2022

WAS GEHT MICH DAS AN?

Eine Handreichung zu politisch-historischer Bildung in der Grundschule

parcours bildungsverein

IMPRESSUM

Herausgeber:
Bildungsverein Parcours e.V.
Hedwigstraße 20
04315 Leipzig

Website:
https://parcours-bildung.org

E-Mail:
info@parcours-bildung.org

Der Bildungsverein Parcours e.V. führt vielfältige Projekte der politisch-historischen Jugendbildung durch, um gemeinsam politische und gesellschaftliche Zusammenhänge erfahrbar und begreifbar zu machen, da so Möglichkeiten für deren Veränderung erst eröffnet werden.

Die Aufklärung und Sensibilisierung hinsichtlich verschiedener Formen der Ablehnung, Abwertung, Ausgrenzung und Verfolgung anderer Menschen, insbesondere vor dem Hintergrund der deutschen Geschichte, ist uns dabei ein zentrales Anliegen.

Diese Handreichung wird gefördert durch die Partnerschaft für Demokratie »Leipzig. Ort der Vielfalt« im Rahmen des Bundesprogramms »Demokratie leben«. Diese Maßnahme wird mitfinanziert mit Steuermitteln auf Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushaltes.

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ bzw. des BAFzA oder anderer Förderinstitutionen dar. Für inhaltliche Aussagen trägt der Herausgeber und die Autor*innen die Verantwortung.

Redaktion:
Johannes Hohaus (V.i.S.d.P.)

Redaktionelle Mitarbeit:
Maud Vogel

Layout:
Benedikt Demmer

Fotos:
Bildungsverein Parcours e.V.

Coverfoto:
MChe Lee (Unsplash)

© Bildungsverein Parcours e.V.
Leipzig, Dezember 2022

Gefördert vom
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

im Rahmen des Bundesprogramms
Demokratie leben!

sowie vom Freistaat Sachsen
SACHSEN
LandesPräventionsrat Sachsen
Einer mit Allen!
www.lpr.sachsen.de
Stadt Leipzig

INHALT

01 **Einleitung** **04**
Johannes Hohaus und Maud Vogel
(Projekt- und pädagogische Leitung,
Bildungsverein Parcours e.V.)

02 **Ein Plädoyer für Frühes Historisches Lernen** **06**
Prof.'in Dr. Christina Brüning

03 **Überlegungen zur Thematisierung von Nationalsozialismus und Holocaust in der Grundschule** **10**
Bildungsverein Parcours e.V.

04 **Historisches Lernen in der Grundschule – Schicksale jüdischer Kinder 1933 bis 1945 in Leipzig (Projektvorstellung)** **13**
Bildungsverein Parcours e.V.

05 **Umfrage zu Vorwissen und Perspektiven auf die Geschichte des Nationalsozialismus unter Grundschulkindern** **17**
Bildungsverein Parcours e.V.

06 **Umfrage zu Bedeutung und Bedarf von politisch-historischer Bildung in der Grundschule unter pädagogischen Grundschulfachkräften** **21**
Bildungsverein Parcours e.V.

Was geht mich das an?
Eine Handreichung zu politisch-historischer Bildung in der Grundschule

EINLEITUNG 01

JOHANNES HOHAUS UND MAUD VOGEL
(PROJEKT- UND PÄDAGOGISCHE LEITUNG,
BILDUNGSVEREIN PARCOURS E.V.)

Die Vorstellung, dass die Kindheit ein politikfreier Lebensabschnitt sei und dass politische Themen nicht in die Grundschule gehören, hält sich hartnäckig. Dabei wird angenommen, dass die entsprechenden Lerninhalte zu komplex und abstrakt für Grundschulkinder seien und sie in kognitiver Hinsicht überforderten. Doch die Lebenswelt von Kindern ist keineswegs unpolitisch. Zum einen sind sie konkret von politischen Entscheidungen betroffen, die sie allerdings in den wenigsten Fällen selbst beeinflussen können. Zum anderen werden sie – ob direkt oder indirekt, gewollt oder ungewollt – in ihrem Alltag auf vielfältige Weise mit politischen und historischen Themen konfrontiert.

Kinder hören zum Beispiel beiläufig Nachrichten oder sehen Filme, sie bekommen politische Gespräche von Erwachsenen mit und besuchen zusammen mit der Familie Museen oder Gedenkorte. Außerdem werden Kinder von Anfang an überall mit Stereotypen etwa über Geschlecht oder kulturelle und ethnische Herkunft konfrontiert, sie sind verschiedenen Arten von Stigmatisierung und Diskriminierung ausgesetzt, sie sind von Armut betroffen oder erleben Hunger, Krieg, Flucht, Gewalt und staatliche Unterdrückung.

Darüber hinaus belegt eine ganze Reihe empirischer Untersuchungen, dass sich Kinder bereits in jungen Jahren für politische und historische Themen interessieren, sie über nachweisbares Wissen verfügen sowie politische Vorstellungen und Haltungen entwickeln. Folglich muss politisch-historische Bildung – gerade vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen und weitverbreiteter autoritärer und anti-demokratischer Einstellungen – früher beginnen, als dies im Moment der Fall ist.

Bis zum Schuljahr 2019/2020 war in Sachsen politische Bildung an Oberschulen und Gymnasien erst ab Klassenstufe 9 – also für vierzehn- oder fünfzehnjährige Jugendliche – vorgesehen. Das Fach Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung bzw. Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft ist mit einer Wochenstunde nun ab Klasse 7 Pflichtfach – also mit circa zwölf Jahren. Gleichzeitig belegen Oberschüler*innen in der 10. Klasse nur zwei der Fächer Geographie, Geschichte oder Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung. Auch in der gymnasialen Oberstufe können Schüler*innen Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft abwählen.

Die Reform der sächsischen Lehrpläne, welche darauf abzielte, die politische Bildung an Sachsens Schulen zu stärken, ist ein Schritt in die richtige Richtung. Gleichwohl ist politische Bildung immer noch auf die höheren Schulformen und Klassenstufen und häufig auf die reine Vermittlung von Wissen über politische Institutionen und Prozesse beschränkt. Es bedarf daher dringend mehr (außer-)schulischer Angebote der politisch-historischen Bildung für junge Menschen, um

selbstständiges Denken, Urteilen und Handeln zu fördern.

Vor diesem Hintergrund haben wir im letzten Jahr ein Modellprojekt zum historischen Lernen in der Grundschule umgesetzt. Dabei wurde ein dreitägiger Workshop für Grundschulkinder der Klassenstufe 4 zur Auseinandersetzung mit der Geschichte des Nationalsozialismus sowie der Ausgrenzung und Verfolgung von Jüdinnen*Juden entwickelt und mit sechs Leipziger Grundschulklassen erprobt.

Um das Thema der politisch-historischen Bildung in der Grundschule weiter zu vertiefen und zu erforschen, wurde begleitend zu den Workshops eine Befragung von Grundschüler*innen zu Vorwissen und Perspektiven auf die Geschichte des Nationalsozialismus durchgeführt. Darüber hinaus sollte eine Umfrage unter pädagogischen Grundschulfachkräften Aufschluss über die Bedeutung und den Bedarf von politisch-historischer Bildung in der Grundschule geben.

Mit der vorliegenden Handreichung möchten wir mehr Aufmerksamkeit und Bewusstsein für eine immer noch vernachlässigte Zielgruppe der politisch-historischen Bildung schaffen. Sie richtet sich primär an Fachkräfte der schulischen und außerschulischen Bildung. Neben einem einführenden Plädoyer von Prof.'in Dr. Christina Brüning für Frühes Historisches Lernen enthält die Handreichung einige grundlegende Überlegungen zur Thematisierung von Nationalsozialismus und Holocaust sowie eine Vorstellung unseres Projekts zum historischen Lernen in der Grundschule. Daneben werden die Ergebnisse der Umfragen unter Grundschulkindern und pädagogischen Grundschulfachkräften vorgestellt.

Unser Dank geht an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für die Förderung im Rahmen des Bundesprogramms »Demokratie leben!« sowie an das Landesprogramm »Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz« und die Partnerschaft für Demokratie »Leipzig. Ort der Vielfalt«, die unser Projekt durch ihre Unterstützung ermöglicht haben.

EIN PLÄDOYER FÜR FRÜHES HISTORISCHES LERNEN

02

PROF.'IN DR. CHRISTINA BRÜNING

»Wofür sind diese Steine, Mama?« »Wo sind die Menschen, die hier gewohnt haben, dann hingekommen?« »Hat Oma damals schon gelebt?« »Warum haben die Leute nicht die Polizei gerufen, wenn jemand sie wegbringen wollte?« Kinder, selbst im Kindergartenalter, haben Fragen an die Geschichte und stellen teilweise so intelligente und zielführende Fragen, die im Kern die Mechanismen von faschistischen Regimen erkennen, dass wir als Forscher*innen aus den Gesprächen mit ihnen lernen können.

Kinder haben außerdem einen »guten Riecher« für Ungerechtigkeiten. Ihr moralischer Kompass, der sie im politischen Lernen bei der Entwicklung von Urteilskompetenz begleitet, macht das Sprechen über Exklusionsmechanismen in vergangenen und gegenwärtigen Gesellschaften bereits sehr früh möglich. Mit angemessener Reduktion ist jeder Stoff jedem Kind zu jedem Zeitpunkt redlich vermittelbar.[1] Insofern sind die meisten Diskussionen um eventuelle Verfrühungen, Überforderungen oder stufenartige Entwicklungsmodelle der kindlichen Psyche für die Didaktik der Geschichte und die Politische Bildung ad acta zu legen.

