

gezielt gefördert werden. Das Führungspersonal ist so zu schulen, dass über regelmäßige Personal- und Entwicklungsgespräche das Thema Gleichstellung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf gewährleistet ist. Die bisherigen Erfahrungen mit einem Gendertraining für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen auf allen Hierarchiestufen sind vielversprechend. Erst sie bewirken ein Umdenken in allen Teilen eines Unternehmens einschließlich des gesamten Personals und gewährleisten, dass Genderförderung Teil einer umfassenden Unternehmensphilosophie im sozialen Bereich wird.

Anmerkung

1 Übersetzung durch Frau Belinda Dolega-Pappé, Berlin

Literatur

- Bargel**, Gabriele: Gleichstellung ist überfällig. In: Neue Caritas 15/2001, S. 18-19
- Brückner**, Margrit: Frauen und Sozialmanagement. Freiburg im Breisgau 1992
- Bulard**, Martine: Frauen und ihre Rechte. In: Le Monde Diplomatique, Atlas der Globalisierung. Berlin 2003, S. 76-78
- Calamard**, Agnes: Frauen und politische Teilhabe. In: Le Monde Diplomatique, Atlas der Globalisierung. Berlin 2003, S. 78-79
- Ehrhardt-Krahmer**, Anglika: Frauen in Leitungsfunktionen im sozialen Bereich. In: Brückner, Margrit: a.a.O. Freiburg im Breisgau 1992, S. 20-33
- Gildemeister**, Regine: Geschlechterforschung. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans: Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Neuwied 2001, S. 682-690
- Lange**, Chris: Gender – ein Thema für die deutschen Wohlfahrtsverbände. In: Soziale Arbeit 7/2003, S. 250-255
- Oestereich**, Heide: Tausendmal ist nichts passiert – Fördern nur 6,5 Prozent der Unternehmen Frauen? In: Die Tageszeitung, 7.8.2003, S. 6
- Roggenkamp**, Viola: Leben im Frauenfeindesland. In: Die Tageszeitung, 30.7.2003, S. 12
- Schreyögg**, Friedel: Förderung weiblicher Führungskräfte. In: Sozial-Management. Praxis-Handbuch soziale Dienstleitungen. Neuwied 2000
- Trommer**, Heide: Frauen treten aus dem Schatten. In: Neue Caritas 15/2001, S. 9-14

Vermittlungsformen zum Nationalsozialismus für Jugendliche und Kinder¹

Beate Arlt

Zusammenfassung

Die Vermittlung der Zeit des Nationalsozialismus anhand historischer Daten und biographischer Aspekte gehört im Schulunterricht zum Standard und ist auch ein Teil der Jugendarbeit. Die Frage nach dem „besten Alter“ zum Einstieg in die politisch-historische Erziehung steht dabei im Zentrum der Diskussion der Fachleute. Dieser Artikel diskutiert die Altersfrage und stellt insbesondere zwei Projekte für Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen acht und zwölf Jahren vor.

Abstract

Education about the time of the National Socialism along historical dates and biographical aspects belongs to the standard-repertoire in German school-education and in parts of social-work with young people. The question about the „best age“ to start with this kind of political-historical education we find in the centre of professional discussions. This article will discuss the question at which age to start with this theme and introduces projects for young people in particular two special projects for pupils at age eight to twelve years.

Schlüsselwörter

Schüler - politische Bildung - Schule - Unterricht - Nationalsozialismus - Gedenkstätten - Pädagogik - Zeitzeuge - Vorschulkind

1. Einleitung

Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus gehört im schulischen Geschichts- und Politikunterricht und in Teilen außerschulischer Jugendbildung wie in der Jugendverbandsarbeit, zum Standard. Sie wird von Lehrkräften, Sozialarbeitern und Sozialarbeiterinnen sowie Fachkräften der Jugendarbeit unterschiedlich gestaltet und von Jugendlichen unterschiedlich wahrgenommen. In der Fach- und Medienöffentlichkeit kommt es immer wieder zu Diskussionen, ob und wie eine inhaltliche Auseinandersetzung zu führen sei. Thematisierung und Problematisierung des Nationalsozialismus mit seinen Ursachen und Folgen basieren auf einem gesellschaftlichen Konsens zumindest der herrschenden politischen Klasse, ihrer demokratisch legitimierten Vertretungen und dem Gros der Bevölkerung. Warum es wichtig ist, sich mit dieser Zeit zu befassen, sie zu erinnern und ihre politischen Entwicklungen zu hinterfragen, wird hauptsächlich von Fachkräften und der interes-

sierten Öffentlichkeit diskutiert. Dieser Beitrag bietet einen Überblick verschiedener Angebote politisch-historischer Bildung für Jugendliche und Kinder und befasst sich mit Gestaltungsspielräumen in der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus für diese Altersgruppen.

2. Relevanz historisch-politischer Bildung zum Nationalsozialismus

Positiv muss hervorgehoben werden, dass es nicht mehr vornehmliches Ziel ist, Betroffenheit bei Adressaten historisch-politischer Bildung hervorzurufen. Die Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus ist jedoch nach wie vor von Unsicherheiten geprägt, die sich auf didaktische und methodische Herangehensweisen beziehen. Die Einsicht allein, dass der Umgang einer sensiblen Vermittlung bedarf, reicht nicht aus, um befriedigende Unterrichts- oder Gruppenstunden zu gestalten. Unstrittig ist die Tatsache, dass wir in der „Aufarbeitung“ der nationalsozialistischen Vergangenheit vor einer (biologischen) Zäsur stehen. Diejenigen Menschen, die die Zeit des Nationalsozialismus persönlich erlebt und gestaltet haben, werden in geraumer Zeit verstorben sein. Die Möglichkeit, Zeitzeugengespräche zu arrangieren, um Jugendlichen ein biographisches Lernen zu ermöglichen, wird es dann nicht mehr geben. In anderen theoretischen Kontexten wird die Frage aufgeworfen, was eigentlich der Sinn von Erinnerungskultur ist (Lenz u.a. 2002, S. 6). Soll sie „stabile Werte“ und Identitäten vermitteln, oder soll sie die Selbstreflexivität fördern? Das Thema wirft also viele Fragen auf.

