

Ein Tag in Auschwitz

Unterrichtsmaterialien

Erarbeitet im Auftrage des

Zweiten Deutschen Fernsehens (ZDF)

und des

Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands (VGD)

von

Dr. Ralph Erbar

(Mainz)

und

Dr. Helge Schröder

(Hamburg)

Didaktik

Die Verbrechen in der Zeit der nationalsozialistischen Diktatur gehören zu den in allen Bundesländern verbindlichen Themenbereichen des Geschichtsunterrichtes in den Sekundarstufen I (Klassen 5-10) und II – in der Regel wird dieses in den verschiedenen Lehr- und Bildungsplänen explizit festgeschrieben oder es ergibt sich aus dem Sachkontext der entsprechenden, kompetenzorientierten Vorgaben.

Jede Lehrkraft entscheidet dabei aber, an welchen (exemplarisch ausgewählten) Verbrechen die Menschenverachtung, der Schrecken und der Terror der Nationalsozialisten im Unterricht behandelt werden. In vielen Fällen – in manchen Bundesländern sogar regelhaft – wird dieses Themenfeld mit einem Besuch in einem nahegelegenen Konzentrationslager (wie Neuengamme in Hamburg, Bergen-Belsen in Niedersachsen, Buchenwald bei Weimar, Dachau bei München, Osthofen in Rheinland-Pfalz) verbunden.

Die konkreten Vorgänge des Massenmordes an den europäischen Juden in Auschwitz und in anderen Vernichtungslagern werden dabei normalerweise nicht vertiefend im Unterricht behandelt – wenn nicht die jeweilige Lehrkraft hier einen Schwerpunkt setzt. Auch Fahrten nach Auschwitz sind aufgrund der zurückzulegenden Entfernungen und der Kosten eher Ausnahmefälle oder gehören in den Bereich der gymnasialen Oberstufe.

Da mag es nicht verwundern, dass eine repräsentative Umfrage im Auftrag der Hamburger Körber-Stiftung 2017 mit dem Ergebnis aufschreckte, dass 41 Prozent der befragten Schüler/innen nicht wussten, dass Auschwitz-Birkenau ein Konzentrations- und Vernichtungslager im Zweiten Weltkrieg war. Zwar sind einseitige Erklärungen für diesen schockierenden Befund wenig hilfreich, dennoch ist dem Leiter des Bereichs Bildung der Körber-Stiftung, Sven Tetzlaff, zuzustimmen, wenn er feststellt, dass der Stundenumfang des Schulfaches Geschichte bundesweit immer weiter abnehme und diese Entwicklung gestoppt werden müsse. Zwar wird die Bedeutung des Geschichtsunterrichts von Politikerinnen und Politikern aller Couleur immer wieder hervorgehoben, gleichzeitig sorgen dieselben Mandatsträger aber dafür, dass historische Bildung im Rahmen der Stundentafeln gekürzt wird oder gar im Brei gesellschaftswissenschaftlicher Einheitsfächer bis zur Unkenntlichkeit verschwindet.

Der vom ZDF produzierte Film „Ein Tag in Auschwitz (Ende Mai 1944)“ kann hier eine wichtige Lücke im Geschichtsunterricht schließen: Für die

heranwachsende Generation sind zuverlässige Kenntnisse des schrecklichen Geschehens in Auschwitz notwendige Grundlage für die auch dieser Generation abverlangte, lebenslange Auseinandersetzung mit dem Holocaust/der Shoa. Nur auf dieser Grundlage können die Schüler/innen auch gegenüber bewussten Falschdarstellungen oder politischen Instrumentalisierungen immunisiert werden und ein eigenständiges Urteilsvermögen bezüglich dieses Themenfeldes entwickeln. Ohne die entsprechenden Kenntnisse wird das nicht dauerhaft gelingen, gerade die nur emotionalen Zugänge haben sich als wenig dauerhaft und in Teilen sogar als gefährlich erwiesen.

Der ZDF Film leistet aber mehr: Er ist eben keine „einfache“ Dokumentation, sondern ein Doku-Drama aus dem Jahr 2020. So werden erstens Sachinformationen mit konkreten Einzelschicksalen verbunden und das Leiden, aber auch die Taten der Menschen hinter den historischen Fakten deutlich. Zweitens lernen die Schüler/innen so sehr deutlich die ihnen immer wieder begegnende mediale Perspektivität und Umformung durch die Gegenwart kennen und einzuschätzen – nur so können sie später mit den vielfältigen Medienproduktionen zu dem Themenfeld Nationalsozialismus souverän umgehen und diese auch durchaus kritisch einschätzen. Ein Ziel des Filmes in Verbindung mit den didaktischen Materialien ist es somit auch, die Schüler/innen zu einem eigenständigen Sach- und Werturteilsvermögen zu führen und so vor Manipulationen zu schützen, ein weiteres Ziel ist es, deren Empathie gegenüber dem Leiden so vieler Menschen anhand konkreter Schicksale wachzuhalten.

Aus didaktischer Perspektive leistet der Film jedoch zweierlei mehr: Erstens ermöglicht er durch die Konstruktion als Dokumentation mit „szenischen Miniaturen“ (etwas verkürzt kann man diese Form als „Doku-Drama“¹ bezeichnen) einen personengeschichtlichen Zugang zum Themenfeld, der die Schüler/innen zur Identifikation einlädt (flüchtende Gefangene). Zum anderen ist es möglich, den gesamten Film in einer Doppelstunde anzuschauen. In der folgenden Doppelstunde können dann – wenn die auch emotional aufwühlenden Eindrücke sich etwas „gesetzt“ haben – Schülereindrücke und -fragen gesammelt und gezielt bestimmte Aspekte diskutiert werden. (Eine Alternative ist es, den Film in zwei Abschnitte zu unterteilen, um bereits in der Doppelstunde Zeit zur Diskussion des jeweiligen Abschnittes gewinnen zu können.

¹ In der ZDF-Redaktion wird der Begriff „Doku-Drama“ nur dann verwendet, wenn dieses überwiegend aus Spielszenen mit richtigen Dialogen besteht. Der vorliegende Film ist somit eine normale Dokumentation mit „szenischen Miniaturen“. Im Geschichtsunterricht verwendet man diesen Begriff in der Regel freier und auch schon dann, wenn nur wenige Spielszenen die Dokumentation „anreichern“.

Gerade bei sensiblen Lerngruppen oder Lerngruppen ohne vertiefte Vorkenntnisse mag das ein geeignetes Vorgehen sein.)

Der ZDF-Film benötigt in jedem Fall eine fachlich-didaktische Kontextualisierung. Ein Angebot sind die dazu entwickelten Arbeitsblätter für die Sekundarstufen I und II. Je nach Wissens- und Lernstand der Lerngruppe können einzelne Arbeitsblätter ausgewählt sowie vor- und nachbereitend eingesetzt werden. Einzelne Arbeitsblätter sind auch als Leistungskontrolle geeignet.

Methodik

Zu dem so wichtigen wie anspruchsvollen Themenfeld „Holocaust“ ist in den letzten Jahrzehnten eine Vielzahl an unterschiedlichen Methoden entwickelt worden (neu sind beispielsweise die vom Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg in Kooperation mit Yad Vashem erstellten Lernkisten „Was geht mich die Geschichte an?“, die anhand von acht ausgewählten Biographien einen forschend-entdeckenden Zugang ermöglichen).

Im Kern kommt es auf die Lerngruppe und den Zeitrahmen an, wenn zu entscheiden ist, was verwendet wird. Hier steht der Einsatz des ZDF-Dokudramas „Ein Tag in Auschwitz“ im Mittelpunkt. Wir gehen dabei von einer durchschnittlichen Lerngruppe in der Klassenstufe 10 aus; je nach Leistungsstand und Schulform können dabei die Vorschläge und die vorliegenden Arbeitsblätter (mit Aufgabenvorschlägen) in der Oberstufe bzw. sogar für jüngere Schüler verwendet werden. Um eine Anpassung zu erleichtern, finden sich die Arbeitsblätter auch jeweils in einer editierbaren Fassung auf den ZDF-Servern.

Zum Einsatz des Filmes „Ein Tag in Auschwitz“ (Ende Mai 1944)

Der ZDF-Film sollte ohne eine Vorbereitung der Schüler/innen nicht gezeigt werden. Dazu wurde eine Reihe von konkreten Arbeitsblättern entwickelt, aus denen ausgewählt werden kann. Neben den inhaltlichen Arbeitsblättern könnten sich dabei die beiden Arbeitsblätter zur Filmanalyse als hilfreich erweisen, um für die Schüler/innen einen Zugang zum „Dokudrama“ zu eröffnen (siehe dazu die konkreten Hinweise zu den Arbeitsblättern unten).

Wenn die Lerngruppe entsprechend vorbereitet ist, empfiehlt es sich, den ganzen Film vollständig und gemeinsam mit der Lerngruppe anzuschauen und nur an einzelnen Stellen ggf. zu unterbrechen (je nach Lerngruppe und Situation). So kann ein entsprechender Gesamteindruck entstehen und Sie als Lehrkraft haben mögliche Wirkungen auf Ihre

Schüler/innen im Blick, auf die Sie z. B. bei einem Anschauen in Kleingruppen oder als Hausaufgabe zu Hause nicht reagieren könnten.

Als vorbereitender Tafelanschrieb könnten die Hauptpersonen des Filmes benannt werden:

Hauptpersonen:

- **Irene Fogel Weiss:** ungarische Jüdin, kommt am 26. Mai 1944 an
- **Dario Gabbai:** griechischer Jude, Sonderkommando, im Krematorium
- **Ceslaw Mordowicz:** polnischer Jude, der am 27. Mai 1944 flieht
- **Bernhard Walter:** SS-Mann, einer der Fotografen des Lili-Jacob-Albums
- **Oskar Gröning:** SS-Mann, Effektenkommando (BBC-Interview)

Nach dem Anschauen des Filmes könnte eine Sammlungsphase in Partnerdiskussion und dann im Plenum erfolgen, dabei könnten Sie Fragen beantworten oder sammeln und weiterführende Leitfragen notieren – an dieser Stelle können die vorhandenen Arbeitsblätter auch gezielt eingesetzt werden. Auf die Sammlungs- und Diskussionsphase sollte nicht verzichtet werden, um emotionale Reaktionen auffangen zu können und auch die Reaktion der Lerngruppe auf den Film richtig wahrzunehmen.

Unverzichtbar ist an dieser Stelle die Thematisierung der fiktionalen Elemente des Filmes. Dem Konstruktcharakter und der heutigen Perspektive stehen die wissenschaftliche Grundlage und die sorgfältige Erarbeitung u. a. auf Grundlage der konkreten Einzelschicksale (und Zeitzeugenbefragungen) gegenüber. Auf eine spezielle Vertiefung der Zeitzeugenproblematik empfehlen wir zu verzichten: Der Konstruktcharakter des Filmes ist so offensichtlich, dass die Perspektivität, Lückenhaftigkeit und auch schlicht die Verschwommenheit der Zeitzeugenerinnerungen hier die Schüler/innen überfordern würden (siehe dazu: Ralph Erbar: Zeugen der Zeit? Zeitzeugengespräche in Wissenschaft und Unterricht. In: Geschichte für heute 3 (2012), S. 5-20).

Zu den Arbeitsblättern und ihrem Einsatz im Kontext des Filmes

I. Sekundarstufe I

Der Einsatz von Filmen im Geschichtsunterricht setzt entsprechende Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern voraus. Daher wurden zwei spezielle Methodenarbeitsblätter entwickelt:

- (a) Das **Methodenarbeitsblatt „Wie untersuche ich einen Film?“** soll den Schülerinnen und Schülern Basisinformationen vermitteln sowie konkrete Leitfragen zur Erfassung und Untersuchung von TV-Dokumentationen an die Hand geben. Die konkreten Leitfragen zu den Bereichen A bis C sollen dabei nicht alle nacheinander abgearbeitet werden, sondern dienen als „Auswahlmenü“, um bei unterschiedlichen Dokumentationen Anknüpfungspunkte für die Schüler/innen zu finden. Ein mögliches Vorgehen wird in dem Arbeitsauftrag ausformuliert: Hier können in einer Lerngruppe 4-6 Gruppen die Dokumentation „Ein Tag in Auschwitz“ analysieren und ihre Ergebnisse untereinander oder im Plenum vorstellen. Dieser Arbeitsauftrag eröffnet somit einen ersten, strukturierenden Zugang, der die besondere Quellengattung „Filmdokumentation“ in den Blick nimmt.
- (b) Das **Methodenarbeitsblatt „Was ist eine TV-Dokumentation? Was ist ein Doku-Drama?“** eröffnet einen spezielleren Zugang und ist daher eher für Lerngruppen geeignet, die bereits Basiskenntnisse im Umgang mit TV-Dokumentationen mitbringen (oder das erste Arbeitsblatt bearbeitet haben). Insbesondere die Kenntnis von Doku-Dramen ist eine Voraussetzung für die Bearbeitung. Ein möglicher Einsatz könnte abschließend sein: Am Ende der Unterrichtseinheit wird noch einmal speziell der „Doku-Drama“-Charakter des ZDF-Filmes in den Blick genommen und sich mit dem Pro und Contra dieser neuen Mischform aus Dokumentation und Spielfilm auseinandergesetzt. Hilfreich ist es, wenn die Schüler/innen auch andere Doku-Dramen kennen – das hängt aber von der jeweiligen Lerngruppe ab.

Die beiden Methodenarbeitsblätter eignen sich damit für den Einsatz am Anfang und am Ende der jeweiligen Unterrichtseinheit, die anderen Arbeitsblätter beziehen sich dann auf konkrete, zentrale Aspekte, die sich aus dem ZDF-Film ergeben.

- (a) Zentrales Basiswissen lässt sich mithilfe des **Arbeitsblattes „Der Terror der Nationalsozialisten: Von Konzentrations- zu Vernichtungslagern“** erarbeiten. Dieses Arbeitsblatt sollte dann eingesetzt werden, wenn in der entsprechenden Lerngruppe das notwendige Basiswissen nicht vorhanden ist oder nur lückenhaft vorliegt. Gerade lückenhaftes „Halbwissen“ erweist sich zunehmend als ein Problem, da die Schüler/innen zwar immer wieder und durchaus auch häufig mit den Verbrechen der Nationalsozialisten konfrontiert werden, das aber nur selten im Fachunterricht Geschichte geschieht. Aufgrund des reinen Darstellungsteiles eignen sich die Informationen auch zur Vertiefung eines entsprechenden Filmes, eines Lehrervortrages oder zur Bearbeitung einer Stundenfrage, die sich z. B. aus einer Quellenbetrachtung ergeben hat.
- (b) Nach den Basisinformationen bietet das Arbeitsblatt **„Alltag‘ im Konzentrationslager. Nahaufnahmen am Beispiel Hamburg“** nunmehr ein sehr konkretes Beispiel für den „Alltag“ in einem 1933 errichteten Konzentrationslager. Die Quellen wurden dabei bewusst – auch hier eine Unterscheidung zu Auschwitz – aus den Jahren 1933/34 ausgewählt. Bei allen Unterschieden bleibt aber als zentrale Erkenntnis auch, dass aus der Perspektive des einzelnen Häftlings ein Konzentrationslager immer auch ein „Todeslager“ bleibt, in dem der einzelne Mensch keinen Wert hat. Die u. a. auf die Wahrnehmung durch die deutsche Bevölkerung ausgerichteten Aufgaben können auch zur Frage überleiten, warum der Massenmord in Auschwitz außerhalb des Deutschen Reiches stattfand.
- (c) Die Informationen zum Einsatz des Basisarbeitsblattes zu den Konzentrationslagern gelten auch für das **Arbeitsblatt „Ein Überfall – der Angriff auf die Sowjetunion“**. Hier sind allerdings mit der Karikatur und den beiden Karten/Skizzen wieder zentrale Materialien hinzugefügt, so dass diese direkt im Unterricht eingesetzt werden können. Um eine „Überfrachtung“ zu vermeiden, wurde der zentrale Aspekt „Vernichtungskrieg“ zwar in den Darstellungstext (und in die Überschrift!) aufgenommen, wird aber hier (noch) nicht weiter vertieft.
- (d) Hier vertieft das **Arbeitsblatt „Vernichtungskrieg gegen die Sowjetunion“**. Neben einem Darstellungsteil wurden zentrale, z. T. auch bewusst persönliche Quellen aufgenommen, die in

Feldpostbriefen und Tagebucheintragungen die abstrakten Verbrechen auf eine sehr konkrete, menschliche Ebene bringen. Auch hier gilt daher vor dem Einsatz zu prüfen, ob die Brutalität der Quellen der jeweiligen Lerngruppe zugemutet werden können. Die Bezüge zum (militärischen) Widerstand wurden aufgrund entsprechender Unterrichtserfahrungen bewusst hergestellt: Zum einen waren die Verbrechen in der Sowjetunion ein ermorden und das NS-Regime zu stürzen, zum anderen ist dieser Anknüpfungspunkt für die Schüler/innen wichtig, um eine multiperspektivische Diskussion anzuregen.

