



Z. Ece Kaya | Katharina Rhein (Hrsg.)

**Rassismus, Antisemitismus
und Antiziganismus in der
postnationalsozialistischen
Gesellschaft**

Erziehungswissenschaftliche und
pädagogische Auseinandersetzungen

BELTZ JUVENTA

Z. Ece Kaya | Katharina Rhein (Hrsg.)
Rassismus, Antisemitismus und Antiziganismus
in der postnationalsozialistischen Gesellschaft

Z. Ece Kaya | Katharina Rhein (Hrsg.)

Rassismus, Antisemitismus und Antiziganismus in der postnationalsozialistischen Gesellschaft

Erziehungswissenschaftliche und
pädagogische Auseinandersetzungen

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-6129-1 Print
ISBN 978-3-7799-5429-3 E-Book (PDF)

1. Auflage 2021

© 2021 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung und Satz: Ulrike Poppel
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor_innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Einleitung <i>Z. Ece Kaya und Katharina Rhein</i>	9
Kritische Bestandsaufnahme	
Zwischen Institutionalisierung und Vernachlässigung – Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland <i>Verena Nägel, Lena Kahle</i>	24
Disziplinäre und gesellschaftliche (Dis-)Kontinuitäten. Über die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit der NS-Pädagogik <i>Saskia Müller</i>	38
Das Thema NS-Pädagogik in der Geschichte der deutschen Erziehungswissenschaft <i>Benjamin Ortmeier</i>	56
Postnationalsozialistische Konstellationen: Zum gesellschaftlichen und pädagogischen Umgang mit Antisemitismus und Rassismus nach 1945 <i>Katharina Rhein</i>	72
Echos der Nazizeit. Juden in Deutschland zwischen alltäglicher Banalisierung der Shoah und antisemitischen Angriffen <i>Julia Bernstein, Florian Diddens</i>	88
Rassismus- und Antisemitismuskritik in postkolonialen und postnationalsozialistischen Verhältnissen <i>Astrid Messerschmidt</i>	104
„Faking the confrontation“? Deutscher Kolonialrassismus und Kolonialpädagogik vor und während der NS-Zeit – Kontinuitäten und Nachwirkungen <i>Z. Ece Kaya</i>	116
Antiziganismuskritik in der Gegenwart <i>Markus End</i>	131
Umkämpfte Kultur – Ein diskursiver Streifzug von der Neuen Rechten bis Alexander Dobrindt <i>Helmut Kellershohn</i>	144

Herausforderungen und Möglichkeiten pädagogischer Praxis

Antiziganismuskritische Pädagogik – Beispiele aus der schulischen Praxis <i>Mirko Meyerding</i>	160
Abenteuer, Reproduktionsarbeit, Propaganda. Zur pädagogischen Auseinandersetzung mit NS-„Mädchenerziehung“ angesichts von neu erstarktem Antifeminismus <i>Jonas Riepenhausen</i>	175
Katharsis oder Bildung. (Dys-)funktionale Strategien gegen Antisemitismus <i>Meron Mendel, Tom David Uhlig</i>	195
„Migrantenkinder“ und „Wir“: „Othering“ und Selbstkonstitution im Diskurs über Erinnerungspädagogik in der Einwanderungsgesellschaft <i>Rosa Fava</i>	206
Ins Verhältnis setzen – Anamnetische Solidarität als Arbeit an der Erinnerung <i>Susanne Thimm</i>	218
Gedenkstättenpädagogik als kritische historisch-politische Bildung <i>Gottfried Kößler</i>	228
Abbildungsverzeichnis	242
Vorstellung der Autor*innen	243

Danksagung

An dieser Stelle geht der Dank zuerst einmal an alle Studierenden, die die Ringvorlesung besucht haben, aus der der vorliegende Sammelband hervorging. Die Studierenden haben sich dabei nicht nur an der Diskussion in der Vorlesung selbst beteiligt, sondern auch nachträglich über ein Onlineverfahren noch Rückmeldungen und Rückfragen an die Referent*innen formuliert, auf die diese nach Möglichkeit auch in Ihren vorliegenden Texten noch eingehen konnten. Wir hoffen, dass dieser Austausch für alle Beteiligten sinnvoll war und auch die Leser*innen davon profitieren können.

Herzlich bedanken wollen wir uns außerdem bei Susanne Thimm, die die Ringvorlesung als studentische Hilfskraft begleitet und uns bei der Organisation und Durchführung tatkräftig unterstützt hat, sowie bei Saskia Müller und Jonas Riepenhausen, die uns als Mitarbeiter*innen der Forschungsstelle NS-Pädagogik, ebenfalls immer mit einer helfenden Hand und einem mitdenkenden Kopf zur Seite standen. Susanne Thimm gilt der Dank außerdem für ihre Unterstützung bei diesem Sammelband. Der Dank gilt dahingehend auch Léa Vogt, die uns bei der Fertigstellung des Manuskripts zur Seite stand.

Für die finanzielle Unterstützung der Ringvorlesung danken wir dem Förderfonds Lehre der Goethe-Universität.

Für die gute Zusammenarbeit und die Geduld geht der Dank an alle Referent*innen und Autor*innen des Bandes sowie alle Zuständigen beim Verlag.

Einleitung

Z. Ece Kaya und Katharina Rhein

... und kritische Bestandaufnahme

Als wir unsere Ringvorlesung „Erziehungswissenschaftliche und pädagogische Auseinandersetzung mit Rassismus, Antisemitismus und Antiziganismus in der postnationalsozialistischen Gesellschaft“, aus deren Kontext der vorliegende Sammelband entstanden ist, für das Wintersemester 2018/19 ankündigten, schrieben wir bereits, dass es derzeit leider nicht an aktuellen Anlässen für Debatten über Antisemitismus und Rassismus mangelt. Das war noch vor den mörderischen antisemitischen und rassistischen Anschlägen in Halle und Hanau und dem Mord an Walter Lübcke.

Die Lage hat sich weiter zugespitzt und Versuche, dem mit pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Überlegungen zu begegnen, mögen ebenso wichtig wie hilflos erscheinen.

„Hallo, mein Name ist Anon, und ich glaube, der Holocaust hat nie stattgefunden. Feminismus ist schuld an der sinkenden Geburtenrate im Westen, die die Ursache für die Massenimmigration ist – und die Wurzel dieser Probleme ist der Jude.“¹

So Stephan B., der Attentäter von Halle, in seinem Livestream-Video, das seine Taten zeigte. Der Anschlag auf die am höchsten jüdischen Feiertag Yom Kippur gut besuchte Synagoge scheiterte nur, weil die massive Holztür standhielt. Anschließend erschoss der Täter die 40 Jahre alte Jana L. auf der Straße und kurz darauf den 20-jährigen Kevin S., der zu Gast in einem Dönerimbiss war.

Das Zitat ist kurz, zeigt aber anschaulich, wie die verschiedenen Bestandteile rechter Ideologien ineinandergreifen. In nur einem Satz werden der Holocaust geleugnet und der Feminismus in Kombination mit der Immigration für den Niedergang des Abendlandes/Westens verantwortlich gemacht – und wer trägt Schuld an alledem? *Der Jude!*

Solches Denken ist mindestens in den einzelnen Bestandteilen nicht etwa das eines verwirrten Einzeltäters, sondern findet Anknüpfungspunkte, die bis

1 Zit. n. Kracher, Veronika: Tatverdächtiger aus Halle. Menschen töten und sich selbst leidtun. Der Tagesspiegel 10.10.2019. Online unter: www.tagesspiegel.de/politik/tatverdaechtiger-aus-halle-menschen-toeten-und-sich-selbst-leidtun/25104378.html, zuletzt eingesehen am 2.7.2020

weit in die sogenannte gesellschaftliche Mitte reichen, darauf weisen Studien schon seit Jahren hin.² Und Fachleute sind sich einig, dass Taten wie die von Kassel, Halle oder Hanau auch auf ein gesellschaftliches politisches Klima zurückzuführen sind, das zu diesen ermutigt.