3. Angebote für Jugendliche und Kinder

In der Praxis wird im Kontext der Vermittlung zu der Zeit des Nationalsozialismus vermehrt der Zusammenhang zu einer Menschenrechtserziehung im Allgemeinen erörtert. Diese könnte, so der Ansatz, gerade in einer globalisierten, multiethnischen Gesellschaft für diese Zeit der deutschen Geschichte sensibilisieren, aber auch auf aktuelle gesellschaftspolitische Fragen aufmerksam machen. Da die Lernmotivation bei jüngeren Kindern häufig ausgeprägter ist, sollte schon frühest möglich mit einer Erziehung zu Toleranz, Respekt und Achtung der Menschenwürde begonnen werden. Es scheint daher dringend geboten, sich Gedanken um (neue?) Formen politisch-historischer Jugendbildung im schulischen und außerschulischen Kontext, also der Erinnerungsarbeit, zu machen. „Der Begriff Erinnerungsarbeit meint, dass es nicht um Vergangenheitsbewältigung gehen kann, sondern um die mühsame Entwicklung eines eigenständigen Verhältnisses zur Geschichte“ (Grillmeyer; Ackermann 2002, S. 10). Im Folgenden werden bestehende Formen historisch-politischer Bil-

dung reflektiert, um einen Überblick über einen Teil der Angebotspalette zu schaffen.

3.1 Formen historisch-politischer Bildung – ein Überblick

Angebote historisch-politischer Bildung werden seit mehreren Jahrzehnten gemacht und in den Geschichtsunterricht integriert. Dazu gehören Besuche in Gedenkstätten, Stadtrundfahrten und -gänge sowie Gespräche mit Zeitzeugen. Diese Angebote wenden sich überwiegend an Jugendliche ab der neunten Klasse, für Kinder in der Vor- oder Grundschule gibt es spezielle Angebote, die der Entwicklung und Rezeptionsfähigkeit dieser Altersstufe angepasst sind.

Gedenkstättenpädagogik

Gedenkstättenpädagogik findet an so genannten authentischen Orten statt, also dort, wo Entwürdigung, Verfolgung, Unterdrückung, Folter und Mord stattfanden. Der Leiter der Gedenkstätte Buchenwald beschreibt diese Orte als „Orte historischer Dokumentation und Bildung“ (zitiert nach Ahlheim u.a. 2004, S. 13). Als Gedenkstätten gelten neben den von den Nationalsozialisten genutzten Gebäuden und neu errichteten Lagern vor allem Orte der jüdischen Gemeinden oder Mahnmale. Das Netz der Konzentrationslager wurde so systematisiert über das Deutsche Reich gespannt, dass heute in vielen Städten und Orten Konzentrationslager-Gedenkstätten an die systematische Verfolgung, Entrechtung und Ermordung erinnern. Jürgensen, Mitarbeiter in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme (Hamburg), diagnostiziert eine viel zu geringe Auseinandersetzung mit den „Führungen“. Auf wissenschaftlicher Ebene wird eine Analyse vernachlässigt, vielleicht sogar ausgegrenzt. „Irritierend ist, wie schwach die Standardführung an KZ-Gedenkstätten in der eigenen Fachszene als Ausdrucksweise einer Institution beachtet ist und wie dürftig sie infolgedessen untersucht wird. Dieser Mangel zeigt Auswirkungen“ (Jürgensen 2002, S. 1).

Diese Analyse lässt sich auch an der „Handreichung für Schule, Jugend- und Erwachsenenbildung in NRW“ verifizieren. In diesem Band wird an verschiedenen Stellen betont, wie wichtig eine Vorbereitung des Besuchs einer Gedenkstätte ist. Die Relevanz einer Evaluation der pädagogischen Angebote findet jedoch keinen Raum. Jürgensen vermutet, dass den Führungen Kontraproduktivität vorgeworfen wird, da sie die Zeit, die Schülerinnen und Schüler in den Gedenkstätten verbringen, ganz ausfüllen (ebd.). Somit haben die jungen Leute kaum Zeit, die Gedenkstätte selbstständig zu erkunden. Insofern ist

es wichtig, einen Gedenkstättenbesuch sorgfältig zu planen, am besten mit ihnen zusammen. Vielerorts wird dafür didaktisches Material zur Verfügung gestellt, zum Beispiel von Gedenkstätten, von Instituten für Lehrerfortbildung oder von außerschulischen Einrichtungen. Diese Form der Planung ist in enger Absprache mit den Mitarbeitenden der Gedenkstätte sinnvoll, da diese eher einschätzen können, welche Angebote für die Gruppenstruktur sinnvoll sind.

