

Erinnerung



ins Land

tragen!

Einblicke in
Theorie und Praxis

Projekt zur Aus- und Fortbildung von
Multiplikator:innen an NS-Gedenkstätten

**Erinnerung
ins Land
tragen!**

Erinnerung ins Land tragen!

Einblicke in Theorie und Praxis

Projekt zur Aus- und Fortbildung von
Multiplikator:innen an NS-Gedenkstätten



Luftbild des Militär-
flugplatz Kaltenkirchen.
KZ-Häftlinge mussten
vom Sommer 1944 bis
zum April 1945 unter
grausamen Bedingungen
den Ausbau vornehmen.

Diese Broschüre ist als Ergebnis aus dem Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Schleswig-Holstein hervorgegangen. Im Rahmen dieses Modellprojekts wurden Workshops und Summer Schools durchgeführt, in denen Multiplikator:innen im Bereich der Gedenkstättenpädagogik aus- und fortgebildet wurden. Dabei stand die Frage im Zentrum, wie sich ein subjektorientiertes und kritisch-reflexives Selbstverständnis in der pädagogischen Arbeit an NS-Gedenkstätten entwickeln und fördern lässt. Historische Themen wurden im Projekt mit Fragen und Herausforderungen der Gegenwart verschränkt und Methoden der historisch-politischen Bildung mit selbstreflexiven Zugängen vermittelt.

Wir erhoffen uns mit dieser Broschüre, in der die Erfahrungen aus zweieinhalb Jahren Projektlaufzeit gebündelt wurden, nicht nur die Weiterentwicklung der Gedenkstättenlandschaft in Schleswig-Holstein zu fördern, sondern auch Impulse für andere Orte und insbesondere kleine Gedenkstätten und -initiativen ohne professionelle Bildungsabteilung zu setzen.

In dieser Broschüre, die auch als Handbuch genutzt werden kann, finden sich daher einige der Themen wieder, die wir im Rahmen von *Erinnerung ins Land tragen!* bearbeitet haben und die wir für eine zeitgemäße Gedenkstättenpädagogik insgesamt für besonders relevant halten. Beteiligte Referent:innen des Projekts haben zu diesen Themen Fachartikel beigetragen. Diese werden von Begleittexten gerahmt, die einen direkten Bezug zu den jeweiligen Workshop-Modulen und zu konkreten Fragen und Herausforderungen der pädagogischen Praxis haben. Letztere sind, zur schnelleren Auffindbarkeit, im Heft blau hinterlegt. Ein Gespräch der Projektbeteiligten und ein Interview zur Berufspraxis bilden gemeinsam mit zwei grafischen Impulsen den Abschluss dieses Heftes. Gerahmt werden die Beiträge von Eindrücken der Teilnehmenden und Bildern aus dem Projekt.

Wir bedanken uns sehr herzlich bei allen an *Erinnerung ins Land tragen!* Beteiligten, den Förder:innen und Unterstützer:innen und freuen uns, wenn diese Broschüre vielfältig Verwendung findet.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

Erinnerung ins Land tragen! Seite 6-11

Fachartikel: Thomas Tschirner

Seite 14-19

„Wie soll ich mich also verhalten?“ –
Die Bedeutung des Beutelsbacher Konsens für
historisch-politische Vermittlungsarbeit an
KZ-Gedenkstätten

Menschenrechtspädagogik

Fachartikel: Freya Kurek

Seite 22-28

Warum Menschenrechtspädagogik im Kontext
von historisch-politischer Bildungsarbeit an
Gedenkstätten?

Begleittext zum Modul Gedenkstättenpädagogik und Menschenrechte

Seite 29-31

Ich habe das Recht, Rechte zu haben

Antisemitismus

Fachartikel: Daniel Poensgen

Seite 34-38

Elemente und Dimensionen des Antisemitismus –
ein Gegenstand der Gedenkstättenpädagogik?

Begleittext zum Modul Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus

Seite 39-43

„Und was soll ich machen, wenn jemand etwas
Antisemitisches sagt?“ – Unsicherheiten in der
pädagogischen Praxis

Rassismus

Fachartikel: Susann Lewerenz

Seite 46-50

Rassismuskritische Bildungsarbeit an
Gedenkstätten

Begleittext zum Modul Gedenkstättenpädagogik und
rassismuskritische Bildung

Seite 51-53

Multiperspektivische Intervention in die Praxis

Fachartikel: Katharina Heermann

Seite 56-60

„Egal, was [Menschen] damit anfangen,
es hinterlässt einen bleibenden Eindruck [...]“

Interview mit Gottfried Kößler

Seite 62-73

„Authentizität entsteht nicht durch die
Steine, sondern durch die Erzählung“

Gespräch mit Projektbeteiligten

Seite 74-83

„Im Blick zurück entstehen die Dinge“

Grafischer Impuls

Seite 86-87

Der „ideale“ Aufbau eines Workshops

Grafischer Impuls

Seite 88-90

Meine Rolle als Vermittler:in



Erinnerung ins Land tragen!

Im Rahmen des Förderprogramms „Jugend erinnert“ der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien, wurde an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen von September 2020 bis Dezember 2022 ein Projekt zur Aus- und Fortbildung von Multiplikator:innen im Bereich der Gedenkstättenpädagogik realisiert.

Mit dem Angebot einer solchen Qualifizierung war die Zielvorstellung verknüpft, Menschen zu gewinnen, die sich an den durchweg kleinen NS-Gedenk- und Erinnerungsorten in Schleswig-Holstein im pädagogischen Bereich engagieren wollen. Damit sollte die Gedenkstättenarbeit insgesamt gestärkt werden, da gut ausgebildete, zumal jüngere, pädagogische Mitarbeiter:innen an den Gedenkstätten in Schleswig-Holstein zur Zeit der Antragsstellung kaum präsent waren.

Und anders als an großen Gedenkstätten, die in ihrer Bildungsarbeit mit Honorarkräften („Guides“) arbeiten, die sie für deren anspruchsvolle Tätigkeit hausintern qualifizieren, sind solche Schulungen an sehr kleinen Orten mit wenig Personal, wie sie in Schleswig-Holstein strukturiert sind, kaum möglich. Hier setzte *Erinnerung ins Land tragen!* an.

Entsprechend ging es im Projekt um die Vermittlung eines gedenkstättenpädagogischen Rüstzeugs, dass für die Bildungs- und Vermittlungsarbeit, gerade an kleineren NS-Gedenkstätten und Erinnerungsorten in einer ländlich strukturierten Region, sensibilisiert und befähigt. Zentral war dabei die Frage, was eine gute und zeitgemäße Gedenkstättenpädagogik ausmacht und welcher Kompetenzen es für eine solche bei pädagogischen Mitarbeitenden bedarf.

Denn die Herausforderungen an Bildungsarbeit an Gedenkstätten nehmen zu und Ansprüche verändern sich: neue Zugänge, Formate und Methoden sind notwendig, die Gegenwartsbezüge ermöglichen, aktuelle Themen aufgreifen, sich gegenwärtigen Herausforderungen annehmen und junge Menschen aktiv in die Arbeit der Gedenkstätten einbinden.

Vor diesem Hintergrund wurden bei *Erinnerung ins Land tragen!* Standards der gedenkstättenpädagogischen Bildungs- und Vermittlungsarbeit entwickelt, um junge Menschen für eine innovative und kritische Gedenkstättenpädagogik aus- und weiterzubilden.

Im Folgenden werden die thematischen und didaktischen Kernthemen und ihre Umsetzung im Projekt kurz vorgestellt.

Subjektorientierung und Multiperspektivität

Das Kennenlernen von Grundprinzipien der Gedenkstättenpädagogik bildete die inhaltliche Basis der Aus- und Fortbildungen. Dazu gehörte wesentlich eine kritische Auseinandersetzung mit selbstreflexiver und subjektorientierter Bildungsarbeit. Die Vorbereitung für und die kritische Reflexion auf die eigene pädagogische Rolle war dabei ein wichtiges Ziel im Projekt.

Zwei zentrale Grundprinzipien der historisch-politischen Bildung, die sowohl das Design des Projekts prägten, als auch inhaltlich mit den Teilnehmenden bearbeitet wurden, waren Subjektorientierung und Multiperspektivität.

Multiperspektivität, also das Hören, Erzählen und Diskutieren unterschiedlicher Stimmen, Personen, Positionen und Erfahrungen im Kontext von NS-Geschichte ebenso, wie im Kontext gegenwärtiger gesellschaftlicher Entwicklungen, prägte unseren Zugang und die Auswahl der behandelten Themen, inhaltlichen Fragen, Methoden und Bezüge. Die Thematisierung von Kontinuitäten gehörte dabei ebenso dazu, wie die Sensibilisierung für die multiplen Erfahrungen und Zugänge, mit denen sich gerade Jugendliche, die selbst Diskriminierungserfahrungen mitbringen, dem Thema NS-Geschichte nähern. Wie sich das praktisch niederschlägt, zeigt der Text zu multiperspektivischen Intervention in die Praxis von Appolinaire Apetor-Koffi auf Seite 51.

Subjektorientierung haben wir dabei im doppelten Sinne verstanden als eine Orientierung an den Opfern des Nationalsozialismus, deren Erfahrung es zu erzählen gilt. Zum anderen als Orientierung an den Interessen, Fragen und Bedürfnissen der Teilnehmenden selbst. Demokratie- und Menschenrechtsorientierte Konzepte begleiteten daher das Lernen und Arbeiten im Projekt. Diese Herangehensweise wird durch die Texte und den grafischen Impuls zu Menschenrechtsbildung im Kontext von Gedenkstättenpädagogik auf den Seiten 22, 25 und 29 erläutert.

Der Lern- und Arbeitsraum

Die Entwicklung eines vertrauensvollen Raumes, in welchem subjektorientiertes Arbeiten mit möglichst allen Teilnehmenden realisiert werden kann und offene Selbstreflexion möglich ist, stand daher am Anfang eines jeden Aus- und Fortbildungszyklus. Es ging um die Suche nach der eigenen Motivation, Intentionen, persönlichen Schwerpunkten und Interessen und die Ermutigung, diese kritisch in die Arbeit einzubringen. Noch bevor sich dem Themenbereich Nationalsozialismus genähert wurde, wurden die Teilnehmenden ermuntert, sich über ihre Zugänge

zum Lernen und Arbeiten in Gruppen bewusst zu werden und diese offen zu artikulieren. Gemeinsame und divergierende Bedürfnisse und Interessen wurden deutlich und ein kritisch-solidarischer Arbeits- und Lernprozess angeregt.

Persönlicher Bezug

Über die Herstellung eines persönlichen Bezugs zum Thema Nationalsozialismus wurden die Teilnehmenden im nächsten Schritt angeregt, ihre Vorannahmen, Erfahrungen und Erwartungen zu finden, zu benennen und zu diskutieren. Dabei ging es auch darum, sich mit der eigenen gesellschaftlichen Position, Religion und Herkunft auseinanderzusetzen. Fragen und Unsicherheiten der Teilnehmenden wurden dabei durchaus transparent gemacht, eigene familiäre Prägungen und die eigene Eingebundenheit in gesellschaftliche Narrative diskutiert. Denn, so eine unserer Grundthesen, nur eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit Fragen, die auch die eigene Identität berühren können, ermöglicht einen offenen Austausch über die gesellschaftliche Relevanz von Zugehörigkeit und Ausschluss, damals und heute.

Selbstreflexion

Diese Selbstreflexion kann Multiplikator:innen darin stärken, subjektorientiert mit Jugendlichen zu arbeiten: auch sie bringen eigene Einstellungen und Erfahrungen mit, die einen Einfluss auf das Lernen vor Ort haben. Die Erfahrung aus dem Projekt zeigt, dass dieser Prozess immer wieder als Referenz genutzt wurde, wenn es im Verlauf der Aus- und Fortbildung darum ging, eigene Positionen und Zugänge kritisch zu reflektieren. Selbst eigene Widerstände in der Arbeit zu erfahren und diese zu diskutieren, schärfte das Bewusstsein für die Herausforderungen und Potentiale subjektorientierter Bildungsarbeit und die eigene Rolle darin.

Ein didaktisches Kernelement bildeten daher tägliche Reflexionsrunden, in welchen die Teilnehmenden einerseits individuell und andererseits im Gruppengeschehen mittels Unterstützungsangeboten wie einem Lerntagebuch, Reflexions- oder Positionierungsfragen, über ihr persönliches Empfinden, ihre Erfahrungen und Fragen bezüglich der Inhalte und Methoden des jeweiligen Tages ins Gespräch kommen konnten.



Der „authentische“ Ort

An Orte des NS-Geschehens werden häufig hohe Erwartungen gestellt: von Politik und Gesellschaft, die sich eine Demokratisierung der Einstellung durch die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit erhoffen, aber auch von Seiten der Lehrkräfte, die sich nicht selten die Verknüpfung historischer Lerninhalte mit Emotionen bei ihren Schüler:innen erhoffen. Auch Jugendliche bringen oft konkrete Vorstellungen mit, die beim Besuch einer Gedenkstätte nicht selten irritiert werden. Das trifft für kleine Gedenkstätten oft in besonderem Maße zu, denn zumeist sind hier nur noch wenige bauliche Überreste vorhanden, die als „authentisch“ wahrgenommen werden.

Diese Irritationen machten wir im Projekt zum Ausgangspunkt des Zugangs zum Ort und sprachen mit den Teilnehmenden über Potentiale von Brüchen in Erwartungen und Bildern für eine kritische Bildungsarbeit. Auf diesen Aspekt geht der Artikel von Thomas Tschirner „Die Bedeutung des Beutelsbacher Konsens für historisch-politische Vermittlungsarbeit an KZ-Gedenkstätten“ (S. 14) ein.

Inhaltliche Themen

Die Ausbildung fand in Form von Workshop-Modulen und Summerschools statt, mit je eigenem thematischen Schwerpunkt. Die Teilnehmenden erarbeiteten sich die Themen Menschenrechte, Vermittlung regionaler NS-Geschichte, Antisemitismus und rassismuskritische Bildungsarbeit – alle in den Kontext der Gedenkstättenpädagogik eingebunden – durch Methoden und begleitende Inputs von externen Referent:innen. Die Geschichte des KZ-Außenlagers Kaltenkirchen und die Arbeit an der Gedenkstätte heute, bildeten jeweils den konkreten Ansatzpunkt der Auseinandersetzung mit NS-Geschichte und den mit ihr verbundenen Themenbereichen wie Zwangsarbeit, das System Konzentrationslager, Widerstand und Solidarität innerhalb der Häftlingsgesellschaft. Die Einheiten zum Schwerpunktthema wurden dabei immer begleitet durch Einheiten zu Grundlagen der Gedenkstättenpädagogik. Das zentrale Ziel, dass mit all diesen Themen verbunden war, bildete die Entwicklung einer selbstreflexiven inneren Haltung für den Einstieg in die gedenkstättenpädagogische Arbeit.

Die Fachartikel „Warum Menschenrechtspädagogik im Kontext von historisch-politischer Bildungsarbeit an Gedenkstätten?“ von Freya Kurek (S. 22) „Elemente und Dimensionen des Antisemitismus – ein Gegenstand der Gedenkstättenpädagogik?“ von Daniel Poensgen (S. 34) und „Rassismuskritische Bildungsarbeit an Gedenkstätten“ von Susann Lewerenz (S. 46) geben zu den drei thematischen Schwerpunkten im Kontext des Projekts einen vertiefenden Einblick.

Methoden und erfahrungsbasiertes Lernen

In den Modulen wurden vielfältige Methoden der historisch-politischen Bildung praktisch ausprobiert. Die Teilnehmenden befanden sich immer wieder in der Rolle der Jugendlichen und erfuhren nicht nur, wie eine Methode funktioniert, sondern auch wie sie sich „anfühlt“. Durch einen sich wiederholenden Zyklus fand über die Ausbildung hinweg erfahrungsbasiertes Lernen statt: die Multiplikator:innen nahmen am pädagogischen Programm teil und wurden im Anschluss aufgefordert ihre Erfahrungen als Teilnehmende zu reflektieren und zu benennen. Erst im Anschluss erfolgte der Perspektivwechsel auf die Vermittlungsrolle und im Austausch wurden die Potentiale und Herausforderungen der Methoden diskutiert. Diese Selbsterfahrung und die Reflexion auf den eigenen Lernprozess halfen bei der Klärung der eigenen Rolle in Bezug auf die eigene pädagogische Arbeit, was wiederum bei der Gestaltung eines subjektorientierten Lernsettings hilft. So konnten die Teilnehmenden aus ihren Erfahrungen Schlüsse für die eigene pädagogische Praxis ziehen. Zum konkreten Aufbau der Workshop-Module siehe beispielhaft den grafischen Impuls auf Seite 86.

Herausforderungen und Grenzen

Wie viel Anstöße lassen sich in Bildungsformaten geben, die oft nur wenige Stunden dauern? Wie viel Raum können Gegenwartsbezüge einnehmen, ohne die Vermittlung historischen Wissens zu vernachlässigen? Wie stark ist der Einfluss der Pädagogik auf diskriminierende Strukturen gesellschaftlichen Ursprungs?

Auch diese Fragen begleiteten das Projekt. Bei der Stärkung der Kompetenzen der Teilnehmenden für ihre zukünftigen Aufgaben gehörte es daher auch dazu, sich mit Handlungsmöglichkeiten in herausfordernden Situationen auseinanderzusetzen, aber auch, sich die Grenzen der eigenen Arbeit bewusst zu machen.

Für eine produktive Arbeit mit (jugendlichen) Besucher:innen an einer Gedenkstätte, auch in schwierigen Situationen, braucht es Mut zur Auseinandersetzung und die Fähigkeit Widersprüche auszuhalten – Kompetenzen, die wir durch unseren Zugang stärken wollten.

Hinweise zum Umgang mit herausfordernden Situationen, besonders im Kontext Antisemitismus, finden sich hier im praktischen Begleittext „Und was soll ich machen, wenn jemand etwas Antisemitisches sagt?“ auf Seite 39.

Eigene Rolle und Selbstverständnis

Zentral war zudem die bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als pädagogische Mitarbeitende an Gedenkstätten. Diese ist vielfältig bestimmt: Wissen vermitteln, gesellschaftspolitisches Engagement stärken und einen geschützten Lernraum gestalten – Aufgaben, die bei der Gedenkstättenpädagog:in gleichzeitig zusammenlaufen. Das Zusammenspiel aller drei Bereiche in der konkreten Arbeit und die

Reflexion auf das eigene Selbstverständnis sind wichtig, um dem Anspruch subjektorientierter Bildung gerecht zu werden.

Der grafische Impuls „Meine Rolle als Vermittler:in“ auf Seite 89 verdeutlicht diese verschiedenen Ebenen und auch im Interview mit Gottfried Kößler ab Seite 62, wird diesem Thema nachgegangen.

Abschluss

Das Aus- und Fortbildungsangebot wurde sehr gut angenommen. Über 80 Personen haben bei *Erinnerung ins Land tragen!* teilgenommen, die auch z. T. bereits in die praktische pädagogische Arbeit an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen und weiteren Gedenk- und Erinnerungsorten in Schleswig-Holstein eingestiegen sind. Darüber hinaus nehmen alle Absolvent:innen die Zugänge, Themen und das erworbene Wissen in ihren Alltag und in vielfältige Berufe mit. Damit wird ganz praktisch, über die konkreten Gedenkstätten und die Projektlaufzeit hinaus, Erinnerung ins Land getragen.

Katharina Heermann hat *Erinnerung ins Land tragen!* als unabhängige Sozialwissenschaftlerin begleitet und professionell evaluiert. Wie erfolgreich die benannten Ziele des Projekts tatsächlich erreicht und umgesetzt wurden, lässt sich in dem von ihr erstellten Evaluationsbericht nachlesen. Einen ersten Eindruck gibt ihr Artikel auf Seite 56.

Das Gespräch der Projektbeteiligten ab Seite 74 gibt zudem einen Einblick in die konkreten Potentiale und Herausforderungen, die für sie und die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen mit der Umsetzung des Projekts verbunden waren.

Subjektorientiertes Arbeiten, verstärkte Multiperspektivität, wachsender Antisemitismus und Rechtsextremismus oder die Auseinandersetzung mit der Geschichte von Erinnerung und Gedenken sind nur eine kleine Auswahl von aktuellen Themen gesellschaftspolitischen Herausforderungen, mit denen sich die Gedenkstättenpädagogik konfrontiert sieht. Professionelle Aus- und Fortbildungsstrukturen, wie sie im Rahmen von *Erinnerung ins Land tragen!* entwickelt und erprobt wurden, können dazu beitragen, diesen angemessen zu begegnen.

Wir hoffen, dass die Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Projekt für alle Interessierten als Inspiration und Ressource dienen können und für die Debatte um Grundlagen einer professionellen Gedenkstättenpädagogik insgesamt genutzt werden können.



Ich hab durch *Erinnerung ins Land tragen!* viele tolle Menschen kennengelernt und den Austausch mit anderen Berufseinsteiger:innen und Interessierten sehr genossen.

Amelie, Teilnehmerin der Reihe
„Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus“



Beim Durchlesen meines Lerntagebuches ist mir zu Hause aufgefallen, wie viele Fragen ich mir notiert habe und wie groß immer wieder der Wunsch war, mehr zu erfahren. Das Lerntagebuch hat auf jeden Fall geholfen, die zahlreichen Themen, Methoden, Vorträge und Eindrücke aufzunehmen und die Gefühle festzuhalten, die im Laufe der Woche entstanden sind.

Sarah, Teilnehmerin der Summer School 2022
„Gedenkstättenpädagogik, NS-Geschichte und Kontinuitäten“

„Wie soll ich mich also verhalten?“ – Die Bedeutung des Beutelsbacher Konsens für historisch-politische Vermittlungs- arbeit an KZ-Gedenkstätten

„Weinen bildet nicht.“¹
Volkhard Knigge

Die Bedeutung des Beutelsbacher Konsenses für die Ausbildung von Multiplikator:innen im Bereich Gedenkstättenpädagogik

Da Schüler:innengruppen eine der zentralen Empfängerinnen von historisch-politischer Vermittlungsarbeit an Gedenkstätten – zumal an dezentralen Gedenkstätten in Schleswig-Holstein wie der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen – darstellen, ist die Auseinandersetzung mit dem Beutelsbacher Konsens im Kontext von gedenkstättenpädagogischer Aus- und Fortbildung von besonderer Bedeutung. Die Anforderungen an (historisch-)politische Arbeit an Schulen gelten gerade an Gedenkstätten, die sich schon länger auch als außerschulische Lernorte begreifen.

An diesen Lernorten treffen Erwartungen von mehreren Teilnehmendengruppen im Rahmen von Vermittlungsangeboten aufeinander: Lernende, Lehrkräfte und Gedenkstättenpädagog:innen.

Dabei sollen und wollen Gedenkstättenpädagog:innen Bildungsformate in einem meist engen zeitlichen Rahmen so umfassend, wirkmächtig und ansprechend wie möglich durchführen – und dies gleichzeitig vor dem Hintergrund einer ganz individuellen Motivation.

Insbesondere die Vielfältigkeit von Erwartungen der drei Gruppen und die damit verbundenen pädagogischen Anforderungen an Ausgestaltung und Durchführung von Bildungsformaten an Gedenkstätten fordern qualitätssichernde Standards. Um Vermittlungsarbeit an Gedenkstätten erfolgreich und wirkmächtig gestalten zu können, darf sie nicht lähmen, indoktrinieren, an den Bedürfnissen der Rezipient:innen vorbeigeplant und durchgeführt oder einseitig sein. Qualitätssichernde Standards sind bereits 1976 im Rahmen des Beutelsbacher Konsenses formuliert worden:

Überwältigungsverbot

„Es ist nicht erlaubt, die Jugendlichen – mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der Gewinnung eines selbstständigen Urteils zu hindern.“

¹ Aus einem Interview mit Volkhard Knigge im Magazin DER SPIEGEL, Ausgabe 52, 1996.

Alle Zitate siehe: <http://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens>, letzter Zugriff am 11.07.2022

Kontroversitätsgebot – in diesem Rahmen als Multiperspektivität verstanden

„Was in Wissenschaft und Gesellschaft kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.“

Schülerinnen-, Schülerorientierung – in diesem Rahmen als Teilnehmenden-, Subjektorientierung verstanden

„Die Schülerinnen und Schüler sollten in der politischen Bildung in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und ihre eigene Interessenlage zu analysieren, sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Situation im Sinne ihrer eigenen Interessen zu beeinflussen.“

Genauso wie an Schulen gilt auch an Gedenkstätten als außerschulische Lernorte: Gefühle oder emotionale Reaktionen dürfen nicht eingefordert werden. Mit einem Bildungsformat einen Rahmen zu schaffen, in dem Gefühle oder emotionale Reaktionen zugelassen und geäußert werden können, ist jedoch wünschenswert, zumal dadurch Empathie mit den von NS-Verbrechen Betroffenen geäußert werden kann.

Diverse Beispiele beinhalten die Gefahr, zu überwältigen und somit Empathie explizit nicht zu fördern. So können neben den vermittelnden Personen selbst auch Medien wie Videoproduktionen mit z. B. untermalender Musik eine emotionale Erwartungshaltung vorgeben. Auch Fotoaufnahmen, seien sie historisch auch noch so verbürgt, können gerade aufgrund der Darstellungen von menschlichem Leid und Elend schockieren und somit Lernende in eine Art emotionalen Lähmungszustand versetzen. Der Anspruch, dass junge Menschen im Rahmen von Bildungsformaten das Schicksal der Inhaftierten in irgendeiner Form nacherleben können, kann nicht erfüllt werden. Diese schock- bzw. betroffenenheitspädagogischen Settings heiligen als Mittel nicht den Zweck, da das Leiden der Inhaftierten quasi im Schnelldurchlauf eines Bildungsformates schlichtweg nicht reproduzier- oder gar erlebbar ist. Es ist somit – frei nach Matthias Heyl – mehr als unredlich, an Orten, an denen Menschen überwältigt wurden, heute Menschen zu überwältigen.

Ein individueller Umgang mit Gesehenem und Erfahrenem muss zugelassen werden, denn nicht jede lernende Person geht auf die gleiche, unmittelbar ersichtliche Weise mit der Historie des Ortes um. Das müssen Gedenkstättenpädagog:innen und an Gedenkstätten tätige Personen aushalten. Jedoch können und müssen sie auch darauf vertrauen, dass das Gelernte nachwirkt und sich (junge) Menschen zu den historischen Gegenständen und Themen in Beziehung setzen können.



Die genannten Forderungen gelten gleichermaßen für etablierte, wie auch für zukünftige Guides in historisch-politischen Vermittlungssettings an allen Gedenkstätten, die sich mit Verbrechen des Nationalsozialismus beschäftigen. Selbst jahre- oder jahrzehntelange Erfahrung in diesem Bereich schützt vor Fehlern in der Vermittlungsarbeit nicht. Insofern sind die Forderungen des Beutelsbacher Konsens als universell und gleichzeitig als Leitlinien für alle Bildungsformate zu verstehen.

Gegenwartsbezogene Bildungsarbeit an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen

Als abgeordnete Lehrkraft und Gedenkstättenpädagoge war ich im Rahmen der Aus- und Fortbildungsmodule von *Erinnerung ins Land tragen!* im Besonderen in die Planung und Durchführung der Exkursionen zur KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen eingebunden.

Nach einem theoretischen Input zu den Forderungen des Beutelsbacher Konsens und der Reflexion zur Aktualität des Konsens heute, konnten die Teilnehmenden eine der Umsetzungsmöglichkeiten dieser Forderungen am konkreten Tat-, Erinnerungs-, Gedenk- und Lernort KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Springhirsch erfahren und ausprobieren. Die (doppelte) Subjektorientierung und multiperspektivische Betrachtung des historischen Ortes bildeten in der Vorbereitung und Durchführung der Aus- und Fortbildungsmodule von *Erinnerung ins Land tragen!*

einen zentralen Fokus der Bildungsarbeit. Das Programm sah dementsprechend drei zentrale Schwerpunkte vor:

1. Wahrnehmung und Wirkung des Ortes durch und auf die Teilnehmenden inkl. der Auseinandersetzung mit der Historie des Ortes
2. Auseinandersetzung mit individuellen Inhaftierten- und Täterbiographien im Rahmen der Subjektorientierung und Multiperspektivität
3. Analyse und Reflexion der Potentiale des Ortes für die subjektorientierte und multiperspektivische Vermittlungsarbeit

Begonnen wird im Rahmen der Aus- und Fortbildung dabei mit der ganz individuellen und persönlichen Wahrnehmung des Gedenkstätten Geländes der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Springhirsch. Die Teilnehmenden nehmen den Ort mit vielen Sinnen wahr, beschreiben diesen und können daraus ganz persönliche, erkenntnisleitende Fragen formulieren, die die weitere Bildungsarbeit begleiten.

