

Im Kontext einer Unterrichtseinheit „Holocaust“ ergeben sich vielfältige konkrete Handlungsmöglichkeiten: Der Besuch eines Mahnmals oder einer Gedenkstätte kann ruhige, fast meditative Zugänge zum Thema eröffnen...

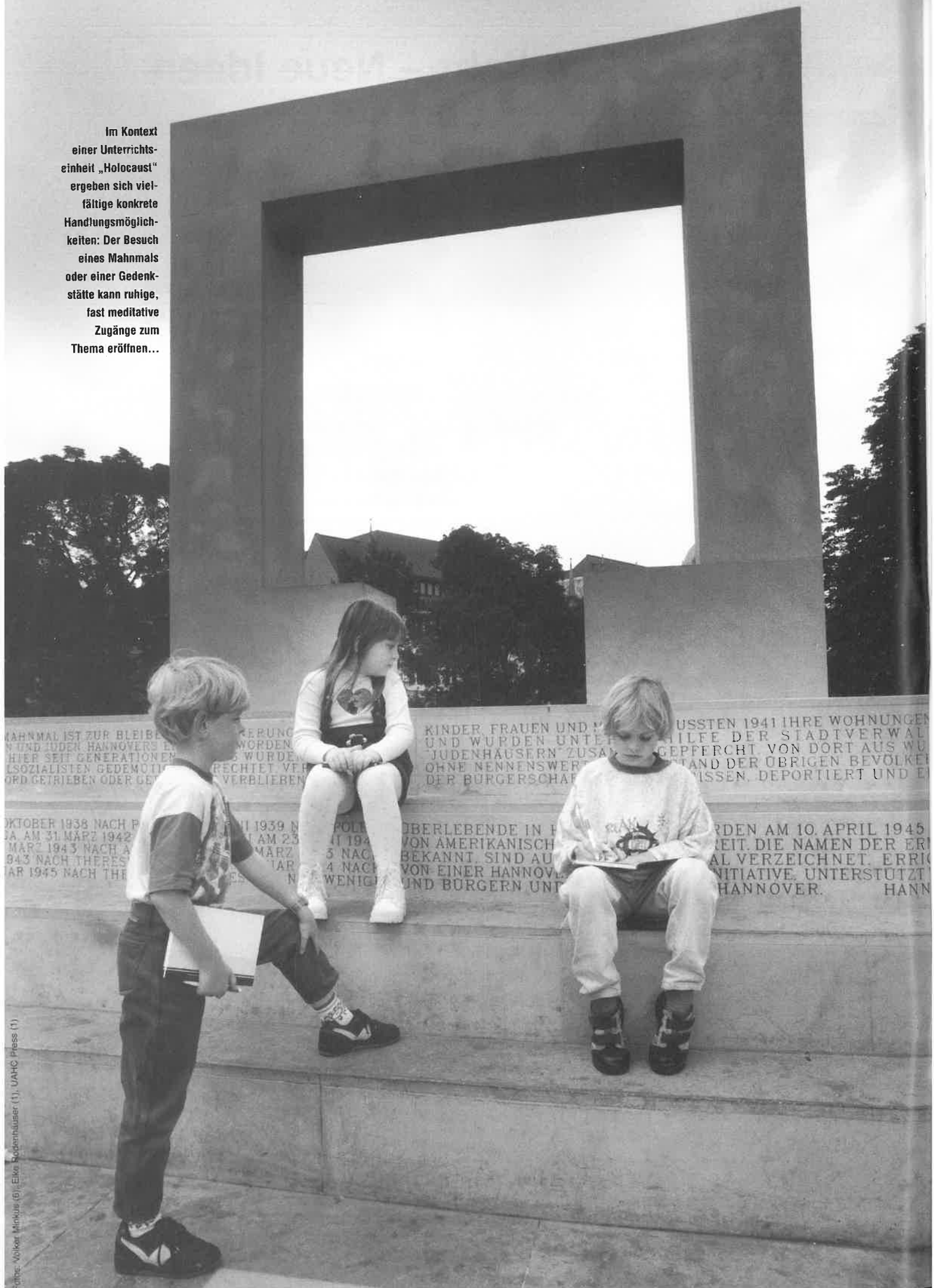


Foto: Volker Minkus (6); Elko; Noddenhäuser (1), UAHG Press (1)

Holocaust als Thema in der Grundschule

GERTRUD BECK

„Die Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung. Es ... war die Barbarei, gegen die alle Erziehung geht. (...) Da aber die Charaktere insgesamt ... nach den Kenntnissen der Tiefenpsychologie schon in der frühen Kindheit sich bilden, so hat Erziehung, welche die Wiederholung verhindern will, auf die frühe Kindheit sich zu konzentrieren.“¹ So argumentierte Adorno bereits 1966. Aber, von wenigen Beispielen abgesehen, haben Lehrerinnen und Lehrer der Grundschule den Holocaust kaum zum Thema für sich und ihre Grundschul Kinder gemacht,² wurde weder diskutiert noch erprobt, ob und wie eine Erziehung nach Auschwitz, eine Thematisierung des Holocaust Teil der pädagogischen Arbeit in der Grundschule sein könnte. Das Thema „Holocaust“ ist in der Regel ein Tabuthema, über das zwischen Erwachsenen und Kindern nicht gesprochen wird. Vielmehr reagieren die Erwachsenen ernst und betroffen und versuchen, das Thema von den Kindern fernzuhalten.

