren respektive deren Auftraggebern, ob im zähen Guerillakampf mit dem einzelnen Gedenkstättenbesucher – dem (nach Pampel²) »unbekannten Wesen«, welchem es lediglich mancherorten gilt, sichtbare Zeichen seiner Wertschätzung abzurufen – sei es qua Besucherbuch³, sei es qua Zählung der Zugriffe auf die gedenkstätteneigene Website⁴ oder beim Après-Talk mit den pädagogischen Leiterinnen und Leitern der jugendlichen Besuchergruppen.

So sprach Brumlik⁵ beispielsweise 2002 sogar von nur einer einzigen empirischen Studie zum Thema – und zwar: R. Barlog-Scholz, Historisches Wissen über die nationalsozialistischen Konzentrationslager bei deutschen Jugendlichen – Empirische Grundlagen einer Gedenkstättenpädagogik, Frankfurt am Main 1994, wobei anzumerken wäre, dass Barlog-Scholz sich auch nur am Rande ihrer Arbeit mit der »Wirksamkeit« von Gedenkstättenbesuchen beschäftigt. Wie ist dies zu erklären? Es besteht natürlich die Möglichkeit, dass Brumlik sich einfach geirrt hat.

Insofern soll hier zunächst einmal untersucht werden, welche einschlägige Literatur überhaupt existiert und wie sich die Autoren dem Thema zu nähern suchen. Zum einen sind hier die Arbeiten zu nennen, die für gewöhnlich auf relativ kleiner Zahlenbasis Berichte über einzelne Bildungsmaßnahmen abliefern, die oft wenig systematisch sich am Sujet »Erlebnisaufsatz« zu orientieren scheinen.

So präsentiert beispielsweise Nickolai⁶ unter der Überschrift »Wie kam ich nach Auschwitz« lediglich die aneinander gereihten Aussagen von 10 TeilnehmerInnen, die sich zum Teil über ihre Motive äußerten. Der Autor begnügt sich in einem anderen Aufsatz⁷ sogar nur mit der Schilderung von Einzelfällen. So stellte er beispielsweise den Werdegang eines Teilnehmers mit faschistischem Hintergrund nach dessen Entlassung aus dem Strafvollzug vor. Einen ähnlichen »individualistischen« Ansatz verfolgt wohl auch B. Stollberg-Wolschendorf,⁸ so dass auch hier keine verallgemeinerungsfähigen Ergebnisse zu finden sind.

Dies gilt grundsätzlich auch für die Arbeiten von Lehmann und Kamprath,⁹ Metzke,¹⁰ Laengerer,¹¹ Seubert¹² sowie der Gruppe Dölker, Regnery und Krahulec.¹³ Diese Arbeiten sind nur begrenzt tauglich, wenn man eine Vorstellung darüber entwickeln will, wie Gedenkstättenbesuche typischerweise wirken.

Gleiches gilt für »Erhebungen«, die wohl primär erstellt worden sind, um den Ruf und das Ansehen der Institution zu heben bzw. zu festigen. Hierzu zählt u. a. die Auswertung der Eintragungen in die Besucherbücher von Bergen-Belsen, die zur Feststel-

lung führte: »Das ganze Spektrum der Eintragungen kann zu dem Schluß führen, daß das Narrativ der Gedenkstätte die Besucher erreicht hat und ihre Einstellungen positiv beeinflussen konnte.«¹⁴ oder aber die Mitteilung persönlicher Eindrücke¹⁵ wie etwa: »man sieht ja, wie sich die Gruppe verhält. Man sieht, daß praktisch alle Ausbilder bzw. Lehrer mit ihren neuen Gruppen immer gerne wiederkommen und uns bestätigen, daß sie an diesem einen Tag – oder wenn es auch mehrere waren – unglaublich viel geschafft haben (...) Für den Erfolg unseres Konzeptes spricht auch, daß unser Terminkalender auf Monate ausgebucht ist und Anmeldungen bis weit über ein halbes Jahr im voraus bestehen.«¹⁶ Ähnlich wird auch hinsichtlich der Gedenkstätte Deutscher Widerstand »argumentiert«, wobei hier noch zusätzlich die Zugriffe auf die Website als »Erfolgsindikatoren« dienten.¹⁷ Auch die Dachauer Untersuchung von 1999¹⁸ und der Befragung von 2001 in Buchenwald¹⁹ ist eher als eine reine Besucherforschung zu charakterisieren.

Wie sieht es nun aber mit empirischen Studien »im engeren Sinne« aus?

Blickt man zurück, so ist als eine der ältesten Quellen Polen zu nennen. Dort hatte man bereits in den 60er und 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts Schüler und Schülerinnen ins Visier der Forschung genommen. Mehrere Tausend von ihnen, die das Staatliche Museum Auschwitz besucht hatten, wurden befragt und als Resultat reduzierte man die extrem großen Gruppen, die z. T. per Megaphon geführt worden waren, auf 30 bis 35 TeilnehmerInnen. Das »Besuchsalter« hob man an und die Dauer der Führung durch das Lager wurde auf zwei Stunden verkürzt, da die emotionale Belastung, die zu einer schnellen Ermüdung vieler TeilnehmerInnen geführt hatte, sich als zu hoch herausgestellt hatte.²⁰

In dieser Tradition steht wohl auch die zwischen 1998 und 2000 durchgeführte Studie von M. Kucia,²¹ bei welcher allerdings ein Schwerpunkt bei der Beantwortung der Frage liegt, was polnische Schüler heute über Auschwitz wissen.

In der DDR wurden, obwohl der Stellenwert von Gedenkstättenbesuchen im Bereich der schulischen Bildung weitaus größer war als dies heute der Fall ist, bis 1989 keine empirischen Wirkungsanalysen von Gedenkstättenbesuchen vorgenommen und eine im Herbst 1989 vom Zentralinstitut für Jugendforschung durchgeführte recht interessante Befragung von 350 Buchenwald besuchenden Schüler und Schülerinnen der 8. Klasse aus Erfurt, Weimar und Leipzig²² weist insbesondere bei der Nachbefragung wohl einige zeitbedingte »Verzerrungen« auf. Hinzu kommt, dass sie nicht mehr publiziert wurde.²³

In der BRD sind erste Ansätze zu einer empirischen Forschung ebenfalls erst in der zweiten Hälfte der 80er Jahre zu finden. Bei einer von Gareis und von Vultejus durchgeführten Untersuchung²⁴ ging es allerdings hauptsächlich um die emotionale Wirkung und das Bedürfnis der BesucherInnen »nach Gefühlsverarbeitung im Rahmen einer Gruppe« und als Ergebnis wurde – honni soit qui mal y pense – festgehalten, dass der Bau einer Internationalen Jugendbegegnungsstätte in Dachau die ideale Lösung dieses Problems darstellen würde. Zur »allgemeinen« Wirkung von Gedenkstättenbesuchen stellten sie lediglich fest, dass diese sehr stark von den bereits vorhandenen Einstellungen der BesucherInnen beeinflusst zu sein scheint.²⁵

Eine auf der Basis von nur 40 Interviews mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen erstellte Studie²⁶ aus den 90er Jahren wertete die Interviews nach den Kriterien der qualitativen Inhaltsanalyse aus, wobei neben der begrenzten Basis als weitere Schwach-

stellen hinzukamen, dass die interviewten Schülerinnen und Schüler sich lediglich für zwei bis vier Stunden in einer Gedenkstätte aufgehalten hatten und der Ost-West-Vergleich, der damals allgemein en vogue war, die Befragung in einem größeren Maße prägte als die Frage nach der Wirkung des Besuchs.

Auch die Untersuchung des Autors dieses Artikels zum Thema²⁷ krankt an einer relativ beschränkten Datenbasis und ist weit entfernt davon, Repräsentativität für sich beanspruchen zu können.

Bei den bislang durchgeführten Studien, die auf eine umfangreichere Datenbasis verweisen können, handelt es sich dann um Untersuchungen, die eher als klassische Besucherforschung charakterisiert werden können, bei welchen man viel über das Woher und Wohin des Besuchers und dessen Person und unter Umständen über dessen Eindrücke und Bewertungen in Bezug auf die Gestaltung der Gedenkstätte erfährt, aber relativ wenig über die Wirkung des Besuchs. Zu dieser Kategorie zählt etwa die Untersuchung von Müller²⁸, bei welcher BesucherInnen der Gedenkstätte Sachsenhausen um die Angabe sowohl von ›harten‹ wie auch ›weiche Daten‹ u. a. zu deren Motivationen und Erwartungen gebeten worden waren, man sich allerdings nicht um die ›Wirkung‹ des Besuchs kümmerte. Ähnlich verhält es sich auch mit der 1999 durchgeführten Befragung von 1 551 BesucherInnen der Gedenkstätte Dachau durch das Sozialwissenschaftliche Institut München²⁹ sowie mit der Befragung von 595 BesucherInnen von Buchenwald durch Rogoll und Paetrow im Jahre 2001.³⁰

Jordan und Pressel hatten im Rahmen einer Befragung von BesucherInnen Breitenaus, an welcher 1995/96 360 SchülerInnen und 100 Erwachsene teilgenommen hatten, ihre ursprüngliche Absicht, der Frage nach der Wirkung des Besuchs nachzugehen, aufgegeben und sich bei ihren Fragen hauptsächlich auf den Aspekt der gewonnenen Eindrücke nebst einer Erhebung des Backgrounds der Befragten beschränkt.³¹ Einen ähnlichen Ansatz weist auch die Befragung von 73 SchülerInnen aus dem Raum Kassel im Jahre 2002 durch Jungbluth auf³² und Ahlheim/Heger haben sogar explizit darauf hin gewiesen, dass sie es vermieden hätten, unter denjenigen Studierenden, die bereits einen Gedenkstättenbesuch gemacht hatten, nach dem »Lernerfolg« zu forschen.³³

Zieht man auf dieser Basis ein Resümee, so scheint Brumlik mit seiner Aussage absolut gesehen zwar nicht ganz richtig gelegen zu haben, wobei die Grundtendenz allerdings nicht zu bestreiten ist: es gibt bislang kaum empirische Studien über die Wirkung von Gedenkstättenbesuchen sowie über den Einfluß des historischen Wissens über Konzentrationslager und Verbrechen des Faschismus auf das politische Bewußtsein und Engagement³⁴ – und dies trotz diverser Plädoyers und ›Pretests‹, die solchen (Forschungs-) Aktivitäten den Boden zu bereiten such(t)en.³⁵ Eher fündig wird man hinsichtlich von Meinungs- bzw. Wissensbefragungen von Gedenkstättenbesuchern.³⁶

Insofern darf festgestellt werden: Es bleibt viel zu tun – packen wir's an!