Ergänzend dazu nimmt die Vermittlung von Inhalten und Methoden biographischen Arbeitens im Rahmen der Aus- und Fortbildung von *Erinnerung ins Land tragen!* sehr viel Raum ein. Exemplarische Biographiearbeit und somit die Auseinandersetzung mit konkreten, individuellen Erlebnissen lassen die oftmals nur abstrakt scheinende NS-Geschichte des Ortes konkret erfahrbar machen. So setzen sich die Teilnehmenden eines Bildungsformates mit den Beschreibungen der Inhaftierten von Hunger im Lager, von der Behandlung durch Wachmannschaften oder dem Erleben von Zwangsarbeit, Erschöpfung und Tod auseinander. Auch der individuelle Umgang des Erlebten in der Zeit nach 1945, das Bemühen um Entschädigung und Aufarbeitung sowie das Gedenken an die Zeit des Nationalsozialismus werden behandelt. Auf diese Weise erfahren die Teilnehmenden eines Bildungsformates, was NS-Verbrechen für ausgewählte Einzelpersonen bedeuteten und inwiefern diese bis heute nachwirken.

Teilnehmende eines Bildungsformates suchen sich im Rahmen der Biographiearbeit jeweils die Biographie aus, die ihnen am meisten zusagt bzw. die am meisten Anknüpfungspunkte an die eigene Lebens- und Interessenswelt bietet. Gerade die Beschäftigung mit der Biographie des mit gerade einmal fünfzehn Jahren inhaftierten Mieczysław Świerczewski zeigt, wie Subjektorientierung bei einer oft jugendlichen und schulischen Klientel aussehen kann: Fragen nach Motivationen, nach Gedanken, Wahrnehmungen, Sprache und dem Umgang miteinander in einer menschenfeindlichen Umwelt als polnischer Teenager während des Zweiten Weltkrieges unterstreichen die vielfältigen Perspektiven auf konkrete Schilderungen und Biographien des KZ Kaltenkirchen. Diese konkreten Schilderungen ermöglichen den Rezipient:innen, eine empathische Auseinandersetzung und Analyse mit den Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten von v. a. KZ-Inhaftierten zu entwickeln und zu äußern.

Die ganz subjektive Wahrnehmung und Beschäftigung mit Inhaftiertenbiographien zu veranschaulichen, kann mit einer Verortungsmethode erreicht werden: die Teilnehmenden eines Bildungsformates reflektieren und entscheiden dabei, an welchem Ort innerhalb bzw. außerhalb des ehemaligen Lagergeländes sie den jeweiligen Inhaftierten mit Hilfe von Personenstelen verorten würden. So kann für andere Teilnehmende veranschaulicht werden, welchen Part der jeweiligen Inhaftiertenbiographie die verortenden Teilnehmenden für besonders interessant, bemerkenswert, erkenntnisreich, problematisch, traurig, hoffnungsvoll o. ä. erachten.

Die im Rahmen des Beutelsbacher Konsenses geforderte Kontroversität ist durchaus zweischneidig. Um konkret zu werden: der Nationalsozialismus war keine „gute Idee, nur schlecht umgesetzt“, KZs waren nicht „toll“ und der Holocaust ist nicht zu relativieren oder zu leugnen! Dementsprechend galt es in der Aus- und Fortbildung zu vermitteln, dass das Kontroversitätsgebot auch in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen als Multiperspektivitätsgebot verstanden wird. Bezogen auf die Vermittlungsarbeit zieht dies folgende Fragen nach sich: Welche Perspektive bringen die Inhaftierten mit ihren sehr unterschiedlichen Lebenswegen und Hintergründen ein? Welche Perspektive auf das Geschehen im Lager bringt z. B. die umliegende Zivilbevölkerung ein, wie lässt sich hier über die Wahrnehmung von und das Wissen um NS-Verbrechen sprechen? Und welche Rolle spielten Frauen in dieser Frage? Welche Perspektiven lassen sich auf die Inhaftierten, welche auf die Täter einnehmen? Auch kann eine Gedenkstätte und der historische Ort diachron untersucht werden: Wie sah Aufarbeitung und Gedenken zu unterschiedlichen Zeitpunkten aus, wer waren die Akteur:innen? Welche Rolle spielten Nachfahren und Angehörige?

Schluss

Der Beutelsbacher Konsens hat sich in den vergangenen Jahrzehnten zu einem Grundsatz auch von historisch-politischer Vermittlungsarbeit entwickelt. Im Rahmen der Aus- und Fortbildungsreihe konnten die Teilnehmenden von *Erinnerung ins Land tragen!* in Auseinandersetzung mit dem Beutelsbacher Konsens die Grundsätze unmittelbar erfahren und ausprobieren. Somit wird ermöglicht, dass die Absolvent:innen der Reihe die Potentiale von dezentralen Gedenk-, Erinnerungs- und Lernorten im Rahmen eigenständiger Bildungs- und Vermittlungsarbeit entfalten können. Somit wird sichergestellt, dass die junge, meist schulische Klientel eine differenzierte, qualitätssichernde und gelingende Gedenkstättenpädagogik erfahren kann – sodass Vermittlungsarbeit auch ohne erzwungenes Weinen bildet.

Thomas Tschirner führt neben seiner hauptamtlichen Tätigkeit als Lehrkraft an einem schleswig-holsteinischen Gymnasium für die Fächer Deutsch, Geschichte und Wirtschaft/Politik seit 2019 als abgeordnete Lehrkraft für die historisch-politische Vermittlungsarbeit an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen u. a. Bildungsformate mit diversen Gruppen durch. Gleichzeitig ist er Mitglied des Wissenschaftlichen Beirates der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen sowie des Beirates der Landesarbeitsgemeinschaft Gedenkstätten und Erinnerungsorte in Schleswig-Holstein.

Mein Eindruck vom Projekt

Es bleibt mir eine Diskussion in Erinnerung, die die Unterscheidung von Gedenken und Erinnerung zum Thema hatte. Hier wurden folgende Fragen unter anderem deutlich: wer gedenkt, wer erinnert – und zu welchem Zweck eigentlich? Die bewusste Auseinandersetzung mit diesen Fragen scheint zunächst trivial, steht jedoch an etlichen Stellen – gerade auch vor dem Hintergrund von Generationswechseln – im Vermittlungsprozess noch aus. Mit der mehrfachen Subjektorientierung ist hier aber ein gangbarer Weg geebnet. Zudem wurde im Rahmen der Aus- und Fortbildung *Erinnerung ins Land tragen!* die fast schon übliche Frage erneut aufgeworfen: Wie gelingt Anschaulichkeit an einem nur wenig anschaulichen Ort? Auch diese Frage wird mich und uns im Vermittlungsprozess weiterhin um- und antreiben.



Literatur

Kultusministerkonferenz (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historischpolitischer Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i.d.F. vom 11.10.2018). URL: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratie-erziehung.pdf (Stand: 18.07.2022).

GRYGLEWSKI, E., Haug, V., Kößler, G., Lutz, T. und C. Schikorra (2015): Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen. Berlin.

HEYL, M. (2010): Historisch-politische Bildung zur Geschichte des Nationalsozialismus und seiner Verbrechen im 21. Jahrhundert, in: Hilmar, T. (Hrsg.): Ort, Subjekt, Verbrechen. Koordinaten historisch-politischer Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus. Wien, S. 23–53.

KAISER, W., RINKE, K. (2015): Zum Verhältnis von historischer und politischer Bildung, in: Gryglewski, E., Haug, V., Kößler, G., Lutz, T. und C. Schikorra (Hrsg.): Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen. Berlin, S. 147–165.

KNOCH, H. (2020): Geschichte in Gedenkstätten. Theorie, Praxis, Berufsfelder. Tübingen.

Der SPIEGEL (1996): „Weinen bildet nicht“. Ausgabe 52/1996. URL: www.spiegel.de/kultur/weinen-bildet-nicht-a-ce7a3cc5-0002-0001-0000-000009140863 (Stand: 11.07.2022)



Mittlerweile bin ich als Guide an der KZ Gedenkstätte Kaltenkirchen aktiv geworden und die Fortbildung hat mich gut darauf vorbereitet. Hilfreich war, dass wir bei unserem Besuch die Inhalte ebenso erarbeitet haben wie es bei Rundgängen die Schüler:innen tun. Das war sehr praxisnah.

Uli, Teilnehmerin der Reihe
„Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus“



Warum Menschenrechtspädagogik im Kontext von historisch-politischer Bildungsarbeit an Gedenkstätten?

Die Erwartung, dass ein Besuch von NS-Gedenkstätten Jugendliche gegen rechts-extreme Einstellungen, Antisemitismus, Rassismus oder andere Formen von Diskriminierung immunisieren und sie zu demokratischen Menschen erziehen würde, wird von den meisten Gedenkstätten zu Recht vehement zurückgewiesen. Trotzdem bleibt der Anspruch bestehen, mit der Bildungsarbeit an Gedenkstätten nicht nur Wissen über die Vergangenheit zu vermitteln, sondern durch dieses Wissen auch ein Bewusstsein für Herausforderungen von Gegenwart und Zukunft zu schaffen.

Bei der Auseinandersetzung mit NS-Verbrechen, die gerade im System der Konzentrationslager eine totale Entrechtung der Opfer bedeuteten, liegt die Thematisierung von Menschenrechten und deren Verletzung eigentlich nahe. Die Frage, welche Rolle Menschenrechtsbildung in diesem Kontext spielt, wird allerdings schon länger kontrovers diskutiert. Gerade in Gedenkstätten besteht nicht zu Unrecht die Sorge, dass die Vergangenheit und die Opfer der NS-Verbrechen instrumentalisiert werden könnten, wenn sie nur noch als Referenzrahmen für gegenwärtige politische Einflussnahmen dienen.

Dieser berechtigten Sorge zum Trotz, lässt sich aber eines festhalten: der Zugang zu Geschichte vollzieht sich immer aus einer Perspektive der Gegenwart. Vor der Folie der eigenen Lebensrealität, eigenen Werten und Erfahrungen nähern sich Gedenkstättenbesuchende der Geschichte des Ortes. Dem muss Gedenkstättenpädagogik Rechnung tragen, wenn sie den Menschen vor Ort auf Augenhöhe begegnen will.

Die Liste der Erkenntnisse, die insbesondere Jugendliche nach einem Gedenkstättenbesuch im besten Fall für sich mitnehmen sollen, ist lang: Wissen über den Ort und seine Geschichte, Wissen um das NS-Lagersystem, NS-Ideologie und Antisemitismus. Sie sollen sich empathisch den Opfern zuwenden und kritisch reflektieren, was Menschen zu Tätern macht. Ohne diese Ziele in Frage zu stellen, ist das doch ziemlich viel und es stellt sich die Frage: lässt sich das alles vermitteln? Und was machen die Besuchenden mit diesen Erkenntnissen, wenn sie die Gedenkstätte wieder verlassen? Wie kann das Gelernte mit in den Alltag genommen, und wie der Transfer zwischen Gedenkstätte und Alltag geschafft werden?

Wenn Gedenkstätten in Zukunft nicht nur steinerne Monumente des Gedenkens sein wollen, sondern kritische Lern- und Reflexionsräume bleiben wollen, dann dürfen sie die Lebenswelt der Besuchenden nicht ignorieren. Die Frage „Was hat der NS mit mir zu tun?“ kann auch zu der Frage leiten: „Wie wollen wir heute leben und welche Rolle spielt dabei die NS-Vergangenheit?“

Im Rahmen von *Erinnerung ins Land tragen!* sind wir überzeugt, dass eine Auseinandersetzung mit Menschenrechten in Vergangenheit und Gegenwart, sowie mit Prinzipien der Menschenrechtsbildung eine produktive Brücke zwischen Gedenkstätten und dem Leben und Alltag der Besuchenden schaffen kann. Dieser Beitrag soll diese Überzeugung erläutern und ermutigen, sich dem Thema Menschenrechte im Kontext von historisch-politischer Bildungsarbeit an Gedenkstätten zu nähern.

Die Entstehung der Menschenrechte als direkte Konsequenz aus den NS-Verbrechen

Die Geschichte der Menschenrechte beginnt nicht am 10. Dezember 1948, als Eleanor Roosevelt als Vorsitzende der Menschenrechtskommission der Vereinten Nationen die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte verkündete. Doch auch wenn es schon deutlich früher Formulierungen von Menschenrechten gab, ist die **Allgemeine Erklärung der Menschenrechte** der erste Versuch gewesen, universale Rechte für alle zu bestimmen und schriftlich festzuhalten, jenseits religiöser, ethnischer oder Klassenzugehörigkeit, unabhängig vom Geschlecht und von der Staatsangehörigkeit.

Dass dieses Dokument nur drei Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges und dem Sieg über Nazi-Deutschland und seine Verbündeten entstand, ist kein Zufall. Vielmehr ist die Einigung auf die 30 Artikel als direkte Reaktion auf die im Zweiten Weltkrieg verübten Verbrechen und den Holocaust und insbesondere auf das Scheitern der internationalen Gemeinschaft im Angesicht dieser Verbrechen zu verstehen.

Die Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges und der NS-Herrschaft waren verheerend: Millionen Menschen waren in den Konzentrations- und Vernichtungslagern und durch mobile Mordkommandos ermordet worden. Der Krieg hatte Millionen Menschen das Leben gekostet, mindestens 30 Millionen Menschen waren zur Zwangsarbeit gezwungen, ein Großteil von ihnen verschleppt worden. Weitere Millionen Menschen waren im Zuge des Krieges auf der Flucht. Im Angesicht dieser katastrophalen Situation gründeten sich im Februar 1945 die Vereinten Nationen, die UN. Eines der Ziele war die Artikulation von Rechten für alle Menschen und deren Schutz in der Zukunft.

Die Entstehung der Menschenrechte in ihrer heutigen Form ist also unmittelbar mit der Geschichte des NS verbunden. Sie sind auch eine Reaktion auf die Entrechtungen, die millionenfach unter dem NS-System stattfanden – auch in den Konzentrations- und Vernichtungslagern.

Die Verknüpfung des Themas Menschenrechte mit Gedenkstättenpädagogik ist daher keine abwegige Konstruktion ambitionierter Menschenrechtspädagog:innen, sondern aus historischer Perspektive durchaus naheliegend. In der Arbeit mit Biografien von Häftlingen, lassen sich zum Beispiel ganz explizit Entrechtungen

thematisieren und eine Verknüpfung zu den heute gültigen Menschenrechten herstellen. Wie dies gelingen kann, zeigt der begleitende Text „*Ich habe das Recht, Rechte zu haben*“.

Im Rahmen des Projekts *Erinnerung ins Land tragen!* ging es aber nicht nur um ein Lernen **über** Menschenrechte, sondern auch um ein Lernen **durch** und **für** Menschenrechte.

Menschenrechtsbildung – Lernen über, durch und für Menschenrechte

Menschenrechtsbildung umfasst drei Ebenen, die durch die UN in ihrer Erklärung zu Menschenrechtsbildung und -training 2012 festgehalten wurden: es geht um ein Lernen über, durch und für Menschenrechte. Was heißt das?

Über Menschenrechte zu lernen ist das, was man sich gemeinhin als erstes unter Menschenrechtsbildung vorstellt: Man lernt über die Existenz und die Inhalte der Menschenrechte, man lernt, dass man selbst Rechte hat und alle anderen Menschen auch. Darüber hinaus geht es darum zu verstehen, welche Werte und Normen den Menschenrechten zugrunde liegen und wie sie umgesetzt und garantiert werden.

Durch Menschenrechte zu lernen, bietet für die Gedenkstättenpädagogik ein besonderes Potential. Hier geht es darum, als Pädagog:in ein Lernsetting zu gestalten, in welchem die Rechte und die Würde aller respektiert und geschützt werden. Hier geht es um die ganz praktische Erfahrung von Menschenrechten für einen selbst in einem Lernsetting, dass auch die Gedenkstätte als Lernort sein kann. Indem die Menschenrechte selbst „erlebt“ werden, bildet sich eine Grundlage für das Lernen über und für Menschenrechte.

Die dritte Ebene der Menschenrechtsbildung ist das Lernen **für** Menschenrechte. Durch das Lernen über, und das Lernen durch Menschenrechte, sollen die Beteiligten befähigt werden, eigene Rechte wahrzunehmen und sich für ihre eigenen Rechte sowie die Rechte anderer einzusetzen. Menschenrechtsbildung lässt sich also als ein Kreislauf beschreiben, der im Bildungsprozess einzelne Menschen stärkt und damit zur Umsetzung der Menschenrechte allgemein beiträgt.

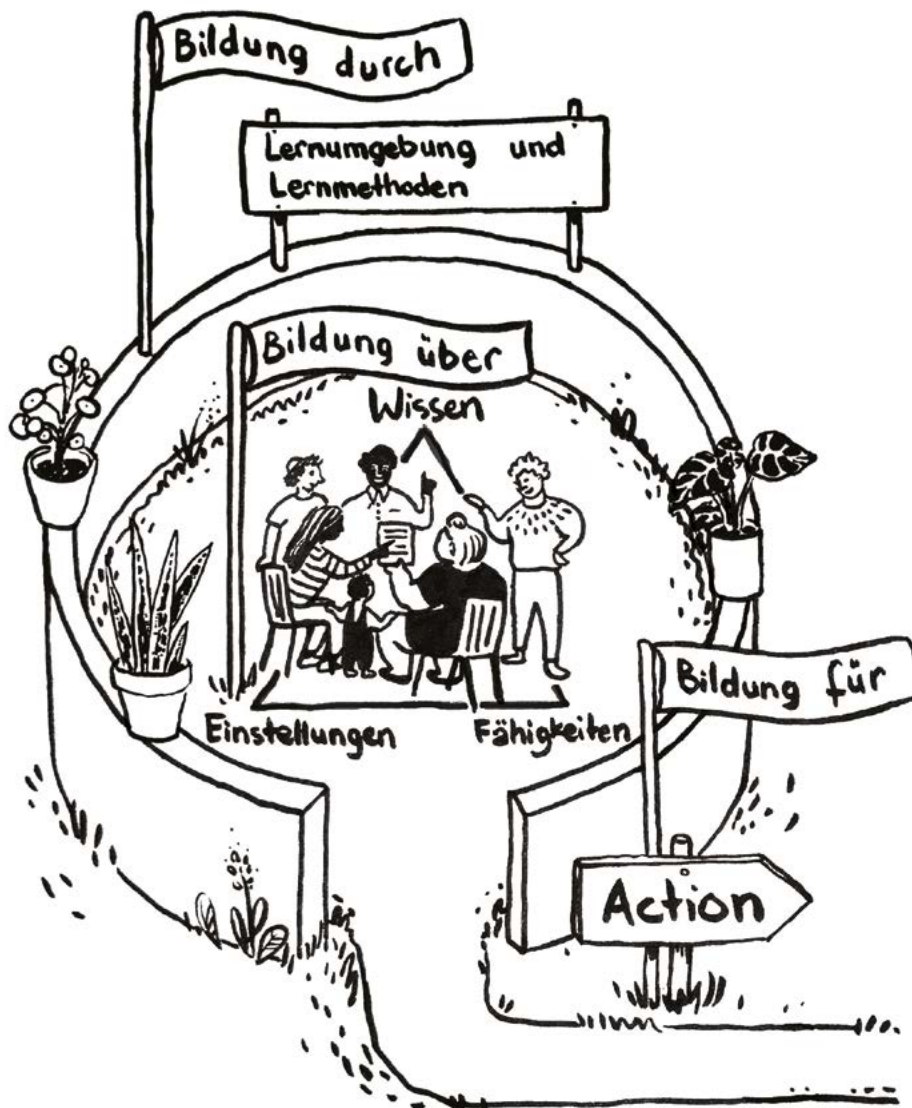
(Siehe Grafik „Dimensionen der Menschenrechtsbildung“)

Artikel 26 der AEMR garantiert das Recht eines jeden Menschen auf Bildung. In der Erklärung der UN 2012 wird dieser Artikel noch ergänzt: Es gibt nicht nur ein Recht auf Bildung, sondern auch explizit ein Recht auf Menschenrechtsbildung.

Menschenrechtsbildung ist also selbst ein Menschenrecht und auch Gedenkstätten als Orte außerschulischer und historisch-politischer Bildung sollten dies bei der Durchführung von Bildungsformaten berücksichtigen – sowohl hinsichtlich eines menschenrechtsbasierten Lernsettings, als auch in inhaltlicher Hinsicht. Ein Ziel

pädagogischer Arbeit, vielerorts auch ohne einen expliziten Bezug auf Menschenrechte, ist es, ein wertschätzendes Lernsetting zu schaffen. Das Wissen um diese Prinzipien und ihre regelmäßige Vergegenwärtigung im Alltag hilft in der Gestaltung der praktischen pädagogischen Arbeit. Bei der Aus- und Fortbildung (zukünftiger) gedenkstättenpädagogischer Mitarbeitender bei *Erinnerung ins Land tragen!* wurden daher Zugänge und Methoden gewählt, die ein Lernen durch Menschenrechte fördern.

Dimensionen der Menschenrechtsbildung



Der CHANGE Approach zur Verbindung von historischem Lernen und Menschenrechtsbildung

Die explizite Thematisierung von Menschenrechten an Gedenkstätten kann vielfältig erfolgen, einen praktischen Ansatz zur Verbindung historischen Lernens mit Menschenrechtsbildung auch an Gedenkstätten hat eine Gruppe internationaler

Expert:innen u. a. der Freien Universität Berlin und der Human Rights Education Association, mit dem sog. Change Approach entwickelt. Geleitet von der Frage, was wir durch das Verständnis der Vergangenheit entdecken können, das uns hilft, die Gegenwart besser zu verstehen und das eigene Leben zu gestalten, haben sie einen Ansatz erarbeitet, der in der pädagogischen Arbeit intensiv **Veränderung** und **Wandel** in den Blick nimmt.

Bei diesem Ansatz werden Grundlagen und –prinzipien des historischen Lernens und der Menschenrechtsbildung zusammengedacht.

Im historischen Lernen steht das Lernen über Geschichte im Mittelpunkt, Sachkenntnisse sollen vermittelt werden, die Besuchende an Gedenkstätten lernen Geschichte zu interpretieren und historische Ereignisse zu beurteilen. Für die NS-Geschichte bedeutet das auch, über die historischen, soziologischen und psychologischen Bedingungen zu lernen, aus denen die NS Verbrechen hervorgingen und Menschen zu Tätern werden konnten. Mit der Kenntnis dieser, lassen sich die Bedingungen erschließen, die die Entrechtung so vieler Menschen möglich machten.

Ein Ziel der Menschenrechtsbildung ist es dagegen, Lernende zu befähigen, eigene Rechte wahrzunehmen und sich für die eigenen Rechte, sowie die Rechte anderer einsetzen zu können. Es geht um die Stärkung der für die Verwirklichung und Verteidigung der Menschenrechte erforderlichen Kompetenzen. Der Schwerpunkt liegt hier auf dem Empowerment der Lernenden zur Veränderung, zum Wandel, zu Change.

Dabei geht es nicht darum, die Teilnehmenden von Bildungsformaten durch die Auseinandersetzung mit Verbrechen zu Menschenrechtsaktivist:innen zu erziehen. Vielmehr geht es darum, historische Akteur:innen – Täter:innen, Bystander, Opfer und alle Menschen, die nicht klar in diese Kategorien passen – und ihre Handlungsmöglichkeiten zum Gegenstand der Bildungsarbeit zu machen.

Menschenrechtlich orientierte Fragen ermöglichen es, das Handeln Einzelner in den jeweiligen Kontext gesellschaftlicher Bedingungen stellen. Wessen Rechte wurden wie verletzt? Wer war beteiligt? Wer hatte welche Handlungsmöglichkeiten und hat sie genutzt, oder auch nicht?

Daran anschließend lassen sich im Sinne des CHANGE-Approaches Fragen nach Verantwortlichkeiten und Dynamiken – Veränderungen und Wandel – stellen: Wie hat das (Nicht-)Handeln Einzelner oder einer Gruppe zu Veränderung geführt? Wer oder was hat Veränderung ermöglicht oder verhindert? Welche Konsequenzen hatte das (Nicht-)Handeln für andere?

Dabei ist es entscheidend, bei der Analyse von Handlungsmöglichkeiten einzelner Akteur:innen diese als **Möglichkeiten** zu verstehen und gesellschaftspolitische Bedingungen und daraus resultierende Machtverhältnisse zu berücksichtigen, die

diese Möglichkeiten befördern oder behindern können. Gerade uneindeutiges oder widersprüchliches Handeln kann damit bearbeitbar gemacht werden: wieso gab es manchmal Solidarität zwischen Häftlingen im Lager – und manchmal nicht? Wie lässt sich Hilfe von Menschen erklären, die zugleich Täter waren?

Die Handlungen Einzelner im Nationalsozialismus, und spezifischer, im Lager-system wahrzunehmen, zu diskutieren und zu bewerten kann nicht nur kritisches Geschichtsbewusstsein und ein Verständnis über gesellschaftliche Verhältnisse fördern. Es ermöglicht auch, den Blick zu schärfen für das eigene Handeln und das Handeln anderer in der Gegenwart. Menschenrechtsbildung stärkt damit die Wahrnehmung des Subjekts als ein handelndes, sowohl in der Vergangenheit, als auch in der Gegenwart.

Herausforderungen – und warum es sich trotzdem lohnt

Die Herausforderungen der Gegenwart lassen sich nicht durch das Studium der Geschichte lösen und die Beschäftigung mit Verbrechen der Vergangenheit wirkt nicht automatisch immunisierend gegen menschenverachtende Ideologien. Es kann kein Anspruch der Gedenkstättenpädagogik sein, Teilnehmende an Bildungsformaten zu Menschenrechtsaktivist:innen zu erziehen, die sich gegen Rassismus engagieren, weil dieser ein Wesensmerkmal des NS-Lagersystems war. Dies käme einer moralischen Manipulation gleich, die den Grundprinzipien der Menschenrechtsbildung selbst widerspricht, bei der die Wahrung der Rechte aller Beteiligten im Lernkontext im Mittelpunkt steht.

Gerade bei der Herstellung von Gegenwartsbezügen bei der Bildungsarbeit an Gedenkstätten besteht im Kontext von Menschenrechtsbildung durchaus die Gefahr der Relativierung von NS-Verbrechen, wenn diese z.B. mit Menschenrechtsverbrechen heute verglichen werden. Zudem sind die NS-Verbrechen nicht einfach nur Beispiele unter anderen, die man aneinanderreihen kann, um auf die Kontinuität von Menschenrechtsverletzungen „von damals bis heute“ zu verweisen. Insbesondere die Thematisierung des Holocaust als vermeintlicher Kulminationspunkt von Menschenrechtsverbrechen vernachlässigt das Spezifische, Singuläre der NS-Verbrechen.

Entsprechend ist die Thematisierung von Menschenrechten an Gedenkstätten nicht immer angebracht und gerade Gegenwartsbezüge sollten sich am historischen Gegenstand entwickeln und nicht durch schiefe Vergleiche verschiedener Menschenrechtsverletzungen konstruiert werden. Trotzdem kann es sich lohnen, Prinzipien der Menschenrechtsbildung in gedenkstättenpädagogische Arbeit zu integrieren, nicht nur, aber insbesondere auch, wenn es um ein Lernen durch Menschenrechte geht.

Es bleibt also die Frage: Kann man die Vergangenheit betrachten um aus ihr etwas für die Gegenwart oder Zukunft zu lernen? Vielleicht nicht unmittelbar, aber in der Auseinandersetzung mit Vergangenheit lernen wir, wer wir sind und wie wir

geworden sind, und wir können uns fragen, was im Spiegel der Vergangenheit für die Zukunft wichtig ist. Der Change Approach mit seinem Fokus auf Handlungsmöglichkeiten in der Vergangenheit kann hier sinnvolle Ansätze liefern und bietet auch pädagogischen Mitarbeitenden an Gedenkstätten hilfreiche Zugänge für eine subjektorientierte und gesellschaftskritische Bildungsarbeit.

Freya Kurek ist Politikwissenschaftlerin und historisch-politische Bildnerin. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Gedenkstättenpädagogik, Antisemitismus, Kritische Theorie und die Frage nach den gesellschaftlichen Aus- und Fortwirkungen des NS heute. Sie hat u.a. an der Bildungsstätte Anne Frank, dem Fritz Bauer Institut und dem Jungen Museum Frankfurt, sowie als freie Kuratorin und Erwachsenenbildnerin gearbeitet. Von 2020 bis 2022 leitete sie das Projekt „Erinnerung ins Land tragen!“ an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen. In diesem Rahmen hat sie die Ausbildung für angehende Gedenkstättenpädagog:innen mit einem selbstreflexiven und diskriminierungskritischen Ansatz entwickelt und durchgeführt.

Literatur

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte.
URL: <https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>
(Stand: 30.10.2022).

LÜCKE, M., TIBBITTS, F., ENGELE, E. und L. FENNER (2016): Change. History Learning and Human Rights Education. Schwalbach.

KALETSCHEK, C. (2013): Demokratietraining in der Einwanderungsgesellschaft.

Die Menschenrechte und ihre Prinzipien



„Ich habe das Recht, Rechte zu haben“

Der subjektorientierte Zugang stand bei der ersten Workshop-Reihe von *Erinnerung ins Land tragen!* im Fokus. Nach zwei intensiven Tagen der Auseinandersetzung mit Grundlagen der Gedenkstättenpädagogik allgemein und der Geschichte des ehemaligen KZ-Außenlagers Kaltenkirchen erfolgte daher auch die Hinwendung zum Schwerpunktthema „Menschenrechte“ ganz praktisch orientiert an den Teilnehmenden.

