

BILDUNG

Isabel Enzenbach/Detlef Pech

Zeitgeschichte thematisieren in der Grundschule. Zum Stand einer Diskussion und ihrer Leerstellen am Beispiel der Thematisierung von Holocaust, Nationalsozialismus und jüdischer Geschichte

Hintergrund dieses Beitrags ist eine Tagung, die der Lernbereich Sachunterricht des Instituts für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin gemeinsam mit dem Zentrum für Antisemitismusforschung der Technischen Universität zu Berlin im April 2011 organisiert hat und zu der nun ein Tagungsband vorliegt.¹ Die Tagung stand unter dem Titel „Zeitgeschichtliches Lernen in der Grundschule und in Klasse 5/6. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus“. In der Anlage der Tagung deutet sich bereits an, dass in ihr eine inhaltliche Ausweitung des gesetzten Schwerpunktes hin zu einer allgemeineren Betrachtung zeitgeschichtlichen Lernens angelegt war. Denn während bislang die Thematisierung von Nationalsozialismus und Verfolgung und Ermordung der europäischen Jüdinnen und Juden die Schlüsselthemen des – allerdings marginalisierten – zeitgeschichtlichen Unterrichts in der Grundschule waren, ist zukünftig damit zu rechnen, dass neue Themen und Herangehensweisen das frühe historische Lernen bestimmen werden. Diese Entwicklung zeichnet sich ab, obwohl für diese Themen bislang noch kaum systematische, evaluierte konzeptionelle Entwürfe vorliegen bzw. grundlegende Fragen noch unbeantwortet sind. Das Sterben der letzten Zeitzeugen der Shoah zeigt das Ende einer Epoche an. Die Erinnerung an den Völkermord, die Auseinandersetzung mit dem Menschheitsverbrechen muss andauern, doch aus historischen, politischen und generationellen Gründen drängen neue Themen auf die Agenda der Zeitgeschichte. Was bedeutet das für das historische Lernen von Kindern? Was bedeutet das in einer Einwanderungsgesellschaft, in der historisches Lernen vor dem Hintergrund verschiedener und einander gegenüberstehender tradierter Überlieferungen stattfindet und dies stärker als bisher berücksichtigt werden muss?

Um diese Entwicklung und die damit verbundenen Fragen zu diskutieren, sind die geschichtsdidaktischen Diskussionen ein wesentlicher Bezugspunkt. Jedoch ist ein solcher fachdidaktischer Austausch bislang kaum etabliert. Angesichts der Kluft zwischen den Disziplinen Zeitgeschichte und Geschichtsdidaktik sprechen Martin Lücke und Michael Sturm von „Stiefschwestern“², um ihr Verhältnis zueinander zu

¹ Der Tagungsband, herausgegeben von Isabel Enzenbach, Detlef Pech und Christina Klätte, ist unter dem Titel „Kinder und Zeitgeschichte: Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus“ als 8. Beiheft der online-Zeitschrift widerstreit-sachunterricht.de im September 2012 erschienen.

² Lücke, Martin/Sturm, Michael: Stiefschwestern. Zum Verhältnis von Zeitgeschichte und Geschichtsdidaktik, in: Barricelli, Michele/Hornig, Julia (Hg.): Aufklärung, Bildung, „Histotainment“? Zeitgeschichte in Unterricht und Gesellschaft heute, Frankfurt am Main 2008, S. 27-41.

beschreiben. Die Stellung des historischen Lernens in der Grundschule lässt sich in diesem Spannungsfeld – um im Bild zu bleiben – etwa mit dem des Haustieres der „Stiefschwester Didaktik“ beschreiben. D. h. eine fachdidaktische Diskussion findet bislang kaum in gemeinsamen Foren der Grundschul- und Geschichtsdidaktik statt. Wir werden daher im Folgenden vor allem den Forschungsstand zum Unterricht zu Nationalsozialismus in der Grundschule resümieren, die grundsätzlichen Fragen nach der notwendigen fachlichen und didaktischen Begründung für einen zeitgeschichtlichen Unterricht in der Grundschule aufwerfen, um davon ausgehend einige Perspektiven vorzuschlagen. Innerhalb dieses Kontextes sehen wir auch die Frage, wie in Zukunft Unterricht zu jüdischer Geschichte und Gegenwart in der Grundschule konzeptioniert werden kann.

Diskursstränge

Der Beginn der gegenwärtigen Diskussion über die Möglichkeiten zeitgeschichtlichen Lernens in der Grundschule mit der inhaltlichen Anbindung an die Frage einer möglichen Thematisierung von Holocaust/Nationalsozialismus³, lässt sich Mitte der 1990er Jahre verorten. Diese Diskussion war primär nicht verankert in der fachwissenschaftlichen oder -didaktischen Diskussion, sondern im Wesentlichen pädagogisch motiviert und richtete sich daran aus, dass Kindern grundlegende Werte wie Toleranz etc. nähergebracht werden sollten⁴.

Eine fachliche Anbindung insbesondere an die Geschichtsdidaktik fehlte zu diesem Zeitpunkt weitestgehend, was sich nicht zuletzt in der fehlenden Differenzierung zwischen Herrschaftssystem und Genozid oder auch der fehlenden Begründung dafür, welche zeitgeschichtlichen Aspekte an sich thematisiert werden sollten, widerspiegelt. Diese fehlende Anbindung begründet sich darüber hinaus dadurch, dass historisches Lernen in der Grundschule bis Mitte der 1990er kaum geschichts- oder grundschuldidaktisch reflektiert wurde. Im Anschluss an entwicklungspsychologische Argumentationen wurde davon ausgegangen, dass Kinder unter zwölf Jahren in der Regel nicht die intellektuellen Voraussetzungen besäßen, um sinnhafte Bezüge zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft herzustellen, kurz historisch arbeiten zu können. Erst mit den neueren Befunden der Entwicklungspsychologie⁵ rückte das historische Lernen in der Grundschule wieder stärker in den Fokus der Fachdidaktiken.

