

Lernen aus der  
Geschichte

# LaG - Magazin

100 Jahre

Volksbund

Deutsche

Kriegsgräberfürsorge

ARBEIT FÜR DEN **FRIEDEN**

TRAVAIL POUR  
**LA PAIX** **WORK FOR  
PEACE**

WERK VOOR DE  
**VREDE** РАБОТА  
ВО ИМЯ

PRACA DLA  
**POKOJU** **МИРА**

LAVORO PER LA **PACE**

VOLKSBUND DEUTSCHE KRIEGSGRÄBERFÜRSORGE E.V.



### Inhaltsverzeichnis

#### Zur Diskussion

1919 – 2019: 100 Jahre Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge – Einblicke in eine wechselvolle Geschichte.....	4
Facetten der Jugendbildungsarbeit des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge.....	12
Der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge als Akteur der außerschulischen, non-formalen historischen Jugend- und Bildungsarbeit.....	18

#### Empfehlung Fachbuch

Krieg und Menschenrechte. Perspektiven aus Völkerrecht, Erinnerungskultur und Bildung.....	23
Geschichte und Geschichtsbilder.....	28

#### Empfehlung Fachdidaktik

„Sprechen über Geschichte und Erinnerung.“ Ein Glossar für die deutsch-französische Bildungsarbeit.....	34
--	----

#### Empfehlung Unterrichtsmaterial

14/18 – Mitten in Europa.....	37
Kriegerdenkmäler des Ersten Weltkrieges.....	41

#### Neu eingetroffen

„Bis zum letzten Mann“? Die Rolle der Kampfkommandanten deutscher Großstädte 1945.....	43
---	----

Liebe Leser\*innen,  
das LaG-Magazin im Monat Juni greift das 100-jährige Bestehen des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V auf. Wir freuen uns damit die Gelegenheit zu haben, einige Einblicke in die Geschichte und in die Jugendbildungsarbeit des Vereins zu geben und ausgewählte Materialien vorzustellen.

Einen Überblick zur wechselvollen Geschichte des Volksbundes, von der Gründung im Dezember 1919 über die problematische Haltung zum NS-Staat bis in die Gegenwart reichend, bietet *Oktavia Christ*.

Welche Spannweite an Aktivitäten und Angeboten der Verein im Bereich der Jugendbildungsarbeit entfaltet, darüber gibt *Hans-Dieter Heine* Auskunft.

Thematisch ähnlich gelagert ist der Aufsatz von *Konstantin Dittrich* und *Oliver Plessow*. Die Autoren reflektieren die Bildungsarbeit des Volksbundes als die eines Trägers der non-formalen Bildung aus einer geschichts-didaktischen Perspektive.

Erwähnen möchten wir auch die Rezension des Buches „Bis zum letzten Mann? – Die Rolle der Kampfkommandanten deutscher Großstädte 1945“ von *Karl Friedrich Boese*, der als Bildungsreferent des Volksbundes beim Bezirksverband Lüneburg-Stade arbeitet.

Wir bedanken uns bei allen Autor\*innen für die eingereichten Beiträge. Ein besonderer Dank für die langjährige und vertrauensvolle Zusammenarbeit geht an Hans-Dieter Heine.

Die LaG-Redaktion verabschiedet sich mit dieser Ausgabe in die Sommerferien. Die nächste Ausgabe des Online-Magazins erscheint am 25. September. Darin wird der 70. Jahrestag des deutschen Überfalls auf Polen thematisiert.

Wir wünschen Ihnen eine angenehme Sommerzeit und erholsame Ferien.

Ihre LaG-Redaktion

### 1919 – 2019: 100 Jahre Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge – Einblicke in eine wechselvolle Geschichte

Von Oktavia Christ

Vor 100 Jahren, am 16. Dezember 1919, wurde der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e. V. in Berlin gegründet. Heute gilt der Volksbund als ein international anerkannter Träger der Gedenk- und Bildungskultur. Für seine Verdienste in der Jugendarbeit erhielt er 2014 den Internationalen Preis des Westfälischen Friedens. 2016 folgte die Auszeichnung durch die Deutsche Nationalstiftung. Mit seiner Plakatkampagne seit 2017 „Darum Europa – Kriegsgräber mahnen“ setzt sich der Volksbund jüngst für ein zusammenwachsendes Europa ein.

#### Die Gründungsjahre

Es waren die Erschütterungen des Ersten Weltkrieges, die vor 100 Jahren zur Gründung des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge führten. Unter dem Eindruck des bis dahin unvorstellbaren Ausmaßes an Zerstörung und Leid sollte eine Organisation ins Leben gerufen werden, die sich um die „fern der Heimat“ liegenden Gräber der mehr als zwei Millionen Gefallenen kümmert und deren Angehörige unterstützt. Die noch junge Reichsregierung war in der unbeständigen Nachkriegszeit weder organisatorisch noch wirtschaftlich in der Lage, sich der Grabpflege für die Millionen Toten des Ersten Weltkrieges zu widmen.

Der Tenor im Werbeauftrag des neu

gegründeten Vereins war pazifistisch geprägt und rief zu „gemeinsame(r) Totenehrung jenseits allen Völkerhasses“ auf. Zu den ersten Vorstandsmitgliedern gehörten der Gelehrte und Orientalist Ernst Jaeckh, der sich für die Idee des Völkerbundes einsetzte, der jüdische Direktor der Commerzbank Julius Rosenberger und der Architekt und spätere Erbauer des Berliner Funkturms Heinrich Straumer.

Gemäß der Losung „Ohne Unterschied des Bekenntnisses und der Partei“ fanden sich unter den 92 Mitgliedern des Verwaltungsrates im Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge, die den Spendenaufruf ebenfalls unterzeichnet hatten, Vertreter der verschiedenen Parteien, der Wirtschaft und des Militärs, der Gewerkschaften, des Roten Kreuzes und des Caritasverbandes. Bischöfe christlicher und Rabbiner jüdischer Gemeinden unterstützten den Volksbund ebenso wie Konrad Adenauer, Walther Rathenau und Conrad von Borsig. Zu weiteren Persönlichkeiten aus allen Teilen des damaligen Deutschen Reiches zählten Peter Behrens, einer der einflussreichsten deutschen Gestalter des 20. Jahrhunderts, der Hamburger Oberbaudirektor Fritz Schumacher, die Dichter Richard Dehmel und Gerhart Hauptmann sowie die Maler und Bildhauer Max Pechstein, Max Liebermann, August Gaul und Georg Kolbe. Unter den Unterzeichnenden findet sich jedoch auch Hjalmar Schacht, der nach Hitlers Machtübernahme 1933 als Reichsbankpräsident und späterer Reichswirtschaftsminister zu den Führungspersönlichkeiten des „Dritten

Reiches“ aufrückte – und anschließend im Nürnberger Prozess zu den Hauptkriegsverbrechen angeklagt war.

Die hohen Opferzahlen des Ersten Weltkrieges erweckten in jeder Gemeinde den Wunsch, an die Toten zu erinnern. Rasch entstanden im ganzen Reichsgebiet Landes-, Bezirks- und Ortsverbände des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge, um die im Ausland gefallenen Soldaten zu bergen und Friedhöfe anzulegen. Viele Kriegstote konnten jedoch nicht aufgefunden werden, so dass sie kein eigenes Grab erhielten. Auch deshalb errichteten die Heimatgemeinden ihnen ein Denkmal. In vielen Kirchen wurden Gedenktafeln mit den Namen der Gefallenen angebracht.

Ein halbes Jahr nach der Gründung des Volksbundes in Berlin wurde der Hamburger Landesverband von drei Frauen ins Leben gerufen und im Juli 1920 in das Vereinsregister der Hansestadt eingetragen. Dr. Almuth Hartmann führte eine umfangreiche Korrespondenz mit in- und ausländischen Behörden, um die Lage der Kriegsgefangenen zu verbessern. Einer ihrer Söhne war gefallen, der andere in Kriegsgefangenschaft geraten. Amanda Fera, die ihren einzigen Sohn bei St. Quentin in Nordfrankreich verloren hatte, stellte ihre Wohnung am Alsterufer für die erste Geschäftsstelle des Landesverbandes zur Verfügung. Fera reiste alljährlich, allein und unter schwierigen Bedingungen, nach Nordfrankreich, um sich vor Ort über den Fortgang der Arbeiten auf den Friedhöfen zu erkundigen. Ihre mitgebrachten Skizzen halfen, Angehörigen

Auskünfte über die Grablagen mitteilen zu können. Unterstützt wurde sie von sogenannten französischen „Vertrauensmännern“, die sich – der „Erbfeindschaft“ zum Trotz – für die Gräber der deutschen Soldaten verantwortlich fühlten.

Thekla Haerlin, die dritte Gründerin, betrauerte zwei Söhne: Wilhelm und Otto hatten sich als junge Kriegsfreiwillige gemeldet, und schon im November 1914 starben die beiden Brüder innerhalb nur einer Woche. Sie sind auf dem größten deutschen Soldatenfriedhof des Ersten Weltkrieges bestattet, im belgischen Menen. Thekla Haerlin besaß in Hamburg mit ihrem Mann Friedrich das Hotel „Vier Jahreszeiten“. Als 1924 der Bundesvertretertag des Volksbundes mit mehr als 100 Teilnehmenden aus dem ganzen Reichsgebiet in der Universität Hamburg stattfand, wurden die Gäste unentgeltlich im Hotel „Vier Jahreszeiten“ aufgenommen. Es waren oft Frauen – Mütter und Witwen von Gefallenen – die aktiv die Volksbundarbeit voranbrachten.

Der Friedhof St. Quentin in Nordfrankreich, einer von zahllosen weiteren rund um die Schlachtfelder bei Cambrai, Arras und Verdun, wurde zum Patenfriedhof des Landesverbandes Hamburg ernannt. Die besondere Fürsorge hält bis heute an, und bis vor einigen Jahren fanden dort vom Hamburger Landesverband aus regelmäßig deutsch-französische Jugendbegegnungen statt.

Liegt der Fokus in Deutschland gegenwärtig aufgrund der historischen Verpflichtung eher auf den Friedhöfen des

Zweiten Weltkrieges, haben sich bei unseren europäischen Nachbarn „The Great War“ oder „La Grande Guerre“ ins Bewusstsein eingeprägt. Die entsprechenden Gedenktage des Ersten Weltkrieges werden in Großbritannien, Belgien und Frankreich bis heute begangen.

### Die 20er Jahre

Die Arbeit des Volksbundes in den 1920er Jahren war durch den verlorenen Krieg und die Auswirkungen des Versailler Vertrages geprägt. Bis 1926 musste sich der Volksbund eng mit inländischen Behörden abstimmen. Die Verbitterung über die Schmach der Niederlage spricht aus dem Inspektionsbericht des Stadtbaurates Arendt aus Essen, der 1924 im Auftrag des Volksbundes Friedhöfe in Flandern aufsucht: „(...) schließlich die französischen Friedhöfe. Ohne Gefühl in die Natur gesetzt. Frankreich spart allen Aufwand für den neuen Aufstieg der Nation zu beherrschender Größe (...) dürftige (...) Lattenkreuze, billiger Blumenschmuck. (...) Wir sind im fremden, nicht einmal im Freundeslande. Hier bleiben wir der ‚boche‘, der Kinderschreck. Arm sind wir, arm sollen wir scheinen. Und alles was wir machen, unterliegt der kritischen Prüfung des Franzosen, seiner Genehmigung, die stets den französischen Maßstab anlegt.“

In Hamburg wurde mit öffentlichen Lichtbildervorträgen für die Belange der Kriegsgräberfürsorge geworben. Das Ziel, für die „40.000 gefallenen Söhne der Stadt“ – so lautet die Inschrift auf der Ernst-Barlach-Stele am Rathausmarkt – je ein Mitglied zu

gewinnen, wurde in den 20er Jahren nicht erreicht. Die Zahl der Mitglieder in Hamburg bewegte sich – wie bis noch vor einigen Jahren – zwischen 3.000 und 4.000. Einzelne Mitglieder, so etwa Carl Hagenbeck, übernahmen eine Patenschaft für einen deutschen Soldatenfriedhof im Ausland.

Die Mitgliedsbeiträge wurden damals oft bar an der Haustür eingenommen. Eine Kassiererin, die 1924 von Almuth Hartmann für die Mitarbeit im Volksbund geworben worden war, schildert rückblickend ihre Erlebnisse:

„In St. Pauli hatte ich ein treues Mitglied, ein altes Mütterchen, (das) ihren Sohn im (...) Krieg verloren hatte, (die Frau) hatte ein Holzbein, aber jedes Jahr zählte sie mir 150 Kupferpfennige mit lieben Worten in die Hand. Am Hafen (...) war der Wirt einer Hafenschenke ein treues Mitglied, seine Gäste waren geschäftliche Zuhälter und Arbeiter“, die ihren Beitrag oft „stunden“ mussten. „Hamburg war in den 20er Jahren noch sehr (rot)“, fügt die Kassiererin hinzu und fährt fort: „Es war in einem Hinterhaus ein Zuhälter (...), was ich aber nicht wusste. Ich wurde durch einen dunklen Gang ins Wohnzimmer geführt, in dem drei Männer anwesend waren. Der Besitzer der Wohnung sagte mir nur `wir haben heute kein Geld‘, ich (solle) wiederkommen.“

Innerhalb weniger Jahre nach der Gründung traten im Volksbund nationalistische Töne in den Vordergrund. Mit der Inflation, als es zunehmend schwieriger wurde, den Alltagsbetrieb aufrecht zu erhalten,

entbrannte ein Streit darüber, wie der Erlös der „Reichssammlung“ zu verwenden sei: nur für die Kriegsgräber oder auch für den Unterhalt der Bundeszentrale in Berlin und die Entlohnung der hauptamtlichen Mitarbeiter.

Auf den Kriegerdenkmälern, die zum Ende der Republik zahlreich in Auftrag gegeben wurden, drängte der Gedanke an die Revanche für die als Schmach empfundene Niederlage und die Folgen des „Schandvertrages“ von Versailles in den Vordergrund: Es wurde aufgerüstet und gedanklich mobilisiert.

### Die NS-Zeit

Die Trauer um die Gefallenen trat mehr und mehr zurück. Versöhnung und Verständigung zwischen den Völkern wurden jetzt als „überholte pazifistische Ideen“ bewertet. Der bis dahin vom Volksbund getragene Volkstrauertag diente nun als „Heldengedenktag“, der Demonstration der „Macht und des Wehrwillens des Dritten Reiches“. So schreibt der Bundesführer des Volksbundes, Siegfried Emmo Eulen, 1934 an Reichskanzler Adolf Hitler:

„Den vom Volksbund 1920 eingeführten und in den 14 Jahren der Schmach und Schande erkämpften Gedenktag für unsere Gefallenen haben Sie, mein Führer, im neuen Reich als Heldengedenktag zum gesetzlichen Staatsfeiertag erhoben. Hiermit ist das große Ziel unserer inneren Arbeit verwirklicht worden (...) auch hierfür (Dank) namens des gesamten Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge.“

Vielerorts wurden die Grabsteine jüdischer Gefallener auf Friedhöfen des Volksbundes entfernt.

