

HANS BERKESSEL/MARCO HÖRNIG

Widerstand gegen das NS-Regime als Thema des Geschichtsunterrichts

Didaktischer Kommentar zum Einsatz der Unterrichtsmaterialien

Die Themen „Nationalsozialismus“ und „Holocaust“ – und das gilt im Besonderen auch für den Teilaspekt „Widerstand“ – sind ungeachtet aller Historisierungs-bemühungen kein „Unterrichtsgegenstand“ wie andere. Dabei ist hier nicht so sehr die Diskussion um die Singularität der Menschheitsverbrechen gemeint, die sich gemeinhin mit den Begriffen „Holocaust“ oder „Shoah“ verbindet. Mit der Behandlung dieses Themas ist im Blick auf die Opfer und ihre Angehörigen immer auch die Frage nach angemessenen Formen des Erinnerns und Gedenkens, also der Empathie für die Opfer verbunden. Das heißt bei diesem „Unterrichtsgegenstand“ geht es neben dem „kognitiven Lernen“ (Fachkenntnisse, Wissen, Problemlösungsverständnis und geistige Auseinandersetzung) und dem „psychomotorischen Lernen“ (erwerbbar Fähigkeiten und Fertigkeiten) immer auch um ein „affektives Lernen“ (Bereich von Gefühlen, Wertungen und Einstellungen). Hinzu kommen die hohen vergangenheitspolitischen Erwartungen („Aus der Geschichte lernen?!“), die die Problematik des Themas als Gegenstand des Geschichtsunterrichts noch erhöhen und zugleich die didaktischen Grenzen des Unterrichts verdeutlichen. Gleichwohl ist die Zeit des Nationalsozialismus – ihrer Bedeutung als in dieser Form einzigartiger Zäsur der deutschen und auch der Menschheitsgeschichte entsprechend – spätestens seit den 1970er Jahren unverzichtbarer und durchaus heraus gehobener Bestandteil der gültigen Lehrpläne und Richtlinien sowie der zugelassenen Schulbücher und Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen I und II.¹

Angesichts der hohen politischen und pädagogischen Erwartungen an die soziale Integrationsleistung von Erziehung und Bildung gerade bei diesem Thema (Adorno 1966: „Erziehung nach Auschwitz“) kann es kaum verwundern, dass empirische Studien immer wieder fehlendes historisches Wissen und problematische moralische Haltungen bei Jugendlichen feststellen, die dann häufig die Qualität des Geschichtsunterrichts pauschal in Frage stellen und als potenzielle Gefahr für die demokratische Kultur in der Bundesrepublik diskutieren. So war zuletzt bei der Vorstellung und öffentlichen Diskussion der Ergebnisse einer Studie von ALPHONS SILBERMANN und MANFRED STOFFERS

„Auschwitz: nie davon gehört? Erinnern und Vergessen in Deutschland“ (Berlin 2000) zum Kenntnisstand von Jugendlichen über die NS-Geschichte das Menetekel „historischer Ahnungslosigkeit“ und damit einhergehender gesellschaftlicher Desintegration gezeichnet worden. Schon 1977 war der Pädagoge DIETER BOßMANN, als er rund 3000 Schüler/innen aufgefordert hatte, einen Aufsatz zum Thema „Was ich über Adolf Hitler gehört habe“ zu schreiben, zu ganz ähnlich erschreckenden Befunden gekommen. „Die wiederkehrende öffentliche Dramatisierung der Befunde von Einstellungsmessungen und der Erforschung des Geschichtsbewusstseins von Kindern und Jugendlichen zeigt, dass die pädagogische Sorge über das Nichtwissen und die moralische Indifferenz der nachwachsenden Generationen offenbar komplementär einzuordnen ist zu der hohen pädagogischen Aspiration, die sich an die Erinnerungskultur der Bundesrepublik heftet. Das große Erregungspotenzial und der geringe Pluralitätsspielraum im Umgang mit der NS-Vergangenheit deutet darauf hin, in wie starkem Maße das nationale Selbstverständnis davon abhängig gemacht wird, welche Lehren die nachwachsenden Generationen aus diesem Teil der deutschen Geschichte ziehen.“²

Überdross am Thema?