„Was brauche ich, um gut leben zu können?“

– orientiert an dieser Frage setzten sich die Teilnehmenden zunächst für sich allein mit ihren grundlegenden Bedürfnissen auseinander. In einem zweiten Schritt sollten sie sich in Kleingruppen auf die zehn wichtigsten Punkte einigen. So wurden die grundlegenden Erfordernisse für ein „Gutes Leben“ herausgearbeitet – Bedürfnisse, wie ein sicheres Zuhause, Wasser und Nahrung, aber auch Identität, der Zugang zu Bildung und liebevolle Beziehungen zu anderen Menschen, die alle Menschen teilen.

Diese und viele andere grundlegende Bedürfnisse bilden die Grundlage der Menschenrechte, durch die diese Bedürfnisse juristisch abgesichert, garantiert und im besten Fall geschützt werden. Es sollte hier zunächst vermittelt werden, dass „jeder Mensch das Recht hat, Rechte zu haben“ (Hannah Arendt) und dass es ein Recht ist, in Freiheit, Gleichheit und Sicherheit leben zu können. Der Vergleich zwischen den formulierten Bedürfnissen und den einzelnen Artikeln der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte macht diesen Zusammenhang sichtbar und macht deutlich: Es sind auch meine Bedürfnisse und meine Rechte die geschützt werden und die ich mit anderen Menschen, sowohl über räumliche, als auch über zeitliche Grenzen hinweg teile.

Durch die Sensibilisierung mit dem Thema Menschenrechte wird die Grundlage geschaffen, um die Potentiale des Lernens **über** Menschenrechte mit den Potentialen des Historischen Lernens anhand eines biographischen Zugangs zu verknüpfen. Der Blick auf die Biografie Werner Ecksteins und deren Bearbeitung mit menschenrechtlich orientierten Fragen zeigt, wie dies praktisch im Projekt umgesetzt wurde.

Die Biografie Werner Ecksteins im Spiegel der Menschenrechte

Werner Eckstein war unter anderem Häftling des KZ-Außenlagers Kaltenkirchen. Er wurde in der Zeit des Nationalsozialismus aus politischen Gründen – er war Sozialdemokrat – und aus sog. „rassischen“ Gründen – auf Grund der antisemitischen Ideologie des Nationalsozialismus galt er als sog. „Jüdischer Mischling ersten Grades“ – verfolgt. Er emigrierte nach Jugoslawien, wurde dort im August 1944 verhaftet, war in mehreren Konzentrationslagern inhaftiert und wurde im Mai 1945 von US-amerikanischen Truppen befreit.

Es gibt kein Selbstzeugnis von Werner Eckstein, aber anhand verschiedener historischer Dokumente lässt sich nachvollziehen, wie er ab 1933 sukzessive grundlegende Menschenrechte verlor. So durfte er aufgrund seiner politischen Tätigkeit bei der SPD ab 1933 nicht mehr an der Göttinger Universität studieren, das Recht auf Bildung wurde ihm genommen und er konnte das begonnene Jurastudium nie beenden. Aufgrund der sog. „Nürnberger Rassegesetze“ von 1935 konnte er seine Verlobte Veronika von der Heyden nicht heiraten, auch das Recht auf Ehe und Familie wurde ihm genommen. Um diesem Prozess der zunehmenden persönlichen



Werner Eckstein, Datum der Aufnahme unbekannt

Entrechtung zu entkommen, floh Werner Eckstein im Dezember 1935 nach Ljubljana in Jugoslawien. Veronika folgte ihm nach und zeigte damit einen besonderen Akt von Solidarität mit Eckstein, den sie in Jugoslawien heiratete.

1940 wurde Werner Eckstein aufgrund seiner Flucht die deutsche Staatsangehörigkeit entzogen, auch dies eine Menschenrechtsverletzung mit weitreichenden Folgen. Nach seiner Befreiung ging Eckstein zurück zu Veronika nach Jugoslawien und gemeinsam bemühten sie sich ab 1945 um eine Rückkehr nach Deutschland. Aber erst 1950, nach einem langwierigen Verfahren, erhielt Eckstein seine deutsche Staatsbürgerschaft zurück und konnte mit seiner Frau Veronika in die Bundesrepublik Deutschland zurückkehren.

Mit der KZ-Haft und die in diesem Rahmen zu leistende Zwangsarbeit nach seiner Verhaftung im August 1944 wurden ihm weitere Menschenrechte entzogen: das Recht auf Freiheit, das Recht auf körperliche Selbstbestimmung und das Recht auf Schutz vor Versklavung.

Nach seiner Befreiung gelang es Eckstein im Zuge seines Entschädigungsverfahrens eine finanzielle Entschädigung für die acht Monate

KZ-Haft zu erhalten. Der Versuch, eine Entschädigung für die berufliche Deklassierung auf Grund des nicht abgeschlossenen Jurastudiums zu erhalten, misslang.

Am 5. September 1961 starb Werner Eckstein. Seine Ehe blieb kinderlos und seine Todesanzeige wurde nur von seiner Frau Veronika Eckstein gezeichnet.

Verknüpfung von Lernen über Menschenrechten und historischem Lernen: Was lässt sich zeigen?

Die im Kontext der Beschäftigung mit der Biographie Werner Ecksteins herausgearbeiteten Menschenrechte und deren Entzug bzw. Verletzung berühren Themen, die für Menschen auch heute relevant sind. Entsprechend werden im pädagogischen Lernprozess lebensweltliche Bezüge der Teilnehmer:innen angesprochen, die den persönlichen Zugang zum historischen Thema erleichtern. Zur Zeit von Ecksteins Verfolgung existierten noch keine festgeschriebenen universalen Menschenrechte, dennoch eignen sie sich in der pädagogischen Arbeit als Referenzrahmen um einzelne Entrechtungen klar als solche zu benennen und ihre Dimensionen aufzuzeigen.

Anhand historischer Quellen lässt sich eine Lebensgeschichte erzählen, in der Eckstein als Betroffener wahrgenommen werden kann, dem seine Rechte genommen werden. Die Auseinandersetzung mit seinem Bemühen um Entschädigung und die Wiedererlangung seiner Staatsbürgerschaft zeigt ihn aber auch als aktiv Handelnden, der sich seine Rechte zurück erkämpft. Gleiches gilt für seine spätere Frau Veronika, die unter dem Druck der Nationalsozialisten solidarisch handelt, sich nicht von Werner Eckstein trennt und mit ihm nach Ljubljana geht.

Der quellengestützte Zugang zur Lebensgeschichte Ecksteins und dabei insbesondere die Beschäftigung mit Entschädigungsakten ermöglicht zudem das Aufzeigen von Nachwirkungen der NS-Verfolgung für Betroffene nach 1945. Darüber hinaus wird der Blick für personelle,

strukturelle und ideologische Kontinuitäten in den bundesdeutschen Nachkriegsjahrzehnten geschärft.

Gegenwartsbezüge

Alle verletzten Rechte, die sich bei der Beschäftigung mit der Lebensgeschichte Werner Ecksteins zeigen – das Recht auf Bildung, Staatsbürgerschaft, Ehe und Familie, der Schutz vor Zwangsarbeit und Folter, das Recht auf Freiheit und ein sicheres Leben – sind auch heute relevant und werden immer wieder bzw. immer noch in Frage gestellt.

Die, wie Eckstein 1950 im Rahmen seiner Bemühungen um Entschädigung schreibt „unglaublichen Schwierigkeiten“ im bürokratischen Verfahren um die Wiedererlangung seiner Staatsbürgerschaft und die Re-Migration nach Deutschland sind z. B. ein durchaus geeigneter historischer Gegenstand, um über die Situation von Staatenlosen oder Migrant:innen heute auch in Deutschland und aktuelle Menschenrechtsverletzungen zu sprechen. Und auch die Entscheidung Veronika von der Heydens Eckstein nach Ljubljana zu folgen löste im Workshop eine intensive Diskussion über die Wichtigkeit von

emotionaler Unterstützung und Solidarität, sowie die Bedeutung von Familie in Zeiten von Flucht und Verfolgung aus, die sich auch mit Fragen der aktuellen Asyl- und Migrationspolitik in Deutschland verband.

Menschen teilen den Wunsch nach einem guten und sicheren Leben. Die Sensibilisierung dafür und das Lernen über Menschenrechte ermöglichen einen empathischen Zugang in der Auseinandersetzung mit Opfern von NS-Verbrechen und schärfen dabei den Blick auf vergangene und gegenwärtige Menschenrechtsverletzungen.

Text: Freya Kurek



Hier findet sich die Biografie von Werner Eckstein als StoryMap, inkl. historischen Quellenmaterials





Den Schwerpunkt Menschenrechte fand ich eigentlich am langweiligsten von allen drei angebotenen Workshopreihen, weil ich dachte dass der Zusammenhang zum NS total klar ist. An Menschenrechtsbildung habe ich dabei gar nicht gedacht. Habe mich dann aber dafür beworben, weil die anderen Termine so weit in der Zukunft lagen. Ich wurde eines Besseren belehrt. Das Recht, Rechte zu haben kannte ich zum Beispiel noch gar nicht und auch der Komplex „Menschenrechtsbildung“ war neu für mich. Deshalb ist das Konzept über, durch und für Menschenrechte zu lernen bei mir total aufgegangen.

Alina, Teilnehmerin der Reihe
„Gedenkstättenpädagogik und Menschenrechte“

Elemente und Dimensionen des Antisemitismus – ein Gegenstand der Gedenkstättenpädagogik?

Die Anforderungen an Gedenkstättenpädagog:innen sind vielfältig: Sie müssen die Geschichte des historischen (Tat-)Orts kennen, Täter:innen-Dokumente quellenkritisch einordnen, die Erinnerungen von Überlebenden empathisch wiedergeben. Das alles zielgruppengerecht, ohne die Besucher:innen von Gedenkstätten zu überwältigen und demokratische Kontroversen zulassend. Hierfür steht den Pädagog:innen in der Regel nur ein sehr begrenzter Zeitraum zur Verfügung. Die Gruppen, mit denen sie arbeiten, sind ihnen häufig unbekannt. Auch antisemitismuskritische Bildungsarbeit ist ein anspruchsvolles Feld: Aus einer antisemitismuskritischen Haltung heraus müssen Pädagog:innen eigene Einstellungen kritisch hinterfragen, sie müssen Antisemitismus als ein vielschichtiges Phänomen begreifen und die Perspektiven von Betroffenen – Jüdinnen und Juden – berücksichtigen. Antisemitismuskritisch bedeutet hier, dass der Antisemitismus nicht lediglich als ein individuelles Vorurteil gegenüber Jüdinnen und Juden verstanden und abgelehnt wird, sondern seine Begründetheit in gesellschaftlichen Verhältnissen ebenfalls kritisch durchdrungen wird. Dabei sind die Pädagog:innen mit einer im postnazistischen Deutschland weit verbreiteten Abwehr nicht nur gegenüber der Erinnerung der Schoa, sondern auch gegenüber jeglicher Kritik am Antisemitismus konfrontiert.

Das klingt nicht nur in Anbetracht der oft prekären beruflichen Situation von Gedenkstättenpädagog:innen nach einer Überforderung. Doch diese Überforderung ist auch dem Gegenstand – der Ermordung von sechs Millionen Jüdinnen und Juden durch die Nationalsozialisten sowie dem Fortbestehen antisemitischer Gewalt nach Auschwitz – geschuldet. Weder die Schoa noch der deutsche Umgang mit den Verbrechen nach 1945 können ohne ein Verständnis von Antisemitismus begriffen, geschweige denn vermittelt werden.

Zudem werden Gedenkstättenpädagog:innen in ihrer Praxis regelmäßig mit Antisemitismus konfrontiert: Denn Gedenkstättenbesuche können für Besucher:innen ein Anlass sein, mitunter antisemitische Einstellungen und Vorstellungen bezüglich Jüdinnen und Juden, Israel und dem Judentum allgemein zu äußern. Dies erfolgt eher assoziativ und relativ unabhängig davon, welche Rolle der konkrete historische Ort für die Ermordung von Jüdinnen und Juden während des Nationalsozialismus spielte. Dabei bedeutet eine kritische Sensibilität für bestimmte Formen des Antisemitismus nicht automatisch, dass Menschen nicht auch zugänglich für andere antisemitische Stereotype sein können. Aus meiner eigenen gedenkstättenpädagogischen Erfahrung weiß ich, dass Besucher:innen sich durchaus klar und kritisch zu den nationalsozialistischen Verbrechen positionieren können, um im nächsten

Moment antisemitische Vorstellungen von jüdischer Macht in Bezug auf den jüdischen Staat Israel zu äußern.

Antisemitismus spielt also unweigerlich eine Rolle für die „Erziehung über Auschwitz“ (Matthias Heyl), die ein Teil der „Erziehung nach Auschwitz“ (Theodor W. Adorno) ist. Um antisemitische Äußerungen im pädagogischen Setting eines Gedenkstättenbesuchs bearbeitbar zu machen und kritisch herauszufordern, sind Gedenkstättenpädagog:innen daher gefordert, sich mit Antisemitismus und antisemitismuskritischer Pädagogik auseinanderzusetzen. Im Rahmen der Fortbildungsreihe *Erinnerung ins Land tragen!* führten Amelie Hoffmann und ich einen eintägigen Workshop zum Thema „Elemente und Dimensionen des Antisemitismus“ durch. Das Konzept wird seit 2014 regelmäßig von uns umgesetzt.

Ausgangspunkt des Workshops sind die Erfahrungen mit Antisemitismus und die Wahrnehmung von Debatten über Antisemitismus durch die jeweiligen Teilnehmenden. Auch offene Fragen können gleich zu Beginn benannt werden und sind während des Workshops auf einem Themenparkplatz im Raum gut sichtbar. Im Zentrum des Workshops steht die gemeinsame Erschließung eines Begriffs von Antisemitismus, um ihn so kritisierbar zu machen und den Teilnehmenden Handlungssicherheit in seiner Bearbeitung zu geben. Abschließend wird dieser Begriff auf unterschiedliche Formen des Antisemitismus, aber auch auf dessen Vorkommen in verschiedenen politisch-gesellschaftlichen Milieus angewendet.

Bei der gemeinsamen Erschließung eines Antisemitismusbegriffs gehen wir relativ langsam und behutsam vor. Zunächst haben alle Teilnehmer:innen die Möglichkeit, ihr eigenes Verständnis von Antisemitismus für sich selbst aufzuschreiben. In einer individuellen Stillarbeit notieren sie ihr Verständnis und wissen dabei schon, dass sie das Notierte nicht mit der Gruppe teilen müssen. So können bei den Teilnehmenden Selbstreflexionsprozesse angestoßen zu werden, ohne dass sie befürchten müssen, dass ihre Unsicherheiten, Leerstellen oder gar eigene antisemitische Vorannahmen gleich in der Gruppe publik gemacht werden. In einem zweiten Schritt wird die Arbeitsweise erweitert: In einer schriftlichen, stillen Diskussion haben die Teilnehmenden zunächst die Gelegenheit, unterschiedliche Zitate von Forscher:innen und Kritiker:innen zu kommentieren und zu reflektieren. Dafür werden die Zitate auf Plakaten im ganzen Raum verteilt ausgelegt, die Teilnehmenden gehen umher und können ihre Kritik, ihre Fragen, ihr Unverständnis oder andere Assoziationen schriftlich mitteilen und beziehen sich dabei auch auf die Beiträge der Anderen. Dieses Vorgehen hat den Vorteil, dass eine gewisse Ruhe und Bedachtsamkeit in die Diskussion einkehrt. Die Teilnehmenden können sich Zeit nehmen, bevor sie etwas äußern. Zugleich schildern



Teilnehmende jedoch auch gelegentlich den Eindruck, dass die schriftliche Form der eigenen Aussage die Schwelle, sich in der Gruppe zu äußern, eher erhöht.

Bei den Zitaten handelt es sich zum Teil um kurze Passagen aus zentralen Werken der Antisemitismuskritik, beispielsweise von Max Horkheimer und Theodor W. Adorno, Hannah Arendt oder Jean Améry, aber auch aus aktuellen Beiträgen der Antisemitismusforschung wie von Monika Schwarz-Friesel. Auch zugespitzte Beschreibungen wie das dem israelischen Psychoanalytiker Zvi Rix zugeschriebene „Die Deutschen werden den Juden Auschwitz nie verzeihen“ finden sich darunter. Durch die Auswahl der Zitate werden unterschiedliche Aspekte des Antisemitismus, aber auch verschiedene Zugänge und Verständnisse aus der Forschung der Kritik an ihm zur Diskussion gestellt.

Auf die stille Diskussion erfolgen ein gemeinsames Lesen der Zitate und der Diskussion und ihre Kontextualisierung sowie eine Einordnung der Autor:innen durch die Teamenden. Auch die Methode als solche wird in der Gruppe gemeinsam reflektiert und der allgemeine Eindruck besprochen, den die Zitate auf die Teilnehmenden hinterlassen haben.

Mit diesem schrittweisen Vorgehen ist eine gute Grundlage für einen folgenden Input gelegt. Dieser greift die schriftlich diskutierten Zitate unmittelbar auf. Im Input wird Antisemitismus vom Vorurteil, vom Ressentiment und von einer bloßen Semantik abgegrenzt. Stattdessen wird dem Soziologen Detlev Claussen folgend ein Verständnis von Antisemitismus als „Alltagsreligion“ vorgestellt. Dieser Begriff hat den Vorteil, dass er anders als beispielsweise „Vorurteil“ den Antisemitismus nicht als irgendwie falsche Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden durch Antisemit:innen begreift. Antisemitismus ist vielmehr eine falsche Wahrnehmung von Gesellschaft, die hilft, systematisch unerfüllte Bedürfnisse in einer kapitalistischen Gesellschaft durch Assoziationen bearbeitbar zu machen und komplexe Verhältnisse durch Glaubenssätze zu erklären versucht. Der Begriff erlaubt es zudem, unterschiedliche in der Forschung herausgearbeitete Aspekte des Antisemitismus in sich zu berücksichtigen. Als zentrale Elemente der spezifischen Alltagsreligion Antisemitismus werden im Folgenden die Projektion unerfüllter Wünsche auf Jüdinnen und Juden, die Personifizierung von Machtverhältnissen in Jüdinnen und Juden sowie die Rolle des Antisemitismus für Kollektivierungsprozesse der Antisemit:innen beleuchtet.

Antisemitismus ist, so ein weiterer Aspekt, eine konformistische Rebellion. Unter dem der Psychoanalyse entlehnten Begriff ist zu verstehen, dass Wut und Kränkungen nicht zur Ablehnung der ursächlichen Verhältnisse oder der machtvollen Autoritäten führen. Stattdessen suchen sich Antisemit:innen schwache Schuldige, die verbal und physisch angegriffen werden können, ohne Autoritäten zu verletzen. Die Rebellion richtet sich dabei nur gegen die vermeintlich „Herrschenden“ und nicht gegen die realen Verhältnisse und bleibt damit konformistisch. Antisemitismus hat zudem den Anspruch, die Welt erklären zu können und lässt schlüssig keine

Lösungsperspektive als die Vernichtung von Jüdinnen und Juden zu. Diese Elemente des Antisemitismus werden jeweils mit den zuvor durch die Teilnehmenden diskutierten Zitaten veranschaulicht.



Durch das hier lediglich angeschnittene Verständnis von Antisemitismus können den Teilnehmenden durchaus unterschiedliche Begriffe von Antisemitismus vorgestellt werden. Dennoch sind die Begrifflichkeiten nicht beliebig, wie auch schon zuvor die Zitate aus der Antisemitismusforschung werden sie durch die Teamenden in den Prozess hineingetragen. Bevor der Input in der Gruppe ausführlich diskutiert wird, bekommen die Teilnehmer:innen die Gelegenheit, nochmal ihre anfangs angefertigten Notizen zum Verständnis des Antisemitismus zu lesen. So können sie Unterschiede im Begriff reflektieren und Irritationen in die Gruppe tragen. Diese Abweichungen im Verständnis können damit im Rahmen des Seminars deutlich und diskutierbar gemacht werden. Gleichzeitig verschwinden auch die Teamenden mit ihrem Vorwissen, dass nicht bei allen Teilnehmenden vorausgesetzt werden kann, nicht hinter einer Methode oder einem pädagogischen Prozess: Sie stehen vielmehr für eine bestimmte Kritik am Antisemitismus ein, die befördert durch den schrittweisen Reflexionsprozess auch kontrovers diskutiert werden kann.

Das Vorgehen sei an einem fiktiven Beispiel verdeutlicht: Möglicherweise hat eine Teilnehmerin zunächst für sich aufgeschrieben, dass sie Antisemitismus mit der Ermordung von Jüdinnen und Juden in Auschwitz verbindet. Sie diskutiert dann schriftlich mit anderen über Arendts Satz: „Antisemitismus ist Gewalt gegen Juden und nichts sonst“. Was bedeutet diese Aussage angesichts häufig codierter antisemitischer Anspielungen, beispielsweise in Verschwörungsmythen? Im Input wird der Teilnehmerin dann eine Interpretation dieser Aussage aus den „Elementen und Ursprüngen totaler Herrschaft“ von Arendt vorgestellt, die auf die Funktion des Antisemitismus für die Legitimation eliminatorischer Gewalt hinweist. Diese Interpretation kann sie mit ihren vorherigen Überlegungen konfrontieren und Irritationen mit der Gruppe teilen.

Auf Basis dieser Überlegungen und Diskussionen wenden sich die Teilnehmer:innen dann Antisemitismus in unterschiedlichen Milieus – beispielsweise bei Muslimen oder in der politischen Mitte – zu, sowie verschiedenen Formen des Antisemitismus, sei es der Schuldabwehr- oder israelbezogener Antisemitismus. Diese Phänomenbereiche erarbeiten sich die Teilnehmer:innen in Form einer

Gruppenarbeit auf Basis kurzer, einführender Texte, die in der Gesamtgruppe vorgestellt werden. Hierbei geht es weniger darum, dass im Rahmen des Workshops sämtliche Formen und relevanten Milieus von den Teilnehmer:innen bearbeitet werden. Wichtig ist vielmehr, dass Antisemitismus grundsätzlich als ein gesamtgesellschaftliches Phänomen begriffen wird. Zudem sollen sie die Gelegenheit haben, ihre eigenen Fragen an den Gegenstand zu stellen – nun allerdings mit der „Arbeit am Begriff“, der mehrstufigen Reflexion zu einem Begriff von Antisemitismus im Hinterkopf.



Den Abschluss des im Rahmen von *Erinnerung ins Land tragen!* durchgeführten Workshops bildete eine Reflexion zur Rolle, die ein Begriff vom Antisemitismus für die eigene Gedenkstättenpädagogische Praxis haben könnte.

Der hier beschrittene Weg ist eine Sensibilisierung für Antisemitismus durch eine gemeinsame Arbeit an seinem Begriff. Damit zielen wir in gewisser Weise auf „Theorieeffekte“ ab: Durch einen belastbaren und kritischen Begriff von Antisemitismus wird die Kritik an ihm überhaupt erst denkbar gemacht. Das Erkennen und Diskutieren von antisemitischen Aussagen wird so ermöglicht, aber auch wichtige Impulse für die Auseinandersetzung mit der Geschichte der Schoa gegeben. Doch auch auf anderer Ebene ist eine tiefergehende Auseinandersetzung mit den vielfältigen Formen der Kritik des Antisemitismus und eine vermeintlich eher theoretische Hinwendung zum Gegenstand auch für Pädagog:innen wichtig: Die begriffliche Reflexion verleiht Handlungs- und Diskussionssicherheit in pädagogischen Settings. Die Mühen der Auseinandersetzung in der Gruppe sind zugleich eine Erfahrung von Kompetenz, die motivierend sein kann, antisemitische Aspekte der nationalsozialistischen Massenverbrechen im pädagogischen Setting zu thematisieren, zugleich aber auch antisemitische Äußerungen in diesen Situationen selbst pädagogisch zu bearbeiten. Wenn Gedenkstättenpädagog:innen um den projektiven Charakter von Antisemitismus wissen und wenn sie sich an eine kollegiale Debatte um beispielsweise israelbezogenen Antisemitismus erinnern können, dann sind sie auch eher in der Lage und Willens, adäquat zu reagieren, wenn im Rahmen eines Gedenkstättenbesuchs von Besucher:innen aktuelle antisemitische Stereotype geäußert werden. So sehr also die antisemitismuskritische Bildungsarbeit ein Teil der Gedenkstättenpädagogik sein muss, so wichtig ist hierfür neben anderem das Verfügen über ein belastbares Verständnis von Antisemitismus.

Daniel Poensgen ist Sozialwissenschaftler und promoviert zum Verhältnis von politischer Kultur des Staates und Antisemitismus. Er arbeitete mehrere Jahre als pädagogischer Mitarbeiter an der Gedenkstätte Ravensbrück und ist aktuell wissenschaftlicher Referent des Bundesverbandes der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus (RIAS).

Literatur

ABRAM, I. und M. HEYL (1996): Thema Holocaust. Ein Buch für die Schule. Hamburg.

ADORNO, T. W. (2021): Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969. Frankfurt am Main.

CLAUSSEN, D. (2005): Grenzen der Aufklärung. Die gesellschaftliche Genese des modernen Antisemitismus. Frankfurt am Main.

SALZBORN, S. (2010): Antisemitismus als negative Leitidee der Moderne. Sozialwissenschaftliche Theorien im Vergleich. Frankfurt am Main/New York.

„Und was soll ich machen, wenn jemand etwas Antisemitisches sagt?“ – Unsicherheiten in der pädagogischen Praxis

In allen fünf Aus- und Fortbildungsreihen wurde irgendwann eine Frage gestellt: „Wie kann ich als Guide mit herausfordernden Situationen umgehen?“ Insbesondere die Sorge vor einer Konfrontation mit problematischen, z. B. antisemitischen oder rassistischen Äußerungen in der praktischen Arbeit war groß.

Zu beobachten war bei den Teilnehmer:innen des Projekts insgesamt eine relativ große Unsicherheit bezüglich der praktischen Arbeit. Insbesondere mögliche konfliktbehaftete Fragen und Äußerungen aus Gruppen, mit denen sie in Zukunft als Guides an Gedenkstätten arbeiten würden, lösten Sorge aus. Es gab hier ein sehr klares Bedürfnis, für möglichst viele potentielle Konfliktsituationen eine klare und passgenaue Handlungsempfehlung zu bekommen.

So nachvollziehbar dieser Wunsch sein mag, konnten und wollten wir diesem Anliegen in unserer gedenkstättenpädagogischen Ausbildung nicht nachkommen. Zwar gibt es allgemeine Empfehlungen für den Umgang mit herausfordernden Situationen, die eng verknüpft sind mit der Frage der Haltung als Gedenkstättenpädagog:in – diese werden weiter unten in diesem Text vorgestellt – eine allgemeingültige Formel, die für jede Situation und für jede Äußerung gilt bzw. passt, gibt es aber nicht.

Grundsätzlich haben wir das von Seiten der Teilnehmer:innen geäußerte Bedürfnis aber zum Anlass genommen, um über den Umgang mit herausfordernden Situationen zu sprechen und sie selbst aufgefordert, Herangehensweisen an ausgesuchte Situationen im Team zu entwickeln, die einen kommunikativen Ansatz beinhalten.

Denn uns ist wichtig, sich als Gedenkstättenpädagog:in und Guide bewusst zu machen, dass vermeintliche Störungen in Gruppen ein Lern- und Austauschpotential bieten und das es sich lohnen kann, hier zunächst in die Kommunikation zu gehen. Dabei spielt die Frage der eigenen Haltung den Lernenden an Gedenkstätten gegenüber eine entscheidende Rolle, deren Reflexion in allen Teilen des Projekts zentral war. Teil davon ist es, mögliche Motivationen und Bedeutungsebenen zu erkennen, die hinter problematischen Äußerungen stehen können.

Am Beispiel der Diskussionen, die wir im Rahmen des Moduls „Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus“ geführt haben, soll daher ein Blick darauf geworfen werden, was gerade antisemitische Aussagen im Kontext von Bildungsformaten an Gedenkstätten bedeuten und auslösen können. Welche Motivationen ihnen zugrunde liegen können, wie diese einzuordnen sind und wie man sie in einem pädagogischen Prozess aufbrechen kann, wird ebenfalls angerissen. Im Anschluss folgen einige allgemeine Hinweise und konkrete Handlungsoptionen, die wir diskutiert haben und die Orientierung im Umgang mit problematischen Äußerungen oder herausfordernden Situationen an Gedenkstätten geben können.