Siegfried Eulen gilt gemeinhin als Gründer des Volksbundes. Er hatte im Ersten Weltkrieg seit 1917 als Gräberverwaltungsoffizier an der deutschen Ostfront gedient. Sein erster Posten im Volksbund war der des Generalsekretärs. Äußerte er 1922 noch seine Bedenken, ein Mitglied des Kyffhäuserbundes in den Bundesvorstand des Volksbundes wählen zu lassen – der Volksbund solle überparteilich bleiben – so wird Eulens Haltung später zunehmend nationalistischer. Aus einer relativ unbedeutenden Stellung als Major der Reserve heraus ergreift er die Chance, im Volksbund Karriere zu machen. Über die gesamten zwölf Jahre der NS-Herrschaft war Eulen Präsident oder – wie es damals hieß – Bundesführer des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge, bis zu seinem Tod 1945 infolge einer Kriegsverletzung. Dass die fast 26jährige Tätigkeit Siegfried Eulens in höchster Position später über lange Jahre nicht kritisch beleuchtet wurde, wird dem Volksbund zu Recht vorgeworfen. Noch bis 1973 wurde für herausragende Verdienste die sogenannte „Siegfried-Emmo-Eulen-Plakette“ verliehen.

Der Chef-Architekt des Volksbundes, Robert Tischler, diente von 1926 bis zu seinem Tod 1959 vergleichbar lange und über drei politische Systeme hinweg im Volksbund. Tischlers Friedhofsanlagen sollten „die deutsche Heimat in fremder Erde“ symbolisieren. Sie werden oft als monumentale und

raumgreifende Totenburgen empfunden.

Im Dezember 1933 wurde der Bundesvertretertag in Berlin „im Zeichen des neuen Reiches“ eröffnet, mit dem Plan der „Einführung des Führergrundsatzes“. Der damalige Hamburger Landesvorsitzende erhebt Einspruch: Da der Landesverband ein eingetragener Verein sei, sei eine Änderung der Satzung nur mit  $\frac{3}{4}$  Mehrheit aller Stimmen möglich. Siegfried Eulen hingegen erläutert, dass „Vertreter der Demokratie“ und „ein parlamentarisches System“ die „Volksbundarbeit in den vergangenen Jahren (...) gehemmt habe.“ Ziel sei nun das „Ausmerzen von Fehlern“, wozu „in erster Linie die Beseitigung der Eintragung einzelner Glieder des Volksbundes in das Vereinsregister (gehöre)“.

Auch im Provinzialverband Rheinland wehrte man sich gegen die autoritäre und eigenmächtige Satzungsänderung. Es gab Gesprächsbedarf – und die Vorstände der Bezirksverbände Düsseldorf, Aachen, Koblenz, Köln und Trier tagten im November 1933 außerplanmäßig in Düsseldorf. Im Protokoll der Sitzung ist zu lesen, dass „Herr Dr. Eulen fernmündlich (...) gebeten (habe), von dieser Sitzung Abstand zu nehmen, da die Satzung, so wie sie sei, in Kraft treten solle und eine Debatte nicht zugelassen werden könne“.

Allerdings richteten sich die Proteste der Landes-, Bezirks- und Ortsverbände wohl in erster Linie gegen den zu erwartenden Machtverlust und nicht gegen die Politik des NS-Regimes an sich.

Kraft seines neuen Amtes und der neuen Satzung nahm Eulen sogleich Personalveränderungen vor: Anstelle der Landes- und Bezirksvorsitzenden wurden für das Reichsgebiet elf Gauführer bestimmt, Mitglieder im Bundesvorstand wurden ausgetauscht. So gehörten dem neuen „Bundesamt“ – wie der Bundesvorstand jetzt hieß – fortan der Reichsstatthalter von Sachsen, Martin Mutschmann, und Hitlers Bevollmächtigter für Kirchenfragen, der spätere Reichsbischof Ludwig Müller, an.

### Nach dem Zweiten Weltkrieg

Weil der Volksbund nach dem Zweiten Weltkrieg seine Arbeit im Ausland zunächst nicht aufnehmen durfte, wurde er vielerorts von den Alliierten für die Gestaltung der heimischen Kriegerfriedhöfe herangezogen. Die Bundeszentrale wurde – analog zu Bonn – nach Kassel verlegt. In der neu gegründeten DDR war der Volksbund verboten.

1946 heißt es im Jahresbericht der Hamburger Senatskanzlei, dass „das Ansehen des Volksbundes in Hamburg stark durch seine viel zu enge Bindung in den letzten Jahren an die NSDAP gelitten hat“. Dennoch genehmigte die Militärregierung im gleichen Jahr die Wiederaufnahme seiner Tätigkeit. Da die Arbeit „jenseits der deutschen Grenzen“ vorläufig noch verschlossen war, sollte sich der Volksbund „in die Betreuung der Ehrenstätten für die in der Heimat beerdigten Wehrmachtsangehörigen“ einsetzen und zur „würdigen Gestaltung der Deutschen Kriegerfriedhöfe in Ohlsdorf beitragen“.

So trägt auch der Soldatenfriedhof in



Hamburg-Ohlsdorf Gestaltungsm Merkmale des Volksbundes, wie etwa die Dreier-Kreuzgruppen an den Gräberfeldern. In der Mitte der Anlage steht ein Rundbau, ein vergleichsweise bescheiden anmutendes Spätwerk Robert Tischlers.

1952 übertrug die Bundesregierung dem Volksbund die Kriegsgräberfürsorge für deutsche Kriegstote im Ausland. Es konnten Abkommen mit den entsprechenden westlichen Ländern geschlossen werden, die das dauerhafte Ruherecht der Kriegstoten sicherten.

Der Volksbund errichtete nach und nach zahlreiche Sammelfriedhöfe in ganz Europa und Nordafrika. Er organisierte regelmäßige Angehörigenreisen zu Einweihungsfeiern und Gedenktagen.

In Hamburg setzte sich der Volksbund schon früh für die Jugendarbeit ein. In einer Ansprache vor Schüler\*innen eines Gymnasiums 1954 warnte der damalige Vorsitzende vor Nationalismus und beschwor den ein Jahr zuvor im ersten internationalen Jugendlager auf einem Friedhof in Belgien geprägten Leitsatz „Versöhnung über den Gräbern – Arbeit für den Frieden“.

1972, in der Zeit des Kalten Krieges, lud der Hamburger Volksbund Jugendliche aus Leningrad ein. Zum Besuchsprogramm gehörte auch der Bergedorfer Friedhof, auf dem mehr als 650 sowjetische Kriegsgefangene und Zwangsarbeiter aus dem KZ Neuen-gamme bestattet sind. Bis heute finden an diesen Kriegsgräbern Schulprojekte und im Frühjahr Pflegeaktionen statt.

Im Rahmen der Städtepartnerschaft Hamburg-St. Petersburg gibt es seit vielen Jahren gemeinsame Projekte, und oft sind es die von der Stadt geförderten binationalen Jugendbegegnungen des Volksbundes, die helfen, angespannte politische Situationen zu befrieden. Im Jahre 2000 wurde der größte deutsche Soldatenfriedhof des Volksbundes eingeweiht. Sologubowka bei St. Petersburg soll eines Tages etwa 80.000 Gräber beherbergen.

### 1989 bis heute

Nach dem Fall der Mauer und der Öffnung des Ostens konnte der Volksbund in den neuen Bundesländern seine Arbeit wieder aufnehmen. Waren das Auffinden der Kriegsgräber und die Errichtung der Friedhöfe im Westen lange abgeschlossen, so ruhten jetzt unvorhergesehen große Hoffnungen auf dem Volksbund. Millionen Deutsche hatten kaum Kenntnisse über den Verbleib ihrer gefallenen und vermissten Angehörigen. Es wurden jetzt wieder sogenannte „Umbetter“ eingestellt, nicht nur bei unseren östlichen Nachbarn. Im Landesverband Brandenburg etwa werden jährlich noch an die 300 Tote geborgen. Der Waldfriedhof Halbe ist einer der wenigen inländischen Friedhöfe in der Fürsorge des Volksbundes. Viele Gräber dort waren geplündert, so dass Erkennungszeichen und persönliche Utensilien fehlten und die oft sehr jungen Gefallenen namenlos blieben. Der Landesverband Brandenburg betreibt aufgrund der besonderen Situation in Halbe eine Gedenkstätte.

Die immens große und neue Aufgabe im

Osten bindet seitdem enorme finanzielle und personelle Ressourcen des Volksbundes. Der Volksbund hat deshalb in der finanziellen Notlage gedroht, die Friedhöfe des Ersten Weltkrieges in die Obhut der Bundesregierung zu übergeben. Seitdem erhält er durch das Auswärtige Amt wieder Unterstützung, die Jahr für Jahr neu ausgehandelt werden muss. 70% „erwirtschaftet“ der Volksbund nach wie vor durch Beitragszahlungen und Spenden der Mitglieder und Förderer\*innen und durch die Haus- und Straßensammlung der Bundeswehr und der Schulen. Waren die Mittel des Auswärtigen Amtes bisher nur für den Bau und die Pflege der Friedhöfe im Osten gedacht, so wird jetzt auch die Bildungsarbeit im Ausland finanziell unterstützt. Der Volksbund will nach und nach Friedhöfe im Ausland mit Informationstafeln versehen. Je weiter die Weltkriege zeitlich zurückliegen, desto weniger erklären sich die Kriegsgräber von selbst.

Über die Hintergründe der Kriege aufzuklären, war – in den verschiedenen Landesverbänden unterschiedlich ausgeprägt – ein Anliegen des Volksbundes seit der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg. Jugend-, Schul- und Bildungsreferent\*innen wurden schrittweise eingestellt. Es sollte aber bis nach dem Jahr 2000 dauern, dass diese Bildungsaufgabe in der Satzung des Volksbundes verankert wurde.

Einer der Laudatoren bei der Verleihung des „Deutschen Nationalpreises 2016“ war Jan Philipp Reemtsma. Einst Leiter des Hamburger Instituts für Sozialforschung und Initiator der emotional und

kontrovers diskutierten „Wehrmachtsausstellung“, hätten damals wohl weder der Volksbund noch Reemtsma diese gegenseitige Respektsbekundung für möglich gehalten.

Von Hamburg aus erging im Jahr 2000 die Initiative zur Gründung des sogenannten Riga-Komitees. Unter der Leitung des Volksbundes schlossen sich Städte aus Deutschland und Österreich zusammen, aus denen 1941 und 1942 jüdische Mitbürger\*innen nach Riga deportiert worden waren. Dem Komitee gehören heute 55 Städte und Gemeinden an. Der Volksbund errichtete in Riga eine Gedenkstätte für die ermordeten Juden und veröffentlichte 2003 mit dem „Buch der Erinnerung“ hierzu die Namen aller Deportierten.

An dem Bau einer Gedenkstätte in Trostenetz bei Minsk, Belarus, die an das größte nationalsozialistische Massenvernichtungslager auf dem Gebiet der besetzten Sowjetunion erinnert, ist der Volksbund ebenfalls beteiligt.

Bis heute gibt es im Volksbund lebhaft und kontroverse Auseinandersetzungen. Es ist erfreulich, dass es 2017 gelungen ist, mit den Vorständen der 16 Bundesländer ein Leitbild zu entwickeln, dessen Inhalt jetzt alle Verantwortlichen mittragen. Ein wissenschaftlicher Beirat, 2002 vom ehemaligen niedersächsischen Kultusminister und langjährigem Vorsitzenden des Landesverbandes Niedersachsen, Rolf Wernstedt, ins Leben gerufen, gibt wichtige Impulse.

Der Volksbund hat sich über einen

langen Zeitraum nicht entscheiden können, ob er sich ausschließlich der Gräberpflege widmet oder ob er Friedhöfe erforscht und als Lernorte etabliert. Es gibt eine beachtliche Anzahl von Veröffentlichungen zu Einzelaspekten des Volksbundes. Eine zusammenhängende „Geschichte des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge“ wird endlich zum 100jährigen Jubiläum des Volksbundes im Herbst 2019 publiziert werden.

Zitate stammen aus Archivalien des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e. V., Landesgeschäftsstelle Hamburg, Bundesgeschäftsstelle Kassel und der Mitgliederzeitschrift „Kriegsgräberfürsorge“ 1921-1982. Vgl. auch O. Christ, „Der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e. V. – Zur Gründungsgeschichte des Vereins“, <http://hamburg-18-19.de/journal/2018/der-volksbund-deutsche-kriegsgräberfürsorge-e-v.>

### Über die Autorin

Dr. Oktavia Christ arbeitet als Geschäftsführerin beim Hamburger Landesverband des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge.

### Facetten der Jugendbildungsarbeit des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge

Von Hans-Dieter Heine

#### Jugend- und Bildungsarbeit in Verbindung mit Kriegsgräbern

Der Volksbund ist anerkannter Träger der freien Jugendhilfe sowie der politischen Jugendbildung. Er ist weltweit unter den Institutionen, die sich um die Pflege und den Erhalt von Kriegsgräberstätten kümmern, die einzige mit eigenen Jugendbegegnungs- und Bildungsstätten (JBS). Hinzu kommen zahlreiche Workcamp-Angebote. Mit wachsendem Abstand zu den beiden Weltkriegen nimmt die Zahl der in den Familien unmittelbar Betroffenen ab. Immer mehr Menschen entstammen den Jahrgängen, die den Zweiten Weltkrieg nicht mehr erlebt haben. Der Schwerpunkt der Arbeit des Volksbundes hat sich deshalb von der Fürsorge für die Gräber und der Angehörigenbetreuung zunehmend auf die Mahnung zum Frieden und damit auf die Friedensbildung verlagert.

Jährlich treffen sich über 20.000 junge Menschen aus verschiedenen Ländern in den Workcamps, bei den Schüler\*innenbegegnungen sowie in den Jugendbegegnungs- und Bildungsstätten im In- und Ausland, um sich kennenzulernen, gemeinsame Freizeit zu erleben, auf Kriegsgräber- und Gedenkstätten zu arbeiten und sich mit der deutschen und europäischen Geschichte auseinanderzusetzen. Die wichtigsten Ziele und Aufgaben

der internationalen Jugendarbeit des Volksbundes bestehen darin, das gegenseitige Verständnis und Vertrauen zwischen den jungen Menschen zu stärken, die Kenntnisse der jungen Generation über das jeweilige Partnerland zu vertiefen und das Interesse an historischen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Beziehungen und nicht zuletzt an internationalen persönlichen Freundschaften zu fördern.

Im Mittelpunkt aller Anstrengungen der Jugendbildungsarbeit des Volksbundes stehen junge Menschen, die in der Auseinandersetzung mit Kriegsgräbern die Gefahren extremistischer Weltanschauungen begreifen und sich aktiv für den Frieden einsetzen sollen. Sie sollen erkennen, dass Kriegsgräberstätten als Mahnmale für den Frieden sowie als internationale Lern- und Begegnungsorte erhaltenswert sind.

So leistet der Volksbund auch mit seiner internationalen Jugendarbeit wichtige Beiträge zur Beibehaltung und Fortentwicklung von demokratischen Gedenk- und Erinnerungskulturen im zusammenwachsenden Europa. Die Arbeit an Kriegsgräbern und Gedenkstätten in Teams aus verschiedenen Ländern führt den Jugendlichen vor Augen, was Kriege bewirken. Durch Begegnungen und Gespräche mit den Menschen des Gastlandes erfahren und erkunden sie lokale Geschichte und die persönlichen Schicksale der Einwohner\*innen. Sie lernen die Probleme der Gegenwart kennen und bekommen Gelegenheit, Grundsteine für eine gemeinsame friedliche Zukunft zu legen und Verantwortung für diese zu übernehmen.

### Jugendarbeit nach dem Zweiten Weltkrieg

Bereits 1949 führen erste Jugendgruppen über die Grenzen und besuchten unsere Nachbarländer. Bei ihren Fahrten fanden sie die verstreut liegenden deutschen Kriegsgräber und versuchten unter oft sehr schwierigen Umständen, die Gräber herzurichten und die Namen der Kriegstoten zu notieren. Lageskizzen und den Kriegstoten leiteten sie dem Volksbund zu. Neben der Betreuung der Gräber suchten die jungen Menschen Kontakt zur Bevölkerung des jeweiligen Gastlandes. Zunächst gab es verständlicherweise große Vorbehalte gegenüber den Deutschen. Dennoch verfolgten sie ihr Ziel, eine Verständigung und damit die Voraussetzung für eine Versöhnung zu erreichen, mit Beharrlichkeit weiter.