Die Beiträge dieses Heftes stellen sich der Herausforderung, was es heißen könnte, Erziehung in der Grundschule zu betreiben in dem Bewußtsein, daß Auschwitz nie wieder sein darf.³

These 1

Um die Entstehung diffuser Ängste und den Aufbau von Vorurteilen zu verhindern, ist es sinnvoll und notwendig, daß Kinder frühzeitig ihren Fragen zu Ereignissen, die Nationalsozialismus, Krieg, Judenverfolgung und Holocaust betreffen, nachgehen können und klare, verständliche Informationen erhalten.

Kinder besitzen eine Fülle von Einzelkenntnissen und Eindrücken über die Nazi-Zeit und den Zweiten Weltkrieg. Vor allem über das Fernsehen, aber auch über Ge-

sprächsfetzen und Spuren in ihrer Umwelt werden sie konfrontiert mit Fakten, Bildern und Meinungen. Im wiedererstarbten Neonazismus erleben sie Jugendliche und junge Erwachsene, die von dieser Zeit fasziniert sind und sie wieder aufleben lassen möchten und deren Reaktionen bei einigen, vor allem ausländischen Kindern, direkte Ängste auslösen. Wenn das Tabu, mit Kindern über die Ereignisse des Holocaust zu sprechen, erhalten bleibt, kann das schlimme Folgen zeitigen. Die Informationsfetzen werden wahrgenommen, aber nicht verarbeitet. Ähnlich wie bei den Themen „Tod“ und „Sexualität“ signalisieren diese Bruchstücke, daß es hier um etwas Besonderes, Verbotenes, Geheimes geht. Was bleibt, ist eine Verquickung von fast sadistischer Neugier auf der einen sowie Angst und Abwehr auf der anderen Seite. In diesen diffusen, von Ängsten durchmischten Gefühlen könnte ein Grund dafür liegen, daß von älteren Schülern und Erwachsenen oft gesagt wird, sie wollten vom Thema „Holocaust“ „nichts mehr hören“. In der Regel sagen das Menschen, die sich noch nie eingehend mit dem Thema befaßt haben. Die Abwehrreaktion soll verhindern, sich auf ein Thema einzulassen zu müssen, vor dem man Angst hat, von dem man erwartet, daß es weh tut.

In unserer Gesellschaft begegnen Heranwachsende einem Unterrichtsthema „Holocaust“ in der Regel frühestens im 7. Schuljahr. Und nach Befragungen bei Studierenden ist es dann in besonderem Maße von der Sensibilität der Lehrerin oder des Lehrers abhängig, ob es gelingt, einen Zugang zu eröffnen oder ob die Flut schlimmster Fakten, Zahlen und Bilder, die oft ohne Gelegenheit zu intensiver, auch emotionaler Auseinandersetzung, sich über die Schüler ergießt, dazu führt, die Abwehrreaktionen zu verstärken.

Hier liegt die erste Begründung für die Forderung nach Aufnahme eines Themas „Holocaust“ in den Unterricht der Grundschule: Jün-



gere Kinder begegnen dem Thema offener und unbefangener. Durch frühzeitige Thematisierung kann vermieden werden, daß unverarbeitete Teilinformationen zu Ängsten und Vorurteilen führen.

Eine zweite Begründung, das Thema in der Grundschule zu bearbeiten, liegt in der Aufgabe der Grundschule: Grundlegung von Bildung. Hier geht es sowohl darum, den Kindern die grundlegenden Erfahrungen zugänglich zu machen, die notwendig sind, um Selbstbewußtsein, ein Bewußtsein von der Würde jedes Menschen, Offenheit und Toleranz zu entwickeln. Es geht aber auch darum, erste Zugänge zu den historischen Ereignissen des Holocaust zu eröffnen. Diese Begründung korrespon-

...und mit konkreten
Arbeitsaufgaben
verbunden sein

diert eng mit den allgemeinen Zielsetzungen für die pädagogische Arbeit in der Grundschule, wie sie in allen Richtlinien verankert ist. Als Beispiel sei hier auf den in Hessen seit dem Schuljahr 1995/96 verbindlichen Rahmenplan Grundschule⁴ verwiesen. Dort wird auf „die auf Mündigkeit, Lebenstüch-

These 2

Das Grundschulalter ist in besonderem Maße geeignet, um Kindern einen ersten Zugang zu einer sinnvollen Auseinandersetzung mit den Ereignissen des Holocaust zu ermöglichen.