Erfahrungsgemäß sind solche Appelle allein nicht sehr erfolgversprechend, insbesondere dann nicht, wenn der Appellierende nicht mittels ihm zur Verfügung stehenden Geldtöpfen die üblichen Pawlowschen Reaktionen auszulösen vermag.

Insofern soll wenigstens die Frage gestellt werden, warum bislang die Gedenkstätten, nachdem sie nach langen Jahren, ja Jahrzehnten in der BRD endlich eine grundsätzliche Akzeptanz sich hatten erkämpfen können, der ›Wirkungsforschung‹ so zögerlich gegenüber stehen. Eine These sei gewagt: Möglicherweise beschleicht manchen die Befürchtung, bei einer solchen Evaluation den hochgeschraubten Erwartungen an

sich bei Gedenkstättenbesuchen automatisch einstellende kathartische Effekte nicht gerecht werden zu können, die – speziell von den hauptsächlichlichen Geldgebern, sprich den Vertretern der Politik – an Gedenkstätten herangetragen und dabei nicht selten in dieser Hinsicht durch Äußerungen in der einschlägigen Literatur³⁷ tendenziell auch bestärkt werden und es insofern taktisch klüger wäre, auf Wirksamkeitsstudien lieber zu verzichten. Ob tatsächlich solche »evaluationshemmenden« Befürchtungen im Schwange sind, dürfte sich allerdings kaum nachweisen lassen, nachweisen läßt sich dagegen problemlos, mit welchen Erwartungen Gedenkstätten sich konfrontiert sehen.

So wird etwa der ehemalige NRW-Ministerpräsidenten Clement von der Westdeutschen Allgemeine Zeitung v. 4. 9. 2000 mit der Äußerung »Jeder Jugendliche aus NRW sollte während seiner Schulzeit einmal Gelegenheit haben, Auschwitz oder eines der anderen Schandmaler zu sehen. Wer hier gewesen ist, wird nie wieder Fremdenhass empfinden oder Gewalt ausüben können.« zitiert.

Und Gedenkstättenbesuche als »erzieherische Maßnahmen« werden nicht allein Menschen verordnet, die allein aufgrund ihres Alters den Rezeptgebern noch als formbar erscheinen, sondern man sieht sie anscheinend mitunter – vielleicht dem Konzept des Life-long-learning verpflichtet – als altersunabhängige »Allzweckwaffe« an. Auf einer Konferenz zum Antisemitismus in den Räumen der Schleswig-Holsteinischen Landesvertretung in Berlin gab die ehemalige Justizsenatorin Peschel-Gutzeit Ende Januar 2004 jedenfalls ihrem Wunsch Ausdruck, dass jeder bundesdeutsche Richter und Staatsanwalt einmal Jad Vaschem besuche, damit er dadurch entsprechend sensibilisiert werden möge, wovon man sich offensichtlich »bessere« Urteile versprach.³⁸

Insofern bedarf es also, will man an der Ist-Situation etwas ändern, einer Doppelstrategie: Einerseits sollte man unrealistischen Erwartungshaltungen über den »Wirkfaktor« eines Besuchs nicht nur »im inneren Zirkel« zu widersprechen suchen,³⁹ andererseits sollten die tastenden Ansätze zu quantitativ wie qualitativ anspruchsvolleren Studien »auf breiter Front« gefördert werden,⁴⁰ so dass mittelfristig die Perspektive von möglicherweise »gemeinsamen« Standards und Untersuchungsstrategien nicht völlig ausgeschlossen ist.

Prof. Dr. Jochen Fuchs ist Professor für Rechtswissenschaft am Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen an der Fachhochschule Magdeburg. Er führt seit über 10 Jahren mit Studentengruppen Studienreisen in die Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau durch.

- 1 Vgl. etwa Krause-Vilmar, der konstatiert, dass »einigen Gedenkstätten – so etwa derjenigen in Breitenau – (...) bildungstheoretische Motive, Überlegungen und Kategorien zugrunde [liegen], die sich einem klar strukturierten Lernvorgang entziehen. Sie sind mit den Begriffen Subjektivität und Nähe auf der einen, Autonomie und Infragestellung auf der anderen Seite zu bezeichnen.« D. Krause-Vilmar, Überlegungen zum Verständnis des Lehrens und Lernens in den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus, in: Pädagogik der Erinnerung – Didaktische Aspekte der Gedenkstättenarbeit, hrsg. v. D. Kiesel/G. Köbler/W. Nickolai/M. Wittmeier, Frankfurt am Main 1997, S. 79, (81). – was einer wie auch immer gearteten »Evaluation« natürlich »erfolgreich« im Wege steht.
- 2 Vgl. B. Pampel: Der Gedenkstättenbesucher – das unbekannte Wesen. In: Zeitgeschichte regional – Mitteilungen aus Mecklenburg-Vorpommern 2001, Jg. 5, H. 1, S. 64 ff.
- 3 Vgl. etwa W. Wiedemann: Zur Bildungsarbeit der Gedenkstätte Bergen-Belsen. In: Zum Umgang mit historischen Stätten aus der Zeit des Nationalsozialismus – Orte des Erinnerns, des Gedenkens und der kulturellen Weiterbildung?, hrsg. v. B. Asmuss/H.-M. Hinz, o. O. (Berlin) 1999, S. 151, (155).
- 4 Vgl. bspw. J. Tuchel/U. Stiepani: Gedenkstätte Deutscher Widerstand, Berlin. In: Zum Umgang mit historischen Stätten aus der Zeit des Nationalsozialismus – Orte des Erinnerns, des Gedenkens und der kulturellen Weiterbildung?, hrsg. v. B. Asmuss/H.-M. Hinz, o. O. (Berlin) 1999, S. 208, (214 f.).
- 5 M. Brumlik, Gedenkstättenpädagogik mit rechten Jugendlichen: sozialpädagogisch überflüssig und bildungstheoretisch sinnlos. In: Grenzen der Gedenkstättenpädagogik mit rechten Jugendlichen, hrsg. v. W. Nickolai/H. Lehmann, Freiburg im Breisgau 2002, S. 100, (103).
- 6 W. Nickolai, Gedenkstättenpädagogik mit sozial benachteiligten Jugendliche, Freiburg 1996, S. 17 ff.