Die Vorstellung vom „Untergang des Abendlandes“ stand im Zentrum des Denkens von Oswald Spengler. In seinem gleichnamigen, 1918 erstmals erschienenen Werk, das zu einem Bestseller in der Weimarer Republik wurde, träumt er von einer abendländischen Hochkultur unter deutscher Vorherrschaft bzw. davon, den prognostizierten „Untergang des Abendlandes“ durch kriegerischen deutschen Imperialismus zu verzögern. (Vgl. Kaya 2017: 79ff.) Alles Demokratische, Kosmopolitische und Liberale galt ihm als Zeichen des gesellschaftlichen Verfalls und als „triviale Oberflächentendenzen“ (Spengler zit. nach ebd.: 89) der „Büchermenschen“, die im antidemokratischen Denken Spenglers als eine Zivilisationserscheinung zu bekämpfen seien und als minderwertig diffamiert werden: „Jedes Volk bringt solchen – geschichtlich betrachtet – Abfall hervor.“ Zit. n. ebd.: 90) Spenglers Denken folgt zwar nicht der gleichen biologistisch rassistischen Logik der Nazis, aber auch ihm gilt das Judentum als „vernichtend [...], wo es auch eingreift“ (zit. n. ebd.: 93). Allerdings ist sein persönliches Verhältnis zum NS-Regime umstritten. Auch wenn er selbst kein Anhänger Hitlers und des NS-Regimes war und mit dem rassenbiologisch begründeten Antisemitismus der Nazis nichts anfangen konnte und auch wenn seine Untergangsthese vielen Nazis als zu pessimistisch galt, zählt er dennoch zu den ideologischen Wegbereitern des NS (vgl. Wyrwa 2009: 785f.) bzw. zu den „Vorformern des deutschen Faschismus, auch wenn ihm wie vielen seiner Art, der Hitler nicht fein genug war.“ (Adorno 2003: 145f.) Es wundert jedenfalls nicht, dass Spengler heute wieder Bezugspunkt für die Neue Rechte ist. Das weiß auch die gegenwärtige Generation der Hipster-Nazis; so verschafften sich Identitäre im März 2018, um Aufmerksamkeit zu erregen, Zugang zum Vordach des Frankfurter Hauptbahnhofs, von wo sie Parolen wie „Heimat, Freiheit, Tradition, Multikulti Endstation“ riefen. Als „Tarnung“ trugen sie Westen mit der Aufschrift „Spenglerei Oswald“.³

Die These vom drohenden gesellschaftlichen Untergang wird aber nicht nur von bekennenden Antidemokraten vertreten, sondern auch von Personen, die

2 Vgl. etwa die zwischen 2002 und 2011 durchgeführte Langzeitstudie „Deutsche Zustände, die unter Leitung von Wilhelm Heitmeyer am Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld durchgeführt wurde oder die von der Friedrich-Ebert-Stiftung seit 2006 in Auftrag gegebenen „Mitte-Studien, die bis 2012 von Elmar Brähler, Oliver Decker und Johannes Kiess an der Universität Leipzig durchgeführt wurde und seit 2014 an der Universität Bielefeld unter Leitung von Andreas Zick weitergeführt wird.

3 Vgl. Behr, Stefan: Endstation Heimat: Identitäre grölen auf dem Bahnhofsdach – und schweigen vor Gericht, Frankfurter Rundschau 26.6.2019. www.fr.de/frankfurt/frankfurt-identitaere-groelen-bahnhofsdach-schweigen-gericht-12700382.html, zuletzt eingesehen am 2.7.2020.

sich selbst als Sozialdemokraten verstehen. 2010 ließ bekanntlich Thilo Sarrazin seinen rassistischen Phantasien vom drohenden Untergang Deutschlands in seinem Buch „Deutschland schafft sich ab“ freien Lauf. Auch dieses Buch erreichte fast hundert Jahre später als das von Spengler eine für ein Sachbuch erstaunlich hohe Verkaufszahl. Sarrazin sieht Deutschland bedroht durch insbesondere muslimische Migrant*innen sowie generell alle Menschen, die gesellschaftlich marginalisiert und benachteiligt sind, aber besonders viele Kinder bekämen, und umgekehrt sinkende Geburtenraten weißer, deutscher, gebildeter Frauen. Damit hat er das Bedrohungsszenario des Bevölkerungsaustauschs, schon Jahre bevor sich „Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes“ auf den Straßen zusammenrotteten, in die Gesellschaft getragen.

Wiederum ein paar Jahre zuvor hatte Eva Herman, die damals noch anerkannte Fernsehmoderatorin und Tagesschausprecherin war, gegen den Feminismus gewettert und ebenfalls das Aussterben der Deutschen prognostiziert. In ihrem 2006 erschienenen Buch „Das Eva-Prinzip“ ließ sie verlauten, dass die 68er schuld an sinkenden Geburtenraten seien, weil sie das positive Mutter- und Familienbild, das in der NS-Zeit noch geherrscht habe, zerstört hätten.

Doch das war nur der Anfang. 2015 erklärte sie in ihrem Artikel „Einwanderungs-Chaos: Was ist der Plan?“⁴ Deutschland zum „Kriegsgebiet“, „welches nun von unzähligen Asylsuchenden, Stück für Stück, eingenommen werde. Eine subversive, perfide Kriegsstrategie, die auch schon das alte Rom einst vernichtete.“ Die „abendländische Heimat“ würde in „ein Schlachtfeld verwandelt“. „Europa wird geflutet mit Afrikanern und Orientalen. Unsere alte Kraft, unsere christliche Kultur, Glaube und Tradition, werden zerstört, die Identität der einzelnen Völker aufgeweicht und, Schritt für Schritt, abgeschafft. Ein irreparabler Vorgang.“ In ihrem Wahn kann Sie sich nicht vorstellen, dass Menschen in so elendigen und bedrohlichen Verhältnissen leben, dass sie alles aufgeben und nach Europa kommen, in der Hoffnung hier in Sicherheit leben zu können. Stattdessen vermutet sie in uralter antisemitischer Manier, dunkle Mächte im Hintergrund, schwadroniert über das „Brüsseler Marionettentheater“, „finanzsystemgesteuerte EU-Kraken“ und „eine bestimmte Gruppe von Machtmenschen des globalen Finanzsystems [...], die sich die Welt aus ihrem Kapitalsammelbecken heraus untertan machen will“.

Höcke sieht Deutschland dann vom „bevorstehenden Volkstod durch den Bevölkerungsaustausch“ bedroht und macht keinerlei Hehl aus seinem Rassismus, wenn er behauptet es gäbe unterschiedliche Ausbreitungstypen, wobei der „lebensbejahende afrikanische Ausbreitungstyp auf den selbstverneinenden

4 www.wissensmanufaktur.net/einwanderungs-chaos, zuletzt eingesehen am 21.6.2020

europäischen Platzhaltertyp“ treffe (in einem Vortrag über Asylbewerber aus Afrika, 21. November 2015)⁵.