Anti-Anti? Antisemitismuskritische Haltung

Wie Daniel Poensgen in dieser Broschüre darlegt, ist Antisemitismus – gerade in Deutschland – ein gesamtgesellschaftliches Phänomen und tritt daher auch an Gedenkstätten immer

wieder in unterschiedlichen Formen auf. Dabei gilt es gerade in der pädagogischen Arbeit graduelle Unterschiede zwischen der unbewussten Übernahme und Wiedergabe von Stereotypen und/oder Ressentiments, Provokationen und einem manifestem Antisemitismus bzw. einem entsprechenden geschlossenen Weltbild zu unterscheiden. Hier gilt es genau und entsprechend sensibilisiert zu sein, um antisemitische Äußerungen einordnen und bewerten zu können – insbesondere, wenn diese von Jugendlichen kommen. Denn gerade bei jungen Menschen kann man davon ausgehen, dass sie kein geschlossenes antisemitisches Weltbild haben. Es lohnt sich daher in den meisten Fällen in die Kommunikation zu gehen und antisemitische Annahmen im Gespräch zu benennen und zu irritieren. Denn Gedenkstätten sollen aus unserer Sicht Orte sein, an denen über eigene Annahmen reflektiert und gesprochen werden kann.

Die Anerkennung der Tatsache, dass Antisemitismus ein gesellschaftlich wirkmächtiges Phänomen ist, das die Lebenswelt vieler Menschen auch untergründig prägt, hilft in der gedenkstättenpädagogischen Praxis, eine offene und wertschätzende Haltung auch in herausfordernden Situationen einzunehmen. Wir alle bewegen uns in einer von Antisemitismus geprägten Gesellschaft und können, auch wenn wir uns als antisemitismuskritisch verstehen, unbewusst antisemitische Bilder übernehmen. Oft sind jungen Menschen antisemitische Semantiken und Bilder als solche nicht bekannt, sie kennen sie aus ihrem täglichen Leben und reproduzieren sie. Das Problem liegt also nicht nur bei der Person, die sich antisemitisch äußert, sondern es ist ein gesamtgesellschaftliches Problem. Ein Verständnis, dass im Übrigen auch auf Rassismus anzuwenden ist.

Vergleiche vs. Gleichsetzung

Neben der allgemeinen Sorge vor schwierigen Situationen und Äußerungen kam bei den Teilnehmer:innen des Moduls zu

Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus die konkrete Frage nach einem Umgang mit vergleichenden oder gleichsetzenden Äußerungen: Was ist, wenn jemand die Schoa mit einem anderen Verbrechen gleichsetzt?

Diese Sorge ist nicht unberechtigt, in der gedenkstättenpädagogischen Praxis kommen entsprechende Statements vor. So wird die Schoa etwa mit einem anderen Genozid, Krieg oder Konflikt verglichen – z. B. „Das Gleiche passiert heute in Syrien“. Oder ein anderes Verbrechen wird als „schlimmer“ beschrieben: „Während des Kolonialismus sind viel mehr Menschen gestorben“.

Hinter entsprechenden Aussagen können sich ganz vielfältige Motivationen verbergen: Schuldabwehr, also die Ablehnung der Auseinandersetzung mit der schuldbelasteten deutschen Vergangenheit; der Versuch, durch Kleinreden des Verbrechens eine bruchlose Identifikation mit dem eigenen Land „Deutschland“ zu ermöglichen, aber auch der Versuch das Verbrechen zu verstehen oder der Wunsch nach Anerkennung anderer Verbrechen oder eigener (nicht anerkannter) Diskriminierungserfahrungen.

Unterschiedliche Motive hinter einem Vergleich erfordern unterschiedliche Reaktionen im pädagogischen Setting: Geht es um das Vermitteln von Fakten um Wissenslücken zu füllen? Geht es darum, antisemitischen Mythen eine Grenze zu setzen? Oder geht es darum, im Rahmen des Bildungsformats jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, über eigene Erfahrungen zu sprechen, die durch die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit hervorgerufen wurden? In einem solchen Setting ist es Aufgabe der Gedenkstättenpädagog:in herauszufinden, was die Person zu ihrer Äußerung motiviert, um angemessen darauf reagieren zu können. Auf dieser Grundlage können dann Angebote der Orientierung und Teilhabe gemacht werden, um diese Motivation aufzubrechen, aber auch Grenzen gesetzt werden, um antisemitische Aussagen zu stoppen.

Konflikte als Anlass nutzen

Kommt es im Rahmen eines Bildungsformats auf einer Gedenkstätte zu einem antisemitischen Statement, entsteht eine Konfliktsituation, mit der die pädagogisch verantwortliche Person einen Umgang finden muss. Im Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* haben wir gemäß konfliktpädagogischer Grundsätze Konflikte als Anlass zum Austausch genommen und sind überzeugt, dass ein konstruktiver Umgang mit einem Konflikt Ausgangspunkt eines Lernprozesses werden kann.

Klar ist: **Auf eine antisemitische oder anderweitig diskriminierende Äußerung ist immer zu reagieren**, um sie nicht unkommentiert stehen zu lassen. Dabei steht die getätigte Aussage im Zentrum, nicht die Person, die sich antisemitisch geäußert oder gehandelt hat. Um es mit der Soziologin Monique Eckmann zu sagen: „**Es geht nicht um den Antisemiten, sondern um den Antisemitismus**“.

Praktisch können Rückfragen gestellt werden, beispielsweise „Habe ich deine Äußerung gerade richtig verstanden?“, die helfen können, die hinter der Äußerung liegende Motivation zu erkennen und damit eine pädagogische Intervention sinnvoll zu gestalten, statt die Äußerung nur zu unterbinden und damit eine Kommunikation zu verunmöglichen. Zudem sollten die Äußerungen von der daraus resultierenden Wirkung getrennt werden. Selbst, wenn sich eine Person, die sich antisemitisch geäußert hat, sich im Gespräch im Sinne eines „War nicht so gemeint“ distanziert, hat die getätigte Äußerung eine Wirkung entfacht, die aufgefangen werden muss. Antisemitisch aufgeladene Äußerungen bedürfen – auch wenn sie ohne verletzende Intention getätigt wurden – einer Einordnung und Verurteilung.

In der konkreten Konfliktsituation empfiehlt sich in diesem Sinne ein 3er Schritt:

1. Nachfragen, um die Aussage zu kontextualisieren.
2. Der Äußerungen mit informativen

Fakten begegnen, um damit Irritationen auszulösen und die Bereitschaft zum Lernen zu stärken.

3. Grenzen setzen.

Grenzen der Pädagogik

Antisemitismus ist keine Meinung. Wenn antisemitische Aussagen getätigt werden, geht es in der pädagogischen Intervention nicht darum, darüber zu diskutieren, ob etwas antisemitisch sei, sondern klar zu benennen, was daran antisemitisch und deshalb außerhalb des menschenrechtsbasierten Diskurses steht. Doch der Pädagogik sind im Umgang mit Antisemitismus Grenzen gesetzt. Bei überzeugten und manifesten Antisemit:innen oder Verschwörungsideolog:innen helfen keine rationalen Argumente. Hier stößt die Pädagogik, die ja davon



ausgeht, dass Lern- und Veränderungsprozesse in der Interaktion möglich sind, an ihre Grenzen. Gerade an Gedenkstätten sollten es Pädagog:innen daher vermeiden, sich mit überzeugten

Antisemit:innen in einen verbalen Schlagabtausch zu begeben, um diesen keine Arena für ihre Ideologie zu geben.

Antisemitismus entsteht aus sozialen Verhältnissen und Praxen, die nicht allein durch Pädagogik verändert werden können, sondern gesellschaftspolitischer Interventionen bedürfen. Dies sei hier noch einmal betont, da Gedenkstätten nicht selten als Reaktion auf antisemitische Vorfälle in der Schule besucht werden und dadurch Erwartungen entstehen, denen Gedenkstättenpädagog:innen nicht gerecht werden können. Antisemitische Ressentiments und entsprechend aufgeladene Motivlagen lassen sich nicht durch eine Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus oder der Schoa einhegen. Der Besuch einer Gedenkstätte kann einen Anlass zum Austausch und zur Reflexion bieten. Wenn eine Reflexion verweigert wird, hat die begleitende Gedenkstättenpädagog:in daher auch die Verantwortung, diese Position und ggf. auch die sie äuernde Person auszuschließen, um einen sicheren Lernraum für alle Beteiligten zu gewährleisten.

Eine Frage der Haltung

Im Gespräch und der Erarbeitung von Handlungsmöglichkeiten bei antisemitischen oder anderweitig diskriminierenden Aussagen war uns bei *Erinnerung ins Land tragen!* eines besonders wichtig: die Haltung gegenüber Jugendlichen sollte als Pädagog:in wertschätzend und parteilich sein.

Für die Vorbereitung auf die praktische pädagogische Arbeit heißt das, zunächst nicht davon auszugehen, dass die Jugendlichen, denen man begegnet, problematisch bzw. antisemitisch sind, wohl aber auf antisemitisch konnotierte Äußerungen vorbereitet zu sein.

Die Gespräche über herausfordernde Situationen konnten viele konkrete Fragen nicht beantworten, haben aber verdeutlicht, wie wichtig eine selbstreflexive, offene und kommunikative Haltung ist. Für die Praxis bleibt zu sagen: Sicherheit entsteht im Tun. Und dabei ist es wichtig, realistisch mit Ansprüchen an sich selbst und die eigene pädagogische Arbeit umzugehen. Es geschieht immer wieder, dass man im Nachhinein im Kontext antisemitischer Vorfälle gerne anders reagiert hätte. Ein diesbezüglicher Austausch mit Kolleg:innen im Sinne hierarchiefreier kollegialer Beratung sollte im besten Fall immer möglich oder organisiert und etabliert werden.

Text: Freya Kurek



Für weitere Informationen zum Umgang mit problematischen Situationen an Gedenkstätten siehe z.B. die Broschüre „Handlungsempfehlungen für den Umgang mit rechtspopulistischen Äußerungen von Besucher*innen in Gedenkstätten und Erinnerungsorten“

Merksätze für den Umgang mit antisemitischen oder anders diskriminierenden Aussagen

Merksätze für den Umgang mit antisemitischen oder anderweitig diskriminierenden Aussagen:

- Auf eine antisemitische Aussage sollte immer reagiert werden und die Aussage begründet zurückgewiesen werden.
- Bei einer durch eine antisemitische Äußerung oder Handlung ausgelösten Konfliktsituation ist es zunächst absolut notwendig, Betroffene zu unterstützen und sie zu schützen. Dabei muss immer davon ausgegangen werden, dass Betroffene anwesend sind, und auch nicht anwesende Betroffene müssen geschützt werden.
- Es ist immer sinnvoll die Gruppe zu adressieren: Möchten sie sich zu der Aussage äußern? Widerspruch von Seiten der Peergroup wirkt meistens nachhaltiger, als von pädagogischem Personal.
- Bei einer antisemitischen Äußerung sollte die Aussage von der sie tätigen Person getrennt werden. Es gilt, die der Äußerung zugrundeliegenden Motive zu identifizieren und zu verstehen. Erst dadurch lassen sich Handlungsoptionen bezüglich des Umgangs mit der Äußerung entwickeln.
- Nachfragen wie „Habe ich richtig verstanden, dass du gesagt hast, dass ...?“ bieten der Person, welche die Aussage getätigt hat, die Möglichkeit, sich zu korrigieren bzw. die Aussage zu präzisieren und öffnet einen Kommunikationsraum.
- Es gilt anzuerkennen, dass niemand frei von Rassismus oder Antisemitismus ist, auch Mitarbeitende an Gedenkstätten nicht. Antisemitismus hat damit mit uns allen zu tun.

Die Teilnahme an *Erinnerung ins Land tragen!* hat mich bestärkt und mir die Scheu genommen, mit Jugendlichen zu arbeiten - auch zu schwierigen und komplexen Themen. Ich werde immer sicherer dabei und es bringt mir viel Spaß. Die Fortbildung hat mir Werkzeuge an die Hand gegeben, vor allem aber war meine Teilnahme der Schritt, den ich brauchte, um mich in die pädagogische Praxis zu wagen.

Amelie, Teilnehmerin der Reihe
„Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus“





Rassismuskritische Bildungsarbeit an Gedenkstätten

Welche Relevanz haben rassismuskritische Ansätze für die Bildungsarbeit an Gedenkstätten? Und welche Kompetenzen brauchen gedenkstättenpädagogische Mitarbeitende, wenn sie rassismuskritisch arbeiten wollen? Welche Voraussetzungen für rassismuskritische Bildungsarbeit an Gedenkstätten bestehen, welche Herangehensweisen dazu geeignet und welche Herausforderungen damit verbunden sind, ist Thema der folgenden Ausführungen.

Dass das Thema „Rassismus“ auch für den Bereich Gedenkstättenpädagogik hoch relevant ist, zeigen die Befunde der 2022 vom Rheingold Institut im Auftrag der Arolsen Archives durchgeführten Studie zur „Generation Z“: Nicht nur interessiert sich die Altersgruppe zwischen 16 und 25 Jahren deutlich stärker für die Zeit des Nationalsozialismus als die Vergleichsgruppe der 40- bis 60-Jährigen: 75 Prozent der befragten „Gen Z“ geben an, sich für die Thematik zu interessieren, während 66 Prozent der älteren Generation dies tun. 48 Prozent der „Gen Z“ sehen zudem Bezüge zwischen den aktuellen politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen und der NS-Geschichte – und auf die Frage, welches die wichtigsten Probleme der heutigen Gesellschaft sind, schätzen 39 Prozent der „Gen Z“ im Vergleich zu nur 14 Prozent der Vergleichsgruppe das Thema Rassismus als sehr relevant ein. Für junge Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund ist dieses Thema mit 46 Prozent sogar noch relevanter. Schließlich stimmten 60 Prozent der „Gen Z“ der Aussage zu, dass jede:r von uns leichte rassistische Züge habe und sich daher mit dieser Thematik beschäftigen solle.

Die sich hier widerspiegelnde Annahme, dass die Gesellschaft grundlegend von Rassismus geprägt sei und niemand außerhalb dieser gesellschaftlichen Verhältnisse stehe, ist auch ein zentraler Ausgangspunkt rassismuskritischer Bildungsarbeit. Diese zielt darauf, neben einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit Rassismus auch dazu anzuregen, das eigene Handeln und Interagieren mit anderen und innerhalb der Gesellschaft auf rassistische Effekte hin zu befragen, und knüpft damit direkt an ein Anliegen eines großen Teils der „Gen Z“ und damit einer wichtigen Zielgruppe von Gedenkstätten an.

Konzentrationslager als Orte rassenideologisch motivierter Verfolgung

Rassismus ist ein zentraler Aspekt der Geschichte der Konzentrationslager und damit auch Gegenstand gedenkstättenpädagogischer Arbeit. Neben Antisemitismus spielte Rassismus als Motiv für die Verfolgungs- und Vernichtungspolitik des NS-Regimes eine wichtige Rolle, auch wenn rassenideologische Motive bei Weitem nicht die einzigen Gründe für eine Inhaftierung in ein KZ darstellten. Zugleich können

an KZ-Gedenkstätten oft ganz unterschiedliche Verfolgungsgeschichten erzählt werden: die von antisemitisch und antiziganistisch Verfolgten sowie von Menschen, die von Antislawismus oder anti-Schwarzem Rassismus oder auch von sozialrassistisch motivierter Verfolgung betroffen waren. In KZ-Gedenkstätten lässt sich neben Antisemitismus und Rassismus zudem die Intersektionalität, also das Zusammenwirken verschiedener nationalsozialistischer Verfolgungserfahrungen herausarbeiten. So spielten neben rassistischen Zuschreibungen das Alter, das Geschlecht, die Arbeitsfähigkeit, die Nationalität sowie Sprachkenntnisse für die Überlebensbedingungen und Handlungsspielräume von KZ-Häftlingen eine Rolle.

Zugleich sind Gedenkstätten an Orten ehemaliger Konzentrationslager auf dem „Reichsgebiet“ – und damit auch viele der Gedenkstätten in Schleswig-Holstein, für die im Rahmen des „Jugend erinnert“-Projekts *Erinnerung ins Land tragen!* Guides ausgebildet wurden –, oft nur wenig dazu geeignet, die Geschichte der Schoa oder des Porajmos zu vermitteln. Denn der systematische Massenmord an den als Jüdinnen:Juden oder Romn:nja und Sinti:ze Verfolgten fand in Ghettos, Vernichtungslagern und an anderen Tatorten nationalsozialistischer Verbrechen im deutsch besetzten östlichen Europa statt. Es gilt also jeweils zu prüfen, welche Geschichten sich an dem Ort, an dem ich gedenkstättenpädagogisch tätig bin, vermitteln lassen und welche nicht. Dennoch kann es wichtig sein, auf solche Geschichten zu verweisen, um die Geschehnisse vor Ort mit anderen historischen Ereignissen in Relation zu setzen.

Plädoyer für eine räumlich-zeitliche Perspektiverweiterung

Wie kann in der Vermittlungsarbeit zu den vielfältigen Geschichten rassistischer Verfolgung im Nationalsozialismus zugleich auch der Blick für die rassistische Verfasstheit der aktuellen Gesellschaft geschärft werden?

Meiner Erfahrung nach macht es die Auseinandersetzung mit der Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager tendenziell eher schwer, Formen von Rassismus in den Blick zu nehmen, die unterhalb der Schwelle rassenideologisch begründeten Verfolgungs- und Vernichtungspolitik des NS-Staates zu verorten sind. Aktuelle Formen von Rassismus wie z. B. Alltags- und Mikrorassismus, das heißt subtile rassistische Demütigungen und Herabsetzungen, oder auch institutioneller Rassismus unter den Bedingungen von Demokratie und Rechtsstaat lassen sich schwer mit rassenideologisch motivierter Massenvernichtung vergleichen. Um aber trotzdem Zusammenhänge thematisieren und Ähnlichkeiten und Unterschiede, Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen historischen und gegenwärtigen Formen von Rassismus herausarbeiten zu können, ist es sinnvoll, die inhaltliche Perspektive zeitlich und räumlich zu öffnen.

Dies beinhaltet zum einen, die der KZ-Haft vorausgegangenen Schritte von Diskriminierung, Ausgrenzung, Entrechtung und Verfolgung verschiedener

Bevölkerungsgruppen in die Bildungsarbeit einzubeziehen und auch die Übergänge von der Weimarer Republik zum Nationalsozialismus zu thematisieren. Ebenso kann hier herausgearbeitet werden, dass kolonialer Rassismus – wenn auch oft in veränderter Form – im Nationalsozialismus weiter fortwirkte, sich hier also Kontinuitäten und Verflechtungen abzeichnen.

Zum anderen ist es hilfreich, auch für die Zeit nach 1945 nach Kontinuitäten und Veränderungen, nach den Kämpfen verschiedener Verfolgtengruppen um Entschädigung und Anerkennung und damit zugleich nach den allgemeinen gesellschaftlichen Verhältnissen im postnationalsozialistischen Deutschland und dem Fortwirken von Antisemitismus und Rassismus zu fragen. Auf diese Weise lassen sich auf der inhaltlichen Ebene Verbindungslinien bis in die Gegenwart herstellen – zum Beispiel durch die Frage, welche Verfolgungsgeschichten und Verfolgtengruppen bis heute marginalisiert werden, seien es Romn:ja und Sinti:ze, die Betroffenen nationalsozialistischer „Lebensraum“-Politik im östlichen Europa oder auch Schwarze Menschen. Die beiden Ebenen – die Erinnerung an die Verfolgten und die Frage, wessen Stimme in der Erinnerungskultur gehört wird – sind eng miteinander verknüpft. Denn oft sind es eben die Nachkomm:innen derjenigen Verfolgten, denen bislang kein Platz in der öffentlichen Erinnerung zugestanden wurde, die noch immer darum kämpfen müssen, überhaupt Gehör in der Öffentlichkeit zu finden. An solchen Beispielen werden Kontinuitäten von Rassismus über die Zeit des Nationalsozialismus hinaus in Form von fortgesetzter Diskriminierung und Ausgrenzung besonders deutlich.

Dimensionen rassismuskritischer Bildungsarbeit

Jenseits solcher inhaltlichen Schwerpunkte werden auch die verschiedenen Dimensionen der pädagogischen Arbeit selbst zum Gegenstand rassismuskritischer Bildung. Nicht nur die vermittelten Inhalte, auch die Kommunikation mit und innerhalb der Gruppe, die Vermittlungsmethoden sowie die ausgewählten Materialien werden auf potenziell diskriminierende Effekte hin überprüft.

Eine zentrale Rolle spielt hier die Reflexionsorientierung. Als Guide gilt es, die eigene Haltung und Sprechposition im Verhältnis zur Gruppe immer wieder zu hinterfragen. Was bedeutet es zum Beispiel, wenn ich als *weiße* Person mit nicht-*weißen* Jugendlichen arbeite? Wie kann ich mit Menschen, die möglicherweise Antisemitismus- oder Rassismuserfahrungen mitbringen, auf sensible Weise über solche Themen sprechen? Wie kann ich ihnen die Möglichkeit bieten, ihre Perspektiven und Erfahrungen einzubringen, ohne ihnen das Gefühl zu geben, dass dies von ihnen erwartet wird? Bringe ich möglicherweise Vorstellungen und Erwartungen in Bezug auf die Gruppe oder einzelne Personen mit, die mit *Othering*-Effekten verbunden sind?

„Othering“ bezeichnet das „Anders-machen“ eines Menschen oder einer Gruppe von Menschen durch Ab- oder Ausgrenzung. Othering-Effekte bezeichnen dabei die Unterscheidung zwischen dem gesellschaftlich „Eigenen“ und „Anderen“ und der Verortung bestimmter Menschen in der Sphäre des „Anderen“ und damit der Fremdheit, Andersartigkeit und Nichtzugehörigkeit. Dies erfolgt in der Regel innerhalb eines Machtgefälles: die als anders oder fremd Beschriebenen sind von Diskriminierung betroffen und haben daher oft wenig Möglichkeiten, sich gegen die Zuschreibung zu wehren.

Um Letzteres zu vermeiden und an die potenziell unterschiedlichen Perspektiven, Interessen und Bedarfe (auch innerhalb) einer Gruppe anknüpfen zu können, ist es hilfreich, vielfältige Zugänge anzubieten. Das Anliegen, Bildungsarbeit multiperspektivisch zu gestalten, ist auch und gerade mit der durch Migration verstärkten Pluralität der Gesellschaft verknüpft. Die Perspektiven und Erfahrungen von Minderheiten, und dazu gehören die verschiedenen (post-)migrantischen Bevölkerungsgruppen in Deutschland, werden in öffentlichen Diskursen, darunter Erinnerungsdiskursen, bis heute marginalisiert – auch dies ein Effekt von Rassismus. In der Gedenkstättenpädagogik gibt es indes ein wachsendes Verständnis für die Vielfalt von Anknüpfungspunkten, die Besucher:innen in der pluralen Gesellschaft mitbringen und die in der Vermittlungsarbeit fruchtbar gemacht werden sollten, um allen Zugang und Teilhabe zu ermöglichen.

Praktisch kann beispielsweise ein breites Angebot unterschiedlicher Verfolgtenbiografien vielfältige Herangehensweisen an ein Thema eröffnen. Eine Biografie wie die des antikolonialen Widerstandskämpfers Anton de Kom aus Suriname, der im Zweiten Weltkrieg Widerstand gegen die deutsche Besetzung der Niederlande leistete und dafür in das KZ Neuengamme eingeliefert wurde, kann – je nach Perspektiven, Interessen und Bedarfen – zugleich auf unterschiedliche Weise erschlossen werden: An seinem Beispiel können Zusammenhänge von Kolonialismus, Migration und Rassismus erarbeitet und die Logiken rassistischen Denkens und Handelns dekonstruiert werden; es können Formen von Schwarzer Selbstbehauptung und Widerstand gegen Kolonialismus und Nationalsozialismus herausgearbeitet werden, die eine empowernde Wirkung insbesondere auf Menschen mit eigenen Diskriminierungserfahrungen haben können; und sein Lebensweg kann die lange Geschichte der Migration aus außereuropäischen Regionen nach Europa veranschaulichen und damit das Bewusstsein für die Normalität von Migration stärken.

In der Bildungsarbeit, die an die unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen der Besucher:innen anknüpft, tauchen indes immer wieder Herausforderungen auf. Vor allem Bezüge zwischen den NS-Verbrechen und anderen historischen oder aktuellen Ereignissen oder individuellen Erfahrungen von z. B. Ausgrenzung, Verfolgung, Flucht und Krieg bilden ein potenzielles Konfliktfeld, etwa dort, wo eine solche Bezugnahme – bewusst oder unbewusst – zu einer Relativierung von NS-Verbrechen führt. In solchen Fällen ist es wichtig, die Unterschiede zwischen Vergangenheit und Gegenwart bzw. zwischen den NS-Massenverbrechen und anderen historischen Gewaltverbrechen aufzuzeigen. Zugleich ist es aus meiner Sicht aber auch von Bedeutung, Ambiguitätstoleranz, also das Aushalten von Spannungen und Widersprüchen, nicht nur bei den Gruppen zu fördern und damit



Konfliktfähigkeit und potenziell auch eine gegenseitige Anerkennung von Perspektiven und Erfahrungen über Unterschiede hinweg anzuregen. Eine inklusive, multiperspektivische und diskriminierungskritische Bildungsarbeit kann aus meiner Sicht nur dann gelingen, wenn Ambiguitätstoleranz auch von den Akteur:innen der Vermittlung selbst geübt wird.

Bei der Aus- bzw. Fortbildung von (zukünftigen) Guides an Gedenkstätten ist daher zu empfehlen, verstärkt selbstreflexive Zugänge zu wählen, die eine kritische Positionierung in einer von Rassismus geprägten Gesellschaft fördern.

Strukturelle Bedingungen rassismuskritischer Bildungsarbeit

Ein- und Ausschlüsse prägen bis heute unsere Gesellschaft – darunter solche, die mit Rassismus in Zusammenhang stehen. Dies lässt sich nicht zuletzt am Beispiel staatlicher Institutionen aufzeigen: In der Regel spiegeln diese die tatsächliche Diversität unserer Gesellschaft noch immer nicht hinreichend wider. Wenn Gedenkstätten Bildungsarbeit für die vielfältige Gesellschaft der Gegenwart anbieten wollen, sollten sie also dafür sorgen, dass sich diese Vielfalt auch in den institutionellen Strukturen abbildet. In dieser Hinsicht ist in vielen Gedenkstätten noch „Luft nach oben“: Zwar nimmt die Zahl der Guides, die unterschiedliche biografische Hintergründe und damit verbundene Perspektiven und Erfahrungen mitbringen, in vielen Gedenkstätten zu. Doch viele Guides sind bis heute ehrenamtlich oder aber als freie Mitarbeiter:innen in Gedenkstätten tätig. Damit besetzen sie keine Positionen, die Entscheidungskompetenzen z. B. in inhaltlichen Schwerpunktsetzungen oder Personalfragen mit sich bringen. Hier gilt es für Gedenkstätten, aktiv zu werden und für mehr Pluralität in ihren Strukturen und ihrem Personal zu sorgen. Nur wenn diese strukturellen Rahmenbedingungen erfüllt sind, kann rassismuskritische Bildungsarbeit ihr volles Potenzial entfalten.

Susann Lewerenz ist Historikerin und als wissenschaftlich-pädagogische Mitarbeiterin der KZ-Gedenkstätte Neuengamme für den Bereich der Erwachsenenbildung zuständig. Zuvor war sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin beteiligt an dem von der Stiftung EVZ geförderten Kooperationsprojekt „Verflechtungen. Koloniales und rassistisches Denken und Handeln im Nationalsozialismus“, in dem gleichnamige verflechtungsgeschichtliche Bildungsmaterialien erarbeitet wurden. Sie arbeitet zu den Themen Post/Kolonialismus, Migration und Rassismus in Deutschland mit Fokus auf die NS-Zeit. Ihre Dissertation über Inszenierungen des ‚Exotischen‘ und Artist:innen of Color im deutschen Unterhaltungsgewerbe zwischen 1920 und 1960 ist 2017 in der Reihe „Alltag & Kultur“ beim Böhlau Verlag erschienen.

Literatur

Studie zu „Gen Z“ der Arolsen Archives (2022). URL: www.enc.arolsen-archives.org/studie

IMAFREDU – Rassismuskritischer Leitfaden (2015). URL: www.elina-marmer.com/rassismuskritischer-leitfaden (Stand: 30.10.2022).

Rat für Migration – Debatte 2021: Welche Rassismusforschung braucht Deutschland? www.rat-fuer-migration.de/debatten (Stand: 30.10.2022).

KZ-Gedenkstätte Neuengamme (2019): Verflechtungen: Koloniales und rassistisches Denken im Nationalsozialismus. Voraussetzungen – Funktionen – Folgen. Materialien für die Bildungsarbeit. Hamburg.

BOGER, M.-A. (2019): Trilemma der Inklusion. URL: www.mai-anh-boger.de/trilemma-der-inklusion (Stand: 30.10.2022).

Multiperspektivische Intervention in der Praxis.