- (e) Das **Arbeitsblatt „In den Tod geschickt“** greift das zentrale Motiv des „Auschwitz-Albums“ auf (u. a. der Ankunft in Auschwitz und der „Selektion“) und verbindet dieses mit dem Schicksal der ungarischen Juden und der Methode der Untersuchung von Fotografien – hier insbesondere mit deren Perspektivität. Wenn Sie wenig Zeit haben, können Sie hier das Anschauen des Filmes mit einer zentralen Vertiefung und Auseinandersetzung verbinden. Aber: Je nach Lerngruppe und Alter der Schüler/innen sollte der Einsatz dieses Arbeitsblattes gut überlegt werden.
- (f) Übergreifendes Basiswissen zu Auschwitz – wenn dieses nicht bereits vorhanden ist – lässt sich mithilfe des **Arbeitsblattes „Was geschah in Auschwitz?“** erarbeiten. Dabei kann dieses in der Lerngruppe gelesen und diskutiert werden – alternativ wird in den Aufgaben eine schrittweise Erarbeitung und Diskussion angeleitet. Das gesamte Arbeitsblatt ist vor dem Hintergrund der in Auschwitz verübten Verbrechen bewusst nüchtern gehalten – je nach Lerngruppe und Alter der Schülerinnen und Schüler sollte auch hier der Einsatz dieses Arbeitsblattes gut überlegt werden.
- (g) Eine weitere Vertiefungsmöglichkeit bietet das **Arbeitsblatt „Lager'alltag“ in Auschwitz**. Dieses greift ein im ZDF-Film sehr starkes Handlungselement auf. Die Aufgaben (1) und (2) lassen sich dabei gut in Kleingruppen bearbeiten, für die Aufgaben (3) und (4) sollte man (evtl. zusätzlich) in jedem Fall unter Lehrerleitung im Plenum diskutieren. Auch bei diesem Arbeitsblatt ist ein sensibler Einsatz empfohlen.

II. Sekundarstufe II

(auf den Arbeitsblättern der Sekundarstufe II werden die Schüler/innen durchgehend gesiezt)

Im Gegensatz zu den Arbeitsblättern für die Sekundarstufe I gehen die Arbeitsblätter für die Sekundarstufe II – vor allem im zweiten Teil – stärker in Richtung „Erinnerungskultur“, nähern sich also der Frage, wie mit dem Thema „Auschwitz“ heute umzugehen ist.

Das Arbeitsblatt „**Hitler und die Juden**“ zeigt – hier in einem Ausschnitt aus „Mein Kampf“ – den frühen Hass Hitlers auf die Juden und wie er diesen seinem Publikum gegenüber zu begründen versuchte. Die Tatsache, dass Hitler solche Passagen Mitte der zwanziger Jahre veröffentlichen konnte und wollte, macht deutlich, dass er auf eine nicht geringe Zustimmung seitens seiner Leserschaft hoffen konnte. Der Rassegedanke, der verbreitet wurde, wird durch das Arbeitsblatt „**Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus**“ aufgegriffen und konterkariert. Mit Jenaer Erklärung aus dem Jahre 2019 bestreitet die Deutsche Zoologische Gesellschaft die Existenz menschlicher Rassen – eine Feststellung, die zum fächerverbindenden Unterricht (Geschichte/Biologie) dienen kann, die aber auch zum Nachdenken über die Zeitbezogenheit bestimmter Theorien führen kann (Sach- und Werturteilsebenen) und weiterführend aktuelle „Gewissheiten“ zur Diskussion stellen kann. Die Arbeitsblätter „**Der Kampf der Rassen ums Dasein**“, „**Himmlers Posener Rede vom 4. Oktober 1943**“ und „**Der Jude zerstört jede völkische Lebensordnung**“ machen deutlich, wie perfide argumentiert und der jüdischen Bevölkerung jede weitere Lebensgrundlage abgesprochen wurde – auch, wie die jeweiligen Adressaten beeinflusst oder zu ihren Taten angespornt werden sollten. Konkretisierung und Veranschaulichung als didaktische Prinzipien sind nicht nur in der Sekundarstufe I wichtig, sondern finden auch in der Sekundarstufe II ihren Platz. Mit den Arbeitsblättern „**Fallbeispiel I: Opfer ...**“, „**Fallbeispiel II: ... und Täter**“ sowie „**Adolf Eichmann: „mit der Tötung der Juden nichts zu tun“**“ wird die Opfer- bzw. Täterperspektive thematisiert. Julius Hirsch, einer der vielen „**Toten von Auschwitz**“, nach dem der vom DFB vergebene „Julius-Hirsch-Preis“ benannt ist, und Oskar Gröning, der in der ZDF-Dokumentation zu Wort kommt und erst 2018 verstarb, waren beide im KZ Auschwitz und könnten sich dort begegnet sein.

Mit der Frage, welche Konsequenzen „Auschwitz und die Folgen“ für die Erziehung und die schulische Bildungsarbeit sowie für die Gesellschaft der „Nachgeborenen“ insgesamt hat, beschäftigen sich die Arbeitsblätter „**Erziehung nach Auschwitz (Adorno)**“, „**Die Haftung der Nachgeborenen (Habermas)**“ sowie die Erklärung „**Jüdische Geschichte im Unterricht (2016)**“.

Das ehemalige KZ Auschwitz ist heute einer der wichtigsten europäischen Gedenk- und Erinnerungsorte. Doch je weiter die Zeit des Zweiten Weltkrieges zurück liegt, desto mehr stellt sich für die Nachgeborenen die Frage, wie mit Auschwitz sowie allen anderen Gedenkstätten umzugehen sei. Das Arbeitsblatt „**Die Haare von Auschwitz oder Wieviel Authentizität muss sein?**“ geht auf diese Frage ein. Der Schriftsteller Robert Menasse unterbreitete gar den

Vorschlag, „**Auschwitz zur Hauptstadt der Europäischen Union**“ zu erheben.

Mit der traurigen Aktualität des Antisemitismus beschäftigen sich abschließend die beiden Arbeitsblätter „**Und heute? Der alte/neue Antisemitismus**“ sowie „**Die Tür**“.

Alle Arbeitsblätter sind als Kopiervorlagen gestaltet. Sie können unabhängig voneinander, aber auch in jeder möglichen Kombination eingesetzt werden.

Methodenarbeitsblatt

„Wie untersuche ich einen Film?“

Mögliche Arbeitsschritte zur Untersuchung einer TV-Dokumentation bzw. eines Doku-Dramas:

A. Um was für eine TV-Dokumentation handelt es sich?

1. Wie heißt der Film? Wann wurde er gedreht? Wer hat das Drehbuch geschrieben, wer hat Regie geführt und wer hat den Film hergestellt (= bezahlt)?
2. Gesamtüberblick: Worum geht es in dem Film? Fasse den Gesamtinhalt durch eine Überschrift und eine Beschreibung zusammen.
3. Teilüberblick: Worum geht es in den einzelnen Abschnitten des Filmes? Unterscheide die Abschnitte durch ihre Minutenangabe und schreibe für jeden Abschnitt eine kurze Überschrift und eine kurze Beschreibung.
4. Besondere Merkmale: Erstelle eine Liste zu den besonderen Merkmalen der TV-Dokumentation. Nutze dazu die Vorschläge unten.

B. Nahaufnahme: Was fällt bei den Abschnitten und besonderen Merkmalen auf?

1. Vergleiche die einzelnen Abschnitte (aus dem Teilüberblick A3) des Filmes miteinander. Achte dabei besonders auf ihre Abfolge, deren Länge und ihr Verhältnis untereinander.
2. Untersucht die einzelnen Abschnitte nun in einem zweiten Schritt zu den besonderen Merkmalen aus der Liste in A4: Inwiefern werden die Gestaltungselemente eingesetzt, z. B. um etwas hervorzuheben?
3. Prüft, ob bei Filmdokumenten auf deren ursprüngliche Entstehung hingewiesen wird. Wird bei Aufnahmen an Originalschauplätzen darauf aufmerksam gemacht?
4. Untersucht, ob die Aussagen von Zeitzeugen und Experten nur zur Unterstützung oder Verstärkung von Aussagen des Filmes genutzt werden oder ob diese neue Informationen liefern oder sogar unterschiedliche Sichtweisen enthalten.
5. Untersucht, ob unterschiedliche Sichtweisen (z. B. in der Deutung der Vergangenheit) in dem gesamten Film überhaupt eine Rolle spielen und ob z. B. auf Dinge, die nicht sicher gewusst werden, hingewiesen wird.

6. Untersucht, welche Rolle die Spielszenen im Verhältnis zu den anderen Teilen der TV-Dokumentation einnehmen.

C. Bewertung: Wie glaubwürdig und nützlich ist die TV-Dokumentation?

1. Fasse zusammen, welches Bild von der Vergangenheit in der TV-Dokumentation vermittelt wird.
2. Nenne Argumente, warum dieses Bild glaubwürdig ist, und Gegenargumente, warum dieses Bild nicht glaubwürdig ist.
3. Formuliere abschließend, was den besonderen Wert der TV-Dokumentation ausmacht, was aber auch verbessert werden könnte und was vielleicht gar nicht gelungen ist.

Mögliche Gestaltungselemente einer TV-Dokumentation bzw. eines Doku-Dramas:

- Angaben und Bewertungen des Erzählers, der „Stimme aus dem Off“
- Nutzung von Filmmusik (Einsetzen, Steigerung, Abschwellen, keine Musik, Musiktyp)
- Einsatz der Kamera (Groß- und Einzelaufnahmen, Bewegung bzw. Stillstehen der Kamera, Übergänge und Schnittstellen)
- Aufbau der Spielszenen (Wie „echt“ sollen diese wirken? Gibt es „gut“ und „böse“ oder eine differenzierteres Bild? Werden die Gefühle der Zuschauer angesprochen?)
- Berichte und Interviews mit Zeitzeugen
- Berichte und Interviews mit Historikern und anderen Experten
- Verhältnis von Innen-, Gebäude- und Landschaftsaufnahmen
- Nutzung von originalen Film- und Tonaufnahmen
- Einbeziehung von Textdokumenten und anderen Überresten (z. B. Ruinen)

Möglicher Arbeitsauftrag:

Untersucht die TV-Dokumentation zu Auschwitz mithilfe der hier angegebenen Arbeitsschritte:

1. Schaut Euch dazu die TV-Dokumentation (z. B. aus der ZDF-Mediathek) an. Das lässt sich am besten zuhause und einzeln tun, da jeder sein eigenes Tempo hat.
2. Bearbeitet dann die vier Fragen aus Teil A gemeinsam.
3. Teilt nun die einzelnen Abschnitte aus A3 untereinander auf und untersucht diese mithilfe der Fragen aus Teil B (Fragen B2 bis B6, B1 müsst ihr abschließend gemeinsam klären).

4. Stellt Eure Ergebnisse in der Gruppe vor und formuliert gemeinsame Ergebnisse zu B1 und dem Teil C mit den Fragen C1 bis C3.
5. (wenn vorgesehen:) Bereitet eine Gesamtpräsentation Eurer Gruppenergebnisse vor der gesamten Lerngruppe oder in einem Galeriespaziergang vor.

Methodenarbeitsblatt

„Was ist eine TV-Dokumentation? Was ist ein Doku-Drama?“

Was ist eine TV-Dokumentation?

Mit der Erfindung des Filmes wurde auch die „Filmdokumentation“ oder „TV-Dokumentation“² entwickelt: Ein bestimmtes Thema wird in Form eines Filmes vermittelt. Dabei geht man in der Regel von einem „unwissenden Zuschauer“ aus und führt diesen mithilfe von Filmaufnahmen in ein Thema ein. Es gibt drei besondere Merkmale:

- Durch die Kombination von Bild und Ton – insbesondere von lebendigen Menschen – können so auch Gefühle bei den Zuschauern geweckt werden. Hier zeigt sich eine besondere Stärke einer Dokumentation, diese Stärke kann aber auch zu einer Beeinflussung der Zuschauer führen.
- Der Zuschauer wird oftmals durch eine „Erzählstimme“ durch die Dokumentation „geführt“. Die alleswissende Erzählstimme erklärt Dinge, ordnet diese ein, bewertet diese aber auch. Das kann vorteilhaft sein, kann den Zuschauern aber auch eine Einzelmeinung aufzwingen.
- In vielen Fällen ist es möglich, sowohl alte Originalaufnahmen aus einer bestimmten Zeit zu zeigen als auch neuere, aktuelle Aufnahmen, z. B. des gleichen Ortes. Genau so können Beteiligte in Originalaufnahmen zu sehen sein, aber auch heute befragt werden und so als Zeitzeugen auftreten.

Was ist ein „Doku-Drama“?³

Viele Zuschauer sind an die Spielszenen in Filmen und Serien gewöhnt und finden Dokumentationen eher anstrengend. Daher werden in den letzten Jahren zunehmend Spielszenen in die Dokumentationen ergänzt. In diesen Szenen stellen Schauspieler etwas nach, was sich so wahrscheinlich zugetragen hat.

Das ist nicht ganz einfach: Eine Dokumentation will etwas so zeigen, wie es wirklich war. Eine Spielszene stellt hier eine große Abweichung dar. Daher werden die Spielszenen möglichst an Originalorten gedreht und

² Filmdokumentationen werden und wurden nur in seltenen Fällen für das Kino entwickelt. Stattdessen wurden fast alle im Fernsehen, dem „Television“ ausgestrahlt. Daher nennt man das Genre „TV-Dokumentation“. Heute finden sich sehr viele Dokumentationen auf Online-Portalen wie Youtube oder in den Mediatheken.

³ In der ZDF-Redaktion wird der Begriff „Doku-Drama“ nur dann verwendet, wenn dieses überwiegend aus Spielszenen mit richtigen Dialogen besteht. Wenn es nur wenige Spielszenen sind, wird die Bezeichnung „normale Dokumentation mit szenischen Miniaturen“ bevorzugt. Da im Geschichtsunterricht der Begriff „Doku-Drama“ freier verwendet wird, unterscheidet dieses Arbeitsblatt diesbezüglich nicht.

bewusst „einfach“ gehalten: Der Zuschauer soll erkennen, dass es sich um eine „Nachstellung“ handelt. Bis heute sind „Doku-Dramen“ wegen der Spielszenen umstritten.

Aufgaben:

1. Erklärt, warum die Erfindung des Tonfilmes für Filmdokumentationen von großer Bedeutung war. Sammelt mehrere Argumente.
2. Erklärt Eurem Mitschüler, was eine Filmdokumentation ist. Euer Partner erklärt Euch, was ein Spielfilm ist. Beginnt dann ein Gespräch über die Vor- und Nachteile von Spielfilmen und Filmdokumentationen.
3. Sammelt in einer Pro- und einer Contra-Gruppe Argumente für und gegen „Doku-Dramen“. Führt dann ein Streitgespräch.

Arbeitsblatt

Der Terror der Nationalsozialisten: Von Konzentrations- zu Vernichtungslagern

Wie entstanden die Konzentrationslager?

Während des Ersten Weltkrieges wurde im Deutschen Reich zum ersten Mal die sogenannte „Schutzhaft“ als eine Form streng begrenzter Vorbeugehaft – d. h. vor z. B. Begehen einer Straftat – verhängt. Das geschah jedoch nur in Ausnahmefällen, da hier der Staat massiv in die Freiheit seiner Bürger eingreift. Mit dem Beginn der nationalsozialistischen Diktatur wurde die „Schutzhaft“ jedoch zu einem planmäßig verwendeten Instrument des politischen Terrors gegenüber Andersdenkenden. Eine richterliche Kontrolle gab es nicht. Die nationalsozialistisch kontrollierte Polizei oder auch Geheimpolizei konnte die Menschen in die „Schutzhaft“ abholen und beliebig lange festhalten. So entstanden schon Anfang März 1933 über ganz Deutschland verteilt die ersten Lager zur Aufnahme von Schutzhaftgefangenen. Diese nannten die Nationalsozialisten „Konzentrationslager“. Ende Juli 1933 waren insgesamt ca. 27.000 Menschen in diesen Lagern inhaftiert, viele gehörten zu den politischen Gegnern, wie Sozialdemokraten, Kommunisten oder auch missliebige Journalisten oder Schriftsteller. Die meisten Häftlinge wurden nur für einige Wochen festgehalten, in dieser Zeit mussten viele körperliche und seelische Misshandlungen über sich ergehen lassen oder wurden bewusst erniedrigt. Das nannten die Nationalsozialisten „Umerziehung“.

Seit 1935 wurden die Lager nicht mehr nur für die „Schutzhaft“ politischer Gegner, sondern generell für alle Personen genutzt, die als „Volksschädlinge“ eingestuft und somit außerhalb der Volksgemeinschaft standen. Dazu zählten „Gewohnheitsverbrecher“, religiöse Minderheiten, wie Zeugen Jehovas, Ausländer, Homosexuelle, Roma und Sinti (Zigeuner), und andere Außenseiter. Für eine Verhaftung reichte es oftmals aus, von Nachbarn gezielt denunziert zu werden.

Seit 1938 – insbesondere seit den schweren Ausschreitungen am 9. November 1938 – saßen zunehmend auch jüdische Deutsche in den Konzentrationslagern.

M1 Konzentrations- und Vernichtungslager (1933-1945)



(Aus: Grundwissen Geschichte. Sekundarstufe II. Berlin 2011, S. 192)

Was waren Vernichtungslager?

