

LaG - Magazin

Bildungsarbeit zum Thema

Nationalsozialismus

mit und für Geflüchtete?

05/2017 - 24. Mai 2017

Inhaltsverzeichnis

Zur Diskussion:

Zur Arbeit mit geflüchteten Menschen und zum Thema Flucht in der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz.....	5
Nicht nur Opfer, auch Expert_innen! Begegnungen mit Geflüchteten im NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln.....	9
Flucht und Migration in den allgemeinen Angeboten des Anne Frank Zentrums und spezifische Angebote für Geflüchtete.....	13
Werkstattbericht: Führungen für Willkommensklassen am Holocaust-Denkmal.....	17
Narrative und Methoden in Bildungsmaterialien zu Flucht und Migration.....	21
„Machen Sie auch etwas mit Flüchtlingen?“ – Zur Ausrichtung des Arbeitskreises „Räume Öffnen“.....	24
Gemeinschafts-Dialoge am Alexander Haus - ein Überblick zum Projektbeginn.....	28

Empfehlung Fachbuch:

Gedenkstättenpädagogik im Zeitalter der Globalisierung.....	32
Geschichtsunterricht ohne Verlierer!? Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik.....	34

Empfehlung Fachdidaktik:

Discover Diversity. Politische Bildung mit Geflüchteten.....	38
Praktische Geschichtsvermittlung in der Migrationsgesellschaft.....	40
Multiperspektivität und interkulturelles Geschichtslernen in der Jugendgeschichtsarbeit.....	43

Projektvorstellung:

Willkommenskultur in Gedenkstätten.....	46
-----------------------------------------	----

Empfehlung Web:

Gerettete Geschichten.....	48
----------------------------	----

Liebe Leserinnen und Leser,

vor sich sehen Sie die neue Ausgabe des LaG-Magazins. Nicht nur auf dem Feld der (historisch-)politischen Bildung wird seit dem Sommer 2015 diskutiert, ob und wie historisches Lernen zum Nationalsozialismus ein besonderes Thema von Bildungsarbeit mit geflüchteten Menschen sein soll. So hatten die Integrationsbeauftragte der Bundesregierung, Aydan Özoguz, und der Präsident des Zentralrats der Juden, Josef Schuster, sich dafür ausgesprochen, mit Geflüchteten KZ-Gedenkstätten zu besuchen, um deren angenommenen Antisemitismus entgegenzuwirken. An solchen und ähnlichen Forderungen ist Verschiedenes problematisch.

Geflüchtete sind keine homogene Gruppe. Ob sie über antisemitische Einstellungen verfügen, ist eine Annahme, wenn auch eine nicht vollkommen unbegründete angesichts des Umstandes, dass vor allem ein israelbezogener Antisemitismus in Ländern wie Syrien oder Afghanistan weit verbreitet ist. Empirische Einstellungsuntersuchungen liegen nicht vor. Für die Bildungsarbeit bedeutet das, wie immer, auf die Einzelnen zu schauen. Und es ist zu berücksichtigen, dass viele Menschen gerade vor den Zuständen in diesen Ländern fliehen.

Wieviel historisch-politische Bildung zum Nationalsozialismus und zur Vernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden in Bezug auf aktuelle antisemitische Einstellungen zu bewirken vermag, ist fraglich. Hier gehen die Ansichten im beruflichen

Feld auseinander. Wenig strittig ist allerdings, dass ein isolierter Gedenkstättenbesuch dazu ungeeignet ist.

Dazu kommt, dass im breiteren öffentlichen Diskurs die Gefahr auftritt, von antisemitischen Haltungen der eingesessenen Mehrheitsbevölkerung abzulenken, wenn suggeriert wird, Geflüchtete, oder auch Muslime, seien die vorrangigen Träger_innen judenfeindlicher Stereotype.

Diese Einwände sprechen selbstverständlich nicht gegen pädagogische Angebote zur Auseinandersetzung mit dem NS für und mit Geflüchteten. Sie sollten in erster Linie nur nicht als Eintrittskarte in die bundesdeutsche Gesellschaft verstanden werden.

In dieser Ausgabe favorisieren Kolleginnen und Kollegen auf verschiedene Weise die Thematisierung von Flucht im Kontext von Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg in ihren Bildungsangeboten. Diese Herangehensweise bietet unter anderem den Vorteil, dass die historischen Ereignisse nicht auf Europa eingegrenzt werden.

Am Beispiel einer Workshopreihe mit syrischen geflüchteten Frauen zu „Frauen im Nationalsozialismus“ reflektiert *Elke Gryglewski* Grundlagen und Anforderungen einer Bildungsarbeit mit Geflüchteten.

Barbara Kirschbaum schreibt darüber, welche Angebote für Geflüchtete das NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln anbietet. Dabei rückt sie in den Mittelpunkt ihrer

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Einleitung

Überlegungen, dass Menschen mit Flucht und Gewalterfahrungen nicht nur traumatisiert sind, sondern auch Expert_innen im Überlebenskampf.

Wie das Berliner Anne Frank Zentrum Flucht und Migration in seiner Arbeit thematisiert und welche didaktischen Überlegungen den Angeboten für Geflüchtete zugrunde liegen, dazu äußern sich *Bianca Ely* und *Johannes Westphal*.

Barbara Köster berichtet darüber, welche Wege die Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas geht, um mit Geflüchteten aus Willkommensklassen zu arbeiten.

In seiner Betrachtung von Bildungsmaterialien zu Flucht und Migration macht *David Zolldan* auf die Problematiken von vereinfachenden Analogiebildungen und fehlenden historische Tiefendimensionen aufmerksam.

Jennifer Farber und *Jens Hecker* stellen das Netzwerk „Räume öffnen“ vor sowie dessen Diskussionen zu einer rassismuskritischen Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus. Mit ihrem Beitrag geben die Autor_innen zugleich einen Einblick in aktuelle gedenkstättenpädagogische Diskussionen.

Den community- und kunstorientierten Ansatz von Gemeinschafts-Dialogen des

Alexander Hauses in Groß Glienicke stellt *Julia Haebler* vor.

Wir bedanken uns bei allen Autor_innen für Ihre Beiträge.

Das nächste LaG-Magazin erscheint am 28. Juni. Es trägt den Titel „Widerstand gegen den NS-Staat und deutsche Besatzung“.

Ihre LaG-Redaktion

Zur Arbeit mit geflüchteten Menschen und zum Thema Flucht in der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz

Von Elke Gryglewski

In der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz wird das Thema Flucht zwangsläufig schon sehr lange bearbeitet und im Rahmen unterschiedlicher pädagogischer Formate angeboten. Diese Thematisierung ergibt sich aufgrund des engen Zusammenhangs mit der Geschichte der Verfolgung und Ermordung der deutschen und europäischen Jüdinnen und Juden (aber auch anderer Opfergruppen). Dabei kann es um die Fragen gehen, wer sich durch Flucht vor dieser Verfolgung retten konnte, was die Voraussetzungen für eine Flucht waren, wer zum Beispiel über die nötigen Mittel verfügte, welche Einwanderungsrestriktionen es in unterschiedlichen Ländern gab oder auch welche manchmal über Jahre andauernden Odysseen manche Betroffenen auf sich nehmen mussten, bevor sie irgendwann tatsächlich in Sicherheit waren. Seitdem die sogenannten Integrationskurse in der Bundesrepublik eingeführt wurden, fanden regelmäßig Studientage zum Thema Flucht und Exil mit Sprachklassen von Volkshochschulen statt. Aber es gab auch immer Angebote für die „Mehrheitsgesellschaft“, weil beispielsweise in der Oberstufe Exilliteratur behandelt wurde und sich die Deutschkurse in Studientagen Hintergrundwissen aneigneten.

Auch Besucherinnen und Besucher mit eigener Fluchterfahrung und damit einhergehenden starken emotionalen Reaktionen auf die ständige Ausstellung erleben wir nicht erst seit zwei Jahren. In den ersten Jahren nach Eröffnung der Gedenk- und Bildungsstätte 1992 waren regelmäßig Menschen aus dem ehemaligen Jugoslawien in den Schul- oder Erwachsenenengruppen. So kam es vor, dass bei den Seminaren mit sechsten Klassen Schülerinnen und Schüler zur Seite genommen und getröstet werden mussten, weil sie angesichts der besprochenen Inhalte – die sich bei dieser jungen Besuchergruppe wohl gemerkt auf die frühe Phase des Nationalsozialismus konzentriert und die Nutzung drastischer Fotos vermeidet – zu weinen anfangen. Bei Führungen mit Studierenden gab es immer wieder starke emotionale Reaktionen angesichts der Fotos von Massenerschießungen. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen beschloss die Bildungsabteilung im Jahr 2015, zunächst keine gesonderten Angebote für Geflüchtete zu machen, sondern angesichts des in Teilen problematischen Diskurses um Flucht und Geflüchtete in der sogenannten Aufnahmegesellschaft einen Beitrag zur Entskandalisierung der Diskussionen zu leisten.

Dafür ergab sich sehr schnell auch ein konkreter Anlass: Als das nur wenige Meter von der Gedenk- und Bildungsstätte entfernt gelegene Flüchtlingsheim von 300 Bewohnerinnen und Bewohner auf etwa 1.000 aufgestockt werden sollte, organisierte sich in der wohl situierten Wohnlage eine Bürgerinitiative dagegen. Sie begründete ihre Ablehnung

damit, dass einer international renommierten Gedenkstätte nicht der Antisemitismus der Geflüchteten zugemutet werden dürfe. Als Reaktion auf diese problematische Instrumentalisierung unserer Einrichtung wurden vier Plakate auf Englisch, Farsi, Urdu und Arabisch hergestellt, auf denen sich die Gedenk- und Bildungsstätte als historischer Ort und mit der aktuellen Arbeit vorstellte und deutlich gemacht wurde, dass jede und jeder hier herzlich willkommen ist. Ob und inwiefern sich die Nachbarn aus dem Flüchtlingsheim dadurch angesprochen gefühlt haben, können wir bislang nicht wirklich sagen.

Im vergangenen Jahr haben wir trotz der abwartenden Haltung viele Erfahrungen mit geflüchteten Menschen gemacht. Sie reichten von einer mehrteiligen Workshopreihe zu „Frauen im Nationalsozialismus“ mit syrischen geflüchteten Frauen palästinensischer Herkunft über Führungen und Studientage mit sogenannten Willkommensklassen bis hin zu Diskussionen im Rahmen von Veranstaltungen. Gerade die Workshops waren hilfreich, um konkrete Aspekte zu identifizieren, die für die Arbeit mit Geflüchteten von Bedeutung sind. Die Neugier, Offenheit und das große Interesse an historischer Bildung allgemein und an der Zeit des Nationalsozialismus im Besonderen waren sehr bemerkenswert. Und es bestand eine große Bereitschaft, bestehende Irrtümer, die teilweise auf „typischen“ antisemitischen Bildern von Jüdinnen und Juden basierten, im Verlauf des Lernprozesses zu korrigieren. Eingängigstes Beispiel ist

hier sicher die Situation, in der es um die Frage ging, warum etwa die Hälfte der deutschen Juden Deutschland nicht verlassen hatte, um sich der zunehmenden Verfolgung zu entziehen. Wie die Mehrheit der Gäste in der Gedenk- und Bildungsstätte waren die Frauen davon überzeugt, dass alle deutschen Jüdinnen und Juden reich gewesen seien und deswegen den Neid der nichtjüdischen Bevölkerung auf sich gezogen hätten. Als anhand einer von der Reichsvereinigung der Juden in Deutschland 1940 erstellten Karte, die zeigt, in welche Länder deutsche Juden emigriert waren, die Begründung für den Verbleib in Deutschland diskutiert wurde, korrigierten die Frauen von sich aus explizit ihren Irrtum.

Extreme Positionen kamen auch zur Sprache, wenn auch von einer Minderheit: Eine Frau hing der Verschwörungstheorie an, dass die Gründung des Staates Israel stimmungsmäßig vorbereitet hätte werden müssen und dass dafür der systematische Massenmord nötig gewesen sei. Mit anderen Worten unterstellte sie, Jüdinnen und Juden hätten die Shoah selber inszeniert, um später Israel gründen zu können. Die Einstellung dieser Frau konnte im Verlauf der Workshops nicht gänzlich verändert werden – dazu war die Zeit zu kurz. Jedoch konnte eine Grundlage geschaffen werden, um potentiell langfristig eine Meinungsveränderung herbeiführen zu können.

Die mit den Frauen gemachten Erfahrungen decken sich mit den Befunden einer vom Unabhängigen Expertenkreis Antisemitismus in Auftrag gegebenen kleinen Studie zu

Antisemitismus bei Geflüchteten. Auch hier wurde festgestellt, dass es einerseits in den Herkunftsländern geprägte antisemitische Vorurteile gibt, andererseits aber auch ein großes Interesse an historischer Bildung anzutreffen ist. Eine Schwierigkeit bei der Aufklärung sind sprachliche Barrieren. Um im Beispiel zu bleiben: Vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen entwickelten die Frauen neben der Empathie für die verfolgten Frauen angesichts der Bilder der zerbombten Städte auch sehr großes Mitgefühl für die nichtjüdischen deutschen Frauen. Das ist an sich nicht falsch, im Kontext des Versuchs einer Diskussion um Ursache und Wirkung beziehungsweise in Anbetracht der Erinnerungskonkurrenzen zwischen dem Leid der jüdischen Opfer und dem Bedürfnis nach Anerkennung des Schicksals der palästinensischen Gesellschaft war es jedoch ein schwieriger Aspekt. Dass permanent übersetzt werden musste, erschwerte den Diskussionsverlauf zusätzlich. Insgesamt war diese Zusammenarbeit mit den Frauen jedoch von großer Bedeutung. Es zeigte sich auch, dass die Bereitschaft, eigene Meinungen und Positionen in Frage zu stellen, sehr stark von der Dynamik zwischen Teilnehmenden und pädagogischen Fachkräften abhängt. Eindeutigkeit und gleichzeitige Freundlichkeit im Umgang sind dabei von zentraler Bedeutung. Eindeutigkeit in Bezug auf die Inhalte – so ist es falsch verstandene Freundlichkeit, problematische oder antisemitische Aussagen von Geflüchteten wegen deren traumatischen Erfahrungen stehen zu lassen. Je sicherer man sich seiner eigenen

Position ist, desto besser kann man (ohne abweisend, überheblich und unfreundlich zu werden) Stellung beziehen oder auf Irrtümer hinweisen.

Gleichzeitig ist deutlich: Wer freundlich behandelt wird, ist selber auch bereit, „freundlicher“ mit anderen (und mit Inhalten) umzugehen. Diese Erfahrung macht auch die Kollegin, die regelmäßig sogenannte Willkommensklassen im Haus betreut. Angesichts der offensichtlich häufigen Ablehnung, die geflüchtete Menschen im Alltag erfahren, nehmen sie den freundlichen Umgang in der Gedenk- und Bildungsstätte sehr wahr.

Die Bilder, die geflüchtete Besucherinnen und Besuchern von Deutschland und seiner Geschichte mitbringen, sind sehr unterschiedlich. Im Rahmen einer Diskussionsveranstaltung wies mich ein Flüchtling pakistanischer Herkunft darauf hin, dass es in seinem Herkunftsland eine große Anerkennung für Hitler gibt, weil er gegen die Kolonialmacht Großbritannien gekämpft habe. Syrische Geflüchtete kommen aus einem Land, dessen Bildungspolitik erheblich vom syrisch-israelischen Konflikt geprägt ist und dabei auf zahlreiche Bilder des klassischen und des israelbezogenen Antisemitismus zurückgreift. Welche Bilder bringen afghanische Menschen mit? Wir wissen es nicht. Und angesichts der jüngsten Äußerungen deutscher Politikerinnen und Politiker zur Erinnerungskultur und der angeblich übertriebenen politischen Korrektheit unserer Gesellschaft inklusive der positiven Reaktionen auf diese Äußerungen in den

sozialen Netzwerken sollten wir uns davor hüten, in den Geflüchteten die zentrale neue Zielgruppe unserer Bildungsbemühungen zu sehen. Wir haben es, wie gesagt, nicht mit einem neuen Phänomen zu tun. Auch im Kontext von Flucht kann es nur darum gehen, die Geschichte in einer Form anzubieten, die Besucherinnen und Besucher in die Lage versetzt, eine Relevanz für sich zu erkennen und dadurch die Bereitschaft zu entwickeln, eine staatsbürgerliche Verantwortung für die Folgen dieser Geschichte zu übernehmen.

Über die Autorin

Dr. Elke Gryglewski leitet die pädagogische Abteilung und ist stellvertretende Direktorin der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz. Sie ist Mitglied im unabhängigen Expertenkreis Antisemitismus der Bundesregierung.