Dieses von Rassismus und Antisemitismus getragene bevölkerungspolitische Denken, das eine homogene weiße deutsche (christliche) Gesellschaft im Reinzu-stand als beständige Einheit imaginiert, die durch Immigration und Geburten derer, die nicht dazu gehören sollen, bedroht werde, und in der Frauen primär die Rolle der gebärenden Mutter zugestanden wird, prägte die unterschiedlichsten rassistischen und antisemitischen Theorien in Deutschland auch schon vor der NS-Zeit. Nicht weil die Nazis all das erfunden hätten also, sondern weil sie das rigideste Programm zu seiner Umsetzung hatten, lässt sich gerade durch die Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte der Sinn für die Wahrnehmung und Kritik entsprechender Ideologien und Politiken auch für die Gegenwart schärfen.

Es geht darum, die Fort- und Nachwirkungen ebenso wie die Brüche und Diskontinuitäten in den Blick zu nehmen, nach den Einflüssen des Vergangenen zu fragen und die Auseinandersetzung damit zu suchen. Die Beiträge des vorliegenden Bandes eint der Gedanke, dass die kritische Auseinandersetzung mit gegenwärtigen Formen der Diskriminierung und Ausgrenzung in Deutschland immer auch vor dem Hintergrund der Geschichte, eben in postnationalsozialistischen Verhältnissen stattfindet.

Dass diese Verhältnisse auch postkoloniale Verhältnisse sind, gilt es nicht zuletzt hinsichtlich der Geschichte des Rassismus zu berücksichtigen. Beide Begriffe – postnationalsozialistisch und postkolonial – markieren nicht einfach nur ein Danach, sondern verweisen auf die Nachwirkungen bis in die Gegenwart hinein.

Betrachtet man die Geschichte von Rassismus und Antisemitismus, so verweist der rassistische Vernichtungsantisemitismus notwendig auf die rassen-theoretischen Ursprünge im Kolonialismus. Denn die wesentlich zur Legitimierung kolonialer Herrschaft erfolgte Ideologieproduktion zur Unterteilung und hierarchischen Anordnung von Menschen, war auch die Grundlage für die biologistisch begründete Judenfeindschaft der Nazis. Auch wenn die vor allem religiös begründete Feindschaft gegenüber Juden und Jüdinnen eine lange Tradition hat, waren es doch die seit der Aufklärung durch Wissenschaftler begründeten Rassentheorien, die die Grundlage für die Ermordung darstellten, denn indem die mit der Feindbildkonstruktion verbundenen Eigenschaften zu erblichen wurden, war der angeblichen Bedrohung nur noch durch absoluten Ausschluss aus der Volksgemeinschaft und Vernichtung zu begegnen.

Die Gründer der Forschungsstelle NS-Pädagogik, Benjamin Ortmeier und Micha Brumlik, bemühen sich seit deren Gründung 2012 darum, die Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte zu einem festen Bestandteil des Studi-

5 Siehe etwa Panorama, <https://daserste.ndr.de/panorama/aktuell/AfD-Hoeckes-Lehre-von-Menschentypen,hoeckeslehre100.html>, zuletzt eingesehen am 2.7.2020

ums für künftige Pädagog*innen und Lehrkräfte zu machen. 2017 verfassten Sie einen entsprechenden Appell an die Kultusministerkonferenz, die Wissenschaftsministerien der Länder, das Bundeswissenschaftsministerium sowie alle Universitäten und Hochschulen in Deutschland, der bundesweit über zahlreiche Unterstützer*innen fand, darunter allein 46 Professor*innen und die Vorsitzenden des Zentralrats der Juden in Deutschland und des Zentralrats der Deutschen Sinti und Roma.⁶ Im Folgenden wird dieser Appell noch einmal dokumentiert, da sich an seiner Aktualität nichts verändert hat.

Warum die Auseinandersetzung mit der NS-Zeit – den NS-Verbrechen, der NS-Ideologie und der NS-Pädagogik – ihren festen Platz im Studium der Erziehungswissenschaften haben sollte

1. Moralische Prinzipien und eine demokratische Orientierung sind wesentlich für das Studium der Erziehungswissenschaften. Ob Lehrerinnen und Lehrer, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen – wer auch immer Erziehungswissenschaften studiert und später pädagogisch tätig sein wird, hat es mit Menschen aus den unterschiedlichsten Zusammenhängen zu tun. Für die pädagogische Tätigkeit ist nicht nur spezielles Fachwissen eine grundlegende Voraussetzung, sondern gerade im Studium gilt es auch Grundfragen und Probleme des pädagogischen Berufes selbst auf den Prüfstand zu stellen, kritisch zu erörtern und zu diskutieren. Die Problematik und die Grenzen dieses Berufes wurden nirgends so deutlich wie in Theorie und Praxis der NS-Pädagogik, die ihren festen Anteil an der Verbreitung der NS-Ideologie und der Vorbereitung der mörderischen NS-Verbrechen hatte. Die Verwendung pädagogischer Techniken mit dem Ziel der ideologischen Indoktrination und einer grundlegenden Enthumanisierung gegenüber ausgegrenzten und auszugrenzenden Menschengruppen sind wichtige, extrem negative Beispiele, die sehr genau verdeutlichen können, warum eine humanistische und demokratische Pädagogik nötig ist und wo Manipulation und Indoktrination auch mit dem Einsatz moderner Techniken und wissenschaftlicher Forschung beginnen. „Erziehung nach Auschwitz“ ist daher eine vielseitige Aufgabe: Die Fähigkeit Nein zu sagen, nicht alles mitzumachen, aber eben auch Kenntnisse über die Vernichtungslager, die KZs, das NS-Mordprogramm und die mörderische NS-Ideologie sind, um nur zwei Aspekte knapp zu benennen, Grundlagen, die unverzichtbar sind.

2. Die heutige Realität in Deutschland hat eine Geschichte. Ein historisches Bewusstsein über die NS-Verbrechen und ihre Dimensionen ist auch nötig, um Beziehungen zur Gegenwart zu verstehen. Das Wissen über die weltweit einmalige staatlich organisierte und technisch auf höchstem Niveau durchgeführte Ermordung der jüdischen Bevölke-

6 Siehe den Aufruf unter: <https://allererste.wordpress.com/>

rung Europas und der Sinti und Roma – ob Säuglinge, Kinder, Erwachsene oder Greise, alle, derer die NS-Mörder habhaft werden konnten – oder über die Ermordung von zehntausenden als „unwertes Leben“ bezeichneten Menschen, die von Pädagoginnen und Pädagogen und Ärzten gemeldet wurden. Auch die Frage nach dem Einfluss der NS-Ideologie und des NS-Terrors auf die große Mehrheit der Bevölkerung, wie auch die nach dem Widerstand gegen das NS-Regime und der Zerschlagung der Organisationen der Arbeiterbewegung gehören dazu und sind strukturell entscheidend; Grundlegendes über all diese Bereiche kann und soll gerade von den Studierenden der Erziehungswissenschaften als Teil der Vorbereitung auf den Lehrberuf und die pädagogische Arbeit behandelt und gründlich durchdacht werden.