Der Zeitpunkt einer öffentlich diskutierten Thematisierung von Holocaust/Nationalsozialismus in der Arbeit mit Kindern erklärt sich auch durch den Wandel und die Medialisierung des gesellschaftlichen Erinnerungsdiskurses, die letztlich erst

³ Die hier gewählte Schreibweise beruht auf der Uneindeutigkeit in den grundschulbezogenen Publikationen. In diesen wird nur selten differenziert, und beide Begriffe werden teilweise synonym genutzt. Die daraus entstehende Ungenauigkeit und Problematik kann hier nur konstatiert werden.

⁴ Pech, Detlef: unfassbar(.) ungeklärt. Reflexionen über sachunterrichtliche Bedeutungen einer Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Grundschule, in: Pech, Detlef/Rauterberg, Marcus/Stoklas, Katharina (Hg.): Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule (= Beiheft Nr. 3 von widerstreit-sachunterricht.de), Frankfurt am Main 2006, S. 54-71.

⁵ Zusammenfassend dargestellt in: Enzenbach, Isabel: Klischees im frühen historischen Lernen. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Judenfeindschaft im Grundschulunterricht, Berlin 2011.

die Möglichkeit eines öffentlichen Diskurses auch in der Frage möglicher Thematisierungen in der Arbeit mit Kindern öffneten. Alexandra Flügel⁶ hat dies nachdrücklich skizziert, indem sie Jan und Aleida Assmann folgend den Wandel von einem ‚kommunikativen‘ zu einem ‚kulturellen Gedächtnis‘ mit dem gesellschaftlichen Umgang hinsichtlich des 50. Jahrestages der Befreiung in Verbindung bringt.

Neben diesen Entwicklungssträngen gibt es weitere. Eine der früh entstandenen und bereits in den 1980er Jahren, also gut zehn Jahre vor der grundschulbezogenen Entwicklung, sich stark intensivierenden Diskussionen kann für den Literaturbereich, sowohl der explizit für Kinder geschaffenen Literatur als auch der fachwissenschaftlichen und didaktischen Auseinandersetzung, beschrieben werden. Weniger klar zu skizzieren bis in die jüngste Zeit waren Ansätze zum Beispiel im Bereich der Gedenkstätten- oder Museumspädagogik. Erst spät und punktuell wendete sich die Diskussion in diesem Bereich der Adressat_innengruppe Kinder zu. Beispielhaft hierfür sind die Arbeiten von Elke Gryglewski⁷. Eine genauere Recherche macht aber schnell deutlich, dass heute zwar nur wenige Publikationen vorliegen, aber mittlerweile durchaus eine Vielzahl von Projekten zu finden ist: sowohl in der schulischen wie in der außerschulischen Arbeit. Diese Entwicklung lässt sich seit ungefähr zehn Jahren beschreiben. An verschiedenen Stellen wurden konzeptionelle Vorschläge oder auch Beispiele für mittlerweile deutlich differenziertere, an didaktische Theorie angebundene kleinere Projekte publiziert (als Ausgangspunkt dieser Entwicklung kann die Publikation von Rita Rohrbach 2001⁸ angesehen werden).

Von besonderer Bedeutung für die jüngste Entwicklung der wissenschaftlichen Diskussion ist zweifellos, dass seit 2008 auch empirische Daten über das Wissen und die Vorstellungen von Kindern zu Holocaust/Nationalsozialismus vorliegen. Die Tagung 2011 stellte sich der Aufgabe all diese Entwicklungen erstmals zu bündeln. Was konkret bedeutete, die konzeptionellen Überlegungen im Zusammenhang mit fachdidaktischen Grundlagen zu diskutieren, fachwissenschaftliche Impulse zur Frage möglicher relevanter Inhalte aufzugreifen, die vorliegenden empirischen Befunde erstmals im Überblick aufzubereiten und Konsequenzen für weitere Forschung daraus zu ziehen sowie beispielhaft Projekte aus unterschiedlichen pädagogischen Praxen vorzustellen und in Zusammenhang mit den anderen Diskussionssträngen zu stellen. Darüber hinausgehend hatte sie zum Anliegen, einen Bereich zu fokussieren, der bis dahin nahezu durchgehend ausgeblendet wurde: die Frage nach einer eigenständigen Thematisierung jüdischer Geschichte und

⁶ Flügel, Alexandra: „Kinder können das auch schon mal wissen und nicht nur, dass alles schön ist!“ Nationalsozialismus und Holocaust im Spiegel kindlicher Reflexions- und Kommunikationsprozesse, Opladen 2009.

⁷ Bspw.: Gryglewski, Elke: „Da müssen sie durch“? – Zur Bearbeitung des Themas Holocaust mit jungen Schülern. Reflexion aus gedenkpädagogischer Sicht, in: Rathenow, Hanns-Fred/Weber, Norbert H. (Hg.) (2005): Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in der Lehrerbildung, Hamburg 2005, S. 183-193.

⁸ Rohrbach, Rita: Nationalsozialismus als Thema im frühen historischen Lernen. Erfahrungen und Unterrichtsmaterialien, in: Bergmann, Klaus/Rohrbach, Rita (Hg.) (2001): Kinder entdecken Geschichte, Schwalbach 2001, S. 298-365.

Gegenwart. Nachdem nun die Diskursstränge entziffert wurden, soll der gegenwärtige Stand sowie daraus abzuleitende Perspektiven formuliert werden.

Didaktische Theorie

Innerhalb der Geschichtsdidaktik ist die Grundschule über Jahrzehnte kaum beachtet worden. Dies liegt u.a. daran, dass das Schulfach Geschichte in der Regel erst in der Sekundarstufe eingeführt wird, aber eventuell noch stärker an den wirkungsmächtigen Postulaten aus der Entwicklungspsychologie aber auch den Erziehungswissenschaften, Kinder in der Grundschule seien noch nicht in der Lage abstrakte Zusammenhänge zu erfassen, bis hin zu Warnungen vor einer ‚Verfrühung‘, also einer Überforderung von Kindern mit Inhalten des historischen Lernens.⁹ An dieser Stelle kann nur am Rande angemerkt werden, dass diese Diskussion sich auf die Bundesrepublik bezieht, denn in der DDR war die Notwendigkeit politisch-historischen Lernens aus Staatsperspektive von Beginn der Schulzeit an unhintergebar und daher solcher Unterricht fest in den Curricula verankert. Die neueren Entwicklungen seit den 1990er Jahren wurden oben bereits angedeutet. Beispielhaft hierfür steht die Publikation der ersten Monografie zum ‚Historischen Lernen im Sachunterricht‘ von Dietmar von Reeken im Jahr 1999 und deren erweiterte Neuauflage 2004¹⁰.