- 7 W. Nickolai, Gedenkstättenarbeit und Sozialpädagogik – Rechtfertigung und Kritik auch in subjektiver Absicht. In: Pädagogik der Erinnerung – Didaktische Aspekte der Gedenkstättenarbeit, hrsg. v. D. Kiesel/G. Kößler/W. Nickolai/M. Wittmeier, Frankfurt am Main 1997, S. 89, (108).
- 8 B. Stollberg-Wolschendorf, NS-Geschichte vor Ort erfahren – Praktikumsprojekte der Friedrich-von-Bodelschwingh-Schulen Bethel (Bielefeld/BRD) in der Gedenkstätte Majdanek. In: Bildungsarbeit und historisches Lernen in der Gedenkstätte Majdanek, hrsg. v. T. Kranz, Lublin 2000, S. 183 ff.
- 9 H. Lehmann/U. Kamprath, Gedenkstättenarbeit mit sozial benachteiligten Jugendlichen. In: Gedenkstättenpädagogik in der Jugendarbeit, hrsg. v. W. Klameth/A. Wagner, Rostock 2000, S. 63 ff.
- 10 J.-M. Metzke, »Damit kein Gras darüber wächst.« – Mit einer Hauptschulklasse in Auschwitz. In: Erziehung nach Auschwitz, hrsg. v. H.-F. Rathenow/N. H. Weber, Pfaffenweiler 1990, S. 147 ff.
- 11 T. Laengerer, Majdanek – Eine szenische Reise. In: Erziehung nach Auschwitz, hrsg. v. H.-F. Rathenow/N. H. Weber, Pfaffenweiler 1990, S. 161 ff.
- 12 J. Seubert, Stätten des Widerstands und der Verfolgung 1933–1945 – Bericht über eine Exkursion mit Schülern des 9. Schuljahres der Realschule. In: Didaktik der Geschichte, hrsg. v. U. Uffelman, Villingen-Schwenningen 1986, S. 329 ff.
- 13 F. Dölker/M. Regnery/P. Krahulec, Skins go Buchenwald – Ein Streetwork-Projekt mit rechten Jugendlichen aus Fulda. In: »Bis hierher und wie weiter?« – Pädagogische Konzepte zum professionellen Umgang mit Rechtsextremisten, hrsg. v. Thüringer Justizministerium/Staatsanwaltschaft Muhlhausen/Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau Dora, Erfurt/Weimar 2002, S. 96 ff.
- 14 W. Wiedemann, Zur Bildungsarbeit der Gedenkstätte Bergen-Belsen. In: Zum Umgang mit historischen Stätten aus der Zeit des Nationalsozialismus, hrsg. v. B. Asmuss/H.-M. Hinz, o. O. [Berlin] 1999, S. 151, [155]
- 15 Etwas quer hierzu liegt allerdings die Untersuchung von Bistrich, die eine Befragung der Gedenkstätten darüber durchgeführt hat, welche Wirkung nach Erfahrungen bzw. Einschätzungen der MitarbeiterInnen der Besuch von Gedenkstätten bei rechtsextremen Jugendlichen hat, Vgl. P. Bistrich, Gedenkstättenarbeit und rechtsextreme Jugendliche – Eine Bestandsaufnahme (unveröffentl. Diplomarbeit), o. O., o. J.
- 16 Vgl. N. Kampe, Zur pädagogischen Arbeit in der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz. In: Zum Umgang mit historischen Stätten aus der Zeit des Nationalsozialismus – Orte des Erinnerns, des Gedenkens und der kulturellen Weiterbildung? hrsg. v. B. Asmuss/H.-M. Hinz, o. O. [Berlin] 1999, S. 175, (181).
- 17 Vgl. J. Tüchel/U. Stiepani, Gedenkstätte Deutscher Widerstand, Berlin. In: Zum Umgang mit historischen Stätten aus der Zeit des Nationalsozialismus – Orte des Erinnerns, des Gedenkens und der kulturellen Weiterbildung?, hrsg. v. B. Asmuss/H.-M. Hinz, o. O. [wohl Berlin] 1999, S. 208, (214 f.).
- 18 Dabei wurden 1551 Besucher einbezogen, Vgl. Sozialwissenschaftliches Institut München, Besucherbefragung zur Neugestaltung der KZ-Gedenkstätte Dachau (Unveröff. Präsentation, archiviert in der Gedenkstätte Dachau), München 2000.
- 19 Befragung von 595 Besuchern, Vgl. Yvonne Rogoll/Stephan Paetrow, Die Besucher der Gedenkstätte Buchenwald (Unveröff. Untersuchung, archiviert in der Gedenkstätte Buchenwald), o. O. [Jena] 2001.
- 20 Vgl. dazu E. Jwaszko, Pädagogische Arbeit mit Jugendlichen im staatlichen Museum Auschwitz. In: Zur Arbeit in Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus – Ein internationaler Überblick, Bd. I, hrsg. v. W. E. Brabeck et al., Berlin 1988, S. 37.
- 21 M. Kucia, Auschwitz in the Perceptions of Polish Students. In: Pro Memoria January 2002 (No. 16), S. 17 ff.
- 22 Vgl. W. Schubarth, Forschungen zum Geschichtsbewußtsein. In: Das Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig 1966–1990 – Geschichte, Methoden, Erkenntnisse, hrsg. v. W. Friedrich/P. Förster/K. Starke, Berlin 1999, S. 206, (215).
- 23 W. Schubarth, Wirkungen eines Gedenkstättenbesuches bei Jugendlichen – Ergebnisse einer Wirkungsanalyse von Besuchen in der Nationalen Gedenkstätte Buchenwald, Leipzig 1990 (unveröffentl. Manuskript Dienstsache ZIJ 15/90, archiviert in der Universitätsbibliothek Köln, Reg.-Nr. 2573),
- 24 S. Gareis/M. von Vultejus, Lernort Dachau? Eine empirische Einstellungsuntersuchung bei Besuchern der KZ-Gedenkstätte Dachau, Berlin 1987.
- 25 ebd. S. 142.
- 26 C. Fischer/H. Anton, Auswirkungen der Besuche von Gedenkstätten auf Schülerinnen und Schüler (Breitenau – Hadamar – Buchenwald) – Bericht über 40 Explorationen in Hessen und Thüringen (Studie im Auftrag der Landeszentralen für politische Bildung Hessen und Thüringen), Wiesbaden/Erfurt 1992. Noch schmaler war die Basis (lediglich 10 Interviewte) einer ähnlichen Untersuchung in den 80er Jahren, Vgl. G. Lehrke, Gedenkstätten für Opfer des Nationalsozialismus – Historisch-politische Bildung an Orten des Widerstands, Frankfurt am Main/New York 1988, S. 258 ff.

- 27 Vgl. J. Fuchs, Auschwitz in den Augen seiner Besucher – Eine Untersuchung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Exkursionen nach Auschwitz in den Jahren zwischen 1994 und 2002 und zum Beitrag von Gedenkstättenbesuchen zur politischen (Bewusstseins-) Bildung nebst Vorschlägen zur Optimierung solcher Veranstaltungen, Magdeburg 2003.
- 28 S. Müller, Besucher/innenforschung in Gedenkstätten – Ein Pilotprojekt in der Gedenkstätte Sachsenhausen. In: Gedenkstätten-Rundbrief 1998, Nr. 74, S. 3 ff.
- 29 Siehe Anmerkung 18
- 30 Siehe Anmerkung 19
- 31 Vgl. R. Jordan/A. Pressel, Breitenau – Ein Bericht zu den Eindrücken vom Besuch einer Gedenkstätte für die Verfolgten des Nationalsozialismus. In: Gedenkstätten-Rundbrief 1997, Nr. 77, S. 19 ff.
- 32 Vgl. C. Jungbluth, Eindrücke des Besuches der Gedenkstätte Breitenau – eine Befragung von Schülerinnen und Schülern (unveröff. Wiss. Hausarbeit, archiviert in der Bibliothek der Gedenkstätte Breitenau), Kassel 2002.
- 33 Vgl. K. Ahlheim/B. Heger, Die unbequeme Vergangenheit – NS-Vergangenheit, Holocaust und die Schwierigkeiten des Erinnerns, Schwalbach/Ts. 2002, S. 86.
- 34 So auch A. Ehmman, Die Bedeutung von Nationalsozialismus und Holocaust für die politische Bildung junger Deutscher. In: Erinnern und Gedenken – Zur Bedeutung der historisch-politischen Bildung im deutsch-polnischen Jugendaustausch, hrsg. v. Deutsch-Polnischen Jugendwerk/Knut Dethlefsen, Potsdam/Warschau 2002, S. 113, (117) sowie T. Lutz, Anmerkungen zur Pädagogik in Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. In: S. Endlich/T. Lutz, Gedenken und Lernen an historischen Orten – Ein Wegweiser zu Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus in Berlin, Berlin 1995, S. 16, (22). Vgl. auch A. Sieberns, Literatur zur Bildungsarbeit in Gedenkstätten. In: Praxis der Gedenkstättenpädagogik, hrsg. v. A. Ehmman et al., Opladen 1995, S. 336 ff.
- 35 Vgl. bspw. I. Dammer/C. vom Stein, Blinde Flecken beim Gedenken – zur Notwendigkeit von Wirkungsforschung, in: Praxis der Gedenkstättenpädagogik, hrsg. v. A. Ehmman et al., Opladen 1995, S. 323 ff.; R. Barlog-Scholz, Historisches Wissen über die nationalsozialistischen Konzentrationslager bei deutschen Jugendlichen – Empirische Grundlagen einer Gedenkstättenpädagogik, Frankfurt am Main 1994, S. 173 ff. sowie G. Lehrke, Gedenkstätten für Opfer des Nationalsozialismus – Historisch-politische Bildung an Orten des Widerstands, Frankfurt am Main/New York 1988, S. 30 f. Das umfassendste Plädoyer, das insbesondere deshalb beachtenswert ist, weil es über die Bedenken und Schwierigkeiten, die gegen ein solches Unterfangen, die »Wirkung« von Gedenkstättenbesuchen zu »messen« sprechen, nicht schweigend hinweggeht, stammt von B. Pampel, in seinem Beitrag »Der Gedenkstättenbesucher – das unbekannte Wesen«, siehe Anmerkung 2
- 36 Vgl. etwa H. Hötte, Vergangenheitsbewältigung und Ausländerfeindlichkeit – Eine Befragung von Jugendlichen im Dokumentenhaus KZ Neuengamme, in: Argumente zur museumspädagogischen Praxis 1984, H. 4, S. 1 ff. oder S. Gareis/M. von Vultejus, Lernort Dachau? Eine empirische Einstellungsuntersuchung bei Besuchern der KZ-Gedenkstätte Dachau, Berlin 1987 bzw. L. Erbring/P. G. Schank, »Die Wannsee-Konferenz und der Völkermord an den europäischen Juden« – Eine statistische Auswertung der Besucherfragebogen aus der Ausstellung der Gedenkstätte »Haus der Wannsee-Konferenz, Berlin o. J. (um 1992).
- 37 Explizit bringt dies Krause-Vilmar zum Ausdruck: »Die Gedenkstätten arbeiten im Vorfeld der Entstehung des Rechtsextremismus präventiv.« (Hervorhebung im Original) – D. Krause-Vilmar, Ein falscher Auftrag? – Gedenkstätten und Rechtsextremismus. In: »Bis hierher und wie weiter?« – Pädagogische Konzepte zum professionellen Umgang mit Rechtsextremisten, hrsg. v. Thüringer Justizministerium/Staatsanwaltschaft Mühlhausen/Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau Dora, Erfurt/Weimar 2002, S. 38, (40). Vgl. auch D. Garbe, Einleitung. In: Die vergessenen KZs? – Gedenkstätten für die Opfer des NS-Terrors in der Bundesrepublik, hrsg. v. D. Garbe, Bornheim-Merten 1983, S. 23, (26 f.); T. Kranz, Die Bildungsarbeit der Gedenkstätte Majdanek 1944–1999. In: Bildungsarbeit und historisches Lernen in der Gedenkstätte Majdanek, hrsg. v. T. Kranz, Lublin 2000, S. 161, (179); Die brandenburgischen Gedenkstätten – Empfehlungen der Expertenkommission zur Neukonzeption, hrsg. v. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg in Zusammenarbeit mit der Brandenburgischen Landeszentrale für politische Bildung, Berlin 1992, S. 52.
- 38 Vgl. auch die in gleiche Richtung weisenden Äußerungen weiterer Politiker: S. Gabriel, Geleitwort. In: R. Jacobs, Terror unterm Hakenkreuz, Göttingen o. J. (um 2000), S. 6; H. Enderlein, Gedenkstätten als Elemente politischer Kultur. In: Probleme der Gedenkstätten im vereinten Deutschland, hrsg. v. J. Dittberner/A. von Meer, Berlin 1994, S. 134, (135); R. Höppner, Geleitwort. In: R. Jacobs, Terror unterm Hakenkreuz, Göttingen o. J. (um 2000), S. 7.
- 39 Vgl. bspw. W. Schubarth – Pädagogische Konzepte als Teil der Strategien gegen Rechtsextremismus. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 39/2000, S. 40, (43) sowie G. Morsch, Authentische Orte von