3. Die Gesellschaft in Deutschland überhaupt und in den Schulen insbesondere ist der ständigen Herausforderung ausgesetzt, auf aktuelle antidemokratische und menschenfeindliche Aktionen angemessen zu reagieren. Damit sind nicht allein die auch an der NS-Ideologie orientierte organisierte Neonazi-Szene oder die teilweise mörderischen Brandanschläge auf Flüchtlingsunterkünfte gemeint. Kernelemente einer Ideologie der Ausgrenzung mit Anleihen bei der NS-Ideologie haben ein breiteres gesellschaftliches Fundament, so dass in wissenschaftlichen Studien zu rechtsextremistischen Einstellungen zu Recht von der „Mitte der Gesellschaft“ gesprochen wird. Diese Herausforderung anzunehmen, ist auch die Aufgabe der pädagogischen Berufe:

Das Verständnis des gesellschaftlichen und historischen Kontextes ist dabei nicht nur für die Thematisierung inhaltlicher Fragen von Bedeutung, sondern betrifft – aktuell von besonderer Bedeutung – auch die Aufnahme geflüchteter Kinder und Jugendlicher in pädagogischen Einrichtungen. Aber nicht zuletzt geht es ganz allgemein darum, im pädagogischen Alltag Ausgrenzungen und Diskriminierungen zu verhindern, die oft auch in Schimpfworten und Beleidigungen ihren Ausdruck finden, die sich gerade gegen jene Gruppen richten, auf die das NS-Mordprogramm zielte. Dort, wo Bezeichnungen wie „Du Jude, Du Zigeuner, Du Behinderter“ in der Realität als Beleidigung verwendet werden, (und jeder in der pädagogischen Praxis stehende weiß, dass dies keinesfalls nur Einzelfälle sind), ist die Pädagogik gewiss auch mit dem Blick auf die NS-Zeit gefordert. Aber nicht nur dort: Überall, wo Mechanismen der Diskriminierung, Beleidigung und Ausgrenzung zum Tragen kommen, z. B. auch auf Grundlage von religiösen Zugehörigkeiten, hat der oder die gut gebildete im pädagogischen Bereich Tätige angemessen zu reagieren, sich in erster Linie auf die Seite der Diskriminierten zu stellen, aber auch mit pädagogischem Geschick die Situation insgesamt zu analysieren, zu bewerten und angemessen zu handeln und auch die eigene Rolle zu reflektieren.

4. Es zeigt sich in der Praxis, dass die Studierenden der Erziehungswissenschaft ein sehr großes Interesse daran haben, sich mit all diesen Fragen als Teil der Vorbereitung auf ihren schwierigen pädagogischen Beruf auseinanderzusetzen. Seit 2009 wurde an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main durch umfassende Befragungen von Studierenden der Erziehungswissenschaft nachgewiesen, dass die viel zitierte Behauptung:

„Wir können es nicht mehr hören“ für die aktuelle Generation von Studierenden keineswegs gilt. In Vorlesungen und Seminaren zur NS-Pädagogik mit Blick auf die NS-Ideologie und die NS-Verbrechen, die regelmäßig von 2009 bis 2015 evaluiert wurden, konnte gezeigt werden, wie groß das Interesse ist, aber auch, welche Wissenslücken existieren. Kritik wurde keineswegs an einer zu intensiven Auseinandersetzung, sondern vor allem an einer zu oberflächlichen Beschäftigung formuliert, insbesondere wenn diese Redundanzen aufwies. Gerade auch die Wirkungsweisen und Mechanismen der NS-Ideologie stoßen auf großes Interesse. Die Studierenden sollten daher Genaueres über die Vorgeschichte der NS-Ideologie und ihre Wirkung noch heute erfahren und diskutieren und Fragen des praktisch-pädagogischen Handelns gegen Diskriminierung und Ausgrenzung erörtern. Nicht zuletzt aus den Rückmeldungen der Studierenden entstand so als Pilotprojekt der „Forschungsstelle NS-Pädagogik“ eine Konzeption für den gesamten erziehungswissenschaftlichen universitären Bereich mit Vorlesungen und Seminaren – angereichert auch durch eine Sammlung dreiminütiger Impuls-Videos zu einzelnen Themen und von Originaldokumenten der NS-Pädagogik und der NS-Indoktrination für die Analyse und Diskussion – die als Anregung für alle erziehungswissenschaftlichen Fakultäten an deutschen Universitäten und Hochschulen dienen kann.⁷

„Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung. Sie geht so sehr jeglicher anderen voran, dass ich weder glaube, sie begründen zu müssen noch zu sollen. Ich kann nicht verstehen, dass man mit ihr bis heute so wenig sich abgegeben hat. ... Jede Debatte über Erziehungsideale ist nichtig und gleichgültig diesem einen gegenüber, dass Auschwitz nicht sich wiederhole.“

Theodor W. Adorno

Die Anregung, ja die Forderung an alle, für die Bildung von Lehrerinnen und Lehrern und die Bildung der Studierenden in anderen pädagogischen Berufen Verantwortlichen besteht darin, das Diktum von Adorno nicht als Schmuckstück, sondern als Anleitung zum Handeln in der Gegenwart zu verstehen. „Erziehung nach Auschwitz“ ist kein Spezialthema, sondern das bedeutet aus unserer Sicht konkret, dass die Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen, der NS-Ideologie und der NS-Pädagogik einen festen Platz in den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten aller Universitäten und Hochschulen in Deutschland haben muss. Die schon existierenden Ansätze müssen ausgebaut und sollten keinesfalls mit Berufung auf eine ominöse Praxisorientierung beschnitten oder verunmöglicht werden.

Prof. Dr. Micha Brumlik (Berlin)

apl. Prof. Dr. Benjamin Ortmeier (Frankfurt am Main)

⁷ Die genannten Materialien stehen online unter folgender Adresse frei zur Verfügung: <https://paedagogikundns.wordpress.com/> Aktuell ist eine ausführlichere Variante der Vortragsmanuskripte in Arbeit, die ebenfalls bei Beltz Juventa erscheinen wird.

Was der Appell fordert, unterstreichen die Ergebnisse der 2018 erschienen Studie über „Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland“, die die beiden Autorinnen *Verena Nägel* und *Lena Kahle* im vorliegenden Band unter dem Titel **Zwischen Institutionalisierung und Vernachlässigung** vorstellen. Denn abgesehen von punktuellen Institutionalisierungen, wie sie die Einrichtung des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München und der 2017 neu geschaffene Lehrstuhl zur Erforschung der Geschichte und Wirkung des Holocaust an der Goethe-Universität Frankfurt bedeuten, fällt das Ergebnis der Studie sonst dramatisch aus: eine Auseinandersetzung mit der Shoah und der NS-Geschichte während des Studiums ist noch nicht einmal für Lehramtsstudierende im Fach Geschichte flächendeckend gewährleistet. Gerade diejenigen, die in der Lehramtsbildung tätig sind, unterstreichen aber laut Studie die „Notwendigkeit regelmäßiger, fachübergreifender, gegebenenfalls sogar verpflichtender Überblicksangebote zum Thema Holocaust.“ (Vgl. Nägel/Kahle in diesem Band)

Auch die Folgen einer fehlenden inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Thema werden benannt: wer sich nicht gut mit einem Thema auskennt, tendiert dazu sicherheitshalber einen buchlastigen Unterricht zu geben. Wenn immer wieder die Rede von Desinteresse oder Übersättigung am Thema NS-Zeit seitens der Schüler*innen ist, sollte aber berücksichtigt werden, dass es allzu oft die Form des Unterrichts und nicht das Thema ist, was ein Desinteresse und eine Abwehr hervorruft. Schüler*innen wissen es zu schätzen, wenn Lehrkräfte ein eigenes Interesse am Thema haben und so informiert sind, dass sie auf Fragen eingehen können. (Vgl. Rhein 2011: 68ff.)