In den vergangenen Jahren, mittlerweile eher Jahrzehnten kreist die Diskussion der Geschichtsdidaktik um die Förderung und Entwicklung eines Geschichtsbewusstseins als zentralem Ziel des Unterrichts. Hierzu liegen verschiedene Ansätze vor,¹¹ die in unterschiedlicher Weise rezipiert werden.¹² Zugleich lässt sich ergänzend in den vergangenen zehn Jahren wie in nahezu allen Didaktiken eine intensive Diskussion über Kompetenzen und verschiedene¹³, zum Teil kontrovers diskutierte Kompetenzmodelle nachzeichnen. Bedeutsam an dieser Stelle ist indes, dass zumindest in einigen Modellen nun auch die Grundschule mit in die Überlegungen einbezogen wurde. Beispielhaft hierfür ist das von der FUER-Arbeitsgruppe entwickelte Modell.¹⁴ In diesem wird zur Entwicklung des

⁹ Michalik, Kerstin: Historisches Lernen im Sachunterricht. Neue Perspektiven für einen traditionellen Aufgabenbereich, in: Michalik, Kerstin (Hg.): Geschichtsbezogenes Lernen im Sachunterricht, Bad Heilbrunn 2004, S. 7-29

¹⁰ Reeken, Dietmar von: Historisches Lernen im Sachunterricht. Eine Einführung mit Tipps für den Unterricht (= Dimensionen des Sachunterrichts Band 2), Baltmannsweiler 2004.

¹¹ Zum Beispiel Pandel, Hans-Jürgen: Dimensionen des Geschichtsbewusstseins – Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen, in: Geschichtsdidaktik 2 (1987), 12, S. 130-142.; Rösen, Jörn (Hg.): Geschichtsbewusstsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde. Köln, Weimer, Wien 2001.

¹² Vgl. hierzu Musenberg, Oliver/Pech, Detlef: Geschichte thematisieren - historisch lernen, in: Ratz, Christoph (Hg.): Unterricht im Schwerpunkt geistige Entwicklung. Fachorientierung und Inklusion als didaktische Herausforderungen, Oberhausen 2011, S. 217-240

¹³ Zum Beispiel Gautschi, Peter/Moser, Daniel V./Reusser, Kurt/Wiher, Pit: Geschichtsunterricht heute - eine empirische Analyse ausgewählter Aspekte, Bern 2007; Sauer, Michael: Kompetenzen für den Geschichtsunterricht – ein pragmatisches Modell als Basis für die Bildungsstandards des Verbandes der Geschichtslehrer, in: Informationen für den Geschichts- und Gemeinschaftskundelehrer 72 (2006), S. 7-20.

¹⁴ Körber, Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hg.): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Struktur-Modell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik, 2. Auflage, Neuried 2010.

Geschichtsbewusstseins differenziert zwischen historischen Fragekompetenzen, historischen Sachkompetenzen, historischen Orientierungskompetenzen und historischen Methodenkompetenzen. Damit liegen Modelle vor, die auch das historische Lernen in der Grundschule fachdidaktisch fundieren können. Allerdings kann die Konkretisierung der Modelle bezogen auf die Zielgruppe Kinder nur im Kontext des Einbezugs der Grundschulpädagogik und der entsprechenden Fachdidaktik der Grundschule, der Sachunterrichtsdidaktik, erfolgen, da nur so die Spezifika der Verortung in der Grundschule berücksichtigt werden können. Diese entsprechende Diskussion steht ebenso noch aus, wie die Frage nach den Besonderheiten und ggf. auch besonderen Potentialen, die der Bereich der Zeitgeschichte¹⁵ für die Arbeit in der Grundschule birgt.

Fachliche Fundierung

Immer noch überraschen die vielen Leerstellen im Diskurs über die mögliche Thematisierung von Holocaust/Nationalsozialismus in der Grundschule. Denn in der Diskussion, die sich zunächst intensiv der Frage widmete, ob eine Thematisierung überhaupt möglich sei und sich in den vergangenen Jahren nun verstärkt der Frage zuwendete, wie dies erfolgen könnte, wurde letztlich bis heute der Aspekt, was eigentlich im Grundschulbereich thematisiert werden sollte, vernachlässigt, nahezu ausgeblendet. So vermischen sich in den Texten Herrschaftssystem und Genozid oder werden gar als Synonym genutzt. Sicher kann nicht Ziel sein, eine umfassende Thematisierung im geschichtswissenschaftlichen Sinne anzustreben – doch gilt diese Einschränkung wohl für jegliche Form schulischen Aufgreifens unabhängig von Schulform und Jahrgangsstufe. Vielleicht lässt sich der grundschulbezogene Diskurs gar als Prisma einer grundlegenden Frage ansehen, bei der fachwissenschaftliche und pädagogische Argumente widerstreitend aufeinander treffen: Gibt es ein Alter, in dem Menschen in der Lage sind, sich mit dem systematischen Massenmord auseinanderzusetzen? Das System der Vernichtung auszusparen, wofür grundschulbezogene Publikationen immer wieder plädieren, würde doch eben das zentrale Moment nationalsozialistischen Handelns aussparen – doch, um ein sehr früh in der Debatte formuliertes und starkes Argument von Matthias Heyl aufzugreifen, wie sollte sich pädagogisch legitimieren lassen, Kinder mit einem historischen Ereignis zu konfrontieren, an dem wir Erwachsene, wenn wir uns darauf einlassen, „schon Gefahr laufen, irre zu werden“?¹⁶ Die Frage nach dem ‚Was?‘ zu stellen, bedingt, dass zumindest mögliche Argumentationsfiguren entfaltet werden müssten.