KZ-Verbrechen – Chancen und Risiken aus der Sicht der Besucherforschung. In: Holocaust und Nationalsozialismus, hrsg. v. E. Fuchs/F. Pingel/V. Radkau, Innsbruck u. a. 2002, S. 42, (43).

- 40 Vorbild für solche Vorhaben könnten neben einigen der hier näher beschriebenen Untersuchungen die – allerdings sehr aufwendigen – Studien von M. Fuchs/S. Lamnek und O. G. Schwenk bzw. von S. Bauer sein, die im Zusammenhang mit der Ausstellung »Geschichte und Kultur der Juden in Bayern« entstanden sind, Vgl. M. Fuchs/S. Lamnek/O. G. Schwenk, Geschichte und Kultur der Juden in Bayern – Ergebnisse der Besucherbefragung zur Ausstellung, Bd. 1–3 (Bd. 1: M. Fuchs/S. Lamnek, Interessen-Wissen-Vorurteile – Erscheinungsformen und Determinanten ihrer Modifikation. Ergebnisse einer quantitativ-repräsentativen Untersuchung zur Ausstellung »Geschichte und Kultur der Juden in Bayern«. Bd. 2: S. Lamnek/O. G. Schwenk, Alltagswissen und Einstellungen. Objektive Komponenten und subjektive Umsetzung. Ergebnisse einer qualitativen Studie zur Ausstellung »Geschichte und Kultur der Juden in Bayern«. Bd. 3: M. Fuchs/S. Lamnek, Schulklassen als Ausstellungsbesucher. Die langfristige pädagogische Wirkung der Ausstellung »Geschichte und Kultur der Juden in Bayern«.) München 1991.

Hinweis ■ zu dem Beitrag von Akim Jah und Michael Thoß »Ein Erfahrungsbericht über historisch-politische Bildung zum Belower Wald im GedenkstättenRundbrief Nr. 120«

Beim Umbruch in diesem Beitrag sind Fehler aufgetreten, u.a. ist der Satz auf Seite 7 unten bis Seite 8 oben falsch wiedergegeben worden. Der Satz lautet richtig: »Entgegen einem schon seit längerem beobachteten Trend in der historisch-politischen Bildung sollte die Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus u.E. nicht darauf abzielen, einfache Analogien zu aktuellen gesellschaftlichen Phänomenen und Problemlagen zu bilden, sondern den historischen Gegenstand zu durchdringen und das Geschichtsbild zu präzisieren.«

Die Redaktion bittet die Fehler zu entschuldigen.

Veranstaltungshinweise

Veranstaltungen der Topographie des Terrors

Berlin, 11. Juli – 30. September 2004

Ausstellung »Der Volksgerichtshof – Hitlers politisches Tribunal«

Ort: Am Bauzaun auf dem Ausstellungsgelände, Niederkirchner Str. 8, 10963 Berlin

Veranstalter: Stiftung Topographie des Terrors, Budapester Str. 40, 10787 Berlin

Tel. (030) 25 45 09-0 | Fax (030) 25 45 09-99

www.topographie.de | info@topographie.de

Berlin, 5. Oktober 2004

Vortrag »Karrieren und Kontinuitäten deutscher
Justizjuristen nach 1945«

Referent: Prof. Dr. Hubert Rottleuthner (Berlin)

Beginn 20 Uhr

Ort: Martin-Gropius-Bau, Kinosaal, Niederkirchnerstr. 7, 10963 Berlin

Veranstalter: Stiftung Topographie des Terrors, Budapester Str. 40, 10787 Berlin

Tel. (030) 25 45 09-0 | Fax (030) 25 45 09-99

www.topographie.de | info@topographie.de

Bundesweites Gedenkstättenseminar

Trutzhain, 26.–29. Mai 2005

43. Bundesweites Gedenkstättenseminar

»Kriegsgefangenschaft im Zweiten Weltkrieg – das Beispiel
des Stalag IX A Ziegenhain in Trutzhain«

Veranstalter: Bundeszentrale für politische Bildung, Hessische Landeszentrale
für politische Bildung, Gedenkstätte und Museum Trutzhain, Stiftung Topographie
des Terrors, Thomas Lutz

Tel. (030) 25 45 09-15 | lutz@topographie.de

Seminare, Tagungen

Dorsten, 27. September 2004

Fortbildung »Antisemitismus – ein Gespenst von gestern?«

Ort: Jüdisches Museum Westfalen, Julius-Ambrunn-Str. 1, 46282 Dorsten

Veranstalter: Bildungswerk der Humanistischen Union NRW, Dr. Norbert Reichling,
Kronprinzenstr. 15, 45128 Essen

Tel. (02 01) 22 79 82 | Fax (02 01) 23 55 05

www.hu-bildungswerk.de | buero@hu-bildungswerk.de

Hadamar, 1.–3. Oktober 2004

Workshop »Schwarzes Theater für Menschen von 9–99 Jahren«

Veranstalter: Gedenkstätte Hadamar, Mönchberg 8, 65589 Hadamar

Tel. (064 33) 91 71 72 | Fax (064 33) 91 71 75

www.region-online.de/verband/gedenkstaette-hadamar
gedenkstaette-hadamar@lwv-hessen.de

Marzabotto und Reggio Emilia, 2.–8. Oktober 2004

Seminar »Deutsche Kriegsverbrechen und die Verfolgung der Juden
in Italien 1943 bis 1945«

Ort: Marzabotto und Reggio Emilia

Veranstalter: Bildungswerk der Human. Union NRW, Kronprinzenstr. 15, 45128 Essen

Tel. (0201) 227982 | Fax (0201) 235505

www.hu-bildungswerk.de | buero@hu-bildungswerk.de

Berlin, 7.–8. Oktober 2004

Tagung »Arisierung«

Ort: Clubraum, Verein Berliner Kaufleute und Industrieller

Fasanenstr. 85, 10623 Berlin

Veranstalter: Netzwerk Unternehmensgeschichte. Berliner Forum für
Unternehmensgeschichte, dem Verein Berliner Kaufleute und Industrieller e.V.,
der Humboldt-Universität, der Fachhochschule für Wirtschaft und
Facts & Files Historisches Forschungsinstitut Berlin, Beate Schreiber,
Pestalozzistr. 38, 13187 Berlin

Tel. (030) 48 09 86 20 | Fax (030) 48 09 86 29

www.factsandfiles.com | schreiber@factsandfiles.com

Dachau , 8.–9. Oktober 2004

Symposium »Der vergessene Widerstand«

Ort: Jugendgästehaus Dachau

Veranstalter: Stadt Dachau, Amt für Kultur, Fremdenverkehr und Zeitgeschichte,
Jugendgästehaus Dachau c/o Hechtel & Hechtel communication, Heike Hechtel

Tel. (081 31) 27 78 81 | Fax (081 31) 27 78 83

hechtelundhechtel@t-online.de

Weimar, 21.–23. Oktober 2004

Internationales Symposium »Der Kommunismus im Museum –
Konzepte, Gestaltung, museumspädagogische Strategien«