Samuel Salzborn hat kürzlich einen Essay vorgelegt, in dem er gerade angesichts der Rechtsradikalisierung von Gesellschaft und Politik, die unter anderem in den Wahlerfolgen der AfD zum Ausdruck komme, aber auch hinsichtlich des fortbestehenden gesellschaftlichen Antisemitismus den „Glaube an eine tatsächliche Aufarbeitung der Vergangenheit“ als „die größte Lebenslüge der Bundesrepublik“ (Salzborn 2020: 232) bezeichnet. Die Studie scheint indirekt auch diese These zu bestätigen: Solange es um schöne Reden oder auch mal eine Gedenkveranstaltung geht, wird der Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte in der Bundesrepublik inzwischen große Bedeutung beigemessen. Geht es um die strukturellen und materiellen Grundlagen, eine solche auch tatsächlich inhaltlich zu führen, sieht es schon wieder ganz anders aus.

Auf die Leerstellen der angeblich so erfolgreichen Auseinandersetzung weist auch *Saskia Müller* in ihrem Artikel hin, in dem Sie sich mit Blick auf Erziehungswissenschaft und Pädagogik mit den **Disziplinen und gesellschaftlichen (Dis-)Kontinuitäten** befasst, aus der für sie die **Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit der NS-Pädagogik** resultiert. Im ersten Teil des Beitrags befasst sich Müller vor allem am Beispiel des Nationalsozialistischen Lehrerbundes mit der NS-Pädagogik und ihrer verbrecherischen Rolle bei der Ver-

mittlung von NS-Ideologie bis hin zur Beteiligung an Diskriminierung und Verfolgung. Im zweiten Teil geht es dann um die Frage, was für Pädagogik und Erziehungswissenschaft heute daraus resultiert, wobei zunächst festgestellt wird, dass die kritische Auseinandersetzung mit der Pädagogik der NS-Zeit, also mit der Rolle der eigenen Disziplin in der Regel eher vermieden wurde.

In die gleiche Richtung argumentiert auch *Benjamin Ortmeier*, wenn er die **NS-Pädagogik in der Geschichte der deutschen Erziehungswissenschaft** beleuchtet. Unter Bezug auf das bereits 1937 erschienene Buch „10 Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich“ von Erika Mann, in dem sie schon damals die Rolle der Pädagogik im NS-Staat kritisierte und gerade mit Blick auf die jüdische Bevölkerung vor ihrer enthumanisierenden Wirkung warnte, zeigt Ortmeier, dass die Rolle, die die Pädagogik hier spielen sollte, schon früh deutlich erkennbar war. Die Versuche seitens der deutschen Erziehungswissenschaft und Pädagogik nach 1945, die eigene Rolle im NS bis zur Unkenntlichkeit zu nivellieren und sich dabei hinter einem Objektivismus zu verschanzen, der der eigenen Verblendung den Anschein von Wissenschaftlichkeit gab, betrachtet Ortmeier dann vor dem Hintergrund des Positivismusstreits. Aus dem Rückblick auf den Umgang mit Geschichte der eigenen Disziplin in den vergangenen Jahrzehnten ergeben sich auch aktuell bedeutsame wissenschaftstheoretische und methodologische Überlegungen.

Mit einem historischen Rückblick in die Geschichte der Bundesrepublik geht auch *Katharina Rhein* der Frage nach, wie es um die Motivation, sich mit den NS-Verbrechen auseinanderzusetzen, bestellt war. Im Artikel befasst sie sich mit dem **gesellschaftlichen und pädagogischen Umgang mit Antisemitismus und Rassismus seit 1945** und zeigt, wie **Pädagogisierung als nationale Entlastung** bei gesellschaftlichen Konflikten mit Bezug zur NS-Vergangenheit fungierte. Antisemitismus und Rassismus wurden in der Bundesrepublik nie als grundlegende, die Gesamtgesellschaft betreffende Probleme aufgefasst, sondern stets bestimmten (jugendlichen) Problemgruppen zugeschrieben, denen mit pädagogischen Mitteln zu begegnen sei. Den Eindruck des Fortlebens nationalsozialistischer Elemente in der deutschen Gesellschaft wollte man in der Bundesrepublik unbedingt vermeiden.

Wie stark der Widerhall dieser Elemente bis in die Gegenwart ist, zeigt sich am Beispiel Antisemitismus allerdings nur allzu deutlich. *Julia Bernstein* und *Florian Diddens* dokumentieren in ihrem Beitrag **Echos der Nazizeit. Juden in Deutschland zwischen alltäglicher Banalisierung der Shoah und antisemitischen Angriffen** die Perspektiven Betroffener. Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass Antisemitismus im Alltag virulent ist. Damit setzen sie einen wichtigen Kontrapunkt zu den nationalen Selbstvergewisserungsbemühungen einer deutschen Öffentlichkeit, die sich – angesichts der vermeintlich erfolgreichen Geschichtsaufarbeitung – selbst von Antisemitismusvorwürfen freispricht. Die Ergebnisse der Studie zeigen allerdings, dass jüdische Menschen gerade wegen

der Shoah Antisemitismus erfahren, denn sie gelten vielen als Projektionsfläche und werden, sofern sie nicht als Störung empfunden werden, etwa mit Erwartungen konfrontiert, Entlastungs- und Distanzierungsbedürfnisse der Mehrheitsdeutschen zu befriedigen. Die Studie zeigt auch, dass Antisemitismus durchaus ein Problem der deutschen Mehrheitsgesellschaft ist und sich nicht mit dem Verweis auf den ebenfalls nicht zu leugnenden Antisemitismus unter Migrant*innen vom Tisch wischen lässt.

Den Blick auf die in dieser Verschiebung und Abwehr des Problems zum Ausdruck kommende Verknüpfung von Antisemitismus und Rassismus richtet *Astrid Messerschmidt*. Sie spürt in ihrem Beitrag **Rassismus- und Antisemitismuskritik in postkolonialen und postnationalsozialistischen Verhältnissen** den komplexen Verflechtungen von Nationalsozialismus, Kolonialismus und gegenwärtigen Verhältnissen nach. Dazu betrachtet sie zunächst die Begriffe Rassismus und Antisemitismus hinsichtlich ihres analytischen Gehalts und weist auf wichtige Unterschiede hin. Mit Blick auf die Möglichkeiten von antisemitismus- und rassismuskritischer Bildungsarbeit in der gegenwärtigen globalisierten Gesellschaft betrachtet sie dann Nachwirkungen kolonialer und nationalsozialistischer Denkmuster, wobei der Blick auf die Verwobenheiten und Gleichzeitigkeiten gerichtet ist. Es wird deutlich, dass rassismus- und antisemitismuskritische Bildungsarbeit vor der Herausforderung steht, mit der sich daraus ergebenden Komplexität umgehen zu müssen. Gleichzeitig birgt diese aber eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten, um Bildungsprozesse in Gang zu bringen.