Stadtrundfahrten, -rundgänge und -rallyes

Die alternativen Stadtrundfahrten befassen sich mit regionalen Ausprägungen des Nationalsozialismus zumeist in Großstädten. Die erste Fahrt wurde 1978 in Hamburg von der Vereinigung der Verfolgten des Nationalsozialismus/Bund der Antifaschisten (VVN/BdA) in Gedenken an die Reichspogromnacht vom 9. November 1938 durchgeführt. Sie wurde von Zeitzeugen begleitet, die in den Jahren 1933-45 Widerstand leisteten und verfolgt wurden. Es gab eine rege Beteiligung, die Nachfrage nach weiteren Rundfahrten ebte nicht ab. Das als einmalig geplante Projekt wurde seit dem Frühjahr 1979 unter organisatorischer Leitung des Landesjugendrings Hamburg durchgeführt und konnte 2004 sein 25-jähriges Bestehen feiern. Die Begleitung der Fahrten wurde in der Anfangszeit von ehrenamtlichen Stadtführern und -führerinnen sowie von Mitgliedern der VVN/BdA geleistet, in den 1990er-Jahren dann wurden die Fahrten zumindest in Hamburg immer häufiger ausschließlich von Stadtführern und -führerinnen begleitet, da der Gesundheitszustand der Zeitzeugen eine Beteiligung an den Fahrten nur noch selten zuließ. Indessen wurden in anderen Städten ähnliche Angebote offeriert, in Berlin bot der Landesjugendring „Stadterkundungen“ an, in Stuttgart wurden „Antifaschistische Stadtrundfahrten“, die bis 1999 ausschließlich von Zeitzeugen begleitet wurden, zu einem permanenten Angebot des Stadtjugendrings.

Ergänzend zu den Stadtrundfahrten werden Stadtrundgänge angeboten. Diese befassen sich mit einem örtlich kleineren Gebiet, da die Flexibilität, die ein Bus bietet, nicht gegeben ist. Es kommt auch vor, dass diese Rundgänge nach Absprache erweitert werden und die Gruppe dafür den öffentlichen Personennahverkehr nutzt. Das Angebot der Stadtrundfahrten und -gänge richtet sich (in Hamburg) an Schüler und Schülerinnen ab der neunten Klasse, der Schwerpunkt Medizin und Euthanasie an die zehnten Klassen aufwärts. Stadtrundfahrten und -gänge haben zum Ziel, das kulturelle Gedächtnis der Stadt wach zu halten und die nachwachsenden Generationen dazu anzuhalten, jene Orte der Erinnerungen

nicht zu vergessen. Die hiermit verbundenen spezifischen Schwierigkeiten dieses kulturellen Erbes und seiner Tradierung – Bundeskanzler Schröder spricht von „gelebter Verfassung“ (2005) – sollen an dieser Stelle nicht analysiert werden. Ziel der Stadtrundfahrten und -gänge ist es, Orte, Gebäude und Biographien zu thematisieren, die mit dem Nationalsozialismus in Verbindung stehen. Diese Orte und Gebäude werden als Lern- oder Erinnerungsorte bezeichnet. Wichtig ist, dass Jugendliche nicht ausschließlich mit Gedenkstätten konfrontiert werden, sondern erfahren, dass das System bis in die kleinsten Nischen des Lebens gegriffen hat. Orte, an denen die Staatsgewalt herrschte oder aber Widerstand geleistet wurde, werden ebenso vorgestellt wie Täter- und Opferbiographien.

Ein Berliner Arbeitskreis entwickelte aus den Stadterkundungen ein weiteres Angebot, das Stadtspiel oder die Stadtrallye. Hierfür wird die Klasse in mehrere Kleingruppen geteilt. Diese bekommen unterschiedliche Aufgaben sowie einen Stadtplan. Die Kinder lernen, sich im Stadtbild zu orientieren, auf Einzelheiten zu achten und in der Gruppe Aufgaben zu lösen. Einige Fragen können nur beantwortet werden, sofern bestimmte Menschen befragt werden. Das Stadtspiel richtet sich an Kinder und Jugendliche ab der sechsten Klasse.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass Stadtrundfahrten und -gänge sich an Schülerinnen und Schüler richten, die bereits im Geschichtsunterricht, oftmals auch im Deutsch- und Politikunterricht, mit der Zeit des Nationalsozialismus konfrontiert wurden. Das Angebot wird von den Lehrkräften als Ergänzung des Unterrichts gewählt, die Jugendlichen sind mal mehr, mal weniger intensiv darauf vorbereitet. Die Stadtrundfahrt mit dem Bus vermittelt eher den Eindruck eines Ausflugs als einer Unterrichtseinheit. Manchmal entsteht auch der Verdacht, man wolle an einem Erlebnistourismus teilnehmen. Die Frage, ob denn auch Gaskammern zu sehen sein werden, wird nicht nur von (wohl schlecht vorbereiteten) jungen Menschen gestellt. Die Dauer von durchschnittlich drei bis vier Stunden übersteigt nicht nur das Konzentrationsvermögen. Die Vermittlungsform hebt sich nur selten von jener in der Schule ab: Frontalunterricht, in der die Jugendlichen zwar eingebunden werden, hauptsächlich aber die Stadtführer und -führerinnen oder die Zeitzeugen reden.

Stadtrundfahrten und -gänge werden von ehrenamtlichen Menschen jeden Alters geleitet, die zwar in die Strukturen einer Organisation eingegliedert sind, sich aber ihre politische Unabhängigkeit und Frei-

räume in der inhaltlichen Gestaltung des Angebots erhalten haben. Das von *Jürgensen* diagnostizierte Dilemma der kaum durchzuführenden Überprüfbarkeit und Standardisierung von Führungen in Gedenkstätten (*Jürgensen* 2002) lässt sich auf Stadtrundfahrten und -gänge übertragen. Motivation und Vorbildung der Ausführenden sind so unterschiedlich wie die pädagogischen Fähigkeiten, das methodische Geschick und die Befähigung, einer Gruppe von häufig lustlosen, in der Pubertät steckenden Teenagern historische Themen näher zu bringen. Die Frage, in wie weit Stadtrundfahrten und -gänge zum Thema Nationalsozialismus den Anspruch erheben können oder müssen, auch moralische Ziele zu erfüllen, wird regelmäßig aufgeworfen und kann auf Grund der Heterogenität der Anbietenden nicht eindeutig beantwortet werden. Die subjektiven Zielvorstellungen der Stadtführenden speisen sich aus eigenen Erfahrungen mit dieser Zeit und dem Wunsch, „gegen das Vergessen, für eine menschenwürdige Welt“ einzutreten.