Wenn wir uns Vermittlungsarbeit als einen Raum vorstellen, in dem es nicht die Ausnahme ist, dass alle am Dialog beteiligten Menschen neben vielen anderen Erfahrungen Rassismus- bzw. Migrationserfahrung mitbringen, dann muss rassismuskritische Sensibilisierung und Empowerment selbstverständlich sein. Es ist also keine Hürde, dass Menschen angeblich „keine eigene Familiengeschichte mit dem Nationalsozialismus haben“. Was zählt, ist ein anderer Blick: Teilnehmende sind immer Expert:innen für Geschichte, für empathisches Verstehen, für Zweifel und Nachfragen.

Im Rahmen des Projekts *Erinnerung ins Land tragen!* fand eine Fortbildung für Multiplikator:innen und Guides zum Thema Gedenkstättenpädagogik und rassismuskritische Bildung statt. Ich freute mich als Trainer in einem Workshop mit unterschiedlichen Ansätzen aus meiner Praxis der Multiperspektivität mitzuwirken. Im Prozess dieses Workshops ging es mir außerdem darum, die Teilnehmenden zum Reflektieren anzuregen, eigene Haltungen, Perspektiven und Positionierungen im rassistischen System weiter zu hinterfragen.

1. Aktives Zuhören

Pädagogische Prozesse beginnen und enden bei den Teilnehmenden. Es geht darum, sie vom ersten Moment an zu Mitwirkenden und zu Mitentscheidenden zu machen.

Für mich ist dafür aktives Zuhören der Schlüssel. Wirklich zu verstehen, was der:die andere genau sagen will, indem empathisch nachgefragt wird, ist unabdingbare Voraussetzung, um jeder Gesprächspartner:in die Chance zu geben, zu Wort zu kommen. Wenn wir davon ausgehen, dass Menschen ihre Herkunftsorte, Familien, erinnerungsträchtigen Räume aufgrund unter-

schiedlicher Ereignisse, Bedrohungen oder durch Gewalt verlassen, dann sollen diese Personen nicht durch vermeintlich professionelle Distanz – die leider durch Dominanzverhältnisse strukturiert ist – vorverurteilt werden hinsichtlich dessen, was „sie brauchen“ oder was für sie „zu viel“ oder „re-traumatisierend“ sei. Bei der Methode „Vorstellungsrunde mit (Alltags-)Gegenständen“ die ich im Workshop wählte, wird ein Gegenstand ausgesucht, und an diesem orientiert eigene Erinnerungen eingebracht, die mit dem Gegenstand spontan in Verbindung gebracht werden können. Die Kiste mit Alltagsgegenständen erinnert mich an die Effekten der Opfer der Deportationen. Durch die Methode schafft man einen Raum des Vertrauens. Jede entscheidet selbst, was sie als Erinnerung mitgebracht hat. Diese Vorstellungsmethode eröffnet auch den Raum, über Träume zu sprechen. Ich habe bei der Fortbildung im Rahmen von *Erinnerung ins Land tragen!* mitbekommen, dass Teilnehmer:innen diese Art von Vorstellung als zu privat empfunden haben und nicht wussten, was sie preisgeben können. Dazu gebe ich dies auf den Weg: Unsere Vergangenheit macht uns zu denen, die wir heute sind. Unsere Schmerzen, unsere Träume, unsere Freude und schließlich unsere Erinnerungen bestimmen unsere Gegenwart. Dieser methodische Ansatz am Beginn eines Bildungsformats kann das Misstrauensgefühl vertreiben und einen neuen Raum für ein WIR ohne Stereotype eröffnen.

2. Beweise sichern

Beweise zu sichern ist nach wie vor zentrales Anliegen von Gedenkstättenarbeit. Es geht darum, die historischen Orte zu erfassen, zu konservieren, zu dokumentieren, Erinnerungen zu bewahren und Erfahrungen von Betroffenen dieser Tatorte ausfindig zu machen und zu si-

chern. Multiperspektivisches und partizipatives Arbeiten bedeutet, auch mitgebrachte Erfahrungen und Fragestellungen von Teilnehmenden unserer Workshops zu sichern. Es sind Beweise aktueller Auseinandersetzungen mit den Gewaltverbrechen der Vergangenheit und der daran mitunter auf unterschiedlichste Weise anknüpfenden Fragestellungen zur Gegenwart. Aufgrund von Fragen über koloniale Verflechtungen wurde ich selbst vor mehreren Jahren durch Teilnehmende motiviert die Geschichte der Nordafrikanischen Zwangsarbeiter:innen in Bremen-Farge aufzuspüren. Für das Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* haben die Teilnehmer:innen durch Materialien und Quellen nach dieser Opfergruppe gesucht.

3. Empowerment und Sensibilisierung nach Außen

Bildungsarbeit im Kontext von Gedenkstätten sollte nicht nur die Fähigkeit haben, sondern auch die Bereitschaft, sich selbst mit rassismuskritischen Ansätzen nach innen zu konfrontieren und zugleich nach außen zu wirken und Impulse zu geben. Die Notwendigkeit einer rassismuskritischen Bildungsarbeit an Gedenkstätten steht außer Frage. Bei der Umsetzung gibt es jedoch immer wieder Bedenken auf institutioneller und individueller Ebene. Deshalb unterstütze ich voll und ganz das Plädoyer von Frau Dr. Susann Lewerenz in dieser Broschüre. Auch das Prozesspapier des Arbeitskreis *Räume Öffnen* stellt in diesem Kontext einen wichtigen Anstoß dar.

Kürzlich hatte ich die Gelegenheit meine Forschung zu nordafrikanischen Zwangsarbeiter:innen am Bremer Focke Museum im Rahmenprogramm einer Ausstellung zu Folgen des Kolonialismus vorzustellen. Hierfür bat ich eine Kollegin einige Passagen aus meiner Broschüre zu lesen. Am Ende der Präsentation näherte sich eine Zuhörer:in unserem Tisch und sprach sie flüsternd an: „Das ist ja wirklich toll – dieser Dialog einer weißen Wissenschaftlerin mit einem schwarzen Wissenschaftler. Heutzutage darf man ja als weiße Wissenschaftlerin kaum

noch afrikanische Themen bearbeiten.“ Hier geht es offenbar um Missgunst, dass ich mich in das Feld der Forschenden/Sprechenden dränge und den vermeintlich besseren Forscher:innen, den weißen/westlichen etwas wegnehme. Abwehr, Widerstände und Anfeindungen begegnen mir auf unterschiedlichsten Ebenen, gerade im professionellen Kontext. Doch ich ziehe es vor, einen anderen Fokus zu setzen: Bei derselben Veranstaltung waren einige sog. Schwarze Zuhörer:innen im Publikum und haben sich rege an der Diskussion beteiligt. Waren sie auch deshalb ermutigt zu sprechen, weil ich vorne saß und sprach?

Die einfache Frage nach dem Zeitpunkt des Beginns des Zweiten Weltkrieges führt bereits dazu, unterschiedlichen Perspektiven auf die Spur zu kommen. Wenn der Zweite Weltkrieg bereits 1935 mit dem Überfall Italiens auf Äthiopien beginnt, müssen wir uns fragen: Wer waren die Beteiligten? Welche Rolle haben sie später gespielt? Wessen Geschichte wird hier eigentlich erzählt und aus welcher Perspektive? Welche kolonialen Verflechtungen der am Kriegsgeschehen beteiligten Staaten existierten damals und später? Solche Fragen werden erfahrungsgemäß viel dringlicher angegangen, wenn die Mitwirkenden von Bildungsveranstaltungen von unterschiedlichen Erfahrungsebenen kommen. Deshalb sollten in der Gestaltung der Gedenkstätten die Erweiterung der Perspektiven stärker beachtet werden. Nicht nur im Rahmen der Forschung und Dokumentation, sondern auch in Bezug auf die Einstellungspraxis von Mitarbeiter:innen. Ich möchte darauf hinweisen, dass die Prekarität vor allem der pädagogischen Arbeitsverhältnisse und die institutionellen Ausschlüsse dafür mehr als hinderlich sind.

4. Von Kontroversen und der Fähigkeit Uneindeutigkeiten und Komplexität auszuhalten

Im Workshop bei *Erinnerung ins Land tragen!* war das Setting anders, als ich es in meinem pädagogischen Alltag am Denkort Bunker Valentin mit Bremer Schulklassen oder bei

unseren Multi-perSPEKTif Aktivitäten erlebe, denn die Multiplikator:innen waren sehr homogen. Darum hatte ich mich dafür entschieden, mehrere Übungen über die Entstehung von Rassismus durchzuführen. Wie können wir im ersten Schritt die ideologischen Ansätze hinter der Konstruktion von Rassismus, Antisemitismus und andere Menschen abwertende Strukturen erkennen? Mithilfe einer praktischen Übung versuchte ich Mechanismen von Ausgrenzung, Willkür und „zu Fremden gemacht werden“ im Raum sichtbar zu machen. Im zweiten Schritt arbeitete ich sowohl mit Abbildungen aus dem Katalog der Ausstellung „Rassismus – die Erfindung von Menschenrassen“, sowie aus dem Projekt „Afrika gibt es nicht“, an dem ich selbst beteiligt war. Bemerkenswert war hier die Reaktion eines kleinen Teiles der Gruppe, die mich darauf hinwies, dass man durch die Verwendung bestimmter Bilder Rassismus reproduziere. Ein Ansatz zu dieser Kritik wäre, die Reproduktion zu verringern, indem ich die Bilder nur in bestimmten Räumen zeige, also eine Differenzierung der Adressaten. Oder ich kann die Bilder überhaupt nicht mehr verwenden und somit nur an die bildlichen Vorstellungen der Teilnehmenden appellieren. Meines Erachtens macht man es sich damit aber zu einfach, denn viele Bilder aus der Vermittlungsarbeit an den Gedenkstätten stammen aus der NS-Zeit und sind diskriminierend. Wir kontextualisieren solche Bilder in der Gegenwart um damit zu arbeiten. Das gleiche gilt für den Einsatz von Bildern im Rahmen rassismuskritischer Vermittlungsarbeit. Im Workshop habe ich daher Bilder ausgesucht, die bewusst unscharf waren. Denn es geht vielmehr darum, wie am Beispiel der Dresdener Rassismus-Ausstellung, kritisch zu intervenieren oder auf Uneindeutigkeiten auf den Abbildungen hinzuweisen – denn die meisten gegenwärtigen rassistischen Muster lassen sich historisch rückverfolgen. Interessant war im Setting dieses Workshops auch eine Perspektiv- bzw. Positionsübernahme eines bestimmten Diskurses von Personen, die von Rassismus betroffen sind. Ja, selbstredend müssen wir (im pädagogischen

Raum) Verletzungen verhindern. Rassismus verschwindet jedoch nicht, indem man ihn nicht zeigt. Diese Fragen offen und kontrovers zu diskutieren, ist besonders bei der Ausbildung von zukünftigen Multiplikator:innen an Gedenkstätten wichtig. Auch hierzu braucht es unterschiedliche Perspektiven und Erfahrungshintergründe!

Zuletzt möchte ich mich sehr herzlich bei den Organisator:innen, die mich als Referent eingeladen haben, bedanken. Dies kann nur als positive Entwicklung bezeichnet werden.

Appolinaire A. Apetor-Koffi ist deutsch-togolesischer Staatsbürger und freier Mitarbeiter am Denkort Bunker Valentin, wo er u.a. das Projekt Multi-perSPEKTif verantwortet. Er ist Mitglied des Programmgremiums „Migration und Erinnerungskultur“ der Stiftung Erinnerung Verantwortung Zukunft und Autor von „Nordafrikanische Zwangsarbeiter der Baustelle des U-Boot-Bunkers in Bremen-Farge und in den zugehörigen Lagern 1943-45“, erschienen 2021. Er hat bei der „Berliner Antikoloniale Konferenz“ 2004, den Ausstellungen „Afrikabilder“ in den deutschen Medien 2012, „Die Dritte Welt im Zweiten Weltkrieg“ in Bremen 2014 und beim Projekt „Afrika gibt es nicht“ 2019 mitgewirkt.

Literatur und Links:

Afrika gibt es nicht! (2020): Beiträge zur Dekolonialisierung des Alltagsdenkens – Materialien für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung. URL: www.projekt-afrika-gibt-es-nicht.de (Stand: 01.10.2022).

Denkort Bunker Valentin (2018): Projekt Multi-perSPEKTif. URL: www.denkort-bunker-valentin.de/lernen-lehren-forschen/wir-sind-multi-perspektif/beitraege (Stand: 1.10.2022).

Denkort Bunker Valentin/Zeller, A. (2022): „To feel a strong connection through history“. Multi-perSPEKTif: Exkursion nach Ostwestfalen. URL: www.youtube.com/watch?v=D0kaG6KwNFk (Stand: 01.10.2022)

Gedenkstättenforum (2022): Arbeitende Gedenkstätten – Gedenkstätten sind Arbeit. Der Arbeitskreis Räume Öffnen: Eine Intervention, in: Gedenkstätten Rundbrief 205, S.34–41.

HEROLD, K. und A. APETOR-KOFFI (2018): „Es ist wichtig, wie wir diese Situation ändern“. Multi-perSPEKTif, eine pädagogische Intervention am Denkort Bunker Valentin, in: Gedenkstätten Rundbrief Heft 190 6/2018.

LINNEMANN, T., MECHERIL, P. und A. NIKOLENKO (2013): Rassismuskritik. Begriffliche Grundlagen und Handlungsperspektiven in der politischen Bildung, in: Zeitschrift für internationale

Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 36/2, S.10–14.

REUTER, F. (2022): „Gewalt verschwindet nicht, indem man sie nicht zeigt“, in: Arolsen Archives (#lastseen). URL: www.lastseen.arolsen-archives.org/news/frank-reuter-gewalt-verschwindet-nicht-indem-man-sie-nicht-zeigt (Stand 01.10.2022).

WERNING, S. GEULEN, C. und K. VOGEL (2018): Rassismus. Die Erfindung von Menschenrassen. Göttingen.



Am stärksten ist mir der Moment in Erinnerung geblieben, als ich mit anderen Teilnehmenden zu der Frage aneinandergeraten bin, ob es Sinn macht Rassismus und Antisemitismus gegenüberzustellen und als unterschiedliche Phänomene zu begreifen. Also: Kontroverse Diskussionen! Die Frage danach, wie nachhaltiges Lernen an Gedenkstätten stattfinden und mit Gegenwartsfragen verknüpft werden kann, begleitet mich weiter.

Rebecka, Teilnehmerin der Reihe
„Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus“



„Egal, was [Menschen] damit anfangen,
es hinterlässt einen bleibenden Eindruck
[...]“

Gedanken und Erfahrungen zur Evaluation in der Gedenkstättenpädagogik im Rahmen des Projektes „Erinnerung ins Land tragen!“

Evaluationen kosten Arbeitszeit und Geld. Ressourcen, die in sozialen und bildungspolitischen Projekten oft nur in begrenztem Maße verfügbar sind. Das Misstrauen, ob der tatsächliche Lerneffekt abgebildet werden kann sowie das Vertrauen in pädagogische Feedbackmethoden als Grundlage für die Weiterentwicklung einer Maßnahme, sind weitere Faktoren, die eine wissenschaftlich fundierte Evaluierung von Bildungsprojekten auf den ersten Blick unattraktiv erscheinen lassen.

Wieso könnte es sich trotzdem für die Gedenkstättenpädagogik lohnen, Gelder für professionelle Evaluationen zu beantragen und die Umsetzung im eigenen Projekt zu unterstützen?

Im Kontext der Gedenkstättenpädagogik finden sich unterschiedliche Fachdisziplinen, die sich auf theoretischer sowie praktischer Ebene mit dem Ort der Gedenkstätte beschäftigen (z. B. Geschichts-, Kultur-, Rechts- und Politikwissenschaft, Pädagogik). Gleichzeitig besteht jedoch wenig bis keine eigene Methodik und Didaktik. Vielmehr wird sich beispielsweise an Methoden der politischen Bildung orientiert.

Über die Frage, wie eine qualitätsvolle Vermittlung spezifisch an Gedenkstätten aussehen kann, wird fortlaufend diskutiert. Empirische Erkenntnisse, die fundierte Argumente für die Diskussionen und einen konkreten Umgang mit ihnen aufzeigen können, gibt es bisher jedoch wenige. Hier können Evaluationen von gedenkstättenpädagogischen Bildungsformaten ansetzen und dazu beitragen, belastbare Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten herauszuarbeiten, indem sie neue Konzepte und angewandte Methoden kritisch in ihrer Ausführung überprüfen. Dies würde neben der weiteren Professionalisierung ebenfalls die Legitimation der Gedenkstättenpädagogik stärken.

Bei der Durchführung einer Evaluation bietet sich die Beauftragung einer externen Person oder Institution an, da diese ihre wissenschaftliche und forschungsmethodische Expertise sowie eine gewisse Unabhängigkeit für die Betrachtung des Projektes mitbringt. Durch den inhaltlichen Abstand ist die Zusammenarbeit zwischen dem/der Evaluator:in und den Beteiligten der Praxis jedoch besonders wichtig. So sollte beispielsweise zu Beginn grundlegend geklärt werden, welchen Nutzen die Ergebnisse der Evaluation haben sollen. Steht für das Projekt z. B. die eigene Legitimation, die inhaltliche Weiterentwicklung, die Überprüfung der praktischen Um-

setzung des Konzeptes oder die Zufriedenheit der Teilnehmenden im Vordergrund? Wenn mehrere Aspekte als relevant eingestuft werden, in welcher Priorität stehen diese zueinander?

Die Klärung dieser Fragen beeinflusst die forschersische Konzeption und die Methodenwahl, da diese an die gewünschten Erkenntnisse angepasst werden sollten. Sofern beispielsweise die Wirkungsüberprüfung eines Projektes im Mittelpunkt steht, wird in den meisten Fällen auf eine quantitative Fragebogenerhebung mit statistischer Auswertung zurückgegriffen. Liegt der Fokus jedoch auf einer inhaltlichen (Weiter-) Entwicklung oder Prozessoptimierung, können qualitative Daten tiefergehende Einblicke ermöglichen. Teilweise bestehen hier auch unterschiedliche Anforderungen und Bedürfnisse unter den Projektakteur:innen. So kann beispielsweise die pädagogische Leitung Daten, die das Verstehen von Lernprozessen ermöglichen, als wichtig empfinden. Akteur:innen, die gegenüber der Öffentlichkeit und der Politik die Finanzierung eines Projektes legitimieren und längerfristig absichern müssen, benötigen für diese Arbeit jedoch eher aussagekräftige Zahlen. Die Kombination verschiedener Forschungsmethoden ermöglicht Erkenntnisse, durch die auf potentiell unterschiedliche Interessen eingegangen werden kann. Das Vorgehen sollte jedoch unter Beachtung der zur Verfügung stehenden Ressourcen (z. B. Zeitfenster und Bezahlung der Beteiligten) vor der Durchführung abgestimmt werden.

Neben der Entwicklung eines Forschungskonzeptes, muss die Bewertungsgrundlage für die Beurteilung der Qualität des Projektes festgelegt werden. Diese besteht in der konkreten Formulierung der Ziele, die durch die gedenkstättenpädagogische Arbeit erreicht werden sollen. Gerade wenn die Evaluation über eine reine Zufriedenheitsabfrage hinaus gehen und die Wirkung des Projektes bewertet werden soll, ist eine Ausarbeitung von messbaren Zielen durch die Projektbeteiligten unerlässlich.

Das Bestehen von Erkenntnissen nach wissenschaftlichen Gütekriterien sowie einer transparent nachvollziehbaren Bewertungsgrundlage, grenzen die professionelle Evaluation von Einzeleindrücken, die beispielsweise über pädagogische Feedbackmethoden erlangt werden, ab. Auf Basis dieser Ergebnisse können gut bewertete Konzepte und Methoden herausgearbeitet, tatsächliche Anknüpfungspunkte zur Verbesserung sichtbar gemacht und beweisbare Aussagen zur Qualität des gedenkstättenpädagogischen Projektes getätigt werden.



Erfahrungen aus dem Projekt „Erinnerung ins Land tragen!“

Im Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* haben sich die Beteiligten aus der Praxis auf eine summative Ergebnisevaluation geeinigt. Die Erkenntnisse sollten somit

die (Neben-) Folgen des Gesamtprojektes beschreiben und am Ende in Form eines Abschlussberichtes zurück gemeldet werden. Damit wurde sich gegen eine formative Evaluation entschieden, welche die Erkenntnisse innerhalb der Laufzeit des Projektes spiegelt, um Veränderungen direkt implementieren zu können. Die Wünsche bezüglich möglicher Erkenntnisse waren durch die Beteiligung unterschiedlicher Akteur:innen im Feld vielfältig und auch das (pädagogische) Bedürfnis, aufgrund der Neuentwicklung eines Ausbildungskonzepts die inhaltliche Tiefe der Wirkung zu betrachten, stellte Anforderungen an ein Forschungsdesign, welches über eine standardisierte Fragebogenerhebung mit geschlossenen Antwortmöglichkeiten hinaus gehen musste. Auf dieser Grundlage wurde ein Mixed-Method Verfahren für die Evaluation von *Erinnerung ins Land tragen!* entwickelt:

<u>Evaluationsinstrument</u>	<u>Erkenntnisziel</u>
Dokumentenanalyse der Workshopvorbereitung (ZIM)	Erkenntnisse über die geplanten Inhalte der gedenkstättenpädagogischen Arbeit. (Grundlage für Fragebogenerhebung)
Fragebogenerhebung zu drei Zeitpunkten (Prä- / Post- / Follow-Up Erhebung)	Hintergründe der Teilnehmenden, Wirkung, Zufriedenheit, Verwendung von <i>EiLt!</i> (Ohne Kontrollgruppe)
Vereinzelte Dokumentenanalyse von Lerntagebüchern der Teilnehmenden	Inhaltliche Erkenntnisse über die Reflexion der Teilnehmenden
(Dokumentenanalyse von Selbst-evaluationsbögen der Referent:innen)	(Prozessabläufe und Eigenreflexion)

Herzstück der Evaluation wurde die Fragebogenerhebung, in der die verschiedenen Interessen der Beteiligten aus der Praxis vereint werden sollten (v. a. Wirkung/ Legitimation und inhaltliche Tiefe). Zu jeder Erhebung wurde mit der Projektleitung Rücksprache gehalten, ob alle inhaltlichen Aspekte abgedeckt sind. Die Fragebögen wurden jeweils an die unterschiedlichen Themen der Workshops von *Erinnerung ins Land tragen!* angepasst.

Die Teilnehmenden erhielten somit vor der Durchführung und nach dem letzten Tag des jeweiligen Workshopformats sowie zum Ende der Gesamtprojektlaufzeit einen Fragebogen der entsprechend der Erkenntnisziele (s. Tabelle) unterschiedliche Themen beinhaltete. Hierbei wurde insbesondere darauf geachtet, dass die Teilnehmenden frei antworten konnten (u. a. durch offene Antwortmöglichkeiten, Vermittlung einer bewertungsfreien Situation). Dies ermöglichte Erkenntnisse über die

erlebten Eindrücke und die inhaltlichen Entwicklungen der Teilnehmenden, welche bei Wirkungsuntersuchungen mit geschlossenen Fragen und einer rein quantitativen Auswertung nur oberflächlich analysiert werden können. Mithilfe von einzelnen Lerntagebuchpassagen konnten die Antworten weiter vertieft werden, sodass Reflexionsprozesse, die während des Projektes stattgefunden haben, sichtbar wurden. Dies zeigte sich insbesondere über die Analyse der selbst formulierten Freitexte der Personen, welche (trotz vorheriger Sensibilität) nach der Teilnahme am Projekt differenzierter wurden (z. B. bei den Definitionsfragen zu *Rassismus*, *Antisemitismus* und *Rechtsextremismus*).

Die zu Beginn des Projektes festgelegten Ziele wurden im Laufe des Projektes gemeinsam von den inhaltlichen Verantwortlichen des Projektes und der Evaluatorin zu einer messbaren Bewertungsgrundlage konkretisiert. Die Erkenntnisse aller ausgewerteten Daten werden nun mit den konkreten Zielen kontrastiert, um das Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* abschließend zu überprüfen.

Die Ergebnisse sowie der Forschungsprozess werden in einem Abschlussbericht dargestellt und veröffentlicht, um die Qualitätsbewertung des Projekts *Erinnerung ins Land tragen!* transparent und nachvollziehbar zu gestalten. Insgesamt zeigt sich jedoch bereits jetzt, dass die Teilnehmenden nach der Durchführung von *Erinnerung ins Land tragen!*

- sensibler und reflektierter mit den Quellenhintergründen von historischem Wissen, der Einbindung der Authentizität des Ortes und der Rolle als Vermittler:in in der Gedenkstättenpädagogik umgehen,
- differenziertere Kenntnisse in den Bereichen Zwangsarbeit, Rechtsextremismus/Antisemitismus/Rassismus und Gedenkstättenpädagogik haben. Dies gilt sowohl für Personen mit wenig sowie auch mit mehr Vorwissen,
- mehr Gedenkstätten in Schleswig-Holstein besucht haben als zuvor,
- häufiger eine pädagogische Perspektive einnehmen, obwohl sie vor dem Projekt vor allem eine theoretische Ausbildung erhalten haben. Außerdem kennen sie mehr Methoden, die sie in der Gedenkstättenpädagogik anwenden können und fühlen sich in der Anwendung ebenfalls sicherer,
- das Konzept der Subjektorientierung in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit als relevant empfinden und dieses zum Beispiel mithilfe von „Einfühlungsvermögen“, „Empathie“ oder einem „Gespür für die Gruppe“ umsetzen möchten.

Mit den Erfahrungen im Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* wird deutlich, dass die Bandbreite der sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden dabei helfen kann, die Wirkung gedenkstättenpädagogischer Arbeit auch inhaltlich verstehend zu evaluieren. So können ebenfalls „weiche“ Lerneffekte, wie beispielsweise das Entwickeln

einer pädagogischen Perspektive fundiert sichtbar gemacht werden. Dies ist insbesondere dann möglich, wenn eine Zusammenarbeit zwischen den Projektbeteiligten und dem:der Evaluator:in unter der Berücksichtigung der bestehenden Interessen und Ressourcen gelingt.

Vor diesem Hintergrund können die Erkenntnisse aus Evaluationen nicht nur gut bewertete Bildungsformate legitimieren, sondern mit wirkungsüberprüften Konzepten und Methoden spezifische Handlungswege für diskutierte Vermittlungsfragen aufzeigen. In der Verbindung mit weiteren Erkenntnissen z. B. aus theoretischen Überlegungen oder Metaanalysen verschiedener Projekte bietet dies die Möglichkeit, die Professionalisierung der Gedenkstättenpädagogik weiter zu stärken.

Katharina Heermann studierte Soziologie und Präventive Soziale Arbeit. Dabei liegt ihr seither die Verbindung zwischen Theorie und Praxis am Herzen, sodass sie 2018 begann, ihre Expertise im Bereich der sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden in der Evaluation von Antidiskriminierungsprojekten anzuwenden. Derzeit arbeitet sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Freien Universität Berlin am Lehrstuhl für Strafrecht und Kriminologie.

Literatur

DÖRING, N. und J. BORTZ (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial und Humanwissenschaften. Berlin, Heidelberg.

TIMM, B., KÖSSLER, G. und S. ULRICH (2013): Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik.

KUCKARTZ, U. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim Basel.

MERCHER, J. (2019): Evaluation in der Sozialen Arbeit. München, Basel.

PORST, R. (2014): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden.

VEHSE, P. (2020): Zur Ordnung der Anerkennung. Eine Rekonstruktion von Legitimationsmustern in der Gedenkstättenpädagogik. Wiesbaden.

Mein Eindruck vom Projekt

Bei *EiLt!* finde ich den reflektierenden Fokus, der die Teilnehmenden dazu motiviert, sich selbst übergreifend mit unterschiedlichsten Themen zu befassen, besonders interessant. Es geht um mehr als das Lernen von historischem Wissen. Stattdessen wird der gesellschaftliche Kontext früher, heute und für die Zukunft mitbedacht.

So ist mir bereits durch das bloße „Zusehen“ aufgefallen, dass sich das Projekt entwickelt:

Das Ausbildungskonzept, an dem immer wieder nachgebessert wurde; die Gruppendynamik, die sich von Tag zu Tag mit gegenseitiger Rücksicht gefestigt hat; die Sensibilisierung der Teilnehmenden über bereits bekannte Dimensionen hinaus.

Auch ich habe durch die Arbeit für das Projekt einiges lernen dürfen und bedanke mich für die wertschätzende und offene Kommunikation, welche die gut abgestimmte Evaluation erst möglich gemacht hat.



„Authentizität entsteht durch die Erzählung und nicht durch die Steine“

Auch wenn Gedenkstätten schon seit Jahrzehnten professionalisiert pädagogisch arbeiten, bildete der Bereich der Gedenkstättenpädagogik – zumindest wenn es um die Berufspraxis vor Ort ging – doch lange eine Leerstelle im fachwissenschaftlichen Diskurs.