Für Frühes Historisches sowie historisch-politisches Lernen ist es nie zu früh! Im Gegenteil. Die Bedürfnisse nach echten Gesprächen, in denen die Fragen der Kinder ernstgenommen werden, sind vorhanden und sollten uns Erwachsene freuen. Natürlich kommt dabei immer die Frage der didaktischen Reduktion und der methodischen Umsetzung auf, um komplexe Themen sensibel und verständlich genug angehen zu können, sodass sie im Frühen Historischen Lernen bspw. im Sachunterricht der Klassen 1 - 4 zum Lerngegenstand werden können. Es finden sich in jüngster Zeit auch wunderbare Kinderbücher, mit denen die Shoah schon mit jungen Kindern thematisiert werden kann, wie »Selma und Anton: Die Geschichte einer langen Freundschaft« von Nina Kölsch-Bunzen oder auch »Nicky & Vera: Ein stiller Held des Holocaust und die Kinder, die er rettete« von Peter Sís.

Leider wissen wir als Disziplin der Geschichtsdidaktik immer noch zu wenig über das Frühe Historische Lernen, was auch daran liegt, dass die meisten Lehrstuhlinhaber*innen für die Studienratslaufbahn – oder teilweise sogar gar nicht für ein Lehramt! – ausgebildet wurden. Viele haben somit Fragen des Sachunter-

1 Vgl. Gertrud Beck: Politische Sozialisation und politische Bildung in der Grundschule, Frankfurt/M. 1972, S. 14-16.

richts und der Grundschulpädagogik nie verhandelt und berücksichtigen sie später in den eigenen Forschungen kaum. An den Universitäten wird außerdem disziplinär stark zwischen der Didaktik des Sachunterrichts (der die historische Perspektive als eine von vielen enthält) und der Didaktik der Geschichte (die sich als Wissenschaft vom Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft auf historisches Lernen generell, in der Ausbildung der zukünftigen Lehrer*innen zumeist auf Sekundarstufe I und II bezieht) getrennt. Oftmals gibt es kaum Berührungspunkte zwischen den Kolleg*innen.

Umso schöner ist es, dass das Feld des Frühen Historischen Lernens regelmäßig durch Praxisideen und zivilgesellschaftliches Engagement mehr Gestalt gewinnt. In der Grundschule am Teutoburger Platz in Berlin-Prenzlauer Berg beispielsweise pflegen bereits die Erstklässler*innen die Stolpersteine, die an die Familie Horowitz erinnern. Weiterführende Klassen führten Interviews mit den Nachkommen der Familie in Israel, engagierten sich für weitere Stolpersteine in der Gegend und erstellten Podcasts zu den Steinen.[2] Ein regionaler und lebensweltlicher Bezug sowie die Methode des biographischen Lernens,[3] die sich auch im Projekt vom Bildungsverein Parcours e.V. wiederfinden, sind für junge Lerner*innen besonders wichtig. Hierbei ist besonders zu berücksichtigen, dass die Biographien das ganze Leben, also vor 1933 und – sofern möglich – nach 1945 umfassen, um Jüdinnen*Juden nicht zu Metaphern für Leiden zu verkürzen.[4]

Viele theoretische Überlegungen und pragmatische Vorschläge für den Bereich des Frühen Historischen Lernens stammen von Klaus Bergmann, Rita Rohrbach und Dietmar von Reeken, die mit ihren Schriften zum historischen Lernen in der Grundschule in den 1990er Jahren wegweisend waren und auch in der universitären Lehrer*innenbildung über die Grenzen des Sachunterrichts hinaus rezipiert wurden. Immer wieder wiesen sie als Geschichtsdidaktiker*innen darauf hin, dass die kindliche Neugier und die Fragen der Lerner*innen Ausgangspunkt der produktiven und forschenden Lernsettings sein sollten und dass es keineswegs um das Vermitteln oder Pauken von Ereignissen und Jahreszahlen gehen darf. Nichts ist unmotivierender und kontraproduktiver als falsch verstandener und falsch unterrichteter Geschichtsunterricht, der nicht das historische Fragen und Denken fördert, sondern eine Ansammlung von chronologischen Wissensbeständen fokussiert.

Waltraud Schreiber, Elfriede Billmann-Mahecha, Helmut Beilner, Monika Fenn sowie in jüngerer Zeit Christoph Kühberger und Kristina Karl haben die bisherigen theoretischen Überlegungen für das Frühe Historische Lernen in die Ebene der Empirie überführt und zur Entwicklung von Geschichtsbewusstsein bei Kindergarten- und Grundschulkindern geforscht. Für die empirischen Erhebungen wies Billmann-Mahecha darauf hin, dass durch die noch nicht ausgeprägten schriftlichen Kompetenzen der Grundschüler*innen an-

2 https://schule-am-teute.de/stolpersteine

3 Vgl. Susanne Petersen: Spurensuche im Stadtteil – ein Kinderstadtteilführer entsteht, in: Kerstin Michalik (Hrsg.): Geschichtsbezogenes Lernen im Sachunterricht, Bad Heilbrunn/Braunschweig 2004, S. 43-52 sowie Andrea Becher/Detlef Pech: Am »Du« die Welt entdecken. Ein Zugang zur Geschichte durch Lernen an Biografien, in: Grundschule Religion. Erinnern lernen: Holocaust, 12/2005, S. 7-9.

4 Vgl. Matthias Heyl: »Nein, aber...« oder: Warum?, in: Jürgen Moysich/Matthias Heyl (Hrsg.): Der Holocaust – Ein Thema für Kindergarten und Grundschule?, Hamburg 1998, S. 120-141, hier S. 121.

dere Forschungsmethoden notwendig werden, die neben Fragebögen und Gruppendiskussionen eben auch das Erzählen an und über Bilder oder das Legen von Bildgeschichten, das Malen von Bildern, das Experiment oder auch die teilnehmende Beobachtung erfordern.[5]

Der Bereich der Holocaust Education spielte im Frühen Historischen Lernen – ebenso wie in der Lehrer*innenbildung für die Sekundarstufen – von Anfang an eine große Rolle. Lange wurde vor allem diskutiert, wie viel konkrete Information über die Vernichtung dabei für kleine Kinder eine Rolle spielen darf, um keine emotionale und kognitive Überforderung und damit Unzumutbarkeit hervorzubringen. Gleichzeitig darf die Frage erlaubt sein, inwiefern Unterrichtsvorschläge, die »nur« Diskriminierungen und bspw. die Zeit vor 1938 abdecken, nicht eine Form der Beschönigung und Ausblendung darstellen, obgleich die Kinder durchaus Wissensbestände haben. Auf diesem schmalen Grat, zwischen einer Verkürzung der Geschichte auf eine unangemessene »Light-Version«[6] und einer potenziellen Traumatisierung und Überforderung, müssen wir das Thema sensibel verhandeln.

Sowohl Andrea Becher als auch Heike Deckert-Peaceman haben sich diesen Fragen mit empirischen Zugängen zugewendet, um Antworten zu finden, die die Schüler*innen selbst einbeziehen. Becher wies dabei darauf hin, dass eine »›Erziehung nach Auschwitz ohne Auschwitz‹ nicht ausreichend zu sein scheint und dass durchaus Facetten gesellschaftlicher Auseinandersetzung sowie die Gewinnung einer Einsicht in die Vernichtungsstrukturen des Holocaust [...] berücksichtigt werden sollten.«[7]

Wenn ich mich mit meinem 4-Jährigen, der durch einen israelischen Vater und viele jüdische und israelische Freunde in Berlin mit einem engen Bezug zum Thema aufwächst, über die Stolpersteine in unserer Straße unterhalte und versuche, seine Fragen zu beantworten, dann bin ich stets so ehrlich wie möglich. Wie sich dies in verschiedenen Situationen anfühlt und auf das Kind wirkt, wird jedes Elternteil und jede Lehrperson immer wieder für sich selbst und für die individuelle Lerngruppe beantworten müssen; die theoretischen Überlegungen und empirischen Befunde bestärken uns aber in diesem Vorgehen.

5 Vgl. Elfriede Billmann-Mahecha: Empirisch-psychologische Zugänge zum Geschichtsbewußtsein von Kindern, in: Jürgen Straub (Hrsg.): Erzählung, Identität und historisches Bewußtsein. Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte, Frankfurt/M. 1998, S. 266-297.

6 Heyl 1998, S. 124.

7 Andrea Becher: Holocaust und Nationalsozialismus im Sachunterricht thematisieren – Konsequenzen aus einer qualitativ-empirischen Studie zu den Vorstellungen von Kindern, in: widerstreit sachunterricht, Nr. 11 (2008), S. 6, online abrufbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebene1/superworte/historisch/vorstell.pdf

WEITERFÜHRENDE UND VERWENDETE LITERATUR:

➔ **Becher, Andrea:** Holocaust und Nationalsozialismus im Sachunterricht thematisieren – Konsequenzen aus einer qualitativ-empirischen Studie zu den Vorstellungen von Kindern, in: **widerstreit sachunterricht, Nr. 11 (2008),** online abrufbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebeneI/superworte/historisch/vorstell.pdf

➔ **Becher, Andrea**: Das »Dritte Reich« in Vorstellungen von Grundschulkindern: Fachdidaktische Perspektiven zur Thematisierung von Holocaust und Nationalsozialismus im (Sach-) Unterricht der Grundschule, in: **Peter Gautschi et al. (Hrsg.):** Shoa und Schule: Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert, Zürich 2013, S. 19-36.

➔ **Becher, Andrea/ Pech, Detlef**: Am »Du« die Welt entdecken. Ein Zugang zur Geschichte durch Lernen an Biografien, in: Grundschule Religion. Erinnern lernen: Holocaust. 12/ 2005, S. 7-9.

➔ **Beck, Gertrud**: Politische Sozialisation und politische Bildung in der Grundschule, Frankfurt/M. 1972, S. 14-16.

➔ **Beilner, Helmut:** Empirische Erkundungen zum Geschichtsbewusstsein am Ende der Grundschule, in: **Waltraud Schreiber (Hrsg.):** Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens (Bd.1), Neuried 2004, S. 153-187.

➔ **Bergmann, Klaus:** Historisches Lernen in der Grundschule, in: **Siegfried George/Ingrid Prote (Hrsg.):** Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule, Schwalbach/Ts 1998, S. 319-342.