Analoge Stellen lassen sich vielfach aufzeigen – zumindest wenn systematisch gefragt wird. Die Notwendigkeit einer entsprechenden Diskussion wird noch deutlicher, wenn man die Ergebnisse der Arbeit von Enzenbach betrachtet, die für

¹⁵ Reeken, Dietmar von: Zeitgeschichte geschichtsdidaktisch, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 7 (2008), S. 94-113.

¹⁶ Heyl, Matthias: ‚Nein, aber...‘ oder: Warum?, in: Moysich, Jürgen/Heyl, Matthias (Hg.): Der Holocaust : ein Thema für Kindergarten und Grundschule? Kongress: Internationale Tagung „Der Holocaust - ein Thema für Kindergarten und Grundschule?“ (Hamburg 1997), Hamburg 1998, S. 120-141.

Berlin herausarbeiten konnte, dass in einer Vielzahl von Grundschulen längst die Zeit des Nationalsozialismus unterrichtlich aufgegriffen wird. Dies ist nur plausibel, denn wie soll die für die Grundschule nach wie vor stets vorgesehene Auseinandersetzung mit der Geschichte des Wohnorts und der Region erfolgen unter Aussparung dieses Zeitabschnitts? Ohne eine fachdidaktische Klärung des ‚Was?‘ bleiben die Lehrkräfte mit der Aufgabe der Auswahl des unterrichtlich Relevanten allein.

Besonders eklatant sind die Desiderata der fachdidaktischen Klärung im Bereich der Auseinandersetzung mit jüdischer Kultur, Geschichte und Gegenwart in der Grundschule. Judentum - unabhängig von der Rahmung der Verfolgungsgeschichte während des NS-Regimes - wird in der Regel nur im Kontext des Religionsunterrichts aufgegriffen. Darüber hinausgehende kulturelle und geschichtliche Aspekte bleiben unberücksichtigt. Dabei ist die erstmalige Thematisierung im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus als problematisch anzusehen. Denn diese birgt die Gefahr der Reduktion jüdischer Geschichte in Deutschland auf die Verfolgungsgeschichte im Nationalsozialismus und der damit verbundenen Zuschreibungen unabhängig vom Selbstverständnis der (historischen) Akteur_innen. Hier ist es dringend notwendig, weitergehende Überlegungen folgen zu lassen und die Geschichte der jüdischen Gemeinden in Deutschland nach 1945 sowie die Bedeutung der Zuwanderung für das jüdische Leben in der Bundesrepublik als möglichen Unterrichtsgegenstand zu vergegenwärtigen. Denn die aktuelle Debatte um die Beschneidung zeigt, wie wenig religiöse und kulturelle Praktiken von Juden und Muslimen anerkannt und verstanden werden und wie leicht diese als Handlungen im Diskurs der Mehrheitsgesellschaft als Praktiken fremder Barbaren verhandelt werden können. Solchen Fremdheitskonstruktionen gilt es auch durch einen selbstverständlicheren Umgang mit jüdischem Leben (und auch dem anderer Minderheiten) in der Grundschule zu begegnen.

Kinderliteratur

Am Bereich der Kinder- und Jugendliteratur lassen sich Entwicklungen aufzeigen, die über den didaktischen Diskurs hinausreichen und die zugleich erneut mit dem gesellschaftlichen Erinnerungsdiskurs korrespondieren. Wurde die Frage, ob es möglich und sinnvoll sei, Holocaust/Nationalsozialismus in der Arbeit mit Kindern in der Grundschule zu thematisieren, in der Grundschulpädagogik erst in den 1990er Jahren intensiv diskutiert, so beginnt diese Diskussion im Literaturbereich deutlich früher. Dabei geht es nicht um die – teilweise ja zweifellos umstrittenen – Klassiker wie Hans-Peter Richters ‚Damals war es Friedrich‘, das bereits 1961 erschienen ist,¹⁷ sondern darum, dass bereits in den 1980er Jahren in der Bundesrepublik erste Kinderbücher erschienen, die sich ausdrücklich an Leser_innen im Grundschulalter richteten und als Bilderbücher konzipiert waren. Zu

¹⁷ Zur Kritik siehe Schrader Ulrike: Immer wieder Friedrich? Anmerkungen zu dem Schulbuchklassiker von Hans Peter Richter, in: Jahrbuch für Antisemitismusforschung 14, Berlin 2005, S. 323-344; Flügel, „Kinder...“, 2009, S. 122-123.

nennen sind hierbei insbesondere Innocenti ‚Rosa Weiss‘¹⁸ und Reuters ‚Judith und Lisa‘¹⁹, die in der Literaturwissenschaft und Didaktik umfassend diskutiert wurden.²⁰ Gabriele von Glasenapp²¹ weist darauf hin, dass die Menge der Bücher, die sich an diese jüngere Zielgruppe richtete, dann in den 1990er Jahren nochmals deutlich zunahm. Im Zentrum der Geschichten für Kinder steht zumeist die nationalsozialistische Verfolgung als jüdisch definierter Menschen. Kontrovers wurde dabei teilweise schon früh²² diskutiert, dass in den Erzählungen nicht nur ein Dualismus ‚jüdische‘ und ‚deutsche‘ Kinder aufgebaut wird, sondern die als ‚deutsch‘ markierten Kinder immer wieder als treue und unterstützende Freundinnen und Freunde mit klarer Distanz zum Nationalsozialismus agieren.