Nicht nur Opfer, auch Expert_innen! Begegnungen mit Geflüchteten im NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln

Von Barbara Kirschbaum

Im Rahmen der Diskussion über die Integration geflüchteter Menschen wurden Ende 2015 / Anfang 2016 auch die Einrichtungen der kulturellen Bildung nach ihrem möglichen Beitrag gefragt. In Köln wurde diese Anfrage vom Museumsdienst Köln diskutiert, der die Bildungs- und Vermittlungsarbeit in drei historischen und sieben Kunstmuseen der Stadt konzipiert und organisiert. Zu diesem Zeitpunkt ging es in erster Linie darum, die in den Erstaufnahmeeinrichtungen ehrenamtlich Tätigen zu unterstützen. Es sollten Angebote bereitgestellt werden, die den Geflüchteten Abwechslung in ihrem tristen Alltag bieten sollten, verbunden mit der Möglichkeit, sich mit künstlerischen Mitteln auszudrücken. Ein weiterer Aspekt lag in der Unterstützung beim Spracherwerb. Der Schwerpunkt lag hier eindeutig auf den Kunstmuseen. Die Vertreterinnen und Vertreter der historischen Museen waren sich darin einig, dass ihre Rolle erst dann wirklich zum Tragen kommt, wenn die Geflüchteten über die Gewissheit verfügen, in der Stadt Köln bleiben zu können. Erst dann macht es wirklich Sinn, sich mit der Lokalgeschichte zu beschäftigen. Darüber hinaus spielt in diesen Häusern die Sprache eine große Rolle bei der Vermittlung der historischen Zusammenhänge. Noch einmal

speziell war die Lage im NS-Dokumentationszentrum mit der Gedenkstätte Gestapogefängnis. Hier mussten wir im Rahmen einer Führung die Re-Traumatisierung eines jungen Mannes erleben. Diese Erfahrung veranlasste uns, zunächst noch einmal besonders über Angebote für Geflüchtete nachzudenken.

Motive

Der Museumsdienst Köln hatte mehrere Termine angeboten, an denen die ehrenamtlichen Betreuerinnen und Betreuer die einzelnen Häuser und deren Angebote kennenlernen konnten. Hier fanden auch erste Beratungen statt. Im NS-Dokumentationszentrum sprachen wir ausführlich über die Motivation der Betreuenden, gerade diese Einrichtung mit den Geflüchteten besuchen zu wollen. Manch eine_r erhoffte sich einen „erzieherischen“ Effekt im Hinblick auf eine – unterstellte – anti-israelische bzw. antisemitische Haltung von Geflüchteten aus dem arabisch-muslimischen Kontext. Im Dokumentationszentrum waren wir allerdings der Meinung, dass wir hier zunächst einmal unsere Hausaufgaben machen sollten, bevor wir den Asylsuchenden mit erhobenem Zeigefinger entgegentreten. Zuerst einmal müssen wir uns mit der Rolle der westlichen Industrienationen – darunter auch Deutschlands – im Nahen Osten während der letzten hundert Jahre auseinandersetzen. Auf dieser Basis kann man sich dann dem Thema nähern und eine Diskussion führen, ohne in eine paternalistische Haltung zu verfallen. Dies sprengt allerdings den Rahmen von Gedenkstätten-Besuchen.

Anders liegt der Fall, wenn Geflüchtete aus eigenem Interesse den Wunsch nach einem begleiteten Besuch äußern. Dazu später mehr.

Vorbereitung

Parallel zu diesen Überlegungen wurden Vorbereitungen zum Umgang mit Re-Traumatisierungen getroffen. Zwar zeichnet sich die gedenkstättenpädagogische Arbeit schon immer in hohem Maß durch Achtsamkeit im Hinblick auf mögliche psychische Überforderung der Besucherinnen und Besucher aus. So bestehen wir zum Beispiel auf der Freiwilligkeit des Besuchs der Gedenkstätte. Aber eine Re-Traumatisierung ist nicht vorhersehbar, auch nicht von der betroffenen Person selbst. Der Museumsdienst ermöglichte allen freiberuflichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Kölner Museen eine Fortbildung durch die Organisation medica mondiale, die uns half, Gefährdungen zu erkennen und ggf. auszuschalten bzw. aufzufangen. So werden die Kolleginnen und Kollegen des Wachpersonals stärker als bisher in Führungen einbezogen. Sie werden explizit als Ansprechpartner bei möglichen Problemen vorgestellt, und sei es bei der Frage nach dem schnellstmöglich erreichbaren Ausgang. Das gibt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an den pädagogischen Programmen ein größeres Gefühl von Sicherheit, die Situation immer verlassen zu können, wenn es für sie zu schwer wird. Die in der Vermittlung Tätigen / Guides empfanden vor allem die Übungen als hilfreich, die Möglichkeiten des Umgangs mit konkreten

Re-Traumatisierungs-Situationen zeigten. Eines wurde ganz deutlich: traumasensibles Arbeiten betrifft nicht nur Gruppen Geflüchteter, sondern alle Schülergruppen. In jeder Klasse können sich Jugendliche mit Haft- und Fluchterfahrung befinden.

Vorklärungen

Seit Sommer 2016 besteht in den Kölner Museen an jedem ersten Donnerstag im Monat die Möglichkeit, ein kostenloses pädagogisches Angebot für Geflüchteten-Gruppen wahrzunehmen. Eine Anmeldung ist allerdings erforderlich. In diesem Zusammenhang fragten auch einige Betreuungspersonen im NS-Dokumentationszentrum nach. Zunächst wurde in ausführlichen Vorgesprächen sichergestellt, dass der Wunsch nach einem Besuch der Einrichtung von den Geflüchteten ausging. Welche Themen interessierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer? War das Sprachniveau im Deutschen ausreichend oder gab es Teilnehmende, die gegebenenfalls übersetzen konnten? War bekannt, ob sich massiv Traumatisierte in den Gruppen befanden? Falls ja, musste sichergestellt werden, dass sie durch eine ihnen vertraute Person begleitet wurden. Unter diesen Voraussetzungen kamen Begegnungen zustande, die für alle Beteiligten sehr bereichernd waren.

Expert_innen

Es zeigte sich, dass der Begriff „Flüchtlinge“ oder auch „Geflüchtete“ den Blick auf die Personen sehr einengt, bezeichnet er doch per Definition ein „Opfer“, jemanden, der beschützt werden muss, der unserer Hilfe

bedarf. Natürlich trifft dies zunächst auf die Menschen zu, die nach langer Flucht das Ziel Europa erreicht haben. Aber dieser Blick spiegelt auch ein hierarchisches Verhältnis, wie es auf der politischen Ebene herrscht: im Verhältnis der westlichen Industrienationen zu den von ihnen ehemals kolonialisierten und/oder wirtschaftlich ausgebeuteten Ländern. Löst man sich von dieser Vorstellung, dann sieht man sich „Expert_innen“ gegenüber: Expert_innen im Meistern schwieriger Situationen, Expert_innen im Überlebenskampf. Beim Besuch der Gedenkstätte Gestapogefängnis wurde das deutlich. Sind wir in der Regel gewohnt, Besucherinnen und Besuchern, Schülerinnen und Schülern wortreich und mit vielen Beispielen die Situation unbefristeter Haft in kleinen, überbelegten Zellen nahezubringen, so fand sich bisher in jeder unserer „Donnerstags-Gruppen“ mindestens eine Person, die – sozusagen als Zeitzeug_in – hier über eigene Erfahrungen verfügte. Wir konnten sie fragen, wie sie geschlafen hat, ob und was an die Wände geschrieben wurde und womit. Hier waren wir die Lernenden, sie war unser Lehrer.

In der Dauerausstellung „Köln im Nationalsozialismus“ gibt es einige Räume, die sich mit dem Thema „Köln während des Zweiten Weltkriegs“ beschäftigen. Anhand von Fotos werden die Lebensumstände in der zerstörten Stadt veranschaulicht. Bei den regulären Gruppenführungen verwenden wir einige Zeit darauf, die Bedingungen des Alltagslebens in Kriegszeiten zu vermitteln. Auch hier sahen wir uns nun Expertinnen

und Experten gegenüber, die aus eigener Erfahrung berichteten, was es bedeutet, in Trümmern und unter Bombardierungen zu existieren.

Bildung

In den Gesprächen im Vorfeld des Besuches war die Frage zentral, warum die Geflüchteten speziell unser Haus für einen Besuch ausgewählt hatten. Hier zeigte sich ein großes historisches Interesse sowohl an der Stadtgeschichte als auch vor allem an der NS-Geschichte. In einer Gruppe wurde der Wunsch formuliert, sich mit der Geschichte von rassistischer Verfolgung in Köln zu beschäftigen. Sie wüssten viel über die Verfolgung der Juden, würden nun aber gerne wissen, ob es noch andere Verfolgtengruppen gegeben hätte. Bei diesem Besuch haben wir uns ausführlich mit der Verfolgung der Sinti und Roma und der rassistischen Verfolgung von Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeitern beschäftigt.

Eine Teilnehmerin war mit zwei Kindern aus dem Iran geflüchtet und so schwer traumatisiert, dass sie nur mit Hilfe von Medikamenten den Alltag bewältigen konnte. Sie wurde von einem jungen Mann begleitet, der sie betreute und auch für sie übersetzte. In der abschließenden Gesprächsrunde sagte sie, dass der Besuch im Haus für sie sehr wichtig gewesen sei, denn er helfe ihr, ihrer Verpflichtung als Mutter nachzukommen. Ihre Kinder hätten in der Schule über das Thema Nationalsozialismus gesprochen und ihr Fragen gestellt, die sie nicht beantworten konnte. Nun wisse sie mehr und auch,

dass sie mit ihren Töchtern gemeinsam im NS-Dokumentationszentrum weitere Antworten bekommen könne.

Trost und Hoffnung

Sehr überrascht waren wir auch über die Anmerkung einiger Teilnehmender, dass sie den Besuch im Haus tröstlich fanden. So hatten sie das Gefühl, mit ihrer Haft Erfahrung nicht alleine zu sein, sondern in der Gedenkstätte Gestapogefängnis einen Ort zu finden, an dem sie sich mit uns über ihre Haftsituation austauschen konnten. Wir wurden als vorbereitet erfahren, als Menschen, die sich mit Inhaftierungen und Folterungen zumindest theoretisch schon viel beschäftigt hatten.

Die Fotos des zerstörten Köln, die an ihre Heimatstädte erinnerten, wurden in Beziehung gesetzt zu der lebendigen heutigen Großstadt, die sie im Alltag kannten. Es gibt also eine Zukunft, auch Städte, die fast dem Erdboden gleich waren, konnten wieder aufgebaut werden und die Menschen darin in Frieden leben. Mit dieser Hoffnung für eine Zukunft in ihrer Heimat verließen sie das Haus.

Kostenlose politische Bildung!

Inzwischen erhalten wir gehäuft Anfragen von Institutionen, die im Rahmen von Integrationskursen das kostenlose Angebot wahrnehmen möchten. In diesen Kursen wird auch auf die NS-Zeit verwiesen, und da auch eine Exkursion vorgesehen ist, liegt ein Besuch des NS-Dokumentationszentrums nahe. Leider müssen wir hier immer auf die Entgeltordnung der Stadt Köln verweisen.

Dort ist festgelegt, dass Einrichtungen der Erwachsenenbildung für eine Führung 50 € zuzüglich Eintritt zu zahlen haben. Hier ist eine Diskussion notwendig, die ein kostenloses Angebot der politischen Bildung fordert – für alle Erwachsenen Gruppen, seien es Abendrealschulen oder Volkshochschulkurse. Wenn diese Forderung erfüllt würde, hätten wir auch dies den Geflüchteten zu verdanken, so wie schon die Aufstockung des sozialen Wohnungsbaus.

Und wir sollten nicht vergessen, den Blick auch auf die sogenannten Integrierten zu richten. Auf einem Unterstützer_innen-Treffen war eine Schülervertreterin anwesend, in deren Schul-Turnhalle geflüchtete Menschen untergebracht waren. Sie appellierte dringend an uns, sie bei der Gegenwehr gegen aufkommende feindliche Stimmung mit rassistischen Untertönen zu unterstützen. Hier ist noch viel Arbeit zu tun.

Literatur-Empfehlungen:

Maren Ziese, Caroline Gritschke (Hg.), Geflüchtete und kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld. Bielefeld 2016

Michael Lüders, Wer den Wind sät. Was westliche Politik im Orient anrichtet. München 2015

Über die Autorin

Barbara Kirschbaum arbeitet beim Museumsdienst Köln. Sie ist zuständig für die Leitung Bildung und Vermittlung am NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln.

Flucht und Migration in den allgemeinen Angeboten des Anne Frank Zentrums und spezifische Angebote für Geflüchtete

Von Bianca Ely und Johannes Westphal

Das Anne Frank Zentrum zeigt in Berlin die ständige Ausstellung „Anne Frank. hier & heute“. Im Mittelpunkt stehen Anne Franks Lebensgeschichte und ihr Tagebuch. Die Ausstellung verbindet die Lebenswelt Anne Franks mit den Lebenswelten der heute in Berlin lebenden Jugendlichen. Wie Anne Frank beschäftigen auch sie sich mit Fragen von Identität und Diskriminierung, Werten und Engagement. Das biografische Lernen ist dabei einer unserer zentralen Ansätze. Darunter wird die Arbeit mit Lebensgeschichten und das Lernen über Geschichte anhand konkreter Biografien verstanden. Das Lernen von und mit Biografien bedeutet immer auch eine Beschäftigung mit sich selbst. Darin steckt auch die große Kraft, sich mit einer Biografie wie der von Anne Frank zu beschäftigen.

Für Schulklassen und Jugendgruppen werden Ausstellungsbegleitungen, Projekttage und Workshops angeboten, die von Jugendlichen und jungen Erwachsenen gestaltet werden und den Dialog über Geschichte zum Ziel haben. Diese stehen grundsätzlich allen interessierten Besucher_innen offen und damit selbstverständlich auch sogenannten Willkommensklassen; Klassen also, in denen junge Geflüchtete mit spezifischen, vor allem sprachlichen Angeboten für den

Übergang in eine Regelschule vorbereitet werden. Für junge Geflüchtete und Willkommensklassen bestehen zusätzlich spezifische Angebote der pädagogischen Begleitung von Ausstellungsbesuchen, die auf die Interessen und Bedarfe dieser Zielgruppen zugeschnitten sind. Dass diese explizit beworben werden, gründet nicht in erster Linie auf besonderen Bedarfen und Rahmenbedingungen, in denen Ausstellungsbegleitungen für und mit Geflüchteten stattfinden. Vielmehr reagiert das Anne Frank Zentrum damit auf eine erhöhte Nachfrage, die beispielsweise durch Lehrkräfte von Willkommensklassen an uns herangetragen werden. Vergleichbare Erfahrungen gibt es mit spezifischen Angeboten für Schulklassen mit besonderen Lernbedürfnissen. Lehrkräfte und Multiplikator_innen, die nach Angeboten für ihre Jugendgruppen recherchieren, fühlen sich den Rückmeldungen zufolge explizit angesprochen und ziehen eher in Erwägung, einen Ausstellungsbesuch mit pädagogischer Begleitung anzufragen. Das explizite Angebot sollte Lehrkräften in Willkommensklassen aber auch vermitteln, dass die Angebote des Anne Frank Zentrums als Lernort der außerschulischen Bildung durchaus auch für geflüchtete Jugendliche in Frage kommen können. Darüber hinaus erschien diese Außenkommunikation sinnvoll und notwendig, nachdem mehrfach Unsicherheiten geäußert wurden hinsichtlich der Fragen, ob die Themenbereiche Nationalsozialismus und Holocaust überhaupt für geflüchtete Jugendliche geeignet seien und ob eine angemessene und verständliche

Vermittlung möglich sei. Seit Veröffentlichung des gezielten Angebots für Geflüchtete wird es kontinuierlich nachgefragt.

Spezifische Angebote für Willkommensklasse und Geflüchtete

Die Angebote für Willkommensklassen und Jugendgruppen Geflüchteter und junger Erwachsener bestehen im Wesentlichen aus zwei Formaten, die seit 2016 fortlaufend weiterentwickelt werden: Die Ausstellungsbegleitung „Ein Tagebuch für mich?“ sowie der Projekttag „Mit dem Gestern im Heute ankommen“. Vergleichbar mit anderen Angeboten des Anne Frank Zentrums stellen diese Formate das historisch-reflexive Lernen in den Mittelpunkt und leisten eine erste Annäherung an das Leben der Anne Frank, ihr Tagebuch und ihre Verfolgungsgeschichte.