Das Grundschulalter ist die Zeit, in der die Kinder sich mit

macht, daß Kinder an eigenen Vorstellungen und entlang eigener Zugänge lernen – daß Kinder nicht das gesamte Lernangebot wahrnehmen, sondern sich Informationen herausuchen, die sie derzeit verarbeiten können und wollen bzw. nach entsprechenden Angeboten suchen. Wenn dabei eine Haltung von Offenheit und Solidarität mit den Opfern des Holocaust entsteht oder verstärkt wird, können die Kinder bei späteren Auseinandersetzungen dem Thema ohne Angst begegnen und ein differenzierteres Verständnis entwickeln.

These 3

Erziehung nach Auschwitz kann sich nicht auf eine Unterrichtseinheit beschränken. Sie muß vielmehr langfristig auf die Persönlichkeitsbildung gerichtet sein und auf unterschiedlichsten Ebenen (soziale Kultur des schulischen Alltags, Umgang mit Konflikten und Minderheiten sowie Thematisierung vom Ausgrenzung, Machtmißbrauch und Geschichte des Holocaust) erfolgen.

Zunächst und vor allem ist es wichtig, daß Kinder vom ersten Schultag an in der Schule die Erfahrung machen, daß jedes Kind ernstgenommen, in seiner Besonderheit akzeptiert, in seiner Würde respektiert wird. Erst auf dieser Grundlage kann sich dann das Bewußtsein von Gleichheit und Verschiedenheit entwickeln, das für die soziale Kultur einer Klasse bzw. Schule unabdingbar ist und das zugleich die Voraussetzung bildet, um gefährlichen Tendenzen zur blinden Einordnung in ein Kollektiv entgegenzuarbeiten. Hierzu gehört auch, daß Emotionen zugelassen werden, auch Emotionen der Angst. „... daß man Angst nicht verdrängen soll“, forderte Adorno bereits 1966, weil er davon ausging, daß gerade die verdrängte Angst es ist, die zu einem gefährlichen Bild von Männlichkeit und Stärke führt und ein typisches Merkmal der Charaktere der Täter entstehen läßt: Schmerzen bei sich selbst und bei anderen für unwichtig zu halten. Nur auf der Grundlage des Respekts vor der Würde jedes einzelnen kann soziales Lernen im Sinne der Entwicklung von



Ein Besuch im Museum ermöglicht die Auseinandersetzung ...

tigkeit und Demokratiefähigkeit zielenden Erziehungs- und Bildungsaufgaben“ (S. 7) verwiesen. „Der Auftrag, Kinder zum Frieden zu erziehen, erfordert angesichts der Gewaltbereitschaft in der Gesellschaft, der Gewaltdarstellungen in den Medien und der Gewalttätigkeiten zwischen den Völkern, sie dazu zu befähigen, Konflikte und persönliche Probleme ertragen und gewaltfrei bewältigen zu können“ (S. 8). Sowohl im Teilplan für den Sachunterricht (Lernfeld Zusammenleben) als auch im Rahmen der Friedens- und Rechts-erziehung ist es Aufgabe der Schule, „die Friedensfähigkeit des einzelnen zu fördern und zu einem Abbau von Gewalt und Ungerechtigkeit beizutragen. Hierzu gehört, den Zusammenhang von Gerechtigkeit und Frieden zu erkennen, Gerechtigkeit anzustreben und andere in ihrer Eigenart, ihren Gefühlen und Interessen anzuerkennen“ (S. 272).

Werten wie Gerechtigkeit und Gleichheit auseinandersetzen, in der sie entsprechende Werte nicht mehr nur deshalb akzeptieren, weil Erwachsene sie propagieren oder vorleben, sondern sie verinnerlichen, weil sie sie in der Kindergruppe als wichtig erfahren. Ihre inzwischen entwickelte Fähigkeit zum Perspektivwechsel und ihr Wunsch nach Gerechtigkeit befähigt die Kinder, sich in die Rolle der Opfer hineinzusetzen. Durch diese Identifikation mit den Opfern kann Solidarität entstehen.

Dabei kann Grundschulkindern sicher nur ein erster Zugang zum Thema eröffnet werden. Die gesamte Komplexität ist für sie noch nicht verstehbar oder durchschaubar zu machen. Aber das gilt für fast alle Themen, die wir in der Grundschule bearbeiten. Wir wissen aber inzwischen aus vielen Beobachtungen kindlicher Lernprozesse – gerade auch im Kontext offenen Unterrichts, der es möglich

Solidarität wirksam werden, Solidarität, die nicht verbal auf entsprechende Fragen der Erwachsenen geäußert wird, sondern sich aus den Erfahrungen der Kinder als ihr eigenes Bewußtsein entwickelt und festigt.