Seit der Jahrtausendwende hat sich die Ausrichtung der Publikationen verschoben. In einigen rückt der Geschichtencharakter deutlich gegenüber einem geschichtlichen Anspruch,²³ der den Rekonstruktionscharakter von Geschichte berücksichtigt, in den Hintergrund (zum Beispiel in ‚Hanas Koffer‘²⁴), oder es werden biografisch ausgerichtete Geschichten von Verfolgung erzählt, die nicht nur die Konzentrations- und Vernichtungslager thematisieren, sondern auch weitere nationalsozialistisch konstruierte Gruppen von Verfolgten in den Fokus der Erzählung stellen (zum Beispiel ‚Elses Geschichte. Ein Mädchen überlebt Auschwitz‘²⁵). Erneut finden sich damit in der Literatur Beiträge, die deutlich über den Stand der didaktischen Diskussion hinausreichen. Dies gilt noch mehr für den Bereich, der in der grundschulbezogenen didaktischen Diskussion bislang nahezu unbearbeitet ist, jenem jüdischer Kultur und Gegenwart. Gabriele von Glasenapp merkt dazu an, dass bei den entsprechenden nun vorliegenden Publikation wie ‚Beni, Oma und ihr Geheimnis‘²⁶ oder ‚Chanuk-Katz‘²⁷ die „deutliche Zurücknahme des pädagogischen Duktus“ beachtenswert sei.²⁸ Das heißt, in der Literatur lässt sich so etwas wie die Etablierung von Alltagsgeschichten aufzeigen. Während der pädagogische Diskurs Judentum auf eine religiöse Dimension reduziert, ist die Lebendigkeit jüdischer Kultur und jüdischen Alltags in Deutschland in der Literatur

¹⁸ Innocenti, Roberto: Rosa Weiss, Frankfurt am Main 1986.

¹⁹ Reuters, Elisabeth: Judith und Lisa, München 1988.

²⁰ Zum Beispiel Thiele, Jens: Von der Schwierigkeit, den Holocaust im Bilderbuch darzustellen. Ein Nachtrag zu Rosa Weiss und erste Anmerkungen zu Judith und Lisa, in: Oldenburger Stadtmuseum (Hg.): Antisemitismus und Holocaust. Ihre Darstellung und Verarbeitung in der deutschen Kinder- und Jugendliteratur, Oldenburg 1988, S. 137-147.

²¹ Glasenapp, Gabriele von: Die Darstellung von jüdischem Leben und Nationalsozialismus in der zeitgenössischen Kinderliteratur, in: Enzenbach, Isabel/Pech, Detlef/Klätke, Christina (Hg.): Kinder und Zeitgeschichte. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus (= Beiheft 8 von widerstreit-sachunterricht.de), Berlin 2012, S. 63-72.

²² Dahrendorf, Malte/Shavit, Zohar: Ein Briefwechsel, in: Dahrendorf, Malte/Shavit, Zohar (Hg.): Die Darstellung des Dritten Reiches im Kinder- und Jugendbuch (= Jugend und Medien. Band 15). Frankfurt am Main 1988, S. 146-156.

²³ Erbstöber, Sabine/Klätke, Christina/Pech, Detlef: Kinderliteratur zu Holocaust/Nationalsozialismus – bewertet aus der Perspektive des historischen Lernens, in: widerstreit-sachunterricht.de 13 (2009).

²⁴ Levine, Karen: Hanas Koffer. Die Geschichte der Hana Brady, Ravensburg 2005.

²⁵ Krausnick, Michail/Ruegenberg, Lukas: Elses Geschichte. Ein Mädchen überlebt Auschwitz, Düsseldorf 2007.

²⁶ Lezzi, Eva/Adam, Anna: Beni, Oma und ihr Geheimnis, Berlin 2010.

²⁷ Kugler, Lena: Chanuk-Katz. Ruth, Chanukka und das Katzenwunder, Frankfurt am Main 2008.

²⁸ Glasenapp, Die Darstellung, 2012, S. 69.

längst angekommen – ohne belehrend zu sein. Beispiele aus pädagogischen Projekten diesbezüglich sind eher rar. Barbara Rösch²⁹ sind bezogen auf Brandenburg Vorschläge zu verdanken, die regionale jüdische Geschichte auch für die Grundschule und nicht mit einem dominanten religiösen Fokus aufbereiten. Beispiele für Vorhaben zur jüdischen Einwanderung in der Gegenwart, wie sie Swetlana Jebrak³⁰ aus dem jüdischen Museum Westfalen berichten kann, sind eine große Ausnahme – doch deuten sie auch in diesem Bereich auf Entwicklung hin.

Konzeptionelle Entwicklung

Die ersten in verschiedenen Grundschulzeitschriften publizierten Berichte über Unterrichtsvorhaben, in denen Aspekte des Nationalsozialismus thematisiert wurden, waren gekennzeichnet durch eine inhaltliche Beliebigkeit. Recherchen zur Person Hitlers standen dort ohne fachliche Einordnung neben der durch alliierte Bombenangriffe verursachten Leidensgeschichte der ‚heimischen‘ oder der Verfolgungsgeschichte der regionalen jüdischen Bevölkerung. So sehr dies fachlich kritikwürdig ist, verband diese Unterrichtsvorhaben indes die Orientierung an den Interessen und Fragen von Kindern, die aufgegriffen, aber eben nicht eingeordnet wurden. Rückblickend betrachtet, sind diese kleinen Berichte überaus bedeutsam, denn sie brachten zum Ausdruck, dass Kinder in der Grundschule nicht nur in der Lage sind, sich mit diesen Aspekten auseinander zu setzen, sondern zugleich auch ein Interesse an historischen, auch an komplexen historischen Fragestellungen haben und eine Thematisierung dieser selbst einfordern.

Rita Rohrbachs Beitrag aus dem Jahr 2001 markiert einen Wendepunkt in den Publikationen. Zum ersten Mal wurde hier ein Vorschlag nicht nur umfassend aufbereitet und dokumentiert, sondern sie argumentierte den Aufbau und insistierte darauf, anstelle einer anekdotischen Präsentation von „Geschichtsschnipseln“ für und mit Grundschulkindern die Entwicklung aus der Weimarer Republik hin zum Nationalsozialismus nachzuzeichnen und dabei die unterschiedlichen Momente der Herrschaftssysteme herauszuarbeiten.

In den vergangenen Jahren kennzeichnet die grundschulbezogene Diskussion insbesondere eine Orientierung an biografischen Aspekten. Das heißt, die vorliegenden konzeptionellen Entwürfe favorisieren eine induktive Annäherung. Hierin kann der Versuch gesehen werden, fachliche Dimensionen in Einklang zu bringen mit dem Moment der ‚Zugänglichkeit‘, also der empathischen Annäherung an die Bedeutung, die Auswirkung nationalsozialistischer Ausgrenzung, ohne diese auf eine chronologische, sachliche Beschreibung zu reduzieren und somit die zwei Pole der Diskussion, den pädagogischen Impetus und das fachlich motivierte

²⁹ Rösch, Barbara: Jüdische Geschichte und Kultur in Brandenburg. Lehrerhandreichung für Grundschulen, Potsdam 2009.