„Ein Tagebuch für mich?“ ist ein Workshop, der für Willkommensklassen (6. und 7. Klasse) und junge Geflüchtete von Zwölf bis 14 Jahren entwickelt wurde. Im Mittelpunkt des zweistündigen Programms steht Anne Frank und ihr Tagebuch, in dem sie ihre Gedanken, Gefühle, Ängste und Beobachtungen festhielt. Die Jugendlichen können ein eigenes Tagebuch basteln, das sie mit einem Selbstporträt und einem Zitat aus der Ausstellung befüllen und mit nach Hause nehmen dürfen. Dahinter verbirgt sich die Annahme, dass viele der Jugendlichen in Willkommensklassen Erfahrungen gemacht haben, für die sie möglicherweise Ausdrucksformen suchen und beispielsweise im Medium des Tagebuchs finden. Die

didaktische Reduktion und Fokussierung auf Anne Frank als Verfasserin eines Tagebuchs geht einher mit einer einfachen Sprache, da viele der Jugendlichen in diesem Programm Deutsch als weitere Sprache erlernen und damit der Besuch der Ausstellung von den Lehrkräften nicht selten auch unter dem Aspekt des Deutschlernens außerhalb des Klassenzimmers motiviert ist. Um die Informationen zur Dauerausstellung und die weiteren Angebote des Anne Frank Zentrums Menschen zugänglich zu machen, die über keine oder nur wenige Deutschkenntnisse verfügen, werden aktuell Flyer und Infomaterialien ins Arabische und in weitere Sprachen übertragen.

Aber nicht nur die sprachlichen Voraussetzungen, sondern auch die finanziellen können für Willkommensklassen Barrieren darstellen. Deswegen bietet das Anne Frank Zentrum sämtliche Programme für Geflüchtete grundsätzlich kostenfrei an.

Der fünfstündige Projekttag „Mit dem Gestern im Heute ankommen“ richtet sich an Jugendliche ab 14 Jahre und junge Erwachsene. Er knüpft an einen unserer Erfahrung nach wesentlichen Bedarf Geflüchteter an: die Stadt kennenlernen, sich einen größeren Bewegungsradius in der Stadt erschließen, über den zeitgeschichtlichen Zugang verstehen, wie die Stadt und die Gesellschaft „ticken“ in der sie gerade einen Platz zu finden versuchen. Der Projekttag beinhaltet neben einer Begleitung durch die Ausstellung „Anne Frank. hier & heute“ einen Stadtrundgang durch die Spandauer Vorstadt, einem Berliner Viertel mit jüdischer Geschichte

seit dem 17. Jahrhundert in unmittelbarer Nachbarschaft des Anne Frank Zentrums. Der Weg führt entlang zahlreicher Erinnerungsorte, Erinnerungszeichen, Spuren vergangenen und aktuellen jüdischen Lebens und des Gedenkens an Vertreibung und den Genozid an den europäischen Jüdinnen und Juden durch Nazideutschland. Durch den Stadtrundgang lernen Besucher_innen einen ihnen oftmals bis dahin unbekanntem Ortsteil Berlins kennen. Sie lernen Spuren des Erinnerns und Gedenkens im öffentlichen Raum, die Aufschluss geben über die Geschichte, Gegenwart und Verfasstheit der deutschen Gesellschaft, kennen und einordnen.

Die Erfahrung zeigt das große Interesse Geflüchteter an der Geschichte des Nationalsozialismus, die mithilfe der Geschichte der Familie Frank vermittelt wird. Der Lernprozess ist dabei unbedingt als wechselseitig zu sehen, denn auch die Begleiter_innen der Programme erfahren durch die Fragen, Eindrücke und Erzählungen von Geflüchteten den Stadtrundgang immer wieder neu.

Flucht in der pädagogischen Arbeit des Anne Frank Zentrums

Vor dem Hintergrund der medialen und öffentlichen Präsenz Geflüchteter bzw. des Themas Flucht rücken diese auch in den allgemeinen Angeboten des Anne Frank Zentrums stärker in den Fokus. Zwar waren Themen wie Flucht, Migration, Ankommen und Dazugehören auch vorher schon Bestandteil der Arbeit des Anne Frank Zentrums und wurden vor allem in familienbiografischen

Bezügen in der Ausstellung sowie durch den biografischen Ansatz des Geschichtslernens berücksichtigt. Dennoch zeigt sich, dass Jugendgruppen und individuelle Besuchergruppen im Anne Frank Zentrum sich aktuell verstärkt für die Flucht der Familie Frank interessieren. Sie setzen Fluchtschicksale, Fluchtmöglichkeiten und Umstände der Flucht der Familie Frank aus Deutschland in die Niederlande und das Leben der Familie in einem Versteck ins Verhältnis mit aktuellen Debatten und Fluchtbewegungen. Immer wieder zeigen sich in den Begleitprogrammen zur Ausstellung rechtspopulistische Zuschreibungen, Forderungen und Angstszenerien, die Jugendliche unreflektiert aus dem allgemeinen gesellschaftlichen Diskurs übernehmen und die im Rahmen der pädagogischen Auseinandersetzung bearbeitet werden.

Aktuell entwickelt das Anne Frank Zentrum das Bildungsmaterial „Flucht im Lebenslauf“, das sich an Jugendliche ab 14 Jahren richtet. Ziel des Materials ist es, Lern- und Reflexionsräume über Fluchtursachen und Lebensrealitäten Geflüchteter zu eröffnen. Dabei soll vor allem die Komplexität von Flucht verdeutlicht werden, die radikal und auf vielen Ebenen auf Lebensentwürfe wirkt. In drei Filmclips mit begleitenden Kurztexten werden die Protagonistinnen mit ihren individuellen Lebens- und Fluchtgeschichten vorgestellt. Ein Portrait handelt von Anne Frank, deren Familie Anfang der 1930er Jahre aus Frankfurt am Main nach Amsterdam emigrierte. Ein weiteres Portrait stellt die Siebzehnjährige Hava Morina

vor, die vor 2015 aus Gjilan im Kosovo mit ihrer Familie nach Deutschland kam. Sie lebt heute allein in Berlin, nachdem ihre Familie abgeschoben wurde. Ein weiteres Portrait zeigt Marah Deis, die im Sommer 2015 gemeinsam mit ihrem Ehemann aus Syrien nach Berlin flüchtete. Das pädagogische Material sensibilisiert für historische Kontinuitäten von Rassismus, Diskriminierung und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Im Sinne eines Empowerment lernen die Jugendlichen, dass gesellschaftliche Verhältnisse gemacht und damit auch veränderbar sind und erkennen, wo ihre eigenen Handlungsspielräume liegen. Des Weiteren eröffnet das Material einen Lernraum für den (familien-)biografischen Austausch der Jugendlichen im Sinne einer Selbstreflexion. Das Material befindet sich derzeit in der Erprobungsphase und wird voraussichtlich im Sommer 2017 veröffentlicht.

Über die Autor_innen

Bianca Ely ist Sozialwissenschaftlerin und seit vielen Jahren in der historisch-politischen Bildung aktiv und beriet mehrere Jahre Haupt- und Ehrenamtliche in der Durchführung deutsch-israelischer Begegnungsprogramme. Seit 2015 leitet sie im Anne Frank Zentrum den Projektbereich zu Generationendialog, Flucht und Migration. E-Mail: ely@annefrank.de

Johannes Westphal ist Referent des Anne Frank Zentrums im Bereich Generationendialog, Flucht und Migration. Aktuell koordiniert er ein gemeinsames Projekt mit der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz zu Angeboten zu Flucht und für Geflüchtete an historischen Lernorten und in der historisch-politischen Bildung. E-Mail: westphal@annefrank.de

Mitarbeit: Veronika Nahm, Leiterin des Bereichs Berliner Ausstellung des Anne Frank Zentrums und Dr. Christina Herkommer, wissenschaftliche Mitarbeiterin.

Werkstattbericht: Führungen für Willkommensklassen am Holocaust-Denkmal

Von Barbara Köster

Seit Januar 2017 bietet die Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas eine niederschwellige und dialogorientierte Übersichtsführung für Willkommensklassen der Sekundarstufe I an. Sie reagiert damit auf zahlreiche Anfragen. Das Denkmal im Zentrum Berlins ist die zentrale Gedenkstätte Deutschlands für die Opfer des Holocaust. Jährlich besuchen mehrere Millionen Menschen das Stelenfeld und etwa 500.000 die Ausstellung im unterirdisch gelegenen Ort der Information. In Willkommensklassen werden Flüchtlinge, aber auch Kinder, deren Eltern als Arbeitsmigrant_innen nach Deutschland gekommen sind, unterrichtet. Der Spracherwerb hat in diesen heterogen zusammengesetzten Lerngruppen Priorität.

Die Führung wurde von zwei Referentinnen der Stiftung, Grit Gierth und Lena Steenbuck, konzipiert, die zu Beginn ihrer Arbeit in Willkommensklassen und bei den wenigen bereits bestehenden pädagogischen Angeboten anderer Einrichtungen hospitierten. Im Austausch mit den Jugendlichen und den Experten_innen kristallisierte sich schnell ein Ansatzpunkt heraus: Das große Interesse der Jugendlichen an der neuen Umgebung sowie ihr Bedürfnis, sich den Stadtraum anzueignen und sich darin orientieren zu können. So hatten einige Jugendliche das Stelenfeld als wichtige Sehenswürdigkeit bereits besucht. Ihrer Offenheit und

Neugierde stand die im Zusammenhang mit der Gefahr einer Retraumatisierung verbundene Frage, ob Flüchtlingen der Besuch einer Gedenkstätte überhaupt zuzumuten sei, gegenüber. Auch begegnete man Positionen, die die Bedeutung der historisch-politischen Bildung mit Flüchtlingen aufgrund der ihnen vielfach zugeschriebenen antisemitischen Grundhaltung hervorhoben.

„Alles kann – nichts muss“ – Leitgedanken und Aufbau des Angebots

Das auf drei Leitgedanken basierende Konzept trägt den heterogen zusammengesetzten Gruppen, der Spannweite an zu erwartenden historischen Kenntnissen und methodischen Kompetenzen sowie den Sprachhürden durch kleine Gruppen Rechnung:

1. Wertschätzende Arbeitsatmosphäre schaffen, in der die Bedürfnisse der Teilnehmer_innen wahrgenommen und die Belastbarkeitsgrenzen geachtet werden. Ausführliche Beratung im Vorfeld und Freiwilligkeit der Teilnahme.
2. Schwerpunkte setzen und Inhalte reduzieren.
3. Konkret vor Abstrakt! Einfache Sprache verwenden und verschiedene Zugangs- und Erfahrungsebenen schaffen.

Regulär beginnen die Führungen im Stelenfeld, wo sich die Teilnehmer_innen über ihre Erfahrung und Interpretation und damit verbundene erinnerungskulturelle Fragen austauschen. Hier endet die Führung

mit einer Einführung in die vier Themenräume der Ausstellung, die der Opfer gedenkt und die europäische Dimension des Mordens dokumentiert.

Die Arbeit mit Willkommensklassen erfordert maßgebliche, vom regulären Konzept abweichende Grundsatzentscheidungen: Die Führungen beginnen im Ort der Information, die Schüler_innen werden durch die Ausstellung begleitet, Täter und Mitläufer benannt. In die Konzeption flossen zudem die bisher gewonnenen Erfahrungen mit Gruppen, die in Leichter Sprache geführt wurden, ein.

Das erste Modul findet in den Seminarräumen statt. Die Teilnehmenden werden auf den Ausstellungsrundgang vorbereitet. Sie werden in wichtige Begriffe und Aspekte des Nationalsozialismus eingeführt.

Während eines dialogisch geführten Rundgangs durch die Ausstellung lernen sie über Einzel- und Familienschicksale zentrale Aspekte des Holocaust und die europäische Dimension der Verfolgung und Vernichtung kennen.

Im dritten Modul erkunden die Teilnehmenden das Stelenfeld. Sie erfahren und deuten das Kunstwerk und bringen es mit Namen, Gesichtern und Geschichten aus der Ausstellung in Verbindung.

Die Fragen: „Wem ist das Denkmal gewidmet? Was war das Verbrechen? Wer waren die Opfer? Warum ist das Denkmal für Deutschland wichtig?“ ziehen sich dabei leitmotivisch durch die gesamte Führung, die sich als Möglichkeit einer

Erstbegegnung mit dem Thema und dem Ort versteht.

Ausgewählte Stationen und Erfahrungen

Einführend erhalten die Jugendlichen eine aus verschiedenen Übersetzungen der Begrüßung „Herzlich Willkommen“ zusammengesetzte Textwolke. Über die Aufforderung, ihre Muttersprache zu suchen, wird spielerisch ein Kontakt zur Gruppe aufgebaut und eine erste vorläufige Einschätzung über deren Sprachkenntnisse und Hintergründe möglich. Die Teilnehmenden erhalten weiterhin eine Vokabelliste mit Übersetzungen wichtiger Begriffe in 19 Sprachen. Viele freuen sich darüber, Vertrautes vorzufinden. Vielfach ist damit in dieser wichtigen Einstiegsphase bereits das Eis gebrochen und eine positive Atmosphäre geschaffen.

Die Schüler_innen wählen aus einer historischen Fotosammlung Motive aus, die sie kennen, kommentieren wollen oder zu denen sie Fragen haben. Über die Bildauswahl werden zentrale Themen wie Rassenideologie, „Volksgemeinschaft“, die Rolle Deutschlands im Zweiten Weltkrieg sowie die Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung der jüdischen Kinder, Frauen und Männer im besetzten Europa veranschaulicht. In der Zusammenschau und im Austausch entsteht ein Spannungsbogen: „So hat es 1933 angefangen und so hat es 1945 geendet.“ Er macht nachvollziehbar, warum diese Epoche heute in Deutschland mehrheitlich negativ bewertet wird.

Die Deutschlandbilder der Jugendlichen sind durch das 21. Jahrhundert geprägt. Die Jugendlichen reagieren irritiert auf Fotos, die zerstörte deutsche Städte zeigen. Sie äußern die Hoffnung, dass auch ihre Heimat wiederaufgebaut wird. Die negative Rolle Deutschlands in beiden Weltkriegen können sie nur schwer mit ihrer positiven Wahrnehmung verbinden. Adolf Hitler ist allen als wichtiger deutscher Politiker bekannt. Mit ihm werden Macht und Stärke verbunden. Seine Bewertung als Verbrecher ist vielfach neu.

In der Tendenz äußern Jugendliche, die aus Krisen- und Kriegsgebieten kommen, schneller Zustimmung zu einer negativen Bewertung des Nationalsozialismus. Einige stellen einen Zusammenhang zu Neonazis und der AfD her, von denen sie wissen, dass sie die Flüchtlingspolitik der Bundesregierung ablehnen. Abhängig davon, in welchen Berliner Bezirken die Jugendlichen wohnen, sprechen sie eigene negative Erfahrungen an.

Während des Ausstellungsrundgangs lernen die Jugendlichen Gesichter, Namen, Geschichten und Selbstzeugnisse Ermordeter kennen.

Den Auftakt zur Ausstellung bilden sechs Großportraits: Robert, Malka, Ety, Zdenek, Shimon und Claire, die stellvertretend für die ermordeten Jüdinnen und Juden stehen. Die Schüler_Innen beschreiben Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Portraitierten. Sie erfahren, dass die sechs Personen in jeweils anderen Ländern lebten, verschiedene

Sprachen und unterschiedliche soziale und religiöse Hintergründe hatten. Im Gespräch wird vermittelt, dass die Portraitierten – genau wie alle weiteren Menschen, die sie in der Ausstellung kennenlernen werden – von den Nationalsozialisten als Juden verfolgt und ermordet wurden.

Der „Raum der Familien“ dokumentiert exemplarisch 15 Familiengeschichten aus ganz Europa – darunter die der niederländischen Familie Peereboom. Zentral ist dabei ein Hochzeitsfoto, das 1940 in Amsterdam aufgenommen wurde und eine fröhliche, festlich gekleidete Hochzeitsgesellschaft zeigt. Neben dem Foto sind die Verfolgungsstationen und die Todesorte der Portraitierten verzeichnet: Nur zwei der Peerebooms überlebten. Eine weitere Familienstele ist der rumänischen Familie Berkovitz gewidmet. Eine Bilderserie hält 1944 die Ankunft eines Deportationszuges in Auschwitz fest – unter den Abgebildeten finden sich Ellys Mutter und ihr Bruder Adalbert sowie Elly selbst, die als arbeitsfähig eingestuft wurde. Diskutiert wird unter anderem die Frage, was es für Elly Berkovitz hieß, als einzige zu überleben.

Die Schüler_innen reagieren mehrheitlich empathisch auf diese Begegnung mit Opfern. Sie bringen die Aufnahmen aus dem Familienleben manchmal mit eigenen Erfahrungen in Verbindung, sprechen gemeinsame Feste und andere Aktivitäten an. Eigene Verfolgungs- und Fluchterfahrungen wurden bisher nur indirekt über die zurückgelassenen Verwandte und Freunde benannt. Wie andere Besucher auch bewegt

sie häufig die Frage: „Warum wurden ausgerechnet die Juden verfolgt? Was war das Besondere an ihnen?“

Im „Raum der Dimensionen“ und im „Raum der Orte“ konzentriert sich die Führung auf die geographische Dimension des Mordens. Die Schüler_innen sind über die Vielzahl jüdischer Gemeinden in Europa überrascht. Für außereuropäische und arabische Jugendliche ist diese Information oft sogar neu. Das Ausmaß des Mordens und die Zahl der Opfer sind kaum zu begreifen – diese Reaktion teilen Willkommensklassen mit anderen Besuchern der Ausstellung.