Gespräche mit Zeitzeugen

Veranstaltungen mit Zeitzeugen, die im Nationalsozialismus Widerstandskämpferinnen und -kämpfer oder Opfer waren oder sich an Kindheitserlebnisse aus dieser Zeit erinnern, sind nicht ausschließlich im Kontext öffentlicher Gedenkveranstaltungen zu finden. Sie werden im Schulunterricht und auch in Kindergärten als Methoden des Lernens an und mit Biographien eingesetzt. Erzählte Geschichte (Oral History) soll dem Publikum eine persönlichere Dimension des Verstehens ermöglichen: Nicht pure Fakten und Daten, sondern subjektive Erinnerungen und Erfahrungen in Verbindung mit diesen Daten ermöglichen historisches Lernen. Geschichte wird anschaulich. Die Ära der Zeitzeugen wird in absehbarer Zeit zu Ende sein. Schon jetzt ist es kaum noch möglich, den Bedarf zu decken, da die Belastung dieser Zeitzeugen, die am Ende ihres Lebens stehen, durch die Auseinandersetzung mit der Zeit, in der sie verfolgt und entrechtet wurden, zu hoch ist. In Hamburg wurde bereits Ende der 1980er-Jahre begonnen, die Geschichten der Zeitzeugen auf Kassetten und Videobändern zu dokumentieren.² Sie können als Ergänzung im Unterricht, aber auch auf Stadtrundfahrten eingesetzt werden.

Oral History hat nicht ausschließlich im schulischen Unterricht einen festen Platz, die Wissenschaft greift vermehrt auf erzählte und erlebte Geschichten zurück. Neben der Geschichts- und Erziehungswissenschaft sind es die Ethnologie, die Kulturwissenschaften und viele andere mehr. In der Praxis kommt es jedoch immer wieder zu Konflikten. Jene, die histo-

rische Daten vermitteln, haben das Ziel, Jugendliche ein eigenes Bild dieser Jahre entwickeln zu lassen. Persönliche Erzählungen von Menschen, die sich zwischen dem siebten und neunten Lebensjahrzehnt befinden – so der Vorwurf – verfälschen Geschichtsdaten, bringen Orte und Namen der Protagonisten durcheinander oder argumentieren von einem moralisch-emotionalen Standpunkt, nicht aber von einem annähernd objektiven, wie es die Geschichtswissenschaft verlangt. Aber: Ist es überhaupt möglich, die nationalsozialistische Vergangenheit objektiv zu vermitteln? Ist es nicht bereits vorgegeben, welche Werte vermittelt werden, müssen Jugendliche nicht schon „feststehende Werturteile paraphrasieren“ (*Zülsdorf* 2002, S. 89)? Liegt nicht gerade hier das Dilemma in der methodisch-didaktischen Gestaltung historisch-politischer Vermittlung zum Nationalsozialismus?

3.2 Angebote für Kinder

Verschiedene Institutionen unterbreiten für Kinder Angebote, die sich in der Grundschule oder in den fünften und sechsten Klassen befinden. Dazu gehören der Kreisjugendring Nürnberg und die Blindenwerkstatt Otto Weidt. Es wird in der Literatur mehrheitlich darauf hingewiesen, dass es wenig sinnvoll ist, das Thema vor der dritten Klasse aufzugreifen. *Hanfland* begründet dies damit, dass es dem Kind möglich sein muss, *eindeutig* zwischen Realität und Phantasie zu unterscheiden. Kann es das (noch) nicht, ist seine „psychische Integrität“ gefährdet (*Hanfland* 2004, S. 116).

Einige Autoren glauben, dass eine Vermittlung der Thematik zwischen dem fünften und zehnten Lebensjahr (also in etwa zwischen Vorschulalter und vierter Klasse) dann sinnvoll ist, wenn der „Vermittlungsperson ein wesentlicher Stellenwert“ (*KJR Nürnberg* ohne Jahr, S. 3) eingeräumt wird. Diese müsse die Inhalte vor allem „authentisch“ (*ebd.*) vermitteln. Zur Vermittlung gehöre dann unter anderem die Entwicklung eines „spezifischen Wortschatzes“ (*ebd.*, S. 4) und die damit verbundene Notwendigkeit, die für Kinder unbekannte Terminologie kindgerecht zu erklären. Denn Kinder dieser Altersstufe haben „kein entwickeltes historisches Bewusstsein“ (*Kirschbaum* ohne Jahr, S. 1), das sich etwa ab dem Jugendalter ausbildet.

Kinder können, so ein Vorschlag, über Empathie, also dem Einfühlen in Opferbiographien, mit dem Nationalsozialismus konfrontiert werden. Der Grad allerdings zwischen Empathie und moralischem Zeigefinger kann schmal werden. Kinder sollten jedoch von dieser Epoche nicht hermetisch abgeriegelt wer-

den. Sie benötigen spezifische Zugangsmöglichkeiten, die sich von denen der Jugendlichen unterscheiden. Kinder begegnen dem Nationalsozialismus in Medien, in Büchern, in Gesprächen der Erwachsenen, eventuell beim Durchschauen von Familienfotos oder -dokumenten. Es ist demnach nicht angemessen, Kinder ganz davon fernhalten zu wollen. Die Frage allerdings, wie sie mit dem Thema konfrontiert werden können, ist nicht leicht zu beantworten. Eine Vereinfachung der Komplexität ist geboten, eine kindgerechte, also wenig wissenschaftliche Herangehensweise ist dringend erforderlich. Aber: „Ist eine kindgemäße Reduktion aus historischer, gesellschaftlicher und moralischer Sicht vertretbar?“ (Hanfland 2004, S. 115).