1953 fand das erste offizielle Workcamp des Volksbundes in Lommel (Belgien) statt, dessen Teilnehmer\*innen am Ausbau der dort gelegenen deutschen Kriegsgräberstätte mitwirkten. Hier entstand in den Diskussionen unter den Jugendlichen das damalige Leitwort „Versöhnung über den Gräbern“. Es wurde später ergänzt um „Arbeit für den Frieden.“ Dies wurde zum Leitwort der gesamten Arbeit des Volksbundes, bis im Jahr 2018 diese Ziele unter dem Motto „Gemeinsam für den Frieden“ zusammengefasst wurden.

### Workcamps

Unter den Zeichen der Versöhnung und Verständigung haben seitdem mehr als 215.000 junge Menschen aus Deutschland und vielen

europäischen Ländern an über 5.000 Workcamps in 35 Ländern Europas und Afrikas teilgenommen (Stand: 2018).

Die persönlichen Begegnungen junger Menschen verschiedener Nationen an den Kriegsgräber- und Gedenkstätten stehen im Zentrum unserer Projekte. Dadurch beteiligen sie sich aktiv an der friedenspädagogischen Arbeit des Volksbundes. Neben der gemeinsamen Arbeit an den Gräbern stehen der interkulturelle Austausch sowie die historisch-politische Bildung im Vordergrund. Praktisch bedeutet dies: Veranstaltungen von Jugendfesten oder Teilnahme an Gedenkveranstaltungen, Besichtigungen, Reflexion und Austausch über das Erlebte in der internationalen Gruppe sowie Einladungen etwa zu Botschaften und Gemeindeverwaltungen.

Seit 2016 werden die o. g. Projekte durch den neu geschaffenen Fachbereich Internationale Jugendbegegnungen organisiert.

### Jugendbegegnungs- und Bildungsstätten

Anfang der 1980er Jahre erweiterte der Volksbund sein Angebot an junge Menschen mit der ersten Jugendbegegnungsstätte im niederländischen Ysselsteyn. Eine friedenspädagogische Idee nahm ihren erfolgreichen Verlauf. Danach sind weitere eigene Häuser hinzugekommen, so im Jahr 1993 in Lommel in Belgien, im Jahr 1994 in Niederbronn-les-Bains im Elsass und im Jahr 2005 auf der Insel Usedom nahe der Kriegsgräberstätte Golm.

Seit 1993 haben über 266.600 junge

Menschen die vier Jugendbegegnungs- und Bildungsstätten des Volksbundes genutzt (Stand 2018). Überwiegend waren es Schulklassen mit einwöchigen Schulprojekten. Während des Schulbetriebs fahren Klassenverbände und Projektgruppen mit ihren Pädagog\*innen in die Jugendbegegnungs- und Bildungsstätten, erhalten dort in modernen und zweckmäßig eingerichteten Häusern die Möglichkeit, sich zum Beispiel mit einer Gruppe ihrer Partnerschule aus dem Ausland zu treffen und gemeinsame Projekte zu verwirklichen.

### Jugendarbeitskreise (JAK)

Jugendarbeitskreise Landesverbände des Volksbunds sind regionale Foren der Jugend. Hier treffen sich die Teilnehmer\*innen aus den Jugendprojekten des Volksbundes mit neuen Interessent\*innen. Die Jugendarbeitskreise bieten jungen Menschen die Möglichkeit, aktiv mitzuarbeiten. Beispiele dafür sind die Workcamps, die jährliche Sammlung, die Mitarbeit in den Volksbund-Gremien, Seminare, verschiedene Projekte sowie die Zusammenarbeit mit den Schulen und Pflegeeinsätze auf Kriegsgräberstätten oder Gedenkstätten.

Der Dialog mit jungen Menschen muss besonders im Sinne gelebter Jugendpartizipation gestärkt werden. Es geht doch hier um die Generation, die künftig Verantwortung zur Gestaltung unserer Lebenswelt trägt und die wir für Geschichte und Erinnerungskultur begeistern wollen. Neben dem ernsthaften Anspruch des Gedenkens soll Erinnerungskultur internationale Begegnungen

schaffen und Spaß machen. Der Nutzung digitaler Medien kommt künftig eine besondere Bedeutung zu.

### Zusammenarbeit mit den Schulen

Persönlich Anteil nehmen, sich engagieren, Position beziehen, sich selbst und andere reflektieren, ist unser Verständnis von Persönlichkeitsbildung. Neben der Vermittlung historischer Zusammenhänge ist Erziehung zu einem friedlichen Miteinander eines der wichtigsten Ziele unseres jahrzehntelangen Engagements in der Zusammenarbeit mit Schulen. In zahlreichen Schulen sind Kooperationen mit dem Volksbund mittlerweile fest verankert. Wir unterstützen Schulen dabei, Friedenserziehung als Bestandteil der Bildungspläne in den Bundesländern umzusetzen.

Die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Volksbund wird von der Kultusministerkonferenz der Länder im Beschluss zur „Berücksichtigung der Arbeit des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. in Schulen“ empfohlen. Auch der Bundeselternrat gibt Schulen und Eltern die Empfehlung, die Angebote des Volksbundes in der Friedenserziehung zu nutzen und ihn in seiner Arbeit zu unterstützen. Unsere Angebote in der schulischen Bildungsarbeit unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland und sind vielfach sogar speziell für einzelne Regionen oder Orte konzipiert.

Das Nutzen von Kriegsgräberstätten als Ressource für die friedenspädagogische Arbeit ist bundesweit das zentrale Element unserer Bildungsarbeit: Hier wird das "Lernen

aus der Geschichte für die Gegenwart und die Zukunft" begreifbar.

Wir bieten Materialien und Projektmöglichkeiten, die den Schulunterricht ergänzen und vertiefen. Dazu zählen

- zeitgemäße Gestaltung von Gedenken (z. B. am Volkstrauertag)
- pädagogische Handreichungen und Ausstellungen zu friedenspädagogischen und historischen Themen
- Workshops, History Caching, "Spurensuche"
- "Aktion Rote Hand" und Informationsstände gegen den Einsatz von Kindersoldat\*innen, bei Schulfesten, Tagen der offenen Tür etc.
- Projektfahrten zu den Jugendbegegnungs- und Bildungsstätten des Volksbundes im In- und Ausland
- Fortbildungen und Seminare für Lehrende und andere Bildungsvermittelnde
- Deutsch-französischer Comic-Wettbewerb für Schulen. Der Wettbewerb richtet sich an junge Menschen im Alter von 14 bis 20 Jahren, angesprochen sind Schulen, Vereine und Jugendgruppen, die ein Comic als Gruppenprojekt erstellen können. Die Teilnehmenden werden dazu motiviert, in ihrer persönlichen Umgebung auf die Suche nach Geschichten und Schicksalen zu gehen und diese in einem Comic darzustellen. Der Wettbewerb wird vom Volksbund und dessen französischer Partnerorganisation ONACVG organisiert.

Biographien, Quellen und lokale Beispiele, örtliche Kriegsgräber und Denkmäler vermitteln Aspekte lokaler Geschichte. Wir setzen auf selbstentdeckendes, forschendes Lernen, das neugierig auf die Vergangenheit macht und sie mit unserer Gegenwart verknüpft. Erlebnispädagogische Angebote verbinden Geschichtsunterricht mit modernen Medien. Ein beliebtes Unterrichtsmodul ist auch die "Spurensuche", bei der die Gruppe Einzelbiographien von Kriegstoten erforscht.

## Zukunft der Erinnerung

Die Mahnung, die von Kriegsgräberstätten für nachfolgende Generationen ausgehen soll, stellt sich heute nicht mehr selbstverständlich ein: Kriegsgräberstätten müssen erklärt werden. „Da sich die Zugänge zur Geschichte mit jeder Generation und dem Zeitabstand zu den historischen Ereignissen verändern, muss sich auch die Vermittlungspraxis beständig modernisieren“, betont Harald Welzer. Erklärte Erziehungsziele sind das Einüben von Demokratiefähigkeit und die Entwicklung von Zivilcourage (Welzer 2010).

Welzer ist der Auffassung, dass „... der Nationalstaat (...) nicht mehr der selbstverständliche Referenzpunkt von Geschichtsschreibung und -kultur sein (kann), weil er den Identitäts- und Selbstvergewisserungsbedürfnissen von Schüler\*innen aus unterschiedlichen Herkunftsländern nicht entspricht. Für Jugendliche mit Einwanderungshintergrund bieten die schulische und mediale Vermittlung nationaler

Geschichtskultur wenig, um ein Zugehörigkeit stiftendes Geschichtsbewusstsein entstehen zu lassen. Hier sind neue, integrierende Wege der Geschichtsvermittlung gefragt. Ferner wird auf die ‚Globalisierung der Erinnerung‘ und die Konsequenzen der europäischen Integration für Geschichtskulturen und -vermittlung hingewiesen. Nationale Geschichtsbilder und -mythen verlieren ihre integrierende Kraft.“ (Welzer 2010)

Kriegsgräberstätten repräsentieren teilweise ähnlich wie Gedenkstätten „nicht *eine* Erinnerung (...), sondern (sind) Kristallisationspunkt zahlreicher und keineswegs einheitlicher Erinnerungen sind. Überlebende (...) haben ihre je eigenen Geschichten und Erfahrungen, die sich mit denen anderer Überlebender zwar berühren, kreuzen oder überschneiden können, die aber deshalb doch nicht identisch sind. Zudem haben Überlebende - wie alle Menschen - ihre Geschichten auf eigene, manchmal anderen ähnliche, aber nicht zwingend gleiche Weise verarbeitet und gedeutet wie auch im Licht neuer Erfahrungen oder veränderter Verhältnisse re-rekonstruiert und re-interpretiert“ (Knigge 2010).

Volkhard Knigge betont, „... dass menschliches Erinnern bei aller Rückgebundenheit an Erfahrungen kein bloßes Widerspiegeln ist, sondern immer auch gegenwartsverhaftete und zukunftsgerichtete Konstruktion“. Es ist also erforderlich, „erfahrungsgeschichtliche Zeugnisse zu sammeln, quellenkritisch aufbereitet [zu] dokumentieren und für die kritische Auseinandersetzung mit Staats- und Gesellschaftsverbrechen -

gerade aus Sicht der Opfer – zu nutzen und zur Verfügung stellen“ (Knigge 2010).

Die Bildungsarbeit des Volksbundes folgt immer wieder neu der Frage, wie Inhalte, Problem- und Fragestellungen, die sich von Kriegsgräbern ableiten, einem breiteren Publikum vermittelt und wie junge Menschen an diese Inhalte herangeführt und verantwortlich beteiligt werden können. Zu diesem Zweck sollen Themen neu erschlossen und vielfältige Herangehensweisen entwickelt werden. Dies kann in Form von neuen Veranstaltungsformaten und -reihen erfolgen oder durch die Erprobung neuer Methoden.

Dies geschah beispielsweise im Volksbund-Landesverband Hessen durch diverse Projekte in Kooperation mit der Frankfurter Academy of Visual Arts. Aus dieser Zusammenarbeit entstand das pädagogische Konzept, welches in der Broschüre „Erlebte Geschichte“ erläutert wird. Der Bericht zu dem Projekt „Krieg – Alltag und Glaube“, bei dem Schüler\*innen der Lindenaus Schule Hanau und Student\*innen der Frankfurter Academy of Visual Arts gemeinsam ein Projekt in Niederbronn-les-Bains im Elsass realisierten. Ausgehend von Biographien einzelner Kriegstoter entstanden mehrere Kurzfilme (s. FIBM/Volksbund).

Für Geschichtsinteressierte und Jugendliche, die lieber im Freien aktiv sein möchten, statt am Schreibtisch Texte und Quellen zu studieren, wurde ausgehend von der Kriegsgräberstätte Ludwigstein das erlebnispädagogische Modul "History Caching - Mit dem GPS in die Vergangenheit. Geocaching



auf der Kriegsgräberstätte Ludwigstein" entwickelt (Volksbund LV Hessen).

### Gedenken braucht Wissen

„Mit dem endgültigen Schwinden direkter erfahrungsgeschichtlicher Verbindungen zwischen Gegenwart und Vergangenheit kann Gedenken überhaupt erst aus nachträglich erarbeiteten Erkenntnissen folgen. Ohne solche reduziert es sich auf oberflächliche Rituale und vordergründige Betroffenheit oder verkommt gar zur gefühlig verbrämten (geschichts-) politischen Manipulation.“ (Knigge 2010)

Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge Landesverband Heessen: Projektmöglichkeiten für Schulen und Jugendgruppen in Hessen <https://www.volksbund.de/hessen/bildung/projekte.html> (zuletzt eingesehen: 17.6.2019).

Welzer, Harald: Erinnerungskultur und Zukunftsgedächtnis. 21.6.2010, Bundeszentrale für politische Bildung, <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39868/zukunftsgedaechtnis?p=all> (zuletzt eingesehen: 17.6.2019).

### Literatur

Frankfurter Institut für Bildung und Medien (FIBM)/Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge, Landesverband Hessen: Erlebte Geschichte: Krieg – Alltag und Glaube. Poetisch dokumentarische Kurzfilme zur Kriegsgräberstätte Niederbronn-les-Bains (Projektbericht), Frankfurt am Main, o.J. <https://www.volksbund.de/fileadmin/redaktion/Landesverbaende/Hessen/Schulreferat/Projektbericht%20Krieg%20-%20Alltag%20und%20Glaube.pdf> (zuletzt eingesehen: 17.6.2019).

Knigge, Volkhard: Zur Zukunft der Erinnerung, 21.6.2010, Bundeszentrale für politische Bildung, <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39870/zukunft-der-erinnerung> (zuletzt eingesehen: 17.6.2019).

#### Über den Autor

Der Diplom-Pädagoge Hans-Dieter Heine arbeitet als Fachbereichsleiter für Jugend-, Fachkräfte- und Erwachsenenbildung beim Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V.

### **Der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge als Akteur der außerschulischen, non-formalen historischen Jugend- und Bildungsarbeit**

Von Konstantin Dittrich und Oliver Plessow

Der Wissenschaft tritt mehr und mehr vor Augen, wie bedeutsam Bildungseinrichtungen jenseits des Schulsystems sind, die unabhängig von ihm oder mit ihm gemeinsam strukturierte Lernangebote vorhalten. Auch im Bereich des historischen Lernens treten jene Akteure verstärkt ins Licht der Forschung, die Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen (sowie – im Sinne eines lebenslangen Lernens – nicht mehr ganz so jungen Erwachsenen) meist in ihrer Freizeit entsprechende Chancen eröffnen. Eine gewisse Unsicherheit besteht indessen noch, wie diese Erscheinung begrifflich zu fassen ist. Geläufig ist „außerschulische (Jugend ) Bildung“, was aber zweideutig bleibt, wo sich „außerschulisch“ einerseits – wie hier gemeint – auf organisierte Bildungsaktivitäten jenseits von Schule bezieht, andererseits aber jede – hier nicht gemeinte – Bildungshandlung bezeichnen kann, bei denen Schüler\*innen im Rahmen des Unterrichts im staatlich legitimierten „formalen“ Schulsystem das Schulgelände verlassen. Zunehmend setzt sich der etwas sperrige Begriff der „non-formalen Bildung“ durch, die als dritter Weg neben dem „formalen“ staatlichen beziehungsweise staatlich legitimierten Schulsystem und dem wilden „informellen“ Lernen in privater Sphäre verstanden wird (zu den Begrifflichkeiten Plessow 2014).