In den Konzentrationslagern, die alle innerhalb der Grenzen des Deutschen Reiches lagen, starben viele Menschen an Unterernährung oder Misshandlungen und Folter. Nach Kriegsbeginn 1939 wurden in polnischen bzw. weißrussischen Gebieten spezielle Konzentrationslager errichtet, die dem sofortigen Massenmord dienten: Die Menschen wurden nach ihrer Ankunft gezielt ermordet, das ganze Lager war darauf ausgerichtet, die Morde durchzuführen und die Leichen danach „verschwinden“ zu lassen. Auschwitz-Birkenau, wo die Gaskammern standen, war ein Vernichtungslager – das Hauptlager Auschwitz „nur“ ein Konzentrationslager – auch wenn die Häftlingen nach wenigen

Wochen entkräftet waren und dann doch in den Gaskammern umgebracht wurden.

Die Wannseekonferenz und der Massenmord an den europäischen Juden

Die Bau der Vernichtungslager in Osteuropa stand im Zusammenhang mit dem im Januar 1942 – ein halbes Jahr nach dem Angriff auf die Sowjetunion – auf der sogenannten „Wannseekonferenz“ ausgearbeiteten Planung, alle im Machtbereich der Nationalsozialisten befindlichen Juden umzubringen. Die Absicht zu diesem ungeheuerlichen Ziel hatte sich bei Hitler und innerhalb der nationalsozialistischen Regierung schon vorher herausgebildet. Am Wannsee in der Nähe von Berlin trafen sich nun ausgewählte Verwaltungsbeamte, SS-Offiziere und Staatssekretäre aus dem Innen-, Justiz- und Außenministerium, um die Zusammenarbeit ihrer staatlichen Organisationen beim Mord an 11 Millionen europäischer Juden zu planen. Als der Krieg in Europa am 8. Mai 1945 endete, waren mehr als 5 Millionen davon tot.

Von zentraler Bedeutung wurde dabei Auschwitz-Birkenau, das so gebaut wurde, dass möglichst viele Menschen direkt ermordet und verbrannt werden konnten. Zu ihm rollten Deportationszüge mit Juden aus ganz Europa, die dort umgebracht wurden. Neben jüdischen Opfern starben in Auschwitz auch Sinti und Roma; Schätzungen gehen hier von 120.000 bis zu 500.000 Opfern aus.

Aufgaben:

- (1) (Partner- und Gruppenarbeit) Lest Euch jeweils alleine die Texte durch und besprecht dann Eure Fragen und Eindrücke zunächst jeweils zu zweit, dann in der Gruppe.
- (2) Stellt fest, wo sich das nächste Konzentrations- bzw. Vernichtungslager von Eurem Wohn- bzw. Schulort aus befand.
- (3) Diskutiert, wie man heute als Deutscher mit den Verbrechen der NS-Zeit umgehen sollte. Sammelt Eure Ideen und Beiträge, aber auch Eure Fragen.

Arbeitsblatt

„Alltag“ im Konzentrationslager. Nahaufnahmen am Beispiel Hamburg

(Mit Dank an die KZ Gedenkstätte Neuengamme, das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg und Jörg-Peter Müller (Köln) für die Überlassung der Basistexte)

Anhand des Beispiels Hamburg werden die Entstehungsgeschichte und der Alltag der ersten Konzentrationslager für politische und sonstige Häftlinge dargestellt.

M1 Wie kam es zur Einrichtung der ersten Konzentrationslager?

Der nationalsozialistische Terror begann unmittelbar nach dem Regierungsantritt Hitlers 1933. Die Nationalsozialisten ließen politische Gegner und Andersdenkende in „Schutzhaft“ nehmen. Unter dieser Form der Inhaftierung besaßen die Häftlinge keinen Rechtsschutz und konnten länger ohne Begründung festgehalten werden. Das geschah in ganz Deutschland. So ordnete in Hamburg der Polizeisenator bereits Ende März 1933 die Errichtung eines Konzentrationslagers in Wittmoor an. Der Hamburger NSDAP-Gauleiter Karl Kaufmann kritisierte bald, „dass dort zu wenig geprügelt werde“, und veranlasste die Einrichtung eines weiteren KZ in Fuhlsbüttel. Das „Kola-Fu“ stand unter der Leitung von SA und SS, die brutal gegen Häftlinge vorgingen.

M2 Gefangene des KZ Wittmoor beim Ausrücken zum Torfstechen, 1933



Das KZ Wittmoor wurde in einem stillgelegten Torfwerk im Dorf Glashütte, heute ein Ortsteil der Stadt Norderstedt nördlich von Hamburg, eingerichtet. Es unterstand der Hamburger Polizeibehörde. Die Bewacher in SA-Uniformen (vorn im Bild) verstärkten als »Hilfspolizisten« die Wachmannschaft der Polizei. Das KZ wurde bereits im Oktober wieder geschlossen; die Häftlinge wurden ins „Kola-Fu“ gebracht.

Foto: unbekannt, Archiv der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, F1981-139.

M3 Ausschnitt aus dem Bericht »Staatsfeinde werden erzogen« im »Hamburger Tageblatt« über das KZ Wittmoor, 2. Juni 1933

Die Hamburger Presse brachte ausführliche Berichte über das KZ Wittmoor. Einzelne Journalisten besuchten mehrfach das KZ und machten dort auch Fotos.



M4 Drohung an die Häftlinge

Aus der Ansprache des Präsidenten des Strafvollzugsamtes, Max Lahts, vor den Häftlingen zur Eröffnung des KZ Fuhlsbüttel am 4. September 1933:

Ich habe Sie hier antreten lassen, um Ihnen mitzuteilen, dass der Herr **Reichsstatthalter** die Schutzhaftgefangenen [u. a. aus Wittmoor; die Red.] dem Strafvollzugsamt unterstellt hat. Die Veranlassung und Ursache hierzu ist die Erkenntnis, dass ein großer Teil von Ihnen nicht gewillt ist, seine feindliche Haltung dem neuen Staat gegenüber aufzugeben [...]. Das Strafvollzugsamt wird Ihnen als bewussten Feinden des nationalsozialistischen Staates zielbewusst, unerbittlich und hart unter Einsatz aller Mittel beweisen, dass niemand ungestraft den Staat Adolf Hitlers in seiner Aufbauarbeit stören darf.

Zit. nach Henning Timpke (Hrsg.): Dokumente zur Gleichschaltung des Landes Hamburg 1933, Hamburg 1983, S. 248 f.

M5 Misshandlungen – auch vor Zeugen?

Aus einem anonymen Flugblatt über die Behandlung der Schutzhäftlinge, Ende 1933 oder Anfang 1934:

Vom U.G. [Untersuchungsgefängnis] gehts ins Konzentrationslager [Fuhlsbüttel]. Bei der Einlieferung müssen alle – der Transport besteht aus 20–40 Mann – mit dem Gesicht zur Wand vor dem Wachtlokal Aufstellung nehmen. Es darf sich niemand rühren. [...] In dieser Stellung müssen die Gefangenen 4–5 Stunden stehen. Die geringste Bewegung wird sofort mit Misshandlungen beantwortet. Man schlägt sie ins Gesicht, tritt sie mit Füßen, befiehlt einem Gefangenen einen anderen zu treten. Ein sehr beliebtes Mittel ist auch, mit dem grossen Zellschlüssel auf die Gefangenen einzuschlagen. [...] Alle diese Misshandlungen können von dem um das Gefängnis herumliegenden Häusern beobachtet werden. Die in diesen Häusern wohnenden Gefängnisbeamten haben sich auch schon empörend darüber ausgelassen. [...] Nachts kann man oft nicht schlafen wegen der Schreie der Misshandelten.

Zit. nach Henning Timpke (Hrsg.): Dokumente zur Gleichschaltung des Landes Hamburg 1933, Hamburg 1983, S. 256 f.

M6 Erdarbeiten als „Todeskommando“?

Häftlinge des KZ Neuengamme bei der Schiffbarmachung der Dove-Elbe, 1941 oder 1942

Mehr als 1000 Häftlinge des KZ Neuengamme waren im „Kommando Elbe“ zeitgleich eingesetzt. Die Arbeiten erfolgten unter Leitung der Stadt Hamburg durch verschiedene Baufirmen. Das Kommando Elbe gehörte zu den furchtbarsten Arbeitsstellen im Hauptlager. Die Häftlinge mussten Schwerstarbeit leisten und wurden dabei von den Wachleuten misshandelt. Immer wieder wurden Häftlinge erschlagen, ertränkt oder erschossen.

Aufgaben:

- (1) Fasse zusammen, welche politischen Gegner und Andersdenkenden zunächst von den Nationalsozialisten in den Konzentrationslagern inhaftiert wurden. Suche Gründe dafür.
- (2) Beschreibe, wie die Häftlinge in den Konzentrationslagern behandelt wurden (M3, M4). Entziffere dazu zunächst das ungewohnte Schriftbild.
- (3) Vermute, zu welchem Zweck und von wem das Foto M3 angefertigt worden sein könnte. Begründe deine Vermutung.
- (4) Im Artikel aus dem „Hamburger Tageblatt“ (M3) heißt es u. a.: „Sie [die Gefangenen] arbeiten hier in einer landschaftlichen, herrlichen Umgebung; rings ziehen sich grüne Felder, und die schattigen Forsten der Walddörfer. [...] Die Gefangenen haben hier draußen hart zu arbeiten, und das Torfstechen ist eine ungewohnte Arbeit für sie“.
 - a) Gib wieder, wie der Journalist den Alltag im Konzentrationslager beschreibt. Beziehe das Foto mit ein.
 - b) Erkläre, welche Absicht der Journalist mit seinem Artikel verfolgte. Beziehe die Bildunterschrift „Wer arbeitet, darf auch essen“ mit ein.
 - c) Überprüfe anhand des Zeitungsartikels, inwiefern man von einer „Gleichschaltung“ (= einheitlichen Ausrichtung) der Hamburger Presse durch die Nationalsozialisten sprechen kann.
 - d) Begründe, warum im Gegensatz zum KZ Wittmoor aus dem KZ Fuhlsbüttel nicht mehr in der Presse berichtet wurde.
- (5) Recherchiert zum Konzentrationslager Fuhlsbüttel (Daten, Leitung, Häftlingsgruppen, Behandlung ...) und präsentiert eure Ergebnisse auf einem Plakat.

Tipp: Angaben gibt es u. a. auf den Websites
<https://geschichtsbuch.hamburg.de/epochen/nationalsozialismus/das-kolafu-ein-gefaengnis-wird-konzentrationslager/> und
http://www.offenesarchiv.de/de/WeitereAusstellungen/rathausausstellung_2003_kolafu_startseite.xml

Arbeitsblatt

Ein Überfall – der Angriff auf die Sowjetunion

Nichtangriffspakt und Siege im Westen

Im August 1939 hatte das Deutsche Reich mit der Sowjetunion einen gegenseitigen „Nichtangriffsvertrag“ geschlossen. Dieser „Hitler-Stalin-Pakt“ sicherte dem Deutschen Reich die Neutralität der Sowjetunion für die geplante Kriegsführung gegen Polen und dann im Konflikt mit Großbritannien, Frankreich und anderen Staaten. Am 1. September 1939 begann mit dem Angriff des Deutschen Reiches auf Polen dann der Zweite Weltkrieg. Die Sowjetunion besetzte aufgrund eines geheimen Zusatzprotokolls zum Hitler-Stalin-Pakt wenige Wochen später die Osthälfte Polens. Die Republik Polen war von den beiden Großmächten erobert und aufgeteilt worden.

1940 verlagerte sich die Kriegsführung in den Westen. Mit dem überraschenden und vollständigen Sieg über Frankreich erreichten die Nationalsozialisten und Hitler den Zenit ihres Ansehens in der deutschen Bevölkerung – gleichzeitig stand praktisch ganz Westeuropa unter der Kontrolle der Nationalsozialisten. Nur Großbritannien leistete noch Widerstand.

Schon kurze Zeit nach dem Sieg über Frankreich begann Hitler mit der Verlagerung der deutschen Armee an die Ostgrenze des Deutschen Reiches. Geheime Pläne eines Angriffes auf die verbündete Sowjetunion wurden entwickelt. Obwohl Großbritannien nicht besiegt werden konnte und ein Kriegseintritt der USA gegen Deutschland nicht unwahrscheinlich war, entschlossen sich Hitler und die Wehrmachtführung, am 22. Juni 1941 die Sowjetunion ohne Kriegserklärung anzugreifen. Dieser Angriff hatte den Charakter eines „Überfalles“ und leitete einen Vernichtungskrieg ein.

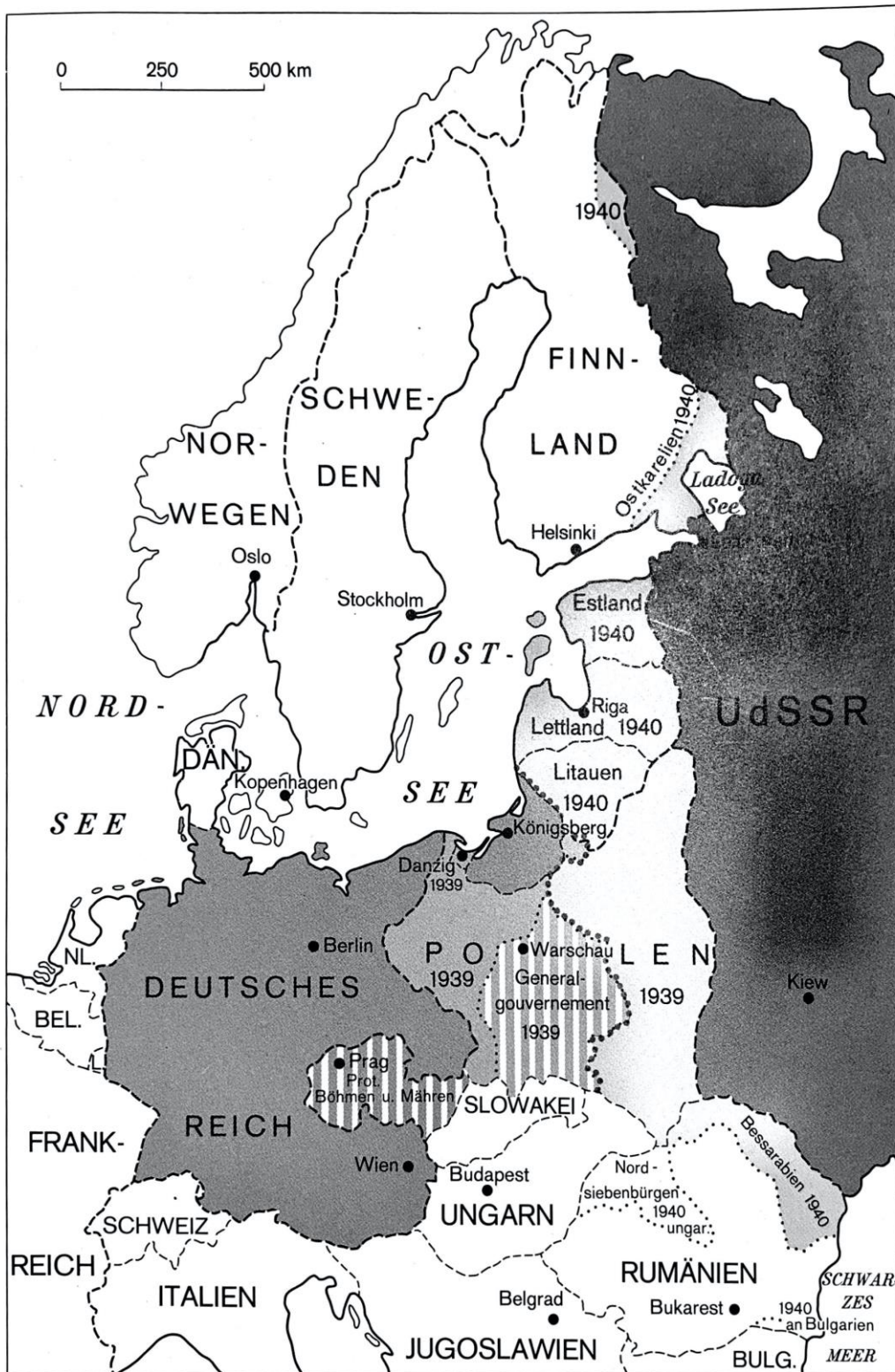
M1 Karikatur von David Low zum „Hitler-Stalin-Pakt“ (1939).