Voraussetzung für die historische Bildungsarbeit mit Kindern ist eine gute Vorbereitung. Fragen und Gefühle müssen aufgefangen werden, Kinder sollen dort abgeholt werden, wo sie gerade stehen. Jedes Kind muss mit seinen individuellen Voraussetzungen und Vorerfahrungen akzeptiert werden, ein Eingehen auf jedes einzelne Kind mit seinen Bedürfnissen und Ängsten, die sich bei der Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus ergeben, ist dringend erforderlich. Dabei dürfen die Kinder weder „emotional noch kognitiv überfordert werden“ (KJR Nürnberg ohne Jahr, S. 12 f.).

Das Thema lässt sich auch nicht auf Wissensvermittlung reduzieren, es werden spezifische Anforderungen an Lehrkräfte und andere Gruppenleitungen gestellt. „Die persönliche Identifikation mit dem Thema Holocaust beeinflusst, ob und wie eine Auseinandersetzung im Unterricht stattfindet. Das Thema Holocaust taucht nicht zufällig durch ein beliebiges Buch auf. Holocaust ist Tabuthema und ein Alltagsthema unserer Gesellschaft. Die eigene Meinung und didaktische Position der Lehrer bestimmen den Umgang und die Vermittlung“ (Arndt 2000, S. 68).

Es werden nachfolgend zwei Herangehensweisen vorgestellt, die im Unterricht und in der außerschulischen Bildung eingesetzt werden können. Beide Projekte beinhalten didaktisch aufbereitetes Material und methodische Tipps. Das erste Beispiel stellt eine für museumspädagogische Angebote typische Methode vor, den Materialkoffer. Dieser zeichnet sich vor allem durch seine Mobilität aus, sein Inhalt wird von der verleihenden Stelle regelmäßig überprüft und komplettiert. Somit wird den Lehrkräften und Gruppenleitungen ein didaktisch-methodisches Instrumentarium zur Verfügung gestellt, aus dem sie die für ihre Gruppe passenden Vorschläge zusammenstellen können. Als zweites Beispiel wird die

Unterrichtsmappe zu dem Buch „Papa Weidt. Er bot den Nazis die Stirn“ vorgestellt.

Materialkoffer: „Hitler, war das nicht ein Rechtsradikaler?“ (KJR Nürnberg)

In diesem Koffer befinden sich Materialien, mit denen eine Gruppe arbeiten kann, sowie Aufsätze aus der aktuellen Fachliteratur, die Fragen zum Umgang jüngerer Kinder mit dem Thema aufgreifen. Somit können sich Lehrkräfte selber intensiv mit dem „Für und Wider“ befassen. Und sie bekommen Material an die Hand, das sie im Unterricht oder in der außerschulischen Bildung einsetzen können. Der Koffer richtet sich an Dritt- und Viertklässler. Erklärtes Ziel dieses Materialkoffers ist es, nicht die historische Aufklärung in den Vordergrund zu rücken. Es geht um die „Erziehung nach Auschwitz ohne Auschwitz ... um historische Inhalte, um Toleranzerziehung (sowie) um eine Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Vorurteile, Diskriminierung und Ausgrenzung“ (KJR Nürnberg ohne Jahr, S. 6).

Weiter heißt es: „Mit der Vermittlung der nationalsozialistischen Geschichte verbinden sich nicht umsonst unausgesprochen auch Erwartungen, einen Beitrag zu einer langfristigen Erziehung zu demokratischen Staatsbürgern zu leisten. Begreift man die Auseinandersetzung mit dem Thema nicht nur als fachliche Aneignung eines historischen Themas, werden Parallelen zum historisch-politischen Lernen insgesamt sichtbar... der Bildungsauftrag, über die Lebenswirklichkeit aufzuklären, die höhere Wahrscheinlichkeit, im Grundschulalter durch präventive Arbeit Vorurteilsbildung zu verhindern und die grundsätzliche Offenheit und das hohe Interesse von Kindern im Grundschulalter“ (ebd., S. 7).

Der Koffer beinhaltet Zeitstrahle und Lamine, auf denen Gegenstände, die wohl in jedem Kinderzimmer zu finden sind, sowie Gegenstände der letzten 50 Jahre, die vielen Kindern unbekannt sein dürften, zu sehen sind. Als für den Nationalsozialismus typisch wurden ein Volksempfänger, ein Foto der *Comedian Harmonists* sowie das eines Hitlerjungen gewählt. Von diesem gibt es ein weiteres Foto, das ihn in der „Jetzt-Zeit“ abbildet. Ausführliche Literaturlisten über in der Stadtbibliothek vorhandene Bücher, kommentierte Kinder- und Jugendliteratur und Dokumentationen über Unterrichtsgestaltungen sowie Sachinformationen ersparen den Lehrkräften mühsame Recherchearbeiten. Auszüge aus der in den Materiallisten benannten Literatur liegen im Koffer. Zwei Videos („Nachkriegsmaus“, 25 Minuten, und „Reichskristallnacht“, sechs Minuten) komplettieren den Inhalt. Die Nutzenden dieses Materialkoffers können

somit ein eigenes didaktisches Programm entwickeln und erhalten durch das zahlreiche Begleitmaterial wichtige Hilfestellungen. Die Unterrichtsmaterialien der Blindenwerkstatt unterscheiden sich vor allem in der Aufmachung und in der Zielgruppe von dem Koffer des KJR Nürnberg.