➔ **Bergmann, Klaus/Rohrbach, Rita (Hrsg.):** Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Unterrichts in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2005.

➔ **Billmann-Mahecha, Elfriede**: Empirisch-psychologische Zugänge zum Geschichtsbewußtsein von Kindern, in: **Jürgen Straub (Hrsg.)**: Erzählung, Identität und historisches Bewußtsein. Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte, Frankfurt/M. 1998, S. 266-297.

➔ **Deckert- Peaceman, Heike:** »Warum gibt es immer noch Nazis?« Annäherungen an Geschichte und Wirkung des Holocaust mit Grundschülern, in: **Kerstin Michalik (Hrsg.):** Geschichtsbezogenes Lernen im Sachunterricht, Bad Heilbrunn/Braunschweig 2004, S. 71-86.

➔ **Deckert- Peaceman, Heike:** Holocaust – ein Sachunterrichtsthema?, in: **Detlef Pech/ Marcus Rauterberg/Katharina Stocklas (Hrsg.):** Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule, in: **widerstreit sachunterricht, 3. Beiheft**, Frankfurt/M. 2006, S. 35-50.

➔ **Fenn, Monika (Hrsg.):** Frühes historisches Lernen. Projekte und Perspektiven empirischer Forschung, Frankfurt/M. 2018.

➔ **Heyl, Matthias:** »Nein, aber...« oder: Warum?, in: **Jürgen Moysich/Matthias Heyl (Hrsg.):** Der Holocaust – Ein Thema für Kindergarten und Grundschule?, Hamburg 1998, S. 120-141.

➔ **Kühberger, Christoph:** Informelles Lernen mit Spielzeug? Ethnographische Beobachtungen zu Geschichtsdarstellungen im Kinderzimmer, in: **Sebastian Barsch/Jörg van Norden (Hrsg):** Historisches Lernen und Materielle Kultur. Von Dingen und Objekten in der Geschichtsdidaktik, Bielefeld 2020, S. 111-124.

➔ **Kühberger, Christoph/ Karl, Kristina:** Die Ritterburg im Kindergarten. Ethnographische Annäherungen an den Umgang mit einem geschichtskulturellen Produkt, in: **Christoph Kühberger (Hrsg.):** Ethnographie und Geschichtsdidaktik, Frankfurt/M. 2021, S. 180-211.

➔ **Petersen, Susanne:** Spurensuche im Stadtteil – ein Kinderstadtteilführer entsteht, in: **Kerstin Michalik (Hrsg.):** Geschichtsbezogenes Lernen im Sachunterricht, Bad Heilbrunn/Braunschweig 2004, S. 43-52.

➔ **Rohrbach, Rita:** Kinder & Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Was Erwachsene wissen sollten, Seelze-Velber 2009.

➔ **Schreiber, Waltraud:** Entwicklung historischer Kompetenz – Das Geschichtsbewusstsein von Grundschülern fördern, in: **dies. (Hrsg.):** Erste Begegnungen mit Geschichte. Grundlagen historischen Lernens. Band 1, Neuried 2004, S. 47-111.

➔ **von Reeken, Dietmar:** Kann in der Grundschule historisch gelernt werden?, in: **ders. (Hrsg.):** Historisches Lernen im Sachunterricht: Didaktische Grundlagen und unterrichtspraktische Hinweise, Seelze 1999, S. 15-24.

➔ **von Reeken, Dietmar:** Sachunterricht und Geschichtsdidaktik. Bestandsaufnahme und Kritik eines Unverhältnisses, in: **GWU 47**/1996, S. 349-365.

➔ **von Reeken, Dietmar:** Politisches Lernen im Sachunterricht. Dimensionen des Sachunterrichts, Bd. 1., Baltmannsweiler 2001.

ÜBERLEGUNGEN ZUR THEMATISIERUNG VON NATIONALSOZIALISMUS UND HOLOCAUST IN DER GRUNDSCHULE

03

BILDUNGSVEREIN PARCOURS E.V.

Die Behandlung der Geschichte des Nationalsozialismus und seiner Verbrechen ist in den sächsischen Lehrplänen erstmals für die Klassenstufe 8 in der Oberschule bzw. Klassenstufe 9 im Gymnasium vorgesehen. Die Frage nach dem geeigneten Alter, in dem junge Menschen über die Verbrechen des Nationalsozialismus aufgeklärt werden sollen, wird bereits seit Mitte der 1990er-Jahre im Kontext der Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik immer wieder diskutiert. »Mit einiger Berechtigung« – so Noa Mkayton, Direktorin des Overseas Education and Training Departments an der International School for Holocaust Studies, Yad Vashem – »gehen die Lehrplanautoren davon aus, dass die entsprechenden Lerninhalte hohe psychologische Belastungen für die Lernenden verursachen und kognitiv wie emotional erst ab dem 15./16. Lebensjahr bewältigt werden können.«[1] Eine detaillierte Übersicht über die Entwicklungen des Diskurses darüber, ob und wie Nationalsozialismus und Holocaust bereits in der Grundschule thematisiert werden können bzw. dürfen, geben beispielsweise Detlef Pech in der Online-Fachzeitschrift »widerstreit sachunterricht«[2] oder Christina Koch in ihrer Dissertation »Wissen von Kindern über den Nationalsozialismus.«[3]

Detlef Pech konstatierte bereits 2006, dass es keiner Klärung der Frage des »Ob« mehr bedürfe, sondern dass Holocaust und Nationalsozialismus Gegenstände des Sachunterrichts sein müssen, da sie »aus lebensweltlicher wie aus bildungstheoretischer Perspektive relevant«[4] sind. Dies belegen auch verschiedene empirische Studien der letzten Jahre. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass schon Grundschulkinder der dritten und vierten Klassen umfangreiche Wissensbestände zur nationalsozialistischen Vergangenheit haben sowie in den Erinnerungsdiskurs rund um Nationalsozialismus und Holocaust

1 Noa Mkayton: Holocaustunterricht mit Kindern – Überlegungen zu einer frühen Erstbegegnung mit dem Thema Holocaust im Grundschul- und Unterstufenunterricht, in: Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung, 5. Jg., 2011, Nr. 9, S. 1-9, online abrufbar unter: https://www.medaon.de/pdf/B_Mkayton-9-2011.pdf

2 Vgl. Detlef Pech: Sachunterricht und frühes historisches Lernen über jüdische Geschichte, Nationalsozialismus und den Holocaust – Entwicklung einer Diskussion, in: Isabel Enzenbach/Detlef Pech/Christina Klätte (Hrsg.): Kinder und Zeitgeschichte. Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus, Berlin 2012, S. 13-24, online abrufbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft8/beiheft8.pdf online abrufbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft3/beiheft3.pdf

3 Vgl. Christina Koch: Wissen von Kindern über den Nationalsozialismus. Eine quantitativ-empirische Studie im vierten Grundschuljahr, Wiesbaden 2017, S. 75-80.

4 Detlef Pech: unfassbar(,) ungeklärt. Reflexionen über sachunterrichtliche Bedeutungen einer Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Grundschule, in: Detlef Pech/Marcus Rauterberg/Katharina Stoklas (Hrsg.): Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule, Frankfurt 2006, S. 51-69, hier S. 58, online abrufbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft3/beiheft3.pdf

involviert sind. Eine Darstellung der bisherigen empirischen Forschungsbefunde zu »Kinder und Nationalsozialismus« findet sich in der bereits erwähnten Dissertation von Christina Koch, die ebenfalls wichtige empirische Erkenntnisse lieferte.[5]

Die Konfrontation mit dem Thema findet in der Regel allerdings abseits eines begleiteten Lernprozesses – etwa durch Medien, Gesellschaft und Familie – statt.[6] Hierbei handelt es sich teilweise um unfreiwillige Erfahrungen, z.B. wenn Erwachsene ihre Kinder in eine KZ-Gedenkstätte mitbringen, obwohl diese aus gedenkstättenpädagogischer Sicht und nach den Empfehlungen der Einrichtungen selbst zu jung für einen unvorbereiteten und unbegleiteten Besuch sind. So kommt es auch in Grundschulen vor, dass Lehrer*innen in ihrem Schulalltag Situationen erleben, in denen Kinder beispielsweise nationalsozialistische Begriffe oder Gestiken verwenden, ohne deren Bedeutung wirklich zu kennen. Es liegt dann an der Lehrkraft, den Kindern zu erklären, was historisch zum Beispiel hinter dem Hitlergruß steckt. Dabei kann es Lehrkräften aus Zeitmangel oder Überforderung schwerfallen, überhaupt auf problematische Verhaltensweisen und Äußerungen zu reagieren.

Daneben sind Grundschulen auch nicht frei von antisemitischen Äußerungen und Handlungen. Analog zur Konfrontation mit historischen Themen kommen Kinder im Grundschulalter auch immer wieder in Kontakt mit antisemitischen Aussagen und Bildern. Wenn diese nicht thematisiert und problematisiert werden, können sich daraus manifeste antisemitische Ressentiments entwickeln. Dabei ist allerdings wichtig festzuhalten, dass Antisemitismus zweifellos die Kernideologie des Nationalsozialismus war, aber sowohl davor als auch danach ein gesamtgesellschaftliches Problem war und ist. Insofern ist die Thematisierung von Antisemitismus im Kontext des Nationalsozialismus zwar unverzichtbar, aber nicht hinreichend für ein Verständnis und die Prävention von Antisemitismus. Im schlimmsten Fall besteht durch die emotionale Aufladung des Themas sogar die Gefahr, dass antisemitische Einstellungen gefördert werden.[7]

Obwohl der Bedarf an speziellen Bildungsformaten für die Grundschule angesichts des bereits nachweisbaren Wissens von Kindern zur nationalsozialistischen Vergangenheit vorhanden ist und darüber hinaus auch Antisemitismus an Grundschulen auftritt, wird die Geschichte des Nationalsozialismus und seiner Verbrechen nach wie vor kaum behandelt und gleichzeitig existieren bislang nur wenige Angebote von Akteur*innen der außerschulischen Bildungsarbeit.[8] Die Themen scheinen weiterhin für die Altersgruppe zu komplex und kognitiv sowie emotional überfordernd zu sein.