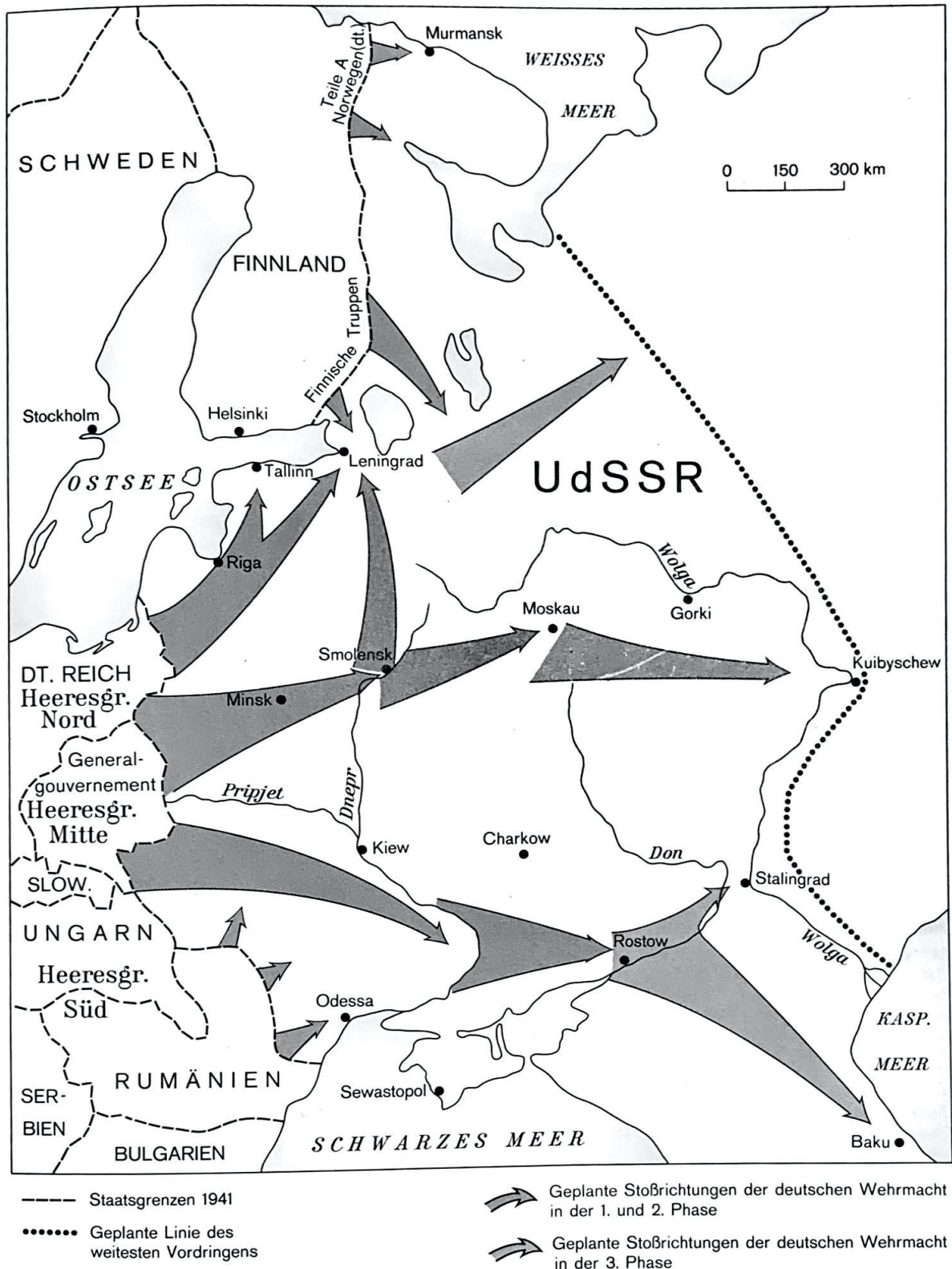
Fundort:

<http://www.bpb.de/cache/images/8/204158-st-original.jpg?384C5>, Zugriff:
24.10.2019.

M2 Gebietsveränderungen in Osteuropa 1939/40 – nach dem Hitler-Stalin-Pakt



M3 Die deutsche Angriffsplanung 1941



M2 und M3 entnommen aus: Reinhard Rürup: Der Krieg gegen die Sowjetunion 1941-1945. Eine Dokumentation. 2. überarbeitete Auflage. Berlin 1991, S. 35 und S. 47.

Aufgaben:

- (1) Erkläre, warum der „Hitler-Stalin-Pakt“ die Grundlage für den deutschen Angriff auf Polen und die Siege des Deutschen Reiches in Westeuropa 1940 wurde (Darstellungstext).
- (2) Diskutiere, welche Motive der sowjetische Diktator Stalin gehabt haben könnte, einen „Nichtangriffsvertrag“ mit seinem Rivalen Hitler abzuschließen. Berücksichtigt neben den geheimen Abschnitten dabei mögliche „Vorteile“ für die Sowjetunion, wenn sich das Deutsche Reich, Großbritannien und Frankreich im Krieg befinden (M3 und Darstellungstext).
- (3) Beurteile und bewerte die Angriffsplanung des Deutschen Reiches aus damaliger und heutiger Perspektive (Sach- und Werturteil). Bezieht dabei auch den Maßstab der Karte mit ein.
- (4) Interpretiere die zeitgenössische Karikatur von David Low (M1). Achte dabei auf die Details.

Arbeitsblatt

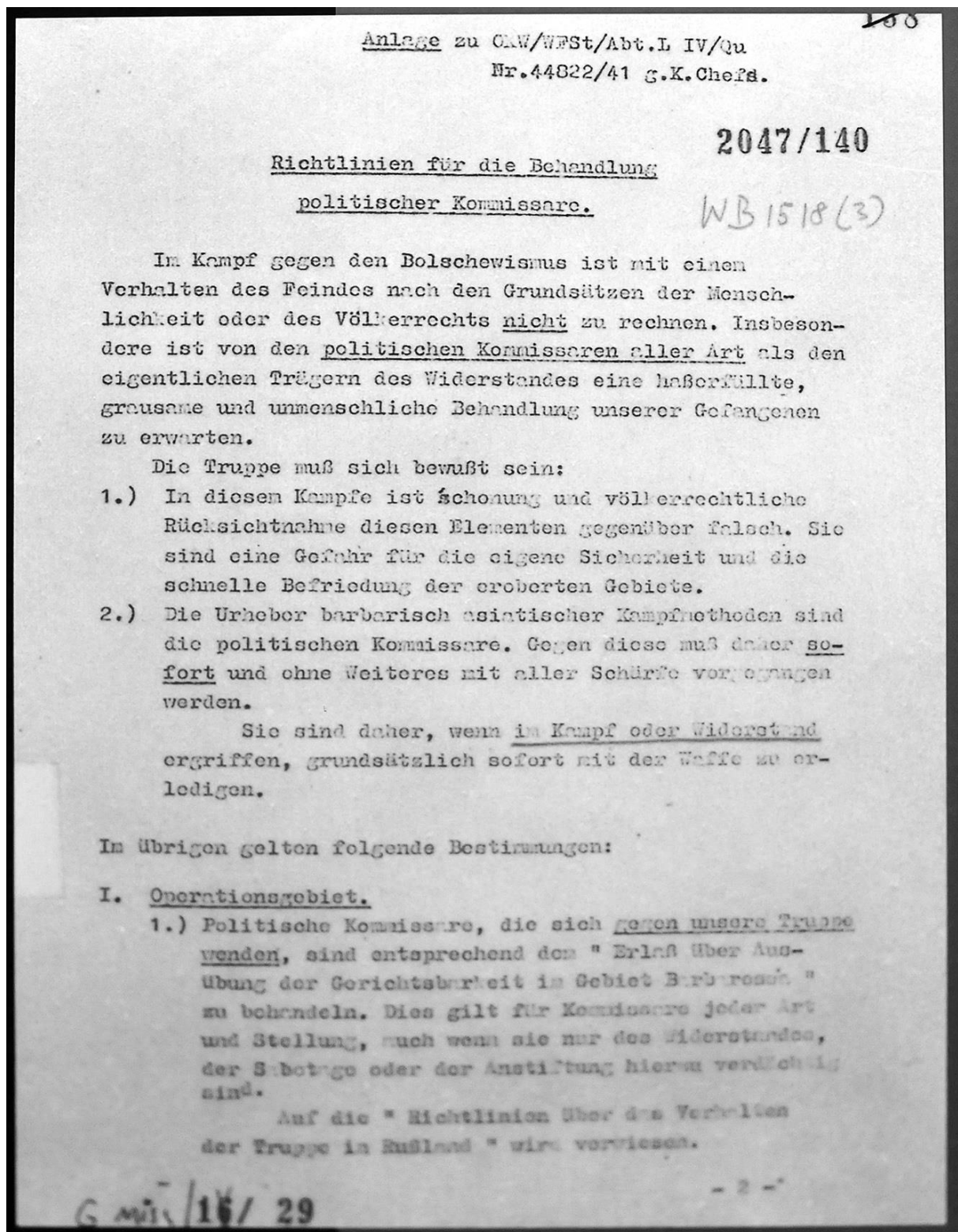
Vernichtungskrieg gegen die Sowjetunion

Nach dem Überfall auf die Sowjetunion am 22. Juni 1941 rückten - zusammen mit verbündeten rumänischen, finnischen, ungarischen, bulgarischen, slowakischen und italienischen Truppen - mehr als drei Millionen deutsche Soldaten auf einer breiten Frontlinie von der Ostsee bis zum Schwarzen Meer vor. Dieser Eroberungskrieg war kein „normaler“ Konflikt, sondern wurde von Anfang an als Weltanschauungs- und Vernichtungskrieg konzipiert: Die Regeln der allgemeinen Kriegsführung sollten hier nicht mehr gelten.

Die deutsche Wehrmacht ging mit Rücksichtslosigkeit und Brutalität gegenüber den sowjetischen Soldaten vor, die als „Untermenschen“ bezeichnet wurden. Das galt auch für die Zivilbevölkerung. So konnten Verdächtige ohne ein gerichtliches Verfahren erschossen werden – das traf viele Zivilisten, die sich Anordnungen vermeintlich widersetzten oder als Partisanen verdächtigt wurden oder einfach zur falschen Zeit am falschen Ort waren.

Deutschen Soldaten, die sich an den immer wieder durchgeführten „Säuberungsaktionen“ beteiligten, wurde Straffreiheit in Aussicht gestellt. Die sowjetischen Juden gerieten sofort und vollständig in das Fadenkreuz der Besatzungsmacht: Spezielle „Einsatzgruppen“ wurden aufgestellt, um in den eroberten Gebieten die sowjetischen Juden in den Dörfern und Städten aufzuspüren. Die Menschen wurden zu Sammelstellen gebracht oder in vielen Fällen sofort ermordet. Auch von den Sammelstellen aus gab es in der Regel kein Entkommen.

M1 Seite 1 des sogenannten „Kommissarbefehls“



Fundort: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/ab/12-10-13-dokument-kongresshalle-nuernberg-by-RalfR-128.jpg>, Zugriff: 24.10.19

(Nachweis auf Wikipedia: Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände Nürnberg.)

M2 Aus einem Feldpostbrief des Unteroffiziers Robert Rupp an seine Frau vom 1. Juli 1941, die Behandlung der sowjetischen Kriegsgefangenen betreffend.

Man erzählt, ein Befehl des Führers sei herausgekommen, daß Gefangene und solche, die sich ergeben, nicht mehr erschossen werden dürfen. Das freut mich. Endlich! Viele Erschossene, die ich liegen sah, lagen mit erhobenen Händen da und ohne Waffen und sogar ohne Koppel [= Gürtel, also entwendet]. Mindestens hundert sah ich so liegen. Man erzählt, daß sogar ein Parlamentär, der mit weißer Fahne kam, niedergeknallt wurde! Nachmittags wird gesagt, daß ganze Kompanien der Russen geschlossen sich ergeben. Die Methode war schon schlimm. Man hat auch Verwundete erschossen...

Zitiert nach: Reinhard Rürup: Der Krieg gegen die Sowjetunion 1941-1945. Eine Dokumentation. 2. überarbeitete Auflage. Berlin 1991, S. 60.

M3 Tagebuchaufzeichnung des Botschafters a. D. Ulrich von Hassell vom 18. August 1941, Kriegsverbrechen der Wehrmacht betreffend. Ulrich v. Hassell war in konservativen Widerstandskreisen gegen Hitler aktiv und wurde nach dem 20. Juli 1944 hingerichtet.

18.8.41

[...] Der ganze Krieg im Osten entsetzlich, allgemeine Verwilderung. Ein junger Offizier erhielt den Befehl, 350 in einer großen Scheune zusammengetriebene Zivilisten, darunter Frauen und Kinder, niederzumachen, weigerte sich zunächst, wurde darauf hingewiesen, was auf Gehorsamsverweigerung stehe, erbat sich zehn Minuten Bedenkzeit und tat es schließlich, indem er mit einigen Leuten Maschinengewehrfeuer durch das geöffnete Scheunentor in die Menge prasseln ließ und die noch Lebenden mit Maschinenpistole niederknallte. Er war davon so erschüttert, daß er, später leicht verwundet, den festen Entschluß faßte, nicht wieder an die Front zu gehen.

Zitiert nach: Reinhard Rürup: Der Krieg gegen die Sowjetunion 1941-1945. Eine Dokumentation. 2. überarbeitete Auflage. Berlin 1991, S. 60.

Aufgaben:

- (1) Arbeitet aus M1 den Inhalt und die Begründung des sogenannten „Kommissarbefehls“ heraus. Erklärt, warum dieser Befehl ein „Freifahrtsschein“ für die Ermordung praktisch aller sowjetischen Soldaten oder auch Zivilisten war.
- (2) Untersucht den Brief von Herrn Rupp unter der Fragestellung, welche Einstellung dieser zu den von ihm beobachteten Taten wahrscheinlich hatte.
- (3) Prüft, ob die Hoffnung Rupps im ersten Satz seines Briefes (M2) angesichts des Kommissarbefehls (M1 und Aufgabe (1)) realistisch war. Diskutiert, warum solche Gerüchte immer wieder im Umlauf waren oder von den Nationalsozialisten sogar in Umlauf gesetzt wurden („Wenn das der Führer wüsste...“).
- (4) Stellt Euch vor, es kommt nach 1945 zu einem Prozess gegen den für die Ermordung verantwortlichen jungen Offizier. Diskutiert, wie dieser sich verteidigen könnte und welche Strafen angemessen wären. (M3)
- (5) Erklärt, warum der Vernichtungskrieg im Osten den Widerstand gegen Hitler stärkte – bis hin zu konkreten Anschlagsplänen. Bezieht dabei auch die Frage ein, warum nicht mehr Soldaten und Offiziere Widerstand leisteten.

Arbeitsblatt
„In den Tod geschickt.“ Eine Fotografie untersuchen



Originale Bildunterschrift im Fotoalbum: KZ Auschwitz, Ankunft ungarischer Juden

Bildquelle: Unbekannter Fotograf (Angehöriger der SS-Wachmannschaften), Foto Nr. 1 (Bundesarchiv Bild 183-N0827-318, KZ Auschwitz, Ankunft ungarischer Juden, [CC BY-SA 3.0](#))
This file is licensed under the [Creative Commons Attribution-Share Alike 3.0 German License](#)
Bild 183-N0827-318 / CC-BY-SA 3.0

Woher kommt die Fotografie und in welchem Zusammenhang steht diese?

Es gibt nur wenige Fotografien von dem, was in Auschwitz passierte. Vom Ankommen der Menschen in Auschwitz-Birkenau haben wir nur eine einzige Sammlung von wenigen Fotografien: Diese finden sich im sogenannten „Auschwitz-Album“. Das Album liegt heute in der israelischen Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem und wurde dieser von Lilly Jacob-Zelmanovic Meier (1926-1999) überlassen. Warum das Album angelegt wurde, ist nicht ganz sicher. Es ist ersichtlich nicht zu Propagandazwecken oder zum persönlichen Gebrauch erstellt worden. Vermutlich sollte es eine Art „Leistungsnachweis“ für eine höhere Behörde sein.

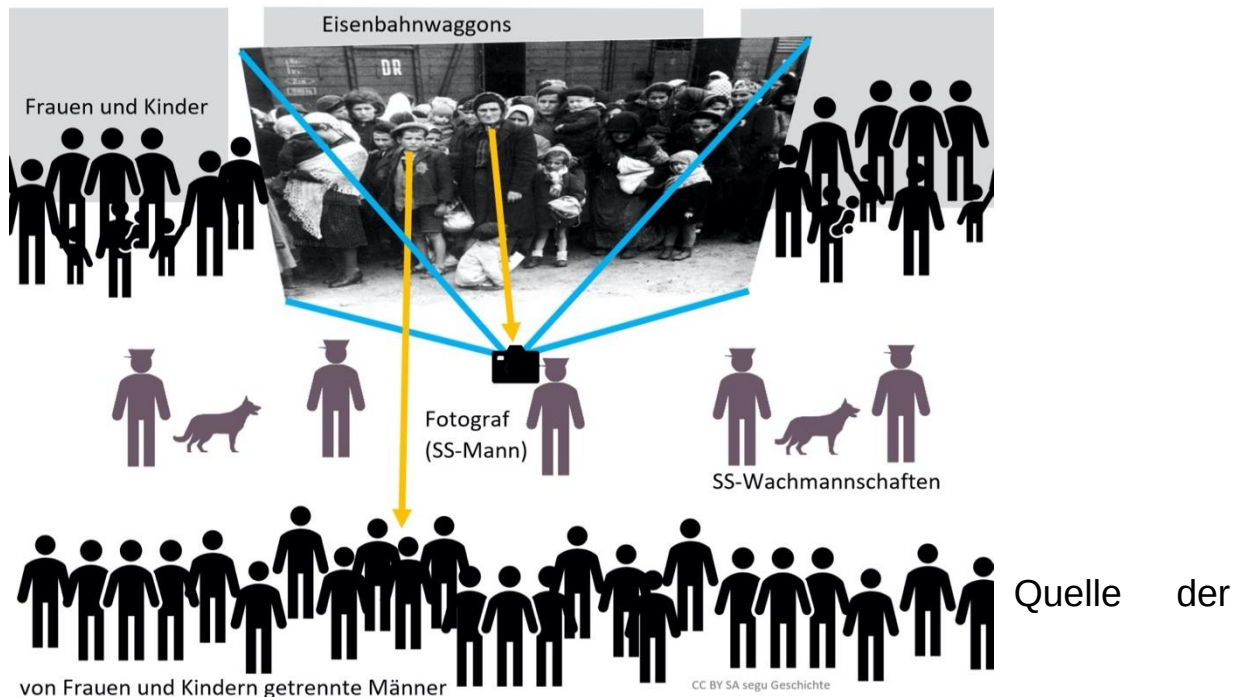
Die Fotos wurden Ende Mai oder Anfang Juni 1944 von zwei SS-Männern aufgenommen und zeigen die Ankunft ungarischer Juden. Dazu heißt es auf der Webseite von Yad Vashem:

„Im Frühsommer 1944 erreichte die Deportation der ungarischen Juden ihren Höhepunkt. Zu diesem Zweck wurde eine eigene Bahnstrecke vom Bahnhof außerhalb bis zu einer Rampe innerhalb des Lagers Auschwitz-Birkenau angelegt. Viele der Fotos in dem Album wurden auf der Rampe aufgenommen. Nach der Ankunft wurden die Juden einem Selektionsprozess unterzogen, der von SS-Ärzten und Aufsehern durchgeführt wurde. Diejenigen, die für arbeitsfähig befunden wurden, schickte man ins Lager, wo sie registriert, entlaust und auf die Baracken aufgeteilt wurden. Die anderen wurden in die Gaskammern geschickt. Sie wurden unter dem Vorwand einer harmlosen Dusche vergast, ihre Körper verbrannt und die Asche in einem nahegelegenen Sumpf verstreut. Die Nationalsozialisten beuteten nicht nur gnadenlos die Arbeitskraft derer aus, die sie nicht sofort töteten, sie plünderten auch die Habseligkeiten, die die Juden mit sich brachten. Sogar Goldfüllungen wurden von einem Sonderkommando, bestehend aus Gefangenen, aus den Mündern der Toten entfernt. Das persönliche Eigentum der Neuankömmlinge wurde von Gefangenen sortiert und in einem Bereich gelagert, der von den Gefangenen als „Kanada“ bezeichnet wurde: das ultimative Land des Überflusses. Die Fotos im Album zeigen den gesamten Ablauf, bis auf die Tötung selbst.“

(Fundort: Yad Vashem, https://www.yadvashem.org/yv/de/exhibitions/album_auschwitz/index.asp, Zugriff: 30.9.19)

Wie lässt sich die Fotografie untersuchen?