„Die einzig wahrhafte Kraft gegen das Prinzip von Ausschwitz wäre Autonomie, ... die Kraft zur Reflexion, zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen“ (Adorno, S. 93). Und dieses Zugleich von Erfahrung und Reflexion ist wohl die eigentliche und schwerste Aufgabe einer Erziehung nach Auschwitz. In einem solchen langfristigen Lernprozeß können dann auch Unterrichtseinheiten ihren Sinn machen, die sich auf die Thematisierung von Ausgrenzung und Machtmißbrauch beziehen (z. B. anhand des Buches „Der überaus starke Willibald“ von W. Fährmann, s. Materialteil) oder die historischen Ereignisse der Verfolgung und Ermordung europäischer Juden zur Zeit des Nationalsozialismus zur Sprache bringen.

These 4

Unterrichtseinheiten zum Thema „Holocaust“ sind in der Grundschule möglich und sinnvoll, wenn die Kinder sich auf konkrete, detailreiche Beschreibungen und Geschichten einlassen können, die es ihnen ermöglichen, sich mit handelnden Personen zu identifizieren und zu solidarisieren.

Identifikationsfiguren sind wichtig, weil sie einen gefühlsmäßigen Zugang eröffnen und das Interesse am Thema über einen längeren Zeitraum hinweg tragen. Das Kind identifiziert sich dabei mit einem Bild, das Ähnlichkeit mit eigenen Erfahrungen bietet und ihm so ermöglicht, das Empfinden und Denken eines anderen zu verstehen und nachzuempfinden. Im Vordergrund steht zunächst das Verständnis für und die Solidarität mit den Opfern. Viele Pädagogen, die sich mit dem Thema „Holocaust“ auseinandergesetzt haben, sind sich einig, daß es wichtig ist, über die Bedingungen und Charakterstrukturen nachzudenken, die die Taten der Täter möglich gemacht haben.⁵ Ich gehe allerdings davon aus, daß im Grundschulalter zwar durch Erzie-

hung versucht werden kann, solchen Charakterstrukturen gegenzusteuern (vgl. These 3), daß im Bereich der Thematisierung aber die Identifikation und Solidarität mit den Opfern im Zentrum stehen muß.

Die Forderung nach Identifikation mit einzelnen Menschen führt

der sind zwar traurig, wenn sie vom Tod von *Anne Frank* oder *Rosa Weiss* erfahren. Aber Trauer müßte als Teil menschlichen Lebens akzeptiert werden, und Trauer kann, wenn sie verarbeitet wird, zu einer um so stärkeren Solidarität führen. Trotzdem bleibt im Einzelfall zu bedenken, wie Kinder, die bereits



im Themenbereich Holocaust zu dem Problem, daß nur zu oft am Ende einer solchen Geschichte der Tod durch Gewalt steht. Und man fragt sich, ob das für Kinder nicht eine zu große emotionale Zumutung ist. Der Tod wird nicht nur in diesem Kontext, sondern vor allem auch im Alltag tabuisiert. Dafür erscheint er aber im Fernsehen, auch für Kinder, in alltäglicher Brutalität. Tod ist kein Tabu-Thema für Kinder, sondern ein Tabu-Thema der Erwachsenen. Kinder versuchen in ihren Spielen, Sprachspielen, Fragen und Handlungen, sich mit allen sie interessierenden Fragen auseinanderzusetzen. Der Tod ist für sie zunächst ein Ereignis wie viele andere, zu dem sie eine Menge Fragen haben. Hier sind wir Erwachsene gefordert, um in ehrlicher, authentischer Weise mit Kindern ins Gespräch zu kommen, auch über den Sinn des Lebens und des Todes. Und das bestätigen auch alle Praxiserfahrungen: Kin-

unter seelischen Belastungen leiden, auf ein solches Thema reagieren. Und in jedem Fall ist zu überlegen, wie Situationen gestaltet werden können, in denen alle Kinder, aufgehoben in einer vertrauten Kindergruppe, eine Chance zur Verarbeitung ihrer Gefühle erhalten. Es hilft Kindern z. B., wenn sie sich mit Menschen identifizieren können, die überlebt haben oder die sich aktiv für andere eingesetzt und ihnen geholfen haben. Es kann Kindern auch helfen, sich ihrer Gefühle zu „entäußern“, z. B. beim Spielen, beim Malen, beim Schreiben, ...

... mit Originalmaterialien

These 5

Auch in der Grundschule sollte der Holocaust nicht nur als „Erzählung“ thematisiert werden, sondern darüber hinaus erste Einblicke in die Komplexität der geschichtlichen Ereignisse ermöglichen.

