



Wolfgang Bilewicz

Erinnerungskultur im Geschichtsunterricht in Bayern und Österreich am Beispiel des Holocaust

Von der Stunde Null bis ins 21. Jahrhundert



Wolfgang Bilewicz

**Erinnerungskultur im Geschichtsunterricht in Bayern
und Österreich am Beispiel des Holocaust**

Von der Stunde Null bis ins 21. Jahrhundert

Pädagogik
Band 35

Ebook (PDF)-Ausgabe:
ISBN 978-3-8316-7643-9 Version: 1 vom 06.04.2021
Copyright© utzverlag 2021

Alternative Ausgabe: Softcover
ISBN 978-3-8316-4903-7
Copyright© utzverlag 2021

Wolfgang Bilewicz

Erinnerungskultur im Geschichtsunterricht
in Bayern und Österreich am Beispiel
des Holocaust

Von der Stunde Null bis ins 21. Jahrhundert





Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Coverabbildungen: Alexandros Michailidis/Shutterstock.com
(Gedenkrelief aus Bronze an der katholischen Todesangst-Christi-Kapelle auf dem Gelände des ehemaligen KZs Dachau);
stefanolm – stock.adobe.com (Mahnmal für die österreichischen jüdischen Opfer der Schoah am Judenplatz in Wien)

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Sämtliche, auch auszugsweise Verwertungen bleiben vorbehalten.

Copyright © utzverlag GmbH · 2021

ISBN 978-3-8316-4903-7

Printed in Deutschland

utzverlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utzverlag.de

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
2	Die Entwicklung Schulischer Erinnerungskultur am Beispiel der KZ-Gedenkstätten Dachau und Mauthausen – von der Stunde Null bis zur Jahrtausendwende	7
2.1	Gedenkstätten als zentrale Orte historisch-politischer Bildung	8
2.1.1	Im Spannungsfeld von politischer Verdrängung und medialem Widerstand	14
2.1.2	Die Entwicklung zu Lernorten der historischen und politischen Bildung	27
2.1.3	Pädagogische Neukonzeptionierungen	33
3	Der Holocaust in den bayerischen und österreichischen Schulgeschichtsbüchern	40
3.1	Deskription des Untersuchungsmaterials	40
3.1.1	Österreichische Geschichtsschulbücher	41
3.1.2	Bayerische Geschichtsschulbücher	44
3.1.3	Die Schulbuchautor/-innen und deren berufliches Umfeld	46
3.2	Zur Begrifflichkeit des Holocaust	48
3.3	Darstellung des Holocaust in den bayerischen und österreichischen Geschichtsschulbüchern	49
3.4	Die ikonografische Darstellung des Holocaust in den Schulbüchern	62
4	Holocaust Education in den bayerischen und österreichischen Geschichtscurricula	80
5	Zusammenfassung	91
6	Bibliografie	116
6.1	Primärliteratur	116
6.1.1	Bayerische Schulbücher	116
6.1.2	Österreichische Schulbücher	117
6.2	Sekundärliteratur	119
6.3	Internetadressen	128

7	Abkürzungsverzeichnis Schulbücher	128
7.1	Bayerische Schulbücher	128
7.2	Österreichische Schulbücher	129

1 Einleitung

Die vorliegende Monographie ist eine kompakte, überarbeitete Zusammenfassung meiner 2016 veröffentlichten Dissertation und widmet sich den Bereichen der curricularen Darstellung des Holocaust, der Thematisierung des Völkermordes an den europäischen Juden in den Geschichtsschulbüchern sowie den pädagogischen Konzepten der beiden Gedenkstätten Dachau und Mauthausen. Dementsprechend werden die österreichischen und bayerischen Curricula seit 1945 hinsichtlich des Völkermordes an den europäischen Juden untersucht. Bei der curricularen Analyse steht die Frage im Vordergrund, wann und weshalb die Holocaustthematik in den Lehrplänen zu finden ist, und welche Rolle die politischen Entscheidungsträger/-innen bei der Konzeptionierung der einzelnen Curricula einnahmen. Am Ende dieser Untersuchung sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der curricularen Entwicklung Bayerns und Österreichs ersichtlich werden.

2 Die Entwicklung Schulischer Erinnerungskultur am Beispiel der KZ-Gedenkstätten Dachau und Mauthausen – von der Stunde Null bis zur Jahrtausendwende

In diesem Kapitel steht die Frage im Vordergrund, ob und inwieweit sich in der zeithistorisch-politisch-pädagogischen Entwicklung von Erinnerungskultur sowie Gedenkstättenpädagogik in Bayern und Österreich Ähnlichkeiten und Unterschiede herauskristallisierten. Zunächst wird das Augenmerk auf den Begriff der Gedenkstätten und dessen Funktionen und Aufgaben gerichtet, um in einem weiteren Schritt die beiden KZ-Gedenkstätten Dachau und Mauthausen einem historisch-politisch-pädagogischen Vergleich zu unterziehen. Hierbei stehen neben den Entwicklungen der Gedenkstätten seit 1945 auch die politischen Diskurse im Umgang mit den ehemaligen Konzentrationslagern im Vordergrund. Darüber hinaus werden die pädagogischen Konzeptionierungen der beiden Gedenkstätten gegenübergestellt und einer Analyse zugeführt. Ein weiterer Aspekt bezieht sich auf die curriculare und schulbuchbezogene Relevanz von Gedenkstättenbesuchen.