Auf der Rampe von Birkenau | Situationsskizze



Situationsskizze: <https://segu-geschichte.de/auschwitz-birkenau/> (Zugriff: 30.9.19)

Aufgabenvorschläge:

1. Betrachtet gemeinsam das Foto und notiert, was Euch durch den Kopf geht, welche Eindrücke und Fragen Ihr habt.
2. Lest den Einleitungstext und fasst zusammen, was mit den Menschen nach deren Ankunft in Auschwitz geschah.
3. Betrachtet nun erneut das Foto und ergänzt Eure Eindrücke.
4. Ein Foto ist auch aus seinem Entstehungszusammenhang zu deuten: Untersucht die Fotografie mithilfe der Situationsskizze und fasst zusammen, was sich daraus für die Lage und das Empfinden der Fotografierten ergeben könnte.
5. Bereitet eine Vorstellung Eurer Ergebnisse, z. B. vor der Lerngruppe oder in einer Arbeitsgruppe, vor.
6. Weiterführung I: Informiert Euch auf der Webseite von YadVashem über die Geschichte des Auschwitz-Albums und dessen Inhalt. Haltet einen kurzen Vortrag über dessen Geschichte und Bedeutung (<https://www.yadvashem.org/yv/de/exhibitions/album/auschwitz/index.asp>).
7. Weiterführung II: Auf der Seite „SEGU – Lernplattform für offenen Geschichtsunterricht“ findet Ihr eine interaktive Einheit zum Auschwitz-Album. Bearbeitet diese (Zugang: <https://segu-geschichte.de/auschwitz-birkenau/>; Stand: 30.9.19).

Arbeitsblatt

Was geschah in Auschwitz?

Das Konzentrationslager Auschwitz

Das Konzentrationslager Auschwitz wurde auf einem Kasernengelände in der Nähe der kleinen Ortschaft Auschwitz (polnisch: Oświęcim) für polnische Häftlinge errichtet. Es entwickelte sich zum größten Ausbeutungs- und Vernichtungskomplex der Nationalsozialisten. Hauptstandorte waren das Stammlager, das Lager Birkenau und das Lager Monowitz. Dazu kamen 38 Nebenlager.

Im September 1941 fand im Stammlager Auschwitz ein erster Versuch mit dem Giftgas Zyklon B statt. Zyklon B war ein bekanntes Schädlingsbekämpfungsmittel; für den Massenmord in Auschwitz wurde das Gift ohne den ansonsten hinzugefügten Warnduft von der Herstellungsfirma bestellt. Außerdem wurden im Lager Birkenau spezielle Gaskammern errichtet. Ab dem Frühjahr 1942 wurden die mit Eisenbahntransporten aus ganz Europa kommenden jüdischen Opfer nach einer Auswahl von Arbeitsfähigen („Selektion“) in die Gaskammern getrieben, dort mit Zyklon B umgebracht und schließlich verbrannt.

Nur die ca. 20-25% der Menschen, die bei der „Selektion“ als arbeitsfähig galten (also weniger als jeder vierte), wurden in eines der Arbeitslager gebracht und mussten Zwangsarbeit leisten. Diese war so schwer und die Ernährung so schlecht, dass die meisten nach wenigen Wochen auch in die Gaskammern getrieben und umgebracht worden. Als die Kriegsfront immer näher rückte, sprengte die SS im Januar 1945 die Gaskammern und Krematorien (Verbrennungsöfen). So sollten Spuren der Verbrechen verwischt werden. Von den verbliebenen Häftlingen wurden Anfang 1945 noch ca. 60.000 in Todesmärschen nach Westen geführt. Als das Lager am 27. Januar 1945 von sowjetischen Truppen befreit wurde, wurden noch ca. 7.000 Häftlinge angetroffen, viele davon starben an den Folgen der Haftbedingungen.

Wie viele Menschen wurden in Auschwitz ermordet?

Es gibt keine zuverlässigen Zahlen, da nur die Häftlinge registriert wurden, die nicht direkt nach ihrer Ankunft in den Gastkammern ermordet wurden. Man geht heute von 1,1 bis zu 1,5 Millionen Opfern aus. Die hier abgedruckte Tabelle bezeichnet daher die wahrscheinliche untere Grenze der Opferzahlen.

Zahl der Opfer von Auschwitz-Birkenau¹ 1940–1945

Opfergruppen	Unmittelbar nach der Ankunft vergaste Deportierte	Im Lager umgekommene Häftlinge	insgesamt
Juden	865.000	100.000	965.000
Polen	10.000	65.000	75.000
Sinti und Roma	2000	19.000	21.000
Sowjetische Kriegsgefangene	3000	12.000	15.000
andere	keine Angaben	15.000	ca. 15.000
Insgesamt	900.000	200.000	1.100.000

¹ Die Bezeichnung »Auschwitz-Birkenau« meint Auschwitz I (Stammlager), Auschwitz II (Birkenau) sowie Buna/Monowitz und die Nebenlager (Auschwitz III).

Quelle: Franciszek Piper, *Die Zahl der Opfer von Auschwitz. Aufgrund der Quellen und der Erträge der Forschung 1945 bis 1990*, aus dem Polnischen von Jochen August, Oświęcim: Verlag Staatliches Museum Auschwitz-Birkenau, 1993. S. 202.

(Fundort: Fritz Bauer Institut. Tonbandmitschnitt 1. Frankfurter Auschwitz-Prozesses. In: http://auschwitz-prozess.de/index.php?show=M%2004_Opferzahlen-Opfergruppen, Zugriff: 29.09.19)

Was hatte die Firma IG-Farben mit Auschwitz zu tun?

Die „Interessengemeinschaft Farbenindustrie AG“, kurz „IG-Farben“, entstand 1925 als Zusammenschluss praktisch aller großen deutschen Chemieunternehmen, wie Agfa, BASF, Bayer oder Hoechst, und war das größte Chemie- und Pharmaunternehmen der Welt. 1941 beschloss der Konzern, in Auschwitz ein großes Werk zur Herstellung von Kunstkautschuk, z. B. für Reifen, zu errichten. Heinrich Himmler bot den Einsatz von Häftlingen an. Extra für den Bau der Fabrik, die eine Fläche von 30 Quadratkilometern einnahm, wurde das Lager Auschwitz-Monowitz errichtet. Die SS bewachte die Häftlinge bei der Zwangsarbeit, die IG Farben bezahlte die SS. Nach heutigen Schätzungen starben 20.000-25.000 Menschen bei der Zwangsarbeit. Die Fabrik ist bis heute als größte Kunstkautschuk-Fabrik Polens in Betrieb. Außerdem war die IG-Farben an der „Deutschen Gesellschaft für Schädlingsbekämpfung“ beteiligt, die das Giftgas Zyklon B herstellte.



BUNA-Fabrik der I.G. Farben in Auschwitz, Fundort: Bundesarchiv
(gefunden in Wikipedia)

Wie sahen das Stammlager sowie das Lager Birkenau aus?

Auschwitz I (Stammlager) - Lagerplan



Fritz Bauer Institut Geschichte und Wirkung des Holocaust, Frankfurt am Main

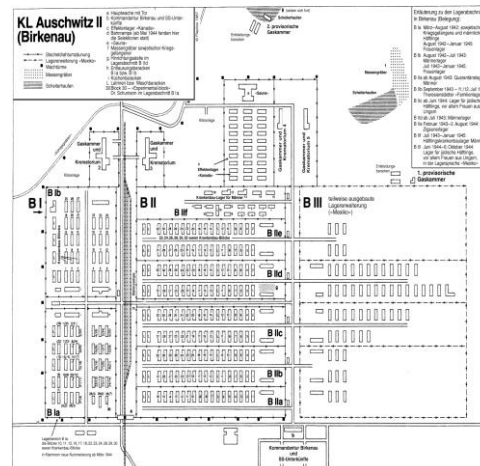
[Zurück zur Startseite Tonbandmitschnitt des 1. Frankfurter Auschwitz-Prozesses](#)

Copyright © 2011 Fritz Bauer Institut • Grüneburgplatz 1 • 60323 Frankfurt am Main
Telefon: 0 69 79 83 22 40 • Telefax: 0 69 79 83 22 41 • Email: info@fritz-bauer-institut.de

http://auschwitz-prozess.de/index.php?show=M%2006_Auschwitz%20I%20Stammlager%20-%20Lagerplan

Page 1 of 2

Auschwitz II (Birkenau) - Lagerplan



(Fundort: Fritz Bauer Institut. Tonbandmitschnitt 1. Frankfurter Auschwitz-Prozesses. In: [http://auschwitz-prozess.de/index.php?show=M%2007_Auschwitz%20II%20\(Birkenau\)%20-%20Lagerplan](http://auschwitz-prozess.de/index.php?show=M%2007_Auschwitz%20II%20(Birkenau)%20-%20Lagerplan), Zugriff: 29.9.19)

Aufgaben:

Im Konzentrationslager Auschwitz wurde ein bis heute unfassbares Verbrechen verübt. Auf den Arbeitsblättern erhalten ihr Grundinformationen. Diese sind bewusst nüchtern gehalten.

1. Lest Euch die einzelnen Teile der Arbeitsblätter durch. Klärt gemeinsam Verständnisfragen oder schlägt Begriffe und Namen nach.
2. Zeigt mithilfe der beiden Lagerpläne, wie die „Mordmaschine“ Auschwitz funktionierte.
3. Wertet die Tabelle mit den möglichen Opferzahlen aus:
 - a. Zeigt mit den Zahlen der Tabelle, dass Auschwitz nicht als „Gefangenenlager“, sondern als eine Mordmaschine ausgebaut wurde.
 - b. Erklärt mithilfe der Tabelle, warum viele Menschen bis heute oft nur an die jüdischen Opfer in Auschwitz denken.
4. Das Leugnen des Völkermordes von Auschwitz ist heute in Deutschland unter bestimmten Bedingungen strafbar. Diskutiert, inwiefern die hier abgedruckten Informationen dabei helfen können, das Leugnen oder Herunterspielen der in Auschwitz verübten Verbrechen zu verhindern.

Arbeitsblatt Lager“alltag“ in Auschwitz ...

Gab es einen „Alltag“ in Auschwitz?

Das Konzentrationslager Auschwitz bestand aus dem Stammlager, dem Lager Birkenau und dem Lager Monowitz sowie 38 Nebenlager. Die Massenmorde mithilfe von Zyklon B fanden im Lager Birkenau statt. Nur ca. 20-25% der Ankommenden kamen in eines der verschiedenen Arbeitslager. Auch dort waren die Überlebenschancen gering: Die Ernährung war nicht ausreichend, der Arbeitseinsatz sehr schwer und häufig unmenschlich und jederzeit konnten Häftlinge von SS-Wächtern geschlagen oder sogar umgebracht werden.

Die folgenden Texte sollen einen Eindruck der Überlebensbedingungen für die Häftlinge geben. Sie können die existentielle Bedrohung der Menschen und die Verletzungen ihrer Menschenwürde jedoch nicht hinreichend ausdrücken.

M1 Frauen und Männer bei der Planierung und Entwässerung



Fundort: KL Auschwitz. Dokumentaraufnahmen. Warschau 1980, S. 93.
Gedruckt in: Geschichte lernen. Sammelband Nationalsozialismus.
Friedrich Verlag. Velber 2000, S. 116.

M2 Was wissen wir über den Tagesablauf und die Ernährung?

Morgens, etwa um vier Uhr, wurden die Häftlinge geweckt, danach blieb nur wenig Zeit, um sich zu „waschen“, die Latrine aufzusuchen und „Kaffee“ (Kaffee-Ersatz) zu holen. Alles geschah in großer Eile, begleitet von Flüchen und Schlägen, so daß viele Häftlinge keine Gelegenheit zum „Waschen“ bekamen. Danach mußten sie zum Morgenappell antreten und sich anschließend in „Arbeitskommandos“ formieren und zur Arbeit abrücken. Wegen der großen Entfernungen zu den Arbeitsorten mußten die Häftlinge zum Teil mehrere Kilometer zur Arbeit marschieren, die effektive Arbeitszeit betrug 11 Stunden (von 6 bis 17 Uhr). Abends, nach der Rückkehr ins Lager, bei der wie morgens beim Abmarsch das Lagerorchester spielte, mußten die Gefangenen zum Abendappell antreten, anschließend gab es „Abendessen“. Ab 21 Uhr war Nachtruhe, die Baracken durften nicht mehr verlassen werden.

Die Lagerhäftlinge erhielten drei Mahlzeiten täglich, morgens, mittags und abends. Vorgesehen war ein Nährwert von 1700 Kalorien für „leicht Arbeitende“ und 2150 Kalorien für „Schwerarbeiter“ täglich. Durch Diebstähle aus den Lebensmittellagern und Küchen durch SS-Angehörige sowie durch weitere Kürzungen der Rationen durch die in den Essensausgaben beschäftigten Kapos verringerten sich „Mahlzeiten“ auf ca. 1700 bis 1300 Kalorien pro Tag. Die „Mahlzeiten!“ bestanden aus Suppe, viermal pro Woche wurde „Suppe mit Fleischeinlage“, dreimal „Gemüsesuppe“ ausgegeben, wobei es sich hauptsächlich um Kohlrüben- und Kartoffelsuppen mit einigen Zutaten, wie z. B. Hirsegrütze, Gerstengraupen und Roggenmehl handelte – ihr Nährwert betrug ca. 500 Kalorien pro Liter. Zum Abendessen erhielten die Häftlinge 300 g oft verschimmeltes Brot, etwa 25 g Wurst oder Margarine, einen Eßlöffel Marmelade oder Käse mit einem Nährwert von ca. 900 Kalorien. Die abends ausgegebenen Lebensmittel waren gleichzeitig für das Frühstück bestimmt, aufgrund des allgemeinen Hungers gelang es jedoch nur wenigen Häftlingen, einen Teil davon bis zum Morgen aufzuheben.

M3 Was trugen die Häftlinge?

Neuankömmlinge im Lager erhielten bei der Registrierung besondere Häftlingskleidung, blau-weiß gestreifte Drillichanzüge, auf denen in Brusthöhe die Lagernummer und ein besonderes Zeichen, welches die „Kategorie“ des Häftlings bezeichnete, angebracht waren. Als Schuhe wurden Holzpantinen oder Holzpantoffeln mit einem Oberteil aus Leder ausgegeben.

Infolge der katastrophalen hygienischen Bedingungen war die Kleidung

der Häftlinge stark verschmutzt, verlaust, zerrissen, durch Hungerdurchfall mit Kot und Urin verunreinigt. Erschwerend kam hinzu, daß es im KZ Auschwitz zunächst keine Wäschereien gab, später installierte Waschmaschinen reichten nicht aus, daher mußten die Häftlinge meisten wochen-, manchmal monatelang ihre verschmutzte Kleidung tragen, wodurch zahlreiche Ekzeme und Hautkrankheiten entstanden. Ein weiteres Problem waren die Schuhe. Schlecht sitzende Holzpantinen verursachten oft schmerzhaftes Blasen an den Füßen, was bei der allgemeinen Unterernährung zu eiternden, schwer blutenden Wunden führte.

M4 Wie waren Unterbringung und sanitäre Verhältnisse?