Ganz entgegen den negativen empirischen Befunden – die im Übrigen auch bei Untersuchungen zu anderen Themen des Geschichtsunterrichts weitgehend identisch ausfallen³ – zeigt sich in der Praxis des Geschichtsunterrichts, dass Schüler/innen zunehmend Abwehrreaktionen gegenüber der Behandlung der Themen Nationalsozialismus und Holocaust zeigen. Das mag einerseits damit zusammen hängen, dass das Thema nicht nur im Geschichtsunterricht, sondern auch in den Fächern Deutsch, Religion/Ethik, Sozialkunde oder beim fächerübergreifenden Projektlernen angesprochen wird. „Zudem sind Schulbücher und Unterricht ja bei weitem nicht die einzigen Medien, die Zugang zum Thema bieten. Fernsehfeatures und Zeitungsberichte nehmen zu aktuellen zeithistorischen Debatten und öffentlichen Gedenkveranstaltungen Stellung. Spielfilme spielen in der Zeit des Nationalsozialismus. ‚Unschuldige Juden‘ und brutale Männer in

SS-Uniform werden zu Stereotypen wehrloser Opfer und sadistischer Täter stilisiert. Die Schüler haben das Gefühl die historischen Rollen bereits zu kennen. Allerdings ist es in der Regel nicht schwierig sie davon zu überzeugen, dass sie nur oberflächliche Kenntnisse und Meinungen sowie unzusammenhängende Bilder im Kopfe haben. Die Konfrontation mit einzelnen Biographien oder einige Fragen danach, wie der Verfolgungsprozess sich durchsetzte, bringen meist schnell einen Meinungsumschwung und lassen Neugier und Engagement erkennen.⁴ Zu dieser Veränderung in der „Hierarchie der Vermittlungsinstanzen“ (Rolf Schörken)⁵ und der etwas resignativ anmutenden Feststellung der „relativen Bedeutungslosigkeit des Geschichtsunterrichts“ (Bodo von Borries)⁶ kommt noch die Tatsache hinzu, dass das Thema im Geschichtsunterricht in der Regel erst am Ende der Sekundarstufe I (9. oder 10. Klasse) behandelt wird. In diesem Zusammenhang darf nicht ganz außer Acht gelassen werden, dass auch in der „nachwachsenden“ Generation die immer wieder aufkommende Forderung nach einem „Schlussstrich“, nach einem Ende der Auseinandersetzungen mit der nationalsozialistischen Vergangenheit nun – unmittelbar korrespondierend mit der Sehnsucht nach „Normalität“, nach einer „selbstbewussten Nation“ und gekoppelt an einen „neuen Nationalstolz“ – zunehmend Anklang und Unterstützung findet.

Die Schüler/innen haben nur noch selten einen direkten Bezug zur NS-Zeit, die Großelterngeneration ist zu meist nach 1945 geboren. Auch der direkte Kontakt zu Zeitzeugen in schulischen oder außerschulischen Lernorten findet nur ausnahmsweise statt und wird in naher Zukunft völlig unmöglich werden. Daher wird in Zukunft noch mehr als bisher der Zugang zu außer schulischen Lernorten wie insbesondere den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus (in Rheinland-Pfalz im Besonderen die KZ-Gedenkstätten Osthofen und Hinzert), aber auch zu Archiven, Museen und Ausstellungen als Ergänzung zum Geschichtsunterricht und zum Projektlernen an didaktischer Bedeutung gewinnen. Im direkten lokalen/regionalen oder biografischen Bezug liegt im Blick auf die Identifikation mit dem Lerngegenstand eine große Chance.

Diese Publikation – insbesondere die Unterrichtsmaterialien – möchte daher Schülerinnen und Schülern einen unmittelbaren Zugang zum Widerstand in der NS-Zeit bieten, der sie in ihrer eigenen Lebenswelt berührt und ihr Interesse weckt. Widerstand gegen die NS-Diktatur wurde von Deutschen nur selten geleistet. Er war dennoch weder banal noch von vernachlässigbarem Umfang. Im Gegenteil offenbart das widerstän-

dige Verhalten etlicher mutiger Frauen und Männer, dass es selbst unter der NS-Herrschaft Handlungsspielräume gab. Zivilcourage und Widerstand gegen Unrecht und Menschenrechtsverletzungen sind epochenübergreifende Herausforderungen, für die sich viele Anknüpfungspunkte, selbst in Alltagssituationen, finden lassen.