Beim abschließenden Gang durch das Stellenfeld werden die Jugendlichen ermutigt, sich dem Kunstwerk zu öffnen, es zu deuten und mit den in der Ausstellung kennengelernten Menschen in Verbindung zu bringen. Ob ein Gespräch über die Architektur und über Deutungsansätze möglich ist, hängt wesentlich von den noch vorhandenen Energien ab.

Die Schüler_innen aus Willkommensklassen werden überwiegend als offener und unvoreingenommener als reguläre Gruppen erlebt. Widerstände gegen das Thema sind seltener. Wenn der Nahostkonflikt angesprochen wird, wurden bisher keine grundsätzlichen Unterschiede zwischen Willkommensklassen und Gruppen mit vielen Teilnehmer_innen, die einen biographischen Bezug zum Nahostkonflikt haben, festgestellt. Beobachtet wurde, dass die Jugendlichen bereit sind, sich auf den Referenzrahmen der Führung – nämlich auf die

Erfahrungen von Jüdinnen und Juden während des Holocaust – einzulassen, wenn ihnen signalisiert wird, dass man ihre gegenwärtigen persönlichen Erfahrungen ebenso ernst nimmt.

Aus der Arbeit ergaben sich neue Kontakte und Impulse für den gesamten Bildungsbereich. So wurde der Kreis der am Denkmal arbeitenden Referent_innen um Kolleg_innen erweitert, die neue Fachrichtungen und Sprachen, Nationalitäten sowie kulturelle und religiöse Wurzeln in das Team einbringen. Langfristig wird dies sicher auch die reguläre Vermittlungsarbeit mit den jährlich etwa 2100 Gruppen beeinflussen. Zudem wird die Stiftung in Sommermonaten nun kostenlose öffentliche Führungen in türkischer, arabischer und persischer Sprache anbieten, die auch regulär gebucht werden können.

Kontakt und Information:

www.stiftung-denkmal.de/besuch/angebote-fuerschulen/willkommensklassen.html

www.stiftung-denkmal.de/besuch/angebote-fuerbesucher/oeffentliche-fuehrungen-weitere-sprachen.html

besucherservice@stiftung-denkmal.de

Über die Autorin

Dr. Barbara Köster leitet den Besucherservice und die Museumspädagogik der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas.

Narrative und Methoden in Bildungsmaterialien zu Flucht und Migration

Von David Zolldan

Mit den seit 2014/15 ungleich verstärkten Migrationsbewegungen nach Europa und Deutschland einher ging ebenfalls eine Konjunktur von Materialien zum Thema (Zwangs-)Migration/Flucht. Eine Untersuchung von knapp 300 digitalen Projekten zu Formen von Bildungs- und Medienprojekten für Geflüchtete durch die Werkstatt der bpb (Bundeszentrale für politische Bildung) im Jahr 2015 ergab u.a., dass Medienkompetenz und historisch-politische Bildung noch deutlich unterrepräsentiert waren. Die meisten Angebote waren weniger Bildungs- oder Medienbildungsprojekte, sondern vor allem den Aspekten Vernetzung und Information gewidmet – lediglich 31% gingen darüber hinaus.

Bildungsmaterialien selbst sind wiederkehrend zumeist gegenwartsorientiert und als PDF- Handreichungen online abrufbar, d.h. sehr selten technisch oder formal experimentell. Selten behandeln sie Migration/Flucht in historischer Perspektive. Auffallend häufig thematisieren selbst solche Materialien schwerpunktmäßig Flucht und Asyl in der Gegenwart – die historische Perspektive bleibt meist Beiwerk.

Vergleichende Narrative

Gegenwärtige Migrationsphänomene werden didaktisch, aber auch publizistisch, in der Fach- und Populärgeschichte oder auch

parlamentarischen Debatten meist wie folgt verglichen:

- mit beliebigen, geografisch-ungebundenen Ereignissen vor dem 20. Jahrhundert (Adam und Evas Vertreibung aus dem Paradies, Sklaven im Römischen Reich, Babylon, Ruhrpolen, Hugenotten, Deutsche Emigranten in Amerika...)
- mit Erfahrungen von Vertreibung, Flucht, Exil und Asyl während der NS-Zeit,
- mit „Flucht und Vertreibungen“ der Deutschen zum Ende des Zweiten Weltkriegs,
- mit Mauer, DDR- oder Republikflüchtlingen sowie
- mit Ereignissen der neueren Zeitgeschichte wie der Flucht im Zuge der jugoslawischen Zerfallskriege.

Geklammert werden solche, meist ungewichteten Vergleiche beispielhaft durch die Narrative Integration/Aufbau, Fremdsein und Fremd-Machen (gemeinsame Erfahrung ökonomischer Paranoia und/oder religiöse Fremdelei) oder auch Leid (Viktimisierung). Migrant_innen und Geflüchtete, oft als „Ausländer und Flüchtlinge“ benannt, werden noch immer häufig als „konfliktträchtig und krisenhaft“, als Problem und Herausforderung für eine weitgehend homogen vorgestellte (Aufnahme-) Gesellschaft dargestellt. (Schulbuchstudie Migration und Integration). Dagegen gälte es die Leerstellen wie nahezu nie thematisierte migrantische Selbstorganisation(en) auch im Sinne einer selten bedachten

Multiperspektivität zu füllen sowie Fluchtphänomene und die daran Beteiligten als Opfer, aber auch als Profiteure und Akteure mit Vorgeschichten, Hoffnungen, Handlungsoptionen und Ambivalenzen zu betrachten.

Nationalsozialismus und Bildungsmaterialien zu Flucht und Migration

Auffällig an Materialien, die auch mit dem Nationalsozialismus im Zusammenhang stehende Fluchtphänomene betrachten, ist vor allem:

- der meist alleinige Bezug auf die Situation nach dem Zweiten Weltkrieg (in Schulbüchern) auf Deutschland, so dass wenn überhaupt von Flucht und Vertreibung betroffene Deutsche sowie Displaced Persons in Deutschland thematisiert werden,
- die dadurch mit bedingte konstante Randständigkeit von Flucht und Asyl durch Nationalsozialismus/Faschismus noch vor dem Zweiten Weltkrieg,
- sowie die Ausblendung von fliehenden NS-Täter_innen und
- die geringe Beachtung deutscher Kontinentalkolonisationspolitik (beispielsweise Flucht und Vertreibung durch „Germanisierungspolitik“) sowie deren Planern und Opfern als Fluchtphänomene.

Dies scheint weniger durch eine Sensibilität für die Vermeidung einfacher Analogiebildungen bedingt, als vielmehr durch ein oftmaliges Ausblenden oder Unbewusstsein vom Nationalsozialismus selbst als

Migrations- (Umsiedlungsprojekte) und Fluchtursache. Als Faktoren für dieses Phänomen – mit dem die Phase der nationalsozialistischen Vertreibungspolitik(en), deren Opfer und Selbstbehauptung abseits der standardisierten Erzählung von den Kindertransporten oder der internationalen Konferenz von Evian 1938 ausgeblendet werden – können gelten:

- ein Bild des NS als hermetisches abgeschlossen gedachtes System
- eine noch immer ausbaufähige geographische Perspektive sowie
- eine Betrachtung des NS vom Ende her, also der Vernichtungspolitik und des Zusammenbruchs, in der die Phase nach der Machtübernahme und dem deutschen Angriff auf Polen zwischen 1934 und 1939 wenig bis gar keinen Platz findet.

Methoden und Zielgruppen

Konsequent gleichen sich viele Materialien darüber hinaus in ihrem standardisierten Aufbau: Fluchtursachen und -gründe, -routen, Arbeitsblätter, Beispielbiografien, Glossar und weiterführende Links. Die wenigen, die eine historische Tiefendimension in den Blick nehmen, verlieren nicht selten die historischen Spezifika aus dem Blick, in dem sie nahezu omnitemporal/metahistorisch Migration als anthropologische Konstante der menschlichen Geschichte darstellen und häufig zu einfachen Analogieschlüssen ermuntern. Eine spannende Ausnahme bildet hier bspw. das thematisch klar abgesteckte, vorbereitungsintensivere, „gesteuerte“ Spiel der Kreuzberger Initiative gegen

Antisemitismus „Was nun?“. Dieses kombiniert Aspekte von Würfel- und Rollenspielen und versucht über die internationale Flüchtlingskonferenz von Evian 1938 – im Kontext von Bildungsmaterialien zum Thema Flucht beinahe ikonographisch geworden – eine innovative Annäherung an das Spannungsfeld individueller Perspektiven und kollektiver Zwänge.

Das ist schon allein deshalb methodisch erfrischend, weil das Gros der Materialien aus Positionierungs- (beispielsweise Rollen/ Identitäts-Karten) und Koffer-Pack-Übungen besteht. Sie zielen – bewusst oder unbewusst – auf die schulische Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen ab. Allein durch die Sprachwahl und mangelnde Angebote von geteilten geschichtlichen Schnittstellen als Anlässe zur Auseinandersetzung adressiert die große Mehrheit der Materialien vor allem bereits länger hier lebende, sehr gut Deutschsprechende – zumeist Mitglieder der Dominanzgesellschaft. Mehrsprachige, weniger sprachbasierte und auch inhaltlich differenzierte Formate, die eine Teilhabe heterogener Zielgruppen ermöglichen und z.B. theaterpädagogische Überlegungen, nonverbale Zugänge und anders ausbalancierte kognitive und emotionale Lernwege zur Anwendung bringen, finden sich äußerst selten.

Fazit

Bei einer Korrektur dieses Defizits ginge es weniger allein um Migrant_innen als Zielgruppe, als vielmehr um die Migrationsgesellschaft als Kontext, also alle Gruppen

einer Gesellschaft.

Vor dem Hintergrund meist allein agierender Akteur_innen als Herausgeber_innen – deren jeweilige didaktische oder sozialarbeiterische Expertise nicht zur Debatte steht, die jedoch den geschilderten Fallstricken der einfachen Analogiebildung durch zuweilen unklare Beispielauswahl, fehlender Nachhaltigkeit durch Format- und Zielgruppenverengungen (Accessibility durch Sprache, Interaktivität etc.) und Redundanz-Produktionen erliegen – erscheint die Kooperation verschiedener, sich gegenseitig methodisch hinterfragender und über den eigenen Tellerrand schauender Fachinstitutionen sowie ein klares thematisches Profil erfolgsversprechender.

Über den Autor

David Zolldan (M.A. Holocaust Communication) ist wissenschaftlicher Volontär in der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz und arbeitet aktuell an diversen Projekten zu Flucht in historischer Perspektive.

„Machen Sie auch etwas mit Flüchtlingen?“ – Zur Ausrichtung des Arbeitskreises „Räume Öffnen“

Von Jennifer Farber und Jens Hecker

Der Arbeitskreis „Räume Öffnen“ versteht sich als ein Netzwerk unterschiedlicher (Lern-)Orte zum Nationalsozialismus, die zu rassismuskritischer Erinnerungskultur arbeiten möchten. Aus den anfänglichen Treffen wurde der AK „Räume Öffnen“ gegründet. Wir alle sind Praktiker_innen aus Gedenkstätten und Erinnerungsorten, die in den Feldern Pädagogik, Kuratieren und Projektmanagement unterwegs sind. Dieser Artikel bildet den bisherigen Stand unserer Reflexionen ab und basiert auf grafischen Protokollen, die bei jedem Treffen angefertigt wurden.

Die Netzwerktreffen fanden 2016 im Rahmen des von der Bundeszentrale für politische Bildung geförderten Modellprojektes „Dialog und Begegnung am Internationalen Platz Vogelsang IP“ statt.

Kaum eine „Zielgruppe“ erfährt in den letzten Jahren mehr (geförderte) Aufmerksamkeit in der Bildungsarbeit an Gedenkstätten und Erinnerungsorten als geflüchtete Menschen. In Zeiten, in denen Förderprojekte nach wie vor wichtig für die Personalstruktur sind, wollen wir uns (als Personen, die in den Bildungsbereichen dieser Orte tätig sind) darüber gar nicht aufregen, aber interessant finden wir das schon. Grund genug, einmal genauer hinzuschauen, auch was die Zielsetzungen und Ausrichtungen unserer

eigenen Projekte angeht. Zu diesem Zweck haben uns im letzten Jahr zwei Mal in der Akademie Vogelsang IP getroffen, haben viel diskutiert und sind häufig mit vielen Fragen, aber auch neuen Ideen an unsere Arbeitsplätze zurückgekehrt.

Wie(so) machen wir das eigentlich? Unterschiedliche Orte mit ähnlichen Fragen

Der Arbeitskreis setzt sich aus Personen zusammen, die Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus an unterschiedlichen historischen Orten konzipieren und durchführen. Hierbei handelt es sich um Institutionen mit unterschiedlichen Selbstbezeichnungen und Schwerpunkten – Dokumentation, Gedenkstätte, Denkort oder mehrere gleichzeitig: Der Erinnerungsort Vogelsang IP in der Eifel, der Geschichtsort Villa ten Hompel in Münster, die Erinnerungs- und Gedenkstätte Wewelsburg bei Paderborn, die Mahn- und Gedenkstätte Steinwache Dortmund und der Dokumentationsstätte Stalag 326 Senne bei Bielefeld. Allen Orten ist gemeinsam, dass sie gerne (im Rahmen besagter Projekte oder auch nicht) Bildungsangebote für Menschen entwickeln möchten, die in Deutschland Asyl suchen.

Wiederholt trafen wir uns 2016 auf einigen der zahlreichen Fachveranstaltungen zum Thema und kamen in ersten Gesprächen zu ähnlichen Fragestellungen: Wen wollen wir überhaupt ansprechen und wie? Welche strukturellen Hindernisse müssen wir beachten? Welche Themen eignen sich gut und welche sind weniger geeignet? Wie ist

das mit unterschiedlichem Vorwissen? Wie gehen wir mit Sprachbarrieren um? Usw. usw.

„Menschen mit XYZ-Hintergrund“ ist keine Zielgruppe

Neben den genannten Fragen bestand auch ein gemeinsames, aber schwer greifbares Unbehagen dabei, von Menschen, die in Deutschland Zuflucht suchen, als „Zielgruppe“ zu sprechen und zu denken. Da außerdem alle Teilnehmer_innen der Runde einen deutschen Pass haben und im Sinne der Critical Whiteness „weiß“ sind, fanden wir ein „Glaskugellesen“ wenig zielführend.

Anstatt aus den vielschichtigen Bedürfnissen, Interessen und Voraussetzung der Geflüchteten einheitliche Zielgruppen zu generieren, wollten wir uns lieber darüber austauschen, warum die Tatsache, dass Menschen in Deutschland Zuflucht suchen, die Gedenk- und Erinnerungsorte und deren Mitarbeiter_innen vor vermeintliche Unsicherheiten stellt.

Die Bedürfnisse von Menschen sind im Einzelfall sicher speziell und sollen in diesem Denkprozess auch weder nivelliert noch negiert werden. Allerdings fragen wir uns, ob viele Bedürfnisse – wie z.B. Wertschätzung, Sich-Willkommen-Fühlen und körperliche sowie seelische Nicht-Überforderung – nicht eigentlich so universell sind, dass sie generell in der Erinnerungsarbeit berücksichtigt werden sollten. An die Stelle der Konzeption aufwendiger „Spezialprogramme“ trat für uns deshalb die Suche nach Möglichkeiten für tiefer greifende

Veränderungen innerhalb unserer alltäglichen praktischen Arbeit, die unsere Orte als Lernräume weiter öffnen.

„Räume öffnen“ heißt die eigene Praxis reflektieren

Dabei entstand ein fruchtbarer Diskurs über etwas, für das wir uns mehr als Expert_innen verstehen: Die Innensicht der Gedenkstätten und Erinnerungsorte sowie unsere eigenen Arbeitspraxen. Anstatt uns über unbekannte hypothetische Besucher_innen den Kopf zu zerbrechen, sprechen wir nun über Herausforderungen für unsere Institutionen und über ihre gesellschaftlichen Rollen: als Gedenkstätten/Dokumentationsorte, Lernorte und als Orte politischer Repräsentation.

Das derzeitige gesellschaftliche Klima nehmen wir als sehr polarisiert wahr. Neben dem hohen zivilgesellschaftlichen, meist ehrenamtlichen Engagement, das allgemein als „Willkommenskultur“ bezeichnet wird, sind auch Vorbehalte und offene Ablehnung eine Reaktion. Diskurse, die lange Zeit nur innerhalb des rechten Spektrums und an (rassistischen) Stammtischen vermutet wurden, werden nun auch im Mainstream häufiger hörbar. Offene Ablehnung bleibt dabei nicht bei sprachlicher Gewalt, sondern schlägt sich auch in Übergriffen und Anschlägen gegen Menschen und Einrichtungen wieder. Soweit sich die Gedenkstätten und Erinnerungsorte als gesellschaftsrelevante (Lern-)Orte verstehen, stehen sie also vor der Herausforderung, sich gegen das Klima der Gewalt zu positionieren und

sich mit denjenigen, die als „Andere“ markiert werden, solidarisch zu zeigen. Nicht zuletzt auch wegen der geografischen Nähe mancher Sammelunterkunft (Vogelsang) und Erstaufnahmelager (Stukenbrock - momentan leerstehend) auf historischem Gelände und in Sichtweite der Institutionen.