Romina Wiegemann vom Kompetenzzentrum für Prävention und Empowerment in Berlin resümiert in ihrem kürzlich erschienen Beitrag, dass die Grundschule »für

5 Vgl. Koch 2017, S. 82-93 sowie S. 179-306.

6 Auf wichtige Unterschiede in Bezug auf die Erstbegegnung mit dem Holocaust aus jüdischer und nichtjüdischer Perspektive weist Romina Wiegemann hin. Vgl. Romina Wiegemann: Die Thematisierung der Shoah in der Grundschule – Eine antisemitismuskritische Perspektivierung, in: Marina Chernivsky/ Frederike Lorenz-Sinai (Hrsg.): Die Shoah in Bildung und Erziehung heute. Weitergaben und Wirkungen in Gegenwartsverhältnissen, Opladen/Berlin/Toronto 2022, S. 175-189.

7 Vgl. Romina Wiegemann/Jana Scheuring: #zusammendenken – ein Angebot des Kompetenzzentrums für Prävention und Empowerment, in: Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung, 12 (2018), 23, S. 1–6, hier S. 1f., online abrufbar unter: http://www.medaon.de/pdf/medaon_23_wiegemann_scheuring.pdf

8 Hier sei auf das Projekt »Nicht in die Schultüte gelegt« verwiesen, in dessen Rahmen das Anne Frank Zentrum zusammen mit der Stiftung Neue Synagoge Berlin - Centrum Judaicum, der Humboldt-Universität zu Berlin und Kinderexperten aus drei Berliner Grundschulen Lernmaterial entwickelt hat, mit dem Kinder der Klassen 4 bis 6 anhand von Biografien über Geschichte und Kinderrechte lernen können. Mehr Informationen zum Projekt gibt es unter: https://www.annefrank.de/bildungsarbeit/lernmaterialien/lernmaterialien-10-bis-13-jahren-klasse-5-bis-7/nicht-in-die-schultuete-gelegt/

9 Wiegemann 2022, S. 187. Gleichzeitig weist sie daraufhin, dass zwar aus einer »(dominanz-) gesellschaftlich orientierten […] Perspektive viel dafürspricht, die institutionelle Möglichkeit der Grundschule für eine frühe pädagogische Auseinandersetzung mit der Shoah und dem Nationalsozialismus zu nutzen«, die Beurteilung der Frage der frühen Thematisierung der Shoah und des Nationalsozialismus aber »unter Einbezug der Perspektiven jüdischer Kinder und ihrer Familien […] uneindeutiger ausfallen [muss], da sie mit einem Gefährdungspotenzial in Verbindung steht.« (Ebd. S. 182f.)

die Auseinandersetzung mit Vergangenheiten, die bis in die Gegenwart wirken, ein weitgehend ungenutztes Potenzial«[9] birgt. Diesem Mangel wollten wir mit unserem Projekt zum historischen Lernen in der Grundschule begegnen, indem wir ein konzeptionelles Angebot zur Auseinandersetzung mit den Themen Nationalsozialismus und Holocaust für Kinder entwickeln und bereitstellen.

HISTORISCHES LERNEN IN DER GRUNDSCHULE

04

SCHICKSALE JÜDISCHER KINDER 1933 BIS 1945 IN LEIPZIG (PROJEKTVORSTELLUNG)

BILDUNGSVEREIN PARCOURS E.V.

Ausgangspunkt für unser Projekt war die Überlegung, dass die Thematisierung von Nationalsozialismus und Holocaust in der Grundschule die Geschichten von verfolgten Kindern in den Mittelpunkt stellen sollte. Laut Detlef Pech können Biografien ein Prisma sein, »das es ermöglicht durch einen engen Blickwinkel, der jeweils zudem subjektiv ausgerichtet werden kann, exemplarisch anhand einer Person, einer Familie die Komplexität historischen Geschehens fokussieren zu können.«[1]

Innerhalb des Projekts wurde ein dreitätiger Workshop für Grundschulkinder der Klassenstufe 4 zur Auseinandersetzung mit der Geschichte des Nationalsozialismus sowie der Ausgrenzung und Verfolgung von Jüdinnen*Juden entwickelt und im Schuljahr 2021/22 mit sechs Leipziger Grundschulklassen durchgeführt. Der besondere Fokus des Projekts liegt auf einem altersgerechten Zugang zu den Themen Nationalsozialismus und Holocaust – ohne die Kinder zu überfordern und gleichzeitig die historischen Fakten nicht zu bagatellisieren. Anhand von Biografien jüdischer Kinder aus Leipzig sollen die Auswirkungen des Nationalsozialismus auf ausgegrenzte und verfolgte Menschen, die Veränderung ihres Alltags und den Verlauf ihres Lebens sichtbar gemacht werden.

Mittels einer biografieorientierten Perspektive und eines regionalen Bezugs soll es Grundschulkindern ermöglicht werden, einen empathischen Zugang zu individuellen Lebensgeschichten jüdischer Kinder in Leipzig zur Zeit des Nationalsozialismus zu erarbeiten und den eigenen Ort als Ort mit Geschichte wahrzunehmen. Die Arbeit mit den historischen Biografien von Kindern, die zur Zeit des Nationalsozialismus gelebt haben und verfolgt wurden, ermöglicht einen altersgerechten Zugang zur Geschichte. So können Anknüpfungspunkte zur Lebenswelt von Kindern heute hergestellt und Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede aufgezeigt werden. Außerdem können anhand der Biografien Erfahrungen von antisemitischer Diskriminierung und Verfolgung, aber auch Strategien der Selbstbehauptung sichtbar gemacht werden.

Das Projekt verfolgt das Ziel, die Zeit des Nationalsozialismus für Kinder als Tabuthema aufzuheben und ihre Vorstellungen von Erinne-

1 Detlef Pech: unfassbar(,) ungeklärt. Reflexionen über sachunterrichtliche Bedeutungen einer Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Grundschule, in: Detlef Pech/Marcus Rauterberg/Katharina Stoklas (Hrsg.): Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule, Frankfurt 2006, S. 51-69, hier S. 58, online abrufbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft3/beiheft3.pdf

rungskultur zuzulassen. Insbesondere Grundschulkinder sollen dabei unterstützt werden, sich dem Thema anzunähern und historisches Wissen anzueignen. Darüber hinaus sollen sie auch Bilder vermeintlich homogener Gruppen infrage stellen. Mit dem Projekt soll dementsprechend auch eine Prävention stattfinden, die menschenverachtenden Einstellungen entgegenwirkt. Somit stellt das Projekt auch unausweichlich einen Bezug zur Gegenwart her.

Bei der Erarbeitung war uns besonders wichtig, die Bedürfnisse der Zielgruppe nicht aus den Augen zu verlieren, um einen altersgerechten und angemessenen Umgang mit dem Thema zu wahren. Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass Kinder im Grundschulalter durchaus in der Lage sind, kognitiv und emotional mit diesen Themen umzugehen. Dabei ist es wichtig, die Kinder nicht mit allen Details des Holocaust zu konfrontieren. Man kann den Kindern verdeutlichen, dass beispielsweise alle Juden systematisch verfolgt wurden, ohne sie mit Details wie zum Beispiel pseudomedizinischen Experimenten an den Menschen in den Konzentrationslagern zu konfrontieren. Solche Details wären für Kinder in diesem Alter sicher überfordernd, schockierend und schwer zu verarbeiten.

Der erste Workshoptag dient der thematischen Annäherung und dem Abgleich der individuellen Kenntnisstände der Kinder. Über die gegebenen Kenntnisse, die Geburtsdaten von Groß- und Urgroßeltern – die auf einem Zeitstrahl markiert werden – sowie historische Fotografien aus Leipzig wird das Thema mit der Lebenswelt der Kinder verknüpft sowie zeitlich und räumlich eingeordnet. Daran anschließend wird die Gesellschaft im Nationalsozialis mus mit Fokus auf Mehrheits- und Minderheitsverhältnisse in den Blick genommen, um einerseits verfolgte Gruppen zu benennen und andererseits deutlich zu machen, dass Ausgrenzung und Verfolgung nur durch eine breite gesellschaftliche Involvierung möglich waren.

Dadurch soll einer Fokussierung auf die Person Hitlers entgegengewirkt und die Wahrnehmung der Komplexität von politischen und sozialen Systemen bzw. Prozessen gefördert werden. Daneben wollen wir vermeiden, dass bei den Schüler*innen der Eindruck entsteht, Jüdinnen*Juden seien in Deutschland fremd gewesen, und dass sich stereotype Vorstellungen von Eigen- und Fremdgruppen auf diese Weise entwickeln bzw. verfestigen. Gerade um der Reproduktion von bestimmten Vorstellungen über Jüdinnen*Juden entgegenzuwirken, legen wir Wert darauf, Alltägliches im Leben der jüdischen Kinder zu vermitteln, um eine Möglichkeit zum (Wieder-) Erkennen als »ganz normale Menschen« zu eröffnen. An dieser Stelle klären wir auch die für das weitere Verständnis wichtige Frage, was es überhaupt bedeutet, jüdisch zu sein. Dabei machen wir deutlich, dass die Feindschaft der Nationalsozialisten gegenüber Jüdinnen*Juden sich nicht an der Selbstwahrnehmung als

jüdisch verfolgter Menschen orientierte und auch darüber hinaus für die Betroffenen unausweichlich war.