Ort: Reithaus

Veranstalter: Stiftung Ettersberg, 99425 Weimar

Tel. (036 43) 497 50 | Fax (036 43) 49 75 22

www.stiftung-ettersberg.de | weimar@stiftung-ettersberg.de

Blaubeuren, 11.–14. November 2004

Workshop »Zur Geschichte der Konzentrationslager«

Ort: Dokumentationszentrum Oberer Kuhberg – KZ-Gedenkstätte

Veranstalter: Dokumentationszentrum Oberer Kuhberg – KZ-Gedenkstätte, 89010 Ulm

Tel. (07 31) 213 12 | Fax (07 31) 921 40 56

www.dzokulm.telebus.de/ | dzok@gmx.de

Köln, 18.–20. November 2004

Tagung **»Werkstatt Geschichtsarbeit und historisch –
politisches Lernen zum Nationalsozialismus«**

Ort: NS-Dokumentationszentrum, Appellhofplatz 23–25, 50667 Köln

Veranstalter: Bildungswerk der Humanistischen Union NRW

Dr. Norbert Reichling, Kronprinzenstr. 15, 45128 Essen

Tel. (02 01) 22 79 82 | Fax (02 01) 23 55 05

www.hu-bildungswerk.de | buero@hu-bildungswerk.de

Terezín, 20.–22. November 2004

Konferenz **»Gedenkstätte Theresienstadt«**

Veranstalter: Gedenkstätte Terezín und Institut Theresienstädter Initiative, Anna Hájková
hajkova@terezinstudies.cz

Ausstellungen

Oranienburg, 10. Oktober 2004

»Die Stadt und das Lager«

im Turm E im Rahmen von Kulturland Brandenburg 2004

Eröffnung 14 Uhr

Ort: Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen

Veranstalter: Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten, Dr. Horst Seferens, Referat
für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Heinrich Grüber-Platz, 16515 Oranienburg

Tel. (033 01) 81 09 20 | Fax (033 01) 81 09 26

www.gedenkstaette-sachsenhausen.de | seferens@stiftung-bg.de

gedenkstaette@duesseldorf.de

Oranienburg, 7. November 2004

»Medizin und Verbrechen«

in den historischen Baracken des ehemaligen Krankenreviers

Eröffnung 14 Uhr

Ort: Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen

Veranstalter: Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten, Dr. Horst Seferens, Referat
für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Heinrich Grüber-Platz, 16515 Oranienburg

Tel. (033 01) 81 09 20 | Fax (033 01) 81 09 26

www.gedenkstaette-sachsenhausen.de | seferens@stiftung-bg.de

Einzelveranstaltungen

Braunschweig, 30. September 2004

Vortrag **»Erinnerungen deutscher Zeitzeugen an
Zwangsarbeiter im Braunschweiger Land«**

Referentin: Anke Menzel-Rathert

Beginn 19 Uhr

Ort: Gedenkstätte KZ-Außenlager Braunschweig Schillstraße

Veranstalter: Gedenkstätte KZ-Außenlager Braunschweig Schillstraße

Frank Ehrhardt, Schillstraße 25, 38102 Braunschweig

Tel. (05 31) 270 25 65 | www.schillstrasse.de | gedenkstaette@schillstrasse.de

Oranienburg, 16./17. Oktober 2004

Thematische Führung »Überlebensformen: Kunst und Kultur im KZ Sachsenhausen«

Beginn 14 Uhr

Treffpunkt: Besucherinformationszentrum

Veranstalter: Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten, Dr. Horst Seferens, Referat für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Heinrich Grüber-Platz, 16515 Oranienburg

Tel. (033 01) 81 09 20 | Fax (033 01) 81 09 26

www.gedenkstaette-sachsenhausen.de | seferens@stiftung-bg.de

Oranienburg, 30./31. Oktober 2004

Thematische Führung »Das Speziallager Sachsenhausen
der sowjetischen Besatzungsmacht 1945 bis 1950«

Beginn 14 Uhr

Treffpunkt: Besucherinformationszentrum

Veranstalter: Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten, Dr. Horst Seferens, Referat für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Heinrich Grüber-Platz, 16515 Oranienburg,

Tel. (033 01) 81 09 20 | Fax (033 01) 81 09 26

www.gedenkstaette-sachsenhausen.de | seferens@stiftung-bg.de

Dortmund, 31. Oktober 2004

Vortrag »Politische Denunziation im NS-Regime«

Referentin: Dr. Gisela Diewald-Kerkmann (Bonn)

Beginn 11 Uhr

Ort: Mahn- und Gedenkstätte Steinwache Dortmund

Veranstalter: Mahn- und Gedenkstätte Steinwache, Steinstr. 50, 44147 Dortmund

Tel. (02 31) 502 50 02 | www.ns-gedenkstaetten.de/nrw/dortmund

Hadamar, 9. November 2004

Kinderoper »Brundibar«

Gedenkveranstaltung anlässlich der sog. Reichsprogromnacht von 1938

Beginn 17.30 Uhr

Ort: Gedenkstätte Hadamar

Veranstalter: Gedenkstätte Hadamar, Mönchberg 8, 65589 Hadamar

Tel. (064 33) 91 71 72 | Fax (06433) 91 71 75

www.region-online.de/verband/gedenkstaette-hadamar

gedenkstaette-hadamar@lwv-hessen.de

Veranstaltungshinweise werden auch auf den Seiten des Gedenkstättenforums veröffentlicht. Dort können Institutionen ihre eigenen Veranstaltungshinweise selbstständig und damit möglichst frühzeitig eintragen.

Redaktionsschluss für Veranstaltungshinweise im GedenkstättenRundbrief Nr. 122/2004 ist der 5. 11. 2004. Hinweise werden berücksichtigt sofern aus Platzgründen möglich.

Literatur

Amesberger, Helga: Sexualisierte Gewalt: weibliche Erfahrungen in NS-Konzentrationslagern. Wien: Mandelbaum, 2004. ISBN 3-85476-118-X

»Arisierung« von Mobilien. Wien; München: Oldenbourg, 2004. (Veröffentlichungen der Österreichischen Historikerkommission. Vermögensentzug während der NS-Zeit sowie Rückstellungen und Entschädigungen seit 1945 in Österreich; 15). ISBN 3-7029-0517-0

The art of commemoration: fifty years after the Warsaw Uprising. Amsterdam [u.a.]: John Benjamins Publ., 2003. (Discourse approaches to politics, society, and culture; v. 7). ISBN 1-58811-425-2

Atze, Marcel: »Unser Hitler«: der Hitler-Mythos im Spiegel der deutschsprachigen Literatur nach 1945. Göttingen: Wallstein, 2003. Hochschulschrift: Bamberg, Univ., Diss., 2001. ISBN 3-89244-644-X

Die Ausstellung »Entartete Kunst« und der Beginn der NS-Kulturbereinigung in Dresden. Dresden: Dresdner Geschichtsverein e.V., 2004. (Dresdner Hefte; 77). ISBN 3-910055-70-2

Bauhaus, Brasilia, Auschwitz, Hiroshima: Weltkulturerbe des 20. Jahrhunderts: Modernität und Barbarei. Berlin: Jovis, 2003. (Edition Bauhaus; 12). ISBN 3-936314-93-4

Behörden und pädagogische Verbände im Nationalsozialismus: zwischen Anpassung, Gleichschaltung und Auflösung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, 2004. Tagung; Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin: 21. 5. 2003. ISBN 3-7815-1327-0

Belzec 1942: hitlerowski obóz zagłady nazi death camp. Warszawa: Rada Ochrony Pamięci Walk i Męczeństwa, 2003

Berger Waldenegg, Georg Christoph: Antisemitismus: »Eine gefährliche Vokabel?«: Diagnose eines Wortes. Wien; Köln; Weimar: Böhlau, 2003. ISBN 3-205-77096-X

Bioethical and ethical issues surrounding the trials and Code of Nuremberg: Nuremberg revisited. Lewiston [u.a.]: Edwin Mellen Press, 2003. (Symposium series; v. 74). ISBN 0-88946-989-X

Browning, Christopher R.: Collected memories: Holocaust history and postwar testimony. Madison, WI: The Univ. of Wisconsin Press, 2004. (George L. Mosse program series in European cultural and intellectual history). ISBN 0-299-18984-8

Business and industry in Nazi Germany. New York [u.a.]: Berghahn Books, 2004. Symposium; Vermont: 2002. ISBN 1-57181-654-2

Cape Town Holocaust Centre 1999-2004: realising the vision-meeting the challenge. Cape Town: Cape Town Holocaust Centre, 2004

Catastrophe and meaning: the Holocaust and the twentieth century. Chicago [u.a.]: The Univ. of Chicago Press, 2003. ISBN 0-226-67610-2

Chodakiewicz, Marek Jan: Between Nazis and Soviets: occupation politics in Poland, 1939-1947. Lanham [u.a.]: Lexington Books, 2004. ISBN 0-7391-0484-5

Combs, William L.: The voice of the SS: a history of the SS journal »Das schwarze Korps«. New York [u.a.]: Lang, 1986. (American University Studies: Ser. 9, History; Vol. 1). ISBN 0-8204-0083-1

Currie, Stephen: Escapes from Nazi persecution. San Diego, Calif [u.a.]: Lucent Books, 2004. (Great escapes). ISBN 1-59018-279-0

Davies, Norman: Rising 44: the battle for Warsaw. London: Pan Books, 2004. ISBN 0-330-48863-5

Delattre, Lucas: Fritz Kolbe: der wichtigste Spion des Zweiten Weltkriegs. München; Zürich: Piper, 2004. ISBN 3-492-04589-8