Sich selber den Spiegel vorhalten (lassen) – Beispiel: Zuschreibungen von Antisemitismus

Beim zweiten Netzwerktreffen beschlossen wir, uns etwas intensiver mit einem Thema zu befassen, das an mehrere von uns herangetragen worden war: Die Frage nach etwaigen antisemitischen Äußerungen, die von Teilnehmenden kommen könnten. Im Hinblick auf erinnerungskulturelle Bildung zu NS und Holocaust ist und war das Thema Antisemitismus von jeher zentral. Die meisten Teamenden an Gedenkstätten und Erinnerungsorten haben bereits Erfahrung im Umgang mit antisemitischen Äußerungen (aus unterschiedlichsten Richtungen), ein souveräner Umgang damit ist somit ein „alter Hut“. Kommt diese Frage in Bezug auf Menschen, die als Migrationsandere markiert werden auf, so unsere Schlussfolgerung, sollten wir uns deshalb zunächst selber den Spiegel vorhalten.

Diese Idee ist keine neue, bereits 2013 stellte Elke Grygleswki die Frage danach, ob nicht „die Defizite der Mehrheitsgesellschaft im Hinblick auf den Antisemitismus und die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit auf Jugendliche nicht-deutscher Herkunft projiziert werden.“(Gryglewski 2013: S. 72)

Es gilt demnach auch hier wieder die Maxime a) nicht zu pauschalisieren, b) zu differenzieren, welche Motivation einer eventuellen Äußerung zugrunde liegen könnte und c) gesprächsbereit zu sein. Anknüpfend an Nora Sternfeld, den Lernort zu einer Kontaktzone werden zu lassen, in dem Themen zur Sprache kommen können und sollen, so lange sie einem menschenfreundlichen Grundkonsens unterliegen (Sternfeld 2013).

Zwischenfazit: Alles nicht so einfach, aber eigentlich auch gar nicht so schwer

Wir als Arbeitskreis verstehen uns nun nach zwei Treffen am Anfang eines Prozesses, den wir kontinuierlich weiterführen möchten. Statt einfacher Antworten entstehen immer weitere Fragen. Und gleichzeitig stellen wir fest, dass wir vor weitaus weniger „neuen Herausforderungen“ stehen, als wir zu Anfang dachten. Unsere eigentliche Aufgabe ist vielmehr, eine konsequente rassismus- und herrschaftskritische Perspektive einzunehmen und beizubehalten.

Dafür möchten wir Räume des Diskurses öffnen und sowohl die schon vielfältige Expertise von „Betroffenen“ als auch die bereits seit langem existierende Theorie zum Thema (Paul Mecheril, Astrid Messerschmidt, uvm.) kritisch auf unsere Arbeit anwenden und uns auf „die Suche nach einer inklusiven Erinnerungskultur“ begeben (Lücke 2016: S.53).

Im nächsten Schritt soll die Runde für weitere Interessierte (Vertreter_innen von Selbstorganisationen und

Willkommensinitiativen, Bildungsarbeiter_innen aus weiteren Institutionen, etc.) geöffnet werden.

Das nächste Treffen findet voraussichtlich Mitte dieses Jahres in der Akademie Vogelsang IP statt. Haben Sie Interesse?

Mail an: Jennifer.Farber@Vogelsang-ip.de

Literatur

Als erste Orientierungshilfen dienen uns bislang u.a. die folgenden zwei Publikationen:

Der Aufruf: „Für solidarische Bildung in der globalen Migrationsgesellschaft. Ein Aufruf aus Erziehungswissenschaft, Pädagogik und Sozialer Arbeit.“ (27.04.2017)

Die Erklärung von RISE (Refugees, Survivors & Ex-Detainees, Australien):

„10 things you need to consider if you are an artist – not of the refugee and asylum seeker community- looking to work with our community.“ (27.04.2017)

Brüning, Christina; Deile, Lars; Lücke, Martin (Hrsg.): Historisches Lernen als Rassismuskritik. Schwalbach 2016.

Fava, Rosa: Die Neuausrichtung der Erziehung nach Auschwitz in der Einwanderungsgesellschaft. Eine rassismuskritische Diskursanalyse, Berlin 2015.

Goldenbogen, Anne: „Wer spricht? Worüber? Warum?“ In: A.Drucker/S.Seng/S.Töbel (Hrsg.): Geflüchtete, Flucht und Asyl. Texte zu gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, Flucht – und Lebensrealitäten, rassistischen Mobilisierungen, Selbstorganisation, Empowerment und Jugendarbeit, Düsseldorf 2016, S.61-63.

Gryglewski, Elke: Anerkennung und Erinnerung. Zugänge arabisch-palästinensischer und türkischer Berliner Jugendlicher zum Holocaust, Berlin 2013.

Lücke, Martin: „Auf der Suche nach einer inklusiven Erinnerungskultur“. In: B.Alavi/M. Lücke (Hrsg.): Geschichtsunterricht ohne Verlierer!? Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik, Schwalbach/Ts. 2016, S.58-67.

Mecheril, Paul: Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim/Basel 2004.

Messerschmidt, Astrid: Weltbilder und Selbstbilder. Bildungsprozesse im Umgang mit Globalisierung, Migration und Zeitgeschichte. Frankfurt a.M. 2009.

Sternfeld, Nora: Kontaktzonen der Geschichtsmittlung. Transnationales Lernen über den Holocaust in der postnazistischen Migrationsgesellschaft. Wien 2013.

Ziese, Maren; Gritschke, Caroline (Hrsg.): Geflüchtete und kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld, Bielfeld 2016.

Über die Autor_innen

Jennifer Farber und Jens Hecker arbeiten beide an Erinnerungs- und Gedenkorten in NRW (J.F.: Akademie Vogelsang IP; J.H.: Dokumentationsstätte Stalag 326 (VI K) Senne, Erinnerungs- und Gedenkstätte Wewelsburg) und beschäftigen sich mit rassismuskritischer Vermittlung und barriereärmeren Zugängen der historisch-politischen Bildung.

Gemeinschafts-Dialoge am Alexander Haus - ein Überblick zum Projektbeginn

Von Julia Haebler

Dr. Alfred Alexander, ein prominenter deutsch-jüdischer Arzt aus Berlin und Präsident der Berliner Ärztekammer, ließ das Alexander Haus 1927 als erstes Wochenendhaus am Groß Glienicker See errichten. 1936 musste die Familie nach London fliehen und von vorne beginnen. Am Beispiel der fünf Familien, die seit seiner Entstehung darin gewohnt haben, macht das Haus die Geschichte des 20. Jahrhunderts erlebbar. Die Berliner Mauer verlief durch den Garten und prägte – die Bewohnenden vom See trennend – deren Alltag. 2013 gründeten Groß Glienicker_innen und Mitglieder der Familie Alexander den Alexander Haus e.V.

Vision

Europa ist wieder Zeuge von Islamismus und Rechtsextremismus sowie Rassismus in all seinen Ausprägungen. Der Alexander-Haus e.V. vertritt die Überzeugung, dass Geschichte und Erinnerung genutzt werden müssen, um gemeinsam aus der Vergangenheit lernend eine tolerante, integrative wie mutige Zukunft zu bauen.

Das Alexander Haus erarbeitet Modelle zur Stärkung des sozialen Zusammenhalts und ist ein Ort, in dem Kreativität und Vielfalt gedeihen. Als interreligiöses und multigeneratives Drehkreuz strebt der Verein starke, vertrauensvolle Partnerschaften mit öffentlichen und privaten, deutschen und

ausländischen Institutionen an, die sich ähnlichen Werten verpflichtet fühlen. Das Alexander Haus arbeitet mit und für den 2003 nach Potsdam eingemeindeten Ortsteil Groß Glienicke. Gleichzeitig wirkt und strahlt es weit über die Ortsgrenzen hinaus.

Beginn

Eine finanzielle Förderung der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ ermöglicht dem Alexander Haus e.V. als bundesweit erstem Veranstalter, ein Jahr Erfahrungswerte mit Gemeinschafts-Dialogen zu sammeln, zu experimentieren und zu lernen. Amanda Harding, Projekttinitiatorin und im Vereinsvorstand tätig, begleitet die Umsetzung als Mentorin. Programmleiterin Julia Haebler konzipiert und realisiert die Gesprächsreihen vor Ort. Qualitätsgarant ist eine enge Zusammenarbeit mit dem Londoner Träger Three Faiths Forum. Er verfügt über langjährige Erfahrung auf dem Gebiet der interreligiösen Arbeit.

Konzept

Gemeinschafts-Dialoge sind ein weltweit angewandtes Begegnungskonzept – international unter dem Namen Community Dialogue bekannt. Sie transformieren verschiedenste politische, soziale und religiöse Blickwinkel, fördern gegenseitiges Verständnis und schaffen Vertrauen. Ende der 90er Jahre in Nordirland entwickelt, finden Gemeinschafts-Dialoge inzwischen an unterschiedlichsten Orten gewinnbringend statt: Von der Großstadt bis zur ländlichen Gegend, von der friedlichen Gemeinde bis zum Krisengebiet, bieten sie den Rahmen,

Umsetzung

in dem erlebte Geschichte innerhalb einer bestimmten Gruppe für ein besseres Miteinander nutzbar wird.

Das Alexander Haus hat ein genuines Interesse, Geflüchtete willkommen zu heißen und sie in Kontakt mit Alteingesessenen zu bringen. Eine Möglichkeit hierfür bietet die Immobilie: Künftig soll sie einen Schriftsteller mit Fluchterfahrung als „Writer in Residence“ beherbergen oder Ausstellungen von Künstlern im Exil präsentieren.

Die Gesprächs- und Begegnungsreihe Gemeinschafts-Dialoge hat das Potential, langfristig mehr Menschen zu erreichen. Sie unterscheidet sich von vielen bereits bestehenden Initiativen für Geflüchtete und ergänzt sie sinnvoll. Während diese oft Ressourcen sammeln und verteilen, Umzüge organisieren oder Hilfsangebote wie beispielsweise Sprachunterricht erstellen, liegt die Stärke der Gemeinschafts-Dialoge gerade darin, dass sie diese praktischen Aspekte ignorieren. Sie schaffen einen „geschützten Raum“, in welchem die Erfahrungen der Geflüchteten und Alteingesessenen gleichwertig und hierarchiefrei nebeneinanderstehen. Dank dieses „Raumes“ sowie einer gezielten Aufgaben- und Fragestellung kann Rollenverhalten wie beispielsweise das des Helfenden und des Transfer-Empfangenden leicht vermieden und ausgeschlossen werden. Erwartungen nach einer emotionalen Gegenleistung wie „Dank“ entstehen nicht. Der Kontakt findet auf Augenhöhe statt, und eine Reflexion darüber, wer wann warum zum persönlichen „Team“ gehört, kann beginnen.

Für Gemeinschafts-Dialoge spielen die Zusammensetzung der Gruppe – also die Rekrutierung der Teilnehmenden – und der geschützte Raum zentrale Rollen. Der „safe space“ besteht aus dem Minimum notwendiger Vereinbarungen, auf die sich die Beteiligten verständigen: „Welche Voraussetzungen brauche ich, um mich hier sicher fühlen und öffnen zu können?“ Bei einigen mag es die ausreichende Beleuchtung oder das richtige Getränk sein, bei anderen wiederum ist die Möglichkeit, sich zu öffnen, an die Bedingung geknüpft, dass alles Gesagte vertraulich behandelt wird. Erst die verbindliche Einigung ermöglicht, sensible und persönliche Themen wie Ankunft, Flucht oder Vertreibung anzusprechen. Eine reflektierte, gewählte Methodik sorgt gleichzeitig für eine schützende Distanz. Teilnehmenden steht es frei zu wählen, was sie teilen möchten.

Die erste Gesprächsreihe mit dem Titel „Wie ich nach Groß Glienicke kam – Lebensläufe und Lebensgeschichten“ hat im April begonnen. Die Personenkonstellation entspricht, wie beabsichtigt, in etwa der Bevölkerungszusammensetzung des Ortes. Sie besteht aus 1. in der ehemaligen DDR Geborenen, die seit der Kindheit im Ort leben, 2. in der ehemaligen DDR Geborenen, die nach der Wende hinzugezogen sind, 3. ehemaligen West-Berliner_innen und 4. West-Deutschen, die nach der Wende oder erst kürzlich hinzuzogen sind, 5. Leuten die aus anderen Teilen der Welt nach Groß Glienicke gezogen sind, 6. Bewohner_innen des

Wohnheims für Geflüchtete in Groß Glienicke und 7. ehemaligen Bewohner_innen dieses Wohnheims, die inzwischen in der Gemeinde oder in Potsdam ansässig geworden sind sowie 8. aus Menschen, die nur in Groß Glienicke arbeiten, aber nicht dort leben. Das Altersspektrum reicht von 23 bis 83 Jahren mit zwei Männern und zwölf Frauen.

Die Hürden für eine Teilnahme sind niedrig: Es entstehen keine Kosten. Der Aufwand von drei zweistündigen Treffen im Abstand von je einem Monat ist überschaubar. Thematisch kann sich jeder, der in Groß Glienicke war, mit seiner Geschichte einbringen. Vor und nach den Begegnungen bleiben jeweils 30 Minuten zum Ankommen, für Kaffee und Kuchen, Fragen oder Kritik. Ort ist das im Ort bekannte Evangelische Gemeindezentrum. Je nach thematischer Ausrichtung hätte es auch eine Sporthalle oder der Raum einer anderen Institution wie der Flüchtlingsunterkunft sein können.

Für 2017 plant das Alexander Haus zwei weitere Reihen. Sie wenden sich an fußballbegeisterte, hauptsächlich männliche Jugendliche oder setzen künstlerischen Ausdruck als Brücke zur Begegnung geflüchteter und ortsansässiger Frauen ein.

Vier Fragen rund um das Thema „Existenz“ strukturieren die Gruppenaktivitäten durch alle Treffen hindurch: Wer bin ich? Wer sind wir? Wo leben wir? Wie leben wir zusammen?

Reaktionen

Alle Teilnehmer_innen nahmen während des ersten Treffens die Möglichkeit an, ihre

Geschichten zu teilen, und spontan kam der Wunsch auf, die Runde aufrechtzuerhalten. Eine Woche nach dem ersten Treffen sagten alle Beteiligten zu, wiederzukommen.

Eine 83-jährige Frau berichtete beispielsweise, wie sie 1945 als Kind nur mit den Kleidern am Leib im Ort angekommen sei. Nach der Wende habe sie ihr Haus verlassen müssen, da der Besitz gerichtlich West-Deutschen zugesprochen worden sei, die ihn direkt weiterverkauft haben. Nun stehe ihr ein neuer Umzug bevor, da der Vermieter Eigenbedarf geltend mache. Eine circa 40-jährige Tschetschenin, Mutter von vier Kindern, berichtete, dass sie wegen einer Lebertransplantation körperlich zu geschwächt sei, um den Ort zu erkunden.

Bei kontinuierlichen individuellen Gesprächen, in denen das Konzept kommuniziert wird, relevante lokale Themen erfragt und Partner gesucht werden, treffen wir zumeist auf positives Interesse. Natürlich gibt es auch schmerzliche Momente. Sie verdeutlichen die Notwendigkeit einer Dialog-Arbeit. Ein einflussreicher Akteur vor Ort reagierte beispielsweise mit starkem Unverständnis darauf, dass der Verein Geflohene einbinden möchte. Nach der Projektvorstellung erwiderte er, dass das Alexander Haus in seinen Augen ausschließlich der Erinnerung an die NS-Verbrechen diene. Es solle sich dafür einsetzen, dass so etwas nie wieder passiere. Der Verein dürfe diese Aufgabe nicht durch ein Engagement für Flüchtlinge „verwässern“.

Ausblick

Natürlich wird die Frage der Nachhaltigkeit gestellt. In wie weit inspirieren Gemeinschafts-Dialoge zu inklusivem, toleranten Verhalten? Wie wird das in Groß Glienicke messbar? Entsteht ein auf andere Gemeinden in Deutschland übertragbares Modell? Sorgsame Dokumentation und das Errichten einer virtuellen Plattform erhalten hier eine Schlüsselfunktion und sorgen dafür, dass Erfahrungswerte sinnvoll in die Arbeit zurückfließen.

Der Alexander Haus e.V. hat sich als langfristig greifende Maßnahme zum sofortigen Aufbau lokaler Kapazitäten und für je einen internen (Groß Glienicker) und einen externen (Umgebung Potsdam/ Berlin) Leitenden entschieden. Am Tag der ersten Gesprächsrunde begann auch das erste einer Serie von Workshop-Leiter-Trainings in Zusammenarbeit mit dem Three Faiths Forum.