³⁰ Jebrak, Swetlana: Angekommen?! Lebenswege jüdischer Einwanderer, in: Enzenbach, Isabel/Pech, Detlef/Klätte, Christina (Hg.): Kinder und Zeitgeschichte. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus (= Beiheft 8 von widerstreit-sachunterricht.de), Berlin 2012, S. 123-129.

Vergegenwärtigen, zusammen zu bringen³¹. Teil dieser Entwicklung ist zudem die Zuschreibung, Kinder sollten oder könnten sich durchaus mit bestimmten (!) Orten nationalsozialistischer Verbrechen auseinandersetzen – wobei die Behauptung, dies könnten zum Beispiel Gedenkstätten für kleinere Außenlager der Konzentrationslager sein,³² zwar durchaus bereits in erprobten Entwürfen formuliert wird,³³ aber bislang letztlich nur als eine normative und nicht evaluierte Position zu charakterisieren ist.

Unabhängig von diesen publizierten Entwürfen hat sich längst ein breites Feld pädagogischer Praxis etabliert. Die Anbindung dieser Projekte ist heterogen – sie reicht von Museen, freien Trägern bis hin zu Initiativen, die sich nur für diesen Zweck gegründet haben. Thematisiert wird ein breites Feld; es reicht u. a. von den Biografien jüdischer Kinder in den 1930er Jahren in Berlin, der Auseinandersetzung mit ‚Stolpersteinen‘ in Hamburg, der künstlerischen, durch ein Denkmal angeregten Arbeit zu Georg Elser in München bis hin zur allgemeineren Ausrichtung auf die Anfangszeit nationalsozialistischer Herrschaft unter der Perspektive der Demokratieerziehung in Köln.³⁴ Zu beachten ist dabei indes, dass zum einen empirische Arbeiten zur Wirkung dieser Vorhaben bislang nicht vorliegen und zum anderen nur wenige Projekte sich explizit in ihrer Konzeption auf (fach-)didaktische Modelle beziehen. Bezüglich einer gezielten konzeptionellen Entwicklung und deren empirischer Prüfung lassen sich nur allererste Ansätze beschreiben³⁵.

Empirische Forschung

Bislang publiziert wurden fünf größere Arbeiten, die im Kontext der Frage der Thematisierung von Holocaust/Nationalsozialismus in der Arbeit mit Kindern der Grundschule stehen. Die Studie von Heike Deckert-Peaceman³⁶, die bereits im Jahr 2002 veröffentlicht wurde, kann hierbei als Wegweiser betrachtet werden, da Deckert-Peaceman mit Blick insbesondere auf US-amerikanische Konzeptionen systematisch die Möglichkeiten bezüglich der deutschen Grundschule auslotet. Die 2008 und 2009 erschienenen Arbeiten von Vera Hanfland, Alexandra Flügel und

³¹ Pech, Detlef: Ist das zu verantworten? Holocaust Education in der Grundschule, in: Grundschule Religion, 12 (2005), S. 28-29.

³² Benz, Wolfgang: Nationalsozialismus: Überlegungen zur Thematisierung in der Grundschule, in: Enzenbach, Isabel/Pech, Detlef/Klätte, Christina (Hg.): Kinder und Zeitgeschichte. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus (= Beiheft 8 von widerstreit-sachunterricht.de), Berlin 2012, S. 37-42.

³³ Holl-Giese, Waltraud: „Das KZ vor der Haustüre“ wird ein Haus der Erinnerung. Partizipation an (lokaler) Erinnerungskultur – eine Herausforderung an den Sachunterricht, in: Pech, Detlef/Rauterberg, Marcus/ Stoklas, Katharina (Hg.): Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule (= Beiheft Nr. 3 von widerstreit-sachunterricht.de), Frankfurt am Main 2006, S. 3-16.

³⁴ Die Projekte, auf die verwiesen wurde, werden alle im bereits genannten Tagungsband vorgestellt.

³⁵ Serwuschok, Stefanie: Das fächerübergreifende Potential von Geschichte(n) nutzen. Das Kinderbuch „Der überaus starke Willibald“ als Schlüssel zum Thema Nationalsozialismus und zur Förderung historischer Kompetenzen, in: Enzenbach, Isabel/Pech, Detlef/Klätte, Christina (Hg.): Kinder und Zeitgeschichte. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus (= Beiheft 8 von widerstreit-sachunterricht.de), Berlin 2012, S. 207-226.

³⁶ Deckert-Peacemann, Heike: Holocaust als Thema für Grundschulkindern?, Frankfurt am Main 2002.

