

Workshop 1: Teaching and Learning about Perpetrators in Schools and Non-Formal Education

Falk Pingel, The Georg Eckert Institute for International Textbook Research, Braunschweig

Eingangs einige Hintergrundinformationen zum Unterricht über Nationalsozialismus:

Geschichte wird in der Regel mit 2 Wochenstunden in der Sekundarstufe I (ca. Klasse 5-10)¹ unterrichtet, jedoch oft nicht jedes volle Schuljahr, sondern alternierend (oder auch integrativ verbunden) mit Geographie und Sozialkunde. Im wesentlich chronologisch angelegten Durchgang durch die Geschichte wird der Nationalsozialismus in der 8., 9. oder 10. Klasse behandelt. In der Sekundarstufe II (Gymnasialbildung) herrschen in den meisten Bundesländern thematisch orientierte Lehrpläne vor, die Möglichkeiten zur Auswahl zwischen unterschiedlichen Themenbereichen und Fächerkombinationen bieten. Die Themenbereiche Nationalsozialismus, Faschismus, Totalitarismus werden in Geschichts- und Sozialkundekursen angeboten. Die vorliegende Stellungnahme bezieht sich vor allem auf den relativ einheitlichen Strukturen folgenden Unterricht in der Sekundarstufe I (Pflichtschule) ohne nach Schulformen zu differenzieren.

Befund der Schulbuchanalyse

Täterprofile finden sich immer noch selten in deutschen Geschichts- und Sozialkundeschulbüchern, die die Zeit des Nationalsozialismus behandeln. Dennoch gibt es klare Aussagen und detaillierte, oft quellengestützte Darstellungen zu den Massenverbrechen. Einzelne Täter oder Tätergruppen werden genannt, auch die Frage von Verantwortung und Mitverantwortung sowie die Rolle von Helfern und Helfershelfern werden angesprochen.

Kurze, tabellarische Lebensläufe, aber auch längere Auszüge aus Autobiographien, Lebensberichten etc., aus denen sich Lebensläufe konstruieren ließen, kommen in den Lehrwerken durchaus vor; in den Kapiteln jedoch, die den NS behandeln, sind sie fast ausschließlich den Opfern von Verfolgung oder Angehörigen des Widerstands gewidmet.

Relativ ausführlich kommt Tätererleben in Soldatenbriefen zum Ausdruck, die sich in vielen Schulbüchern finden. Dabei kommen sowohl fanatisch nationalsozialistische als auch skeptische oder verzweifelte Stimmen zu Wort. Dies ist eine der wenigen Stellen, in denen Schüler Einblick in Motivationslagen und Beurteilungskategorien von Tätern erhalten; aber es geht in den Auszügen in der Regel nicht um einzelne

¹ Da Schulbildung in der Verantwortung der Bundesländer liegt und gegenwärtig das Schulsystem von 13 Jahren auf 12 Jahre (einschließlich der gymnasialen Schulbildung) umgestellt wird, variieren die Lehrpläne und die

Taten oder Verbrechen, sondern um die Teilnahme am Krieg allgemein. Die Frage, wie man als Soldat oder Polizist zum Verbrecher im staatlichen Auftrag werden kann, wird in den Lehrmitteln der Sekundarstufe I kaum gestellt, obwohl hierfür aus der Forschung hinreichend Material vorliegt und Schüler sich lebhaft interessiert an der öffentlichen Diskussion um die Positionen Daniel Goldhagens gezeigt haben. Die Frage nach der Mittäterschaft und dem Mitläufertum breiter Bevölkerungskreise wird allgemein beantwortet mit Hinweis auf gesellschaftlichen Anpassungsdruck. Täterprofile werden nicht entworfen.

Dieser Befund bedarf einer Erklärung. Selbstzeugnisse, quellen-basierte Lebensberichte etc. kommen in deutschen Schulgeschichtsbüchern seit etwa Mitte der 1960er Jahre vor; in der Zeitgeschichte finden sie sich insbesondere zum Nationalsozialismus, und zwar vor allem um den Schülern das Schicksal der Opfer näher zu bringen, um Empathie zu erzeugen, sowie um Verständnis für die schwierige und seltene Entscheidung zum aktiven Widerstand zu wecken. Diese damals neue Schwerpunktsetzung ist verständlich, da so Verfolgung und Widerstand mehr Aufmerksamkeit erhalten sollten; denn in den 1950er Jahren war die Ermordung der Juden und anderer Verfolgten in Lehrplänen und Lehrmitteln z.Tl. gar nicht erwähnt oder nur sehr cursorisch abgehandelt und im Unterricht oft nicht behandelt worden. Obwohl diese Begründung heute entfällt, hat sich der Befund nicht wesentlich geändert. Ich möchte den Workshop gerne nutzen, um über mögliche Gründe hierfür zu sprechen. Folgende Thesen biete ich an:

1. Nach wie vor besteht eine pädagogisch begründete und vom politischen Klima der „Wiedergutmachung“ beeinflusste Haltung, den Opfern Gerechtigkeit widerfahren zu lassen, sie nicht in einer sprachlosen Masse der Ermordeten „verschwinden“ zu lassen, sondern ihr Schicksal zu individualisieren.
2. Es besteht die Furcht sich dem Vorwurf der Gleichmacherei oder Parallelisierung auszusetzen, wenn die Methode der Individualisierung auch angewandt wird, um Lebensläufe von Tätern zu „verstehen“.
3. „Täter zu verstehen“ ist – zumal im Unterricht mit Jugendlichen – ein ungleich schwierigeres Konzept als Empathie mit den Opfern zu entwickeln. Geschichtsdidaktisch ist dem Verstehen von Unterdrückung, Diskriminierung

und Leiden mehr Aufmerksamkeit zugekommen als den Gründen für Täterschaft in einem kriminellen politischen System.