In Auschwitz-Birkenau gab es als Unterkünfte zwei verschiedene Arten von Baracken, fest gemauerte sowie Baracken aus Holz. Die gemauerten Baracken standen auf feuchtem Boden, ohne eine entsprechende Isolierung zu besitzen. Der zweite Typ von Unterkünften waren die aus Fertigelementen zusammengesetzten Pferdestallbaracken. Sie maßen 40 x 9,5 m und waren 2,6 m hoch. Jede Baracke war in 18 Boxen unterteilt, in denen ursprünglich 52 Pferde untergebracht waren. In jeder der ehemaligen Pferdeboxen befanden sich dreistöckige Holzpritschen, 280 cm x 185 cm groß, 2 m hoch, in denen je 15 Häftlinge schlafen sollten. Die tatsächlichen Belegungszahlen waren infolge der Überfüllung des Lagers wesentlich höher als die hier angegebenen Richtzahlen, dies führte teilweise zum Einbrechen der Holzpritschen.

In den gemauerten Baracken waren die Pritschen mit dünnem Stroh bedeckt, in den Holzbaracken schliefen die Häftlinge auf mit Holzwolle gefüllten Papiersäcken. Durch den ständigen Hungerdurchfall der Lagerinsassen waren das Stroh und die Holzwollsäcke oft mit Kot verunreinigt, durch undichte Dächer und nasse Böden waren die Baracken feucht, es wimmelte von Ungeziefer und Ratten. Erst 1943 wurden im Abschnitt B I Latrinen- und Waschbaracken mit 90 Wasserhähnen bzw. 58 Klosettöffnungen errichtet, auf 62 Wohnbaracken kamen im Frauenlager insgesamt 10 solcher Anlagen.

(Verfassertexte M2, M3 und M4 von: Ulrich Henning. Zitiert nach: Geschichte lernen. Sammelband Nationalsozialismus. Friedrich Verlag. Velber 2000, S. 115.)

Aufgaben:

- (1) Versucht die folgenden Fragen zum Bild M1 zu beantworten:
 - a. Zu welchen Arbeiten wurden die Menschen gezwungen?
 - b. Welche technischen Hilfsmittel gab es (z. B. Spaten, Bagger, Kräne)?
 - c. Stellt Vermutungen auf, warum nicht mehr und bessere Hilfsmittel eingesetzt wurden.
- (2) Sammelt zum Tagesablauf, zur Kleidung und zur Ernährung der Häftlinge wichtige Informationen in der ersten Spalte einer Tabelle. Schreibt in die zweite Spalte Eure Eindrücke zu den Informationen auf.
- (3) Die nationalsozialistischen Konzentrationslager werden häufig mit dem Schlagwort „Vernichtung durch Arbeit“ beschrieben. Prüft, inwiefern diese These auf die Arbeits- und Lebensbedingungen in Auschwitz zutrifft.
- (4) Diskutiert, wie man den grausigen Lageralltag für heutige Besucher von Auschwitz vermitteln könnte – ohne dabei die Würde der ehemaligen Häftlinge im Nachhinein zu verletzen.

Ende der Arbeitsblätter für Sekundarstufe I

Arbeitsblätter für Sekundarstufe II

Hitler und die Juden

Aus seiner Ablehnung gegen das Judentum machte Hitler früh keinen Hehl. In seinem Buch „Mein Kampf“ veröffentlichte er schon 1925:

„Es gibt Wahrheiten, die so sehr auf der Straße liegen, daß sie gerade deshalb von der gewöhnlichen Welt nicht gesehen oder wenigstens nicht erkannt werden. [...]

Die Gefahr, der Rußland einst unterlag, ist für Deutschland dauernd vorhanden. Nur der bürgerliche Einfaltspinsel ist fähig, sich einzubilden, daß der Bolschewismus gebannt ist. Er hat in seinem oberflächlichen Denken keine Ahnung davon, daß es sich hier um einen triebhaften Vorgang, d. h. den des Strebens nach der Weltherrschaft des jüdischen Volkes, handelt, um einen Vorgang, der genau so natürlich ist wie der Trieb des Angelsachsen, sich seinerseits in den Besitz der Herrschaft dieser Erde zu setzen. Und so, wie der Angelsachse diesen Weg auf seine Art verfolgt und den Kampf mit seinen Waffen kämpft, so eben auch der Jude. Er geht seinen Weg, den Weg des Einschleichens in die Völker und des inneren Aushöhlens derselben, und er kämpft mit seinen Waffen, mit Lüge und Verleumdung, Vergiftung und Zersetzung, den Kampf steigernd bis zur blutigen Ausrottung der ihm verhaßten Gegner. Im russischen Bolschewismus haben wir den im zwanzigsten Jahrhundert unternommenen Versuch des Judentums zu erblicken, sich die Weltherrschaft anzueignen, genau so, wie es in anderen Zeitperioden durch andere, wenn auch innerlich verwandte Vorgänge dem gleichen Ziele zuzustreben suchte. Sein Streben liegt zutiefst begründet in der Art seines Wesens.“

(Hitler, Adolf: Mein Kampf. München o. J., S. 311, 750-751)

Aufgaben

1. Fassen Sie zusammen, welche „Wahrheiten“ Hitler erkannt zu haben glaubt.
2. Erklären Sie, warum die Juden aus der Sicht Hitlers und der Nationalsozialisten so gefährlich waren.
3. Überprüfen Sie die Darstellung und Argumente Hitlers auf ihre Glaubwürdigkeit hin.

Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus

Im Rahmen ihrer Jahrestagung 2019 verabschiedete die Deutsche Zoologische Gesellschaft folgende „Jenaer Erklärung“ (Auszug):

„Die Idee der Existenz von Menschenrassen war von Anfang an mit einer Bewertung dieser vermeintlichen Rassen verknüpft, ja die Vorstellung der unterschiedlichen Wertigkeit von Menschengruppen ging der vermeintlich wissenschaftlichen Beschäftigung voraus. Die vorrangig biologische Begründung von Menschengruppen als Rassen – etwa aufgrund der Hautfarbe, Augen- oder Schädelform – hat zur Verfolgung, Versklavung und Ermordung von Abermillionen von Menschen geführt. Auch heute noch wird der Begriff Rasse im Zusammenhang mit menschlichen Gruppen vielfach verwendet. Es gibt hierfür aber keine biologische Begründung und tatsächlich hat es diese auch nie gegeben. Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung. [...]

Die Einteilung der Menschen in Rassen war und ist zuerst eine gesellschaftliche und politische Typenbildung, gefolgt und unterstützt durch eine anthropologische Konstruktion auf der Grundlage willkürlich gewählter Eigenschaften wie Haar- und Hautfarbe. Diese Konstruktion diene und dient eben dazu, offenen und latenten Rassismus mit angeblichen natürlichen Gegebenheiten zu begründen und damit eine moralische Rechtfertigung zu schaffen.

Erst durch die wissenschaftliche Erforschung der genetischen Vielfalt der Menschen wurden die Rassenkonzepte endgültig als typologische Konstrukte entlarvt. Beim Menschen besteht der mit Abstand größte Teil der genetischen Unterschiede nicht zwischen geographischen Populationen, sondern innerhalb solcher Gruppen. Die höchste genetische Vielfalt findet sich auch heute noch bei Menschen auf dem afrikanischen Kontinent. Dort liegen die Wurzeln und die meisten Verzweigungen im menschlichen Stammbaum. Auf einem dieser Äste fallen die Menschen Ostafrikas und alle Nicht-Afrikaner zusammen. Menschen außerhalb Afrikas sind somit näher verwandt mit Menschen aus Ostafrika, wie den Hadza, als diese mit Menschen aus Südafrika, z. B. mit den Khoisan. Aus stammesgeschichtlicher Sicht sind somit alle Menschen Afrikaner. Es ist deshalb geradezu paradox von „dem Afrikaner“ zu sprechen oder aus welchem Grund auch immer von

„Schwarzafrikaner“. Hier handelt es sich um ein Relikt kolonialer Sprache und Denkens und es gilt wieder: Rassismus macht Rassen. [...]

Die Verknüpfung von Merkmalen wie der Hautfarbe mit Eigenschaften oder gar angeblich genetisch fixierten Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen, wie sie in der Blütezeit des anthropologischen Rassismus verwendet wurden, ist inzwischen eindeutig widerlegt. Diese Argumentation heute noch als angeblich wissenschaftlich zu verwenden, ist falsch und niederträchtig. Es gibt auch keinen wissenschaftlich nachgewiesenen Zusammenhang zwischen Intelligenz und geographischer Herkunft, aber einen deutlichen mit sozialer Herkunft. Auch hier schafft Rassismus in Form von Ausgrenzung und Diskriminierung die vermeintlichen Rassen.

Der Rassismus unter den Menschen besteht jedoch weiter. Rassenforschung, Rassenkunde und Rassenhygiene bzw. Eugenik im 20. Jahrhundert als scheinbar wissenschaftliche Disziplinen waren dabei nur einige Auswüchse rassistischen Denkens und Handelns. [...]

Sorgen wir also dafür, dass nie wieder mit scheinbar biologischen Begründungen Menschen diskriminiert werden und erinnern wir uns und andere daran, dass es der Rassismus ist, der Rassen geschaffen hat, und die Zoologie/Anthropologie sich unrühmlich an vermeintlich biologischen Begründungen beteiligt hat. Der Nichtgebrauch des Begriffes Rasse sollte heute und zukünftig zur wissenschaftlichen Redlichkeit gehören.“

(https://www.uni-jena.de/190910_JenaerErklaerung.html; letzter Aufruf 04.11.2019)

Aufgaben

1. Klären Sie das Verhältnis von der Vorstellung unterschiedlicher Rassen und der scheinwissenschaftlichen Begründung dafür.
2. Suchen Sie nach Beispielen in der Vergangenheit für die Verfolgung von Menschen(gruppen) aus rassistischen Gründen.
3. Vergleichen Sie diese Beispiele mit der Verfolgung und Ermordung der Juden durch die Nationalsozialisten.
4. Erläutern Sie die Aktualität rassistischen Denkens und suchen Sie Beispiele in der Gegenwart.

Der Kampf der Rassen ums Dasein

Hitlers Gedanken wurden aufgenommen, verbreitet und trafen vielfach auf fruchtbaren Boden. In einer Schrift der NSDAP heißt es 1933:

„Das allgemeinste unerbittliche Gesetz des Lebens ist nun Kampf um sein Dasein und seine Entfaltung, Kampf der Rassen um ihren Lebensraum, d. h. auch auf die Völker bezogen mit der Natur und, wenn es sein muß, mit anderen Völkern, die der eigenen völkischen Lebensentfaltung entgegenstehen. [...]

Von grundlegender Bedeutung für das Staats-, Kultur- und Bildungsideal ist hier nun die Art, wie Rassen und Völker diesen Kampf um ihren Lebensraum bestehen. Die einen suchen diesen durch Bedürfnislosigkeit, Fügsamkeit, Zähigkeit, vielfach auch Fleiß und allmähliches unmerkliches Eindringen in schon bevölkerte Räume auszufechten. Sie zeichnen sich durchgehends durch eine außerordentliche Fruchtbarkeit aus, aber vermeiden möglichst den offenen Kampf zur Sicherung des Lebensraumes für ihre Nachkommen.

Zu diesen „Kuli- oder *Fellachenrassen*“ gehört die Überzahl der Bevölkerung des Erdballs, das Gros der farbigen Menschen Asiens und Afrikas und das ostbaltisch-ostisch-innerasiatische Volkstum Rußlands. Ein kleiner, aber mächtiger Teil der Erdbevölkerung wählte den Weg der *Parasiten*. Er sucht sich durch intelligente und heuchlerische Einfühlung und Überlistung in bodenständigen Volkstümern einzunisten, diese mit händlerischer Schlaueit um den Ertrag ihrer Arbeit zu bringen und durch raffinierte geistige Zersetzung der Selbstführung zu berauben. Die bekannteste und gefährlichste Art dieser Rasse ist das Judentum.“

(Hofer, Walther (Hg.): Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933-1945. Frankfurt 1957, S. 32-33)

Aufgaben

1. Zeigen Sie das sozialdarwinistische Gedankengut der Schrift auf.
2. Erläutern Sie, welche Konsequenzen aus dem angeblichen Kampf der Rassen ums Dasein resultieren.
3. Machen Sie an ausgewählten Textstellen deutlich, welche Gedanken für die damalige Leserschaft besonders einleuchtend und nachvollziehbar gewirkt haben könnten.

Himmlers Posener Rede vom 4. Oktober 1943 (Auszug)

In seiner berühmt-berüchtigten Rede vor Gruppenführern der SS am 4. Oktober 1943 in Posen ging Heinrich Himmler auch auf das Verhältnis von Judenmord und SS ein.

„Ich will hier vor Ihnen in aller Offenheit auch ein ganz schweres Kapitel erwähnen. Unter uns soll es einmal ganz offen ausgesprochen sein, und trotzdem werden wir in der Öffentlichkeit nie darüber reden. Genau so wenig, wie wir am 30. Juni 1934 gezögert haben, die befohlene Pflicht zu tun und Kameraden, die sich verfehlt hatten, an die Wand zu stellen und zu erschießen, genau so wenig haben wir darüber jemals gesprochen und werden je darüber sprechen. Es war eine, Gottseidank in uns wohnende Selbstverständlichkeit des Taktes, dass wir uns untereinander nie darüber unterhalten haben, nie darüber sprachen. Es hat jeden geschaudert und doch war sich jeder klar darüber, dass er es das nächste Mal wieder tun würde, wenn es befohlen wird und wenn es notwendig ist.

Ich meine jetzt die Judenevakuierung, die Ausrottung des jüdischen Volkes. Es gehört zu den Dingen, die man leicht ausspricht. – "Das jüdische Volk wird ausgerottet", sagt ein jeder Parteigenosse, "ganz klar, steht in unserem Programm, Ausschaltung der Juden, Ausrottung, machen wir." Und dann kommen sie alle an, die braven 80 Millionen Deutschen, und jeder hat seinen anständigen Juden. Es ist ja klar, die anderen sind Schweine, aber dieser eine ist ein prima Jude. Von allen, die so reden, hat keiner zugesehen, keiner hat es durchgestanden. Von Euch werden die meisten wissen, was es heißt, wenn 100 Leichen beisammen liegen, wenn 500 daliegen oder wenn 1000 daliegen. Dies durchgehalten zu haben, und dabei – abgesehen von Ausnahmen menschlicher Schwächen – anständig geblieben zu sein, das hat uns hart gemacht. Dies ist ein niemals geschriebenes und niemals zu schreibendes Ruhmesblatt unserer Geschichte, denn wir wissen, wie schwer wir uns taten, wenn wir heute noch in jeder Stadt – bei den Bombenangriffen, bei den Lasten und bei den Entbehrungen des Krieges – noch die Juden als Geheimsaboteure, Agitatoren und Hetzer hätten. Wir würden wahrscheinlich jetzt in das Stadium des Jahres 1916/17 gekommen sein, wenn die Juden noch im deutschen Volkskörper säßen.

Die Reichtümer, die sie hatten, haben wir ihnen abgenommen. Ich habe einen strikten Befehl gegeben, den SS-Obergruppenführer [Oswald] Pohl durchgeführt hat, dass diese Reichtümer selbstverständlich restlos an das Reich abgeführt wurden. Wir haben uns nichts davon genommen. Einzelne, die sich verfehlt haben, werden gemäß einem von mir zu Anfang gegebenen Befehl bestraft, der androhte: Wer sich auch nur eine Mark davon nimmt, der ist des Todes. Eine Anzahl SS-Männer – es sind nicht sehr viele – haben sich dagegen verfehlt und sie werden des Todes sein, gnade[n]los. Wir hatten das moralische Recht, wir hatten die Pflicht gegenüber unserem Volk, dieses Volk, das uns umbringen wollte, umzubringen. Wir haben aber nicht das Recht, uns auch nur mit einem Pelz mit einer Uhr, mit einer Mark oder mit einer Zigarette oder mit sonst etwas zu bereichern. Wir wollen nicht am Schluss, weil wir einen Bazillus ausrotteten, an dem Bazillus krank werden und sterben. Ich werde niemals zusehen, dass hier auch nur eine kleine Fäulnisstelle entsteht oder sich festsetzt. Wo sie sich bilden sollte, werden wir sie gemeinsam ausbrennen.

Insgesamt aber können wir sagen, dass wir diese schwerste Aufgabe in Liebe zu unserem Volk erfüllt haben. Und wir haben keinen Schaden in unserem Inneren, in unserer Seele, in unserem Charakter daran genommen.“

(Der Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher vor dem Internationalen Militärgerichtshof. Nürnberg 14. November – 1. Oktober 1946. Amtlicher Text, deutsche Ausgabe. Bd. 29: Urkunden und anderes Beweismaterial Nr. 1850 – Nr. 2233. Nürnberg 1948, S. 110-173)

Aufgaben

1. Fassen Sie die Aussagen Himmlers mit eigenen Worten zusammen.
2. Erklären Sie, warum Himmler über die Ereignisse des 30. Juni 1934 und „die Ausrottung des jüdischen Volkes“ nicht öffentlich sprechen möchte.
3. Jüdische Menschen zu ermorden und dabei „anständig geblieben zu sein“ – wie ist das aus der Sicht Himmlers möglich?
4. Vergleichen Sie die Aussagen Himmlers mit denen von Adolf Eichmann.

„Der Jude zerstört jede völkische Lebensordnung“

In einer Broschüre für weltanschauliche Erziehung heißt es 1944:

„Der Jude zerstört jede völkische Lebensordnung.