Unterrichtsmaterialien der Blindenwerkstatt Otto Weidt

Diese Arbeitsmappe richtet sich an Viert- bis Sechstklässler. Die Materialien beziehen sich auf das Buch „Papa Weidt“ von *Inge Deutschkron*. Die Handreichung ist ästhetisch gestaltet, Schwarz-weiß-Fotos zum Beispiel aus den Ausstellungsräumen, von *Inge Deutschkron* und ihrer Mutter, von *Otto Weidt* und anderen veranschaulichen die biographischen Aspekte. Das erste Kapitel gibt einen Überblick für Lehrer und Lehrerinnen und umfasst neben allgemeinen Informationen Erläuterungen zur Unterrichtsgestaltung. Im zweiten Kapitel werden Arbeitsaufträge für die Schüler und Schülerinnen vorgestellt. Die Materialien (drittes Kapitel) sind zum Teil farbig gehalten. Sie umfassen Schilder mit antijüdischen Gesetzen, Karten mit Erklärungen schwieriger Begriffe, Fotobögen, Dokumente sowie ein Memory-Spiel.

Die Arbeitsaufträge können kopiert, die Materialien aus der Mappe herausgenommen und im Unterricht verwendet werden. Somit stellt diese Arbeitsmappe eine praktische Unterrichtshilfe für Lehrkräfte dar. Die Zielsetzung der Mappe unterscheidet sich von dem Materialkoffer vor allem in der Verwendungsweise: Während der Inhalt des Koffers in verschiedenen Gruppen angewendet werden kann, richtet sich die Arbeitsmappe an den schulischen Unterricht vierter bis sechster Klassen. Die Beschäftigung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit in diesen Klassenstufen wird anhand verschiedener Aspekte begründet. Genannt werden die Ziele „Immunisierung“, „Unbefangenheit“, „Neugier“, „Handlungsspielräume im Nationalsozialismus als ethisches Feld“ und „Authentizität“ (*Schrader 2004*).

Die Frage, ob es sinnvoll ist, jüngere Schulkinder mit der Geschichte des Nationalsozialismus zu konfrontieren, wird von den Herausgebern des Materialkoffers und der Unterrichtsmaterialien einhellig mit „Ja“ beantwortet. Die methodische Herangehensweisen unterscheiden sich jedoch, zumal verschiedene Altersstufen angesprochen werden.

Daraus lässt sich schließen, dass

▲ die Vermittlung dieses Themas auf verschiedenen Ebenen möglich ist,

▲ die Vermittlung historischer Daten auch in Grund-

schulklassen und der Beobachtungsstufe durchgeführt werden kann,

▲ die Vermittlung ein sensibles und empathisches Vorgehen der Lehrkräfte und Gruppenleiter voraussetzt, um nicht ausschließlich eine „lehrplanimmanente“ Stoffvermittlung durchzuführen.

4. Ist eine kindgerechte historisch-politische Bildungsarbeit sinnvoll?

Beide vorgestellten Formen über die Gestaltung von Unterrichtseinheiten oder Gruppenstunden stellen in sich geschlossene Konzepte dar, die von den jeweiligen Autoren begründet wurden. Dennoch stellen sich verschiedene Fragen:

▲ Lässt sich die idealistische Vorstellung, sich an den Wissensständen und Bedürfnissen der Kinder zu orientieren, tatsächlich generell durchführen?

▲ Ist das geforderte empathische Verständnis für die Kinder und ihre Ängste, die sich aus der Thematik ergeben, immer abrufbar? Im schulischen Unterricht, so meine Einschätzung, wird das kaum möglich sein. Was wird aus den Kindern, deren Gefühle nicht aufgefangen werden?

▲ Welche Auswirkung hat eine spielerische Herangehensweise (Stadtrallye, Memory) auf die Rezeption historischer Inhalte? Ist sie kindgerecht und ermöglicht eine frühe Befassung mit der Thematik? Oder verharmlost sie historische Begebenheiten?

▲ Inwieweit lässt sich der geforderte spezifische Stellenwert der vermittelnden Person tatsächlich einfordern?

Sinnvoll kann nur ein individueller Umgang in der jeweiligen Gruppe sein. Inwieweit aber die Bedürfnisse und Entwicklungsstände einzelner Kinder einbezogen werden können, ist von diversen Rahmenbedingungen abhängig, die von den Lehrkräften jeweils neu eingeschätzt werden sollten. Beide Handreichungen lassen sich als Vorschläge verstehen, die durch weitere Methoden ergänzt werden können. Zeitzeugengespräche sind auch für Grundschulkindern geeignet, sofern sie entsprechend vorbereitet werden. Stadterkundungen sind dann sinnvoll, wenn sie kindgerecht durchgeführt werden. Das heißt, dass der Sprachschatz dem der Kinder angepasst wird, dass der zeitliche Umfang nicht mehr als eine Stunde umfasst und dass die Inhalte komprimiert dargestellt werden.

Es muss jedoch darauf geachtet werden, dass sich durch die Vereinfachung der historischen Tatsachen und Daten keinerlei Verfälschungen in die Darstel-

lung einschleichen. *Arndt* ist in ihrer Examensarbeit der Frage nachgegangen, ob „der Holocaust ein geeignetes Thema für den Sachunterricht in der Grundschule“ ist. Sie kommt zu mehreren nicht repräsentativen Ergebnissen, die mir allerdings als typisch für den schulischen und außerschulischen Umgang mit der Vermittlung des Themas Nationalsozialismus erscheinen:

▲ Lehrer, „die sich aus privaten oder beruflichen Gründen mit dem Thema Holocaust beschäftigt hatten, betonten in ihren Äußerungen die Bedeutsamkeit ihres pädagogischen Handelns. Sie erklärten sich bereit, ... das Thema Holocaust im Unterricht zu behandeln oder darüber nachzudenken oder taten das bereits“ (*Arndt* 2000, S. 66 f.).