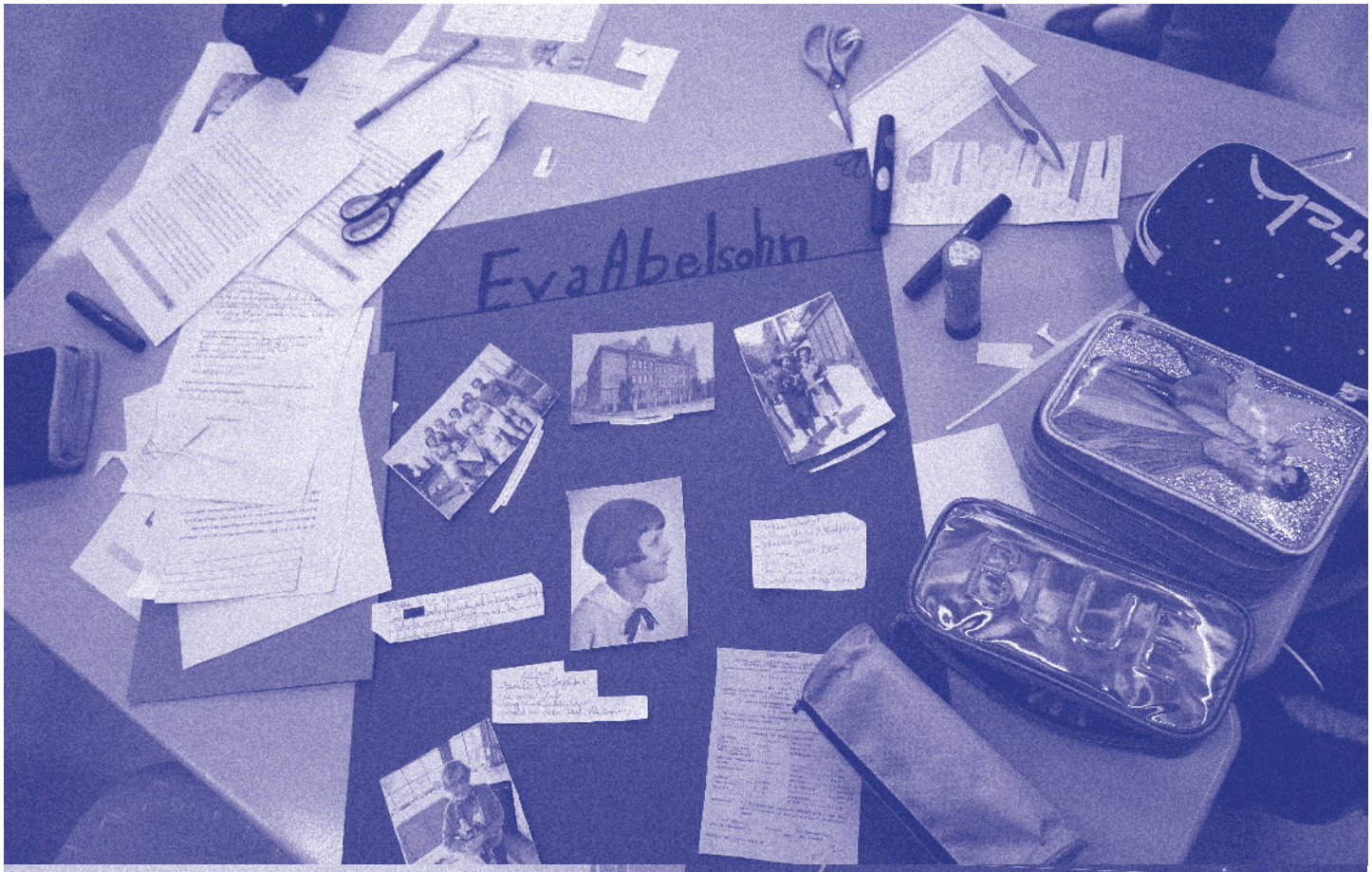
Am zweiten Tag beschäftigen wir uns mit der Frage, was Verfolgung in diesem historischen Zusammenhang überhaupt bedeutete. Anhand von gesetzlichen Einschränkungen und Verboten für Jüdinnen*Juden im Abgleich mit einem ganz »normalen« Tag, den die Kinder heute erleben, werden die weitreichenden Einschnitte in den Alltag jüdischer Menschen und der zunehmende Verfolgungsdruck durch die Nationalsozialisten deutlich. Um das emotionale Lernen weiter zu unterstützen und gleichzeitig ein plurales Verständnis jüdischen Lebens damals wie heute zu vermitteln, bearbeiten die Kinder anschließend in Kleingruppen Biografien etwa gleichaltriger jüdischer Kinder aus Leipzig. Die Biografien enthalten Informationen über die Familie, das Jüdischsein, die Schulzeit, den Alltag sowie über die zunehmende Verfolgung und das Überleben aus der Ich-Perspektive der jeweiligen Person. Das ermöglicht den Schüler*innen die Person als ein eigenständiges Individuum und nicht ausschließlich als Opfer kennenzulernen.

Da sämtliche dieser Personen die NS-Verfolgung überlebt haben, kann zur Vermeidung emotionaler und psychischer Überforderung der Aspekt der Vernichtung weitgehend ausgespart werden kann. Gleichwohl wurden teilweise Familienangehörige ermordet, was in den Biografien auch deutlich und somit zwangsläufig thematisiert wird. Durch diesen Zugang wird einerseits die Gesamtdimension des Nationalsozialismus und seiner Verbrechen nicht verharmlost und »zugleich verleiht das Wissen, dass die erzählende Person überlebt hat, den Lernenden jene Sicherheit, die es für die Auseinandersetzung braucht«[2] – wie Romina Wiegemann feststellt. Außerdem können im Anschluss die Auswirkungen, die diese Erfahrungen auf den Lebensweg und die Persönlichkeitsentwicklung dieser Menschen hatten, thematisiert werden. Nicht zuletzt machen die Biografien auch unterschiedliche Handlungsspielräume in Bezug auf Ausgrenzung und Verfolgung bei der nichtbetroffenen Bevölkerung sichtbar.

Die Vorstellung der Gruppenarbeiten erfolgt am dritten Tag und wird mit einer gemeinsamen Auswertung der biografischen Auseinandersetzung verbunden. Als inhaltlicher Abschluss erfolgt ein Transfer in die Gegenwart, indem wir nach der Bedeutung der Vergangenheit für unser Handeln im Hier und Jetzt fragen.

Die Erfahrungen aus den bisher durchgeführten Workshops sowie die positive Resonanz sowohl von Seiten der Kinder als auch durch die Lehrer*innen zeigen, dass die emotionale und kognitive Vermittlung dieses komplexen und herausfordernden Themas durchaus gelingen kann. Darüber hinaus hat das Projekt den Bedarf an kindergerechten Angeboten zum Thema bekräftigt.

2 Romina Wiegemann: Die Thematisierung der Shoah in der Grundschule – Eine antisemitismuskritische Perspektivierung, in: Marina Chernivsky/Frederike Lorenz-Sinai (Hrsg.): Die Shoah in Bildung und Erziehung heute. Weitergaben und Wirkungen in Gegenwartsverhältnissen, Opladen/Berlin/Toronto 2022, S. 175-189, hier S. 186.



Was können wir heute tun, damit sich so etwas Schlimmes wie in der Nazi-Zeit nicht wiederholt?

- keine menschenfeindlichen Parteien wählen
- alle Menschen respektieren, so wie sie sind
- nachdenken vor dem Handeln
- gleiche Rechte für alle
- zu Freunden stehen
- sich gegen Ungerechtigkeit wehren
- Betroffene schützen/unterstützen
- keine Gewalt anwenden
- Hilfe holen (Lehrer*innen, Erwachsene, ...)
- andere aufklären über Nazi-Zeit z.B.
- Verantwortung übernehmen/ nicht wegsehen/an andere denken

Was haben Thea, Hannelore, Rolf, Eva und Ard durch die Nazi-Zeit verloren?

Mut
Wohnung
Familien
Arbeit
Spaß
Geschäfte
Freunde
ihre Rechte
geliebte Menschen
Eltern
Lust am Leben
Kinder
Nachbarn
Freiheit
Essen
Heimat
Schule
Vertrauen
Besitz
Haustiere
Ruhe
Sicherheit
Synagogen
Erinnerung
Freizeit
Geld
Verein
Kino
Verwandte
Bewegungsfreiheit
Kindheit

UMFRAGE 1 05

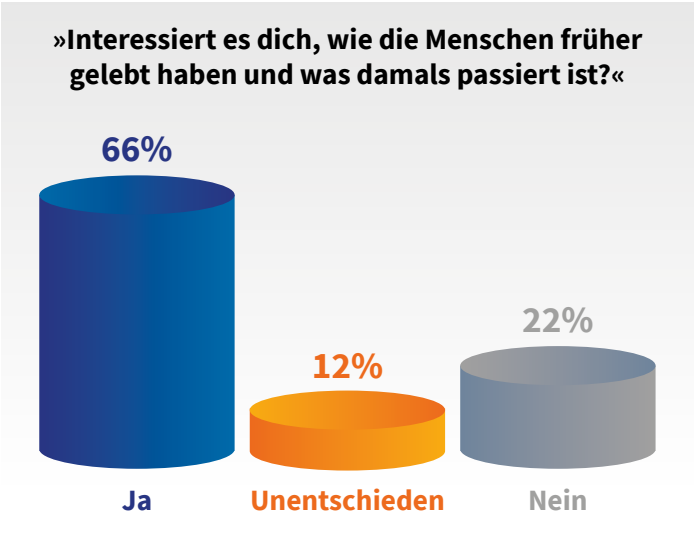
ZU VORWISSEN UND PERSPEKTIVEN AUF DIE GESCHICHTE DES NATIONAL-SOZIALISMUS UNTER GRUNDSCHULKINDERN

BILDUNGSVEREIN PARCOURS E.V.