Das Judentum strebt nach der Weltherrschaft. Das liegt in seiner Weltanschauung begründet.

Die zwei Hauptbegriffe, mit denen das Judentum sich in die Ideen der Völker einschleicht, sind der Materialismus und der Individualismus.

Der Jude verseucht und zerbricht die Lebensordnungen seiner Wirtsvölker. Musterbeispiel ist das Deutschland vor der Machtübernahme.

Der Jude greift durch Beherrschung des Geldes, des Handels, des Banken- und Börsenwesens nach den Schlüsselstellungen zur Weltwirtschaft.

Der Jude durchwühlt mit Hilfe des Freimaurertums, von Revolutionen, von Demokratien und Parlamentarismus die völkischen Ordnungen jeder Gemeinschaft, jedes Staates.

Der Jude entartet jede völkische Kultur und mißbraucht sie zur Propaganda für seine internationalen Pläne.

Der Jude unterhöhlt die Sittlichkeit und schwächt damit Zucht, Kraft und Kinderreichtum des Volkes.

Die jüdische Verbrechernatur verdreht jede artgemäße Rechtsauffassung und verdrängt Recht und Gerechtigkeit.

Der Jude ist Anstifter und Verlängerer des gegenwärtigen Krieges.“

(Hofer, Walther (Hg.): Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933-1945. Frankfurt/Main 1957, S. 34)

Aufgaben

1. Zeigen Sie auf, wie sich die Ideologie der NSDAP zum Kriegsende hin radikalisierte.
2. Suchen Sie vor dem Hintergrund der historischen Entwicklung seit 1933 Gründe für diese Radikalisierung.
3. Ordnen Sie in diesen Rahmen die Bedeutung von Auschwitz ein.

Fallbeispiel I: Opfer ...

- 1892: Julius „Juller“ Hirsch wird als Kind einer jüdischen Familie in Achern (Baden) geboren
- Schulzeit in Karlsruhe
- 1910: Deutscher Fußballmeister mit dem Karlsruher FV
- 1911-13: Sieben A-Länderspiele in der deutschen Nationalmannschaft, 1912 erzielt er beim 5:5 gegen die Niederlande als erster deutscher Nationalspieler vier Tore in einem Länderspiel
- 1914: Deutscher Meister mit der SpVgg Fürth
- 1914-18: Teilnahme am Ersten Weltkrieg, Auszeichnung: Eisernes Kreuz II. Klasse
- 1925: Ende der Karriere als Fußballer
- 1933: Zwangsausschluss aus dem Karlsruher FV; Beginn der Entrechtung und Demütigungen
- 1943: Deportation in das Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau
- 1950: Julius Hirsch wird rückwirkend zum 8. Mai 1945 für tot erklärt
- 2005: Der Deutsche Fußball-Bund ruft den Julius-Hirsch-Preis aus

(Daten zusammengestellt von Dr. Ralph Erbar, Mainz)

Aufgaben

1. Erläutern Sie mit Blick auf die NS-Ideologie, warum Teilnahme als Weltkriegssoldat und die sportlichen Erfolge Julius Hirsch nicht vor seiner Deportation schützen konnten.
2. Klären Sie, nach welchen Kriterien der Julius-Hirsch-Preis vergeben wird, und ermitteln Sie den aktuellen Preisträger.
3. Beurteilen Sie, ob Sie die Erinnerung an Julius Hirsch für angemessen halten.
4. Erstellen Sie eine Liste weiterer deutscher Sportler/innen, die in den Konzentrationslagern ermordet wurden. Organisieren Sie dazu eine Plakatausstellung in der Klasse oder in der Schule.

Fallbeispiel II: ... und Täter

In der ZDF-Dokumentation „Ein Tag in Auschwitz“ kommt auch der ehemalige SS-Mann Oskar Gröning (1921-2018) zu Wort. Gröning arbeitete von 1942 bis 1944 in der Effektenkammer des KZ Auschwitz, wo er für die Verwaltung des Geldes und der Wertgegenstände der KZ-Häftlinge zuständig war.

„Und wir waren der festen Überzeugung, das war auch unsere Weltanschauung, wir sind im Grund betrogen rings von der Welt und das ist eine große Verschwörung des Judentums gegen uns ...

(Zwischenfrage Interviewer: Aber die Kinder?)

Die Kinder sind im Moment noch nicht der Feind, der Feind ist das Blut in ihnen, der Feind ist das Nachwachsen zu einem Juden, der gefährlich werden kann. Deswegen sind die Kinder mit beinhaltet.“

2015 wurde gegen Gröning ein Prozess wegen Beihilfe zum Mord in 300.000 Fällen eingeleitet. Er gab zu, die Selektionen, Vergasungen und Verbrennungen in Auschwitz selbst gesehen zu haben, dabei aber direkt nicht beteiligt gewesen zu sein. Der Buchhalter wurde zu einer Haftstrafe von vier Jahren verurteilt, der BGH bestätigte das Urteil 2016. Gröning starb 2018, ohne die Haft angetreten zu haben.

Aufgaben

1. Zeigen Sie an den Aussagen von Gröning die Wirkung nationalsozialistischer Propaganda auf.
2. Suchen Sie Gründe dafür, warum der Prozess gegen Gröning erst so spät begann.
3. Halten Sie das Strafmaß – vier Jahre – für angemessen und gerechtfertigt?
4. Zuständig für die Verfolgung ehemaliger NS-Täter ist die „Zentrale Stelle der Landesjustizverwaltungen zur Aufklärung nationalsozialistischer Verbrechen“ in Ludwigsburg. Recherchieren Sie deren Aufgabenbereiche und die Anzahl der Fälle, die heute noch anhängig sind.

Die Toten von Auschwitz

Nach dem Ende des Krieges gab der Lagerkommandant von Auschwitz, Rudolf Höß (1901-1947), zu Protokoll:

„Seit 1934 hatte ich unausgesetzt in der Verwaltung von Konzentrationslagern zu tun und tat Dienst in Dachau bis 1938; dann als Adjutant in Sachsenhausen von 1938 bis zum 1. Mai 1940, zu welcher Zeit ich zum Kommandanten von Auschwitz ernannt wurde. Ich befehligte Auschwitz bis zum 1. Dezember 1943 und schätze, daß mindestens 2.500.000 Opfer dort durch Vergasung und Verbrennen hingerichtet und ausgerottet wurden; mindestens eine weitere halbe Million starben durch Hunger und Krankheit, was eine Gesamtzahl von ungefähr 3.000.000 Toten ausmacht. Diese Zahl stellt ungefähr 70 oder 80 Prozent aller Personen dar, die als Gefangene nach Auschwitz geschickt wurden; die übrigen wurden ausgesucht und für Sklavenarbeit in den Industrien des Konzentrationslagers verwendet.

Unter den hingerichteten und verbrannten Personen befanden sich ungefähr 20.000 russische Kriegsgefangene [...]; diese wurden in Auschwitz den Wehrmacht-Transporten, die von regulären Offizieren und Mannschaften der Wehrmacht befehligt wurden, ausgeliefert. Der Rest der Gesamtzahl der Opfer umfaßte ungefähr 100.000 deutsche Juden und eine große Anzahl von Einwohnern, meistens Juden, aus Holland, Frankreich, Belgien, Polen, Ungarn, Tschechoslowakei, Griechenland oder anderen Ländern. Ungefähr 400.000 ungarische Juden wurden allein in Auschwitz im Sommer 1944 von uns hingerichtet. [...]

Alle Massenhinrichtungen durch Vergasung fanden unter dem direkten Befehl unter der Aufsicht und Verantwortlichkeit des RSHA statt.“

(Hofer, Walther (Hg.): Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933-1945. Frankfurt 1957, S. 305)

Aufgaben

1. Recherchieren Sie die Biographie von Rudolf Höß.
2. Interpretieren Sie die Aussage von Höß inhaltlich und sprachlich.
3. Vergleichen Sie die genannten Opferzahlen mit den Angaben in Ihrem Schulbuch.
4. Vergleichen Sie die Aussagen von Höß mit denen von Eichmann.

Adolf Eichmann: „mit der Tötung der Juden nichts zu tun“

Die Organisation der Massendeportation und Ermordung der europäischen Juden lag in den Händen von Adolf Eichmann (1906-1962). Nach dem Krieg floh er nach Argentinien, wo er 1960 vom israelischen Geheimdienst aufgespürt, nach Israel gebracht und 1962 hingerichtet wurde. In seinem Prozess sagte er aus:

„Ich habe viel Schuld, das weiß ich, Herr Hauptmann. Aber ich habe mit der Tötung der Juden nichts zu tun. Ich habe nie einen Juden getötet, aber ich habe auch keinen Nichtjuden getötet – ich habe überhaupt keinen Menschen getötet. Ich habe auch nie einen Befehl zum Töten eines Juden gegeben, auch keinen Befehl zum Töten eines Nichtjuden, auch das habe ich nicht. [...] Ich habe gehorcht. Egal, was man mir befohlen hätte, ich hätte gehorcht. Ich habe gehorcht, ich habe gehorcht. Ich kann aus meiner Haut nicht heraus, Herr Hauptmann. [...]

Das ist überhaupt meine Norm. Zur Norm habe ich die Kantsche Forderung erhoben, und zwar schon sehr lange. Nach dieser Forderung habe ich mein Leben ausgerichtet. [...] Ich wäre der letzte, der nicht bereit wäre, sich den deutschen Behörden zu stellen, [...] aber ich bin mir noch keinesfalls klar über den rechtlichen Status, den ein einstiger Befehlsempfänger, der getreu dem damaligen Diensteid zu handeln hatte und die erhaltenen Befehle und Weisungen durchzuführen hatte, heute in der Urteilsfindung einnimmt. Ich war nichts anderes als ein getreuer, ordentlicher, korrekter, fleißiger – und nur von idealen Regungen für mein Vaterland, dem anzugehören ich die Ehre hatte, beseelter – Angehöriger der SS und des Reichssicherheitshauptamtes. Ein innerer Schweinehund und ein Verräter war ich nie.“

(Fundort: Jochen von Lang: Das Eichmann-Protokoll. Berlin 1982, S. 92, 180, 260-262)

Aufgaben

1. Recherchieren Sie die Biographie von Adolf Eichmann.
2. Nehmen Sie Stellung zur Aussage Adolf Eichmanns, er habe mit „der Tötung der Juden nichts zu tun“.
3. Versuchen Sie, die Bedeutung von Befehl und Gehorsam für das Funktionieren von Auschwitz sowie für Diktaturen insgesamt zu beschreiben.

Erziehung nach Auschwitz

Der deutsche Philosoph und Soziologe Theodor Adorno (1903-1969) schrieb 1966:

„Die Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung. Sie geht so sehr jeglicher anderen voran, daß ich weder glaube, sie begründen zu müssen noch zu sollen. Ich kann nicht verstehen, daß man mit ihr bis heute so wenig sich abgegeben hat. Sie zu begründen hätte etwas Ungeheuerliches angesichts des Ungeheuerlichen, das sich zutrug. Daß man aber die Forderung, und was sie an Fragen aufwirft, so wenig sich bewußt macht, zeugt, daß das Ungeheuerliche nicht in die Menschen eingedrungen ist, Symptom dessen, daß die Möglichkeit der Wiederholung, was den Bewußtseins- und Unbewußtseinsstand der Menschen anlangt, fortbesteht. Jede Debatte über Erziehungsideale ist nichtig und gleichgültig diesem einen gegenüber, daß Auschwitz sich nicht wiederhole. Es war die Barbarei, gegen die alle Erziehung geht. Man spricht vom drohenden Rückfall in die Barbarei. Aber er droht nicht, sondern Auschwitz *war* er; Barbarei besteht fort, solange die Bedingungen, die jenen Rückfall zeitigten, wesentlich fort dauern. Das ist das ganze Grauen. Der gesellschaftliche Druck lastet weiter, trotz aller Unsichtbarkeit der Not heute. Er treibt die Menschen zu dem Unsäglichen, das in Auschwitz nach weltgeschichtlichem Maß kulminierte.“

(Theodor Adorno: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969. Hg. Von Gerd Kadelbach. Frankfurt ²⁵2015, S. 88)

Aufgaben

1. Fassen Sie den Textauszug von Adorno vollständig zusammen.
2. Adorno stellt fest, seine Forderung, die Behandlung und Wiederholung von Auschwitz an die Spitze der Erziehung zu stellen, nicht begründen zu müssen. Stimmen Sie dem zu?
3. Adorno spricht im Zusammenhang mit Auschwitz von einem „Rückfall in die Barbarei“. Sehen Sie aktuelle Beispiele für solch einen Rückfall?
4. Nehmen Sie Stellung, ob Ihre Erziehung in Elternhaus und Schule der Forderung von Adorno gerecht wurde.

Die Haftung der Nachgeborenen

Der deutsche Philosoph Jürgen Habermas (geb. 1929) schrieb 1986:

„Unsere Situation hat sich, im Vergleich zu der vor vierzig Jahren [...], gründlich verändert. Damals ging es um die Unterscheidung zwischen der persönlichen Schuld der Täter und der kollektiven Haftung derer, die es – aus wie immer verständlichen Gründen – unterlassen hatten, etwas zu tun. Diese Unterscheidung trifft nicht mehr das Problem der Nachgeborenen, denen das Unterlassungshandeln ihrer Eltern und Großeltern nicht zur Last gelegt werden kann. Gibt es für diese überhaupt noch ein Problem der Mithaftung? [...] Nach wie vor gibt es die einfache Tatsache, daß auch die Nachgeborenen in einer Lebensform aufgewachsen sind, in der das möglich war. Mit jenem Lebenszusammenhang, in dem Auschwitz möglich war, ist unser eigenes Leben [...] innerlich verknüpft. Unsere Lebensform ist mit der Lebensform unserer Eltern und Großeltern verbunden durch ein schwer entwirrbares Geflecht von familialen, örtlichen, politischen, auch intellektuellen Überlieferungen – durch ein geschichtliches Milieu also, das uns erst zu dem gemacht hat, was und wer wir heute sind. Niemand von uns kann sich aus diesem Milieu herausstehlen, weil mit ihm unsere Identität, sowohl als Individuen wie als Deutsche, unauflöslich verwoben ist. [...] Wir müssen also zu unseren Traditionen stehen, wenn wir uns nicht selber verleugnen wollen. [...]

Nach Auschwitz können wir nationales Selbstbewußtsein allein aus den besseren Traditionen unserer nicht unbesehen, sondern kritisch angeeigneten Geschichte schöpfen. Wir können einen nationalen Lebenszusammenhang, der einmal eine unvergleichliche Versehrung der Substanz der Substanz menschlicher Zusammengehörigkeit zugelassen hat, einzig im Lichte von solchen Traditionen fortbilden, die einem durch die moralische Katastrophe belehrten, ja argwöhnischen Blick standhalten.“

(Historikerstreit. München 41987, S. 246-248)

Aufgaben

1. Existiert für Sie das „Problem der Mithaftung“? Nehmen Sie zu dieser Frage Stellung.
2. Vergleichen Sie die Aussagen von Habermas mit denen von Adorno.

Die Haare von Auschwitz oder Wieviel Authentizität muss sein?

Folgender Artikel über Besucher-Führungen in Auschwitz erschien im Zeit-Magazin 05/2019 (Auszug):

„Ästhetik zählt nicht in Auschwitz, sagen die Konservatoren, hier soll nichts schön gemacht werden. Was zählt, sei Authentizität – und die Frage, an welchem Punkt sie verloren geht. Wenn der Koffer einen Riss hat, wird er dann repariert? Nein, weil ein Riss bedeuten kann, dass die Besitzerin etwas hektisch gesucht haben könnte. Verkrustete Erde am Schuh? Bleibt dran, denn: Vielleicht hat es geregnet, und die Person stand im Schlamm. "Wir berühren die Spur eines Menschen", sagt die Chefin der Abteilung. "Es ist fast, als würden wir dadurch auch den Menschen berühren. Deshalb stellen wir so viele Schuhe wie möglich aus. Wer könnte entscheiden, wessen Geschichte wichtiger ist?"

Die Denkmalschützer kommen mit der Arbeit kaum hinterher. Sind die Koffer fertig, droht eine Baracke zusammenzubrechen. Dann müssen sie diese komplett ab- und wieder neu aufbauen, sodass sie danach so aussieht wie vorher. Jeden Morgen um sieben Uhr fangen sie an und hocken vor Papier, Stein, Metall, Holz und Leder.

Konservieren lässt sich alles. Nur die Haare von Auschwitz werden sich nicht mehr lange erhalten lassen. Experten aus der ganzen Welt wissen keine Lösung. Acht Jahre, sagen die Guides, dann wird es die Haare der Toten nicht mehr geben. Das Museum will diese Zahl nicht bestätigen, nennt aber auch keine andere Schätzung, das Thema sei eine "heikle Angelegenheit", sagt eine Mitarbeiterin am Telefon.

Bewahren, nicht niederreißen, das war der Wunsch der ehemaligen Gefangenen, nachdem das Lager am 27. Januar 1945 befreit worden war. Alles sollte so bleiben, wie es war. Zwei Jahre später eröffneten einige von ihnen die Gedenkstätte und führten zu Beginn selbst Besucher durch die Baracken. Der Staat Israel war noch nicht gegründet, Deutschland und die Alliierten hatten mit dem Wiederaufbau und der Verfolgung der Täter zu tun. Polen kümmerte sich allein um den Erhalt des Lagers.