2.1 Gedenkstätten als zentrale Orte historisch-politischer Bildung

Um die historisch-pädagogisch-politische Funktion der Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus zu skizzieren, scheint eingangs eine Definition jener Orte, die als Gedenkstätten bezeichnet werden, angebracht:

„Gedenkstätten befinden sich demnach an historischen Orten, sie verfügen über gestaltete Gelände und historische Ausstellungen, oft auch über Bibliotheken und Archive zumindest über ein Minimum an Personal. Die Einrichtungen werden aus öffentlichen Mitteln finanziert, sie werden zu Gedenktagen von prominenten Vertreter/innen der Politik gewürdigt.“¹

Gedenkstätten verstehen sich als Orte des Gedenkens, aber auch als Einrichtungen der historischen und politischen Bildung. Sie tragen in zweifacher Hinsicht Verantwortung, nämlich in Bezug auf die Opfer und deren Nachkommen. Folglich besteht die größte Herausforderung der historisch-politischen Bildung darin, die nationalsozialistische Vergangenheit zwischen 1933 und 1945 nicht als abgeschlossene historische Epoche zu betrachten, sondern sie zielt darauf ab, mit diesem Teil der jüngeren Vergangenheit einen kritisch-reflektierenden Umgang zu pflegen. In dessen Konsequenz übernehmen Gedenkstätten zumeist in Kooperation mit der Schule die Aufgabe, historisches Wissen über den Nationalsozialismus in einem moralischen Werterahmen zu strukturieren und an die jüngere Generation weiterzugeben.²

75 Jahre nach der Befreiung des größten Vernichtungslagers Auschwitz-Birkenau, dem Sinnbild des industriellen Massemordes an den europäischen Juden, stellt es sich als in hohem Maße bemerkenswert dar, dass der Hollywoodspielfilm „Schindlers Liste“ und die vierteilige US-Fernsehserie „Holocaust – Die Geschichte der Familie Weiss“ eine weitaus höhere Breitenwirkung hinsichtlich des Umgangs mit der NS-Vergangenheit entfalteten, als dies die traditionelle Politische Bildung vermochte.³

Vor allem bei den Zuschauer/-innen unter 29 Jahren konnte die 1979 im deutschen Fernsehen ausgestrahlte TV-Serie „Holocaust“ offenbar neue historische Einblicke vermitteln. Mehr als zwei Drittel der Befragten gaben an, die historischen Verhältnisse in der Zeit des Nationalsozialismus seien

1 Haug, 2010, S. 33.

2 Vgl. Haug, 2010, S. 33 f.

3 Vgl. Rathenow/Weber, 1995, S. 12.

„überwiegend richtig“ wiedergegeben worden und bewerteten die Serie als „guten Geschichtsunterricht“ für diejenigen, welche die Zeit damals nicht miterlebt hatten. Knapp die Hälfte der Befragten plädierte dafür, den Film „Holocaust“ als Anschauungsmaterial im bundesdeutschen Schulunterricht zu verwenden. Dieser Forderung kam der bayerische Landtag am 30. November 1979 in einer Plenarsitzung nach, in welcher der Ankauf des Viertelers für die Bayerische Landeszentrale für politische Bildung einstimmig beschlossen wurde.⁴

Während in Deutschland und in Bayern die Ausstrahlung der TV-Serie „Holocaust“ zu einem massiven Umdenken hinsichtlich der pädagogischen Vermittlung der NS-Verbrechen im Geschichtsunterricht führte, beeinflusste in Österreich vor allem der 1994 von Steven Spielberg konzipierte Film „Schindlers Liste“ den Geschichtsunterricht unmittelbar. Der damals amtierende Wiener Stadtschulratspräsident Dr. Kurt Scholz initiierte eine Filmaktion, die den Wiener Schüler/-innen der 8. Schulstufe den Gratisbesuch des Filmes „Schindlers Liste“ in der Unterrichtszeit ermöglichte. Diese Aktion fand auch in den restlichen acht Bundesländern großen Anklang, sodass bundesweit rund 150000 Schüler/-innen diese Filmaktion in Anspruch nahmen.⁵