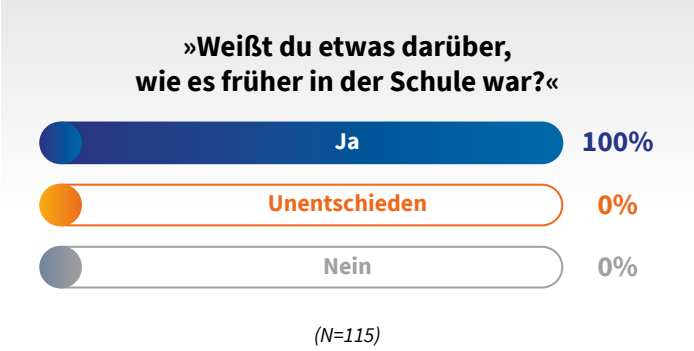
Die Umfrage unter Grundschulkindern richtete sich an Schüler*innen der 4. Klasse und erfolgte während fünf der sechs Workshops, die wir im Schuljahr 2021/22 in Leipzig durchgeführt haben. Als Befragungsinstrument haben wir eine niedrigschwellige Positionierungsmethode gewählt. Die Fragen orientierten sich dabei an folgenden Themenblöcken: Interesse an geschichtlichen Themen; Informationsquellen zum Erwerb historischer Sachkenntnisse; Ausprägung von vorhandenem Wissen in Bezug auf die Geschichte des Nationalsozialismus. An der Umfrage nahmen insgesamt 115 Grundschulkinder teil.

INTERESSE

Zum Einstieg wurden die Schüler*innen gefragt, ob sie sich ganz allgemein dafür interessieren, wie die Menschen früher gelebt haben und was damals passiert ist. Die Mehrheit der Kinder bejahte diese Frage (66%). Dabei wurden zum Beispiel die Dinosaurier, die ersten Menschen sowie die Werkzeugherstellung in der Steinzeit, die Ritterzeit, aber auch der Zweite Weltkrieg als spezielle Interessensgebiete genannt. Daneben interessierten sich die Schüler*innen aber auch für abstraktere Themen wie etwa die Entstehung von Sprachen, welche Strafen es früher für Kinder gab, oder warum reiche mehr Rechte als arme Menschen hatten.

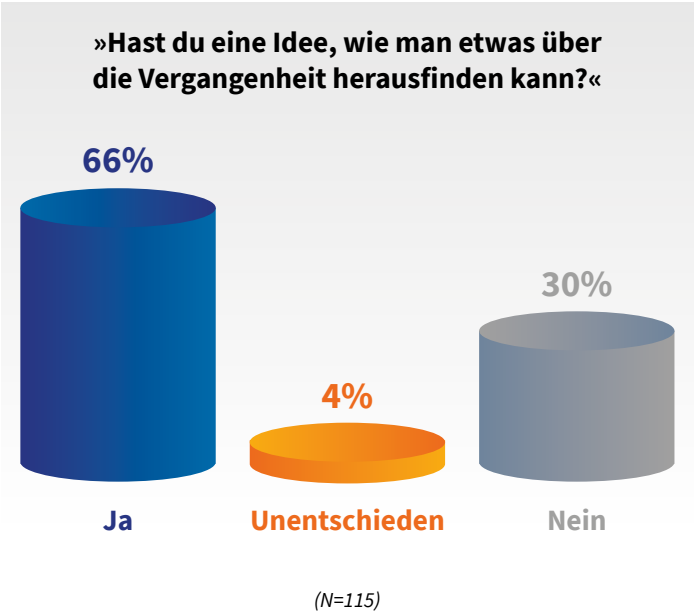


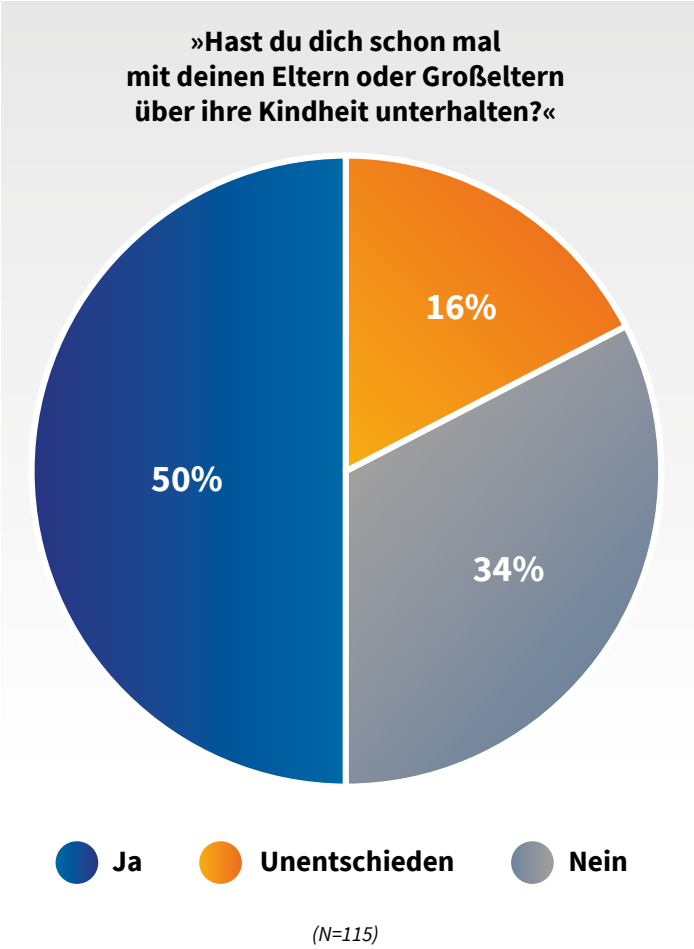
Neben der Frage, ob sich die Schüler*innen grundsätzlich für Geschichte interessieren, zogen wir als ein Beispiel das Wissen über den Schulalltag in der Vergangenheit heran. Alle befragten Kinder gaben an, dass sie aufgrund eines Besuchs im Schulmuseum Leipzig oder aufgrund der Behandlung des Themas im Unterricht etwas darüber wissen, wie es früher in der Schule war. Dabei sind den Kindern vor allem die strengeren Regeln bzw. die Strafen, aber auch die Geschlechtertrennung in Erinnerung geblieben.

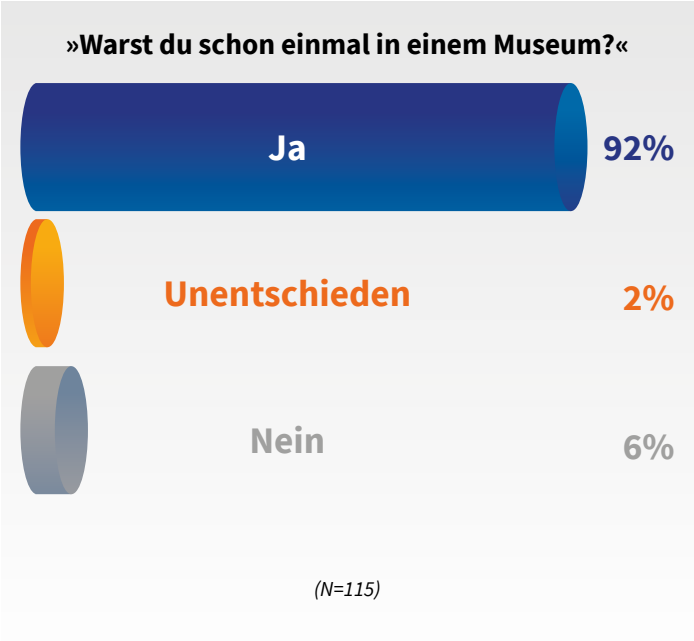


INFORMATIONSQUELLEN

Gespräche in der Familie sind eine gute Möglichkeit, dass Kinder etwas über die Geschichte lernen und ein Geschichtsbewusstsein entwickeln. Die Hälfte der befragten Schüler*innen gab an, dass sie sich schon einmal mit ihren Eltern oder Großeltern über deren Kindheit unterhalten haben. Etwa ein Drittel verneinte diese Frage. Als Gesprächsthemen wurden neben Spielzeug von früher auch konkrete historische Epochen wie der Zweite Weltkrieg oder die DDR genannt. Hier zeigt sich, dass die Gelegenheit zum Austausch mit der eigenen Familie von Seiten der Kinder häufiger genutzt oder von den Erwachsenen initiiert werden sollte.



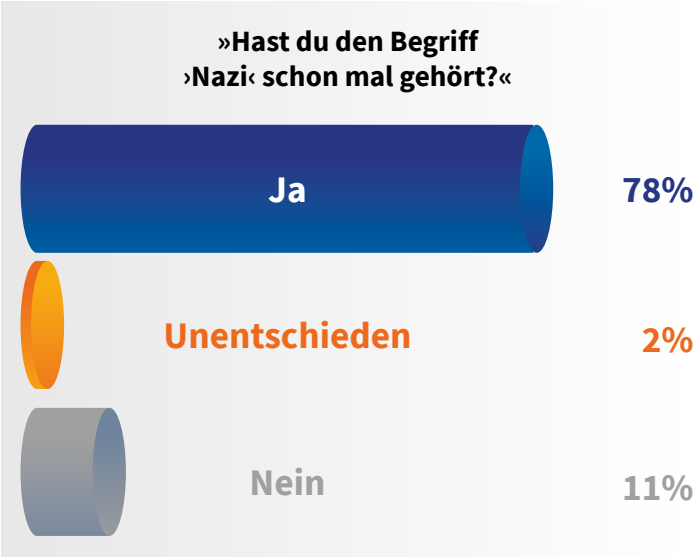




Außerdem wurden die Kinder gefragt, wie man darüber hinaus etwas über die Vergangenheit herausfinden kann. Der Mehrheit (66%) fiel neben der Befragung von Zeitzeug*innen als Informationsquelle zum Beispiel das Internet, Bücher, alte Zeitungen, Fotos, Filme und Dokumentationen, historische Orte sowie Museen ein. Knapp ein Drittel hatte keine Idee oder war sich unsicher. 92 Prozent gaben weiter an, schon einmal in einem Museum gewesen zu sein.