Um die Frage der Nachhaltigkeit umfassend beantworten zu können, beabsichtigt das Alexander Haus, Gemeinschafts-Dialoge, wissenschaftlich flankiert, über einen mehrjährigen Zeitraum über 2018 hinaus fortzusetzen.

Neben der Sanierung des Sommerhauses steht auch der Bau eines neuen Seminar-Gebäudes an. Das Alexander Haus hat hierzu im August 2016 die Zusammenarbeit mit den Begabtenförderwerken Ernst Ludwig Ehrlich Studienwerk und Avicenna-Studienwerk, der Universität Potsdam, der Landeshauptstadt Potsdam und dem Land Brandenburg vereinbart. Der Verein steht

somit vor großen finanziellen Herausforderungen und freut sich über Beträge in jeder Größenordnung. Spenden sind dringend willkommen und unkompliziert über www.alexanderhaus.org möglich.

Über die Autorin

Julia Haebler, Opernregisseurin und Master in Arts Administration, arbeitet seit Januar 2017 als Programmleiterin des Alexander-Haus e. V. Sie bringt eine langjährige Erfahrung im Bereich der Projektkonzeption und -realisierung, der Arbeit im professionell künstlerischen Setting, der Arbeit unter Einbindung von Laien sowie der Arbeit im therapeutischen Bereich mit.

Gedenkstättenpädagogik im Zeitalter der Globalisierung

Von Christian Schmitt

Mit seiner Definition einer deutschen Leitkultur hat Innenminister Thomas de Maizière jüngst eine überflüssige Debatte erneut angestoßen und dabei alle Aspekte von Pluralität und Lebensvielfalt in einer globalisierten Gesellschaft ignoriert. Argumente, die gegen die Konstruktion einer solchen Leitkultur sprechen, lassen sich auch auf dem Gebiet des historischen Lernens anbringen. Sie sehen Kultur als „nichts Einheitliches, Fixiertes und Unveränderliches“ (S.142) und plädieren für die zunehmende Notwendigkeit einer interkulturellen Pädagogik, „die prinzipiell die Gleichwertigkeit von Kulturen in einer Gesellschaft anerkennt, die durch eine migrationsbedingte Pluralität gekennzeichnet ist“ (ebd.). Bünyamin Werker geht in seinem Buch „Gedenkstättenpädagogik im Zeitalter der Globalisierung“ der Frage nach, wie NS-Gedenkstätten in Deutschland auf diese Herausforderung reagieren.

Neue Erinnerungsgemeinschaften partizipieren am kollektiven Gedächtnis

Die Grundfrage hat in der Vergangenheit bereits Micha Brumlik gestellt und wird vom Autor des vorliegenden Buches aufgegriffen: „Globalisierung und Gedenkstättenpädagogik – wie passt das zusammen?“. Die fünf Kapitel widmen sich insbesondere dem Umstand, dass heute vielen Besucher_innen deutscher

NS-Gedenkstätten andere Genozide näherliegen als der Holocaust, sei es aufgrund biografischer Verbindungen oder gar aufgrund eigener Erfahrung. Um diesen Zusammenhängen nachzugehen, vertieft Werker zunächst aus einer historischen Perspektive die Funktion von NS-Gedenkstätten als Orte der Erinnerungskultur und des historisch-politischen Lernens und zeichnet dabei die Entwicklungen nach, die in Deutschland zu einer „Pädagogisierung“ (S.64) der Erinnerung an den Nationalsozialismus geführt haben. Im zweiten und dritten Kapitel folgt eine Bestandsaufnahme dessen, was die Forschung in der Vergangenheit auf den Gebieten der Erinnerungskultur und Gedenkstättenpädagogik in Bezug auf die Globalisierungsthematik geleistet hat. Das vierte Kapitel untersucht die Konzepte von Gedenkstätten auf die Frage, ob und in welcher Form das Thema Globalisierung berücksichtigt ist, bevor das abschließende Kapitel konkrete pädagogische Angebote von NS-Gedenkstätten betrachtet.

Am Ende des ersten Abschnitts entwickelt Werker zwei Grundthesen, an denen sich seine Untersuchung im weiteren Verlauf orientiert. Dies ist zum einen die Annahme, dass sich der Prozess wandelbarer gesellschaftlicher Strukturen auf den institutionellen Gedächtnisrahmen von Gedenkstätten auswirken kann; insbesondere dann, wenn „neue Erinnerungsgemeinschaften [...] am kollektiven Gedächtnis partizipieren (wollen)“ (S.64). Die zweite Annahme ist, dass mit dem Sterben der Zeitzeug_innen „eine authentische und emotional geprägte

Perspektive“ (S.65) auf den Nationalsozialismus verschwindet und diese Geschichte in naher Zukunft ausschließlich medial vermittelt werden kann. Dies stellt Gedenkstätten vor die Herausforderung, „die symbolischen Codes der historischen Orte nationalsozialistischer Verbrechen mit angemessenen Medien in die Sprache nachfolgender Generationen zu übersetzen“ (ebd.).

Neuausrichtung der Ziele von Geschichtsvermittlung

Nach der umfangreichen Rezeption vergangener Studien und Publikationen betrachtet Werker die Gedenkstättenpädagogik aus einer interkulturellen Perspektive und betont angesichts der heterogenen Zusammensetzung der deutschen Einwanderungsgesellschaft die zunehmende Wichtigkeit der „Anerkennung und Vermittlung unterschiedlicher Geschichtsbilder im pädagogischen Umgang mit dem Holocaust“ (S.141). Er zitiert die Forderung Dietmar von Reekens nach einer Diskussion über eine Neuausrichtung der Ziele von Geschichtsvermittlung. „Welche historische Orientierung [brauchen] Jugendliche in einer von Multiethnizität und Globalisierung geprägten Gesellschaft“ (ebd.)? Weiterhin rezipiert er das Konzept des interkulturellen Geschichtslernens und formuliert das Ziel, bei den Lernenden „die Förderung der Wahrnehmung der kulturellen Geprägtheit des eigenen historischen Denkens und seiner zumindest partiellen Kontingenz‘ zu unterstützen“, ebenso wie „die Fähigkeit, mit unterschiedlichen Interessen, Normen, Werthaltungen und Deutungsmustern um-

zugehen“ (S.143). In der Folge erarbeitet Werker in Anlehnung an Andreas Körber, Bettina Alavi, Bodo von Borries und weitere Geschichtsdidaktiker_innen Kategorien und Bedingungen interkulturellen Geschichtslernens. Er weist darauf hin, dass Überlegungen speziell zum Thema Holocaust bislang weder für das schulische, noch für das außerschulische Lernen kaum erfolgt sind.

Das Buch porträtiert zwei Projekte mit Vorreiterrolle, die beide auch in früheren LaG-Ausgaben vorgestellt wurden: Zum einen das Konzept „Konfrontationen“ von der pädagogischen Abteilung des Fritz-Bauer-Instituts, dass sowohl für die schulische als auch für die außerschulische Bildungsarbeit zu Holocaust und Nationalsozialismus geeignet ist. Werker hebt hierbei den Schwerpunkt des Konzepts auf der Interkulturalität im Lernprozess hervor; innerhalb der Lerngruppe soll an einem „gemeinsamen ‚historischen Gedächtnis‘“ zum Holocaust gearbeitet werden. Das schließt auch etwaige Diskriminierungserfahrungen der Teilnehmenden mit ein, wobei die Differenz zwischen ihren eigenen Erfahrungen und denen von Menschengruppen im Nationalsozialismus sichtbar gemacht werden soll.

Drei Globalisierungsprozesse an NS-Gedenkstätten

Vorgestellt wird außerdem der Dokumentenkoffer „Geschichten teilen“, der in Zusammenarbeit des Vereins Miphgasch/Bewegung e.V. und der Gedenkstätte Haus der Wannsee-Konferenz entstanden ist. Die

Materialien bedienen den oft wahrgenommenen Wunsch der an den Projekten dieser Institutionen teilnehmenden Jugendlichen, sich mit den deutsch-türkischen Beziehungen in der Zeit des Nationalsozialismus und mit der Rolle der Türkei im Zweiten Weltkrieg auseinanderzusetzen, wobei Werker die Multiperspektivität der Dokumente als herausragende Stärke des Projekts betont.

Das abschließende Kapitel des Buches stellt zunächst einige grundlegende didaktische Überlegungen an und stellt daran anknüpfend eine empirische Analyse einiger NS-Gedenkstätten im Hinblick auf Spuren der Globalisierung in ihren pädagogischen Angeboten an. In der Arbeit der Gedenkstätten macht Werker drei Globalisierungsprozesse aus: „Universalisierung [in der] Bearbeitung der Geschichte des Holocaust im Kontext der Menschenrechtsbildung[,] Europäisierung [in der] Bearbeitung [...] aus unterschiedlichen Länderperspektiven Europas [und] Pluralisierung [in der] Bearbeitung [...] mit einer multiperspektivisch-interkulturellen Didaktik“ (S.274). Insgesamt habe – so Werkers Einschätzung – die Gedenkstättenpädagogik in Deutschland bereits damit begonnen, die Geschichte des Holocaust pädagogisch in einen globalen Kontext einzubetten, ohne sie aus ihrem nationalen Kontext herauszulösen.

Zusammenfassung

Bünyamin Werker stellt in seinem Buch „Gedenkstättenpädagogik im Zeitalter der Globalisierung“ eine komplexe Untersuchung über Fragen des interkulturellen

Lernens an deutschen NS-Gedenkstätten an. Das Werk widmet sich relevanten Entwicklungen, Problemlagen und Potentialen und bietet darüber hinaus eine umfangreiche Zusammenfassung des Forschungsstandes. Mit der abschließenden empirischen Analyse werden die vorangegangenen Überlegungen einem Praxistest unterzogen, der dem Buch zusätzliche Relevanz verleiht.

Literatur

Bünyamin Werker: Gedenkstättenpädagogik im Zeitalter der Globalisierung. Forschung Konzepte, Angebote, Waxmann Verlag, Münster 2016. 309 Seiten, 39,90 Euro.

Geschichtsunterricht ohne Verlierer!? Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik

Von Frederik Schetter

Durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahre 2009 verpflichtete sich die Bundesrepublik Deutschland, den gemeinsamen Unterricht von Schüler_innen mit und ohne Behinderung als Regelfall zu etablieren. Für den Geschichtsunterricht ist dies eine Herausforderung und so gilt es, geschichtsdidaktische Theorien zu hinterfragen und Konzepte für eine inklusive Geschichtsvermittlung zu entwickeln. Ein von Bettina Alavi und Martin Lücke herausgegebener Sammelband

Lernen aus der ■ Geschichte ■

leistet dazu einen Beitrag und verschriftlicht die auf dem Historikertag 2014 zu diesem Thema geführten Debatten und Beiträge. Den Inhalten zugrunde liegt ein Verständnis von Inklusion, welches nicht allein körperliche und geistige „Behinderung“ als Exklusionskriterien versteht, sondern darüber hinaus auch Ethnie, Geschlecht und soziale Herkunft mit einbezieht. Auf dieser Basis arbeiten die Autor_innen in – neben der Einleitung – insgesamt sieben inhaltlichen Beiträgen „zentrale Merkmale eines inklusiven Geschichtsunterrichts aus geschichtsdidaktischer Perspektive“ (S.13) heraus und verdeutlichen sie mit Beispielen.

Der Sammelband ist in die drei thematischen Abschnitte Theorie, Empirie und Pragmatik gegliedert. Den Anfang im ersten Abschnitt macht Oliver Musenberg. Er beleuchtet theoretische Grundlagen und fokussiert „Vermittlungs- und Aneignungsprozesse im inklusiven Geschichtsunterricht [...] unter besonderer Berücksichtigung der Heterogenitätsdimension“ (S.20). Musenberg konzentriert sich dabei auf die Begriffe Eigensinn und Aneignung und arbeitet deren Potentiale für die Geschichtsdidaktik und den Geschichtsunterricht heraus. Bärbel Völkel plädiert in ihrem Beitrag für einen Paradigmenwechsel und wirbt dafür, „den Menschen in seiner Leiblichkeit (und Zeitlichkeit) in den Mittelpunkt des Interesses der Geschichtsdidaktik zu stellen und nicht mehr das Geschichtsbewusstsein“ (S.34).

Empfehlung Fachbuch

Inklusion und conflicted memories statt hegemonialer Erinnerungskultur

Der Beitrag von Martin Lücke ist der einzige, der sich nicht explizit dem Geschichtsunterricht widmet. Er entwirft vielmehr Perspektiven einer inklusiven Erinnerungskultur, die „den Umgang mit Geschichte in unserer heterogenen Gegenwartsgesellschaft“ (S.59) zu beschreiben vermag. Dabei wendet er sich gegen eine hegemoniale Erinnerungskultur, welche beispielsweise von zentralen politischen Repräsentanten wie dem ehemaligen Bundespräsidenten Joachim Gauck vertreten werde und sowohl von Stolz auf die Art und Weise des Erinnerens als auch durch ein positivistisches Geschichtsverständnis geprägt sei. Lücke zeigt stattdessen anhand von zwei Beispielen Möglichkeiten auf, wie eine Erinnerungskultur, die dem Inklusionsgedanken Rechnung trägt und in der „conflicted memories“ ausgehandelt werden, zur Herrschaftskritik und zum Empowerment von scheinbar Machtlosen beitragen kann.

Das erste Beispiel betrifft die öffentliche Debatte um den Genozid an den Armeniern. Hier bemängelt Lücke, dass zur gleichen Zeit, als das Reden über diesen Völkermord „zu einer konsensfähigen Formulierung in der bundesdeutschen Erinnerungskultur“ (S.64) wurde, die deutschen Verbrechen an den Herero und Nama bis auf wenige Ausnahmen in der öffentlichen Debatte keine Rolle spielten. Eine den Völkermord an den Herero berücksichtigende, inklusive Erinnerungspolitik

würde den Nachfahren der Opfer nicht nur den Anspruch auf Entschädigungsleistungen gewährleisten, diese könnten darüber hinaus auch von „Geschichte als kultureller Ressource profitieren“(S.65). Das zweite Beispiel befasst sich mit der Geschichte der Homosexualitäten. Hier plädiert Lücke im Sinne einer inklusiven Erinnerungskultur dafür, nicht nur an Verfolgung und Leid zur Zeit des Nationalsozialismus zu denken, die Bundesrepublik solle vielmehr auch jene Homosexuellen erinnern, „die sie selbst bis zum Jahr 1994 verfolgt, diskriminiert und marginalisiert“(S.66) habe.

Rahmenlehrpläne nur die erste Etappe

Der zweite Abschnitt widmet sich empirischen Überlegungen zum Thema Inklusion. In einem ersten Beitrag gibt Sebastian Barsch einen Einblick sowohl über die bisher vorhandene – in einigen Fällen englischsprachige – empirische Forschung als über eigene Forschungsprojekte zum inklusiven historischen Lernen von Hauptschüler_innen und Schüler_innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Barsch sieht hier keinen Bedarf für neue methodische und theoretische Ansätze, da „Geschichtsbewusstsein‘ und ‚Historisches Lernen‘ hinreichend offene Konzepte“(S.83) seien. Der Beitrag von Bettina Alavi widmet sich ebenfalls der Analyse eines eigenen Forschungsprojekts, bei dem eine Hauptschulkasse zusammen mit Schüler_innen aus einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zum Thema Kolumbus arbeitete.

Auf pragmatische Aspekte und die konkrete Umsetzung beispielsweise in Lehrplänen gehen im letzten Abschnitt des Sammelbandes Birgit Wenzel und Christoph Hamann sowie Heike Wolter ein. Wenzel und Hamann beleuchten in ihrem Werkstattbericht die Entwicklung inklusiver Rahmenlehrpläne in Berlin und Brandenburg seit 2012. Sie sehen die „Ausgestaltung der Rahmenlehrpläne [...] als nur eine erste Entwicklungsetappe auf dem Weg zu einem inklusiven Curriculum“(S.116). Zentral für das Gelingen eines inklusiven Geschichtsunterrichts sei vor allem, dass dieser „in der Schulgemeinschaft, in den Lerngruppen und durch die beteiligten Menschen ausgehandelt, erprobt und umgesetzt“(S.117) werde. Heike Wolter widmet sich der Disability History, arbeitet Perspektiven und Potentiale für den Geschichtsunterricht heraus und liefert didaktische Umsetzungshinweise für die Sekundarstufe I. Besonders interessant ist hier die inhaltlich breite Themenliste, in der Wolter von der Vor- und Frühgeschichte bis in die Gegenwart mögliche Anknüpfungspunkte für einen inklusiven Geschichtsunterricht aufführt.