Wenn man Historiker und Archäologinnen zur Zukunft von Auschwitz befragt, sind sich alle einig: Irgendwann wird sich Auschwitz verändern

müssen. Die Authentizität wird schwächer, je öfter ein Schuh eingefettet wurde, je mehr Haare verschwinden. Statt also ausschließlich die Vergangenheit zu archivieren, sollte in Auschwitz auch über die Gegenwart gesprochen werden, sagen sie. Sie sagen aber auch: Solange es noch Überlebende gibt, wird die Gedenkstätte bleiben, wie sie ist.

Der amerikanische Judaist James E. Young, der seit über dreißig Jahren zum Thema Erinnerung in Gedenkstätten forscht, sagt: "Auschwitz wird sich verändern. Wir müssen auch über den Rahmen sprechen, der den Holocaust erst möglich machte. Über die normale Zivilbevölkerung, über das viel zu lange Wegschauen der Alliierten. Nur so können wir das Thema in die Gegenwart holen. Es gibt nur ein Dilemma, wenn wir mehr Grau zulassen: Öffnen wir damit auch das Tor für Holocaustleugner?"

Denn Auschwitz ist eben mehr als ein Symbol. Es ist auch, nach wie vor, ein Tatort. Ende der Neunzigerjahre, im Prozess um den Holocaustleugner David Irving, dienten die Ruinen der Krematorien als Beweise: Es gab die Gaskammern. Es gab die über eine Million Toten.

Hinzu kommt: Die Touristen wollen es ja, das "echte" Konzentrationslager. Auschwitz bricht nicht nur Besucherrekorde [2018 waren es 2,1 Millionen Besucher], es gilt auch als Ort des "*dark tourism*", an dem man sich gruseln kann. Wie am Ground Zero oder in Tschernobyl.“

(Zeit-Magazin 05/2019)

Aufgaben

1. Informieren Sie sich über die Gedenkstätte Auschwitz. Eine geeignete Seite heißt <https://www.auschwitz.info/de/die-gedenkstaette.html> (letzter Aufruf 4. November 2019)
2. Erklären Sie, wie wichtig Ihnen die Authentizität einer Gedenkstätte ist.
3. Wird sich die Gedenkstätte Auschwitz in Zukunft verändern müssen? Wenn ja – wie? Unterbreiten Sie geeignete Vorschläge.
4. Diskutieren Sie, ob Sie verpflichtende Gedenkstättenfahrten für sinnvoll halten.

Auschwitz als Hauptstadt der Europäischen Union?

Der Schriftsteller Robert Menasse (geb. 1954) lässt in seinem Roman „Die Hauptstadt“ (2017) einen Professor folgenden Vorschlag machen:

„Die Europäische Union muss eine Hauptstadt bauen, muss sich eine neue, eine geplante, eine ideale Hauptstadt schenken. [...] Eine neue Stadt, deren Errichtung die Leistung der Union ist, und nicht eine alte Reichs- oder Nations-Hauptstadt, in der die Union nur Untermieterin ist. [...]

Natürlich [...] kann man diese Stadt nicht in ein Niemandsland bauen. Es gibt in Europa kein Niemandsland mehr, keinen Quadratmeter Boden, der nicht eine Geschichte hat. Und deshalb muss die europäische Hauptstadt natürlich an einem Ort gebaut werden, dessen Geschichte maßgeblich für die Einigungsidee Europas war, eine Geschichte, die unser Europa überwinden will, zugleich aber niemals vergessen werden darf. Es muss ein Ort sein, wo die Geschichte spürbar und erlebbar bleibt, auch wenn der letzte gestorben ist, der sie erlebt oder überlebt hat. Ein Ort als ewiges Fanal für die künftige Politik in Europa. [...] Und deshalb muss die Union ihre Hauptstadt in Auschwitz bauen. In Auschwitz muss die neue europäische Hauptstadt entstehen, geplant und errichtet als Stadt der Zukunft, zugleich die Stadt, die nie vergessen kann. „Nie wieder Auschwitz“ ist das Fundament, auf dem das Europäische Einigungswerk errichtet wurde. Zugleich ist es ein Versprechen für alle Zukunft. Diese Zukunft müssen wir errichten, als erlebbares und funktionierendes Zentrum. [...] Das wäre doch [...] eine Empfehlung an den Präsidenten der Kommission, einen Architekturwettbewerb auszuschreiben, für die Planung und Errichtung einer europäischen Hauptstadt in Auschwitz.“

(Robert Menasse: Die Hauptstadt. Berlin 2017, S. 393-395; gekürzt)

Aufgaben

1. Überprüfen Sie die These, dass Auschwitz „maßgeblich für die Einigungsidee Europas war“.
2. Auschwitz als „eine ideale Hauptstadt“ der EU? Nehmen Sie Stellung.
3. Entwickeln Sie eigene Ideen „für die Planung und Errichtung einer europäischen Hauptstadt in Auschwitz“.

Und heute? Der alte/neue Antisemitismus

„Die Zahl der gemeldeten antisemitischen Straftaten in Deutschland nahm 2018 gegenüber 2017 um 19,6 Prozent zu. Es waren insgesamt 1799 Delikte. [...] Immer wieder werden Rabbiner angegriffen und bespuckt, in Berlin, München und Hamburg. In Köln fährt der Rabbiner der Synagogen-Gemeinde nicht mit öffentlichen Verkehrsmitteln, weil er die ständigen Anfeindungen nicht mehr aushält. In Freiburg ging Mitte Juli [2019] ein 61-jähriger Mann auf die Vorsitzende der Israelitischen Gemeinde los und rief: „Sind wir hier in Deutschland oder im Judenland?“ Und: „Mich wundert nicht, dass Hitler euch vergast hat, euch Idioten.“ [...]

2018 veröffentlichte die Europäische Union eine Studie, für die Juden in ganz Europa befragt wurden. [...] In Deutschland sagten 85 Prozent, der Antisemitismus sei ein sehr großes oder ziemlich großes Problem. [...]

Warum bricht der Judenhass jetzt wieder auf? Viele Menschen suchten nach Schuldigen für die Folgen der Globalisierungen, die sie sich nicht erklären könnten, sagt [der Antisemitismus-Forscher Wolfgang] Benz, das mache Verschwörungstheorien und die darin transportierten Vorurteile gegen Minderheiten „so unglaublich beliebt“. Die sozialen Medien beförderten dies. [...]

Ingrid Wettberg, seit 20 Jahren Vorsitzende der Liberalen Jüdischen Gemeinde Hannover, kennt das gut. [...] An der Tür zum Gemeindehaus, wo sie ihr Büro hat, hängt kein Klingelschild, aus Sicherheitsgründen. Wettberg sagt, sie sei immerhin froh, dass nun über Antisemitismus gesprochen werde. [...] Der einzige Weg, etwas zu verändern, führe über die Schulen, glaubt sie.“

(Der Spiegel 42/2019, S. 19-22)

Aufgaben

1. Recherchieren und dokumentieren Sie aktuelle antisemitische Vorfälle in ihrem Wohn- bzw. Schulort. Bestimmen Sie Opfer, Täter und mögliche Motive.
2. Stimmen Sie der Aussage zu, dass die erfolgreiche Bekämpfung des Antisemitismus in den Schulen der „einzige Weg“ sei? Suchen Sie Argumente und Gegenargumente.

Jüdische Geschichte im Unterricht

Am 8. Dezember 2016 veröffentlichten der Zentralrat der Juden in Deutschland und die Kultusministerkonferenz (KMK) folgende gemeinsame Erklärung:

„Kenntnis und Erkennen der Vielfalt und Komplexität des Judentums sind wichtige Schritte zu seinem Verständnis sowie zum Abbau von Vorurteilen. Es gibt nicht die Jüdin oder den Juden, sondern verschiedene religiöse und kulturelle Identitäten. Die Schule sollte das Selbstverständnis von Jüdinnen und Juden sowie den Blick von außen auf das Judentum in Bezug zueinander setzen. Zwar kann der Unterricht in der Schule kein vollständiges Bild des Judentums vermitteln, ermöglicht aber anhand ausgewählter Themen exemplarisch vergangene, gegenwärtige und zukünftige Perspektiven miteinander zu verbinden. Dabei gilt es, neue und sensible Wege in der Didaktik und Methodik zu erschließen, die die unterschiedlichen Zugänge einer heterogenen Schülerschaft berücksichtigen. [...]

Wer lernt, sich in die Perspektive eines anderen Menschen und seine kulturelle und religiöse Orientierung zu versetzen, lernt auch Respekt und Wertschätzung. Hier begegnen sich der Auftrag der Schulen zu einer umfassenden und zukunftsfähigen Bildung und ihr Auftrag zu einer Erziehung im Geiste von Freiheit, Demokratie, Menschenrechten, Rechtsstaatlichkeit und Frieden. Eine besondere Verantwortung tragen Fächer und Projekte der historisch-politischen Bildung. Dabei gehören die Analysen aktueller politischer Entwicklungen und vergangener Ereignisse und Prozesse untrennbar zusammen.

Die Geschichte des Judentums ist mehr als eine Ausgrenzungs-, Verfolgungs- und Opfergeschichte. Zur Entwicklung von Prosperität und Demokratie in Europa gehören die Leistungen von Jüdinnen und Juden in Unternehmertum, Wissenschaft, Politik und Kultur. Das kann beispielsweise in regional- und lokalgeschichtlicher Perspektive verdeutlicht werden; dazu bieten sich forschendes Lernen, Spurensuche am Wohnort und andere Projekte an. Der Beitrag von Jüdinnen und Juden zu ökonomischer, kultureller und politischer Modernisierung darf indes nicht darüber hinwegtäuschen, dass sie dennoch mehr oder weniger subtile Exklusion erfahren mussten.

In diesem Rahmen sollte indes nicht nur der historische Antisemitismus, sondern auch der immer noch virulente Antisemitismus in Deutschland und in anderen Ländern mit seinen verschiedenen Komponenten (Antijudaismus, Antiisraelismus, Antizionismus) reflektiert werden. Bei der Thematisierung des heutigen jüdischen Lebens müssen Analogisierung und Identifizierung mit Entwicklungen in und um den Staat Israel vermieden werden. Dabei gilt zugleich, dass das Existenzrecht Israels nicht zur Diskussion gestellt wird. [...]

Besonders eindrücklich ist die Begegnung mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen und deren Nachkommen. Zeitzeuginnen und Zeitzeugen der Schoah können noch unmittelbar über ihr Leben unter Ausgrenzung, Folter und Todesangst sowie über den Verlust ihrer Angehörigen als auch über ihr Leben und ihre Gefühlswelt nach der Schoah berichten.

Der Besuch von Gedenkstätten und Dokumentationszentren ist von elementarer Bedeutung. Sie zeigen an authentischen Orten die nationalsozialistischen Verbrechen und bieten damit die Möglichkeit, sich intensiv mit dem Geschehen - auch anhand von Einzelschicksalen - auseinanderzusetzen. Hilfreich ist auch, Zeugnisse, wie sie z. B. in den Datenbanken von Yad Vashem und in vielen Gedenkstätten verfügbar gemacht werden, in den Unterricht einzubeziehen. Dazu gehören auch Zeugnisse des Widerstands und der Zivilcourage von helfenden Menschen sowie Beispiele von Jüdinnen und Juden, die in einer Zeit existenzieller Bedrohung und unter unmenschlichen Bedingungen ihre Identität bewahrten oder Widerstand organisierten und leisteten. [...]"

(<https://www.kmk-zentralratderjuden.de/gemeinsame-erklaerung/>; letzter Aufruf am 29.11.2020)

Aufgaben

1. Beurteilen Sie, ob Sie die vorgeschlagenen Maßnahmen zur Bekämpfung des Antisemitismus für geeignet halten.
2. Prüfen Sie, welche dieser Maßnahmen (Spurensuche, Zeitzeugengespräche, Gedenkstättenbesuche etc.) an Ihrer Schule bereits durchgeführt werden und welche (noch) nicht.
3. Dokumentieren Sie für einen festgelegten Zeitraum Beispiele für virulenten Antisemitismus in Deutschland.

Und zum Schluss: Die Tür

Dies ist die Tür der Synagoge in Halle. Sie rettete über 50 Menschen das Leben, als am 9. Oktober 2019 ein rechtsradikaler Attentäter versuchte, möglichst viele Juden zu töten, die sich zum Gebet versammelt hatten. Nun soll die Tür zu einem Mahnmal werden. Wir wollen die Tür zum Ausgangspunkt für eine Recherche nehmen.



(Fundort: <https://www.bing.com/images>; letzter Aufruf am 28.12.2019)

Aufgaben

1. Recherchieren Sie möglichst genau, was am 9. Oktober 2019 in Halle geschah.
2. Untersuchen Sie, welche Print- und welche Internetmedien mit jeweils welchem Grundtenor über dieses Ereignis berichteten.
3. Entwickeln Sie kreative Vorschläge, wie ein geeignetes Mahnmal aussehen könnte, in dessen Mittelpunkt die Tür von Halle steht.
4. Stellen Sie weitere antisemitische Ereignisse in den letzten fünf Jahren zusammen und organisieren Sie dazu eine Posterausstellung in Ihrem Klassenraum bzw. in Ihrer Schule.

Quellen, Literatur und Unterrichtsmaterialien

Quellen

Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945. Quellenedition. Bd. 16: Das KZ Auschwitz 1942-1945 und die Zeit der Todesmärsche 1944/45. Bearbeitet von Andrea Rudorff. Berlin 2018

Fachliteratur

Aly, Götz: Europa gegen die Juden 1880-1945. Frankfurt/Main 2017

Benz, Wolfgang: Antisemitismus. Präsenz und Tradition eines Ressentiments. Schwalbach/Ts. 2015

Benz, Wolfgang; Distel, Barbara (Hrsg.): Der Ort des Terrors. Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager. 9 Bde. München 2005-2009 (hier vor allem Bd. 5: Hinzert, Auschwitz, Neuengamme. 2007)

Broszat, Martin: Kommandant in Auschwitz. München 1963, ²³2011

Embacher, Helga; Edtmaier, Bernadette; Preitschopf, Alexandra: Antisemitismus in Europa. Fallbeispiele eines globalen Phänomens im 21. Jahrhundert. Göttingen 2019

Engelmann, Reiner: Der Buchhalter von Auschwitz. Die Schuld des Oskar Gröning. München 2018

Engelmann, Reiner: Der Fotograf von Auschwitz. Das Leben des Wilhelm Brasse. München 2015

Eriksen, Trond Berg; Harket, Hakon; Lorenz, Einhart: Judenhass. Die Geschichte des Antisemitismus von der Antike bis zur Gegenwart. Göttingen 2019

Faroutan, Naika (Hg.): Das Phantom „Rasse“. Zur Geschichte und Wirkungsmacht von Rassismus. Köln 2018

Rathenow, Hanns-Fred; Wenzel, Birgit; Weber, Norbert H. (Hg.): Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung. Schwalbach/Ts. 2013

Bildungsarbeit

Benz, Wolfgang: Alltagsrassismus. Feindschaft gegen „Fremde“ und „Andere“. Frankfurt/M. 2019

Brüning, Christina: Holocaust Education in der heterogenen Gesellschaft. Eine Studie zum Einsatz videographierter Zeugnisse von Überlebenden der nationalsozialistischen Genozide im Unterricht. Frankfurt/Main 2018

Gießelmann, Bente (u. a.) (Hg.): Handwörterbuch rechtsextremer Kampfbegriffe. Frankfurt/M. 2019

Killguss, Hans-Peter; Meier, Marcus; Werner, Sebastian (Hg.): Bildungsarbeit gegen Antisemitismus. Grundlagen, Methoden & Übungen. Frankfurt/M. 2020

Unterrichtsmaterialien

Dokumente des Holocaust. Praxis Geschichte extra. Braunschweig o. J.

Gohl, Fabian; Stello, Benjamin: Der Holocaust. Geschichtsunterricht praktisch. Frankfurt/Main 2019

Gohl, Fabian; Stello, Benjamin: Der Holocaust in der Erinnerungskultur. Geschichtsunterricht praktisch. Frankfurt/Main 2019

Lange, Thomas; Steffens, Gerd (Hg.): Der Nationalsozialismus. Bd. 2: Volksgemeinschaft, Holocaust und Vernichtungskrieg 1939-1945. Schwalbach/Ts. 2011

Völkel, Bärbel: Stolpern ist nicht schlimm. Materialien zur Holocaust-Education. Schwalbach/Ts. 2015

Hinweise zur Filmanalyse

Bongertmann, Ulrich; Erbar, Ralph (u. a.): Leitfaden Referendariat im Fach Geschichte. Schwalbach/Ts. 2017 (hier vor allem S. 171ff)

Kleinhans, Bernd: Filme im Geschichtsunterricht – Formate, Methoden, Ziele. St. Ingbert 2016

Näpel, Oliver: Film und Geschichte: „Histotainment“ im Geschichtsunterricht. In: Barricelli, Michele; Lücke, Martin (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Band 2. Schwalbach/Ts. 2012, S. 146-171

Links

<https://www.auschwitz.info/de/die-gedenkstaette.html>

<https://www.kmk-zentralratderjuden.de/> (Kommentierte Materialsammlung zur Geschichte des Judentums)

Aktuelle Ausstellung

Vergiss deinen Namen nicht – Die Kinder von Auschwitz

Ausstellung im NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln vom 15. November 2019 bis zum 23. Februar 2020

<https://museenkoeln.de/ns-dokumentationszentrum/start.aspx?s=314>