Andrea Becher³⁷ sind empirische Arbeiten, in denen Wissen und Deutungen von Kindern im Fokus der Betrachtung stehen. Während Hanfland dies anbindet an die Frage des Geschichtsbewusstseins und noch stark an den möglichen Grenzen kognitiver Leistungen von Kindern ausgerichtet ist und so letztlich für eine Thematisierung frühestens in der vierten Jahrgangsstufe plädiert, kommen Flügel und Becher zu weiterreichenden Ergebnissen. Andrea Becher interpretiert die in Interviews mit Kindern deutlich gewordenen Wissenskonstellationen. Sie entziffert hierbei Vorstellungskategorien von Kindern und weist unter anderem darauf hin, dass bereits bei neun-, zehnjährigen Kindern eine starke Ausrichtung auf die Person Hitlers nachzuweisen ist, als auch Kenntnisse über die Verfolgung und Ermordung der europäischen Jüdinnen und Juden vorhanden sind. Zudem betont sie, dass die von ihr interviewten Kinder den Nationalsozialismus als System totaler Herrschaft betrachten, das keinen Raum für individuelles Handeln ließ. Als besonders bedeutsam ist ein Befund ihrer Arbeit anzusehen, der so in den anderen Arbeiten nicht deutlich wird und bislang unbearbeitet ist, nämlich dass die interviewten Kinder Juden und Jüdinnen als Nicht-Deutsche ansehen. Dieser Befund korrespondiert stark mit dem schon mehrfach angesprochenen Problem, dass Aspekte jüdischer Kultur, jüdischer Geschichte und Gegenwart in Deutschland als bildungsrelevante Inhalte für die Grundschule bislang nicht erschlossen sind. Während die Arbeiten von Hanfland und Becher als didaktische Forschungsvorhaben zu charakterisieren sind, ist die Arbeit von Flügel orientiert an den Ansätzen der ethnografisch ausgerichteten Kindheitsforschung. Damit unterscheiden sich sowohl Intention als auch Befunde von den anderen Arbeiten. Alexandra Flügel macht deutlich, dass bereits Kinder in der Grundschule eingebunden sind in den gesellschaftlichen Erinnerungsdiskurs, das heißt, es wird auf Argumentationsfiguren zurückgegriffen, die kennzeichnend sind für das gesellschaftliche Sprechen über den Nationalsozialismus. Sie stellt heraus, dass Kinder gar eine Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus einfordern, da sie es als relevantes gesellschaftliches Thema entziffern, von dem sie nicht ferngehalten werden wollen.

All diese Studien arbeiten mit Ansätzen der qualitativen Sozialforschung, womit sie grundlegende Strukturen sichtbar machen können, aber sich auf eine kleine Datenmenge beschränken müssen. Christina Klätte³⁸ hat in den vergangenen Jahren erste Ergebnisse eines Forschungsvorhabens vorgelegt, das mit quantitativen Methoden eine größere Anzahl von Fragebögen zu Wissensbeständen von Kindern in der vierten Jahrgangsstufe auswertet. In ihren ersten Ergebnissen konnte sie die grundlegenden Annahmen der vorliegenden Studien bestätigen, das heißt,

³⁷ Hanfland, Vera: Holocaust – ein Thema für die Grundschule? Eine empirische Untersuchung zum Geschichtsbewusstsein von Viertklässlern, Münster 2008; Becher, Andrea: Die Zeit des Holocaust in Vorstellungen von Grundschulkindern. Eine empirische Untersuchung im Kontext von Holocaust Education, Oldenburg 2009; Flügel, „Kinder...“, 2009.

³⁸ Klätte, Christina: „Opa hat gegen das Böse gekämpft.“ - Kenntnisse von Grundschulkindern über Nationalsozialismus und Judenverfolgung, in: Hellmich, Frank/Förster, Sabine/Hoya, Fabian (Hg.): Bedingungen des Lehrens und Lernens in der Grundschule. Bilanz und Perspektiven, Wiesbaden 2012, S. 253-256; Klätte, Christina: Kenntnisse von Grundschulkindern zum Nationalsozialismus und Holocaust – eine empirische Untersuchung in der vierten Jahrgangsstufe, in: Giest, Hartmut/Kaiser, Astrid/Schomaker, Claudia (Hg.): Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion, Bad Heilbrunn 2011, S. 169-173.

umfassende Wissensbestände deutlich machen. Beachtenswert für die weitere Diskussion ist ihr Hinweis, dass wie anzunehmen aufgrund des familiären Gedächtnisses und der damit verbundenen Erzählungen die Wissensbestände über den Nationalsozialismus bei Kindern aus Familien mit Migrationsgeschichte weniger ausgeprägt sind als bei Kindern aus Familien ohne Migrationsgeschichte. Allerdings lässt sich nicht belegen, dass diese Kinder ein geringeres Interesse an (zeit-)geschichtlichen Themen hätten. Jedoch ist zu beobachten, dass Lehrkräfte der Grundschulen mit einem hohen Anteil migrantischer Kinder eher auf eine Thematisierung verzichten. Sie spricht hier von einer doppelten Benachteiligung dieser Kinder, was Prozesse historischer Bildung anbelangt.

Perspektiven

Eine systematische oder auch nur strukturierte Diskussion über das zeitgeschichtliche Lernen in der Grundschule existiert bislang nicht. Blickt man auf die gegenwärtige Diskussion zu Momenten des historischen Lernens in der Grundschule, sind allerdings die Themen zu einem überwiegenden Teil zeitgeschichtliche – und hier wiederum zu einem großen Anteil im Kontext der Frage der Thematisierung des Nationalsozialismus angesiedelt. Gerade innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik wurde der Ansatz eines lebensweltorientierten Unterrichts stark aufgegriffen. Hierbei geht es um die Anschlussfähigkeit des Lernens, also die Maßgabe, dass Kinder eine Möglichkeit haben, unterrichtlich thematisierte Inhalte mit eigenen Zugängen und Erfahrungen kontextualisieren zu können. Daneben steht das Selbstverständnis des Sachunterrichts, Kinder zu unterstützen in ihrer Orientierung in der Welt. Dies mag eine Erklärung sein, warum zeitgeschichtliche Themen zunehmend Eingang in die grundschulbezogenen Diskussion gefunden haben, denn sie sind vermutlich anschaulicher zugänglich – sei es durch das eigene Erleben, die Erzählungen von Eltern oder Großeltern oder auch durch mediale Aufbereitungen – als zeitlich entferntere historische Themen. Zudem ist die Bundesrepublik Deutschland als Staat ohne Grundwissen um die Zeitgeschichte kaum zu verstehen. Bislang weder entwickelt noch explizit formuliert, deutet sich an, dass im Bereich des historisch-politischen Lernens in der Grundschule der Zeitgeschichte ein besonderer Stellenwert zukommt – der über die gegenwärtige partielle Ausrichtung hinausgeht. Ob dem tatsächlich so ist, müsste nun geklärt und entsprechende Konzeptionen entwickelt werden.