Discussing Hitler: advisers of U.S. diplomacy in Central Europe, 1934-1941. Budapest [u.a.]: Central European Univ. Press, 2003. ISBN 963-9241-56-3

Dobbs, Michael: The saboteurs: the Nazi raid on America. New York: Alfred A. Knopf, 2004. ISBN 0-375-41470-3

Doherty, Richard: Irish volunteers in the Second World War. Dublin: Four Courts Press, 2002. ISBN 1-85182-523-1

Dohmen, Herbert: Denunziert: Jeder tut mit. Jeder denkt nach. Jeder meldet. Wien: Czernin, 2003. ISBN 3-7076-0155-2

Drooz, Daniel B.: American prisoners of war in German death, concentration, and slave labor camps: Germany's lethal policy in the Second World War. Lewiston, N.Y. [u.a.]: Edwin Mellen Press, 2004. (Studies in American history; v. 51). ISBN 0-7734-6657-6

Echternkamp, Jörg: Nach dem Krieg: Alltagsnot, Neuorientierung und die Last der Vergangenheit 1945 1949. Zürich: Pendo, 2003. (Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert). ISBN 3-85842-432-3

Evans, Richard J.: The coming of the Third Reich. New York: Penguin Press, 2004. ISBN 1-59420-004-1

Evans, Suzanne E.: Forgotten crimes: the Holocaust and people with disabilities. Chicago: Ivan R. Dee, 2004. ISBN 1-56663-565-9

Fein, Elke: Von Potsdam nach Workuta: das NKGB/MGB/KGB-Gefängnis Potsdam-Neuer Garten im Spiegel der Erinnerung deutscher und russischer Häftlinge. Potsdam: Brandenburgische Landeszentrale für politische Bildung, 2002. ISBN 3-932502-19-1

Fritsche, Christiane: Vergangenheitsbewältigung im Fernsehen: westdeutsche Filme über den Nationalsozialismus in den 1950er und 60er Jahren. München: Meidenbauer, 2003. Hochschulschrift: München, Univ., Magister-Arbeit, 2003. ISBN 3-89975-031-4

Fuchs, Jochen: Auschwitz in den Augen seiner Besucher: eine Untersuchung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Exkursionen nach Auschwitz in den Jahren 1994 und 2002 und zum Beitrag von Gedenkstättenbesuchern zur politischen (Bewusstseins-) Bildung nebst Vorschlägen zur Optimierung solcher Veranstaltungen. Magdeburg: Erich-Weinert-Universitätsbuchhandlung, 2003. (Magdeburger Reihe; 13). ISBN 3-933999-13-8

Vom Funktionieren der Funktionäre: politische Interessenvertretung und gesellschaftliche Integration in Deutschland nach 1933. Essen: Klartext, 2004. Workshop »Funktionäre im 20. Jahrhundert Anatomie eines Sozialtyps«; Institut für soziale Bewegungen der Ruhr-Universität Bochum: Mai 2002. (Veröffentlichungen des Instituts für soziale Bewegungen, Schriftenreihe B: Darstellungen; 30). ISBN 3-89861-266-X

Gasman, Daniel: The scientific origins of National Socialism. Originally publ. 1971. New Brunswick, NJ: Transaction Publ., 2004. ISBN 0-7658-0581-2

Gerke, Hansa-Joachima: Warszawa 1940–1941: w fotografii/Danuta Jackiewicz [Illustrator]. Warszawa: Oficyna Wydawnicza, 1996. ISBN 83-86678-22-2

Giesen, Rolf: Nazi propaganda films: a history and filmography. Jefferson, N.C. [u.a.]: McFarland, 2003. Im Anhang: Filmography und A who's who of Hitler era filmmaking. ISBN 0-7864-1556-8

Gilbert, Martin: The righteous: the unsung heroes of the Holocaust: Black Swan, 2003. ISBN 0-552-99850-8

Godman, Peter: Hitler and the Vatican: inside the secret archives that reveal the new story of the Nazis and the Church. New York [u.a.]: Free Press, 2004. ISBN 0-7432-4597-0

Goedde, Petra: GIs and Germans: culture, gender and foreign relations, 1945–1949. New Haven [u.a.]: Yale Univ. Press, 2003. ISBN 0-300-09022-6

Grant, Thomas D.: Stormtroopers and crisis in the Nazi movement: activism, ideology and dissolution. London [u.a.]: Routledge, 2004. ISBN 0-415-19602-7

Grover, Warren: Nazis in Newark. New Brunswick, N.J. [u.a.]: Transaction Publ., 2003. ISBN 0-7658-0193-0

Gushee, David P.: Righteous Gentiles of the Holocaust: genocide and moral obligation. St. Paul, Minn: Paragon House, 2003. ISBN 1-55778-821-9

Hackländer, Philipp: »Im Namen des Deutschen Volkes«: der allgemein-zivilrechtliche Prozeßtag im Dritten Reich am Beispiel der Amtsgerichte Berlin und Spandau. Berlin; Baden-Baden: Berlin-Verlag; Nomos, 2001. (Berliner juristische Universitätschriften: Reihe Zivilrecht; 34). Hochschulschrift: Berlin, Humboldt-Univ., Diss., 2000. ISBN 3-8305-0123-4

Hehn, Paul N.: A low dishonest decade: the great powers, Eastern Europe, and the economic origins of World War II, 1930–1941. New York [u.a.]: Continuum, 2002. ISBN 0-8264-1449-4

Heldenmythos und Opfertaumel: der Zweite Weltkrieg und seine Folgen im deutschen Geschichtsdiskurs. Köln: PapyRossa, 2004. (Neue kleine Bibliothek; 97). ISBN 3-89438-288-0

Herde, Peter: Grossasiatische Wohlstandssphäre: die japanische Besatzungspolitik auf den Philippinen und in Indonesien im Zweiten Weltkrieg und ihre Folgen. Stuttgart: Steiner, 2002. (Sitzungsberichte der Wissenschaftlichen Gesellschaft an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main; 39, 4). ISBN 3-515-08033-3

Hidden children in occupied greece. Athens: Jewish Museum of Greece, 2004

»Hier war das ganze Europa«: Überlebende der Konzentrationslager Ravensbrück und Sachsenhausen in der europäischen Nachkriegspolitik. Berlin: Metropol, 2004. ISBN 3-936411-43-3

Hosenfeld, Wilm: »Ich versuche jeden zu retten«: das Leben eines deutschen Offiziers in Briefen und Tagebüchern. München: Deutsche Verlags-Anstalt, 2004. ISBN 3-421-05776-1

The impact of Nazism: new perspectives on the Third Reich and its legacy. Lincoln, Neb. [u.a.]: Univ. of Nebraska Press, 2003. ISBN 0-8032-4299-9

Jüdische Häftlinge im Konzentrationslager Sachsenhausen 1936 bis 1945. Berlin: Edition Hentrich, 2004. (Schriftenreihe der Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten; 12). ISBN 3-89468-263-9

Junz, Helen B.: Das Vermögen der jüdischen Bevölkerung Österreichs: NS-Raub und Restitution nach 1945. Wien; München: Oldenbourg, 2004. (Veröffentlichungen der Österreichischen Historikerkommission. Vermögensentzug während der NS-Zeit sowie Rückstellungen und Entschädigungen seit 1945 in Österreich; 9). ISBN 3-7029-0490-5

Kahn, Robert A.: Holocaust denial and the law: a comparative study. New York [u.a.]: Palgrave Macmillan, 2004. ISBN 1-4039-6476-9

Kaiser, Claudia: Gewerkschaften, Arbeitslosigkeit und politische Stabilität: Deutschland und Großbritannien in der Weltwirtschaftskrise seit 1929. Frankfurt/Main u.a.: Lang, 2002. (Europäische Hochschulschriften: Reihe 3, Geschichte und ihre Hilfswissenschaften; 923). Hochschulschrift: Freiburg (Breisgau), Univ., Diss., 1999. ISBN 3-631-38226-X

Keiderling, Thomas: Unternehmer im Nationalsozialismus: Machtkampf um den Konzern Koehler & Volckmar AG & Co. Beucha: Sax-Verlag, 2003. ISBN 3-934544-39-8

Kenan, Orna: Between memory and history: the evolution of Israeli historiography of the Holocaust, 1945–1961. New York [u.a.]: Peter Lang, 2003. (Studies in modern European history; v. 49). ISBN 0-8204-5805-8

Killius, Rosemarie: Frauen für die Front: Gespräche mit Wehrmachtsheiferinnen. Leipzig: Militzke, 2003. ISBN 3-86189-296-0

Kißener, Michael: Zwischen Diktatur und Demokratie: badische Richter 1919–1952. Konstanz: UVK, 2003. (Karlsruher Beiträge zur Geschichte des Nationalsozialismus; 7). Hochschulschrift: Karlsruhe, Univ., Habil.-Schr., 2002. ISBN 3-89669-760-9

Koch, Hannsjoachim W.: Der deutsche Bürgerkrieg: eine Geschichte der deutschen und österreichischen Freikorps 1918–1923. Dresden: Edition Antaios, 2002. ISBN 3-935063-12-1

Koonz, Claudia: The Nazi conscience. Cambridge, Mass [u.a.]: Belknap Press, 2003. ISBN 0-674-01172-4

Kriegsgefangene der Wehrmacht 1939–1945 Forschung und Gedenkstättenarbeit in Polen. Hannover: Niedersächsische Landeszentrale für Politische Bildung, 2004. Tagung; Zentralmuseum der Kriegsgefangenen (CMJW) Laminowice-Opole/Polen: 26.–29. Mai 2002