Einen genaueren Blick auf die deutsche Kolonialgeschichte richtet *Z. Ece Kaya* in ihrem Artikel „**Faking the confrontation“? Deutscher Kolonialrassismus und Kolonialpädagogik vor und während der NS-Zeit – Kontinuitäten und Nachwirkungen**. Anschaulich zeigt sie die große Anschlussfähigkeit der Kolonialpädagogik und des Kolonialrassismus an die NS-Ideologie. Mit einem Verweis auf aktuelle Strategien von AfD bzw. Neuen Rechten unterstreicht sie die Bedeutung einer pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Kolonial- und der NS-Geschichte und der Rolle der jeweils eigenen Disziplinen darin – nicht zuletzt auch, um aktuelle Auseinandersetzungen einordnen und führen zu können. Auch aktuelle ethnopluralistische Auffassungen der Neuen Rechten sind im Prinzip nicht neuer als die Rechte selbst, wie die eigene Bezugnahme auf Vordenker des NS, wie Oswald Spengler und seine kulturpessimistischen Untergangsphantasien zeigt, die mit der Auffassung von einer klaren Trennung unterschiedlicher Kulturen einhergeht. An Spengler konnten sowohl Kolonialisten als auch Nationalsozialisten anschließen, auch wenn insbesondere letztere stärker von unterschiedlichen Rassen als von Kulturen ausgingen und die Untergangsthese als pessimistisch ablehnten. Theodor W. Adorno kritisierte schon 1955, dass das Sprechen von unterschiedlichen Kulturen letztlich nur dazu diene, die rassistischen Auf-

fassungen zu kaschieren, indem der Begriff Rasse durch Kultur ersetzt wird – auch darauf weist Kaya hin.

Theodor W. Adorno war es auch, der es 1959 in seinem Vortrag „Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit?“ angesichts der marginalen Rolle entsprechend ausgerichteter Parteien noch nicht für notwendig hielt, sich gezielt mit „neonazistischen Organisationen“ zu befassen, stattdessen betrachtete das „Nachleben des Nationalsozialismus in der Demokratie als potentiell bedrohlicher denn das Nachleben faschistischer Tendenzen gegen die Demokratie.“ (Adorno 1973: 10) Einige Jahre später sah seine Einschätzung schon wieder anders aus, nachdem die 1964 gegründete NPD deutliche Wahlerfolge erzielte. Das zeigt sich an seinem 2019 erst veröffentlichten Vortrag „Aspekte des neuen Rechtsradikalismus“, den Adorno im April 1967 auf Einladung des Verbands Sozialistischer Studenten Österreichs an der Wiener Universität gehalten hat. (Vgl. Adorno 2019)

Dass die Untersuchung beider Phänomene wichtig ist, weil die Wirkmächtigkeit der extremen Rechten immer da besonders groß ist, wo sie an die sogenannte demokratische Mitte anknüpfen und eine Verschiebung nach rechts bewirken kann, demonstriert *Helmut Kellershohn* im Beitrag **Umkämpfte Kultur – Ein diskursiver Streifzug von der Neuen Rechten bis Alexander Dobrindt**. Er analysiert die Diskursstrategie der Neuen Rechten, die die Kultur für sich entdeckt hat bzw. in ihr das entscheidende Feld für den Kampf um politische Macht sieht. Kellershohn zeigt, wie unter verquerem Bezug auf Gramscis Hegemonietheorie dem „Kulturkampf“ ein besonderer Stellenwert eingeräumt wird. Dass Kellershohn einen Bogen von Vordenkern der Neuen Rechten, wie Alain de Benoist über Armin Mohler bis hin zum CSU-Abgeordneten Alexander Dobrindt zieht, liegt nicht daran, dass er sie politisch auf einer Ebene sieht, sondern liegt darin begründet, dass auch Dobrindt 2018 eine „Konservative Revolution“ forderte und damit auf einen prägenden Begriff der intellektuellen Rechtsextremen rekurriert. Mit Blick auf die Weimarer Republik bezeichnet der Begriff Konservative Revolution unterschiedliche antidemokratische und antiliberalen, auf einen autoritären Staat zielende Kräfte, die als Wegbereiter des Nationalsozialismus gelten. Dobrindt möchte damit vielleicht rechts keinen Raum für die AfD lassen, zieht auf diese Weise aber keine Grenze nach rechts, sondern will den Raum selbst einnehmen. Für die Untersuchung gegenwärtiger gesellschaftlicher Verhältnisse ist gerade die Analyse dieses Zusammenwirkens unterschiedlicher rechter Strömungen von Bedeutung.

Nach dem Anschlag von Hanau, bei dem neun Menschen aus rassistischen Motiven ermordet wurden, darunter auch drei Angehörige der Minderheit der Roma: die 35-jährige Mercedes Kierpacz, der 33-jährige Kalojan Velkov und der 23-jährige Vili Viorel Păun, wies etwa Romani Rose auf diesen Zusammenhang hin: „Für den Zentralrat Deutscher Sinti und Roma zeigt dieser mörderische Anschlag auf brutale Weise auf, wie weit die Hemmschwelle unter Rechts-

radikalen und Rassisten gesunken ist, auch dadurch, daß demokratische Parteien der AfD immer mehr Raum geben und damit die Abgrenzung zu den Extremisten auch innerhalb der AfD unterlaufen wird.“⁸

Wie massiv die Ressentiments gegenüber Angehörigen der Minderheit der Roma auch in der sogenannten „Mitte“ der deutschen Gesellschaft verankert sind, zeigt *Markus End* im Beitrag **Antiziganismuskritik in der Gegenwart**, in dem er sich zunächst mit dem durchaus umstrittenen Begriff befasst, der den Rassismus gegenüber Menschen bezeichnet, die als ‚Zigeuner‘ stigmatisiert werden. Er beschreibt die über Jahrhunderte gefestigte Sinnstruktur, die dem antiziganistischen Denken zugrunde liegt und analysiert ihre aktuellen Ausdrucksformen.

Herausforderungen und Möglichkeiten pädagogischer Praxis

Der zweite Teil des Buches befasst sich ausgehend von der Bestandsaufnahme mit den sich daraus ergebenden Herausforderungen für die pädagogische Praxis. Ein Beispiel, wie sich Schüler*innen anhand der Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte kritisch mit Antiziganismus auseinandersetzen können, zeigt *Mirko Meyerding* in seinem Beitrag **Antiziganismuskritische Pädagogik – Beispiele aus der schulischen Praxis**. Ganz konkret geht es darum, wie historische Bildungsangebote zur NS-Geschichte aussehen und welche Handlungsoptionen sich für Jugendliche und Pädagog*innen daraus ergeben können. Meyerding berichtet aus seiner langjährigen Arbeit als Lehrer an einer Schule in Hessen.

Die konkrete historische Auseinandersetzung empfiehlt auch *Jonas Riepenhausen* im Artikel **Abenteuer, Reproduktionsarbeit, Propaganda. Zur pädagogischen Auseinandersetzung mit NS-„Mädchenerziehung“ angesichts von neu erstarktem Antifeminismus**. Eingangs bezieht er sich auf aktuelle Formen des Antifeminismus und seine bevölkerungspolitischen Implikationen, die sich mit völkisch-rassistischen Vorstellungen paaren. Die durch „Umvolkung“ und „Überfremdung“ angeblich drohende „Abschaffung Deutschlands“ oder der „Untergang des Abendlandes“ stehen in unmittelbarem Zusammenhang mit einem Bejammern des Geburtenrückgangs an dem der Feminismus schuld sei. Angesichts des grassierenden Antifeminismus empfiehlt Riepenhausen für eine geschlechterreflektierte Pädagogik die Auseinandersetzung mit den Methoden und Funktionsweisen der Mädchenerziehung in der NS-Zeit, die er ausgehend von der Analyse der NS-Zeitschrift „Das Deutsche Mädel“, die sich vorrangig an BDM-Mitglieder richtete, beschreibt.