Von den Problemen, die dabei angesprochen werden können, sei-

Eine Bücherecke mit Kinderbüchern zum Thema bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich selbständig mit der Thematik zu beschäftigen

en hier nur einige genannt. Mit Sicherheit wird es notwendig sein, ausgehend von der Normalität des Lebens jüdischer Menschen in ihrer gesellschaftlichen Umwelt die allmähliche Verschlechterung ihrer Lage darzustellen (vgl. dazu u. a. das Kinderbuch „Wer nicht weg ist, wird gesehen“ von Ida Voss, s. Materialteil). Man wird notwendigerweise auf Deportation, Flucht und Versteck eingehen müssen. Es könnte, wenn entsprechendes Material zur Verfügung steht, in gleicher Weise auch das Schicksal von Roma und Sinti verdeutlicht werden.⁶ Auch das Leben in den Lagern sowie der Tod vieler muß angesprochen werden, wobei es aber nach unseren Erfahrungen nicht notwendig ist, auf Euthanasie-Experimente oder die Vernichtungslager und den industriell organisierten Tod in den Gaskammern einzugehen. Daneben wird es unabdingbar sein, auch Täter zu benennen, seien es SS-Männer, Parteimitglieder, Sympathisanten oder Denunzianten. Und auch die Rolle der Zuschauer kann zur Sprache kommen. Vor allem aber ist es wichtig, Ansätze von Widerstand und Hilfe für die Opfer ins Blickfeld zu bringen.



These 6

Das Thema „Holocaust“ ist ein Tabu-Thema der Erwachsenen. Deswegen ist es zunächst wichtig, daß die Erwachsenen sich mit ihren eigenen Gefühlen, Ängsten, und Einstellungen auseinandersetzen.

Nicht die Kinder haben Angst vor dem Thema, sondern die Erwachsenen. Ähnlich wie im Bereich der Sexualerziehung ist die Bearbeitung sehr stark von den Einstellungen der Erwachsenen und dem sozialen Klima, in dem es angesprochen wird, abhängig.

Leid, Unrecht und Grausamkeit werden Emotionen auslösen (bei den Kindern und bei den Erwachsenen). Für die Erwachsenen ist es daher dringend notwendig, sich die eigenen Einstellungen, Vorerfahrungen und Ängste bewußt zu machen, sich einen eigenen Standpunkt zu erarbeiten, bevor ein solches Thema bearbeitet werden kann. Das betrifft zunächst die Lehrerinnen und Lehrer, die das Thema im Unterricht aufgreifen wollen, das betrifft aber auch die Eltern (und Großeltern) der Kinder, die durch den Unterricht indirekt damit konfrontiert werden. In beiden Fällen erweist sich, nach unseren Erfahrungen in der Erwachsenenbildung, ein Zugang als effektiv und gangbar: Die Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendliteratur. Durch diese Geschichten ist Geschichte erfahrbar, weil man sich mit den geschilderten Lebensschicksalen auseinandersetzen kann, weil man Texte nach eigenem Gefühl auswählen

Die immer wieder entstehende emotionale Spannung kann besonders gut durch die Produktion von Texten oder Bildern verarbeitet werden



kann, weil man entscheiden kann, wieviel und was man lesen möchte und weil diese Bücher es für Erwachsene möglich machen, nicht über sich selbst und die eigenen Gefühle zu sprechen, sondern über deren mögliche Bedeutung für Kinder. Von daher scheint es ein gangbarer Weg, daß die Lehrerin/der Lehrer zunächst sich selbst über Kinder- und Jugendbücher informiert (vgl. u. a. das Material in diesem Heft) und eine Vorauswahl trifft, die die eigenen Zugänge und die möglichen Zugänge der Kinder zum Thema gleichermaßen bedenkt. Diese Kinder- und Jugendbücher können dann auch helfen, Eltern zu verdeutlichen, was ein solcher Unterricht bezweckt und wie er angelegt ist (vgl. den Beitrag von *Elke Rodenhäuser*, S. 18ff. sowie das Gespräch von *Ariane Garlichs* und *Marianne Leuzinger-Bohleber*, S. 46ff.) und ihnen zugleich eine Sprache aufzeigen, mit der man mit Kindern über den Holocaust sprechen könnte.

Wichtig ist in diesem Kontext vor allem: Die Emotionen müssen zugelassen werden, auch die der Lehrerinnen und der Eltern. Wenn es gelingt, offen und authentisch Kindern gegenüber auch die eigene Angst, Verwirrung, Scham und Trauer zu zeigen, kann eine Atmosphäre der Gleichheit entstehen, in der Kinder sich ernstgenommen fühlen und in der sich ihnen die Chance eröffnet, mit den Erwachsenen gemeinsam zu leben. Unsere Art des Umgangs mit der Vergangenheit kann dann in den Kindern die Hoffnung auf eine bessere Zukunft stärken, in der sich die Vergangenheit nicht wiederholt.

These 7

Um Kindern einen Zugang zur Geschichte am Beispiel des Holocaust zu eröffnen, sind Geschichten wichtig, in die sie sich aufgrund des Vergleichs mit eigenen Erfahrungen einfühlen und eindenken können, und die zugleich deutlich werden lassen, wie sich die politischen Ereignisse und Maßnahmen auf das Leben einzelner Menschen ausgewirkt haben. Hierfür brauchen Kinder Zeit und die Möglichkeit, sich eigene Zugänge, Materialien, Aufgaben wählen zu können.