2010 erschien das Buch „Verunsichernde Orte – Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik“. Die Publikation, Ergebnis des Projekts „Gedenkstättenpädagogik und Gegenwartsbezug“, präsentierte erstmals Gedenkstättenpädagogik als ein Berufsbild und bot neben theoretischen Beiträgen auch einen Praxisteil mit Übungen zur beruflichen Selbstreflexion. Gemeinsam mit den im Projekt entwickelten Fortbildungsformaten, bot es eine Perspektive darauf, wie Qualifizierung und Weiterbildung in diesem Arbeitsfeld aussehen kann. Mehr als zehn Jahre nach seinem Erscheinen, wird es auch heute noch für die praktische Arbeit an vielen Orten herangezogen.

Auch bei der Entwicklung und Umsetzung von *Erinnerung ins Land tragen!* boten das Konzept und die Methoden von „Verunsichernde Orte“ immer wieder Denkansätze. Den Fokus auf die Frage nach dem eigenen Selbstverständnis in der Arbeit, die Reflexion auf die eigene Haltung und die Frage nach Kompetenzen im Berufsfeld „Gedenkstättenpädagogik“ teilen beide Projekte.

Weil wir uns mit den Grundlagen gedenkstättenpädagogischer Praxis und dafür hilfreicher Kompetenzen beschäftigten, wollten wir einen Blick darauf richten, wie sich dieser Zugang in den letzten Jahren und Jahrzehnten entwickelt hat. Was läge da näher, als ein Gespräch mit einem der damaligen Verantwortlichen von „Verunsichernde Orte“?

Gottfried Kößler, ehemaliger Lehrer für Geschichte, Deutsch und Politik, gab gemeinsam mit Barbara Thimm und Susanne Ulrich das Buch „Verunsichernde Orte“ heraus und war Ko-Leiter des vorausgegangenen Projekts. Neben vielen weiteren Tätigkeiten, war er Teil des Gründungsteams des Fritz Bauer Instituts und ab 2005 dessen stellvertretender Direktor. Auch im Ruhestand ist er in vielen unterschiedlichen Ausstellungs- und Vermittlungsprojekten involviert.

Lieber Gottfried, woher kommt dein Interesse am Thema Gedenkstättenpädagogik und was war bzw. ist deine Motivation für die langjährige Auseinandersetzung mit diesem Thema?

Bei anderen Leuten, gerade in Gedenkstätten an kleineren Orten, ist es ja oft so, dass es ein biografisches Verhältnis zu den Orten gibt. Das ist in meinem Fall nicht so.

Ich habe mich eigentlich bis zu meiner Lehrerzeit, Anfang der 80er Jahre, überhaupt nicht groß mit NS-Geschichte beschäftigt, außer theoretisch und politisch, bzw. anti-faschistisch, aber nicht faktisch und auch im Studium nicht. Das habe ich erst als Lehrer gemacht und habe dann relativ schnell auch regionalgeschichtlich angedockt, aus geschichtsdidaktischer Motivation. Da gehört ein regionaler Bezug, nicht zuletzt auf die Lebenskontexte der Lernenden grundsätzlich dazu. Dazu gehören dann auch Gedenkstätten, aber auch andere mögliche authentische Orte in der Region. Ich komme aus der Schule und bin dann im Laufe der Zeit in die Lehrer:innenbildung und ins Museum gewechselt. Später habe ich mit **Hanno Loewy** und ein paar anderen Leuten das Fritz Bauer Institut aufgebaut.

Wir hatten schon das Bewusstsein, dass Pädagogik wichtig ist. Aber vor allem durch die Förderung des Landes, durch die es Stellen für Lehrer:innenabordnungen gab, ist dieses Institut von Anfang an mit einem ungewöhnlich starken pädagogischen bzw. schulpädagogischen Drall versehen worden. Das wäre sonst bestimmt nicht passiert. Zudem hatte meine Kollegin Jacque Giere gute Kontakte in die USA zum Projekt *Facing History and Ourselves*, was damals die avancierteste Form von Holocaust Education war. Mit dieser Institution haben wir in den 90er Jahren sehr viel zusammengearbeitet. Das prägt als zweiter Faktor meinen Zugang, weil *Facing History and Ourselves* als amerikanische *Holocaust Education Institution* die Frage „Braucht man einen Gegenwartsbezug?“ überhaupt nicht stellt. Die fingen überhaupt erst an, über den Holocaust zu reden, weil sie aktuelle Fragen besprechen wollten. Dabei gab es für meinen Bedarf als Geschichtslehrer manchmal doch zu wenige Fakten. Aber in der Zusammenarbeit haben wir sehr viele andere Zugänge gelernt.

Ich bin dann über das Fritz Bauer Institut in die Gedenkstattenthematik eingestiegen. Erstmal, weil ich mit Lehrkräften Weiterbildungen in Gedenkstätten gemacht habe. Das haben wir auch immer als unsere Aufgabe definiert, dass wir eine Vermittlung machen zwischen den pädagogischen Angeboten in den Gedenkstätten und den pädagogischen Anforderungen und Gewohnheiten in den Schulen. Da gibt es schon immer ein Kommunikationsproblem. Manchmal gab es in den 80er und 90er Jahren Lehrkräfte, die gerade in einer Initiative gearbeitet haben, die eine Gedenkstätte aufgebaut hat. Die hatten dann eher einen politischen Impetus, den sie in die Pädagogik reingetragen haben. Das ist ja heute manchmal auch noch ein Thema. Umgekehrt gab es die ersten Professionalisierungserfahrungen. Da waren dann junge, meistens überhaupt nicht pädagogisch ausgebildete Personen in Gedenkstätten als Vermittler:innen tätig, die auf keinen Fall die Art von Vermittlung von NS-Geschichte machen wollten, die sie selber in der Schule erlebt hatten. Wichtig war ihnen vor allem, dass sie kein schulisches Lernen praktizieren und dass es auf jeden Fall besser ist, wenn sie das vermitteln, als wenn Lehrkräfte das machen würden. Da waren wir als abgeordnete Lehrkräfte, die wussten, dass Unterricht manchmal auch ganz gut ist, ein Korrektiv. Es gab auf der einen Seite Fortbildungen für Lehrkräfte, und auf der anderen Seite die ersten Kontakte zu Gedenkstättenpädagog:innen.

Wir hatten dadurch schon in den 90er Jahren einen sehr bewussten Blick auf das Thema Diversität und Heterogenität in der Schüler:innenschaft, später auch unter den Lehrkräften. In der Schulberatung haben die Lehrkräfte gesagt, „wir wissen gar nicht, wie wir an das Thema rangehen können, die Schüler:innen sind so unterschiedlich“. Darauf haben wir dann reagiert.

Das heißt deine Arbeit war von Anfang an geprägt von der Frage, wie das Thema Nationalsozialismus auch an Schulen unterrichtet wird. Die Lehrer:innen Perspektive ist auf den Ort getroffen.

Genau. Ausgangspunkt war eine Reflexion darauf, dass es einen Unterschied von pädagogischen Handlungsfeldern und Selbstverständnissen gibt und auch ein Bewusstsein darüber, dass man den kommunizieren muss. Eine wichtige Frage in der Vermittlungsarbeit und der Ausbildung gerade von Guides ist dabei: wie profiliert man das Lernen im Museum in Abgrenzung zum Lernen in der Schule? Das ist mir ein zentrales Anliegen, dass ein Besuch in der Gedenkstätte eben nicht dafür da ist, Wissen zu akkumulieren, das lehrplangerecht ist. Es geht um eine Erfahrung mit einem historischen Ort. Das ist eine Erfahrung mit Raum und Gegenständen und vielleicht mit einer anderen Art von Erzählung und Recherchemöglichkeiten, aber auf jeden Fall nichts, bei dem man vorher definiert, was zu lernen ist. Ich finde, es macht überhaupt keinen Sinn, wenn das Lehrkräfte vom Museum oder der Gedenkstätte einfordern. Ich würde das immer ablehnen. Der außerschulische Ort bietet eigene Chancen für das Lernen. Der Begriff Lernort ist leider auch nicht ganz so glücklich. Er ist um 1970 entstanden, weil man fragte: ist das Museum ein Lernort oder ein Musentempel? Es ging eigentlich darum, diese Aura des Tempels zu brechen. Das finde ich auch richtig, aber das Lernen dann als schulisches Lernen zu begreifen, das ist eine Engführung, die sehr problematisch ist. Gerade Lernen im kulturellen Bereich funktioniert anders. Ich halte es für wichtig, das auch zu kultivieren, auch für die Leute, die dort arbeiten. Für Gedenkstätten ist es heute wichtig, dass sie nicht etwas vermitteln sollen, was abrufbares Wissen ist.

Was hat euch damals motiviert, das Projekt „Verunsichernde Orte“ durchzuführen und was war euch in der Konzeption wichtig?

Es gab die Diskussion über die Möglichkeiten und Probleme von Gegenwartsbezügen schon Ende der 90er Jahre immer stärker. Das hatte damals auch mit der Professionalisierung zu tun und dem Übergang von der „Kampfzeit“ in die institutionalisierten Gedenkstätten. Denn für Leute, die eine Gedenkstätte in einer Bürger:inneninitiative durchsetzen, stellt sich diese Frage nicht, weil die Durchsetzung eigentlich immer motiviert ist durch eine antifaschistische Grundhaltung. In der institutionalisierten Einrichtung fragt man sich: „Was ist Pädagogik und was Politik

und wie kann man dieses Verhältnis an den Orten, in den Konzepten und in der Kommunikation austarieren?“ Dieselbe Person kann mit einem politischen Interesse pädagogisch arbeiten. Wann agiert die Person aber pädagogisch statt politisch? Pädagogisch hieße, mit einem offenen Zugang auf die Adressat:innen zuzugehen, mit einem offenen Verständnis davon, was das Thema der Aneignung genau sein soll. Wenn ich politisch agiere, weiß ich ja sehr genau, was rauskommen soll und habe einen sehr direktiven Zugang.

Diese Diskussion wurde immer stärker. Wir wollten als Beitrag dazu etwas ausprobieren. Neben dem Fritz Bauer Institut war das Max-Mannheimer-Zentrum in Dachau beteiligt. Der dritte Partner war das *Zentrum Angewandte Politikforschung*, das sich mit Demokratiepädagogik beschäftigt und vor allem demokratiepädagogische Konzepte aus den USA und Israel adaptierte. Diese Konzepte bieten Zugänge und Tools für die Demokratiepädagogik, in denen relativ viel Holocaust Education steckt. Menschenrechte und Menschenrechtsverletzungen, auch Widerständigkeit, werden mit Geschichten aus dem Kontext des Holocaust eingeführt oder an ihnen entwickelt. Das Thema wird nicht aus der Geschichte genommen, sondern es entwickelt sich aus dem, was die Lernenden in die Prozesse bringen. Über die Zusammenarbeit mit *facing history* hatte ich schon ein gut begründetes Misstrauen gegenüber Holocaust Education, weil ich diese Arbeitsweise zum Teil als eine Funktionalisierung wahrgenommen habe.

Die Idee war nun auszuprobieren, ob man methodische Blöcke aus diesen Demokratiepädagogik-Programmen in Gedenkstättenbesuche von Schulklassen integrieren kann. Es wurde aber schnell deutlich, dass die Schüler:innen das nicht besonders gut fanden. Sie hielten nichts davon, dass sie von, z. B. Frankfurt nach Dachau fahren und dort drei Tage sind, um eine Übung zu machen, die sie genauso gut zu Hause machen könnten. Sie hatten ein größeres Interesse daran zu erfahren, wie es in der Gedenkstätte aussieht. Wir haben auf dieser Grundlage ein Projekt beantragt zu der Frage, wie Gegenwartsbezüge in der Gedenkstättenpädagogik realisiert werden könnten. Es wurde gemeinsam mit Praktiker:innen aus den Gedenkstätten entwickelt. Zwölf Gedenkstätten waren mit jeweils einer Person beteiligt, die in einer Festanstellung war. Zunächst wurde das Interesse an Weiterbildung und Qualifizierung zum Thema Gegenwartsbezüge ermittelt, im zweiten Schritt haben wir Konzepte erarbeitet, um die Guides in den Gedenkstätten dafür zu qualifizieren. Nach dieser Anfangsphase wurde klar, dass es darum geht, Gegenwartsbezüge in die Kommunikation an den Gedenkstätten einzubauen, also keine abgetrennten Gegenwartsbezugseinheiten zu machen. Die Mitarbeiter:innen sind so zu qualifizieren, dass sie die Gegenwartsbezüge in die Führung einbauen, dass sie methodisch in der Lage sind, auf Gegenwartsbezüge, die von den Besuchenden kommen, zu reagieren und diese produktiv aufzugreifen. Wir haben in dieser Gruppe Übungen entwickelt, um die Guides und pädagogischen Mitarbeiter:innen mit Hilfe demokratiepädagogischer Methoden zu qualifizieren – Adressat:innen der Übungen sind nicht die Besuchenden.

Gleichzeitig hat sich bei der Arbeit in diesem Kreis von Gedenkstättenfachleuten, die noch nie so intensiv mit Kolleg:innen aus anderen Gedenkstätten über ihre pädagogische Arbeit gesprochen hatten, herausgestellt, dass es viele Themen gibt, über die man reflektieren müsste. Das Ziel ist, eine bewusste und kompetente Form von Kommunikation zu organisieren, die zwischen dem historischen Thema, den Interessen der Gruppe und dem politischen Bildungsauftrag navigiert. Man kann die didaktische Überlegung, was die Gegenwartsbezüge betrifft so zusammenfassen, dass die Gegenwartsbezüge immer erst entstehen, wenn Kontakt zwischen der pädagogisch handelnden Person und den Besuchenden funktioniert, weil sie die Gegenwartsbezüge sonst höchstens abblocken oder eine Oberflächlichkeit behalten. Auf dieser Grundlage haben wir gearbeitet und die Übungen mit der Gruppe ausprobiert, reflektiert und evaluiert. Ein Ergebnis ist diese Publikation. Es sollte eine Art Handbuch sein, denn die Übungen waren zunächst dafür gedacht, sie in Weiterbildungsseminaren einzusetzen. Wir haben aber gesehen, dass es sehr viele Gedenkstätten gibt, die sich solche Seminare nicht erlauben können, weil sie keine Zeit, oder zu wenig Mitarbeitende haben. Deswegen können diese Übungen auch ohne Anleitung durchgeführt werden. Die Reflexion von Praxis ist der Kern.

Wie ist es denn zum Titel „Verunsichernde Orte“ gekommen?
Was steckt hinter dem Begriff?

Der Titel ist erst entstanden, als das Buch schon fertig war. Es war eine der Erfahrungen oder mehr eine These, die wir kommunizieren wollten, auch Richtung Fördergeber und Politik. Auch heute noch wird bei jeder Feiertagsrede die Anforderung formuliert, dass der Besuch in einer Gedenkstätte dazu führt, dass die Leute weniger rechtsextrem werden oder keine Rassist:innen oder Antisemit:innen mehr sind. Das ist aus fachlicher Sicht einfach Unfug. Diese Orte haben nicht den Effekt, dass sie eine politische Positionierung vermitteln oder ein demokratisches Bewusstsein. Im Gegenteil, wenn man die Geschichte der Orte anguckt, entsteht eine tiefe Verunsicherung über die Möglichkeit, diese Werte zu leben und die Möglichkeit, diese Werte zu verteidigen. Denn jede Gedenkstätte ist ein Ort, an dem die Menschenrechte angegriffen und mit Füßen getreten wurden, an dem die demokratischen Grundwerte nicht funktioniert haben, wo Leute sich nicht so verhalten haben, wie man es sich eigentlich von mündigen Bürgern wünscht. Es sind lauter Negativbeispiele und die Frage, die wir haben in der politischen Bildung an diesen Orten ist: „Wie kann man aus Negativbeispielen überhaupt lernen?“. Das wollten wir als Signal setzen. Es ging nicht darum, dass die Orte auf wunderbare Weise die Leute verunsichern, sondern eher zu sagen: das sind Orte, die verunsichern und das ist der Ausgangspunkt. Wenn jemand hier reinkommt und anfängt, sich mit dem Thema zu beschäftigen, dann ist das als der Beginn des Lernprozesses zu verstehen. Hier an diesem Ort ist einfach alles aus den Fugen geraten.

Du hast gesagt, Gegenwartsbezüge entstehen erst, wenn zwischen der pädagogisch Tätigen und Besuchenden Kommunikation funktioniert. Kommunikationsfähigkeit ist also eine wichtige Kompetenz für gute gedenkstättenpädagogische Arbeit. Was sind darüber hinaus wichtige Kompetenzen und warum?

Jetzt übergehe ich mal die Dinge, die sowieso klar sein sollten, also z. B. Sachkenntnisse über den Ort. Außerdem sollte man, wenn viele Schulklassen kommen, Kenntnis über schulisches Lernen, die Lehrpläne und Jugendliteratur haben. Aber was die Kommunikation betrifft, ist der zentrale Punkt, dass das eigene Verhältnis zum Thema geklärt sein muss. Das Thema ist ja in im Fall der Gedenkstätten ein Verbrechensort, in einem Jüdischen Museum hat man dagegen das Thema Jüdinnen und Juden und jüdische Geschichte. Ich denke, so wie inzwischen der generationelle Bezug auf die NS-Zeit ist, gehört dazu ganz wesentlich, dass ich familiengeschichtlich weiß, was mein Hintergrund ist. Dieses Wissen ist nicht nur dann relevant, wenn es einen direkten Bezug zu NS-Verbrechen in der Familiengeschichte gibt. Es geht um persönliche, auch emotionale Bezüge zu diesem sehr belastenden Thema. Das brauche ich dann nachher nicht allen zu erzählen, aber für mich muss ich es wissen. Damit fange ich jede Ausbildung an. Eine Reflexion darüber, *Mein Bild vom Nationalsozialismus*, ist die minimale Variante. Eigentlich müsste man mehr familiengeschichtliche Reflexion verlangen. Ich würde sagen, eine persönliche Recherche darüber, bevor jemand in diesem Feld anfängt zu arbeiten. Was haben meine Vorfahren in der Zeit des Nationalsozialismus bzw. dem Zweiten Weltkrieg gemacht? Was weiß ich über sie, was weiß ich über die Region, aus der sie kommen? Wie entsteht eine Nachkriegshaltung und was weiß ich darüber? Als wir in den Neunzigerjahren damit angefangen haben, sind Lehrkräfte während der Seminare in Tränen ausgebrochen und weggelaufen. Wir haben eine Reflexion über Zeitzeugenerzählungen, Erzählungen aus den KZs oder Quellen aus den Ghettos benutzt. Die Leute hatten überhaupt keine Distanz, weil sie sich vorher nie damit beschäftigt hatten. Das ist inzwischen insofern anders, als es in den Medien eine viel größere Präsenz als in den 90er Jahren gibt. Da kann man dann direkt andocken. Es geht wie gesagt bei Familiengeschichte, nicht darum, sie in der Arbeit vor Ort zu erzählen, sondern um die Reflexion der eigenen Haltung und um Kommunikationskompetenz.

Warum würdest du sagen, muss man sich mit der eigenen Familiengeschichte beschäftigen, um diese Kommunikationskompetenz zu haben?

Weil du, um kommunizieren zu können über dieses Thema, das ja immer mit allen möglichen Zielvorstellungen und Abwehrhaltungen belastet ist, eine eigene Position haben musst, die dich sicher macht. Eine reflektierte eigene Position. Bis vor ein paar Jahren war dies in Gedenkstätten bei den meisten Leuten eine politische Positionierung. Zu sagen, ich bin eben Antifaschist, heißt ja noch nicht, dass ich über die Geschichten reden kann, die da passiert sind. Denn dieses Reden über Geschichte,

gerade wenn es um Ortsbezüge geht in der Gegend, wo ich selbst lebe, ruft immer wieder Verunsicherung über den eigenen Hintergrund auf. Wenn jemand aus der Gruppe ein Thema aufbringt, das mich selber angreift, dann wäre es schon besser, wenn ich da schon mal drüber nachgedacht hätte. Auch um zu formulieren, warum ich es wichtig finde, über diesen Ort zu lernen, ist es eine viel stärkere Position, wenn ich das mit dem Wissen über den Hintergrund der eigenen Geschichte tun kann. Das ist immer wieder ein Prozess, sich zu verorten im Verhältnis zu dem Diskurs, der dann jeweils um die Gedenkstätte herum im Gang ist. Zusätzlich halte ich so etwas wie eine Kommunikationsschulung für notwendig. Man muss wissen, wie man kommuniziert und das mit Gruppen geübt haben. Auch in Gedenkstätten sollten die Mitarbeiter:innen, wenn es irgendwie geht, etwas über Museumspädagogik wissen: Wie kann man über Räume und Kunst, das Verhältnis von Raum und Objekt reden? Eine weitere Qualifikation, die man durch Übung erwerben kann, ist das Geschichtenerzählen. Das finde ich ganz wichtig. In Workshops arbeiten wir viel mit Biografien, die die Schüler:innen genau lesen, um dann selbst die Geschichten erzählen. Das ist auch gut so, aber wenn ein:e Guide eine Führung macht, musst sie die Geschichte erzählen und das muss man geübt haben. Das können die Leute oft nicht, sie sprechen nach meiner Erfahrung in Gedenkstätten häufig eher analytisch. Das ist aber einfach ein bisschen langweilig und bringt die Möglichkeiten, die so ein authentischer Ort hat, überhaupt nicht zum Tragen. Die Authentizität entsteht ja durch die Erzählung und nicht durch die Steine. Das ist eigentlich eine banale Feststellung.

Bei der Entstehung von „Verunsichernde Orte“ gab es also die Feststellung, dass es bzgl. kommunikativer und narrativer Kompetenz häufig einen Mangel bei Mitarbeitenden von Gedenkstätten gibt. Würdest du das immer noch so sehen?

Ich denke, es gab einen Mangel an Bewusstsein darüber, dass diese Perspektive auf gedenkstättenpädagogische Arbeit sinnvoll ist, die wir mit Verunsichernde Orte ins Feld bringen wollten. Diesen Mangel sehe ich nicht mehr in der Weise, zumindest nicht im Diskurs und in den größeren Gedenkstätten. Dass sich etwas verändert hat, denke ich schon. Das liegt auch daran, dass es langsam in manchen Ausbildungen, auch im Studium, eine Thematisierung von Gedenkstätten gibt. Es gibt ja bisher keinen Studiengang Gedenkstättenpädagogik. Aber die Idee, so etwas wie ein Masterstudium zu entwickeln, wird diskutiert und da sieht man auch, dass die letzten Jahre Arbeit und Forschung zu Veränderungen beigetragen haben. Andererseits gibt es nach wie vor, wenn man die Fördermöglichkeiten anguckt, diese Erwartungen an Krisenintervention und Bekämpfung von Antisemitismus. Bereitschaft zur Reflexion gibt es zwar bei den Akteur:innen vor Ort oft, aber die stehen ja immer noch in einem Spannungsfeld zu den politisch Verantwortlichen und den Finanzierungen. Auch wenn du private Spenden suchst, funktioniert das eher, wenn du behauptest, du würdest tatsächlich effektiv irgendwas bekämpfen, als wenn du sagst, dass die Beschäftigung mit dem Ort eine Selbstverständlichkeit sein sollte und daraus dann auch politische Bildung eine Wirkung entfalten kann. Dafür kriegst du

kein Geld. Die Aufgaben und Ansprüche an die Gedenkstättenpädagogik haben sich konsolidiert, weil es diese Erwartung, dass die politische Bildung irgendwas gegen den Rechtsextremismus bewirken könnte, nach wie vor gibt, obwohl alle aus allen Studien wissen, dass das eine politische Aufgabe ist und keine pädagogische. Aber ich denke schon, dass sich ein Bewusstsein darüber, was Demokratiepädagogik ist und wie historisch-politische Bildung funktioniert, entwickelt hat. Da gibt es auch Arbeitsmittel, Tools, Material und so weiter. Auch das Interesse an Themen wie Zwangsarbeit oder Kriegsgefangene ist sehr stark gewachsen. Das sind Themen, die entdeckt werden und deren Relevanz in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation über den inzwischen weiterentwickelten Diskurs über Heterogenität und Migrationspädagogik wahrgenommen wird. Wenn man über sowjetische Kriegsgefangene spricht, hat das auch etwas mit der aktuellen politischen Situation zu tun, auch mit der andauernden Zuwanderung von Menschen aus der ehemaligen Sowjetunion und mit der Unterscheidung zwischen Erfahrungen in der DDR und in Westdeutschland. Solche Fragen spielen eine Rolle und das Bewusstsein wächst, dass es sich lohnt, dazu Bildungsarbeit zu machen.

Beim Projekt „Erinnerung ins Land tragen!“ ging es um eine Auseinandersetzung mit dem eigenen professionellen Selbstverständnis, also um die Frage, mit welcher inneren Haltung ich mich dem Thema nähere. Was ist aus deiner Perspektive ein sinnvolles bzw. richtiges Selbstverständnis in der Gedenkstättenpädagogik. Gibt es das überhaupt?

Ich mache da mal eine Volte zum Jüdischen Museum, weil man das daran so schön plakativ zeigen kann. Da gibt es im Moment, und bestimmt nicht nur in Frankfurt, eine Diskussion darüber, welchen Unterschied es macht, ob eine Person, die dort Vermittlungsarbeit macht, jüdisch ist oder nicht. Das hat etwas mit dem aktuellen identitären Diskurs zu tun. Kann nur eine jüdische Person über jüdische Themen reden? Ich halte das nicht für eine zielführende Position. Weil die Frage eigentlich ist: Habe ich meine Position reflektiert, aus der ich spreche? Das macht die Haltung aus. Habe ich daraus die Konsequenz gezogen, dass ich an dem historischen Ort etwas zu sagen habe, was relevant ist? Wenn ich das Gefühl habe, ich stecke so in den antisemitischen Traditionen der deutschen Vergangenheit oder Gegenwart drin, dass ich nicht frei über Juden reden kann, dann sollte ich das auch nicht öffentlich tun. Genauso ist es in der Gedenkstätte. Wenn ich das Gefühl habe, eigentlich war z. B. meine Oma hier in der Frauenschaft tätig, aber ich möchte die nicht immer verraten, weil ich sie so mochte, dann sollte ich auch nicht in der Gedenkstätte Führungen machen – es sei denn, ich thematisiere diese Ambivalenz. Ich finde, das muss man in Weiterbildungen bearbeiten. Auch Personen, die sich mit im NS verfolgten Gruppen identifizieren, haben ein analoges Problem. Das muss man sich klar machen und darüber muss man nachdenken. Weil vor einem solchen Hintergrund, eine Art von Vermittlungsarbeit entstehen kann, die nicht prozessorientiert ist, sondern immer auf das Ziel hin agiert. Das ist mit antifaschistischen Positionen ge-

nauso. Ich glaube nicht, dass man mit Agitation das Problem tatsächlich bearbeitet. Zur bewussten Haltung gehört auch, dass ich mir über meine eigenen Anteile von Antisemitismus, Antiziganismus oder Rassismus in meiner Alltagskommunikation, in meiner Wahrnehmung, Rechenschaft abgeben muss und es gewohnt sein muss, das zu tun. Dass ich, wenn ich eine Gruppe sehe in der Gedenkstätte, die in irgendeiner Weise gekleidet ist, eine für mich ungewohnte Hautfarbe hat oder was auch immer, erst mal meine eigenen Assoziationen bewusst wahrnehmen muss. Erst dann kann ich offen auf sie zugehen. Aber wenn ich mir darüber nicht bewusst bin, dass ich eben auch rassistische Raster in meinem Unbewussten habe, dann kann ich das nicht. Deswegen ist die Reflexion über solche problematischen Anteile im eigenen Blick ganz zentral für die Grundlage historisch-politischer Bildung. Weil ich sonst auch nicht über antisemitische Karikaturen reden kann oder über rassistische Zuschreibungen in Nazitexten. Da darf ich keine Sprechhemmungen kriegen, sonst kommt da als verdeckte Botschaft an „oh ja, der hat auch ein Problem und vielleicht ist ja doch was dran“.

Würdest du also sagen, um gute gedenkstättenpädagogische Arbeit zu machen, sowohl in der Kommunikation mit Besuchenden, als auch in der Arbeit mit historischen Quellen - braucht es eine beständige Selbstreflexion? Und wenn die fehlt, dann läuft gedenkstättenpädagogische Arbeit schief?

Genau, tendenziell läuft die dann schief. Es gibt ganz unterschiedliche Möglichkeiten der Selbstreflexion, zum Beispiel im Familienkreis. Wenn jemand in der Familie eine Person hat, die die richtigen Fragen stellt, dann funktioniert das mit der Selbstreflexion womöglich, ohne dass die Kolleg:innen das bemerken. Aber das kann man nicht garantieren. Deswegen finde ich schon, es gehört zum Aufgabenbereich von Gedenkstätten, diese Selbstreflexion für die Mitarbeitenden, auch für die freien, bereitzustellen. Die Möglichkeit, kollegiale Beratung zu nutzen, sollte man stark machen und den Gedenkstättenpädagog:innen nahelegen, aber sie müssen sich am Ende selbst dazu verabreden. Ohne eigene Initiative macht es keinen Sinn. Man muss eigentlich beständig dran bleiben und das betrifft auch die Haltung. Die hat man nicht irgendwann und dann ist sie vorhanden, sondern es ist eine Haltung zur eigenen Veränderbarkeit. Du entwickelst eine Haltung zum Thema und zu deiner eigenen Geschichte mit dem Thema NS oder auch der spezifischen Gedenkstätte. Und es ist wichtig, dass sich diese Haltung ändern kann, es geht nicht darum, die richtige politische Position zu haben. Man soll natürlich das Ziel von pädagogischer Arbeit im historisch-politischen Lernen, eine Grundhaltung in Bezug auf Demokratie und Menschenrechte zu entwickeln, nicht aus den Augen verlieren. Aber das ist kein so enges Thema, sondern es ist eine Fähigkeit, darüber nachzudenken, die wir auch bei den Besuchenden anstreben. So würde ich das verstehen, nicht als eine abrufbare Positionierung.