Im Feld der Geschichtsvermittlung ist der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. einer der markantesten Vertreter dieses dritten Wegs (punkthaft dazu Plessow/Dittrich 2019). Seit den 1950er Jahren betreibt er Jugend- und Bildungsarbeit, wobei sein Fokus ganz auf der lernenden Beschäftigung mit den internationalen militärischen und zivilen Kriegstoten, besonders der beiden Weltkriege, sowie der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft liegt (zur Geschichte der Bildungsarbeit siehe Ulrich u.a. 2019). Diese Ausgabe von „Lernen aus der Geschichte“ aus Anlass des Verbandsjubiläums regt dazu an, den Volksbund als Träger non-formaler historischer Bildung zu charakterisieren. Geschichtsmittler\*innen erhalten damit eine (ob des begrenzten Raums zugegebenermaßen skizzenhafte) Konturierung eines maßgeblichen Akteurs, die ihnen dessen Arbeit aus kritischer Distanz näherbringt.

Mit einem eingeführten Kriterienraster der Geschichtskulturforschung (Schönemann 2003, 18f.), das nach Medien, Institutionen, Professionen und Adressat\*innen fragt, lässt sich herausstellen, welche feldtypischen Eigenschaften den Volksbund auszeichnen und wo er sich von anderen Akteur abhebt. Anders als beim geregelten Zwangssystem Schule mit seinen vorgegebenen Vermittlungsformaten und seinen standardisierten Lehrmitteln müssen nichtschulische Anbieter\*innen selbst eine Angebotsstruktur entwickeln, um die Adressat\*innen ihrer Bildungsanstrengungen zu erreichen. Unter Medien sind in diesem Fall primär

die Bildungsformate zu verstehen, die ein\*e Akteur\*in nutzt. Der Volksbund bedient sich in seiner Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen unterschiedlicher Formate, die sich allesamt gut in das Feld der non-formalen Bildung einfügen. In ihrer spezifischen Kombination allerdings sind sie ungewöhnlich vielfältig und bringen Dinge zusammen, die sonst eher unterschiedlichen Anbieter\*innen zuzuordnen sind: Zu nennen sind die in der Regel zweiwöchigen Workcamps und Jugendbegegnungen sowie die typischerweise seminarförmige Arbeit mit einem festen modular aufgebauten Angebot in den vier eigenen internationalen Begegnungsstätten für Klassenfahrten und andere Besucher\*innengruppen. Hinzu kommt die Schularbeit in den Landesverbänden, die schwerpunktmäßig Materialien für Lehrkräfte erarbeitet und Projekte und Workshops für Schulen organisiert. Seit einigen Jahren werden auch Bildungsurlaube angeboten.

Der Volksbund zentriert seine Bildungsarbeit auf Kriegsgräber, ein Alleinstellungsmerkmal, das aber in Bezug auf die Betroffenenengruppen einen ins Allgemeine – und Kritiker meinen latent ins Relativierend-Unspezifische („Im Tod sind alle gleich“) neigenden – Zug aufweist. Während sich andere Akteur\*innen klar auf einen Konflikt und eine Opfergruppe konzentrieren (etwa die jüdischen Opfer der Shoah), befasst sich der Volksbund mit unterschiedlichen Gruppen, die zu unterschiedlichen Zeiten und unter unterschiedlichen Bedingungen zu Tode gekommen sind. Damit gerät die

Jugend- und Bildungsarbeit bisweilen in erinnerungspolitische Konfliktlinien, und dies nicht nur in der Öffentlichkeit, sondern auch innerhalb des Verbands selbst. So zeigten sich einige Mitglieder der Angehörigen-generation irritiert von Bildungsprojekten, die sie eher bei anderen Organisationen verortet sehen wollten, wie dem Jahresschwerpunkt Menschenrechte 2017 oder einem Begegnungszyklus zur Verfolgung von Menschen aufgrund ihrer sexuellen Identität im Nationalsozialismus und heute, bei der unter anderem die Biografien von homosexuellen Kriegstoten recherchiert wurden.

In Einklang mit einem biographischen und regionalgeschichtlichen Ansatz steht in der Projektarbeit mit Schulen sowie in den Jugendbegegnungsstätten die individuelle Lebensgeschichte der Kriegstoten in Verbindung mit Fragen zu individueller Motivation, Wahlmöglichkeit und Verantwortung oder mit aktuellen Formen von Ausgrenzung und Verfolgung beziehungsweise fehlender Solidarität und Toleranz im Fokus. In der internationalen Jugendarbeit geht es zudem um die Begegnung mit anderen Jugendlichen.

Auch wenn bei den im Ausland betreuten Friedhöfen im Gegensatz zu den in Deutschland von den Kommunen erhaltenen Gräberfeldern der soldatische Tod dominiert, findet ein Perspektivwechsel statt, wenn erkannt wird, dass die gleichen geschichtlichen Ereignisse in den verschiedenen Ländern unterschiedlich betrachtet, bewertet, vermittelt und erinnert werden. Bei den Pflegeeinsätzen auf Kriegsgräberstätten in den Workcamps ist die

verrichtete Arbeit symbolträchtiger als bei denen vieler anderer Anbieter\*innen, bei denen meist ein gemeinnütziges Projekt einen offensichtlicheren und direkteren Nutzen für die Gemeinschaft verspricht, wie bei der Renovierung eines Kindergartens. Die Bildungsurlaube ermöglichen eine Auseinandersetzung mit mehreren Kriegsgräberstätten einer Region oder eines Landes.

Wer nur ein Bildungsangebot nutzen möchte, mag zunächst nicht an Größe, Gremienstruktur, Milieuverortung oder Arbeitsabläufe des Anbieters\*der Anbieterin, sprich: an allen markanten Eigentümlichkeiten der Institutionalisierung, interessiert sein. Der Blick ist aber stets erhellend und hilft bei der Einschätzung des Gegenübers. Der Volksbund teilt als gemeinnütziger Verein die in Deutschland übliche Rechtsform für Akteure der freien Jugendbildung. Völlig untypisch für das Feld ist allerdings der Umstand, dass er mit der anderen Hauptaufgabe, der Suche, Anlage und Pflege der Kriegsgräber im Ausland, eine staatliche Funktion übernimmt und so auch die Bildungsarbeit an manchen Stellen eine staatstragende Ausprägung erfährt – die Beteiligung Jugendlicher an der Ausgestaltung der jährlichen Feierlichkeiten zum Volkstrauertag im Deutschen Bundestag liefert dafür ein prägnantes Zeugnis. Vor diesem Hintergrund ist auch die Nähe zur Bundeswehr zu sehen, die unter anderem die Workcamps logistisch unterstützt und die ebenfalls ungewöhnlich für die historisch-politische Bildungsarbeit zeitgeschichtlicher Ausrichtung ist. Es gibt noch andere Akteure, bei denen namhafte

Politiker\*innen hohe ehrenamtliche Funktionen übernehmen (z.B. „Gegen Vergessen – für Demokratie e.V.“ oder die „Deutsche Gesellschaft e.V.“), aber auch das ist keinesfalls selbstverständlich.

Der einmaligen Verbindung von Kriegsgräberpflege und Bildungsarbeit am Kriegsgrab sind weitere Eigentümlichkeiten zu verdanken: Ein beträchtlicher Teil der Mitgliedschaft des Vereins besteht aus Angehörigen der Kriegstoten, Veteranen und Reservist\*innen, die in eher losem Kontakt zu denjenigen stehen, die konkret die Bildungsarbeit betreuen. Hier finden sich wiederum viele jüngere Ehemalige, die als Teamende wirken. Diese sind zwar auch in die Gremienstruktur eingebunden, spielen aber in ihr nicht die zentrale Rolle wie bei anderen Akteuren, die als typische Ehemaligenvereine aufgestellt sind und die Vereinsgeschicke lenken. Hinzu kommt, dass der Volksbund in Landesverbände aufgeteilt ist, die unterschiedlichen Organisations-traditionen folgen und bisweilen auch unterschiedliche erinnerungspolitische Positionen vertreten. Strukturveränderungen wie die jüngsten Ansätze zur Zentralisierung und Professionalisierung von Funktionen und eine klare Stärkung des Bildungsbereiches als Zukunftsaufgabe und zur fortwährenden gesellschaftlichen Legitimierung des dauerhaften („ewigen“) Erhaltens der betreuten Friedhofsanlagen bilden bei einer so komplexen, konfliktträchtigen Struktur eine Herausforderung, zumal hier auch noch divergierende erinnerungskulturelle Überzeugungen aufeinandertreffen. Der Volksbund

hat zur Lösung einen Leitbildprozess durchlaufen, ein wiederum im ganzen Feld beliebtes Mittel zur Klärung der internen Ausrichtung und der Kommunikation nach außen.

Eng mit der Institutionalisierung hängt die Frage nach der Professionalisierung zusammen. Nicht-schulischer Bildungsarbeit fehlt es an der Macht, Noten zu erteilen und Abschlüsse zu vergeben, die Zugang zu höheren Bildungsinstitutionen eröffnen. Dementsprechend gelten auch für das Personal weniger standardisierte Vorgaben als im staatlichen Bildungssystem. Wie fast alle Akteure im Feld gilt es auch für den Volksbund, dabei Aufgaben zwischen Hauptamtlichkeit und Ehrenamtlichkeit aufzuteilen, Zuständigkeiten festzulegen, motivierte Multiplikator\*innen („Teamende“) zu rekrutieren und ein Mindestmaß an Verbindlichkeit herzustellen. Auch in der Hauptamtlichkeit gibt es eine Aufteilung zwischen den (inzwischen zwei) Zentralen und den in sich unterschiedlich aufgestellten Landesverbänden. Als noch überwiegend spendenfinanzierte Organisation ist im Bildungsbereich dabei eine inhaltliche Schwerpunktsetzung möglich, die unabhängiger von der Fördermittelkonjunktur als bei manch anderer Organisation ist.

Ein letztes Wort noch zu den Adressat\*innen: Der Volksbund spricht mit unterschiedlichen Formaten unterschiedliche Gruppen an. Die Schularbeit legt ihren Fokus auf Multiplikator\*innen in Deutschland. Die Begegnungsstätten werden überwiegend von deutschen oder ausländischen Schulen aller Typen für Klassen- und Projektfahrten,

teilweise auch für schulische Begegnungsprojekte genutzt. Bei den internationalen Workcamps lädt der Volksbund Jugendliche aus ganz Europa nach Deutschland ein, während sich in den Begegnungen, die mit Partnern organisiert werden, meist Jugendliche aus zwei oder drei Nationen in den beteiligten Ländern treffen. Die Bildungsurlaube erschließen eine neue Zielgruppe in der Erwachsenenbildung.

Der Volksbund hebt sich als transnational agierende Organisation mit einer nicht immer einfach zu klassifizierenden und vielfältig auf Kriegsgräber bezogenen Bildungsarbeit mit friedenspädagogischem Anspruch deutlich von den anderen Trägern der historisch-politischen Bildung ab. Zukünftig wird sich zeigen, ob er sich ausgehend von den Erfahrungen mit der Trägerschaft von Bildungsstätten im europäischen Ausland im Verbund mit passenden Partnern als europäischer Bildungsträger noch stärker profilieren kann. Zu beobachten bleibt zudem, wie es im zweiten Jahrhundert seines Bestehens gelingen wird, der Sorge um die Trauer der Hinterbliebenen ebenso wie den Bedürfnissen einer ebenso sensiblen wie kritischen Bildungsarbeit gerecht zu werden. Ziel wird es bleiben, die Geschichten von Menschen, die im Zuge von Konflikten führten, verführten und verführt worden, motivierten, verfolgten und starben, lebendig zu halten und durch die Auseinandersetzung mit ihren Biographien für ein verantwortungsvolles Miteinander zu werben.

### Literatur

Plessow, Oliver: Vom Rand in die Mitte der Disziplin: historisches Lernen in der non-formalen beziehungsweise ‚außerschulischen‘ Jugendbildung und sein Stellenwert in der Geschichtsdidaktik, in: Arand, Tobias / Seidenfuß, Manfred (Hg.): Neue Wege – neue Themen – neue Methoden? Ein Querschnitt aus der geschichtsdidaktischen Forschung des wissenschaftlichen Nachwuchses, Göttingen 2014, S. 135-152.

Plessow, Oliver/ Dittrich, Konstantin : Außerschulische Jugendbildung (am Beispiel der Bildungsarbeit des Volksbunds Deutsche Kriegsgräberfürsorge), in: Hinz, Felix / Körber, Andreas (Hg.): Geschichtskultur – Public History – Angewandte Geschichte. Geschichte lernen und Gesellschaft, Göttingen (im Erscheinen).

Schönemann, Bernd: Geschichtsdidaktik, Geschichtskultur, Geschichtswissenschaft, in: Günther-Arndt, Hilke (Hg.): Geschichts-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin 2003, S. 11- 22.

Ulrich, Bernd/ Fuhrmeister, Christian / Kruse, Wolfgang / Hettling, Manfred: Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge. Entwicklungslinien und Probleme, Berlin 2019 (im Erscheinen).

#### Über die Autoren

Konstantin Dittrich ist Referent für die politische Jugendbildung beim Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN. Er leitete zuvor beim Volksbund den Bereich der internationalen Jugendarbeit.

Dr. Oliver Plessow ist Professor für Didaktik der Geschichte am Historischen Institut der Universität Rostock. Er ist zudem Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge.

### Krieg und Menschenrechte. Perspektiven aus Völkerrecht, Erinnerungskultur und Bildung.

Von Lucas Frings

In ihrem Sammelband vereinen Gunter Geiger, Direktor der Katholischen Akademie Fulda und Daniela Schily, Generalsekretärin des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V., 13 Beiträge, die sie in die Themengruppen „Zeitgeschichte und politische Praxis“, „Schutzverantwortung“ und „Bildung im Gespräch“ unterteilt haben. Die Publikation geht aus der gleichnamigen Veranstaltungsreihe des Volksbundes und der Katholischen Akademie Fulda hervor.

#### Zeitgeschichte und politische Praxis

Eine historische Grundlage bietet das Kapitel von Felix Boor zur Geschichte der internationalen Strafgerichtsbarkeit bei Menschenrechtsverstößen nach 1945. Die Entwicklung unterteilt Boor in drei Stufen. Die erste Stufe von Boors Kommentierung umfasst die Kriegsverbrecherprozesse nach dem Zweiten Weltkrieg, insbesondere die Hauptverbrechertribunale in Nürnberg und Tokyo, die nach dem Londoner Abkommen vom August 1945 als interalliierte Militärtribunale abgehalten werden sollten, da sich die Taten auf das Gebiet mehrerer Staaten erstreckte. Neben der Frage, wie „Verbrechen gegen die Menschlichkeit“ zu verstehen sind, widmet sich Boor dem 1948 definierten und 1951 in Kraft getretenen Straftatbestand „Völkermord“. Dieser erlangte in der zweiten Phase, die von den Strafgerichtshöfen

für Jugoslawien und Ruanda und gemischt-internationalen Strafgerichten u.a. in Sierra Leone, Liberia und Kambodscha geprägt ist, Bedeutung. Die mit dem Rom-Statut von 2012 verbundene Einrichtung des Internationalen Strafgerichtshofs in Den Haag bedeutete einen weiteren Meilenstein der internationalen Strafgerichtsbarkeit. Felix Boor gibt einen guten historischen Überblick, der gleichzeitig deutlich macht, wie veränderbar die Strafgerichtsbarkeit bleibt. Boor greift auch Kritik am Strafgerichtshof auf, insbesondere Konflikte mit der Afrikanischen Union um einen Neokolonialismusvorwurf und die Weigerung bei Klagen gegen amtierende Staatsoberhäupter zu kooperieren.