8 www.presseportal.de/pm/128332/4525853, zuletzt eingesehen am 2.7.2020

Meron Mendel und *Tom David Uhlig* zeigen in ihrem Beitrag **Katharsis oder Bildung. (Dys-)funktionale Strategien gegen Antisemitismus** auf, dass ein Wissen über die NS-Geschichte und die NS-Verbrechen zwar notwendig ist, um Antisemitismus in seinen aktuellen Ausdrucksformen zu erkennen, aber auch, dass das allein keine wirksame Strategie gegen Antisemitismus ist. Während der Auseinandersetzung mit der NS-Zeit vielfach geradezu eine kathartische Wirkung hinsichtlich der Befreiung vom Antisemitismus zugeschrieben wird, wie sie immer wieder etwa in der Forderung nach verpflichtenden Gedenkstättenbesuchen zum Ausdruck kommt, weisen Mendel und Uhlig anhand eines Fallbeispiels aus der pädagogischen Praxis auf die komplexe Wirkungsweise des Antisemitismus hin, mit der antisemitismuskritische Bildung umgehen muss.

Mit dem Wunsch nach Katharsis durch die Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte in der deutschen Gesellschaft befasst sich auch *Rosa Fava*. Sie untersucht im Artikel **„Migrantenkinder“ und „Wir“: „Othering“ und Selbstkonstitution im Diskurs über Erinnerungspädagogik in der Einwanderungsgesellschaft** und zeigt auf, wie hier eine Differenz zwischen „Migrantenkindern“ und „Wir“ im Sinne der deutschen Mehrheitsgesellschaft gezogen wird. Die imaginierte Grenze läuft entlang des Desinteresses oder der Abwehr von Erinnerung, wobei „Deutschen“ als Nachkommen der Angehörigen der Tätergesellschaft per se ein Interesse zugeschrieben wird. Die Vorstellung, dass die Mehrheitsgesellschaft sich mit der NS-Geschichte auseinandergesetzt und daraus auch noch für die Gegenwart gelernt hätte, wird durch den Zuspruch, den geschichtsrevisionistische und rassistische Bewegungen und Parteien in den letzten Jahren erhalten, jedoch massiv in Frage gestellt. Auch damit befasst sich der Artikel.

Angesichts der in dieser Einleitung ebenfalls zahlreich vorgenommenen aktuellen Bezüge, ist der Beitrag von *Susanne Thimm* umso wichtiger. Sie legt ihre bildungstheoretischen Überlegungen vor und befasst sich mit der Frage, wie eine kritische Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte aussehen kann, die die Reflexion der Gegenwart einbezieht, ohne den konkreten Blick auf die Vergangenheit zu verlieren. Sie bezieht sich dabei auf das Konzept der anamnetischen Solidarität von Helmut Peukert und verbindet es mit Überlegungen von Micha Brumlik, Matthias Heil und Astrid Messerschmidt. **Ins Verhältnis setzen** zu Vergangenheit und Gegenwart in einer Weise, die durch Solidarität mit den Opfern der Geschichte gekennzeichnet ist, und weder auf einen objektivistischen Blick auf die Geschichte oder auf eine Identifikation mit den Opfern zielt, das soll **Anamnetische Solidarität als Arbeit an der Erinnerung** ermöglichen.

Ebenfalls mit den Möglichkeiten der Beschäftigung mit der Geschichte am konkreten Beispiel und daran geknüpfte Erwartungen befasst sich *Gottfried Kößler* und berichtet über **Gedenkstättenpädagogik als kritische historisch-**

politische Bildung. Ausgehend von einem historischen Rückblick auf Merkmale von Denkmälern und Gedenkstätten in Deutschland seit 1793 (Zeit der Kriege in der Folge der Französischen Revolution) befasst er sich mit pädagogischen Fragen, die sich hinsichtlich der Arbeit an Orten des Gedenkens an die NS-Geschichte ergeben. In erster Linie geht es hier um die Auseinandersetzung mit der Geschichte am konkreten Ort, gleichzeitig sind die gesellschaftlichen Erwartungen an die Bildungsprozesse an diesen Orten oft sehr hoch und reichen weit darüber hinaus. Kößler warnt hinsichtlich der Möglichkeiten des Transfers und der Vorstellungen, welche Schlüsse aus dem historischen Lernen für die Gegenwart zu ziehen seien, davor, hier als Pädagog*in mit vorgefertigten Ideen und festen Lernzielen an die Lernenden heranzutreten. Wichtig sei es stattdessen, Raum für Fragen zu geben, die sich für sie auch hinsichtlich der Gegenwart stellen.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1973): *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Adorno, Theodor W. (2003): *Wird Spengler Recht behalten? (1955)* In: *Vermischte Schriften I. Theorien und Theoretiker – Gesellschaft, Unterricht, Politik, Gesammelte Schriften Bd. 20/1*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 140-149
- Adorno, Theodor W. (2019): *Aspekte des neuen Rechtsradikalismus. Ein Vortrag*. Berlin: Suhrkamp
- Kaya, Z. Ece (2017): *Kolonialpädagogische Schriften in der NS-Zeit. „Eine spezifisch deutsche Theorie der Kolonisation“: Zur Geschichte des Kolonialrassismus in der deutschen Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa
- Rhein, Katharina (2011): *Wissen über die NS-Zeit – Zugänge zur NS-Zeit. Eine sozioempirische Studie. Abschließende Auswertung der Fragebögen im Rahmen des Lern- und Forschungsprojektes der Hans-Böckler-Stiftung*. Online unter: <http://paedagogikundns.files.wordpress.com/2012/02/wissen-und-zugc3a4nge-zur-ns-zeit-ergebnisse-der-sozioempirischen-studie.pdf>
- Salzborn, Samuel (2020): *Kollektive Unschuld. Die Abwehr der Shoah im deutschen Erinnern*. Leipzig: Hentrich & Hentrich
- Wyrwa, Ulrich (2009): *Spengler, Oswald*. In: Wolfgang Benz (Hrsg.): *Handbuch des Antisemitismus*. Bd. 2: *Personen*. Berlin: De Gruyter Saur, S. 785-786

Kritische Bestandsaufnahme

Zwischen Institutionalisierung und Vernachlässigung – Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland

Verena Nägel und Lena Kahle

Mit der AfD ist 2017 erstmals seit den 1950er Jahren eine Partei in den deutschen Bundestag eingezogen, die offen nationalistische, geschichtsrevisionsistische, rassistische und homophobe Positionen vertritt. Die rechtsextrem motivierte Gewalt in Deutschland nimmt zu, Asylsuchende und ihre Unterkünfte sind regelmäßigen Angriffen ausgesetzt. Gleichzeitig gibt es einen alarmierenden Anstieg von Hasskommunikation im Internet, die die Verbreitung von antisemitischen, verschwörungstheoretischen und rassistischen Ressentiments befördert. Diese gesellschaftspolitische Entwicklung zeigt, wie wichtig die Vermittlung pluralistischer, demokratischer und menschenrechtsorientierter Haltungen und Werte und die Aufklärung über die Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust heutzutage ist.

Vor diesem Hintergrund ist die Frage interessant, wie es um die Vermittlung des Holocaust an deutschen Hochschulen steht. Da diese Frage vorher nur in sehr geringem Maße Gegenstand wissenschaftlicher Forschung war, haben wir uns ihr im Rahmen der Studie „Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland“ (Nägel/Kahle 2018) systematisch gewidmet.¹ Dieser Beitrag stellt wesentliche Ergebnisse der 2015/16 durchgeführten Untersuchung vor und legt dabei einen Fokus auf die Befunde, die uns hinsichtlich der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Thema besonders relevant erscheinen.