Du hast es ja schon angesprochen: Es gibt keine anerkannte Ausbildung im Bereich Gedenkstättenpädagogik. Auch nicht an Universitäten bzw. der Lehrer:innenbildung. Einige Gedenkstätten qualifizieren ihre Mitarbeitenden selbst, andere machen das nicht. Für Schleswig-Holstein gab es jetzt das erste Mal Schulungen dieser Art. Würdest Du sagen, diese fehlende Ausbildung ist ein Problem? Oder sind vielfältige Zugänge auch ein Potential?

Ich denke, ein Studiengang, der ein relativ enger Curriculum hat, ist wahrscheinlich nicht sinnvoll. Aber so etwas wie eine institutionalisierte Form von z. B. einer Sommerakademie, wo sich Neueinsteigende, die in Gedenkstätten in der Vermittlung anfangen, weiterbilden können, wäre sinnvoll. Die haben ja häufig eher Geschichte oder ähnliches studiert und wollen sich den pädagogischen Zugang erst mal aneignen. Auch eine institutionalisierte Form von Weiterqualifikation für Leute, die bereits im Gedenkstättenbereich arbeiten, wäre sinnvoll. Dabei können sich auch verschiedene Erfahrungs- und Reflexionsstände in solchen Seminaren mischen. Wir haben damit schon Erfahrungen mit *Verunsichernde Orte* über mehr als zehn Jahre. Auch eine Weiterbildung, zu methodischen Fragen oder auch zum Umgang mit z. B. digitalem Material wäre sinnvoll. Es gibt viele Themen, die am besten in Gruppen diskutiert werden und das würde ich in solchen Weiterbildungssettings sehen. Aber ich würde keine zertifizierte Ausbildung anstreben. Das finde ich persönlich nicht sinnvoll, weil es sich gezeigt hat, dass viele Leute, die in Gedenkstätten in der Vermittlung sehr innovativ arbeiten, keine ausgebildeten Pädagog:innen sind. Das kann daran liegen, dass eine Ausbildung gerade in der Schule oder auch in der Sozialpädagogik, eine Formierung von pädagogischen Prozessen produziert, die nicht an Gedenkstätten passen. Das ist in der Gedenkstättenpädagogik analog zur Museumspädagogik. Am Ende ist es auch da so, dass die Orte so verschieden sind und die pädagogischen Formen so notwendig unterschiedlich sind, dass man keine allgemeinen Qualifikationen erreichen kann. Dagegen ist es sehr sinnvoll, wenn die Leute, die in diesen unterschiedlichen Kontexten in der Vermittlung arbeiten, sich untereinander austauschen, über ihre Zugänge und Erfahrungen.

Kommen wir nochmal zum Projekt „Erinnerung ins Land tragen!“ und zu Schleswig-Holstein. Hier sind die Gedenkstätten alle sehr klein und befinden sich noch am Anfang eines Professionalisierungsprozesses. Da stellt sich manchmal die Frage: Was sollen und wollen diese Orte in Zukunft sein? Warum lohnt es sich, sie zu fördern? Warum lohnt es sich für Menschen, dort pädagogisch zu arbeiten? Wo siehst du die Zukunft der Gedenkstätten bzw. der gedenkstättenpädagogischen Arbeit?

Ich denke, die Zukunft der Gedenkstätten zeichnet sich sehr stark in der Spezialisierung ab. Deswegen sind gerade viele kleine Gedenkstätten ein großes Potenzial, weil

die einzelne Gedenkstätte nicht nur einen spezifischen Ort, sondern auch eine spezifische Verfolgengruppe bzw. spezifische Tätergruppe zum Thema hat. Und es gibt eine direkte Beziehung zu diesen, zur Region. Konkret hängt das nicht nur von dem Ort ab, sondern auch von der historisch dokumentierten Einrichtung. War das ein Außenlager? Ein Zwangsarbeitslager oder eine Polizeidienststelle? Ich glaube, das ist die Chance von Gedenkstättenpädagogik, dass man diese thematische Fokussierung ernst nimmt und nicht meint, man müsste an diesem Ort die ganze NS-Geschichte erzählen.

Wir kennen ja alle die Geschichte von der Schulklasse, die in die Euthanasie Gedenkstätte kommt und fragt, wo die Juden ermordet wurden. Das liegt daran, dass sich auch bei den Lehrkräften das Bewusstsein noch nicht durchgesetzt hat, dass eine Gedenkstätte ein spezifisches Thema hat und nicht die Gedenkstätte als solche ein Thema ist. Ich halte es für sehr wichtig, dass von außen wahrgenommen wird: Das ist eine Gedenkstätte mit einem inhaltlichen Profil, die sich zum Beispiel mit der Zwangsarbeit in der ländlichen Region beschäftigt oder mit Rüstungsproduktion und der Frage: Welche Konsequenzen hat diese Erfahrung für die Folgegeneration? Das sind Themen, die sehr spezifisch und inzwischen in der Forschung gut ausgearbeitet sind, daraus lassen sich direkt pädagogische Konzepte entwickeln. Das bietet für das politische Lernen wiederum die Möglichkeit, an die Region anzudocken und an Themen, die nicht abgekapselt in der NS Zeit liegen, zum Beispiel das Thema zugewanderte Arbeitskräfte, ob sie jetzt freiwillig oder unfreiwillig kommen oder unfreiwillig arbeiten. Das sind Themen, die in der Gegenwart präsent sind und die man historisch anschauen und mit gegenwärtigen Themen verbinden kann.

Du sagst ganz selbstverständlich, dass Gedenkstättenpädagogik historisch-politische Bildung ist. Was macht die Gedenkstättenpädagogik politisch?

Wenn ich ein Museum oder eine Gedenkstätte einrichte an einem Ort, der deswegen wichtig ist, weil an ihm ein Verbrechen stattgefunden hat, dann ist das ein politischer Ort. Da gibt es gar keine andere Möglichkeit. Zugleich ist aber politische Bildung etwas anderes als Politik. Sie soll zur Teilhabe an politischen Prozessen im demokratischen Gemeinwesen befähigen. Auch wenn ich Bildungsarbeit an einem anderen Ort, sagen wir, einer Burg, machen würde, dann ginge es auch da um politische Bildung, weil es auch dort darum geht, Herrschaftsverhältnisse zu thematisieren. Es gibt gar keine Möglichkeit, dem Politischen auszuweichen, weil man sonst einen wesentlichen Teil der Thematik, die der Ort mit sich führt, negieren würde. Die Gebäude, die es in der Gedenkstätte anzugucken gibt, sind in aller Regel nicht besonders interessant. Sie haben ihre Bedeutung wegen des Verbrechens, das dort begangen wurde, oder wegen der Ausbildung zum Verbrechen oder wegen der Personen, die dort ermordet wurden oder leben mussten im Kontext von Flucht und Vertreibung. Das sind alles Themen, die etwas mit politischer Geschichte zu tun

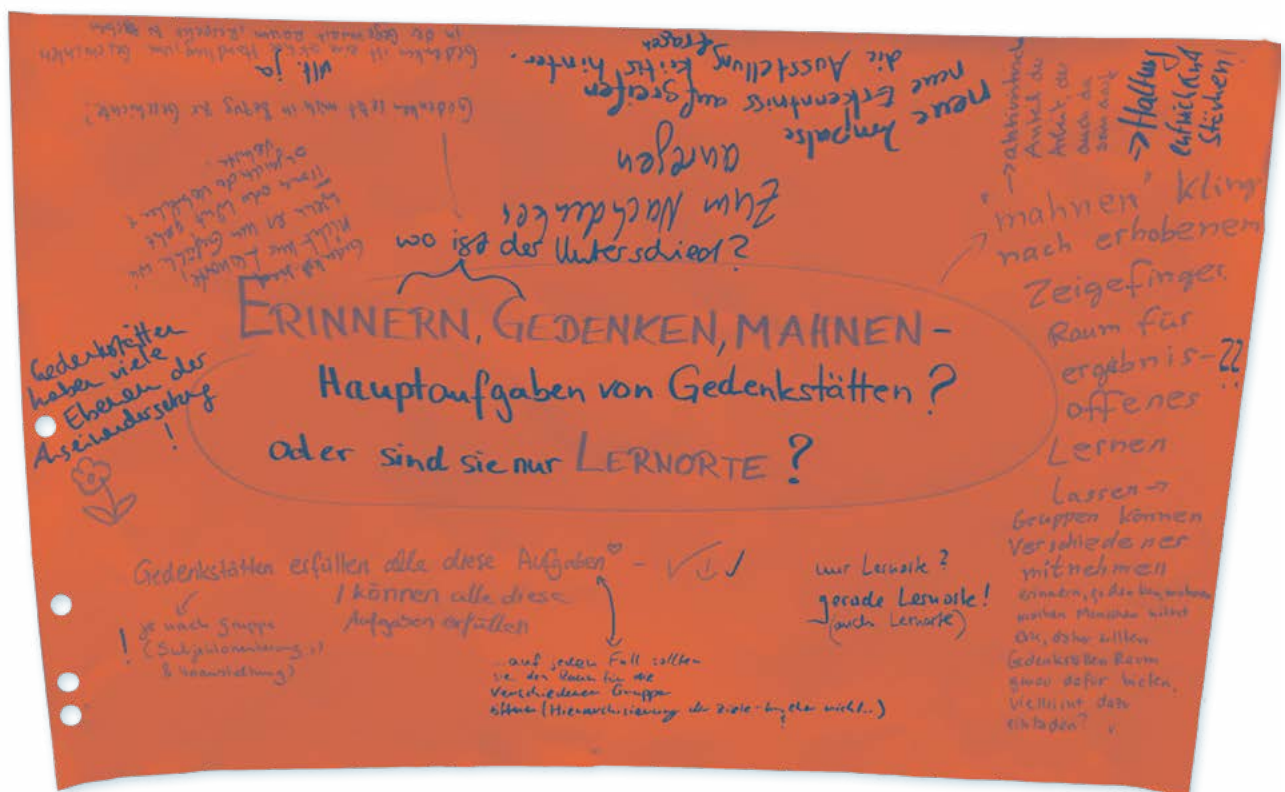
haben, man kann dem Thema nicht ausweichen, sonst gibt es keine Gedenkstätte. Es geht um Grundsatzfragen von Staatlichkeit, Verantwortung und Rassismus.

Wir könnten uns noch lange unterhalten, aber wir müssen aus dem Gespräch noch ein kurzes, prägnantes Interview machen. Das wird nicht leicht.

[LACHT] Das hatte ich die ganze Zeit befürchtet.

Vielen Dank für das interessante Gespräch!

Danke an
Kim Nierobisch für die
Transkription.



Im Blick zurück entstehen die Dinge

Etwas mehr als zwei Jahre lief das Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* an der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Schleswig-Holstein. Die Zeit ist wie im Flug vergangen, aber wie ist es denn nun gelaufen? Wer kann eigentlich sagen, ob ein Projekt über die Zahlen hinaus erfolgreich war? Sind die Erwartungen, mit denen das Projekt beantragt wurde, erfüllt worden? Was lief gut – und was nicht? Und wie kann es weitergehen?

Zum Abschluss des Projekts und der Broschüre haben wir uns zu viert zu einem abschließenden Gespräch zusammengesetzt und haben uns gegenseitig diese Fragen gestellt. Wir waren alle unterschiedlich involviert: Freya Kurek als Projektleitung, Marc Czichy als Leiter der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen, Thomas Käpernick, der Mitarbeiter im Archiv der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen ist und 2022 als Teilnehmer bei *EiLt!* dabei war und Kim Nierobisch, die im Mai 2021 erst Teilnehmerin bei *EiLt!* war und dann als Mitarbeiterin für Öffentlichkeitsarbeit und Social Media in das Projekt mit eingestiegen ist.

Marc, du warst als Leiter der Gedenkstätte bei der Antragstellung des Projekts beteiligt. Welche Wünsche waren für die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen mit dem Antrag verbunden?

MARC Zunächst bot die Förderrichtlinie „Jugend erinnert!“ erstmalig die Möglichkeit für kleinere Gedenkstätten und Erinnerungsorte, Bundesmittel zu beantragen, ohne dass es einer Komplementärfinanzierung durch das jeweilige Bundesland bedurfte. Eine erfolgreiche Antragsstellung bot außerdem die Chance, das hauptamtliche Team der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen sinnvoll zu ergänzen. Wichtig war uns, das Projekt als Aus- und Fortbildungsmaßnahme für gedenkstättenpädagogische Multiplikator:innen zu konzipieren. Zum einen, weil wir einen entsprechenden Bedarf an – zumal jüngeren – pädagogischen Mitarbeitenden an der KZ-Gedenkstätte und an anderen Gedenk- und Erinnerungsorten in Schleswig-Holstein ausgemacht hatten. Zum anderen sahen wir aber auch die Notwendigkeit, das Thema Gedenkstättenpädagogik im Land zu stärken und dessen Stellenwert und öffentliche Wahrnehmung zu verbessern. Und natürlich ging es darum, die Qualität der gedenkstättenpädagogischen Arbeit in Schleswig-Holstein insgesamt in personeller, inhaltlicher und methodischer Hinsicht nachhaltig zu verbessern. Und – last but not least – war an das Projekt auch die Hoffnung geknüpft, die öffentliche Wahrnehmung der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen insgesamt weiter zu steigern.

Freya, was hat dich an der Aufgabe gereizt, das Projekt *Erinnerung ins Land tragen!* zu leiten und umzusetzen?

FREYA Eigentlich waren es zwei Punkte, die beide etwas mit dem Reiz zu tun haben, etwas Neues grundlegend aufzubauen bzw. zu entwickeln.

Zum einen finde ich die Frage nach guter und zeitgemäßer Gedenkstättenpädagogik sehr wichtig und interessant. Es gibt viel Theorie zu diesem Thema, in der Praxis aber relativ wenig Übereinstimmung, was „gute Gedenkstättenpädagogik“ ausmacht und wie Gedenkstättenpädagog:innen wie z. B. Guides ausgebildet werden können. Hier die Chance zu bekommen, eine Weiterqualifizierung von Anfang an zu entwickeln, eigene Schwerpunkte setzen zu können und das dann auch umzusetzen, hat mich sehr angesprochen. Das ist auch eine Verbindung von Theorie und Praxis, die ich sehr schätze und die im Rahmen des Projekts möglich war.

Zum anderen hat mich der ländliche Raum als Herausforderung gereizt. Manchmal sind Schwierigkeiten oder Herausforderungen ja auch Chancen: Die Gedenkstätten in Schleswig-Holstein sind vergleichsweise jung und es gibt, was die weitere Entwicklung angeht, noch viel zu tun. Das ist aber natürlich auch eine Chance mitzugestalten und an einem Ort bzw. einer ganzen Region Strukturen mit aufzubauen und aktiv zu gestalten.

Welche Prämissen und Inhalte waren dir bei der Konzeptionierung der Aus- und Fortbildungsmodule wichtig? Und welche Ziele sollten im Kontext der Aus- und Fortbildung erreicht werden?

FREYA Diese Frage zielt auf die inhaltlichen Grundlagen des Projekts ab, und um den Rahmen dieses Gesprächs nicht zu sprengen, sei daher auf den Einleitungsbeitrag in diesem Heft hinweisen. Eine Sache möchte ich an dieser Stelle aber doch hervorheben:

Von Anfang an zielte das Projekt auf eine Metaebene: Es ging nicht darum, möglichst viele relevante historische Fakten zu vermitteln oder ein Methodenhandbuch durcharbeiten. Stattdessen stand das Selbstverständnis als Gedenkstättenpädagog:in im Mittelpunkt. Was bedeutet es in diesem Feld zu arbeiten? In den vorbereitenden Gesprächen mit der Lenkungsgruppe haben wir das die „innere Haltung“ genannt. Historisch viel gelernt und viele verschiedene Methoden ausprobiert haben wir natürlich trotzdem, aber die einzelnen Aus- und Fortbildungsreihen waren immer in Reflexionsschleifen eingefasst. Die Teilnehmenden wurden immer wieder aufgefordert zu reflektieren: was bringe ich mit und wie beeinflusst das meine (zukünftige) Arbeit? In welchem gesellschaftlichen Raum bewege ich mich und was will bzw. kann ich mit meiner Arbeit erreichen? Wie geht es mir als Teilnehmerin in einem bestimmten Setting, mit einer bestimmten Methode und was bedeutete das für einen späteren Rollenwechsel? Es war mir wichtig, in einem offenen, wertschätzenden und demokratischen Lernsetting Austausch und Erfahrungen zu ermöglichen, die dann auch in die spätere Arbeit mitgenommen werden können.

Bleiben wir zunächst bei der Frage nach der Umsetzung des Projekts und bei der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen als Trägerin. Was waren aus der Perspektive der Gedenkstätte besondere Herausforderungen bei der Umsetzung? Was hat nicht so gut geklappt?

MARC Nach erfolgreicher Antragsstellung war im Frühjahr 2020 die beginnende Corona-Pandemie hauptsächlich dafür, dass sich die Stellenbesetzung für die Projektleitung sehr lange hinzog, sodass das Projekt erst im September 2020 begonnen werden konnte. Zu dieser Zeit hatten die anderen Projekte ihre Arbeit längst aufgenommen und insofern hatten wir von Anfang an ein zeitliches Handicap. Hinzu kam, dass die damalige personelle Situation der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen – eine halbe Stelle für die Gedenkstättenleitung und eine sechs Stunden in der Woche umfassende Lehrer:innen-Abordnung für die pädagogische Arbeit – eine große Herausforderung dahingehend bedeutete, eine angemessene Zuarbeit und Unterstützung für Freya zu gewährleisten. Letztendlich konnte die gebotene Unterstützung für Freya von unserer Seite nur in Teilen erfolgen und das hat sich dann auch durch das Projekt gezogen. Es wäre im Nachhinein sinnvoll gewesen, wenn zwei Personen an einem solchen Projekt gearbeitet und es gemeinsam umgesetzt hätten.

Freya, was waren aus deiner Perspektive besondere Herausforderungen?

FREYA Die Corona-Pandemie war natürlich eine Herausforderung, aber wir mussten von fünf Fortbildungen nur die erste digital durchführen, da haben wir Glück gehabt.

Bei einem Projekt dieser Größe kommt ziemlich viel zusammen: die inhaltlich-konzeptionelle Entwicklung, das Aufbauen von einem Partnernetzwerk, die Verwaltung der Mittel, Öffentlichkeitsarbeit und die Kommunikation mit den Teilnehmenden und externen Referent:innen. Und dann natürlich die Umsetzung der Aus- und Fortbildung, deren Dokumentation und Abrechnung. Spannend, aber viel. Eine Herausforderung für mich persönlich war es daher, für die Umsetzung des Projekts kein kontinuierliches Team zu haben. Der Gedenkstättenpädagoge in Kaltenkirchen konnte aus den genannten Gründen nur punktuell dabei sein. Für eine weitere Mitarbeiterin fehlte das Geld und für eine Projektgruppe, die sich regelmäßig trifft und sowohl organisatorisch mit anpackt als auch inhaltlich mitdiskutiert, gab es einfach niemanden mit entsprechendem Hintergrund und ausreichend zeitlichen Ressourcen. Gerade wenn es aber darum geht, ein inhaltlich anspruchsvolles Format zu entwickeln und Dynamiken, die in den Ausbildungsgruppen entstehen zu begleiten und einzubinden, ist es hilfreich und sinnvoll eine:n Austauschpartner:in an seiner Seite zu haben. Das hat mir, trotz der vielfältigen Unterstützung von Marc und auch Thomas Tschirner, oft gefehlt. Da habe ich das Gefühl, dass z. B. manchmal die Dokumentation oder das Kontakthalten mit den Absolvent:innen auf der Strecke geblieben ist.

Fehlende personelle Ressourcen sind ja gerade an kleinen Orten oft ein Problem. Wie sieht es denn mit positiven Effekten für die Gedenkstätte aus? Gab es die bereits während der Projektlaufzeit und welche waren das?

MARC Die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen hat bereits während des laufenden

Projekts in starkem Maße von *Erinnerung ins Land tragen!* profitiert. *Erinnerung ins Land tragen!* ist in Schleswig-Holstein und über das Bundesland hinaus inzwischen zu einer „Marke“ geworden und von der entsprechenden öffentlichen Wahrnehmung profitiert auch die KZ-Gedenkstätte. Mit großer und keinesfalls selbstverständlicher Unterstützung von Freya war es möglich, Bildungsformate an der KZ-Gedenkstätte konzeptionell und inhaltlich zu überarbeiten und neue Formate für unterschiedliche Zielgruppen zu entwickeln. Außerdem sind bereits nach den ersten beiden Aus- und Fortbildungsmodulen im Frühjahr und Sommer 2021 ab September 2021 Absolvent:innen derselben nach einer Hospitationsphase als pädagogische Mitarbeiter:innen an der KZ-Gedenkstätte tätig geworden. Diese Tätigkeiten beinhalten die Durchführung von Bildungsformaten, die Erstellung von Bildungsmaterialien und die Konzipierung von neuen Bildungsformaten. Die neuen Kolleg:innen arbeiten schon jetzt auf einem hohen Niveau, verbessern schon jetzt in struktureller und inhaltlicher Hinsicht die Qualität der Bildungs- und Vermittlungsarbeit und entlasten das übrige hauptamtliche Team. Außerdem liefern sie neue Impulse – nicht nur für die pädagogische Arbeit. Und sie bringen mit einem kritischen Blick die Entwicklung der Gedenkstätte insgesamt weiter. Über die KZ-Gedenkstätte hinaus ist hinsichtlich positiver Effekte anzumerken, dass Absolvent:innen von *Erinnerung ins Land tragen!* bereits seit dem Frühjahr 2022 erfolgreich an weiteren Gedenkstätten in Schleswig-Holstein tätig sind, so unter anderem an der Gedenkstätte Ahrensböök und der Gedenkstätte Henri-Goldstein-Haus in Quickborn.

**Thomas, du bist als Verantwortlicher für das Archiv schon lange in Kaltenkirchen aktiv und arbeitest auch als Guide an der Gedenkstätte Neuen-
gamme in Hamburg. Du hast an der zweiten Summer School von *Erinnerung
ins Land tragen!* teilgenommen und hast durch deine Position noch einmal
eine andere Perspektive. Hast du auch positive Effekte für die Gedenkstätte
erlebt?**

THOMAS Die Rückmeldungen aus dem Kreis der Teilnehmenden konnte ich viel besser einschätzen, als ich den Tag mitgemacht habe, an dem die Summer School die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen besuchte. Die Teilnehmenden haben dort erste Entwürfe zu einzelnen Themen wie „Widerstand im KZ-Außenlager Kaltenkirchen“ oder „Rundgang zu Spuren des Lagers in der Umgebung“ diskutiert. Es war spannend zu sehen, wo die Teilnehmenden ein Vermittlungspotential sehen. Das sind meist jüngere Leute und die haben Themen definiert, die ihnen selbst wichtig sind und zu denen sie selber Fragen haben. Selbst wenn diese Ideen nicht eins zu eins umgesetzt werden können, die KZ-Gedenkstätte kann von diesen Anstößen profitieren.

Im Alltag der Gedenkstättenarbeit ist es nicht möglich, so intensive und spannende Diskussionen zu führen, wie sie auf den Workshops von *EiLt!* geführt worden. Mich persönlich hat auch gefreut, dass der Ansatz, an Biografien zu arbeiten und sie in der Vermittlungsarbeit einzusetzen, auf so eine positive Resonanz gestoßen ist. In dieses Thema hat die KZ-Gedenkstätte in den letzten Jahren viele Ressourcen investiert, angefangen von den Interviews mit den Überlebenden, von denen dieses Jahr der Letzte verstorben ist.

KZ-Gedenkstätte Kalkenkirchen

Ein
EINDRUCK
der bleibt...

Eine
FRAGE
die bleibt...

Kontakte oft nicht sehr...
schafft Rahmen, um eigene
Fragen zu schaffen

intensiver
Besuch und Tag

Wie viel "Bewertung" kann
man in der Gedenkstätte
machen? Ist es
möglich?

Uns sind nur
Fragmente / Täter-
Zählungen der
Geschichte zugänglich

Die Arbeit mit
Biografien ist wahrnehmbar
spannend und führt zu
neuen Fragen

Inszenierung ist biographisch
Täter*innenarbeit mag
Wie können Täter
(Biografien) bewahrt
werden?

Es braucht keine
Nachbildungen o.ä.
für Gedenkstättenpädagogik

Was mache ich
jetzt damit?

Politik gegen die / für
Verfahren, damit keine
Aktion (für jungen
Menschen)

Lagerorganisation
(nach innen und außen)

Wie wird die ungeschriebene
Geschichte (Politik, Sprache, Medien)
- KZ (Veränderung)?

Umbruch +
Potenziale +
Motivation

Ein Besuch einer
KZ-Gedenkstätte ist
grundlegend anders (heran-
kommen, leben) wenn selbst
Inhalte erarbeitet werden
lediglich Konsum (Kommunikation)

Was ist mit der
Dauerausstellung?

Wir sicher i. S. v. Wahr-
heit sind Biografien?
... um damit zu arbeiten

Wie umgehen mit
Täter*innen - Held*innen -
Opfer-Narrativen

Wie geht weiter?
Langfristige Planung?

Wie kann komplexe
Geschichte in Tages-
seminaren verarbeitet
werden?

Wie gehen Menschen
mit Handlungspopulationen
um?

Wie Wissen nachhaltig
weitergeben?

Wie kann komplexe
Geschichte in Tages-
seminaren verarbeitet
werden?

Wie gehen Menschen
mit Handlungspopulationen
um?

Wie kann komplexe
Geschichte in Tages-
seminaren verarbeitet
werden?

Wie gehen Menschen
mit Handlungspopulationen
um?

Wie kann komplexe
Geschichte in Tages-
seminaren verarbeitet
werden?

Daran anschließend: Wie war das für dich gleichzeitig Mitarbeiter an der Gedenkstätte und Teilnehmer am Projekt zu sein? Was hast du aus dieser Teilnahme für deine praktische Arbeit mitgenommen?

THOMAS Ich habe als Guide in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme Erfahrung mit der Vermittlungsarbeit. Ich habe an *EiLt!* teilgenommen, weil ich hier die Chance hatte, auf eine andere Art und Weise zu reflektieren, auf welcher Grundlage diese Arbeit beruht. Gerade bei einer so komplexen Arbeit wie Gedenkstättenpädagogik tut es sehr gut, vom Arbeitsalltag zurück zu treten und über Methoden und Ziele neu nachzudenken. In dem Seminar wurden einige Vermittlungsmethoden geübt, die ich nicht kannte und die mir in meiner Praxis helfen.

Ein weiteres Motiv für meine Teilnahme war, dass ich als Mitarbeiter der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen aus dem Kreis der Teilnehmenden von *EiLt!* mit Fragen und Wünschen angesprochen wurde. Es ist erfreulich, dass die Teilnehmenden nach Vertiefungsmaterial fragten, dass sie sich auf das zum Teil vielschichtige, umfangreiche Material einlassen wollen. Es gibt viele Interviews, Korrespondenzen, Dokumente und Fotos, die in der Sammlung der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen liegen und die bisher noch nicht ausgewertet worden sind. Da ist noch ein Potenzial für die Vermittlungsarbeit und auch für die Forschung. Zum Beispiel gab es von mehreren Teilnehmenden Interesse an der Geschichte der nordafrikanischen Häftlinge im KZ-Außenlager Kaltenkirchen. Der Schwerpunkt läge darin, das Schicksal dieser Verfolgtengruppe aus rassismuskritischer Sicht aufzugreifen. Und vielleicht gelingt es uns auch, so lange zu recherchieren, dass eine Biografie eines Nordafrikaners geschrieben werden kann. Das wäre dann für die Arbeit der KZ-Gedenkstätte eine wertvolle Ergänzung.

Kim, bei dir lief es andersherum: Du hast am ersten Workshop-Modul von *EiLt!* teilgenommen - mittlerweile bist du im Projekt als Mitarbeiterin für den Social Media Auftritt und die Öffentlichkeitsarbeit verantwortlich. Was hat dich dazu motiviert?