Einem weiteren Institutionstyp widmet sich Anna Würth mit Nationalen Menschenrechtsinstitutionen und deren Handeln nach Gewaltkonflikten. Nationale Menschenrechtsinstitutionen – wie das Deutsche Institut für Menschenrechte – haben den Auftrag „im eigenen Land die Umsetzung der Menschenrechte zu überwachen“ (S.31). Die staatliche Finanzierung von Nationalen Menschenrechtsinstitutionen birgt jedoch das Problem, dass in der Wiederaufbauzeit unmittelbar nach Konflikten, wenn es also viele Aufgaben für Menschenrechtsinstitutionen gibt, ihre Mittel gekürzt werden könnten und ihre gesetzlich festgelegte Unabhängigkeit dadurch schwindet. Ihre Handlungsautonomie ist jedoch auch gefährdet, wenn sie etwa von anderen Staaten gefördert werden. Methoden der Menschenrechtsförderung, die Würth vorstellt, sind

unter anderem Trainings zur Etablierung einer „Kultur der Menschenrechte“ (S.35) für Berufsgruppen wie Polizist\*innen und Mitarbeiter\*innen aus dem Justizwesen und Multiplikator\*innen aus dem Bildungsbereich oder Monitoring von alten und neuen Menschenrechtsverletzungen. Mit anschaulichen Beispielen aus Georgien und Afghanistan gelingt es Würth den abstrakten Gegenstand der Menschenrechtsinitiativen greifbarer zu machen. So lässt sich anhand zahlreicher angezeigter Menschenrechtsverletzungen in Georgien vor 2012 aufzeigen, dass die Kompetenzen von Nationalen Menschenrechtsinstitutionen beschränkt sind, wenn Exekutive und Judikative nicht gewillt sind Untersuchungen weiterzuverfolgen.

Günter Saathoff bietet einen historischen Überblick über Entschädigungen und Opferperspektiven bei Kriegsverbrechen und „Verbrechen gegen die Menschheit“. Hatten die Nürnberger Kriegsverbrecherprozesse zwar neue völkerrechtliche Maßstäbe gesetzt, hielten sie in ihrer Strafprozesslogik die Täter im Blick und waren ohne Kompetenz über Entschädigungsfragen zu entscheiden. Detailliert zeigt Saathoff auf, wie sich die bundesrepublikanische Politik unter Berufung auf das Londoner Schuldenabkommen, das Bundesentschädigungsgesetz (beides 1953) gegen Schadensersatzforderungen wehrte. Ebenso sorgte die rechtliche Unklarheit, wie die geschaffenen Konventionen und Gerichte auf Forderungen von ehemaligen Zwangsarbeiter\*innen gegen Unternehmen anzuwenden seien, für eine jahrzehntelange Nichtberücksichtigung dieser

Opfergruppe. Die Perspektive auf Entschädigung, wonach nunmehr ein Beleg für erlittenes Unrecht, unabhängig von der konkreten Täterschaft, ausreichte wurde nach 1989 auch bei der Entschädigung von SED-Unrecht angewandt und fand seinen Weg auch ins internationale Recht. Der Internationale Strafgerichtshof und der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte sehen sich jedoch auch in Entschädigungsfragen dem Grundsatzproblem ihrer Legitimation und Verbindlichkeit ausgesetzt: Für die Umsetzung muss der betreffende Staat das Urteil umsetzen wollen.

Eine biographische Form wählt Ulla Kux in ihrem Beitrag. In Form einer Erinnerung an den Juristen Raphael Lemkin beschreibt sie den Weg zur maßgeblich von Lemkin erarbeiteten Konvention über die Verhütung und Bestrafung des Völkermordes. Kux gibt in parallelen Strängen Kindheits- und Jugenderinnerungen Lemkins und die Entwicklung von Völkerrechtskonventionen wieder. Die Stränge treffen 1921 zusammen, als Lemkin unter dem Eindruck des Ersten Weltkrieges ein Jurastudium aufnimmt. Anhand von Zitaten lässt sich seine kontinuierliche Beschäftigung, beinahe Besessenheit mit dem Völkerstrafrecht erkennen, die Kux in ihrer tiefgehend recherchierten, sehr persönlichen Schilderung mit Alltagseindrücken paart.

Nach vier Beiträgen mit juristischem Bezug widmet sich Marco Bonacker mit der Beziehung von Gewalt und christlicher Religion einer anderen Perspektive. Die dicht belegte Darstellung alttestamentarischer



Ambivalenz zur Bewertung von Gewalt und Krieg ist trotz einiger Sprünge auch für Laien gut verständlich. Der Autor kommt in seiner Analyse von Altem und Neuem Testament zu dem Schluss, dass „das Judentum und schließlich vor allem das Christentum die Spirale der menschlichen Gewalt freilegt und erkennt [haben], dass nur der Verzicht auf Gewalt im Angesicht der Gewalt befreien kann“ (S.88). Spannend ist vor allem sein Blick auf den Weg der Kirche zur Anerkennung der Menschenrechte, etwa durch Papst Johannes XXIII. in der Enzyklika „Pacem in terris“ (Frieden auf Erden) von 1963. So gebe es laut Bonacker, neben der Gewaltgeschichte auch eine Friedengeschichte des Christentums.

Günther Wolf befasst sich mit Menschenrechtsverstößen, die bewusst und gezielt als Kriegsinstrumente verwendet werden und somit als Kriegsverbrechen zu sehen sind. Zum Teil ruft Wolf bereits in den ersten Beiträgen des Bandes benannte Elemente des Kriegsvölkerrechts auf, die Betonung des Unterscheidungsprinzips zwischen Soldat\*innen und Zivilist\*innen sowie das Gebot der Verhältnismäßigkeit ist jedoch in seiner Deziertheit zentral für seine weiteres Vorhaben. Als Beispiele für Menschenrechtsverstöße als Kriegsverbrechen nennt Wolf unter anderem Massenexekutionen, Genozide, Vergewaltigungen, Zwangsumsiedlungen oder „Moral Bombing“, gezielte militärische Operationen gegen die Zivilbevölkerung. Seine Argumentation führt ihn an einer Kritik der fragwürdigen Verbindlichkeit des Völkerrechts entlang zu seinem

Fazit, der Krieg sei eine originäre Menschenrechtsverletzung. Abkommen und Verträge seien „nichts anderes als Regeln, wie doch ein Krieg geführt werden kann“ (S.116) und begünstigten und akzeptierten seine Existenz.

### Schutzverantwortung

Der zweite Hauptteil zur Schutzverantwortung beginnt mit Sven Bernhard Gareis' Diskussion wie die Staatengemeinschaft, insbesondere der UN-Sicherheitsrat, mit ihrer Schutzverantwortung Menschenrechtsverletzungen verhindern kann. Dies sei jedoch durch das Gebot der Staatensouveränität herausgefordert, da militärische Interventionen diese verletzen würde. Gareis argumentiert daher, dass Souveränität als Verantwortung des Staates gegenüber den in ihm lebenden Menschen zu verstehen sei. Während sich die Implementierung dieses Grundsatzes vorerst wie eine Erfolgsgeschichte liest, stellt Gareis dieser den Anwendungsfall von Libyen 2011 gegenüber. Durch den UN-Sicherheitsrat zunächst aufgefordert seine Bevölkerung zu schützen, wurde Libyen kurz darauf von NATO-Verbänden angegriffen. Dabei sei zwar den gängigen Schritten des „Responsibility to Protect“-Vorgehens zur Erhalt der Staatensouveränität gefolgt worden, dennoch litt das Ansehen des Konzeptes, u.a. durch die Parteinahme für die libysche Opposition.

Welche ethische Orientierungskompetenz bei Soldat\*innen im Einsatz besteht, diskutiert Anja Seiffert in ihrem Beitrag. Durch Feldforschung bei Bundeswehreinsetzungen

in Afghanistan 2010 erlangte Seiffert Einblicke in das Verständnis von Schutzverantwortung bei gleichzeitigen Kampfaufgaben. In diesem Spannungsfeld brauche es ethische Orientierungskompetenz bei den Soldat\*innen. Diese sei aber auch nach dem Einsatz gefordert, da die Autorin in ihren Forschungen eine große Wahrnehmungsdifferenz und Sprachlosigkeit zwischen deutschen Soldat\*innen nach ihrem Einsatz und der in Deutschland lebenden Bevölkerung feststellt. Tendenziell würden Soldat\*innen als Opfer und nicht als aktive Kämpfer\*innen wahrgenommen, was oftmals nicht ihrem Empfinden entspricht.

Aus der Perspektive katholischer Friedensethik schaut Marco Schrage auf ethische Probleme militärischer Intervention, bei denen Aggressions- und Unterdrückungssituationen zu Lasten Dritter gehen. Insbesondere aus dem Neuen Testament und christlicher Praxis folgert Schrage acht Kriterien für ethische Herausforderungen, die er jeweils auf die Intervention in Libyen 2011 anwendet. Unter dem Ziel der Vermeidung bzw. Minimierung von Gewalt, könne es Situationen geben, in denen eine militärische Intervention zur Verhinderung von Gewalttaten nötig werde, die jedoch mit einer „Haltung der Demut [...] nicht (maximalistisch) auf ‚den großen Wurf‘, sondern vielmehr (minimalistisch) auf ‚das Minimieren des Entsetzlichen‘“ (S.180) abzielen müsse.

### Bildung im Gespräch

Den dritten, bildungswissenschaftlich orientierten Teil leitet Thomas Koch mit

seinen Überlegungen zum „Gerechten Frieden“ als pädagogisches Leitbild ein. Dieser umfasse den Zugang zu überlebensnotwendigen Gütern und Teilhabe an Bildung und Gesellschaft für jeden Menschen. Als Bedrohungen des Friedens sieht Koch jedoch nicht nur Krieg, sondern auch globale Ungerechtigkeit, Armut und Hunger sowie die Klima-Katastrophe. Dies setzt er in Bezug zur Frage nach einem möglichst ethischen Leben, mit der sich auch Jugendliche in der Optionsgesellschaft mit steten, teils schwer überschaubaren, Wahlmöglichkeiten gegenübersehen. Ziel ethischer Friedensbildung sei es „gegenwärtige und zukünftige friedenspolitische Probleme in ihrem Zusammenhang mit Fragen nach sozialer Gerechtigkeit und gesellschaftlicher Teilhabe sowie in ihrer globalen Abhängigkeit für Jugendliche erkennbar zu machen und ihnen Wege eines empathischen und politischen Handelns zu eröffnen“ (S. 193). Das erfordere von Pädagog\*innen eine klare Grundhaltung, die Jugendlichen eine Erwartung nach Engagement kommuniziert.

Martin Lücke argumentiert in seinem Kapitel für eine Verknüpfung von historischem Lernen und Menschenrechtsbildung, beide würden bei Jugendlichen ein Bewusstsein für die Möglichkeit von Veränderungen hervorrufen. So könne historisches Lernen und das Wissen um stattgefundene Veränderung zu „herrschaftskritische[r] Aneignung von Vergangenheit“ (S.197) führen. Demgegenüber hat Menschenrechtsbildung einen normativen Bezugspunkt, nicht nur Verstehen sondern Veränderung im Sinne einer

Menschenrechtsförderung sind ihr immanent. Lücke plädiert für ein historisches Lernen, das Inklusion als Menschenrecht anerkennt und eine Erinnerungslandschaft schafft, in der conflicting memories verhandelt werden. Als Themen für inklusives historisches Lernen schlägt der Autor neben Entrechtungsprozessen wie im Nationalsozialismus auch Erfolgsgeschichten von Emanzipation und dem Kampf für Rechte, wie Frauenbewegungen oder die „black power“-Bewegung vor.

Der Beitrag von Rolf Wernstedt lässt sich eher schwer einem der drei Hauptteile des Sammelbandes zuordnen. Deutlich als Rede und Apell erkennbar, zeichnet er ausführlich unter anderem den Westfälischen Frieden und die Haager Landkriegskonvention nach, bevor er die Bedeutung von Erinnerung betont.

Im letzten Beitrag veranschaulicht Nele Fahnenbruck wie sich Krieg und Menschenrechte in der Bildungsarbeit des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge wiederfinden. Nach einem kurzen Überblick über die Geschichte und Arbeitsmaterialien des Volksbundes gibt Fahnenbruck ein anschauliches Beispiel von kritisch-reflexiver Bildungsarbeit anhand einer vom Volksbund errichteten Kriegsgräberstätte für deutsche Soldaten in Sologubowka in der Nähe von St. Petersburg. Die dort erwähnte heutige Versöhnung sei in Frage zu stellen, da auf dem Friedhof auch Beteiligte der Blockade von Leningrad liegen, über deren Gräbern eine Versöhnung schwierig sei. In der Bildungsarbeit sei es wichtig ebendiese

Widersprüche und Konflikte anzusprechen und mit verschiedenen Generationen in Russland in einen Austausch und Dialog zu kommen.

Die Dreiteilung des Bandes mit seinen vorangestellten historischen und juristischen Überblicken, der sensiblen Debatte um eine Schutzverantwortung von Staaten, insbesondere in Kriegssituationen sowie Perspektiven für die Bildungsarbeit formt einen äußerst lesenswerten Band. Die Texte sind größtenteils gut lesbar und verständlich und bilden eine spannende Bandbreite zwischen abstrakt-theoretischen und konkret-fallbezogenen Blickwinkel.

Die fundierten Überblicke überzeugen für sich genommen, nebeneinander gestellt kommt es jedoch leider mehrfach zu Doppelungen.

Eher selten ist das Format, in dem sich theologische und sozial- und geschichtswissenschaftliche Perspektiven abwechseln. Bei der Lektüre erfordert dies eine kurze Verortung des Textes bzw. des\*der Autor\*in um sich auf den Bezug und juristische oder religiöse Argumentationen und Normen einzulassen. Das bietet den Blick in andere Disziplinen, was auf Tagungen oder in Sammelbänden sonst selten möglich ist.

Geiger, Gunter/ Schily, Daniela (Hg.): Krieg und Menschenrechte. Perspektiven aus Völkerrecht, Erinnerungskultur und Bildung, Opladen/Berlin/Toronto 2018. 28€ (Print) bzw. 22,90€ (PDF).

### Geschichte und Geschichtsbilder

Von Lucas Frings

Die hessische Landeszentrale für politische Bildung versammelt in der 2016 erschienenen Ausgabe 57 der Reihe „POLIS. Analyse – Meinungen – Debatten“ neun verschiedene Beiträge zu „Geschichte und Geschichtsbilder. Der Erste und Zweite Weltkrieg im internationalen Vergleich“, die auf eine Veranstaltung aus dem Jahr 2015 zurückgehen.

Ausdrücklich gehtes den Herausgeber\*innen, Monika Hölscher, Viola Krause und Thomas Lutz, darum, unterschiedliche Perspektiven und Bewertungen aus verschiedenen Ländern (auch „kontinentübergreifend“) zusammenzustellen. Die Beiträge lassen sich in drei Themenblöcke einteilen. Auf die historische Bewertung der beiden Weltkriege folgen mehrere Beiträge zu den Weltkriegen in der historisch-politischen Bildung sowie zwei Beiträge zu außereuropäischen Kontexte des Zweiten Weltkriegs.

#### Historische Bewertung der beiden Weltkriege

Im ersten Beitrag fragt Wolfgang Kruse nach dem inneren Zusammenhang der beiden Weltkriege und dem Sinn einer zusammenhängenden Betrachtungsweise. Obwohl die Verantwortungs- oder Schuldfrage hinsichtlich des Ersten Weltkriegs bis heute nicht eindeutig von den Historiker\*innen beantwortet worden sei, misst Kruse den Herrschaftsbestrebungen Deutschlands eine entscheidende Rolle zu, die damit auch die

Ursachen beider Kriege verknüpft und damit das 20. Jahrhundert prägt.