Kuretsidis-Haider, Claudia: Vermögensentzug bei politisch verfolgten Personen: eine Untersuchung am Beispiel jener 304 Prozesse, in denen der nationalsozialistische Volksgerichtshof oder das Oberlandesgericht Wien die Einziehung von Tatwerkzeugen verfügten. Wien; München: Oldenbourg, 2004. (Veröffentlichungen der Österreichischen Historikerkommission. Vermögensentzug während der NS-Zeit sowie Rückstellungen und Entschädigungen seit 1945 in Österreich; 24). ISBN 3-7029-0505-7

Lahtz, Jens-Uwe: Nationalsozialistische Sondergerichtsbarkeit in Sachsen: das Beispiel der Verfolgung der Zeugen Jehovas in den Jahren von 1933 bis 1940. Frankfurt/Main u.a.: Lang, 2003. (Europäische Hochschulschriften: Reihe 3, Geschichte und ihre Hilfswissenschaften; 962). Hochschulschrift: Leipzig, Univ., Diss., 2003. ISBN 3-631-50996-0

Langerbein, Helmut: Hitler's death squads: the logic of mass murder. College Station [Tex.]: Texas A&M Univ. Press, 2003. (Eastern European studies; no. 25). ISBN 1-58544-285-2

Lathey, Gillian: The impossible legacy: identity and purpose in autobiographical children's literature set in the Third Reich and the Second World War. Bern [u.a.]: Lang, 1999. ISBN 3-906760-80-4

Leitz, Christian: Nazi foreign policy, 1933–1941: the road to global war. London [u.a.]: Routledge, 2004. (The Third Reich). ISBN 0-415-17423-6

Lightbody, Bradley: The Second World War: ambitions to nemesis. London [u.a.]: Routledge, 2004. ISBN 0-415-22405-5

Llobera, Josep R.: The making of totalitarian thought. Oxford [u.a.]: Berg, 2003. ISBN 1-85973-795-1

Longerich, Peter: Geschichte der SA. Neuaufl. von »Die braunen Bataillone«. München: Beck, 2003. ISBN 3-406-49482-X

Lübken, Uwe: Bedrohliche Nähe: die USA und die nationalsozialistische Herausforderung in Lateinamerika, 1937–1945. Stuttgart: Steiner, 2004. (Transatlantische Historische Studien; 18). Hochschulschrift: Köln, Univ., Diss., 2002. ISBN 3-515-08509-2

Manig, Bert-Oliver: Die Politik der Ehre: die Rehabilitierung der Berufssoldaten in der frühen Bundesrepublik. Göttingen: Wallstein, 2004. (Veröffentlichungen des Zeitgeschichtlichen Arbeitskreises Niedersachsen; 22). Hochschulschrift: Göttingen, Univ., Diss., 2002. ISBN 3-89244-658-X

Marx, Werner: Der Rotary-Club Leipzig: 1929–1937. Beucha: Sax, 2004. ISBN 3-934544-54-1

Marxen, Klaus: Terror und »Normalität«: Urteile des nationalsozialistischen Volksgerichtshofs 1934–1945: eine Dokumentation.: Justizministerium des Landes NRW, [2004]. (Juristische Zeitgeschichte NRW; 13)

Matthews, Rupert: Hitler: military commander. London: Arcturus, 2003. ISBN 0-572-02874-1

Morgan, Philip: Fascism in Europe, 1919–1945. London [u.a.]: Routledge, 2002. ISBN 0-415-16943-7

Morse, Chuck: Nazi connection to Islamic terrorism: Adolf Hitler and Haj Amin al-Husseini. New York [u.a.]: Universe, 2003. ISBN 0-595-65943-8

Neidhart, Karin: Nationalsozialistisches Gedankengut in der Schweiz: eine vergleichende Studie schweizerischer und deutscher Schulbücher zwischen 1900 und 1945. Frankfurt/Main u.a.: Lang, 2004. (Menschen und Strukturen; 13). Hochschulschrift: Basel, Univ., Diss., 2002. ISBN 3-631-51892-7

The neighbors respond: the controversy over the Jedwabne Massacre in Poland. Princeton, N.J.: Princeton Univ. Press, 2004. ISBN 0-691-11643-1

Niebaum, Peter: Ein Gerechter unter den Völkern: Hans Calmeyer in seiner Zeit (1903–1972). 2., korrig., erw. Aufl. Osnabrück: Rasch, 2003. ISBN 3-89946-002-2

Ohr der Kirche, Mund der Stummen. Harald Poelchau: eine Tagung zu seinem 100. Geburtstag. Berlin: Wichern, 2004. Tagung: Evangelische Akademie zu Berlin: 5. Oktober 2003. (Berliner Begegnungen; 4). ISBN 3-88981-166-3

Oldenburg, Manfred: Ideologie und militärisches Kalkül: die Besatzungspolitik der Wehrmacht in der Sowjetunion 1942. Köln; Weimar; Wien: Böhlau, 2004. Hochschulschrift: Hamburg, Univ., Diss., 2002. ISBN 3-412-14503-3

Paret, Peter: An artist against the Third Reich: Ernst Barlach, 1933–1938. Cambridge [u.a.]: Cambridge Univ. Press, 2003. ISBN 0-521-82138-X

Parssinen, Terry: The Oster conspiracy of 1938: the unknown story of the military plot to kill Hitler and avert World War II. London: Pimlico, 2004. ISBN 1-8441-3307-9

Pazifisten in Uniform: die Bausoldaten im Spannungsfeld der SED-Politik 1964–1989. Göttingen: V&R unipress, 2004. (Berichte und Studien; 44). ISBN 3-89971-180-7

Prazmowska, Anita J.: Civil war in Poland, 1942–1948. Houndmills: Pelgrave Macmillan, 2004. (Studies in Russia and East Europe). ISBN 0-333-98212-6

Prince, Cathryn J.: Shot from the sky: American POWs in Switzerland. Annapolis, Md: Naval Institute Press, 2003. ISBN 1-55750-433-4

Rass, Christoph: »Menschenmaterial«: Deutsche Soldaten an der Ostfront: Innenansichten einer Infanteriedivision 1939–1945. Paderborn u.a.: Schöningh, 2003. (Krieg in der Geschichte; 17). Hochschulschrift: Aachen, Techn. Hochsch., Diss., 2001 u.d.T.: Raß, Christoph: Menschenmaterial. ISBN 3-506-74486-0

Rensmann, Lars: Demokratie und Judenbild: Antisemitismus in der politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2004. Hochschulschrift: Berlin, FU, Diss. ISBN 3-531-14006-X

Renwick Monroe, Kristen: The hand of compassion: portraits of moral choice during the Holocaust. . Princeton [u.a.]: Princeton Univ. Press, 2004. ISBN 0-691-11863-9

Reuß, Ernst: Vier Sektoren eine Justiz: Berliner Justiz in der Nachkriegszeit. Berlin: BWV, 2003. ISBN 3-8305-0353-9

The rise of Adolf Hitler. San Diego [u.a.]: Greenhaven Press [u.a.], 2003. (At issue in history). ISBN 0-7377-1519-7

Rollings, Charles: Wire and walls: RAF prisoners of war in Itzehoe, Spangenberg and Thorn 1939–42/ Robert M. Buckham [Illustrator]. Hersham: Ian Allen, 2003. ISBN 0-7110-2991-1

Rosenfeld, Gavriel David: Architektur und Gedächtnis: München und Nationalsozialismus; Strategien des Vergessens. München; Hamburg: Dölling und Galitz, 2004. ISBN 3-935549-81-4

Rosenthals: Collage einer Familiengeschichte; Materialien zum Ausstellungsprojekt II. Hohenems: Jüdisches Museum Hohenems, 2004. ISBN 3-901168-07-9

Rossino, Alexander B.: Hitler strikes Poland: Blitzkrieg, ideology, and atrocity. Lawrence, Kan: Univ. Press of Kansas, 2003. (Modern war studies). ISBN 0-7006-1234-3

Die Rote Hilfe: die Geschichte der internationalen kommunistischen »Wohlfahrtsorganisation« und ihrer sozialen Aktivitäten in Deutschland (1921 1941). Opladen: Leske + Budrich, 2003. (Soziale Arbeit). ISBN 3-8100-3634-X

Saidel, Rochelle G.: The Jewish women of Ravensbrück Concentration Camp. Madison, Wisc: Univ. of Wisconsin Press, 2004. ISBN 0-299-19860-X

Schmid, Harald: Antifaschismus und Judenverfolgung: die »Reichskristallnacht« als politischer Gedenktag in der DDR. Göttingen: V&R unipress, 2004. (Berichte und Studien; 43). ISBN 3-89971-146-7

Schmidt, Ina: Der Herr des Feuers: Friedrich Hielscher und sein Kreis zwischen Heidentum, neuem Nationalismus und Widerstand gegen den Nationalsozialismus. Köln: SH-Verlag, 2004. Hochschulschrift: Hamburg, Univ., Diss. ISBN 3-89498-135-0

Schmidt, Ulf: Justice at Nuremberg: Leo Alexander and the Nazi doctors' trial. Houndsmill: Palgrave Macmillan, 2004. (St. Antony's series). ISBN 1-333-92147-X