Für etwa 20 Prozent der österreichischen Schüler/-innen stellte der Film „Schindlers Liste“ eine erste Berührung mit dem Holocaust dar.⁶ Diese von Helga Amesberger und Brigitte Halbmayr ermittelten Daten offenbarten in Bezug auf die Umsetzung der curricularen Vorgaben des Unterrichtsministeriums in bedenklicher Weise vorhandene Missstände, zumal bei einem Fünftel der 14- bis 16-jährigen Schüler/-innen die vorgeschriebene Behandlung des Holocaust nicht umgesetzt wurde. Der für diesen Zeitraum gültige Lehrplan aus dem Jahre 1985 schreibt die Thematisierung des Holocaust in der achten Schulstufe, unabhängig vom jeweiligen Schultypus, unabdingbar vor. Unter dem Themenbereich „Diktatorische Systeme“ sind für die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus folgende Lehrinhalte angeführt:

„Der Nationalsozialismus – Beispiel einer totalitären Herrschaft. Jugendbewegungen – Wirkung und Missbrauch, Rassenideologie und Antisemitismus, Pro-

4 Vgl. Stenographischer Bericht des Bayerischen Landtages, 30.11.1979, S. 2445

5 Vgl. Amesberger/Halbmayr, 1995, S. 43.

6 Vgl. Amesberger/Halbmayr, 1995, S. 43.

*paganda und Terror. Organisierter Massenmord. Unterdrückung und Widerstand, Leben im Exil.*⁷

Gemäß den Untersuchungen von Amesberger und Halbmayr brachte den Schüler/-innen der Besuch dieses Filmes einen hohen Erkenntnisgewinn. Ein Großteil der Schüler/-innen gab an, schon vorher über den Nationalsozialismus und den Holocaust etwas gewusst zu haben, aber das damalige Leben konnten sie sich nicht richtig vorstellen, doch „Schindlers Liste“ habe ihnen bei dieser Vorstellung sehr geholfen. Eine interviewte Gymnasiastin brachte es mit der Aussage, das Wort „Holocaust“ habe sich durch den Besuch des Filmes mit Bedeutung gefüllt, auf den Punkt.⁸

Angesichts des medialen Einflusses durch Filme und Serien entwickelten sich seit Mitte der 1980er Jahre die KZ-Gedenkstätten in der Bundesrepublik Deutschland und ansatzweise in Österreich schrittweise zu Lernorten, die für einen kritisch-reflektierenden Umgang mit der NS-Vergangenheit standen beziehungsweise nach wie vor stehen. Begünstigt von dieser Entwicklung, entstand in gleicher Weise der Begriff der Gedenkstättenpädagogik. Für deren Verankerung als eigenständige pädagogische Teildisziplin waren die folgenden Gedenktage in den 1980er Jahren und deren mediale Resonanz von zentraler Bedeutung: 50 Jahre NS-Machtübernahme 1933, 40 Jahre Befreiung und Kriegsende 1945 mit der wegweisenden Ansprache des deutschen Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker, 50 Jahre Novemberpogrom 1938.⁹

In Österreich trugen der Papstbesuch von Johannes Paul II., das Gedenkjahr 1988 sowie die Rede des österreichischen Bundeskanzlers Vranitzky 1993 an der Hebräischen Universität Jerusalem zur Etablierung einer kritisch reflektierenden Erinnerungskultur bei. Im Zuge dieser Entwicklung schlossen sich in verstärktem Maße österreichische und deutsche Bildungspolitiker/-innen, Historiker/-innen Pädagogen und Pädagoginnen der Forderung an, KZ-Gedenkstätten zu historisch-politischen Lernorten umzugestalten.¹⁰

Angesichts dieses positiv zu bewertenden Trends gestalteten sich Gedenkstättenbesuche zu einem essenziellen Bestandteil des Zeitgeschichteunter-

7 Verordnungsbblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst, und Sport und Wissenschaft und Forschung, 1986, S. 825.

8 Vgl. Amesberger/Halbmayr, 1995, S. 115.

9 Vgl. Knoch, 2010, S. 125.

10 Eberle, 2008, S. 49.

richtes, sodass der bayerische Lehrplan von 1985 unter der Rubrik „Hinweise zum Unterricht“ den Besuch der Gedenkstätte Dachau oder eines anderen ehemaligen Konzentrationslagers als obligatorisch vorsah.¹¹ In den österreichischen Geschichtscurricula seit 1946 existieren keinerlei Vorgaben oder Hinweise, die den Besuch einer KZ-Gedenkstätte als Teil des Geschichteunterrichtes betrachten. Lediglich in Form von Erlässen des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, wie unter anderem vom 9. Dezember 2004, wird der Besuch der KZ-Gedenkstätte Mauthausen als zentraler Gedenkort von internationaler Bedeutung empfohlen.¹²