Zusammenfassung

Der Sammelband „Geschichtsunterricht ohne Verlierer!? Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik“ arbeitet Perspektiven und Potentiale eines inklusiven Geschichtsunterrichts und einer inklusiven Erinnerungskultur heraus. Die Beiträge sind schlüssig strukturiert und bieten Einblicke in Theorie, Empirie und Praxis von Geschichtsdidaktik und

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung Fachbuch

Geschichtsvermittlung. Eine der vielen Stärken des Bandes ist, dass es den Autor_innen gelingt, auch komplexe theoretische Zusammenhänge immer wieder durch konkrete Beispiele zu verdeutlichen. In einer noch am Anfang stehenden geschichtsdidaktischen Debatte um inklusive Geschichtsvermittlung kommt dem Sammelband so eine besondere Bedeutung zu.

Literatur

Bettina Alavi; Martin Lücke (Hrsg.): Geschichtsunterricht ohne Verlierer!? Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2016, 136 Seiten, 14,80 Euro.

Der Sammelband ist auf der [Website des Verlags](#) auch als PDF für 11,99 Euro erhältlich.

Discover Diversity. Politische Bildung mit Geflüchteten

Von Ingolf Seidel

Bisher sind Publikationen, die sich praktisch mit der Frage nach politischer Bildung mit Geflüchteten befassen, rar gesät. Schon daher ist die Veröffentlichung der Broschüre „Discover Diversity. Politische Bildung mit Geflüchteten“ durch die „Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus“ (KIgA) begrüßenswert. Die Publikation dokumentiert Beiträge der Fachtagung „Chancen und Herausforderungen politischer Bildung mit, für und von Geflüchteten – zwischen gesellschaftlichen Ansprüchen und der Lebenswirklichkeit Geflüchteter“ vom Dezember 2016, die aus dem Projekt „Vorurteile abbauen, Vielfalt schätzen“ entstanden ist. Für die Veröffentlichung kamen Aufsätze aus Wissenschaft und Bildungspraxis hinzu. Mit dem Titel der Tagung ist bereits der Anspruch vorgegeben, über Geflüchtete nicht aus einer mehrheitsgesellschaftlichen Perspektive heraus zu sprechen, sondern von einem Miteinander auszugehen. Diese Haltung ist sichtlich ebenfalls die Grundlage von „Discover Diversity“. Dabei werden Problemlagen wie Antisemitismus unter Geflüchteten nicht ausgeblendet.

Die Aufsätze und Interviews der knapp 100-seitigen Broschüre sind in vier Kapitel gegliedert: „Lage: Flüchten und Ankommen?“, „Projekt: Vorurteile abbauen, Vielfalt schätzen“, „Forschung: Weltbilder zwischen alter und neuer Heimat“ und „Praxis: Politische Bildung mit Geflüchteten“. Das

erste Kapitel gibt grundlegend Auskunft zur Situation nach der Aufnahme einer hohen Zahl von Geflüchteten in Deutschland vor allem im Jahr 2015. Christian Jakob verweist dabei auf die widersprüchliche Situation, dass die Wirtschaft eine Aufnahme von Geflüchteten durchaus begrüßt, während die Politik eher darauf bedacht ist, die Zuwanderungszahlen zu reduzieren. Derviş Hızarcı bringt seine Erfahrungen als Lehrer in „Willkommensklassen“ ein. Er verweist auf die Problemstellungen, zeigt aber auch deutlich die Perspektiven für eine sinnvolle Arbeit mit Geflüchteten auf. Denn, und daran kann es im Grunde keinen Zweifel geben, Schule und Bildungsarbeit sind derzeit mit vermehrten Kosten und erhöhtem Personalbedarf konfrontiert. In weiteren Beiträgen des Kapitels wird der zunehmende Rechtsextremismus und Rechtspopulismus, auch seitens etablierter Parteien, aufgegriffen und aus der Perspektive eines freiwilligen Helfers die Lebensrealität Geflüchteter in Berliner Notunterkünften angesprochen.

Wie der Titel bereits suggeriert wird im zweiten Teil ausführlich auf das KIgA-Projekt „Vorurteile abbauen, Vielfalt schätzen“ eingegangen. Melanie Kamp skizziert die Projektstruktur und zeigt auf, wie die KIgA in „Willkommensklassen“, teilnehmenden Beobachtungen von gemischten Projektschultagen und Workshops zur Staatsgründung Israels und zum Nahostkonflikt sowie in drei Workshops mit unbegleiteten minderjährigen Geflüchteten eine Bedarfsanalyse zur Notwendigkeit politischer Bildung entwickelt. Ein

wichtiges Fazit ist dabei, dass entsprechende Projekte gegebenenfalls mit Sprachmittler_innen und Übersetzer_innen arbeiten müssen, was bedeutet, entsprechend Zeit und Mittel einzuplanen. Diese Botschaft sollten auch potenzielle Förderer wahrnehmen. Im Anschluss an diesen Beitrag schreibt Orkide Ezgimen über die praktische pädagogische Arbeit mit Jugendlichen im Projekt. Es folgen ein Interview mit vier Bildner_innen, teils selbst Geflüchtete, die Workshops begleitet und unterstützt haben, sowie 13 Thesen zur politischen Bildung von Geflüchteten von Aycan Demirel.

Das Kapitel zu Forschung leitet ein Aufsatz von Sina Arnold und Jana König ein. Die beiden Wissenschaftlerinnen haben 25 qualitative Leitfadeninterviews mit Geflüchteten aus Syrien, dem Irak und Afghanistan geführt, in denen die Einstellungen zu Jüdinnen und Juden, dem Holocaust, zu Israel, dem Nahostkonflikt und zu eigenen Diskriminierungserfahrungen sowie Zukunftswünschen abgefragt wurden. Zu den Ergebnissen gehörte unter anderem, dass es nicht die typische geflüchtete Person gibt. Mehrheitlich wurden von den Befragten antisemitische Ressentiments geäußert, ein festes Weltbild war allerdings nur bei einer Person festzustellen. Das Wissen über Juden und Judentum beschreiben Arnold und König als fragmentarisch und überwiegend aus Alltagsgesprächen resultierend. Entscheidend für das Vorkommen antisemitischer Einstellungen sei auch nicht der Grad an Religiosität, sondern eher

die religiöse Auslegung; wer eher einem individualisierten Religionsverständnis anhängt, sei auch toleranter gegenüber anderen Glaubenseinstellungen und Lebensentwürfen. Nachvollziehbar ist das Fazit, dass es trotz der notwendigen Sensibilität problematisch wäre, Geflüchtete nicht als politische Subjekte ernst zu nehmen und unangenehme Diskussionen zu scheuen.

Das Thema Antisemitismus behandelt auch Marina Chernivsky. Sie warnt davor das Vorhandensein antisemitischer Ressentiments auf muslimische Geflüchtete zu externalisieren, auch wenn sie bei diesen unbestritten vorhanden seien. Immerhin, so die Autorin, wären judenfeindliche Einstellungen in der Mehrheitsgesellschaft weiterhin stark verbreitet. Ein wesentliches Manko stellt das Fehlen von repräsentativen Untersuchungen dar, die Antisemitismuserfahrungen von Jüdinnen und Juden erforscht. Damit sei die fehlende Deutungsmacht von Jüdinnen und Juden auf das Problem von Antisemitismus gesellschaftlich akzeptiert. Eine erste qualitative Studie in zehn Berliner Synagogengemeinden zeige, dass die Wahrnehmungen und Erfahrungen von Antisemitismus höchst unterschiedlich seien.

Abgerundet wird das Kapitel zur Forschung durch ein Interview mit dem Kinder- und Jugendpsychiater Basel Allozy. Für ihn steht das Sicherheitsbedürfnis von geflüchteten Kindern und Jugendlichen infolge von posttraumatischen Belastungsstörungen und der Unsicherheit eines Lebens ohne Eltern gerade in der Jugendphase im Mittelpunkt.

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung Fachdidaktik

Von den sechs Praxisbeiträgen des letzten Kapitels soll hier der Text Daniel Gaedes wegen seiner Relevanz für das historische Lernen hervorgehoben werden. Der Autor korrigiert den aus seiner Sicht bestehenden Eindruck, dass erst seit 2016 Menschen mit Flucht und Gewalterfahrungen in bundesdeutsche Gedenkstätten kämen. Im Weiteren plädiert Gaede dafür, die Zielgruppenorientierung und inklusive Ansätze der Gedenkstättenpädagogik ernst zu nehmen. So würde es sich erübrigen, Geflüchtete als besondere Zielgruppe herauszustellen, die einer besonderen Methodik bedürften. Den Versuch, Geflüchteten Demokratieerziehung mittels der NS-Geschichte zu vermitteln, bezeichnet der Gedenkstättenmitarbeiter vor dem Hintergrund der Erfahrungen mit Flucht und deutschen Behörden als ignorant und zynisch.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass den Herausgeber_innen mit der vorliegenden Broschüre eine facettenreiche Publikation gelungen ist, die politische Bildner_innen zur Selbstreflexion anregen kann und eine wichtige Basis für die Weiterentwicklung politischer Bildung in der (Post-)Migrationsgesellschaft darstellt.

Die Broschüre kann bei der KIgA bestellt werden. Eine Veröffentlichung als PDF-Dokument ist derzeit in Planung:

E-Mail: mail@kiga-berlin.org

Internet: www.kiga-berlin.org

Praktische Geschichtsvermittlung in der Migrationsgesellschaft

Von Frederik Schetter

In einer heterogenen und pluralistischen Gesellschaft mit ganz unterschiedlichen Erfahrungshorizonten, durch welche Deutschland geprägt ist, kommt einer multiperspektivischen Geschichtsvermittlung eine besondere Bedeutung zu. Eine als Buch und digital erhältliche bpb-Publikation aus der Reihe „Themen und Materialien“ setzt an diesem Punkt an und orientiert sich an den Bedingungen der Migrationsgesellschaft. Grundlage war ein von der Bundeszentrale für politische Bildung gefördertes Projekt des Vereins Gegen Vergessen – Für Demokratie, bei dem zwischen Juli 2010 und April 2012 ein interdisziplinäres Team aus unterschiedlichen geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereichen zusammen mit Multiplikator_innen, Lehrer_innen und Schüler_innen in Fachgesprächen sowie Workshops die Themen und Bausteine der Materialsammlung entwickelt und erprobt haben.

Didaktische und thematische Grundlagen, praxisbezogene Module, Quellen und Materialien

Die Autor_innen begreifen die deutsche Geschichte (auch) als Migrationsgeschichte, stellen eine große Anzahl von Materialien für die schulische und außerschulische historisch-politische Bildung zusammen und bereiten eine Reihe von zeitgeschichtlichen Themen so auf, „dass sie für die

Geschichtsvermittlung in der Migrationsgesellschaft anschlussfähig sind“ (S.14). Zielgruppen sind dabei explizit nicht migrantische Minderheiten; die Materialien richten sich vielmehr auf Basis der lebensweltlichen Realität von Lernenden mit ganz unterschiedlichen familiären und kulturellen Hintergründen an die gesamte Gesellschaft.

Jedem der insgesamt zehn Themenfelder geht ein einleitender Text voraus. Den Kern bilden darauf folgend inhaltlich differenzierte Module, die vor allem „noch vorhandene Lücken in der Vermittlung von bestimmten Aspekten der Zeitgeschichte“ (ebd.) füllen sollen. Die Module sind in drei Schritten strukturiert. Einer thematischen Einführung folgen konkrete Arbeitsvorschläge, wie das jeweilige Thema methodisch und didaktisch für unterschiedliche Zielgruppen aufbereitet werden kann. Dabei legen die Autor_innen besonderen Wert auf die praktische Umsetzbarkeit der Module und zeigen jeweils Problematiken auf, welche diese erschweren können. Den Abschluss bilden Kopiervorlagen der eingesetzten Quellen wie Statistiken, Karikaturen, Fotografien, Aktenauszüge, Zeitungssauschnitte oder Redemanuskripte. Die einzelnen Module sind als eigenständige Lerneinheiten aufgebaut, können jedoch miteinander verknüpft werden. Die Gestaltung der Publikation ermöglicht es problemlos, einzelne Seiten – beispielsweise zur Vervielfältigung von Materialien – herauszutrennen.

Perspektive auf Migration als Lücke in der Geschichtsvermittlung

Gleich zu Anfang widmet sich Caroline Gritschke der deutschen Migrationsgeschichte. Sie stellt heraus, dass „die Perspektive auf Migration als Konstante der deutschen Geschichte“ (S.21) nirgends zu finden sei und bietet fünf Module an, die vor diesem Hintergrund thematische Lücken in der historisch-politischen Bildung zu schließen vermögen. Gritschke stellt so beispielsweise ein Konzept vor, wie Schüler_innen „verräterischer Sprache“ im Hinblick auf Migrant_innen auf die Spur kommen können. Dabei sollen „migrationsspezifische Entwicklungen nach 1945 anhand von Wortfeldsuchen nachgezeichnet werden“ (S.52). Die Dauer und Vorbereitungszeit des Moduls lässt sich variabel gestalten, eine internetbasierte Recherche während einer Vertretungsstunde – beispielsweise im Online-Archiv der Zeitschrift „Der Spiegel“ – ist ebenso möglich wie eine vorbereitungsintensivere Auswertung von Print-Artikeln aus der Lokalpresse. Ziel ist es, die Schüler_innen in die Lage zu versetzen, historische Veränderungen der Sprache, mit der auf Migrant_innen Bezug genommen wird, nachzuzeichnen, einzuordnen und darauf aufbauend die gesellschaftliche Partizipationschancen von Migrant_innen zu erkennen.

Beschäftigung mit NS „kein Allheilmittel“

Vier Module für die Auseinandersetzung mit den Themen Nationalsozialismus,

Zweiter Weltkrieg und Holocaust entwickelt Elke Gryglewski. Sie dekonstruiert dabei bestehende Vorurteile wie beispielsweise die vermeintlich fehlende Bereitschaft von Jugendlichen arabischer oder türkischer Herkunft, sich mit diesen Themen auseinanderzusetzen, und betont, dass die Beschäftigung mit nationalsozialistischen Verbrechen „kein Allheilmittel gegen antisemitische, rassistische und andere abwertende Haltungen und Aktionen“ (S.58) darstelle. Gryglewski warnt davor, dass es durch die Entwicklung von Materialien für eine spezifische Zielgruppe wie einer migrantischen Minderheit zu einer Reethnisierung und Festschreibung der Lernenden als „Andere“ kommen kann und stellt fest, dass eine „vermeintlich homogen zusammengesetzte Schulkasse [...] von für sie unbekanntem Quellen ebenso profitieren“ (S.60) werde „wie eine multikulturell oder multiethnisch zusammengesetzte“ (ebd.).

Hinterfragen von persönlichen Handlungsspielräumen

Ein als mehrwöchiges Projekt konzipiertes Modul zu den globalen Folgen und Dimensionen des Nationalsozialismus sieht Gryglewski vor allem als Einstiegssequenz, welche durch ihren partizipativen Charakter Interesse weckt und die Schüler_innen in die Lage versetzt, die Inhalte der anderen drei Module in einen historischen Kontext einzuordnen. Mit der Frage, welche Handlungsspielräume nicht rassistisch oder politisch verfolgte Menschen zur Zeit des Nationalsozialismus hatten, befasst sich ein zweites Modul am Beispiel des Berliner

Hausmeisters Otto Jogmin und hinterfragt – ohne die Risiken zu verschweigen – das tradierte Narrativ, dass es keine Möglichkeiten zur Unterstützung von Verfolgten gegeben hätte. Die Person Otto Jogmins könne aufgrund seiner fehlenden Ausbildung zudem „als Identifikationsperson für bildungsbenachteiligte Jugendliche dienen“ (S.71). Die ideologischen Grundlagen von Rassismus und Antisemitismus des Nationalsozialismus können Schüler_innen anhand der von Gryglewski in einem weiteren Modul zusammengestellten Materialien nachvollziehen, während sich das letzte Modul der Zwangsarbeit im Nationalsozialismus widmet und Schüler_innen „Anknüpfungspunkte zur Beschäftigung mit unterschiedlichen politischen Systemen in Deutschland, in dem Status und Lebensbedingungen von Arbeiterinnen und Arbeitern im Längsschnitt der Geschichte betrachtet werden“ (S.83), bietet.

Weitere Themenfelder der Materialsammlung behandeln Migrationsgeschichte im Kontext der DDR, des Alltags in der (frühen) Bundesrepublik, der politischen Partizipation durch Wahlen, der Familien- und Herkunftsgeschichte, historisch gewachsener Diskriminierung sowie des Umbruchs in Europa um 1989 und der deutschen Erinnerungskultur. Die Partizipation und Selbstorganisation von Migrant_innen beleuchtet Heiko Klare und stellt fünf Module vor, in welchen die Frage aufgeworfen wird, wie marginalisierte Gruppen und Akteure ihre Handlungsspielräume genutzt haben. So stellt Klare beispielsweise ein als zeitlich

flexibles Projekt konzipiertes Modul vor, bei dem Schüler_innen historisches Hintergrundwissen zur Geschichte der Schülermitverwaltung erarbeiten und sich auf dieser Basis mit der „Geschichte von Mitbestimmung und Mitverwaltung an der eigenen Schule“ (S.208) auseinandersetzen.