Schminck-Gustavus, Christoph U.: Kephalloniá: 1943–2003; auf den Spuren eines Kriegsverbrechens. Bremen: Donat, 2004. ISBN 3-934836-66-6

Schramm, Ehrengard: Ein Hilfswerk für Griechenland: Begegnungen und Erfahrungen mit Hinterbliebenen deutscher Gewalttaten der Jahre 1941–1944. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 2003. ISBN 3-525-36275-7

Schwerpunkt: Kunstgeschichte an den Universitäten im Nationalsozialismus. 2. Aufl. Göttingen: V&R-Unipress, 2004. (Kunst und Politik) ISBN 3-89971-118-1

Sélitrenny, Rita: Doppelte Überwachung: geheimdienstliche Ermittlungsmethoden in den DDR-Untersuchungshaftanstalten. Berlin: Links, 2003. ISBN 3-86153-311-1

Signal – Christian Boltanski/Christian Boltanski [Illustrator]. Göttingen: Wallstein, 2004. (Von der künstlerischen Produktion der Geschichte; 5). ISBN 3-89244-653-9

Simma, Bruno: Restitution und Entschädigung im Völkerrecht: die Verpflichtungen der Republik Österreich nach 1945 im Lichte ihrer außenpolitischen Praxis. Wien; München: Oldenbourg, 2004. (Veröffentlichungen der Österreichischen Historikerkommission. Vermögensentzug während der NS-Zeit sowie Rückstellungen und Entschädigungen seit 1945 in Österreich; 6). ISBN 3-7029-0465-4

Sunderland, Maja: Territorien des Selbst: kulturelle Identität als Ressource für das tägliche Überleben im Konzentrationslager. Frankfurt/Main; New York: Campus, 2004. ISBN 3-593-37503-6

Taylor, Fred: Dresden: Tuesday, February 13, 1945. New York: HarperCollins, 2004. ISBN 0-06-000676-5

Teaching about genocide: issues, approaches, and resources. Greenwich, Conn.: Information Age Publ., 2004. ISBN 1-59311-074-X

Ueberschär, Gerd R.: Stauffenberg: der 20. Juli 1944. Frankfurt/Main: Fischer, 2004. ISBN 3-10-086003-9

Utgaard, Peter: Remembering and forgetting Nazism: education, national identity, and the victim myth in postwar Austria. New York: Berghahn Books, 2002. ISBN 1-57181-187-7

VanDerZee, Nanda: The roommate of Anne Frank. Soesterberg: Aspekt, 2003. ISBN 90-5911-096-X

Der Volksgerichtshof – Hitlers politisches Tribunal. Berlin: Stiftung Topographie des Terrors, 2004

Wachsmann, Nikolaus: Hitler's prisons: legal terror in Nazi Germany. New Haven [u.a.]: Yale University Press, 2004. ISBN 0-300-10250-X

Wagner, Andreas: Mutschmann gegen von Killinger: Konfliktlinien zwischen Gauleiter und SA-Führer während des Aufstiegs der NSDAP und der »Machtergreifung« im Freistaat Sachsen. Beucha: Sax, 2001. Hochschulschrift: Leipzig, Univ., Mag.arb., 1998/99. ISBN 3-934544-09-6

Wagner, Herbert: Die Gestapo war nicht allein ...: politische Sozialkontrolle und Staatsterror im deutsch-niederländischen Grenzgebiet 1929–1945. Münster: Lit, 2004. (Anpassung Selbstbehauptung Widerstand; 22). Hochschulschrift: Hagen, Fernuniv., Diss., 2002. ISBN 3-8258-7448-6

Weale, Adrian: Renegades: Hitler's Englishmen. Revised ed. London: Pimlico, 2002. ISBN 0-7126-6764-4

Weikart, Richard: From Darwin to Hitler: evolutionary ethics, eugenics and racism in Germany. Houndmills [u.a.]: Palgrave Macmillan, 2004. ISBN 1-4039-6502-1

Weiß, Edda: Die nationalsozialistische Judenverfolgung in der Provinz Brandenburg 1933–1945. Berlin: VWF, 2003. (Akademische Abhandlungen zur Geschichte). ISBN 3-89700-361-9

Weiss, John: The politics of hate: anti-Semitism, history, and the Holocaust in modern Europe. Chicago: Ivan R. Dee, 2003. ISBN 1-56663-492-X

Welzer, Harald: »Was wir für böse Menschen sind!«: der Nationalsozialismus im Gespräch zwischen den Generationen. Tübingen: Edition diskord, 1997. (Studien zum Nationalsozialismus in der Edition diskord; 1). ISBN 3-89295-628-6

Why didn't the press shout?: American & international journalism during the Holocaust. Hoboken, NJ: KTAV Pub. House, 2002. International conference; Yeshiva University: October 1995. ISBN 0-88125-775-3

Why should we teach about the Holocaust?. Cracow: Judaica Foundation Center for Jewish Culture, 2004. ISBN 83-916293-3-3

Widerstand gegen die nationalsozialistische Diktatur 1933–1945. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2004. ISBN 3-89331-539-X

Wolf, Joan B.: Harnessing the Holocaust: the politics of memory in France. Stanford, Calif: Stanford Univ. Press, 2004. (Stanford studies in Jewish history and culture). ISBN 0-8047-4889-6

Zduniak, Jan: Wolfsschanze und Hitlers andere Kriegsquartiere in Wort und Bild. Ketrzyn: Kengraf, 2004. ISBN 83-89119-17-X

Zimmermann, Peter: Theodor Haubach (1896–1945): eine politische Biographie. München; Hamburg: Dölling und Galitz, 2004. (Forum Zeitgeschichte; 15). Hochschulschrift: Hamburg, Univ., Diss., 2002. ISBN 3-935549-87-3

ZurNieden, Susanne: Unwürdige Opfer: die Aberkennung von NS-Verfolgten in Berlin 1945 bis 1949. Berlin: Metropol, 2003. ISBN 3-936411-20-4

WANDERAUSSTELLUNG »VOR ALLER AUGEN. FOTODOKUMENTE DES NATIONALSOZIALISTISCHEN TERRORS IN DER PROVINZ.«

Die auf dem 2002 erschienenen, gleichnamigen Bildband (Klaus Hesse und Philipp Springer, Vor aller Augen. Fotodokumente des nationalsozialistischen Terrors in der Provinz, Essen 2002; Klartext-Verl., 216 S., 335 Abb. s/w, 19,90 EUR) beruhende Fotoausstellung wird von der Stiftung Topographie des Terrors jetzt auch als Wanderausstellung gezeigt. Die Fotoschau umfaßt u. a. über 100 Fotos, die Praktiken und Rituale öffentlichen nationalsozialistischen Terrors dokumentieren, wie z.B. die Anprangerungen von deutschen Frauen wegen Beziehungen zu Kriegsgefangenen und Zwangsarbeitern. Trotz des gegenüber der Buchfassung deutlich reduzierten Umfangs wird auch in der Kurzfassung eindrucksvoll deutlich, daß die von 1933 bis zum Kriegsende organisierte nationalsozialistische Gewalt gegen Minderheiten, politische Gegner und Andersdenkende immer wieder auch auf den Straßen und Plätzen deutscher Städte ihre Orte fand. Der Terror war alltäglich und öffentlich, nicht nur in den Großstädten, sondern auch in den kleineren Städten und Gemeinden in der »Provinz«.

Ausleih-/Buchungskonditionen:

Stiftung Topographie des Terrors, Tel. (030) 25 45 09-0 | info@topographie.de.

GEDENKSTÄTTEN IM INTERNET

Das Forum bietet die Möglichkeit des schnellen und einfachen Austausches, der Zusammenarbeit und einer Diskussionsplattform für Gedenkstätten und Interessierte. Es dient der frühzeitigen Bekanntgabe von Terminen, der Veröffentlichung von Hinweisen auf neue Publikationen und Projekte. Es besteht die Möglichkeit, die eigene Einrichtung vorzustellen und Links zur eigenen Homepage anzulegen. www.gedenkstaettenforum.de

OPEN - AIR AUSSTELLUNG »TOPOGRAPHIE DES TERRORS «

Bis zur Fertigstellung des Neubaus des Internationalen Dokumentationszentrums ist die Open-Air-Ausstellung »Topographie des Terrors, Gestapo, SS und Reichssicherheitshauptamt auf dem »Prinz-Albrecht-Gelände« zu besichtigen. Niederkirchnerstr. 8, 10963 Berlin, Eintritt frei, täglich geöffnet, Mai bis September 10–20 Uhr, Oktober bis April 10–18 Uhr. Führungen nach Vereinbarung:

Tel. (030) 254 86-703 | jonelat@topographie.de | www.topographie.de

BIBLIOTHEK »TOPOGRAPHIE DES TERRORS «

Die Bibliothek mit dem Sammlungsschwerpunkt NS-Verbrechen, Polizei und SS, Wirkungsgeschichte des Nationalsozialismus hat in den Räumen der Stiftung Topographie des Terrors, Budapester Str. 40 (8. Stock), 10787 Berlin zu folgenden Zeiten geöffnet: Mo und Mi 10–17 Uhr, Di 11–18 Uhr, Do/Fr nach Vereinbarung.

Tel. (030) 25 45 09-23 | bibliothek@topographie.de

Ab sofort kann der online-Katalog mit dem umfangreichen Bestand im Internet abgerufen werden: www.topographie.de/opac