Auch der Begriff des „totalen Kriegs“ wird bereits im Ersten Weltkrieg entwickelt. Das neue Phänomen war dabei die Ideologisierung aller gesellschaftlichen Bereiche, verbunden mit der Entwicklung extremer Zerstörungskräfte, wie sie erst im Kontext des industriellen Imperialismus möglich wurde (worauf Friedrich Engels schon 1887 hinwies). Sowohl der Einsatz von Soldaten als auch von Material erreichte eine bisher nie dagewesene und kaum denkbare Dimension. Die reale Kriegsführung wurde von einem ebenso intensiven Propagandakrieg begleitet, extreme Feindbilder sollten die gesamte Bevölkerung auf einen unbedingten Siegeswillen verpflichten. Kruse folgt zunächst der Bewertung Ernst Noltes (1987), nach der die Zeit der Weltkriege auch als europäischer Bürgerkrieg erfasst werden muss – in Russland, Polen, Spanien, Italien und einer ungezählten Anzahl von Aufständen. Anders als Nolte sieht er die antagonistischen Pole aber nicht zwischen Bolschewismus und Faschismus, sondern zwischen Zivilisation und Barbarei. Der Weg vom Ersten zum Zweiten Weltkrieg war aber nach Kruse nicht schicksalhaft vorgezeichnet oder unausweichlich; in den 1920er Jahren wären in einem wirtschaftlich und kulturell aufstrebenden Europa und einer offenen Entwicklung der Sowjetunion auch andere Perspektiven möglich gewesen. Die ungeheure Entwicklung globaler Wirtschaftszusammenhänge führt andererseits auch von einem noch europäisch geprägten Ersten Weltkrieg zu einem

internationalen Zweiten Weltkrieg.

Rainer Pöppinghege erläutert, wie sich Erinnerungskulturen und die durch Denkmäler transportierten Narrative im Zeitverlauf verändert haben und weiter verändern werden. Ausgehend vom Begriff des „Totalen Kriegs“ zeichnet er die Entwicklung im Verlauf des Ersten Weltkriegs nach, der mit einer tendenziell klassischen Kriegsführung begann und ab 1916 zu einer vollständigen gesellschaftlichen Vereinnahmung und einem umfassenden Ressourceneinsatz überging, so wie es auch schon Kruse beschrieben hatte. Pöppingheges Anliegen ist es, die Unterschiede in der Gedenkkultur der beiden Kriege herauszuarbeiten, die sich in den Denkmälern der verschiedenen Epochen widerspiegelt. In der Kultur der Denkmäler werde die politische Rezeption nicht nur des Krieges, sondern auch der Herrschaftsbereiche erkennbar; so gibt es im gesamten Gebiet der ehemaligen Sowjetunion kein Denkmal für die russischen Kriegsgefangenen oder für Zwangsarbeiter\*innen, weil unter Stalin bereits die Feindberührung als Kollaboration galt. Für Deutschland nennt Pöppinghege den Bezugspunkt „Flucht und Vertreibung“ als zentrales Thema. Er betont die Bedeutung von Straßenschildern als Gedenk- und Mahnmale, wobei deutlich wird, dass gerade hier der Erste Weltkrieg als militärische Heldengeschichte von Feldherren und Schlachten inszeniert wird. Bei der Betrachtung der Narrative um den Zweiten Weltkrieg geht Pöppinghege aber leider nicht über die Straßenschilder und die Zeit um 1970 hinaus. Um dem Anspruch

einzulösen, die Veränderung der Narrative im Zeitverlauf aufzuzeigen, wäre auch ein Blick auf die weitere Geschichte, auf lokale Geschichtswerkstätten oder Stolpersteine spannend gewesen.

### Weltkriege in der historisch-politischen Bildung

Im ersten Beitrag des pädagogisch orientierten Teils der Tagungsdokumentation stellt Christiane Charlotte Weber zunächst die heute weitgehend unbekanntes Rheinwiesenslager vor, die von den Alliierten nach der Befreiung des Rheinlands 1945 für Kriegsgefangene, aber auch andere Gefangene eingerichtet wurden. Es handelte sich um ca. 20 Gefangenenlagern, die unter schwierigsten Bedingungen für kurze Zeit errichtet wurden und in denen die Lebensbedingungen zu mehreren tausend Todesopfern geführt haben. Dieser Umstand lässt rechte und faschistische Kräfte das Thema aufgreifen und verzerren. Weber arbeitet die Bedeutung und das Potential der Geschichte der deutschen Gefangenen zum Ende des Zweiten Weltkrieges für den Geschichtsunterricht heraus. Gerade das Ungewohnte könne besondere Reflexionsanregungen bieten, die Auseinandersetzung mit aktuellen rechten Rezeptionen böte einen aktuellen Bezug und ermögliche die Diskussion über das Entstehen und die Aufladung von Narrativen. Verknüpfen lässt sich dies mit Quellenforschungen und weiteren interdisziplinären Lernsituationen.

Der Mobilisierung der „Heimatfront“ durch populäre Bildmedien im Ersten Weltkrieg

widmet sich Ulrich Schnakenberg. Erst im Verlauf des Ersten Weltkrieges wurden neue Wege bei den Bildmedien beschritten, um eine totale Versinnlichung des Krieges zu erreichen. Neben Plakaten, Postkarten, Fotos und Filmen wurde die Karikatur dabei als wichtiger Träger der Durchhaltepropaganda entdeckt. Fast alle Zeitungen bedienten sich dieses Mittels zur Denunziation sowohl des äußeren wie des angenommenen inneren Feindes. Schnakenberg argumentiert dieses Material lasse sich in der historisch-politische Bildung sehr gut verwenden, um die Mechanismen der Manipulation zu entschlüsseln. So können wichtige ideologiekritische Kompetenzen herausgebildet werden. Leider sind die Karikaturen, auf die sich Schnakenberg bezieht, nur in der Druckausgabe verwendbar, im PDF sind sie verpixelt.

Mit der Bedeutung der Kategorie Gender in der Erinnerungspädagogik bringt Constanze Jaiser einen spannenden und wichtigen Aspekt ein, der dazu beiträgt, dass die Publikation Perspektiven bündelt, die viel zu oft nicht thematisiert werden. Es geht dabei vor allem darum, sich mit den geschlechtsspezifischen Handlungsräumen und den geschlechtsgeprägten Aushandlungsprozessen unter den Bedingungen der Gewaltherrschaft und des Krieges zu beschäftigen. Die Kriegsrolle der Frauen war in beiden Kriegen geprägt von der Beschaffung der persönlichen Ressourcen für die Soldaten (Essen, Kleidung, Geld, Liebesdienste), der Familienfürsorge und der Versorgung der Verwundeten. Im Verlauf des Krieges mussten sie dann jedoch „Männerberufe“ übernehmen

um die Lücken an der „Heimatfront“ zu füllen. Im Zweiten Weltkrieg wurden Frauen auch als KZ-Aufseher\*innen angeworben und gestalteten auch an anderen Stellen die Gewaltherrschaft aktiv mit. In beiden Weltkriegen waren Frauen aber auch als politische Widerstandskämpfer\*innen aktiv und wehrten sich gegen die ihnen zugedachten Rollenmuster. Aus der Perspektive der Betroffenen spielt sexuelle Gewalt sowohl im Kontext von Verfolgung und Vernichtung als auch im Rahmen von Kriegshandlungen eine wichtige Rolle; in der pädagogischen Arbeit müsse jedoch darauf geachtet werden, stereotype Viktimisierungs-diskurse zu vermeiden. Neben der biographischen Arbeit lassen sich auch regionale Bezüge über Orte der Vernichtung, der Zwangsarbeit oder des Widerstandes herstellen. Ein besonderes Augenmerk muss daraufgelegt werden, zu den stereotypen historischen Geschlechtsbildern Gegenbilder zu entwickeln.

Ein konkret ortsbezogenes Beispiel bieten Judith Sucher und Viola Krause anhand der Kriegsgräberstätte Kloster Arnsburg und deren didaktischen Potential als Lernort der politisch-historischen Bildung in Hessen. An diesem Friedhof lasse sich nicht nur der Wandel der öffentlichen Erinnerungspraxis aufzeigen, sondern auch die verschiedenen Aspekte der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft. Entgegen der Erwartung handelt es sich nicht um einen Friedhof nur für Gefallene, einschließlich der SS-Angehörigen, sondern auch für Zwangsarbeiter\*innen, Kriegsgefangene, KZ-Häftlinge, Bombenopfer und andere Zivilist\*innen. Durch

Spurensuche und biographisches Arbeiten soll sich einer Ausdifferenzierung der vermeintlich homogenen Gruppen von „Opfern“ und „Tätern“ genähert werden. So könnten Kriegsgräberstätten neben den Gedenkstätten „Anknüpfungspunkte für eine universelle, multiperspektivische historisch-politische Bildung“ (S.76) bieten.

Astrid Messerschmidt reflektiert in ihrem Beitrag die Thematisierung der Weltkriege und ihre Wirkung. Der Autorin geht es vor allem um ein Umdenken in der Erinnerungspädagogik, den Abschied von dem klassischen Muster der Distanzierung von den Tätern und der Identifizierung mit den Opfern. Stattdessen komme es darauf an, sich auf die Verunsicherung junger Menschen einzulassen, Abläufe nicht vorzubestimmen und sich von einfachen Antworten auf ungewohnte Fragen zu verabschieden. Das Alltagsumfeld der Jugendlichen sollte von diesen selbst mit den Themen der Vergangenheit verknüpft werden. So lässt sich z.B. der Zusammenhang von „Volksgemeinschaft“ und Zwangsarbeit, verknüpft mit der „politische(n) Ethik der Arbeit“ (S.84) auf aktuelle gesellschaftliche Phänomene beziehen. Das gilt ebenso für den Zusammenhang von Geschlecht und nationaler Gemeinschaftsidentität. Gleichzeitig erfordere der Umgang mit Krieg und Gewaltherrschaft eine empathische und interkulturell sensible Reflexion und Selbstwahrnehmung. Grundsätzlich sollten Emotionen nie evoziert, sondern lediglich zugelassen werden. Auch brauche es einer Selbstwahrnehmung, welche offen bleibt für die eigenen

unbewussten Bewertungsmuster. So könne die emanzipatorische Kraft der historisch-politischen Bildung wirksam werden und eigenständige Denkprozesse aktivieren.

### Außereuropäischer Kontext der Weltkriege

Den dritten Teil der Publikation beginnt Karl Rössel mit einem Blick auf die Ausblendung der Dritten Welt aus der Geschichte des Zweiten Weltkrieges am Beispiel Afrikas. Kolonialsoldaten wurden bereits im Ersten Weltkrieg in erster Frontreihe als „Kanonenfutter“ missbraucht. Im Zweiten Weltkrieg kämpften allein eine Million Soldaten aus den afrikanischen Kolonien im französischen Heer, vor allem weil nur wenige Franzosen freiwillig bereit waren, in den Krieg gegen Deutschland zu ziehen. Dafür erhielt die Wehrmacht über das Kollaborationsregime von Vichy Zugriff auf die französischen Kolonien. Ausgebeutet wurden vor allem die Menschen für einen Krieg, mit dem sie nichts zu tun hatten, aber auch die Rohstoffe für die Kriegsindustrie. Auch die britische Armee rekrutierte etwa eine Million Soldaten aus den afrikanischen Kolonien. Dieser Teil der Geschichte der Weltkriege sei bis heute weitgehend ausgeblendet geblieben. Ebenso finde die Verfolgung von Jüdinnen und Juden in den nordafrikanischen Staaten bis heute kaum Erwähnung. Hier ist anzumerken, dass Rössels Beitrag auf einem Vortrag von 2011 beruht. Einige Perspektiven mögen mittlerweile größere Thematisierung in Forschung und Bildungsarbeit erhalten haben, die Schwach- und Leerstellen, die der Autor anspricht, bleiben dennoch

aktuell. Die Einseitigkeit auch der modernen Geschichtsschreibung entspräche, so Rössel, der tiefsitzenden Verachtung und Ignoranz der europäischen Kulturgeschichte gegenüber dem afrikanischen Kontinent. Dabei seien, so der britische Historiker David Killingray, praktisch alle Staaten Afrikas durch den Zweiten Weltkrieg in ihren „Grundfesten erschüttert“ (S.94) worden. Durch die Zwangsrekrutierungen brach die auf Selbstversorgung ausgerichtete Landwirtschaft zusammen und weite Landstriche wurden durch das Kriegsgeschehen verwüstet. Erstmals begann der Kameruner Politologe Kum'a Ndumbe in den 1950er Jahren zu diesem Thema zu forschen. In Deutschland konnte er seine Ergebnisse damals nicht veröffentlichen, das gelang erst 1993. Rössels Beitrag gibt einen gut recherchierten Überblick über die koloniale Kriegsausbeutung der Staaten Afrikas, eine ganz wesentliche Perspektive auch für die Erinnerungspädagogik.

Das Thema der Entschädigungszahlungen für die Kolonialveteranen des Zweiten Weltkrieges in Frankreich und den USA wird von Barbara Laubenthal aufgegriffen. In einem jahrelangen Kampf ist es afrikanischen und philippinischen Veteranen gelungen, in den USA und Frankreich Rentenansprüche für die Zeiten der Kriegseinsätze im Zweiten Weltkrieg und im Pazifikkrieg durchzusetzen. Hintergrund waren die öffentlichen Diskussionen in Frankreich und den USA in den 1990er Jahren über den Einsatz der Kolonialsoldaten. Diese politisch wirksamen Diskurse konnten in den Staaten der

Kolonialisierung erst mit der Zunahme der Migrationsbewegungen aus den Ländern der ehemaligen Kolonien entstehen. Gleichzeitig bildeten sich auch in einigen Staaten Westafrikas Bewegungen, die eine Entschädigung für das Unrecht des Zweiten Weltkrieges forderten. Wünschenswert wäre es gewesen von Laubenthal oder einem\*er anderen Autor\*in auch über die in Deutschland offenen Fragen von Entschädigungs- und Rentenansprüche sowie über die Rekrutierung, die unter dem Kommando der Wehrmacht erfolgte, zu erfahren.

Der besondere Wert der Tagungsdokumentation liegt in den vielfältigen Anregungen neuer didaktischer Zugänge im Bereich der Erinnerungspädagogik, die junge Menschen mit unterschiedlichen Biographien ein selbstbestimmtes Lernen aus der Geschichte ermöglichen und den Multiplikator\*innen Spielräume lassen, auch eigene (biographische) Perspektiven zuzulassen. Der länderübergreifend multiperspektivische Zugang findet sich vor allem in den Beiträgen, die das Fenster für die Perspektive der Kolonialstaaten öffnet. Daraus lassen sich sicher Anregungen für weitere didaktische Zugänge in der historisch-politischen Bildung entwickeln.

Die Herausgeber\*innen fassen das Ergebnis der Tagung so zusammen, dass es eine einheitliche transnationale Erinnerung an die Zeit der beiden Weltkriege nicht gebe und dies auch nicht das Ziel sein könne. So ist dieser Sammelband wohl die Antwort auf die Schlussfrage: „Ist das verbindende Element der Lehre, die universell aus der



## Lernen aus der ■ Geschichte ■

**Empfehlung Fachbuch**

Geschichte gezogen wird, nicht ausreichend oder sogar wichtiger, als eine international gleichförmige Erinnerungskultur, bei der zudem die Gefahr besteht, dass sie aus politischen Gründen staatlich oktroyiert wird?“ (S.14)

Hölscher, Monika/Krause, Viola/Lutz, Thomas (Hg.): Geschichte und Geschichtsbilder. Der Erste und Zweite Weltkrieg im internationalen Vergleich. (=POLIS 57), als PDF [herunterladbar](#) .