KIM Das Thema Umgang mit der NS-Vergangenheit hat mich schon immer interessiert. Ich bin in Hadamar, einer Kleinstadt in Hessen, aufgewachsen. Dort wurden zwischen Januar 1941 und März 1945 etwa 14.500 Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen ermordet, darunter auch zahlreiche Kinder und Jugendliche. Dadurch habe ich bereits früh einen Zugang zum NS gefunden. In meiner Familie gab es interessanterweise auf beiden Seiten völlig unterschiedliche Umgangsweisen: Erzählen und Schweigen. Die Geschichte des Urgroßvaters, der als politischer Gefangener im KZ-Mauthausen ums Leben gekommen ist und dagegen der Teil der Geschichte, der niemals stattgefunden hat.

Aber gibt es eigentlich einen *richtigen* Umgang mit der NS-Vergangenheit? Wie können wir Geschichte vermitteln, die mit so viel Leid und Schrecken verknüpft ist, ohne, auch gerade junge Menschen, zu überfordern? Was heißt überhaupt Gedenken?

Das Projekt *EiLt!* hat mir neue Perspektiven zur Beantwortung dieser Fragen eröffnet. Ich habe mitgenommen, dass Gedenkstättenpädagogik so viel mehr ist,

als Fakten über die Vergangenheit zu lernen. Sie arbeitet subjektorientiert, freiwillig und multiperspektiv. Diese Zugänge haben mich dazu inspiriert, auch weiter in der Gedenkstättenarbeit mitzuwirken und über neue Austausch- und Bildungsformate nachzudenken.

Was findest du an der Arbeit und den Themen der Gedenkstätte interessant? Und wo siehst du das Potential für junge Menschen wie dich?

KIM NS-Geschichte ist komplex und alle Menschen haben unterschiedliche Zugänge und Bilder im Kopf. Die Vermittlungsarbeit sollte sich dem widmen und Zeit und Raum für Weiterbildung und Austausch ermöglichen. Das ist auch gerade an kleineren, lokalen Gedenkortern von Bedeutung.

Geschichte ist für mich mit Gegenwart und Zukunft verbunden. Wir gedenken, erinnern, stellen uns rückblickend Fragen, reflektieren. Was hat der NS eigentlich mit mir zu tun? Das ist eine zentrale Frage, die sich vor allem junge Menschen stellen. Mich hat es emotional sehr berührt, dass der letzte Zeitzeuge aus der damaligen Gefangenschaft im KZ-Kaltenkirchen vor Kurzem verstorben ist. Ich habe die Gespräche und den persönlichen Austausch mit Zeitzeug:innen immer enorm wertgeschätzt und bin dankbar dafür, dass Menschen die Kraft hatten, ihre Geschichten mit uns zu teilen. Nun wächst eine Generation heran, der dieser Zugang leider verwehrt bleibt. Umso mehr sehe ich es als unsere Verantwortung an, jede Geschichte weiter am Leben zu erhalten.

Und hierzu sehe ich Potential in neuen Vermittlungsformen wie digitale Medien oder Social Media, aber auch in künstlerischen Formen, sprich in der Auseinandersetzung mit dem NS durch Kunst, Musik, Theater oder ähnlichem. Das bietet offene Räume für persönliche Auseinandersetzung. Gleichzeitig stellen uns diese neuen Zugänge aber auch vor neue Herausforderungen hinsichtlich angemessener Darstellung und Auseinandersetzung.

Was fandst du als Teilnehmerin der Aus- und Fortbildung besonders spannend? Gab es Themen, Diskussionen, Fragen, die dich noch weiter begleitet haben?

KIM Ich habe die erste Ausbildungsreihe von *EiLt!* mit dem Schwerpunkt Gedenkstättenpädagogik und Menschenrechte absolviert. Dieses Themengebiet bleibt auch weiter mein Schwerpunkt.

Was sind Menschenrechte? Wie gehen wir miteinander um? Wie stärken wir diese Rechte? Das sind für mich zentrale Fragen.

Rassismus ist allgegenwärtig. Das sehen wir in unserer Gesellschaft und auch in der Politik. Das Erstarken des rechten politischen Flügels in den letzten Jahren hat mich schockiert. Eine Politik, die Menschen ihre Rechte aufgrund ihrer Herkunft oder Hautfarbe abspricht, ist in keiner Form tragbar.

Auch wenn der Zugang zur Menschenrechtsbildung über den NS sicherlich komplex ist, eröffnet er, meiner Meinung nach, auch sinnvolle und wichtige Anknüpfungspunkte. In diesem Kontext sehe ich auch die rassismuskritische und postkoloniale Bildungsarbeit.

Das ist ein guter Moment um nochmal zum Inhaltlichen zu kommen. Wichtiges Ziel des Projekts war es, die gedenkstättenpädagogische Arbeit zu professionalisieren. Welches Potential liegt eurer Ansicht nach in der Professionalisierung der pädagogischen Arbeit für kleinere Gedenkstätten und Initiativen?

MARC Die fachlichen, inhaltlichen und methodischen Kompetenzen, über die pädagogische Mitarbeiter:innen an Gedenkstätten verfügen sollten, um „gute“ Bildungsarbeit machen zu können, werden immer komplexer und umfangreicher. Gleichzeitig werden Gedenkstätten in immer stärkerem Maß in erster Linie als (außerschulische) Lern- und Bildungsorte wahrgenommen, von denen Bildungsarbeit erwartet wird, die sich an professionellen Standards orientiert. Gerade kleinere Gedenk- und Erinnerungsorte, zumal dann, wenn sie – wie die KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen – in einem ländlich geprägten Raum liegen, müssen das Interesse von Schulen bzw. Schüler:innen oder anderen potentiellen Besucher:innen von Bildungsformaten immer wieder neu erzeugen und stehen zudem in großer Konkurrenz zu anderen Bildungsorten. Gegenüber einer potentiell interessierten Öffentlichkeit mit einem pädagogischen Profil aufzutreten, das in personeller, inhaltlicher und methodischer Hinsicht professionellen Standards entspricht und gute und vielfältige Bildungsangebote macht, kann also ein entscheidender Impuls dafür sein, dass Schüler:innen und weitere potentielle Zielgruppen der pädagogischen Arbeit die Gedenkstätte besuchen.

THOMAS Wenn es gelingt, die pädagogische Arbeit dauerhaft zu professionalisieren, dann werden sich die Reichweite und vor allem die Relevanz der KZ-Gedenkstätte verbessern. Wichtig ist vor allem der qualitative Aspekt. Der Besuch des außerschulischen Lernortes KZ-Gedenkstätte kann in Zukunft besser mit dem Unterricht in den Schulen verknüpft werden und Lehrkräfte und Gedenkstättenpädagog:innen können hoffentlich zusammen neue Formate entwickeln. In kleineren Gedenkstätten wie Kaltenkirchen ist auch eine relativ schnelle Umsetzung möglich, wenn denn die Ressourcen dafür zur Verfügung stehen.

Ich finde es auch positiv, dass die Teilnehmenden von *EiLt!* diese kleinen Orte kennenlernen, die sie vielleicht sonst nie besucht hätten und auf deren Vermittlungsgeschichte sie sich erstmal einlassen müssen.

FREYA Ich kann euch beiden, Marc und Thomas, in allen Punkten zustimmen. Und ich glaube auch, dass gerade kleinere Orte die Möglichkeit haben, auch ein bisschen zu experimentieren und auszuprobieren, was professionelle Guides, Ehrenamtliche und Schulen oder andere Einrichtungen zusammen entwickeln können. Was ich noch hinzufügen würde ist der Punkt, dass gerade die Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbstverständnis ja etwas ist, dass sich durch die Professionalisierung der pädagogischen Arbeit verändern kann, da es dadurch eben einen Zuschnitt auf den pädagogischen Aspekt gibt. Ich glaube, das bietet Teams an Gedenkstätten nochmal eine neue und produktive Möglichkeit sich konstruktiv mit den Zielen der eigenen Arbeit zu beschäftigen. Ich glaube Projekte wie *Erinnerung ins Land tragen!* können ein Bewusstsein dafür schaffen, wie wichtig es ist, sich auf theoretisch

fundierter Basis mit gedenkstättenpädagogischer Praxis zu beschäftigen, aber auch gemeinsam Methoden auszuprobieren und sich auszutauschen. So kann man dann auch die Erfahrung, die man selbst gemacht hat, in die eigene Arbeit mitnehmen

Freya, was hast du selbst im Kontext des Projektablaufs gelernt?

Welche Erfahrungen waren für dich wichtig?

FREYA Zunächst einmal habe ich viel über die NS-Geschichte in Schleswig-Holstein gelernt, da gab es so viel, das ich noch nicht wusste! Ich glaube, im ländlichen Raum liegen an vielen Orten noch ganz viele Geschichten, die sich lohnen erzählt zu werden.

Viele Aspekte des Projekts waren besonders, haben mir Spaß gemacht und mich gefordert, z. B. die inhaltliche Konzeption, das Netzwerken usw. Besonders wertvoll aber waren die Workshops und Summer Schools, die Momente, in denen ich mit Menschen in den Austausch gekommen bin und wir gemeinsam an der Zukunft der Gedenkstättenpädagogik in der Region gearbeitet haben.

KZ-Gedenkstätten werden ja oftmals als „verunsichernde Orte“ bezeichnet. Es kann sich Verunsicherung einstellen, ob der Verbrechen, die an diesen Orten begangen wurden und die z. T. unvorstellbar scheinen. Heute kommt man zu diesen Orten und muss mit der dort gegenwärtigen Vergangenheit umgehen. Die Wahrheit, zumindest für mich, ist, dass der Nationalsozialismus und das NS-Lagersystem zum relativ simplen Gegenstand meiner Lohnarbeit geworden ist. Die professionelle Distanz zum Thema verhindert eine emotionale Überwältigung und das ist auch gut so – jeden Tag aufs Neue Verunsicherung zu spüren ist wenig erstrebenswert und auch nicht kritisch produktiv. Und trotzdem kann die tägliche Beschäftigung mit dem NS irgendwann an die eigene Substanz gehen. Wenn ich gefragt werde, ob es nicht zu belastend sei, sich ständig mit Elend, Tod und Ausbeutung zu beschäftigen, ist meine ehrliche Antwort aber meistens: nein. Das hat unterschiedliche Gründe, aber einer liegt in der Gedenkstättenpädagogik und auch der Ausrichtung des Projekts: Mein Job ist es, Menschen fortzubilden, die sich für das Thema interessieren und deren Anliegen es ist, sich dafür einzusetzen, dass die NS-Verbrechen und deren Opfer nicht in Vergessenheit geraten. Dazu gehört zu verstehen wie „sowas“ möglich werden konnte und, um Adorno nun doch mal zu bemühen: „Denken und Handeln so einzurichten, dass Auschwitz nicht sich wiederhole, nichts Ähnliches geschehe.“ Die Arbeit mit der Vergangenheit richtet sich also immer auch auf die Zukunft. Zu sehen, wie viele junge und kluge Menschen sich für Gedenkstätten und deren Arbeit interessieren und mitwirken wollen, ist schön und ermutigend.

Und wie sieht dein Fazit am Ende des Projekts insgesamt aus?

FREYA Als das Projekt startete, war noch gar nicht klar, wie viele Menschen sich eigentlich für das Thema interessieren und ihre Freizeit bei so einer Ausbildung verbringen wollen. Gerade im Flächenland Schleswig-Holstein, wo das Thema bisher ja nicht besonders präsent war. In den ersten Monaten bin ich im Gespräch mit potentiellen Netzwerkpartner:innen immer wieder skeptisch gefragt worden, ob es denn realistisch sei, gleich für fünf Fortbildungen in einem Zeitraum von nur 1,5 Jahren genug Teilnehmende zu finden. Am Ende haben insgesamt 85 Personen

teilgenommen, die Mehrheit kam aus Schleswig-Holstein selbst und hatte zuvor wenig oder gar keinen Kontakt zu den lokalen Gedenkstätten. Das ist schon ein ziemlich großer Erfolg und zeigt nicht nur, wie groß das Interesse vor allem junger Menschen an dem Thema ist, sondern auch, wie groß die Nachfrage an professioneller Fortbildung im Bereich Gedenkstättenpädagogik ist.

Die Diskussionen, die wir geführt haben, sind auch in die Weiterentwicklung der Bildungsmaterialien an der Gedenkstätte Kaltenkirchen geflossen, Absolvent:innen von *EiLt!* arbeiten mittlerweile an drei Gedenkstätten in Schleswig-Holstein, an denen es zuvor noch gar keine Honorarkräfte für die Bildungsarbeit gab. Ich finde, man kann daher sehr klar von einem Erfolg des Projekts sprechen. Ich hoffe, dass die entstandenen Strukturen nun auch nach dem Ende der Projektlaufzeit weiter gefördert und ausgebaut werden.

Das führt uns zur letzten und abschließenden Frage: Wie geht es jetzt weiter? Was sind hier die Herausforderungen?

MARC Inzwischen hat sich ein fester Kreis von Absolvent:innen von *EiLt!* etabliert, die an der KZ-Gedenkstätte pädagogisch tätig sind. Die aus meiner Sicht wichtigste Herausforderung liegt darin, die neuen Mitarbeiter:innen auch längerfristig an die KZ-Gedenkstätte zu binden und für sie angemessene Arbeitsbedingungen zu schaffen. Wir zahlen den Mitarbeiter:innen ein Honorar, dies ist ein Teil von Professionalisierung unserer pädagogischen Arbeit und eine mehr als notwendige Anerkennung und Wertschätzung gegenüber den Kolleg:innen. Außerdem übernehmen wir die entstehenden Fahrtkosten. Insofern ist im Kontext der längerfristigen und erfolgreichen Einbindung deren finanzielle Absicherung – auch im Sinne einer angemessenen Perspektive für die Kolleg:innen – eine Herausforderung. Außerdem sehen wir es als unsere Aufgabe, die Kolleg:innen im Rahmen ihrer Tätigkeit achtsam zu begleiten, ihnen Raum zum Austausch zu geben, ihnen weitere Fortbildungsmöglichkeiten und die Möglichkeit kollegialer Beratung anzubieten. Gedenkstättenpädagogische Arbeit setzt eine hohe intrinsische Motivation voraus und wird häufig genug nicht angemessen bezahlt – auch wir können unsere Mitarbeiter:innen nicht so bezahlen, wie sie es eigentlich verdient hätten. Insofern ist es umso wichtiger, wenigstens für die genannten angemessenen Rahmenbedingungen zu sorgen. Vor dem Hintergrund, dass die finanzielle Förderung von *EiLt!* zeitlich begrenzt war, wird es außerdem eine große Herausforderung sein, die Projektergebnisse in Gänze nachhaltig zu verstetigen. Der Wegfall der mit dem Projekt verknüpften Personalstelle bedeutet zudem einen großen Einschnitt für die Alltagsarbeit der KZ-Gedenkstätte und heißt natürlich auch, dass die Aus- und Fortbildungen zunächst nicht fortgeführt werden können.

FREYA Ich glaube, wir haben es im Projekt tatsächlich geschafft „Erinnerung ins Land zu tragen“, mal sehen, was das „Land“ jetzt damit macht. Ich bin auf jeden Fall zuversichtlich, dass die vielen klugen und interessierten Menschen, die sich am Projekt beteiligt haben, zu einer spannenden und sich dynamisch entwickelnden Gedenk- und Erinnerungslandschaft in Schleswig-Holstein und darüber hinaus beitragen werden.





Ich habe gelernt, dass Vermittlungsarbeit ein stetiger, dynamischer Prozess ist – nach außen wie nach innen. Ich finde es sinnvoll, wenn man sich immer wieder Zeit und Raum gibt, sich selbst und seinen Ort neu zu reflektieren und auf aktuelle Geschehnisse Bezug zu nehmen.

Kim, Teilnehmerin der Reihe
„Gedenkstättenpädagogik und rassismuskritische Bildung“

Einstieg

Hauptteil

Ankommen

Persönlicher
Zugang

Wissensvermittlung

Was brauche
ich um
gut lernen
zu können?

Mein Bild
vom NS

Barometer

Quiz

Zeitstrahl

Biografien
Arbeit

Zitate Antisemi-
tismus = Stille
Diskussion

Inputs

Antisemiti-
sche Memes

Abschluss

Selbst-
Wirksamkeit

Reflexion

Darf
man
das?

Runde,
Feedback-
bogen...

Antisemi-
tismus
- was tun?

Der „ideale“ Aufbau eines Workshops

Neben einer häufig üblichen Führung, gehören Workshops und Seminartage zu den gängigsten Bildungsformaten, die an Gedenkstätten durchgeführt werden. Die Aufgabe von gedenkstättenpädagogischen Mitarbeiter:innen kann es daher auch sein, neue Bildungsformate zu entwickeln und zu erproben.

Ob ein Bildungsformat gelingt, hängt von vielen unterschiedlichen Faktoren ab, nicht zuletzt von einem sinnvollen Aufbau des jeweiligen Workshops oder Seminartags, in denen Lerninhalte und Methoden mit Gruppendynamischen Prozessen, Lernzielen und didaktischen Grundlagen sinnvoll abgestimmt sind.

Aber wie kann man ein Bildungsformat sinnvoll aufbauen und unterschiedliche Lernziele unterbringen? Wie gestaltet man eine gute Lern-dynamik?

Die hier abgebildete Grafik zeigt den dreiteiligen Aufbau der Aus- und Fortbildungsreihe „Gedenkstättenpädagogik und Antisemitismus“, der aber auch generell im Sinne von „Best Practice“ für den Aufbau anderer Workshops herangezogen werden kann.

Besonders wichtig ist hierbei die zweite Ebene: was soll ganz grundsätzlich im Bildungsformat pädagogisch geleistet werden? Die Teilnehmenden des Formats stehen dabei im Zentrum. Das Design des Bildungsformats soll es ihnen ermöglichen, einen persönlichen Zugang zum jeweiligen Thema – in diesem Fall „Antisemitismus im Kontext Nationalsozialismus“ – zu ermöglichen, sodass Wissen nachhaltig erworben und mit der eigenen Person und Lebensrealität in Verbindung gesetzt werden kann.

Im ersten Teil des Workshops geht es daher zunächst darum, den Teilnehmenden ein Ankommen am Ort und im Thema zu ermöglichen. Die persönliche Verknüpfung mit dem Thema, die Legung einer „persönlichen Spur“ ist der nächste Schritt: Was wissen die Teilnehmenden,

was interessiert sie, was ist ihre Meinung? Daran anknüpfend kann im Hauptteil nachhaltig, da subjekt- und zielgruppenorientiert, eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema inkl. Wissensvermittlung erfolgen. Diese wiederum wird durch Methoden, die die Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden adressiert, mit deren Lebensrealität verknüpft. Die Reflexion auf das Gelernte und Erfahrene rundet das Bildungsformat ab und gibt den Teilnehmenden die Möglichkeit, sich abschließend zu äußern.

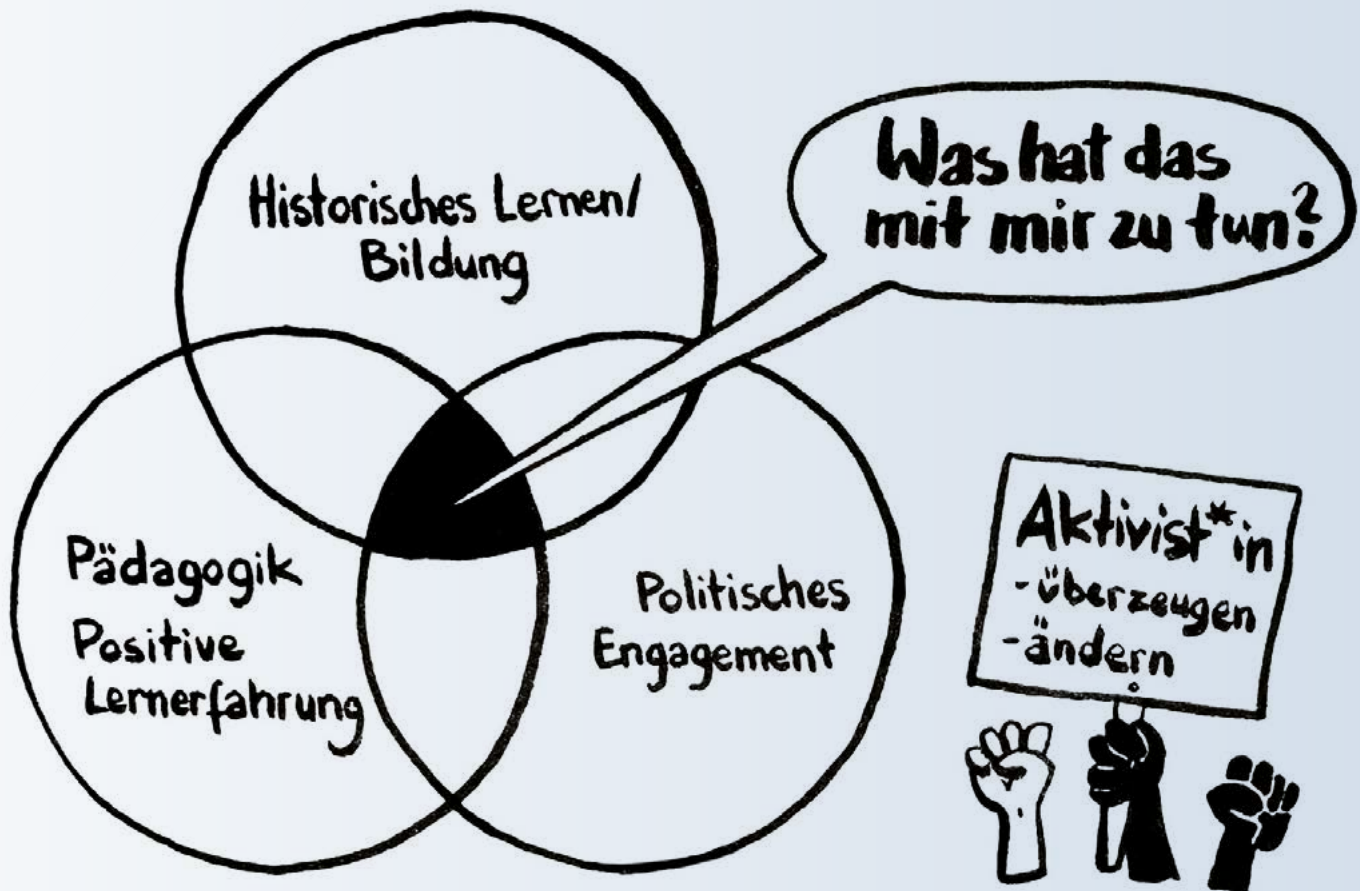
Das Gelingen eines Bildungsformats hängt von allen drei Teilen ab. Wer sich und seine Erfahrungen gewertschätzt sieht, ist offener für eine Auseinandersetzung mit inhaltlichen Themen und kann selbstständig und im Austausch mit anderen Fragen entwickeln. Wer sich selbst bei der Diskussion von herausfordernden Situationen – in diesem Beispiel „Was tun bei einer antisemitischen Äußerung?“ – einbringen kann, erfährt sich selbst als kompetent und wirkmächtig und kann diese Erfahrung in die Welt außerhalb des Bildungssettings mitnehmen.

Unterschiedliche Methoden sind dabei für die jeweiligen Phasen passend und sollten entsprechend mit dem Blick auf die Zielgruppe gewählt werden. Der Aufbau hat sich jedoch zielgruppenunabhängig sowohl für Jugendliche, als auch für Erwachsene mit unterschiedlichem Vorwissen bewährt. Zur guten Planung eines Bildungsformats gehört es dann noch, flexibel zu sein und die Bereitschaft mitzubringen, vom erarbeiteten Plan abzuweichen, wenn es für die Gruppe sinnvoll ist. Die Grundlagen des Designs des Bildungsformats sollten dabei nicht aus den Augen verloren werden. Sie bilden ein Gerüst, in dem sich die Gedenkstättenpädagog:in frei bewegen kann.



Meine Rolle als Vermittler:in

Für viele Teilnehmenden bei *Erinnerung ins Land tragen!* stellte sich die Frage, wie sie insbesondere Jugendlichen am Ort der Gedenkstätte angemessen begegnen können. Welche Aufgaben sind mit der pädagogischen Tätigkeit verbunden und wie bestimmt sich eigentlich die eigene Rolle?



Die hier abgebildete Grafik zeigt drei Ebenen, auf denen pädagogische Mitarbeitende an Gedenkstätten in der Vermittlungsarbeit aktiv sind und in denen sie jeweils unterschiedliche Rollen einnehmen.

1. Die Vermittlung historischen Wissens ist eine zentrale Aufgabe; die pädagogischen Mitarbeitenden lehren Geschichte, treten als Historiker:innen auf. Sie sind verantwortlich für die Wissensvermittlung über den historischen Ort und seine Nachgeschichte, über gesellschaftliche Bedingungen des NS, sowie über

Betroffene und Beteiligte und deren Handlungsmöglichkeiten.

2. Als Vermittler:innen bewegen sie sich zudem auf der Ebene der Gegenwart, setzen sich aktiv und zielgerichtet ein für ein „Lernen aus der Geschichte“ und für ein Engagement gegen Antisemitismus, Rassismus und andere Formen der Diskriminierung. Hier findet sich häufig eine hohe intrinsische Motivation für das eigene Engagement, um durch die gedenkstättenpädagogische Arbeit auf die Gestaltung von Gegenwart und Zukunft einzuwirken.

3. Die dritte Ebene ist jene der Pädagogik: Die pädagogischen Mitarbeitenden begleiten Jugendliche in ihrem Lernprozess und geben Anregung zur Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte. Es gilt, Räume für Irritationen, Austausch und Diskussion zu schaffen, in denen die Jugendlichen sich Geschichte erschließen und Fragen an Gegenwart und Zukunft stellen können. In Anbetracht der potentiell verunsichernden Themen bedeutet das, positive Lernerfahrungen zu ermöglichen, wozu auch gehört, verletzendes Verhalten zu stoppen.

Das Zusammenspiel aller drei Bereiche ist in der Praxis wichtig, um dem Anspruch subjektorientierter Bildung gerecht zu werden. Wenn die Jugendlichen die Frage „Was hat das mit mir zu tun?“ stellen und während des Bildungsformats Antworten für sich finden können, ist es gelungen, einen Lernraum zu gestalten, in dem Wissensvermittlung mit der Auseinandersetzung mit Werten und Fragen der Gegenwart zusammenkommen. Diesen Findungs- und Lernprozess junger Menschen zu begleiten erfordert Sensibilität, Offenheit und pädagogische sowie kommunikative Kompetenzen.

In der praktischen Arbeit kann es passieren, dass sich diese Rollenanforderungen ergänzen, aber auch im Widerstreit zueinander stehen. Hat die pädagogische Vermittler:in eine klare politische oder moralische Agenda, die sie von den Teilnehmenden umgesetzt sehen will, bietet sie wenig Raum zu einer selbstständigen, an eigenen Interessen der Jugendlichen orientierten Auseinandersetzung. Wenn diese wiederum das Gefühl

haben, ihre eigenen Themen haben keinen Platz, da es keinen Raum für ehrliche Fragen und Diskussionen gibt, schwindet die Bereitschaft sich mit den historischen, sowie politischen Inhalten zu beschäftigen. Die persönliche Verbindung zwischen eigener Lebensrealität und Geschichte wird erschwert. Das kann dann in der Vermittlungspraxis bedeuten, eigene moralische Ansprüche hintenanzustellen und stattdessen einen offenen Prozess zu begleiten – wozu die Einhaltung menschenrechtsbasierter Bildungsarbeit gehört.

Es gehört bei der Reflexion auf die eigene Rolle daher auch dazu, sich die Grenzen der eigenen Arbeit bewusst zu machen und gleichzeitig die Potentiale nicht aus dem Blick zu verlieren. Statt auf einfache Antworten auf komplexe Fragen zurückzugreifen, ist es für eine Bildungsarbeit, der es um Mündigkeit und Kritikfähigkeit geht zielführender, in die produktive Arbeit mit (jugendlichen) Besucher:innen der Gedenkstätte zu gehen. Dafür braucht es Mut zur Auseinandersetzung und die Fähigkeit Widersprüche auszuhalten. Dazu gehört ebenso die Bereitschaft, sich immer wieder kritisch mit der eigenen Rolle im Bildungs- und Vermittlungsprozess auseinanderzusetzen.

Literatur

Weltbild Antisemitismus (2013), Bildungsstätte Anne Frank.

Impressum

Herausgeberin

KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen

An der B4

24568 Nützen

www.kz-gedenkstaette-kaltenkirchen.de

anfrage@kz-gedenkstaette-kaltenkirchen.de

Tel.: 04191 / 72 34 28

Redaktion

Freya Kurek

Marc Czichy

Dank an Hauke Petersen für
die kritische Durchsicht der Texte.

Illustrationen und Grafiken

Paula Mittrowann

Layout und Satz

amatik Designagentur

Bildnachweis:

Freya Kurek

Kim Nierobisch



Dezember 2022

© Trägerverein der KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen in Springhirsch e.V.

Die Publikation wurde gefördert durch:



Mathias-Tantau-Stiftung

Das Projekt „Erinnerung ins Land tragen!“ wurde gefördert und unterstützt von:





Diese Broschüre
gibt es hier auch
online.



KZ-Gedenkstätte Kaltenkirchen
in Springhirsch

www.erinnerung-ins-land-tragen.de