Um das Interesse der Schülerinnen und Schüler zu wecken, wurden Ereignisse ausgewählt, die sich auf dem Boden des heutigen Rheinland-Pfalz zugetragen haben. Der Nationalsozialismus und der Widerstand dagegen hat sich nicht „irgendwo im Osten“ oder beispielsweise in Dachau abgespielt, sondern ebenso direkt vor ihrer Haustür. Thematisch wurde eine möglichst breite Fächerung angestrebt: Es wurden Fälle zum politisch sowie zum christlich motivierten Widerstand ausgewählt, von Individuen oder von Verbänden und politischen Organisationen ausgeübt, mit sowohl scheinbar unbeträchtlichen Widersetzlichkeiten bis hin zur Sabotage und organisierten bewaffneten Umsturzbestrebungen. Es soll bei der Betrachtung auch deutlich werden, welche Konsequenzen widerständiges Verhalten haben konnte. Selbst kleinere Widersetzlichkeiten wurden häufig mit brutalem Terror, langjährigen Zuchthausstrafen und KZ-Aufenthalt oder gar mit der Verhängung der Todesstrafe durch die NS-Justiz bestraft.

Diese von uns gewählten Ansätze stießen auf einige Schwierigkeiten. Zunächst ist der Widerstand gegen den Nationalsozialismus auf regionaler Ebene schlechter erforscht, als man vermuten würde. Besonders bei der Verknüpfung der diversen Einzelfallforschungen auf der Mikroebene ist noch viel Arbeit zu leisten. Bei einer Publikation zum Widerstand im heutigen Rheinland-Pfalz ist ferner zu berücksichtigen, dass das Bundesland erst nach dem Zusammenbruch der NS-Herrschaft entstanden ist, und zwar vor allem aus der ehemals bayerischen Pfalz, Teilen Hessens und der preußischen Rheinprovinz. Die Widerstandsaktivitäten und -strukturen haben sich selbstredend nicht an den heutigen Ländergrenzen orientiert. Daher wurden für die Arbeitsmaterialien das gesamte Rhein-Main-Gebiet und die badisch-pfälzischen Widerstandsstrukturen einbezogen.

Der Aufbau der Arbeitsblätter folgt einem festen Konzept. Zunächst gibt ein kurzer Einführungstext den Schüler/innen die nötigen Informationen für den historischen Kontext, um einen direkten Einsatz im Schulunterricht ohne vorbereitende Hausaufgabe zu ermöglichen. Im Einführungstext finden sich Angaben zur Person des Widerständlers bzw. der Organisation,

zur Vorgeschichte, zum Widerstandsakt sowie zum Fortgang der Geschichte nach der Widerstandshandlung. Hierbei wurde darauf geachtet, dass der zeitliche Rahmen nicht durch zu komplizierte Sachverhalte gesprengt wird.

Dem Einführungstext folgt das Quellenmaterial. Auch hierbei wurde Wert darauf gelegt, exemplarisch unterschiedliche Quellengattungen zu berücksichtigen, wie z. B. Zeugenberichte, NS-Justizakten, Fotos, Protokolle oder antinazistische Flugschriften. Falls möglich, wurden Originaldokumente reproduziert, um den Schüler/innen einen unverfälschten Eindruck zu geben. Schwierige Begriffe oder ungeläufige Abkürzungen werden durch einen leicht verständlichen Fußnotenapparat erläutert, die Arbeitsblätter können so in der Regel ohne zusätzliche Arbeitsmaterialien bearbeitet werden. Die meisten Quellen sollten nach einer mündlichen thematischen Hinführung mit Hilfe des Einführungstextes problemlos innerhalb einer Schulstunde zu erfassen sein.

Der Quelle folgen mehrere Arbeitsaufträge. Diese sind nach den drei Anforderungsbereichen gestaffelt. Die ersten Aufgaben dienen der reinen Reproduktion, während die darauf folgenden Aufträge eine Analyse erfordern und schließlich von den Schüler/innen Transfer und Reflexion verlangen. Anspruchsvollere Aufgaben wurden mit einem Ausrufezeichen [!] markiert. Dem Anspruch eines kompetenzorientierten Unterrichts entsprechend wurden „Operatoren“ ausgewählt, um unmissverständliche Aufgabenstellungen zu gewährleisten. Einige der Arbeitsaufträge sind von vorneherein so konzipiert, dass die Schüler/innen sie im Austausch miteinander lösen können.