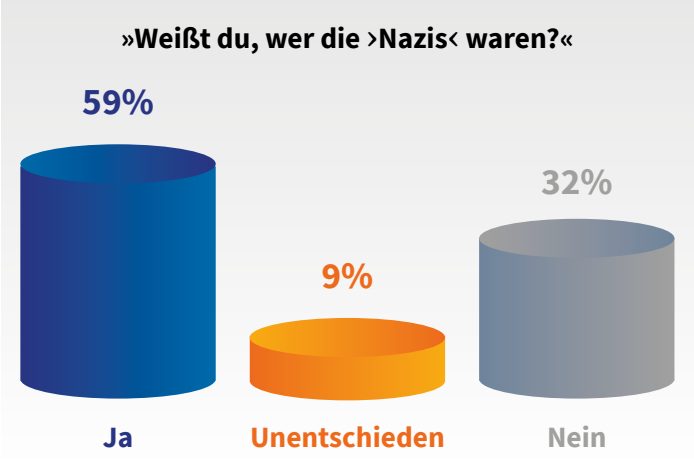
WISSENSBESTÄNDE

Der letzte Themenblock beschäftige sich mit den Wissensbeständen von Kindern im vierten Grundschuljahr zum Nationalsozialismus. Fast neun von zehn Kindern (87%) hatten laut eigener Aussage den Begriff »Naz« schon einmal gehört, obwohl das Thema bis dahin noch nicht Unterrichtsgegenstand war. Dies verweist darauf, dass die Zeit des Nationalsozialismus durchaus in der Lebenswelt von Kindern vorkommt. Auf Nachfragen gaben die Schüler*innen an, dass ihnen der Begriff zum Beispiel durch Graffiti, Aufkleber, Fernsehen, Familie, aber auch in der Schule begegnet ist.



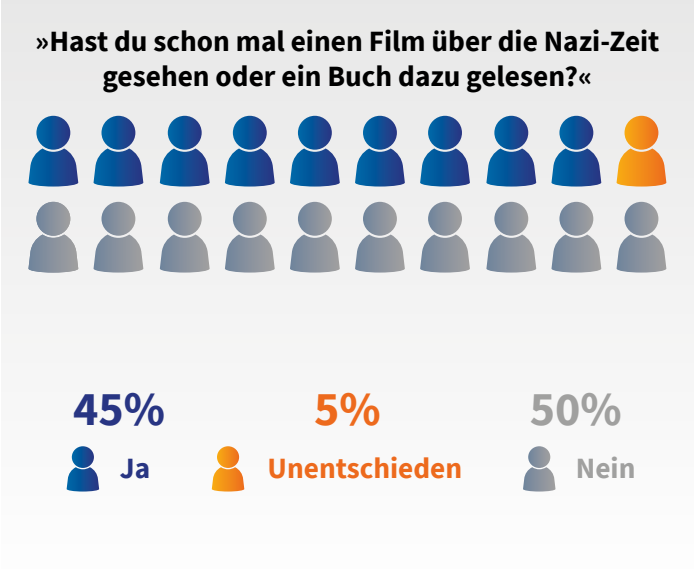
(N=115)

Wiederum nur etwas mehr als die Hälfte der Befragten (59%) wussten, wer die »Nazis« waren. Als Schlagwörter nannten sie beispielsweise die Anhänger von Hitler, Deutsche, Krieg und Rassismus. Hier wird besonders deutlich, dass der Bezug der Kinder zum Thema Nationalsozialismus mehr Assoziation als fundiertes Wissen war. Gleichzeitig wird eine starke Tendenz der Vorstellungen erkennbar, die Notwendigkeit und Chance einer pädagogisch begleiteten Thematisierung aufzeigt.



(N=115)

Als letzten Aspekt zum vorhandenen Wissen in Bezug auf die Geschichte des Nationalsozialismus fragten wir, ob die Schüler*innen schon einen Film über die NS-Zeit gesehen oder ein Buch dazu gelesen hätten. Dabei ergab sich ein äußerst heterogenes Bild. Während 45 Prozent diese Frage bejahten, gaben 50 Prozent an, in dieser Hinsicht noch nichts konsumiert zu haben. Als Beispiele wurden etwa Anne Franks Tagebuch oder die Serie »Der Krieg und ich«, aber auch generell Fernsehdokumentationen genannt.



(N=115)

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass ein Großteil der befragten Grundschulkinder ein Interesse an geschichtlichen Themen zeigt. Diese positive Einstellung gegenüber einer Auseinandersetzung mit der Geschichte kann gefördert werden, wenn Anknüpfungspunkte zur Lebenswelt von Kindern geschaffen werden, wie die Frage nach dem Schulalltag früher zeigt.

Obwohl die innerfamiliäre Kommunikation einen wichtigen Einfluss auf den Wissenserwerb und die Motivation von Kindern in Bezug auf die Auseinandersetzung mit historischen Themen hat, zeigt die Umfrage, dass diese Möglichkeit nicht in vollem Umfang genutzt wird und damit Potenziale verschenkt werden. Darüber hinaus wurde durch die Befragung sichtbar, dass Kinder teilweise keine Vorstellung davon haben, woher sie Informationen über die Geschichte erlangen können.

In Bezug auf das Wissen der Kinder zur nationalsozialistischen Vergangenheit konnte durch die Befragung gezeigt werden, dass einer großen Mehrheit die Thematik bekannt ist. Gleichzeitig weisen die Ergebnisse daraufhin, dass große Wissensunterschiede zwischen den Kindern bestehen. Während die einen laut eigener Aussage noch nie etwas von den »Nazis« gehört haben, konnten andere recht präzise erklären, wer die »Nazis« waren.

UMFRAGE 2 06

ZU BEDEUTUNG UND BEDARF VON POLITISCH-HISTORISCHER BILDUNG IN DER GRUNDSCHULE UNTER PÄDAGOGISCHEN GRUNDSCHUL-FACHKRÄFTEN

BILDUNGSVEREIN PARCOURS E.V.

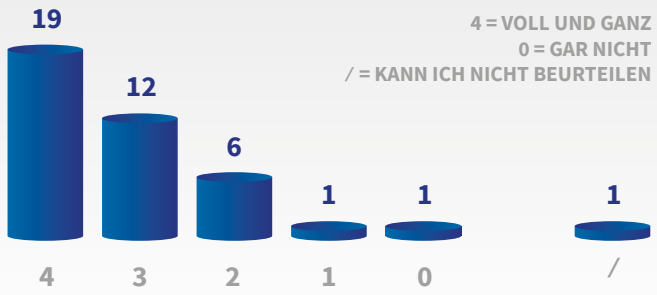
Die Datenerhebung unter den pädagogischen Grundschulfachkräften erfolgte in Form eines Online-Fragebogens. Zur Teilnahme eingeladen waren sowohl Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter*innen als auch angehende Grundschullehrer*innen vorrangig aus Leipzig. Folgende Themenblöcke wurden abgefragt: Bedeutung (historisch-)politischer Bildung in der Grundschule; Bedarf an außerschulischen Angeboten zu historisch-politischen Themen; Einschätzung eigener Kompetenzen. Insgesamt 40 Fachkräfte nahmen an unserer Online-Umfrage teil.

BEDEUTUNG

Während es in der Wissenschaft mittlerweile zum Konsens gehört, dass historische und politische Bildung bereits in der Grundschule ansetzen sollte, wollten wir einen Eindruck davon gewinnen, wie stark das Bewusstsein dafür auf Seiten der am Bildungsprozess beteiligten Akteur*innen ist.

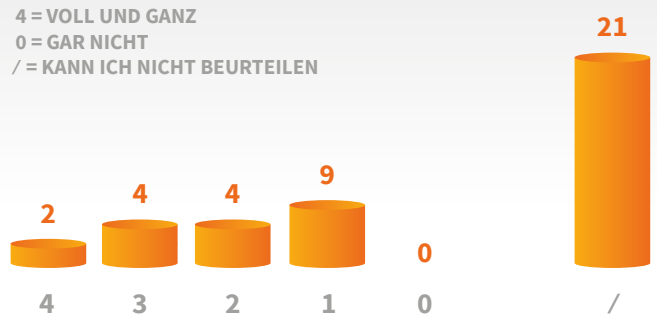
Wir fragten die teilnehmenden Grundschulfachkräfte daher, für wie bedeutend sie (historisch-)politische Bildung für die intellektuelle und soziale Entwicklung von Grundschulkindern einschätzen. Auf einer Skala mit fünf Stufen konnten sie zwischen »gar nicht« (Wert 0) sowie »voll und ganz« (Wert 4) wählen. Ein Großteil der Befragten bestätigte den Zusammenhang: Mehr als drei Viertel wählten einen der beiden Werte oberhalb der Mittelkategorie (Wert 2), nur zwei Personen entschieden sich für den Bereich darunter.