Hinsichtlich der Empfehlungen von Gedenkstättenbesuchen in Schulbüchern existiert im 1989 veröffentlichten österreichischen Geschichtsschulbuch „Geschichte miterlebt“ der Hinweis „Besucht Mauthausens ehemaliges KZ – oder wenigstens einen jüdischen Friedhof“.¹³ Mit dem Besuch der Gedenkstätte erhoffen sich die Autor/-innen einen sensibleren Umgang mit gesellschaftlichen Problemen wie der Xenophobie oder des Antisemitismus. Um der Ausprägung eines derartigen Gedankengutes vorzubeugen, empfiehlt das bayerische Unterrichtswerk „Menschen Zeiten Räume“ aus dem Jahr 1998 explizit den Besuch der Gedenkstätte Dachau:

„Gedenkstätten dienen der Erinnerung und sollen die Vergangenheit durch die Begegnung mit originalen Gegenständen für uns lebendig machen. Solche Gedenkstätten sind auch die Konzentrationslager, die uns die Gräueltaten der Nationalsozialisten und das Leiden der Häftlinge besonders eindrucksvoll verdeutlichen. In der Nähe von München liegt das erste KZ, das Hitler errichten ließ – Dachau. Den Besuch des Lagers sollte man aber gut planen.“¹⁴

Die Gedenkstättenpädagogik als relativ junge Teildisziplin richtet sich nicht nur, wie man unter Umständen vermuteten würde, an Jugendliche, sondern sie stellt gleichermaßen Erwachsene ins Zentrum der politisch-historischen Bildungsarbeit, wenngleich in der pädagogischen Vermittlung unterschiedliche Methoden zur Anwendung kommen.¹⁵ Neben der Vermittlung von

11 Vgl. Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, (10.9.1985), S. 385.

12 Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Erlass vom 9.12.2004, GZ 28.432/110-V/11b/2004.

13 Vgl. Schimper et al., 1989, S. 74.

14 Schierl, 1998, S. 187.

15 Vgl. Kaiser, 2010, S. 19 f.

Wissen und dem Erinnern und Gedenken haben sich in Fachdiskussionen drei zentrale Aufgaben für die historisch politische Bildung in Gedenkstätten herauskristallisiert:

1. *Bildung zur Geschichte des Ortes (einschließlich der Zeit vor 1933 und nach 1945), Einordnung der spezifischen Ortsgeschichte in umfassendere geschichtliche und gesellschaftlich-politische Kontexte sowie Erörterungen des Konstruktionscharakters von „Geschichte“ und den gesellschaftlich-politischen Funktionen von Geschichte in Vergangenheit und Gegenwart.*
2. *„Erinnerungsarbeit“ als Anregung zu einfühlend-aner kennender Erinnerung der Opfer um ihrer selbst willen;*
3. *dezidiert politische Bildung zur Entwicklung und Stärkung demokratischer und/oder menschenrechtsbewusster Einstellungen und Verhaltensweisen.“¹⁶*

In Anbetracht der Tatsache, dass sich Besucher/-innen von KZ-Gedenkstätten im 21. Jahrhundert aufgrund des medialen Überangebots auf höchst unterschiedliche Weise über die von den Nationalsozialisten begangenen Verbrechen informieren können und daraus oftmals stereotype bzw. klischeehafte Vorstellungen resultieren, erfährt eine reflexive, differenzierende Auseinandersetzung mit den zu vermittelnden Inhalten einen zusehends höheren Stellenwert. Demzufolge steht bei Gedenkstättenbesuchen in erster Linie die nachvollziehbare Dokumentation der nationalsozialistischen Vergangenheit im Vordergrund. Die in diesem Zusammenhang in manchen Kreisen kursierenden monokausalen Erklärungs- oder Deutungsmuster bedürfen hier einer eingehenden kritischen Reflexion.¹⁷ Vor diesem Hintergrund soll bei Besuchen dieser Art im Besonderen auf das zwischen wissenschaftlichem und gesellschaftlich akzeptiertem Wissen herrschende Spannungsverhältnis hingewiesen werden, um in einem nächsten Schritt in angemessener Weise Inhalte und Formen von Erinnerungskultur den Besucher/-innen näherzubringen.

In diesem Lichte erscheint ein neuer geschichtsdidaktischer Ansatz, der systematische Vergleiche mit anderen Genoziden und Staatsverbrechen skizziert, als probates Instrumentarium. Um den Ansprüchen des modernen Zeitgeschichteunterrichtes gerecht zu werden, plädiert der ehemalige

16 Scheurich, 2010, S. 39.

17 An dieser Stelle sind monokausale Argumente, wie das, dass der Aufstieg des Nationalsozialismus vor allem mit der nach der Weltwirtschaftskrise vorherrschenden Massenarbeitslosigkeit zu erklären sei, kritisch zu hinterfragen.