Arbeitsaufträge, die als Hausaufgaben gegeben werden können, wurden entsprechend mit einem [H] markiert. Falls das gesamte Arbeitsblatt inklusive der Aufgaben im Unterricht erschlossen, bearbeitet, präsentiert und

reflektiert werden soll, muss man vom zeitlichen Umfang einer Doppelstunde ausgehen.

Der Kommentar zu jedem Arbeitsblatt bietet Hintergrundinformationen, Lösungsvorschläge, Quellenangaben sowie Literaturtipps, um der Lehrkraft eine effiziente und adäquate Vorbereitung auf den Einsatz im Unterricht zu bieten.

Den Unterrichtsmaterialien sind im ersten Teil wissenschaftliche Darstellungen vorangestellt, die eine Einführung in den Forschungsstand (STEINBACH), einen Überblick über Widerstandsorganisationen und Widerstandsformen während der Zeit des Nationalsozialismus auf dem Gebiet des heutigen Rheinland-Pfalz (ULRICH) sowie in verschiedenen Regionen des Landes (Rheinessen, Pfalz, Koblenz, Westerwald, Trier) bieten. Der Lehrkraft soll hier die Möglichkeit gegeben werden, sich in das Thema Widerstand gründlicher einzuarbeiten. Darüber hinaus bietet das umfassende Literaturverzeichnis die Möglichkeit, sich über einzelne Aspekte ausführlicher zu informieren.

Wir, die Verfasser/innen der Unterrichtsmaterialien, hoffen, dass die Schüler/innen mit Hilfe der abwechslungsreichen Materialien einen guten und interessanten Zugang zum Thema finden und dass wir die Lehrer/innen – in Kenntnis des knappen Zeitbudgets des Gesamthemas „Nationalsozialismus“ – werden ermutigen können, diese Materialien ergänzend zu den Angeboten der Unterrichtswerke in ihrem Unterricht in Mittel- und Oberstufe einzusetzen. Allen Nutzern wünschen wir eine produktive und gehaltvolle Arbeit und neue Erkenntnisse, verbunden mit dem Wunsch, dass wir gemeinsam einen kleinen Beitrag dazu leisten können, dass dem Widerstand in all seinen Facetten und als gelebter Alternative zu Anpassung oder aktiver Beteiligung am NS-Regime der ihm gebührende (didaktische) Stellenwert im Geschichtsunterricht zukommen möge.

¹ Vgl. hierzu u. a. Falk Pingel, Unterricht über den Holocaust. Eine kritische Bewertung der aktuellen pädagogischen Diskussion. In: Eduard Fuchs/Falk Pingel/Verena Radkau (Hrsg.), Holocaust und Nationalsozialismus, Innsbruck 2002, S. 11 – 23.

² Wolfgang Meseth/Matthias Proske/Frank-Olaf Radtke, Schule und Nationalsozialismus. Anspruch und Grenzen des Geschichtsunterrichts. Frankfurt/M. 2004, S. 13; dort auch weitere wichtige Überlegungen zum genannten Spannungsverhältnis

³ Bodo von Borries, Moralische Aneignung und emotionale Identifikation im Geschichtsunterricht. Empirische Befunde und theoretische

Erwägungen. In: Meseth/Proske/Radtke, a. a. O., S. 268 – 297; dort auch weitere Literaturhinweise.

⁴ Falk Pingel, Unterricht über den Holocaust, a. a. O., S. 176 f.

⁵ Rolf Schörken, Geschichte in der Alltagswelt. Wie uns Geschichte begegnet und was wir mit ihr machen. Stuttgart 1981

⁶ Bodo von Borries, Unkenntnis des Nationalsozialismus – Versagen des Geschichtsunterrichts? Bemerkungen zu alten und neuen empirischen Studien, in: Geschichtsdidaktik, 5. Jg. 1980, H. 2, S. 109 – 126.