4. Ein Täterlebenslauf könnte die Tat verständlich und erklärbar machen, was zu dem Missverständnis führen könnte, die Tat wäre damit auch entschuldbar.
5. Platz und Ausdrucksmittel im Lehrwerk sowie Zeit im Unterricht sind begrenzt. Sich mit Lebensläufen zu beschäftigen, erfordert Zeit und stellt einen besonderen methodischen Zugang dar. Aus „ökonomischen“ Gründen wird darauf verzichtet, diesen Zugang auf die Beschreibung von Opfern und Tätern anzuwenden; der Opferperspektive soll Vorrang vor der Täterperspektive zukommen.

Anders sieht der Befund für Geschichts-Lehrbücher der Sekundarstufe II aus. Hier haben zum Teil die Forschungen von Browning und Goldhagen Eingang gefunden.² Allerdings gehen auch hier die Autoren nicht so weit, die Täter selbst sprechen zu lassen oder Täterbiographien/-profile zu entwerfen, sondern sie wählen die Metaebene der Debatte, die unter den Fachleuten geführt wird. Die Auszüge in *Hoffmann/Schütze* (s. Anm. 2) sind aber hinreichend konkret, um z.B. die Frage zu erörtern, ob man sich an die Beteiligung an Massenmord „gewöhnen“ kann.

Schlussfolgerung

Die Beschreibung der Stadien der Verfolgung von der „Verleumdung“ bis zum „Völkermord“ und ihrer Instrumente (von Gesetzen bis hin zu individuellem Terror) in den Lehrmitteln bietet eine gute Voraussetzung Täterbiographien in die Texte einzufügen. Tätergruppen bzw. Organisationen (SS, Wehrmacht, Partei) und Täter in Führungspositionen (zu Hitler findet sich dann auch hin und wieder ein kurzer Lebenslauf)³ werden ohnehin deutlich benannt. Auch werden Tatverläufe häufig

² Dirk Hoffmann/Friedhelm Schütze: *Weimarer Republik und nationalsozialistische Herrschaft*, Schöningh/Schroedel: Paderborn 1999 (Geschichtskurse für die Sekundarstufe II), S. 246-51, stellen die Goldhagen-Browning-Kontroverse an Hand von Auszügen aus deren Veröffentlichungen und Stellungnahmen von Historikern dar. *Zeiten und Menschen 2, Geschichte Oberstufe*, Schöningh/Bildungshaus Schulbuchverlage: Braunschweig 2006, S. 186f., zitiert ausführlich aus einem Vortrag von H.-U. Wehler zur Frage, warum sich nicht mehr Deutsche den verbrecherischen Befehlen widersetzt hätten. *Geschichte und Geschehen, Neuzeit, Sekundarstufe II*, Klett: Leipzig, 2005, S. 228, fasst die Diskussion unter der Überschrift „Ganz gewöhnliche Männer“ auf einer halben Seite zusammen.

³ *Entdecken und Verstehen, Realschule Bayern*, Cornelsen: Berlin 2003, S. 158, widmet eine Seite der Antwort auf die Frage „Wer war Adolf Hitler?“ mit biographischen Daten, die allerdings nur bis 1925 reichen. Am Ende wird die Arbeitsfrage gestellt: „Gibt es in Hitlers Leben Ereignisse, die euch überraschen oder die ihr nicht versteht?“ Ob dieses tatsächlich nur eine Verständnisfrage ist oder ob sie zu weiteren Überlegungen anregen soll, erschließt sich mir nicht. Das Buch, und insbesondere der Abschnitt zur Phase der Machtsicherung, ist ungewöhnlich Hitler-zentriert. Eine kurze Übersicht über den Lebenslauf von Gertrud Scholtz-Klink in *Forum*

durch ausführliche Täterzitate „belegt“ (das trifft vor allem auf den Vergasungsvorgang zu; Höß ist vermutlich, gefolgt von Anne Frank, in den Geschichtsbüchern der Zeitgeschichte die am meisten zitierte Person). Nicht immer wird der Täterzählung auch eine Tatschilderung aus der Perspektive der Opfer gegenüber gestellt. Hilfreich wäre die Entwicklung von Materialien, die von Schulbuchautoren leicht verwertet werden können,. Entsprechende Materialienhefte sollten auch didaktische Hinweise enthalten, in denen u.a. auf mögliche Gegenargumente eingegangen wird.