Eine Unterrichtseinheit zum Thema Holocaust, die anhand einer Geschichte – ergänzt durch Informationen und viele kleinere Geschichten – einen Einblick in komplexe historische Zusammenhänge ermöglicht, wird in der Regel erst im 3. oder 4. Schuljahr sinnvoll sein. Und sie wird um so wirkungsvoller sein, je mehr sie in *langfristige Lernprozesse* integriert erlebt wird. So ist vom ersten Schultag an eine Atmosphäre von Würde jedes einzelnen, von Gleichheit und Toleranz wichtig. Auch das Aufgreifen aktueller Probleme der Ausgrenzung einzelner, der Solidarität mit Schwachen, der Auseinandersetzung mit Machtmißbrauch kann sinnvolle Vorarbeit sein. Bei jedem dieser einzelnen Schritte müßte die Lehrerin/der Lehrer sich klar werden, welche Ziele sie/er jetzt und hier verfolgt (Sensibilisierung gegenüber Fremdenfeindlichkeit und Rechtsradikalismus, Bewußtmachen von Macht und Macht-

es vor allem wichtig, einen sinnvollen *Anfang* zu planen. Ideen hierfür:

- ein jüdischer Friedhof in der Nähe der Schule,
- Bilder (aus der Kindheit der Eltern/Großeltern),
- das Bilderbuch von *Judith Kestenberg* (s. Materialteil),
- eine einfache Vorlesegeschichte (z. B. „Judith und Lisa“, s. Materialteil)
- Anlaß aus der aktuellen Tagespolitik (z. B. Hakenkreuzschmierereien, ...),
- ein beeindruckendes Bild (z. B. Kind mit Judenstern),
- ein Experiment (vgl. *DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT* 64/93, S. 26ff.).

Es empfiehlt sich, eine *Lebensgeschichte* ins Zentrum der Einheit zu stellen, mit deren Protagonist/in sich die Kinder identifizieren können und die zugleich sichtbar werden läßt, wie die politischen Veränderungen sich auf das Leben der Menschen ausgewirkt haben. Dazu



mißbrauch, gleiche Rechte für alle, Sensibilisieren für das Schicksal anderer Kinder, ...), und wie sie/er eine soziale Kultur in der Klasse bzw. Schule entwickeln kann, die Toleranz und Sicherheit für jedes Kind bedeutet.

Da das Thema in der Regel von der Lehrerin eingebracht wird, ist

ist es sinnvoll, in die *Zeitleiste* (Zeitstrahl), mit der bereits im Kontext der eigenen Familiengeschichte und/oder anderen historischen Themen gearbeitet wurde, jeweils die neuen (vorgelesenen oder erzählten) Ereignisse einzutragen.

In unseren praktischen Versuchen zum Thema hat es sich als

Tageszeitungsberichte zeigen die andauernde Aktualität des Themas auf

Eine unterrichtliche Auseinandersetzung mit dem Thema „Holocaust“ wird nicht nur im Klassenraum stattfinden. Eine Spurensuche in der Umgebung wird sich allerdings daran orientieren, inwiefern die „Spuren“ für Kinder im Grundschulalter geeignet sind. Der Besuch in einer Gedenkstätte am Ort eines Konzentrations-, Zwangsarbeiter- oder Nebenlagers, scheint wenig empfehlenswert. An den meisten solcher Orte ist nichts mehr von dem zu sehen, das einst war, so daß die Kinder sich aus Bildern und Texttafeln informieren müssen, die sich fast immer an ältere Personen richten. An anderen Orten wie in der Gedenkstätte Mönchberg in Hadamar (hier wurde während des Dritten Reiches ein Teil des Euthanasie-Programms umgesetzt) werden die erhaltenen Gegenstände – u. a. Gaskammer, Seziertische und kahle Kellerräume – bei Kindern im Grundschulalter Angst auslösen.

Im Rahmen des Sachunterrichts zum eigenen Wohnort dagegen kann man auf Orte stoßen, an denen zumindest Spuren ehemaligen Lebens von Juden und Sinti und Roma zu finden sind. So gibt es jüdische Friedhöfe bzw. ehemalige Synagogen z. B. in Köln, Hamburg, Ostberlin, Essen, Frankfurt, Gelnhausen, Speyer, Worms, Friedberg und Freudental bei Stuttgart. Das Salomon Ludwig Steinheim-Institut in Duisburg (Universität Duisburg, Geibelstraße 41, 47057 Duisburg) hat jüngst ein Verzeichnis aller ehemaligen jüdischen Gemeinden herausgebracht, mit dessen Hilfe man feststellen kann, ob es in der Nähe des Schulortes eine solche gegeben hat. Bei der Erkundung des eigenen Stadtviertels

findet man außerdem gelegentlich Hinweisschilder auf Häuser und/oder Ereignisse, die als Anstoß für eine weitere Erforschung der lokalen Geschichte dienen können.