Zusammenfassung

Die Publikation „Praktische Geschichtsvermittlung in der Migrationsgesellschaft“ entwickelt auf einer breiten thematischen Grundlage zahlreiche Module für die schulische und außerschulische historisch-politische Bildung. Der Praxisbezug, die Multiperspektivität und die Selbstreflexion, mit der die Autor_innen an die Geschichtsvermittlung herangehen, sind die großen Stärken der Publikation. Aufgrund der hohen Anzahl von zur Verfügung gestellten Quellen und des inhaltlichen und methodischen Abwechslungsreichtums kommen sowohl jene auf ihre Kosten, die langfristig angelegte Projekte planen, als auch jene, die auf der Suche nach Konzepten für eine Vertretungsstunde an der Schule sind.

Die Publikation ist für 4,50 (zzgl. Versandkosten) im [Onlineshop der Bundeszentrale für politische Bildung](#) als Buch und auf CD-Rom erhältlich.

Multiperspektivität und interkulturelles Geschichtslernen in der Jugendgeschichtsarbeit

Von Christian Schmitt

Multiperspektivisches Geschichtslernen setzt immer auch das Vorhandensein geeigneter Quellen sowie deren zielgerichtete Variation voraus. Dieser Umstand stellt insbesondere dann Multiplikator_innen vor Herausforderungen, wenn auch noch Aspekte von Interkulturalität in die Vermittlung einfließen sollen. Die didaktische Handreichung „Multiperspektivität und interkulturelles Geschichtslernen in der Jugendgeschichtsarbeit“ setzt da an und beinhaltet neben pädagogischen Anleitungen drei Praxisbeispiele für die außerschulische Jugendbildungsarbeit. Der Text ist 2010 im Rahmen des Modellprojektes „Meine Deine Unsere GeschichteN – Lokale Jugendgeschichtsarbeit und Interkulturelles Lernen“ der Landesjugendringe [Berlin](#) und [Brandenburg](#) entstanden.

Interkulturelles Lernen zum Holocaust

Das einführende Kapitel leistet Grundlagenarbeit, erläutert etwa Prozesse des historischen Lernens, stellt Oral History als wissenschaftliche Methode vor oder vermittelt die didaktischen Konzepte Multiperspektivität, Kontroversität und Interkulturalität. Während die ersten fünfzehn Seiten also lediglich eine Zusammenfassung der wichtigsten didaktischen Begriffe darstellt, liegt der wirkliche Nutzen der Handreichung in

den drei darauf folgenden Praxisbeispielen. Hier finden Multiplikator_innen Material und Arbeitsaufträge zu den Themen „Erinnern und Gedenken an den Holocaust“, „Geschichte der Punks in der DDR“ und „Migrationsgeschichte“. Der erste dieser drei Blöcke soll hier kurz vorgestellt werden.

Ausgangsüberlegung ist der Umstand, dass „viele Jugendliche [...] keine familiären Wurzeln in Deutschland“ (S.17) haben und sich ihnen „die Fragen der deutschen Verantwortung und die Aufgaben des Erinnerns und Gedenkens in einem anderen Licht“ (ebd.) stellen. Als Einstieg schlägt die Handreichung einen biografischen Zugang vor, um „Verbindungslinien zwischen historischen Entwicklungen und dem Leben der Jugendlichen sichtbar zu machen“ (S.18). Im Anschluss daran sind die Lernenden dazu angehalten, ihr eigenes bisheriges Leben Revue passieren zu lassen und als Fluss zu zeichnen, der Seen, Wasserfälle und Stromschnellen beinhalten oder auch ein langer ruhiger Fluss sein kann. Sie sollen so am eigenen Beispiel „zentrale Mechanismen der Erinnerung, der Konstruktion von sinnstiftenden Lebensgeschichten und den Prozess der Historisierung von Leben“ (ebd.) erfahren. Der folgende Rechercheauftrag sieht die Bildung kleiner Gruppen vor, die sich über Lebenssituation jüdischer Menschen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts in verschiedenen Ländern der Welt (z.B. Polen, Iran, Türkei) informieren sollen.

Fiktive Klingelschilder zum Abgleich mit der eigenen Lebensrealität

Im Zentrum der Projektarbeit stehen jedoch die Klingelschilder eines fiktiven Berliner Mehrfamilienhauses. Die Jugendlichen sollen Kurzbiografien der dort lebenden Menschen erstellen und dabei Aspekte wie Geschlecht, sexuelle Orientierung, Nationalität, Religiosität und weitere berücksichtigen. Es folgt der Abgleich mit der eigenen Lebensrealität: Leben vergleichbare Personen in der Nachbarschaft? Optional können die Lernenden in Archiven oder anderweitig Nachforschungen über ihre Straße oder ihr Haus oder auch über Ansätze des Erinnerns und Gedenkens in ihrer Umgebung anstellen.

Ein Rollenspiel stellt die Mieterversammlung eines Hauses nach, in dem eine Anwohnerinitiative mit einer Gedenktafel im Treppenhaus an die jüdischen Menschen erinnern will, die während der NS-Diktatur ermordet oder vertrieben wurden. Die Rollen sind in Form kurzer Porträts vorgegeben und beinhalten begründete Positionierungen von Zustimmung über wohlwollende Neutralität und Zurückhaltung bis hin zu offener Ablehnung. Die Jugendlichen sollen die Diskussion nachstellen und sich in ihrem weiteren Verlauf weitere Argumente für oder gegen eine solche Gedenkinitiative überlegen. Außerdem sollen die Überlegungen zum möglichen Ausgang einer solchen Debatte in ihrem eigenen Haus anstellen.

Zusammenfassung

Die Handreichung „Multiperspektivität und interkulturelles Geschichtslernen in der Jugendgeschichtsarbeit“ entwickelt Perspektiven, die für die Jugendlichen einerseits greifbar sind und sie andererseits zu zielgerichteten historischen Reflektionen anleiten. Die drei Projektarbeiten erfüllen alle Anforderungen zeitgemäßer Geschichtsvermittlung und können darüber hinaus allein aufgrund ihres Umfangs bereits einen gesamten mehrtägigen Workshop inhaltlich ausfüllen.

Die Handreichung „Multiperspektivität und interkulturelles Geschichtslernen in der Jugendgeschichtsarbeit“ ist auf der [Website des Landesjugendringes Berlin](#) kostenlos zum Download verfügbar.

Willkommenskultur in Gedenkstätten

Von Frederik Schetter

Historisch-politische Bildung zum Thema Nationalsozialismus ist mitunter schwer verkraftbar. Bei der Vermittlung ist von Pädagog_innen und Multiplikator_innen daher ein hohes Maß an Sensibilität geboten. Diesem Aspekt kommt eine besondere Bedeutung zu, wenn es sich bei den Besucher_innen von Gedenkstätten und historischen Lernorten um – zudem oftmals junge – Personen handelt, die selbst Flucht, Vertreibung und Gewalt erfahren haben. Die in den letzten Jahren gestiegene Anzahl von Geflüchteten in Besuchergruppen der historisch-politischen Bildungslandschaft ist kein grundsätzlich neues Phänomen. Vor ähnlichen Herausforderungen stand man beispielsweise bereits in den 1990er Jahren vor dem Hintergrund der militärischen Konflikte auf dem Balkan. Damals wie heute galt bzw. gilt es, historisch-politische Bildungsangebote im Hinblick auf Problematiken wie mögliche (Re-)Traumatisierungen von Geflüchteten genauer unter die Lupe zu nehmen, zu hinterfragen und Perspektiven für das außerschulische Lernen zu entwickeln.

Reflexion, Vernetzung und Problematiken der alltäglichen Arbeit

Diesen Ansatz verfolgt seit 2016 das am Geschichtsort Villa ten Hompel in Münster ansässige und zusammen mit der Mahn- und Gedenkstätte Steinwache in Dortmund

betriebene Projekt „Willkommenskultur in Gedenkstätten“ (kurz: „Willkommensstätten“). Gegründet von Multiplikator_innen der historisch-politischen Bildungsarbeit und gefördert von der Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen „sollen Wissen und Erfahrungen gesammelt, Problemfälle dokumentiert, Best-Practice-Projekte vernetzt, Gedenkstättenmitarbeiter interdisziplinär geschult und in Handlungsunsicherheiten beraten werden“.

Einen ersten Überblick über unterschiedliche (Weiter-)Bildungsangebote und einen Einblick in die Arbeitspraxis von „Willkommensstätten“ bietet vor allem die Website. Hier lassen sich aktuelle Veranstaltungshinweise oder Interviews mit in unterschiedlichen Bereichen der Geschichtsvermittlung tätigen Personen finden. So organisierte „Willkommensstätten“ beispielsweise eine Workshop-Tagung zum Thema „Erinnerungskultur und Fluchterfahrung“ für Multiplikator_innen aus Gedenkstätten und Museen. Bei dieser ging es sowohl um eine Einordnung der Herausforderungen und Chancen für die außerschulische Geschichtsvermittlung als auch um die Auseinandersetzung mit Aspekten der alltäglichen Arbeit wie der Frage, wie Sprachbarrieren überwunden werden können.

Begegnung unterschiedlicher Perspektiven aus Zeitgeschichte und Gegenwart

Ein Interview mit der Künstlerin und Projektmanagerin Anna Zosik beleuchtet „Eindrücke sowie Potentiale von

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Projektvorstellung

kunstpädagogischen Projekten an Erinnerungsorten“. Zosik hebt dabei hervor, dass der Wahl des Zeitpunkts eines Gedenkstättenbesuchs – zum Schutz vor einer Re-traumatisierung nicht zu früh – sowie einem interdisziplinär geschulten Team mit entsprechenden sozialen und sprachlichen Kompetenzen eine zentrale Rolle zukommt.

Thematisch und methodisch interessant sind zudem die von „Willkommensstätten“ organisierten Veranstaltungen zum Thema Flucht. In diesen begegnen sich Zeitgeschichte und Gegenwart, werden unterschiedliche Perspektiven eingenommen und einzelne Aspekte näher beleuchtet. So organisierte das Projekt beispielsweise zuletzt einen Gesprächsabend mit einem Holocaust-Überlebenden und einer Geflüchteten aus Aleppo. Workshops und Beratung für Lehrer_innen bzw. Lehramtsstudierende komplettieren das Angebotsspektrum des noch jungen Projekts.

Zusammenfassung

Das Projekt „Willkommenskultur in Gedenkstätten“ reflektiert historisch-politische Bildungsangebote von Gedenkstätten und historischen Lernorten im Hinblick auf eine gesteigerte Anzahl von Besucher_innen mit Flucht- und Gewalterfahrungen. Es bietet historisch-politischen Bildner_innen zudem Hilfestellung bei Handlungsunsicherheiten und stellt so sowohl eine theoretisch- als auch eine praxisorientierte Anlaufstelle für die Weiterentwicklung von historisch-politischer Bildung in einer pluralistischen und dynamischen

Gesellschaft dar.

Weitere Informationen lassen sich auf der [Homepage](#) oder auf der Präsenz des Projektes auf [Facebook](#) finden. Kontakt kann über die Emailadresse info@willkommensstaetten.de aufgenommen werden, weitere Kontaktdaten finden Sie [hier](#).

Gerettete Geschichten

Von Christian Schmitt

Verfolgung von Jüdinnen und Juden, nicht nur in und durch NS-Deutschland, fand in verschiedenen Regionen Europas unter unterschiedlichen Voraussetzungen statt und wurde von den Betroffenen jeweils anders erlebt. Kaum ein Ansatz eignet sich deshalb besser für eine perspektivenreiche Geschichtsdarstellung als die Geschichte jüdischer Menschen im Europa des 20. Jahrhunderts. Ein Dossier auf der Internetpräsenz der Bundeszentrale für politische Bildung greift diesen Ansatz auf und erzählt anhand mehrerer Biografien Geschichten jüdischen (Über-)Lebens.

Lebensgeschichten aus ganz Europa

Im Zentrum der Seiten stehen elf Filme, die jeweils die Lebensgeschichte einer jüdischen Person bzw. Familie erzählen. Die Videos entstanden im Rahmen des Oral-History-Projekts „The Library of Rescued Memory – die Bibliothek der geretteten Erinnerungen“ des in Wien ansässigen Zentrums zur Erforschung und Dokumentation jüdischen Lebens in Ost- und Mitteleuropa CENTRO-PA. Neben den auf Interviews und Familienfotos basierenden Biografien sorgen interaktive Karten sowie eine Sammlung von Hintergrundtexten für den nötigen historischen Kontext. Durch die umfangreiche Hintergrundnarration wird auch gewährleistet, dass die Geschichten der Überlebenden nicht als repräsentativ für das Schicksal der europäischen Jüdinnen und Juden dargestellt werden, was den Redakteur_innen

nach eigenen Angaben ein besonders wichtiges Anliegen ist.

Die Bandbreite der dargestellten Personen ist vor allem in geografischer Hinsicht groß. Mathilda Albuhaire wuchs als Tochter spanischstämmiger Jüdinnen und Juden in Bulgarien auf und entkam während des Krieges nur knapp der Deportation; im Gegensatz zu Larry und Rosa Anzhel, die – ebenfalls in Bulgarien groß geworden – interniert wurden und Zwangsarbeit leisten mussten. Es wird die Geschichte der jüdischen Familie Brodmann erzählt, deren Mitglieder ab 1939 ins Exil gingen und sich über die ganze Welt verstreuten. Haya-Lea Detinko wurde in der Sowjetunion wegen der Mitgliedschaft in der zionistischen Jugendvereinigung „Hashomer Hatzair“ zu Zwangsarbeit und Zwangsexil verurteilt und überlebte den Gulag. Teofila Silberring verbrachte ihre Kindheit in Krakau und war während des Krieges in gleich mehreren Konzentrationslagern inhaftiert. Die weiteren Lebensberichte spielen sich unter anderem in Belgrad, Prag und Istanbul ab.

Demographische und geopolitische Entwicklungen räumlich dargestellt

Die fünf interaktiven Karten stellen die geographische und politische Situation in Europa ab 1933 räumlich dar. Die Karte „Familienwege 1933-1989“ bildet die Lebenswege der elf vorgestellten Familien und Personen ab. Die von Auswanderung, Flucht und Deportation ausgelösten Migrationsbewegungen werden vor dem Hintergrund der geopolitischen Entwicklungen der

einzelnen Zeitabschnitte gezeigt. Weitere Karten zeigen die wichtigsten Exilländer jüdischer Flüchtlinge aus dem Deutschen Reich, machen die Dimensionen des Völkermordes anhand der ermordeten Jüdinnen und Juden auf die einzelnen europäischen Länder verteilt deutlich und stellen bildlich die Vertreibung und Vernichtung jüdischer Menschen aus dem Deutschen Reich dar. Die letzte Karte widmet sich der jüdischen Bevölkerungsentwicklung nach dem Zweiten Weltkrieg.

Die Texte zum historischen Kontext thematisieren jüdisches Leben in Europa vor 1933 in seinen vielfältigen Traditionen und Kulturen und zeigen den besonderen Stellenwert von Palästina unter den zahlreichen Exilländern. Ein Artikel betrachtet die Situation von Jüdinnen und Juden nach 1945 und zeigt, dass der Mythos der „Stunde Null“ auch für ihre Verfolgung unzutreffend ist. Schließlich wird die politische Neuordnung nach dem Ende des Ost-West-Konflikts aufgegriffen und ihre Auswirkungen auch auf Angehörige der jüdischen Minderheit sichtbar gemacht.

Zusammenfassung

Das Dossier „Gerettete Geschichten“ lässt keine Wünsche offen und eignet sich hervorragend für eine multiperspektivische und interkulturelle Geschichtsvermittlung. Es erzählt jüdische Geschichte im Europa des 20. Jahrhunderts aus unterschiedlichen kulturellen Perspektiven in unterschiedlichen Lebenssituationen und macht das Erzählte somit für die User_innen leichter

nachvollziehbar. Mehr an die kognitiven denn an die empathischen Fähigkeiten der Lernenden richten sich die Karten, die das Ausmaß und die bis heute sichtbaren demographischen Auswirkungen des nationalsozialistischen Völkermordes bildlich zur Geltung bringen. Texte zum historischen Kontext sorgen außerdem für das nötige Hintergrundwissen. Darüber hinaus finden sich auf den Seiten auch methodische Reflexionen der am Projekt Beteiligten, was den Eindruck historischer Eindeutigkeit insbesondere in Bezug auf die in den Karten dargestellten Zahlen verhindert.

Unser nächstes Magazin erscheint am 28.06.2017 und trägt den Titel „Widerstand gegen den NS-Staat und deutsche Besatzung“

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>

Projektkoordination: Ingolf Seidel

Webredaktion: Frederik Schetter, Ingolf Seidel und Christian Schmitt

Die vorliegende Ausgabe unseres Magazins wird durch die Stiftung Erinnerung, Verantwortung, Zukunft gefördert.

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