▲ „Die Entscheidung, das Thema Holocaust in der Grundschule zu unterrichten und die Überlegungen über die Art und Weise der Vermittlung ergibt sich aus der persönlichen Einstellung der jeweiligen Person“ (*ebd.*, S. 72 f.). Vorschriften und Rahmenrichtlinien, die eine Orientierung der unterrichtlichen Gestaltung bieten, spielen hierbei lediglich eine sekundäre Rolle.

Diese Ergebnisse bestätigen die Annahme, dass die Beschäftigung im Unterricht (und in der außerschulischen Bildung) oftmals von jenen vorbereitet wird, die einen persönlichen Zugang zu der Fragestellung haben. Speziell für Vorschulkinder stellen Bücher eine gute Möglichkeit dar, für diese Zeit zu sensibilisieren. Allerdings lässt sich anhand der Interpretation von Literatur und Bilderbüchern verdeutlichen, wie heterogen die Antworten auf jene Frage, ob Kinder schon im Grundschulalter mit dem Thema konfrontiert werden sollen, ausgelegt werden. Bücher werden mittels wissenschaftlicher Kriterien geprüft und interpretiert sowie auf eine kindgerechte Herangehensweise an das Thema abgeklöpft. Ob eine kindgemäße und historisch korrekte Darstellung gelungen ist, wird oftmals kontrovers diskutiert. Die Bücher „Rose Blanche“ von *Innocenti* und „Das Kind im Koffer“ von *Burfeind*; *Hebisch* bieten Anlass für kritische Diskussionen und unterschiedliche Auslegungen (*KJR Nürnberg* ohne Jahr, S. 20 ff., *Abram*; *Heyl* 1996, S. 124 ff.). Bücher erzählen immer nur einen kleinen Ausschnitt aus der Historie, nur eine von vielen Geschichten. Eine Reduktion und Vereinfachung ist das Kennzeichen jedes Kinder- und Jugendbuches, anders kann der Nationalsozialismus nicht kindgerecht dargestellt werden.

Kinder sollten nicht gedrängt werden, sich mit dieser Zeit zu befassen. Es ist nur dann sinnvoll, wenn die Gruppe oder das einzelne Kind gewissermaßen

bereit dazu ist, also wenn sich Fragen ergeben. Insofern kann es sinnvoll sein, auch mit jüngeren Kindern Gedenkstätten zu besuchen. Das sollte aber nicht zu einer Pflichtveranstaltung werden, denn diese, so zeigt es sich bei Neunt- und Zehntklässlern, die auf Grund der im Lehrplan vorgeschriebenen Inhalte zwangsinformiert werden, erreichen in aller Regel nur das Gegenteil. Eine Überforderung von Vorschul- oder Grundschulkindern ist auf jeden Fall zu verhindern, die spezifischen altersentsprechenden Entwicklungsstände müssen bedacht werden. Resümierend lässt sich festhalten, dass

▲ eine „Integration der Auseinandersetzung mit dem Thema in längerfristige soziale, kognitive und emotionale Lernprozesse“ notwendig ist;

▲ „das Grundschulalter besonders geeignet (ist), erste Zugänge zur Thematik zu entwickeln, die im Laufe der Schulzeit der weiteren Differenzierung und Erweiterung bedürfen“;

▲ „klare und verständliche Informationen über den Nationalsozialismus dazu beitragen können, die Entstehung diffuser Ängste und Vorurteile zu verhindern“ und

▲ die „Begegnung mit Geschichten (und) mit Einzelschicksalen“ gerade für jüngere Kinder methodisch gut aufbereitet werden kann (*KJR Nürnberg* ohne Jahr, S. 6).

Wichtig erscheint mir, dass Angebote der historisch-politischen Bildung noch systematischer als bisher einer Evaluation unterzogen werden, um die (Aus-) Wirkungen nachzuvollziehen. Erst dann ist eine sinnvolle Angebotsplanung möglich. Dies hat *Kiegelmann* in einer Studie mit Berufsschülern und -schülerinnen verdeutlicht: Eines der Ergebnisse besagt, „dass einige der Befragten keine Unterscheidung zwischen Mitläufer-, Opfer-, Zuschauer- oder Täterperspektive vornahmen, sondern davon ausgingen, dass es damals eine schlimme Zeit war, in der alle manipuliert wurden“ (*Kiegelmann* 2002, S. 143). Von diesem Befund ausgehend kommt die Autorin zu dem Ergebnis, dass die Grenzen von Empathie besonders deutlich werden.

Die Frage, ob bereits jüngere Kinder mit dem Thema konfrontiert werden können, ist zu bejahen. Es muss darauf geachtet werden, dass nicht dieselben Fehler unterlaufen, wie sie am Beispiel von Angeboten für Jugendliche aufgezeigt wurden. Das Verlassen auf die empathischen Fertigkeiten von Kindern darf nicht allein ausschlaggebend für das Aufgreifen eines historischen Themas sein, das viele Erwachsene überfordert. Die Herangehensweise kann nur unter Beachtung multiperspektivischer Dimensionen vermittelt werden. Wünschenswert ist, dass Diskussionen

um Vermittlungsformen nicht ausschließlich auf Fragen fokussieren, die sehr spezifische Aspekte behandeln oder die bereits seit 20 Jahren diskutiert werden. Die Frage nach veränderten Vermittlungsmethodiken und -didaktiken – nicht nur in Bezug auf neue Medien – muss selbstverständlicher werden und sollte auch auf historisch ausgerichteten Tagungen zum Nationalsozialismus mit aufgegriffen werden.