Doch ist es oft schwer, für Kinder genauso wie für Erwachsene, sich aus Steinen, Ruinen, Resten oder Grabinschriften ein Bild von lebendigem Geschehen, von lebendigen Menschen zu machen. Mehr noch: Das Leben und die Kultur der jüdischen Gemeinden und der in Deutschland lebenden Sinti und Roma hat mit dem Ende des Dritten Reiches auch nicht aufgehört. Es ist wichtig, daß Kinder bereits im Grundschulalter lernen, daß es nach wie vor Menschen in Deutschland gibt, die die Traditionen dieser Gruppen aufrechterhalten. Durch den Zentralrat der Juden in Deutschland (Rüngsdorferstr. 6, 53173 Bonn) kann man die Adressen der heutigen jüdischen Gemeinden erfahren. Die Adressen der Landesverbände der Deutschen Sinti und Roma sind durch das Dokumentations- und Kulturzentrum Deutscher Sinti und Roma (Zwingerstraße 18, 69117 Heidelberg) zu bekommen.

Eine Möglichkeit, die lebendige Kultur zu erfahren, ist es, „vergleichende Feste“ in der Schule zu feiern, das christliche Weihnachts- und das jüdische Chanukkafest z. B., die zeitlich nahe beieinanderliegen, oder aber die Musikkulturen – die der Sinti, die osteuropäisch-jüdische – kennenzulernen. So wird im übrigen ein Grundstein zum späteren Verständnis dafür gelegt, welcher Reichtum an Kulturellem Deutschland bzw. weiten Teilen Europas durch den Nationalsozialismus verlorengegangen ist.

Jacqueline Giere

sinnvoll erwiesen, eine Geschichte zu wählen, bei der die Identifikationsfigur überlebt oder, wie *Anne Frank*, an einer Krankheit stirbt, nicht in der Gaskammer. Diese *zentrale Geschichte* kann dann durch

einzelne Episoden aus anderen Kinderbüchern oder durch eigens erstellte Informationstexte ergänzt und vertieft werden. In der Praxis hat sich gezeigt, daß es sinnvoll ist, die Information über die Tötungen

eher als erzählte Informationen im Kreis an die Kinder weiterzugeben, da in dieser Form eine schnelle Reaktion auf die Gefühlsäußerungen der Kinder möglich ist. Eine weitere Möglichkeit ist die Verwendung von eher sachlichen Texten, wie dem von *Judith S. Kestenberg* (s. Materialteil), in dem die Grausamkeiten durchaus benannt werden, der aber zugleich ein Stück Distanz zum Geschehen vermittelt und das Überleben und das bessere Zusammenleben als Perspektive offenhält.

Wichtig ist in jedem Fall, daß Kinder sagen können, was sie wissen und denken. Assoziationen müssen zugelassen werden. Sie sind nicht nur wichtig, weil die Kinder nur auf diesem Weg wirklich lernen, sie sind auch wichtig für die Entscheidung über das weitere Vorgehen (Verschieben von Schwerpunkten, Auswahl konkreter Handlungsmöglichkeiten, ...). Aus ihnen kann z. B. für die Erwachsenen die emotionale Spannung spürbar werden, die bei den Kindern oder einzelnen Kinder entstanden ist, und man kann in der Folge gezielt Möglichkeiten anbieten, diese Spannung zu verarbeiten (ein Bild malen, einen Text schreiben, ...).

Da das Thema während einer Unterrichtseinheit die Kinder über eine längere Zeit begleitet, ist es sinnvoll, dafür zu sorgen, daß die Kinder ihre *Gedanken und Arbeitsergebnisse darstellen* können und daß sie Gelegenheit haben, *sich selbstständig mit dem Thema zu beschäftigen*. Ideen hierzu:

- Bücherecke mit Kinderbüchern zum Thema,
- Ausstellungswand, -tisch,
- Sammelordner für Arbeitsblätter, Bilder, Informationen,
- Zeit einplanen, in der die Kinder sich selbstständig mit dem Thema beschäftigen können.

Insgesamt wird man immer darauf achten müssen, daß einzelne Kinder nicht überfordert werden. Beim Vorlesen und Erzählen im Kreis gelingt es am besten, die Reaktionen zu beachten und ggf. entsprechende Erklärungen einzuschleichen und wegzulassen.