Die Notwendigkeit einer solchen Klärung deutet sich an verschiedenen Stellen an. Längst existieren bspw. Angebote von Gedenkstätten oder Museen für Kinder, in denen die Geschichte der DDR oder die deutsch-deutsche Geschichte aufbereitet wird. Auch erste Publikationen diesbezüglich sind erschienen (zum Beispiel die Schwerpunktausgabe von ‚Die Grundschule‘ 07/08 2010). Und auch in diesem Bereich kann bereits ein Aspekt festgehalten werden, der bezüglich der Thematisierung von Holocaust/Nationalsozialismus ebenso problematisch ist: Medien, also zum Beispiel Kinderbücher, liegen vor, pädagogische Angebote werden konzipiert, bevor eine fachliche und fachdidaktische Diskussion zu den

Fragen, was, wie und warum in der Grundschule thematisiert werden sollte, überhaupt begonnen wurde. Die moralische Überfrachtung, die inzwischen beim Unterricht zur nationalsozialistischen Judenverfolgung deutlich kritisch kommentiert ist, droht in diesem Bereich in Gestalt einer politischen Aufladung wiederzukehren, wenn in der Grundschule die DDR zur Negativfolie der Bundesrepublik mutiert.

Eine theoretisch und empirisch fundierte Konzeption des zeitgeschichtlichen Lernens in der Grundschule böte die Möglichkeit sich andeutende Themenkonkurrenzen (zum Beispiel DDR/BRD oder Nationalsozialismus; Europäische oder Lokal-/Regionalgeschichte etc.) nicht einer Beliebigkeit der Entscheidung zu unterwerfen, sondern einen sinnhaften und sinnvollen Curriculumsentwurf zu entwickeln. Ein solcher Entwurf könnte auch die problematischen Aspekte, die sich gegenwärtig in der Grundschule aufzeigen lassen, wie die Reduktion des historischen Lernens auf eine Erzählung von Geschichten über Geschichte³⁹, zugunsten grundlegender Methoden der Auseinandersetzung mit Geschichte, wie dem Umgang mit Quellen, verändern.

Ein solches Vorhaben bedürfte der systematischen Zusammenarbeit von Grundschulpädagogik, Sachunterrichtsdidaktik, Geschichtsdidaktik und Geschichtswissenschaft – in einem gleichberechtigten und diskursiven Verhältnis. Nur auf diesem Weg ließe sich verhindern, dass die Problematiken, die es gegenwärtig im Bereich der Thematisierung von Holocaust/Nationalsozialismus in der Grundschule gibt, sowohl hinsichtlich der Frage des ‚Was soll thematisiert werden?‘ als auch der fehlenden Auseinandersetzung mit jüdischer Geschichte, Gegenwart und Kultur und deren Reduzierung auf eine Frage der Religion, nicht fortgeschrieben werden.

Für den letzten Aspekt bedürfte es zudem einer intensiven Zusammenarbeit mit Expert_innen aus den Jüdischen Studien oder Pädagog_innen aus Einrichtungen der jüdischen Gemeinde. Denn die Grundschuldidaktik allein wird schwerlich nur den Perspektiv- und Themenwechsel vollziehen können, der auch in der allgemeinen Geschichte und Geschichtsdidaktik so schwer fällt. Hier würde es darum gehen, regionalgeschichtliche Momente jüdischen Lebens ebenso zu integrieren wie die Gegenwart des kulturellen jüdischen Lebens in Deutschland und dies auch im Kontext der Bedeutung der Bundesrepublik als Einwanderungsland in den vergangenen Jahrzehnten zu beachten.

Grundlagen für die Entwicklung entsprechender Ansätze liegen vor. Befunde aus der Entwicklungspsychologie wie auch Lern- und Erkenntnistheorie, die intensive Diskussion um die Frage der Entwicklung des Geschichtsbewusstseins und der Kompetenzmodelle aus der Geschichtsdidaktik, grundschulpädagogische und sachunterrichtsdidaktische Konzeptionen samt (ersten) empirischen Befunden zu den Vorstellungen und Wissensbeständen von Kindern sowie die vielfältigen aber bislang nicht systematisch erfassten Erfahrungen aus den Projekten der pädagogischen Praxis bieten die Möglichkeit darauf aufzubauen. Die sich allmählich entwickelnden Projekte zu jüdischer Kultur und Geschichte gilt es von Beginn an

³⁹ Gläser, Eva/Becher, Andrea: Kompetenzorientierung im historischen Lernen – eine Analyse schriftlicher Lernaufgaben in Schulbüchern, in: Giest, Hartmut/Heran-Dörr, Eva/Archie, Carmen (Hg.): Lernen und Lehren im Sachunterricht, Bad Heilbrunn 2012, S. 143-150.

systematisch zu dokumentieren. Das heißt, es bedürfte einer Verknüpfung unterschiedlicher Dimensionen, vom historischen über das interkulturelle bis hin zu Fragen des religiösen Lernens – ganz im Sinne einer Gesellschaftlichen Bildung. Die Einwanderungsgesellschaft, in der sich historische Narrationen verändern und die von pluralen Lebensentwürfen geprägt ist, sowie zunehmend medialisierte und digitalisierte Lernumgebungen bilden den Horizont, in dem sich das zeitgeschichtliche Lernen in der Grundschule weiterentwickelt.

Zitiervorschlag Isabel Enzenbach/Detlef Pech: *Zeitgeschichte thematisieren in der Grundschule. Zum Stand einer Diskussion und ihrer Leerstellen am Beispiel der Thematisierung von Holocaust, Nationalsozialismus und jüdischer Geschichte*, in: *MEDAON – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 6. Jg., 2012, Nr. 11, S. 1-13, online unter http://medaon.de/pdf/MEDAON_11_Enzenbach_Pech.pdf [dd.mm.yyyy].

Zu den Autor_innen Isabel Enzenbach ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin, Arbeitsschwerpunkte: *Antisemitismus im 19. und 20. Jahrhundert, Historisches Lernen zum Antisemitismus, Nationalsozialismus und Jüdischer Geschichte, Visual History*. Detlef Pech ist Professor für Grundschulpädagogik mit dem Schwerpunkt Sachunterricht an der Humboldt-Universität zu Berlin, Arbeitsschwerpunkte: *Politisch-historisches Lernen im Sachunterricht, Kindliche Perspektiven auf gesellschaftliche Problemstellungen*.