Anmerkungen

1 Hierbei handelt es sich um ein überarbeitetes und gekürztes Vortragsmanuskript. Das Werkstattgespräch fand am 4. November 2004 im Museum Blindenwerkstatt Otto Weidt, Dependence der Stiftung Jüdisches Museum Berlin, statt.

2 In Hamburg werden in der „Werkstatt der Erinnerung“ Zeitzeugenberichte archiviert. Die Werkstatt ist der Forschungsstelle für Zeitgeschichte angegliedert, einer Einrichtung der Universität Hamburg. Hier befinden sich zurzeit etwa 1 000 lebensgeschichtliche Interviews mit entsprechenden (persönlichen) Dokumenten, die für wissenschaftliche Zwecke zur Verfügung gestellt werden.

Literatur

Abram; Heyl: Thema Holocaust. Ein Buch für die Schule. Hamburg 1996

Ahlheim u.a.: Gedenkstättenfahrten. Handreichung für Schule, Jugend- und Erwachsenenbildung in Nordrhein-Westfalen. Schwalbach/Taunus 2004

Arndt: „Ist der Holocaust ein geeignetes Thema für den Sachunterricht in der Grundschule?“ Eine Befragung zur Einschätzung von Lehrkräften. Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen. Hannover 2000

Grillmeyer; Ackermann (Hrsg.): Erinnern für die Zukunft. Die nationalsozialistische Vergangenheit als Lernfeld der politischen Jugendbildung. Schwalbach/Taunus 2002

Jürgensen: Vortrag in Weimar am 25.5.2002. Manuskript ohne Titel. Hamburg 2002

Hanfand: Diktatur und Nationalsozialismus-Verbrechen als Thema für Grundschüler? In: Ahlheim u.a.: a.a.O., S. 115 ff.

Kiegelmann: Die soziale Dimension historischen Lernens in Gedenkstätten. In: Lenz u.a.: a.a.O., S. 141 ff.

Kirschbaum: Manuskript „Es war sehr schön und auch sehr traurig.“ Erfahrungen der Arbeit mit Kindern im Alter zwischen acht und zwölf Jahren (im Nationalsozialismus-Dokumentationszentrum der Stadt Köln), ohne Jahr

KJR Nürnberg: Skript zum Materialkoffer – Kinder und das Dritte Reich – muss das sein – und wenn ja, wie? ohne Jahr

Lenz; Schmidt ; Wrochem: Erinnerungskulturen im Dialog. Europäische Perspektiven auf die Nationalsozialismus-Vergangenheit. Hamburg 2002

Schrader: Unterrichtsmaterialien zum Bilderbuch „Papa Weidt. Er bot den Nazis die Stirn.“ Von Inge Deutschkron und Lukas Ruegenberg. Wuppertal 2004

Schröder: Rede von Bundeskanzler G. Schröder aus Anlass des 60. Jahrestages der Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz am 25.1.2005, www.bundesregierung.de/27.3.2005

Zülsdorf: „Immer wieder dieses Thema. Das ist einfach zu langweilig!“ Außerschulische Bildung zum Thema „Nationalsozialismus“ im Kontext von Lernfrustrationen und Übersättigung. In: Grillmeyer; Ackermann (Hrsg.): a.a.O., S. 89 ff.

Das Anti-Aggressivitäts-/Coolness-Training® (AAT/CT) Arbeit mit straffälligen Jugendlichen

Horst Schawohl

Zusammenfassung

Die Arbeit mit straffälligen Jugendlichen und jungen Heranwachsenden kann dann von aussichtsreichem Nutzen sein, wenn diese jungen Menschen einerseits nicht auf ihre Straftaten oder ihre deviant-delinquenten Verhaltensweisen reduziert werden, sondern ihnen Wertschätzung entgegengebracht wird, andererseits die Bereitschaft zur Konfrontation nicht ausbleibt. Gelingt die Kombination von Empathie und Konfrontation, können durchaus integrative Möglichkeiten entstehen, deren prospektive Aussichten eine individuelle Anstrengung durch die Teilnahme an einem Anti-Aggressivitäts- oder Coolness-Training lohnenswert erscheinen lassen.

Abstract

Working with delinquent young and adolescent people may have promising benefits if these people are not just regarded as to their criminal offences or their deviant, delinquent behavior but if they are treated with esteem on the one hand, and if they are faced with the willingness of confrontation on the other. If combining empathy and confrontation succeeds, it is indeed possible to develop opportunities of integration, the prospects of which make individual efforts appear to be worthwhile through participation in an anti-aggressive and coolness training.¹

Schlüsselwörter

Straffälligkeit - Jugendlicher - abweichendes Verhalten - Aggression - Training - Beziehung - Empathie - Anti-Aggressions-Training

Eine tragfähige Beziehung schaffen

Gleich zu Beginn ein großes Wort: „Lerne den Menschen kennen und waffne dich mit Mut, zum Vorteil deines Nebenmenschen die Wahrheit zu reden“ (*Lichtenberg* 2003, S. 9). Das ist nicht immer einfach, lohnt gleichwohl eine intensive Anstrengung – sowohl auf Seiten der Professionellen als auch auf der der Klientel. In diesem Kontext sind damit junge Straftäter gemeint, die in der Regel in die Altersspanne von 15 bis 21 Jahren fallen. „Pädagogengelaber“ oder „Sozialgeschwätz“ heißt es nicht selten bei Jugendlichen, wenn es darum geht, die „wertvollen“ und/oder „guten Gespräche“ mit ambulant oder stationär tätigen Professionellen zu klassifizieren. Dabei soll eines nicht unerwähnt bleiben: Ein guter Teil dieser Gespräche ist in der Tat durchaus wertvoll und