### „Sprechen über Geschichte und Erinnerung.“ – Ein Glossar für die deutsch-französische Bildungsarbeit

Von Tanja Kleeh

„Sprechen über Geschichte und Erinnerung. Erster und Zweiter Weltkrieg. Deutsch-Französisches Glossar für Jugendbegegnungen und Seminare“ ist eine Handreichung für die Jugend- und Bildungsarbeit des Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. sowie zwei weiteren Organisationen der Bildungsarbeit (Rue de la Mémoire und das Deutsch-Französische Jugendwerk).

Wie Markus Meckel, ehemaliger Präsident des Volksbundes, bereits im Vorwort verdeutlicht, geht es den Herausgeber\*innen um die inhaltliche Auseinandersetzung mit „Krieg und Gewalt in Verbindung mit den aktuellen Herausforderungen in Europa und der Welt“ (S.6). Das Glossar soll dabei vor allem eine Unterstützung sein, „gemeinsam und aus interkulturellen Perspektiven heraus über Geschichte und Erinnerung zu sprechen“ (S.7).

#### Warum ein Glossar?

Die Rahmenbedingungen zur Nutzung des Glossars werden in der Einleitung klar abgesteckt: Der Schwerpunkt des Glossars liegt auf historisch-politischer Bildung im Hinblick auf die beiden Weltkriege für Jugendliche ab 16 Jahre. Die Wahl dieses Schwerpunktes wird mit der immensen Bedeutung beider Kriege für Deutschland und Frankreich und den enormen Einfluss des Krieges auf die gegenseitige Wahrnehmung

begründet (S.9). Dies erscheint sinnvoll und stellt zugleich die Frage, ob ein ähnliches Glossar für etwa die Bildungsarbeit im deutsch-russischen Kontext existiert bzw. aufgelegt werden sollte.

Nicht nur die Jugendlichen selbst, sondern auch ihre Teamer\*innen, Aus- und Fortbilder\*innen und Lehrer\*innen sollen von dem Glossar angesprochen werden. Sprachkenntnisse des jeweiligen Nachbarlandes werden vorausgesetzt, um eine korrekte Verwendung garantieren zu können. Hier wäre es vielleicht angebrachter, ein konkretes Sprachniveau des europäischen Referenzrahmens, etwa B1/B2 anzugeben und nicht allein die Jahre des Spracherwerbs. So könnte von einem einheitlicheren Level ausgegangen werden.

#### Das Glossar

Das Glossar selbst besteht aus fünf Teilen: zwei Wörterlisten (deutsch/französisch, französisch/deutsch); Schlüssel, d.h. die nähere Erläuterung einiger Begriffe; eine Zeitleiste für die Zeit von 1914-1945; Texte zur Erinnerungskultur in Deutschland und Frankreich sowie über den Prozess der deutsch-französischen Versöhnung sowie abschließend eine Gegenüberstellung der nationalen Gedenktage in beiden Ländern. Alle Teile werden detailliert in ihrer Auswahl oder aber auch ihrer Nicht-Auswahl begründet. Beispielsweise ist laut den Verfasser\*innen das Glossar kein Ersatz für ein Geschichtsbuch. Aus diesem Grund seien auch Eigennamen, wie zum Beispiel Wehrmacht, nicht aufgenommen worden,

da sie eher einer Erklärung denn einer Übersetzung bedürften (S.10). Bei der Suche nach Begrifflichkeiten und der Arbeit mit dem vorliegenden Glossar sollte zudem immer der Gedanke im Vordergrund stehen, einen Dialog über (unterschiedliche) Sichtweisen zu fördern (S.10). Gerade dieser Ansatz macht deutlich, dass das Glossar für die praktische Bildungsarbeit gedacht ist. Wo in der theoretischen Geschichtswissenschaft vielleicht nach einer Definition oder Übersetzung gesucht werden würde, wird zu Gunsten der Anwendbarkeit und der Anregung nach Reflexion darauf verzichtet.

Ähnlich verhält es sich mit dem Umgang mit nationalsozialistischer Sprache, wie etwa Endlösung oder Judenstern. Diese wird mit der Abkürzung „NS“ versehen, um die Nutzer\*innen des Glossars darauf hinzuweisen und wiederum eine Auseinandersetzung zu erreichen. Die Erläuterungen finden sich gleich in der jeweiligen Übersetzung. Es wird also nicht nur die rein inhaltliche, sondern auch die sprachliche Reflexion gefordert. Zusammenhänge zwischen Sprache und Inhalt werden so aufgezeigt.

Der Einsatz des Schlüssels als Symbol für zu erläuternde Begriffe gibt dem Glossar eine zusätzliche Komponente. Im Anschluss an die Wörterliste, die auf den Seiten 18 bis 62 in der deutsch-französischen Variante zu finden ist, werden die so gekennzeichneten Begriffe kurz erläutert. Darunter fällt etwa die historisch-politische Bildung selbst, aber eben auch Begrifflichkeiten wie Lebensraum, Heimat, Selektion oder Vaterland. In Teilen überschneiden sich die

Schlüsselbegriffe mit den als NS-Begrifflichkeiten gekennzeichneten, jedoch nicht immer. In etwa zehn Zeilen wird eine Arbeitsdefinition der Begriffe in beiden Sprachen präsentiert.

Die Texte über deutsche und französische Erinnerungskultur sind sowohl für die Teilnehmer\*innen als auch für Teamer\*innen interessant. Juliane Haubold-Stolle setzt sich mit dem Erinnern in Deutschland auseinander. Dabei geht sie auf die Besonderheiten wie etwa Unterschiede in BRD und DDR ebenso ein wie auf die Erinnerungskultur vor dem Zweiten Weltkrieg und die Zäsur, die 1945 im deutschen historischen Bewusstsein darstellt. Demgegenüber stehen die Betrachtungen zu Frankreich durch Ludovic Fresse. Das Gedenken ist Fresse zufolge in Frankreich „häufig durch den institutionellen Rahmen im Bereich des Heiligen angesiedelt“ (S.88). Wie Haubold-Stolle arbeitet Fresse sich durch den Ersten und Zweiten Weltkrieg bzw. die Zeit davor. Beide Aufsätze sind gehaltvoll und ermöglichen einen guten Einstieg in die unterschiedlichen Erinnerungskulturen. Hier wird es jedoch sehr theoretisch, so dass praktische Beispiele hilfreich wären. Die reine Gegenüberstellung der nationalen Gedenktage ist hierfür nicht ausreichend. Es fehlen Ausführungen, wie diese begangen werden, welchen Stellenwert sie einnehmen und wie sie in der Gesellschaft gesehen werden. Sicherlich können hier Anregungen für die praktische Arbeit in der Bildungsarbeit mitgenommen werden, etwa wenn die Teilnehmer\*innen sich über die nationalen

## Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung Fachdidaktik

Feiertage im jeweils anderen Land austauschen.

Somit ist das Glossar vor allem als wertvolle Hilfestellung und Leitfaden für die binationale historisch-politische Bildungsarbeit anzusehen. Durch die umfangreiche Wörterliste wird der Dialog für alle, Teilnehmer\*innen und Betreuer\*innen vereinfacht. Es finden sich zudem Anregungen unterschiedlichster Art, um die Bildungsarbeit facettenreich zu gestalten, aber auch die Jugendlichen zum Austausch und zur Reflexion anzuregen.

Die ergänzenden Texte zur Erinnerungskultur und deutsch-französischen Aussöhnung bieten zudem grundlegende Informationen, mit denen auch auf diesem Gebiet bis jetzt völlig Unerfahrene in die Thematik einsteigen können.

„Sprechen über Geschichte und Erinnerung. Erster und Zweiter Weltkrieg. Deutsch-Französisches Glossar für Jugendbegegnungen und Seminare“ ist kostenlos auf der Homepage des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge [verfügbar](#).

# Lernen aus der Geschichte

## 14/18 – Mitten in Europa

Von Tanja Kleeh

Mit „14/18 – Mitten in Europa. Die Urkatastrophe des Ersten Weltkrieges und ihre Folgen für das 20. und 21. Jahrhundert“ bietet der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. eine Ausstellung für die Bildungsarbeit, die durch pädagogische Materialien ergänzt wird. Anhand deren sollen Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit der Zeit zwischen 1914 und 1918, der sogenannten „Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts“, geboten werden. Dabei orientieren sich die Autor\*innen an der Bildungsarbeit und dem Unterricht über die Thematik im Allgemeinen. In dieser Empfehlung werden sowohl die Ausstellung und die begleitenden pädagogischen Materialien als auch die Broschüre „100 Jahre Erster Weltkrieg“ berücksichtigt.

### Die Ausstellung

Aufgeteilt auf sechs Themengebiete – Der Krieg, Staaten im Krieg, Deutschland im Krieg, Menschen im Krieg, Nach dem Krieg, Nie wieder Krieg!?! – verschafft die Ausstellung einen Überblick über den Kriegsverlauf, seine Auswirkungen auf die Gesellschaft, das Leben in Deutschland und die sich verändernden (Kräfte-) Verhältnisse in Europa.

So werden beispielsweise unter dem Punkt „Nie wieder Krieg!?!“ der Umgang mit Kriegsteilnehmern und Kriegsgräberstätten behandelt. In diesen Kontext wird auch die Gründung des Volksbund Deutsche

## Empfehlung Unterrichtsmaterial

Kriegsgräberfürsorge eingeordnet sowie die bis heute andauernde Arbeit, mit den verändernden Schwerpunkten. Die Ausstellung verliert sich nicht in kleinteiligen Details und findet das richtige Verhältnis zwischen schriftlichen Informationen und Bebilderung. Wichtige Daten und Begrifflichkeiten werden durch die grafische Gestaltung hervorgehoben, so dass sie leicht zu finden sind und im Gedächtnis bleiben.

Die Informationstexte werden ergänzt durch Grafiken, Karten und Bilder, die teilweise ikonographischen Charakter haben. Zum Beispiel wird im ersten Teil der Ausstellung unter dem Zwischentitel „Die Julikrise“ die Ermordung des österreichischen Thronfolgers Erzherzog Franz Ferdinand und seiner Frau, Sophie Herzogin von Hohenberg, am 28. Juni 1914 in Sarajevo als Auslöser für den Ersten Weltkrieg erläutert. Bebildert ist dies mit einer Ausfahrt des Paares in einem offenen Wagen sowie der Festnahme eines Verdächtigen nach dem Attentat.

### Fragebögen

Für die einzelnen Themenbereiche sind Fragebögen entwickelt worden, angepasst auf das (Vor-) Wissen der jeweiligen Zielgruppen, in diesem Fall Sekundarstufe I und II. Für die Lehrkräfte gibt es Lösungsbogen mit idealtypischen Lösungen.

Die Bögen umfassen Fragen zu jedem Bereich der Ausstellung, die teilweise im Multiple-Choice-Format, teilweise in eigenen Worten zu beantworten sind. Ebenso gibt es Karten, in denen Kriegsgebiete zu skizzieren sind oder etwa eine Karte des afrikanischen

# Lernen aus der ■ Geschichte ■

Kontinents, auf der deutsche Kolonien eingezeichnet und benannt werden sollen. Ziel der Fragebögen ist es, die Inhalte der Ausstellung zu sichern und nachhaltig anzueignen, so der Volksbund in seinen Hinweisen für Lehrkräfte, die den Fragebögen vorangestellt sind.

Außerdem sollen die Analysefertigkeit und die historische Urteilsbildung der Schüler\*innen gefördert werden. Daher werden an unterschiedlichen Stellen der Bögen weiterführende Materialien verwendet, zum Beispiel eine Propagandapostkarte oder Tagebucheinträge, die es dann zu analysieren gilt. Empfohlen wird der Einsatz in der Gruppen-, Partner\*innen- und/oder Stationsarbeit, so dass neben dem reinen Erwerb von Wissen noch Sozialformen erlernt werden können.

Weiter gibt es einen vereinfachten Bogen, dessen Fragen aus Multiple-Choice-Fragen, Schätzfragen und Ein-Satz-Antworten bestehen. Die einzelnen Fragen werden bei richtiger Antwort mit unterschiedlicher Punktzahl belohnt, so dass am Ende 100 Punkte erreicht werden können. Dieses Angebot richtet sich eher an ein jüngeres Schulpublikum, lässt sich aber auch gut in der außerschulischen Bildungsarbeit einsetzen.

Die Fragebögen bieten den idealen Weg der Nachbearbeitung der Ausstellung. Noch während des Besuchs kann Wissen von den Schüler\*innen selbstständig und nachhaltig erarbeitet werden. Durch die gestellten Aufgaben werden Reflexionen ebenso

## Empfehlung Unterrichtsmaterial

eingefordert wie Grundlagen zur weiteren Beschäftigung mit der Thematik gelegt.

### Die Broschüre „100 Jahre Erster Weltkrieg“

Wie im Titel bereits erkennbar, erschien die Broschüre im Jahr 2014, pünktlich zum 100jährigen Jahrestag des Kriegsausbruches 1914. Im Gegensatz zur Ausstellung, die in sechs Themengebiete aufgeteilt wurde, gibt es hier eine Dreiteilung in Hintergrund, Unterricht und Anregungen.

Da die Broschüre auch unabhängig von der Ausstellung genutzt werden kann, wird unter Hintergrund noch einmal Überblickswissen zum Ersten Weltkrieg geboten. Michael Sauer fasst auf sieben Seiten „Verlauf, Wahrnehmung, Deutung“ (S.2) zusammen. Dabei geht Sauer größtenteils in kurzen, klar formulierten Absätzen sowohl auf die Ursachen des Krieges als auch auf die Stimmung in der Bevölkerung ein. Den Charakter des Krieges, der durch den Einsatz neuer Waffen und neuer Kampfformen verändert worden sei (S.5), beschreibt Michael Sauer dabei ebenso präzise wie die Mobilisierung der sogenannten Heimatfront. Mit der Erinnerung an den Krieg in den verschiedenen Nationen beschäftigt er sich nur kurz, jedoch aus einer vergleichenden Perspektive mit dem Schwerpunkt auf Deutschland, so dass auch dieser Abschnitt gewinnbringend für die geneigten Leser\*innen ist.

Sehr interessant gestaltet sich der zweiseitige Appendix des Aufsatzes, der neben Literaturhinweisen und konkreten Lektüreempfehlungen für Lehrer\*innen eine

# Lernen aus der ■ Geschichte ■

## Empfehlung Unterrichtsmaterial

Betrachtung des Ersten Weltkrieges in der Geschichtswissenschaft enthält. Darin kann zum einen der Forschungsstand als auch die Forschungsgeschichte verfolgt werden. Sauer arbeitet sich dabei chronologisch voran und orientiert sich in der neueren Zeit an Jahrestagen. Da die Broschüre im Jahr 2014 erschienen ist, fehlen die aktuellen Veröffentlichungen aus eben diesem Jahr, auf die Sauer jedoch bereits vorausblickend verweist: „vermutlich werden entsprechende Publikationen zum hundertjährigen Jahrestag des Kriegsbeginns 2014 vermehrt zu erwarten sein.“ (S.9)

Der zweite Teil der Broschüre geht weg von der Theorie, hin zur Praxis. Hier werden sechs Unterthemen von unterschiedlichen Autor\*innen für den Unterricht aufbereitet. Diese sind mit Hinweisen versehen, für welche Zielgruppe, zum Beispiel Sekundarstufe II, und welche Fächer, zum Beispiel Geschichte, Ethik, Politik, Englisch, die jeweiligen Themen gedacht sind. Diese werden mit einem kurzen Text eingeführt. So erläutert Meint Agena in der Unterrichtseinheit „Analysing Cultures of Remembrance. Erinnerungskulturen in Deutschland und Großbritannien vergleichen“ (S.28f), auf welche Art und Weise der Waffenstillstand am 11. November 1918 in England und Deutschland erinnert wird. Es werden erste Informationen zur britischen Erinnerungskultur gegeben, in denen etwa die Bedeutung des Klatschmohns („Poppy Appeal“) für diesen Tag erläutert wird. Den nationalen Narrativen und Ritualen werden die jeweils anderen gegenübergestellt. Dementsprechend

gestalten sich auch die bereitgestellten Arbeitsaufträge und Leitfragen. Diese lauten zum Beispiel „Benenne die Anlässe und die Gründe für öffentliches Gedenken zum 11. November“ oder „Diskutiere verschiedene Formen und Meinungen des Gedenkens und Erinnerns“ (S.29). Die Aufgaben richten sich also nicht nur an die Bearbeitung des konkreten Ereignisses, sondern sollen zur Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur im Allgemeinen anregen. Um dies zu verdeutlichen, hat Agena vier Lernziele formuliert, in denen es unter anderem heißt: „Die Schülerinnen und Schüler kennen die öffentlich dominanten Erinnerungskulturen in Deutschland und Großbritannien; (S.31)“.