Für den Verlauf einer solchen Unterrichtseinheit können, ohne daß man die konkrete Lerngruppe



Eltern – und vor allem Großeltern, die Generation, die den Nationalsozialismus erlebt hat – können in Gesprächen drängende Fragen der Kinder beantworten

Das Bild ist dem Buch „The Number on My Grandfather's Arm“ von David A. Adler entnommen, in dem ein Mann, der Auschwitz überlebt hat, seiner Enkelin vom Holocaust erzählt.

und deren Möglichkeiten genauer kennt, nur allgemeine Überlegungen erfolgen, die dann jeweils konkretisiert werden müssen. Hierzu noch weitere Ideen:

- Jede Lehrerin/jeder Lehrer sollte in der Umgebung der Kinder nach Spuren, Anhaltspunkten, etc. suchen (Museum, Geschichten zu bestimmten Gebäuden, Gedenksteine, ...).
- Gibt es in der Umgebung gut gestaltete Gedenkstätten, lassen sich sehr ruhige, fast meditative Zugänge denken, wenn man sich gemeinsam dieser besonderen Atmosphäre öffnet.
- Die Lehrerin kann sich einzelne Themen überlegen, dazu Materialien oder Bücher bzw. Ausschnitte aus Büchern aussuchen und die Kinder in Gruppen diese Materialien bearbeiten lassen.
- Ein einfaches Buch kann von einzelnen Kindern gelesen und dann den anderen vorgestellt werden. Das gleiche Buch kann dann nacheinander noch von anderen Kindern gelesen und vorgestellt werden. Dadurch werden einige Aspekte für alle wiederholt, aber auch immer

neue Aspekte hervorgehoben.

- Außenkontakte sind sinnvoll, wenn es Möglichkeiten dafür gibt, z. B. Überlebende befragen, eine Ausstellung oder eine Gedenkstätte besuchen, selbst ein Plakat oder eine Ausstellung herstellen und anderen zugänglich machen, ...
- Nach allen Erfahrungen wird im Kontext einer solchen Unterrichtseinheit bei den Kindern das Bedürfnis entstehen, etwas zu tun, ihrer Solidarität handelnd Ausdruck zu geben. Es ist deshalb sinnvoll, konkrete Handlungsmöglichkeiten einzuplanen (eine Ausstellung herstellen, andere Klassen informieren, einen Überlebenden befragen, Briefe schreiben, ...). ■

Anmerkungen

¹ Adorno, Th. W.: Erziehung nach Auschwitz, Vortrag im Hess. Rundfunk 1966, in: Adorno: Erziehung zur Mündigkeit, ed Suhrkamp Frankfurt/M. 13. Aufl. 1991, S. 88/90.

² vgl. z. B. Lefmann, B.: Erinnern statt Vergessen. Anregungen für den Unterricht zur Erinnerung an den Pogrom vom 9. November 1938; Emrich, K./Walper-Richter, S.: Der „9. November“ in einer 2. Klasse, beide Aufsätze

in: DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT, 64/1993; Hochhuth, M.: „...weil sie anders sind“. Spurensuche mit Grundschulkindern, in: Eine Welt in der Schule, Heft 4/1995 (darin ein Bericht über einen Besuch der Gedenkstätte Breitenau).

³ Die Beiträge dieses Heftes basieren vor allem auf entsprechenden Arbeitszusammenhängen an der Universität Frankfurt und der Universität Hamburg. Im Wintersemester 94/95 und 95/96 habe ich zusammen mit Jacqueline Giere vom Fritz Bauer Institut, Studien- und Dokumentationszentrum zur Geschichte und Wirkung des Holocaust in Frankfurt, Seminare zum Thema durchgeführt, aus denen u. a. auch die in diesem Heft veröffentlichte Arbeit von Elke Rodenhäuser hervorgegangen ist. Aus der Arbeit an der Universität Hamburg sind u. a. folgende Veröffentlichungen hervorgegangen: Schreier, H./Heyl, M. (Hrsg.): Das Echo des Holocaust. Pädagogische Aspekte des Erinnerns. Verlag Dr. R. Krämer, Hamburg, 2. Aufl. 1994; Dies. (Hrsg.): Die Gegenwart der Shoah. Zur Aktualität des Mordes an den europäischen Juden. Hamburg 1994; Dies. (Hrsg.): „Daß Auschwitz nicht noch einmal sei ...“: Zur Erziehung nach Auschwitz. Hamburg 1995; Abram, I./Heyl, M.: Thema Holocaust – Ein Buch für die Schule. rororo, Sachbuch Reinbek 1996.

⁴ Hessisches Kultusministerium: Rahmenplan Grundschule. Wiesbaden 1995.

⁵ In einer Diskussion am Fritz Bauer Institut im Januar 1996 wurde u. a. der Standpunkt vertreten, daß es unabdingbar sei, sich auch mit den Tätern zu befassen, z. B. auch deren Zeitzeugnisse zur Kenntnis zu nehmen und zu analysieren. Vgl. auch Adorno a. a. O.

⁶ z. B. durch Ausschnitte aus dem Buch „Abschied von Sidonie“ von E. Hackl, Zürich 1991 oder dem gleichnamigen Film von K. Brandauer, aus dem vor allem die Szene in der Schule für Kinder gut nachvollziehbar sein dürfte.