»(Historisch-)politische Bildung ist für die intellektuelle und soziale Entwicklung von Grundschulkindern von großer Bedeutung.«



(N=40, Angabe in Anzahl der Nennungen auf einer fünfstufigen Skala)

»Themen der (historisch-)politischen Bildung behandle ich bereits in meinem Unterricht.«

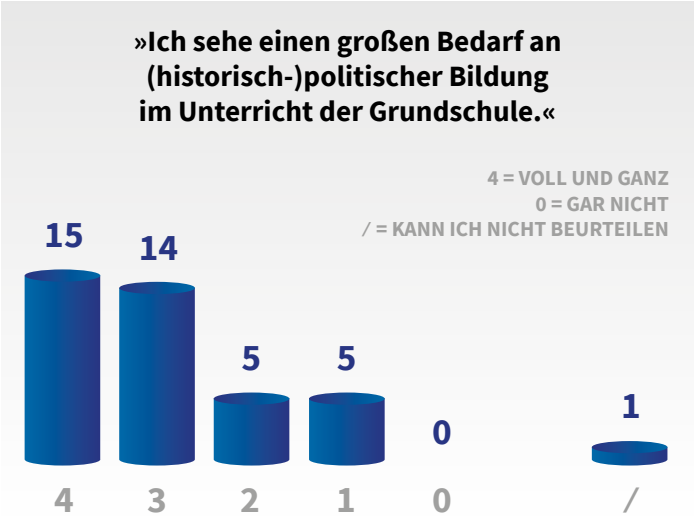


(N=40, Angabe in Anzahl der Nennungen auf einer fünfstufigen Skala)

BEDARF

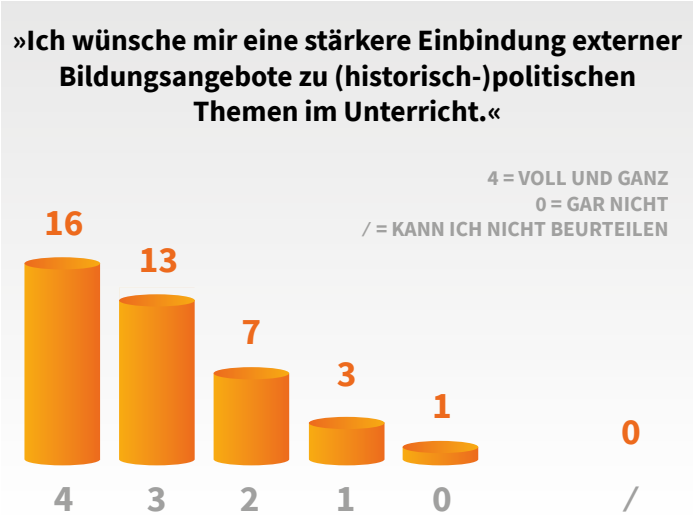
Der zweite Themenblock beschäftigte sich mit dem Bedarf an politisch-historischer Bildung in der Grundschule, der Einbindung von außerschulischen Akteur*innen sowie den gewünschten Themen von Seiten der befragten Grundschulfachkräfte.

Einen großen Bedarf an (historisch)-politischer Bildung im Grundschulunterricht sehen 29 von 40 Personen (Werte 3 und 4), wohingegen 5 Personen diesen für gering einschätzen (Wert 1). Eine stärkere Einbindung externer Bildungsangebote in den Unterricht wünschen sich ebenfalls 29 der Befragten. Es lässt sich also eine Korrelation zwischen dem Erkennen eines Bedarfs einerseits und dem Wunsch nach einer stärkeren Einbindung von externen Fachkräften andererseits erkennen.



(N=40, Angabe in Anzahl der Nennungen auf einer fünfstufigen Skala)

Bei der Frage, zu welchen Themen sich die befragten Grundschulfachkräfte Angebote wünschen, standen neun verschiedene Themenbereiche sowie ein Freifeld zur Verfügung. Ähnlich hohe Zustimmungswerte erhielten die Themen »Vorurteile & Diskriminierung«, »Demokratisches Zusammenleben«, »Flucht & Migration« und »Rassismus« sowie mit etwas Abstand das Thema »Sexismus & Geschlechterbilder«. Jeweils etwa die Hälfte der Befragten entschieden sich für die Themen »Homo- & Transfeindlichkeit«, »DDR-Geschichte & Wiedervereinigung«, »Antisemitismus« sowie »Nationalsozialismus & NS-Judenverfolgung«. In dem verfügbaren Freifeld wurden einmal das Thema »Europäische Union« sowie einmal »sexuelle Aufklärung für Kinder aus orientalischen Ländern« genannt.



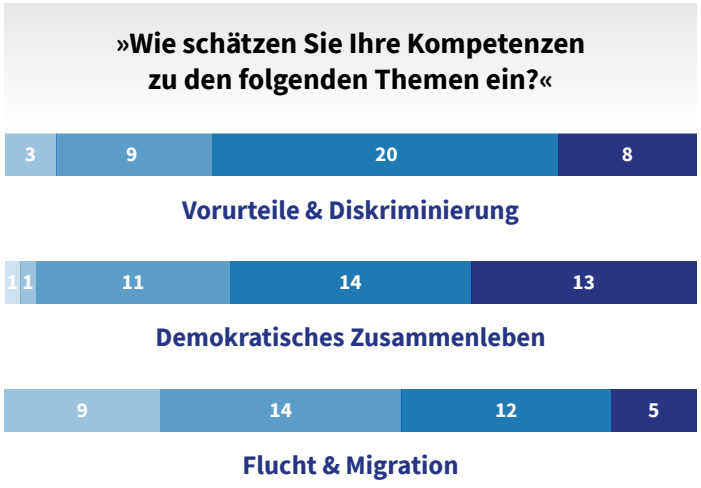
(N=40, Angabe in Anzahl der Nennungen auf einer fünfstufigen Skala)

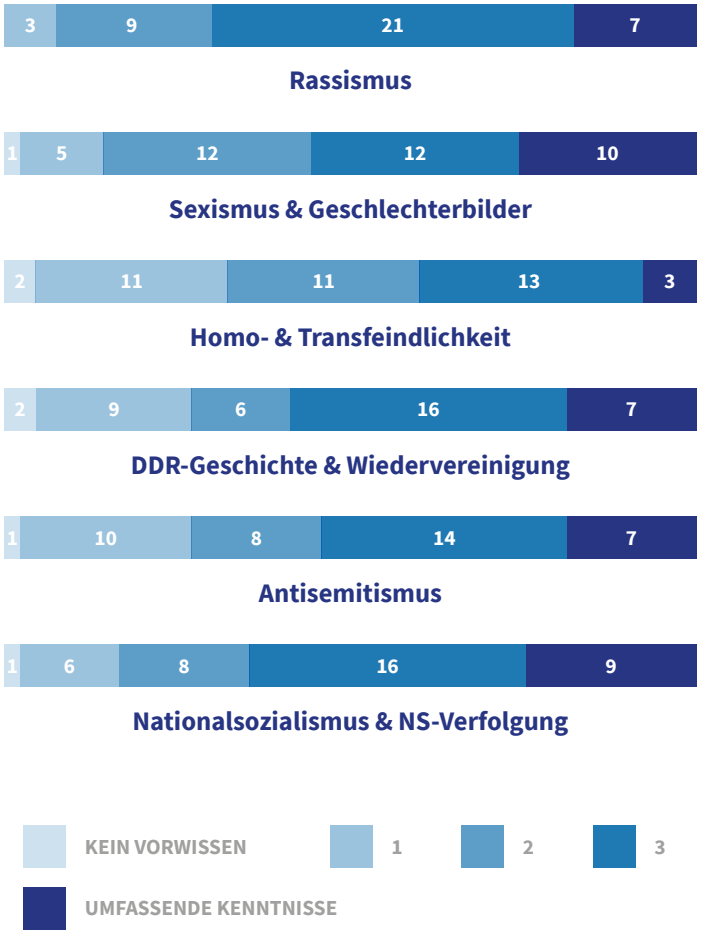
Zwei weitere Nennungen entfielen auf die Antwortkategorie „Sonstiges“.
(N=40, Angabe in Anzahl der Nennungen auf einer fünfstufigen Skala)

KOMPETENZEN

Eine Voraussetzung für eine gelungene Vermittlungs-, Präventions- und Interventionsarbeit bildet die Sachkompetenz von pädagogischen Fachkräften. Wir wollten daher erfahren, wie die Befragten ihre Kompetenzen zu unterschiedlichen Themen der politisch-historischen Bildung einschätzen. Dabei konnten sie auf einer fünfstelligen Skala zwischen den Polen »kein Vorwissen« (Wert 0) und »umfassende Kenntnisse« (Wert 4) wählen.

Ein deutliches Vertrauen in die eigenen Kenntnisse zeigten die Befragten bei den Themen »Vorurteile & Diskriminierung« und »Rassismus« mit jeweils 28 Personen, die einen der beiden Werte oberhalb der Mittelkategorie (Wert 2) wählten. Bei den Themen »Demokratisches Zusammenleben« sowie »Nationalsozialismus & NS-Verfolgung« war dies bei 27 bzw. 25 Personen der Fall. Die Mittelkategorie wurde besonders häufig bei den Themen »Flucht & Asyl« (14 Stimmen) sowie »Sexismus & Geschlechterbilder« (12 Stimmen) gewählt. Demgegenüber entschieden sich bei den Themen »Homo- und Transfeindlichkeit«, »DDR-Geschichte & Wiedervereinigung« und »Antisemitismus« vergleichsweise viele der befragten Grundschulfachkräfte für einen Wert unterhalb der Mittelkategorie.





(N=40, Angabe in Anzahl der Nennungen auf einer fünfstufigen Skala)

Die Umfrageergebnisse zeigen, dass sich eine Mehrheit der befragten Grundschulfachkräfte dessen bewusst ist, dass politisch-historische Bildung bereits in der Grundschule beginnen muss, da sie für die intellektuelle und soziale Entwicklung von Kindern von großer Bedeutung ist. Gleichzeitig werden politische und historische Themen relativ selten im Unterricht behandelt.

Das bestätigt uns in der Einschätzung, die uns zu der Entwicklung eines konzeptionellen Angebots zur Auseinandersetzung mit den Themen Nationalsozialismus und Holocaust für Kinder motiviert hat. Denn wenn sich ein politisches Interesse – dass unverzichtbar für eine funktionierende demokratische Gesellschaft ist – bereits in jungen Jahren entwickelt, dann

muss sichergestellt werden, dass es entsprechende Angebote der politisch-historischen Bildung auch für diese Altersgruppe gibt. Dabei spielt auch die Einbindung von außerschulischen Akteur*innen eine große Rolle.

Bei den konkreten Inhalten weist die Umfrage daraufhin, dass vor allem allgemeinere Themengebiete wie Vorurteile, Diskriminierung und demokratisches Zusammenleben von Seiten der Grundschulfachkräfte gewünscht werden. Dagegen scheinen Themen wie die Geschichte des Nationalsozialismus und Antisemitismus weiterhin als für die Zielgruppe ungeeignet beurteilt bzw. in ihrer gesellschaftlichen Relevanz unterschätzt zu werden.