Um diese Ziele zu erreichen, gibt die Broschüre Materialhinweise an die Hand. Diese sind unterteilt in Erster Eindruck, Basiswissen und Vertiefung und können somit individuell auf das Niveau der Schüler\*innen bzw. der Lerngruppen angepasst werden. Die Materialien sind dabei sowohl vom Volksbund als auch aus englischen und deutschen Medien oder auf Youtube verfügbar. Es wird also eine reiche Palette an Materialien ebenso geboten wie Ansätze, diese in der Bildungsarbeit einzubringen. Durch die klar formulierten Lernziele sowie didaktische Überlegungen zur praktischen Umsetzung ist der Abschnitt „Unterricht“ der Broschüre sehr praxisorientiert. Er kann bei der Gestaltung von Unterrichtseinheiten zum Ersten Weltkrieg äußerst hilfreich sein. Zusätzliche „Anregungen“ bietet der dritte und letzte Block der Broschüre, der ebenso betitelt ist. Diese können vor allem als

## Lernen aus der ■ Geschichte

### Empfehlung Unterrichtsmaterial

unterrichtsergänzend oder rein für die außerschulische Bildung betrachtet werden. Darunter finden sich die unterschiedlichsten Zugänge zum Thema Erster Weltkrieg, etwa über Jugendliteratur. Monika Rox-Helmer und Kerstin Wohne haben eine Übersicht von „Kriegserzählungen zwischen Fakten und Fiktion“ (S.51) zusammengestellt, die von allseits bekannten literarischen Werken wie den „Roten Matrosen“ von Klaus Kordon bis hin zu „Feldpost für Pauline“ - eine fiktive Geschichte, die Vergangenheit und Gegenwart vermischt – reicht. Es wird zudem die Arbeit mit Kriegsgräbern vor Ort und die Möglichkeit von Klassenreisen zu „Museen, Monumente[n] und Kriegsgräberstätte[n]“ (S.53) noch einmal beworben.

Insgesamt ist „100 Jahre Erster Weltkrieg“ eine kompakte Broschüre, die Lehrer\*innen viele Anregungen für die Gestaltung von Unterrichtseinheiten bietet, aber auch in der außerschulischen Bildung Impulse setzen kann. Insbesondere in Verbindung mit der Ausstellung „14/18 – Mitten in Europa“ kann so ein nachhaltiges Bild des Ersten Weltkrieges, seiner Folgen und den daraus zu ziehenden Lehren vermittelt werden.

Die Ausstellung inklusive der pädagogischen Handreichungen sind über den Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge als Bildungspaket „Erster Weltkrieg“ zu beziehen. Der zuständige Fachbereich ist unter [schule@volksbund.de](mailto:schule@volksbund.de) erreichbar.



# Lernen aus der ■ Geschichte ■

## Kriegerdenkmäler des Ersten Weltkrieges

Von Lucas Frings

Mit der 26-seitigen Broschüre lenkt der Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. den Blick auf Bildungsarbeit anhand von lokalen (Krieger-)Denkmälern des Ersten Weltkrieges in Deutschland. Pädagog\*innen erhalten mit der Publikation übersichtliches Hintergrundwissen, didaktische Hinweise und einsatzbereite Arbeitsblätter, die auf eine selbständige Recherche von Jugendlichen vorbereiten.

Eingangs heben die Verfasser\*innen die Bedeutung von Kriegerdenkmälern in Deutschland als „Gegenstücke der Kriegsgräberstätten im Ausland“ (S.5) hervor. An den Herkunftsorten der gestorbenen Soldaten aufgestellt, dienten sie zur Dokumentation der Namen, aber in ihrer Gestaltung auch dem politischen Ziel „dem Kriegstod einen höheren Sinn“ (S.5) zu geben oder andere politische Botschaften zu senden. Sie können als Zeitzeugen dienen und sind selbst Zeitdokumente, die analysiert werden können.

Der kurze historische Exkurs geht auf die Etablierung von Kriegerdenkmälern nach dem Deutsch-Französischen Krieg 1870/71, den „Bauboom“ (S.7) von Denkmälern nach dem Ersten Weltkrieg, die Mystifizierung des Soldatentodes vor und während des Nationalsozialismus und deren Hinterfragung ein.

Aus pädagogischer Perspektive sehen die

## Empfehlung Unterrichtsmaterial

Autor\*innen in Kriegerdenkmälern großes Potential im forschend-entdeckenden Lernen und in der historischen Projektarbeit, die sich durch die weitflächige Verbreitung von Kriegerdenkmälern auch in kleineren Gemeinden durchführen lasse.

Die konkreten Vorschläge für die Unterrichtspraxis sehen als Einstieg eine Analyse der zehn vorgestellten Denkmäler vor, worauf eine Annäherung an lokale Kriegerdenkmäler des Ersten Weltkrieges, deren Interpretation und Vergleichbarkeit folgen kann. In einem vertiefenden Schritt könnten auch regionale Denkmäler des Deutsch-Französischen Krieges 1870/71 und des Zweiten Weltkrieges sowie Denkmäler aus anderen Ländern in den Vergleich einbezogen werden, um einen Einblick in Wandel und Perspektiven von Gedenkkultur zu erhalten.

Der angedachte Aktualitätsbezug scheint jedoch ein bisschen kurz zu greifen bzw. liefert keine notwendigen Hintergrundinformationen. Für den Entwurf eines Denkmals für heutige Kriegstote als Arbeitsauftrag und einen Vergleich mit historischen Beispielen wäre eine Vertiefung in die Umstände aktueller Kriege notwendig, um das Gedenken nicht belanglos geraten zu lassen.

Den Hauptteil der Broschüre bilden die Arbeitsblätter zur Interpretation von Kriegerdenkmälern inklusive konkreter Beispiele. Durch Recherche, Erkundungen, Dokumentation, Präsentation und historischer Einordnung der Denkmäler sollen die Schüler\*innen Frage-, Sach-, Methoden-, Reflexions- und Orientierungskompetenz

erwerben. Dabei helfen konkrete Arbeitsaufträge wie die Recherche zu Initiator\*innen, Entwürfen, Kontroversen und Finanzierung eines Denkmals, Recherche zu den Schicksalen der Kriegstoten, die Befragung von Passant\*innen zu Wissen und Emotionen im Bezug auf das lokale Kriegerdenkmal oder der Vergleich von Inschriften verschiedener Denkmäler. Auf einem abstrakteren Niveau kann die Reflexion der verwendeten Sprache oder ein Vergleich von verschiedenen Gedenkkulturen verlaufen. Bei der Interpretation der Denkmäler hilft auch eine Erläuterung der typischen Symbole auf Denkmälern, wie die gesenkte Fahne als Zeichen für das Ende des Kampfes und Trauer.

Zwei der vorgestellten Denkmäler sind mit ausführlicheren Hintergrundtexten als Interpretationsvorschlag für Lehrkräfte versehen. Die beiden Denkmäler stehen für zwei sehr unterschiedliche Formen des Gedenkens und bieten so auch Hinweise für Denkmäler mit den Pädagog\*innen in ihrer Region arbeiten könnten. Das Bochumer Löwendenkmal steht samt seiner Symbolik und Inschrift für die „klassischen, revan-chistischen Kriegerdenkmäler des Ersten Weltkrieges“ (S.15) während das „Trauern-de Elternpaar“ von Käthe Kollwitz in Vlotho individuelle Trauer anspricht und den Tod nicht sinnstiftend verarbeitet. Gleichzeitig lässt sich am Bochumer Denkmal anhand der Zerstörung von Inschriften, dem ange-dachten Abriss in den 1980ern sowie der Anbringung einer Erläuterungstafel 1990 diskutieren, wie mit einem derartigen Denkmal produktiv umgegangen werden kann.

Die anderen in der Broschüre vorgestellten Denkmäler bilden eine Bandbreite von Gedenkformen, Gedenkort und politischen Intentionen. Darunter befinden sich eine Gedenktafel in einer Kirche mit religiösen Motiven, ein Regimentsdenkmal auf einem Friedhof, ein Kriegerdenkmal mit der großen Aufschrift „Nie wieder Krieg“, eine Gedenktafel in einer Schule aber auch ein von französischen Kriegsgefangenen aufgestelltes Denkmal.

Neben den konkreten Arbeitsaufträgen und Reflexions- und Orientierungsfragen bietet die Broschüre vor allem Anschauungs-material und Interpretationsanregungen für eine Auseinandersetzung mit lokalen (Krieger-)Denkmälern. Die notwendigen geschichtlichen Hintergründe müssen sich Lehrer\*innen wie Schüler\*innen aus anderen Quellen suchen, wobei die Literaturliste der Broschüre und Verweise auf Datenbanken ein Anfang sein können.

Insbesondere die Auswahl der zehn verschiedenen Denkmäler ist in ihrer Vielfalt gelungen und kann durch ihre kritische Kommentierung überzeugen. Sie bietet zusammen mit den pädagogischen Hinweisen einen guten Ausgangs- und Orientierungspunkt für die Recherche vor Ort. Sie kann als PDF-Datei auf der Seite des Volksbunds kostenlos [heruntergeladen](#) werden.

Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V.: Kriegerdenkmäler des Ersten Weltkrieges. Didaktisierte Materialsammlung (=Beispiele Praxis).

## „Bis zum letzten Mann“? – Die Rolle der Kampfkommandanten deutscher Großstädte 1945

Von Karl Friedrich Boese

Die von Maximilian Fügen hauptsächlich für einen wissenschaftlichen Leser\*innenkreis geschriebene Publikation, die aus seiner Masterarbeit hervorgegangen ist, dürfte dennoch auch bei lokalgeschichtlich interessierten Leser\*innen Beachtung finden. So gewährt die Arbeit einen facettenreichen und detaillierten Einblick in die persönliche Situation von sieben Kampfkommandanten acht ausgewählter deutscher Großstädte unmittelbar vor dem Kriegsende.

Diese deduktive Betrachtungsweise vermittelt einen umfassenden Einblick in die Situation vor Ort, ohne den Blick auf das „große Ganze“ aus den Augen zu verlieren. Dieses wird auf der einen Seite beispielsweise an der Schilderung der teilweise chaotischen Lage vor Ort und den von der obersten Heeresleitung bis zum Schluss gegebenen Durchhaltebefehlen andererseits deutlich. Auch die Auswahl des einzelnen Kampfkommandanten entgegen der administrativen Vorgaben, z. B. hinsichtlich des Kriteriums der Fronterfahrung oder der Maßstäbe an die psychische und physische Verwendungstauglichkeit, offenbaren die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit zum Ende des Krieges.

Die vom Autor gewählte Untersuchungsmethode des gruppenbiografischen Vergleichs mit einheitlichen Untersuchungskriteri-

en verleiht der Arbeit eine übersichtliche Struktur und erleichtert den Leser\*innen die persönliche Beurteilung des einzelnen Kampfkommandanten. Vor allem die Beschreibung der Persönlichkeitsstruktur der Protagonisten und ihrer Einstellung zum Nationalsozialismus ist von besonderer Bedeutung, da diese Informationen für die Beurteilung der von ihnen getroffenen militärischen Entscheidungen und ihrem tatsächlichen Handeln hilfreich sind. Aber auch der weitere biografische Verlauf der einzelnen Personen nach Kriegsende ist interessant, weil der Verfasser sowohl die mögliche Verstrickung in Endphaseverbrechen und deren juristische Behandlung als auch die Rezeption der Person in der Stadtgeschichtsschreibung der Nachkriegszeit untersucht.

Durch die tabellarische Erfassung persönlicher Eckdaten zur einzelnen Person am Ende der Publikation, wird der Vergleich durch einen schnellen Rückgriff auf Einzelmerkmale erheblich erleichtert, indem nicht erst mühsam in einzelnen Textpassagen gesucht werden muss.

Der umfangreiche Anmerkungsapparat bedient den Anspruch nach wissenschaftlicher Redlichkeit. Dabei ist der Autor meines Erachtens einer übermäßigen Stringenz gefolgt, indem er aufeinander folgende wortgleiche Anmerkungen eingefügt hat (vgl. Anmerkung 606-608). Häufig werden in den Anmerkungen weitere sehr detaillierte Informationen geliefert, die im Haupttext sinnvoller hätten eingefügt werden können und damit die Lesbarkeit insgesamt deutlich

erleichtert hätten. Hervorzuheben ist auch, dass der Verfasser die von ihm genutzten Quellen selbst einer kritischen Bewertung unterzieht. So weist er darauf hin, dass die zahlreichen Zeitzeug\*innenaussagen als auch die Aussagen der ehemaligen Kampfkommandanten selbst in Gerichtsprozessen durchaus opportunistisch zu bewerten sind, da sie in der Erwartung auf ein milderes Urteil die Handlungen der Angeklagten in einem besseren Licht erscheinen lassen sollten.

Bedauerlicherweise hat der Autor sich ausschließlich mit der Situation in acht deutschen Großstädten vergleichend auseinandergesetzt, die zum Kriegsende von amerikanischen Truppen eingenommen wurden. Wünschenswert wäre an dieser Stelle ein Vergleich mit Städten im britischen oder sowjetischen Vorstoßbereich gewesen, insbesondere weil den Sowjettruppen gegenüber ein anderes Feindbild und daraus resultierend eine andere Erwartungshaltung vorherrschte. Dieser Umstand ist daraus ersichtlich, dass einige Kampfkommandanten versucht haben, ihre unterstellten Soldaten und sich vor dem Hintergrund der Ausweglosigkeit ihrer Lage so abzusetzen, dass sie in amerikanische Kriegsgefangenschaft geraten. Die an wissenschaftlichen Maßstäben orientiert verfasste Arbeit dürfte daher auch für künftige Autor\*innen eine motivationale Basis darstellen, ihrerseits eine ähnliche Arbeit für andere Regionen des ehemaligen Kriegsgebiets zu verfassen.

Fügen, Maximilian: „Bis zum letzten Mann“? Die Rolle der Kampfkommandanten deutscher Großstädte 1945, Baden-Baden 2018. 38€.

Unser nächstes Magazin erscheint am 25.09.2019 und hat den 70. Jahrestag des deutschen Überfalls auf Polen zum Thema.

## I M P R E S S U M

Agentur für Bildung - Geschichte, Politik und Medien e.V.

Dieffenbachstr.76

10967 Berlin

<http://www.lernen-aus-der-geschichte.de>

<http://www.agentur-bildung.de>

Projektkoordination: Ingolf Seidel

Webredaktion: Lucas Frings, Tanja Kleeh, Ingolf Seidel

Die vorliegende Ausgabe unseres Magazins wird durch den Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. gefördert.

Die Beiträge dieses Magazins können für nichtkommerzielle Bildungszwecke unter Nennung der Autorin/des Autors und der Textquelle genutzt werden.