Seit den 1970er Jahren existiert mit der Geschichtsdidaktik in Deutschland eine eigene wissenschaftliche Disziplin, die sich theoretisch, empirisch und pragmatisch dem historischen Lernen im Geschichtsunterricht und der Lehrer*innenausbildung widmet. (Vgl. u. a. Barricelli/Lücke 2012; Pandel 2013) Neben der Geschichtsdidaktik beschäftigen sich auch Bereiche wie die außerschulische historisch-politische Bildung und die Gedenkstättenpädagogik (vgl. u. a. Gryglewski et al. 2015; Thimm et al. 2010) mit Fragen danach, wie der

1 Das Projekt wurde von der „Conference on Jewish Material Claims Against Germany“ und der Freien Universität Berlin gefördert und am Center für Digitale Systeme an der FU durchgeführt.

Nationalsozialismus und der Holocaust historisch vermittelt werden und welche Lehren aus der Vergangenheit gezogen werden können. Entsprechend widmen sich unterschiedliche Untersuchungen der schulischen und außerschulischen Vermittlung des Holocaust in Deutschland. (Vgl. u. a. Zülsdorf-Kersting 2007; Fava 2015; Brüning 2018) Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) gibt regelmäßig Empfehlungen über die Verankerung der Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule heraus. (Vgl. KMK 2014) Einen Überblick bieten darüber hinaus die Länderberichte der International Holocaust Remembrance Alliance. (Vgl. Task Force 2006)

Die Lehre über den Holocaust auf Hochschulebene in Deutschland wurde hingegen bislang kaum untersucht. Es existiert lediglich eine Studie von Andreas Wirsching aus dem Jahr 2012, in der Anzahl und Inhalte aller Lehrveranstaltungen über den Holocaust und Nationalsozialismus in der Geschichtswissenschaft an den Universitäten in Bayern und Baden-Württemberg von 1995 bis 2011 untersucht wurden. (Vgl. Wirsching 2012: 73f.) Die Ergebnisse der Untersuchung wurden auf dem Dachauer Symposium zur Zeitgeschichte präsentiert und erschienen im entsprechenden Tagungsband. (Vgl. Brenner/Strnad 2012) Auch die anderen in diesem Band dokumentierten Beiträge fokussieren auf die Lehre und Forschung über den Holocaust und fordern eine stärkere Institutionalisierung. (Vgl. ebd.: 14) Diesen Forderungen wurde inzwischen mit der Gründung des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte im München (vgl. Bajohr 2016) sowie mit dem 2017 neu geschaffenen Lehrstuhl zur Erforschung der Geschichte und Wirkung des Holocaust am Historischen Seminar der Goethe-Universität Frankfurt am Main, den Sybille Steinbacher innehat, Rechnung getragen. Damit allein ist es aber nicht getan, denn parallel zur Berufung von Professuren zeigt sich, dass das Lehrangebot hochschulübergreifend gering ist.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Studie in Bezug auf diese festgestellte Ungleichheit zwischen einerseits Institutionalisierung und andererseits der Vernachlässigung des Themas in Lehre und Forschung diskutiert und die Gründe für diesen widersprüchlichen Prozess erörtert. Dabei gehen wir neben dem methodischen Vorgehen auf die zentralen Ergebnisse der Erhebung ein.

Methodisches Vorgehen

Die Untersuchung erfolgte mittels eines zweistufigen Erhebungsverfahrens, in dem erst Vorlesungsverzeichnisse aus vier Semestern ausgewertet und dann Interviews mit Holocaustforscher*innen inhaltsanalytisch ausgewertet wurden. So konnte ein differenziertes Bild der akademischen Lehre über den Holocaust in Deutschland sowohl quantitativ als auch qualitativ dargelegt werden. Im ersten Schritt wurden die Veranstaltungen, die sich mit dem Holocaust und

seiner gesellschaftlichen Wirkung beschäftigen, systematisch unter Berücksichtigung von Suchkriterien erhoben. (Vgl. Nägel/Kahle 2018: 18)²

Um eine sinnvolle thematische Auswertung der Veranstaltungen zu gewährleisten, wurde eine Kategorisierung auf zwei Ebenen vorgenommen. Mit der ersten Kategorie wurde aufgrund der Seminarbeschreibung festgelegt, ob es sich um eine Veranstaltung über den Holocaust oder zum Nationalsozialismus handelt. Die zweite Kategorie bestimmt die thematische Ausrichtung der Lehrveranstaltung. Hier wurde unterschieden, ob die Veranstaltungen die Realgeschichte, die gesellschaftliche und politische Aufarbeitung, die literarische Aufarbeitung, die mediale Aufarbeitung oder die Pädagogik zum Inhalt hatten. (Vgl. ebd.: 19-22).

Mit dem Sample und der Analyseverfahren wurden die Besonderheiten der Holocaustforschung berücksichtigt. Da sie in zahlreichen Disziplinen Gegenstand der Lehre und des Studiums ist, wurden nicht nur geschichtswissenschaftliche Veranstaltungen, sondern das Lehrangebot zahlreicher Studienfächer untersucht.

Außerdem wurde der Tatsache Rechnung getragen, dass es eine verstärkte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Nach- und Wirkungsgeschichte des Holocaust (vgl. u. a. Reichel 2001) sowie mit Fragen seiner medialen Repräsentation und der Erinnerungskultur (vgl. u. a. Assmann 2013) gibt, indem diese Themen in die Untersuchung einbezogen wurden.³

Im zweiten Schritt wurden 13 Expert*innen aus dem Feld der Holocaustforschung und -lehre verschiedener Disziplinen interviewt. Bei einem Großteil der

2 Aus den 401 gelisteten Hochschulen der Hochschulrektorenkonferenz wurde ein Sample von 79 Universitäten und Fachhochschulen erarbeitet. Für die Untersuchung der Lehrveranstaltungen wurden diejenigen Hochschulen ausgewählt, bei denen aufgrund des Studienangebots davon ausgegangen werden konnte, dass der Holocaust Teil des Lehrangebots ist. In dem Sample finden sich 74 der insgesamt 110 dort verzeichneten Universitäten sowie 5 der 233 verzeichneten Fachhochschulen. Um eine repräsentative Datenlage für die Abbildung des Ist-Zustands zu gewinnen, wurden die Lehrveranstaltungen in einem Zeitraum von vier aufeinanderfolgenden Semestern erhoben (SoSe 2014 bis WiSe 2015/2016). (Vgl. Nägel/Kahle 2018: 17)

3 Die Interviews wurden in einem zweistufigen Verfahren nach der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. (Vgl. Gläser/Laudel 2004) Im ersten Analyseschritt wurden relevante thematische Felder extrahiert, im zweiten Schritt wurde das Material zu inhaltlichen Kategorien verdichtet und ausgewertet. (Vgl. Meuser/Nägel 2009: 56) Eine Besonderheit der Studie ist, dass die Interviews nicht anonymisiert wurden, sondern jede zitierte Interviewaussage autorisiert wurde. Dieses Arbeitsbündnis zwischen Interviewten und Interviewenden führte, im Vergleich zu anderen Untersuchungen, zu einem stärkeren Einfluss der Interviewten auf die Ergebnisse. (Vgl. Nägel/Kahle 2018: 35f.) Details zur Analyse sowie die ausführlichen Ergebnisse der quantitativen Erhebung der Lehrveranstaltungen sind in diesem Aufsatz stark gekürzt zusammengefasst. Ausführliche Tabellen und graphische Darstellungen können online nachgelesen werden: <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/21625>.