GESCHICHTE UNTERRICHTEN

CHRISTOPH KÜHBERGER, PHILIPP MITTNIK (HG.)

Nationalsozialismus, Holocaust, Zweiter Weltkrieg

Zeithistorische Grundlagen und Beispiele für die Unterrichtspraxis

WOCHEN SCHAU GESCHICHTE

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christoph Kühberger, Philipp Mittnik (Hg.)

Nationalsozialismus, Holocaust, Zweiter Weltkrieg

Zeithistorische Grundlagen und Beispiele für die Unterrichtspraxis

WOCHEN SCHAU GESCHICHTE

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter http://dnb.d-nb.de abrufbar.

In Zusammenarbeit mit:
Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien als Büro der Bundesarbeitskammer,
Prinz-Eugen-Straße 20–22, 1040 Wien
Lektorat: Julia Friehs

Dieses Werk ist lizenziert unter CC-BY-NC-ND 4.0 (Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivates 4.0). Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung und keine kommerzielle Nutzung.
Lizenz-Text: https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

Um Genehmigungen für Adaptionen, Übersetzungen oder Derivate einzuholen, wenden Sie sich bitte an info@wochenschau-verlag.de
Die Bedingungen der Creative Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z. B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

© WOCHENSCHAU Verlag, Frankfurt/M. 2025
Dr. Kurt Debus GmbH, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main
info@wochenschau-verlag.de
www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.
Die automatisierte Analyse des Werkes , um daraus Informationen insbesondere über Muster, Trends und Korrelationen gemäß § 44b UrhG („Text und Data Mining“) zu gewinnen, ist untersagt.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Umschlagbild: Straßenszene aus dem Warschauer Ghetto (Bundesarchiv, Bild 101I-134-0780-10/Cusian, Albert, CC-BY-SA 3.0)
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Print-ISBN 978-3-7344-1726-9
PDF-ISBN 978-3-7566-1726-5
https://doi.org/10.46499/2463
ISSN 2943-0011
eISSN 2943-0577

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Inhalt

Christoph Kühberger, Philipp Mittnik
Vorwort der Herausgeber 5

Oliver Rathkolb
Vorwort 6

Einführung 7

Philipp Mittnik
Ausgangslage und Durchführung des Projekts. Ausgangspunkte 8

Philipp Mittnik, Christoph Kühberger
Der Umgang mit NS-Tätersprache 11

Fachtexte und Unterrichtsbeispiele 13

Georg Lauß, Dirk Rupnow
Entwicklung von Extremismus und rassistischem Antisemitismus 14

Georg Lauß
Extremistische Ideologie des Nationalsozialismus erkennen 17

Georg Lauß
Zerstörung der Demokratie. Die Machtübernahme der NSDAP 22

Georg Lauß
Erinnerungen an das Ende des demokratischen Rechtsstaats in Deutschland 1933 26

Philipp Mittnik
Die Machtübernahme der Nationalsozialisten in Österreich 31

Philipp Mittnik
Der Bruch des Rechtsstaates. Die Justiz im Nationalsozialismus 34

Robert Obermair
Mobilisierung der Gesellschaft 36

Jasmin Katzier, Christoph Kühberger
Warum war die *Hitler-Jugend* für viele so attraktiv?
Zur Mobilisierung und Anziehungskraft der nationalsozialistischen Jugendorganisation 39

Philipp Mittnik
Alltag und Privatleben im Nationalsozialismus 48

Philipp Mittnik
Das Konzept der „Volksgemeinschaft" als Grundlage der nationalsozialistischen Ideologie 51

Helga Embacher
Verfolgung der politischen Gegner*innen und der jüdischen Bevölkerung 55

Wolfgang Buchberger, Elmar Mattle
Den Holocaust mit eigenen Augen sehen
Perspektivenreflexion am Beispiel einer Kinderzeichnung aus dem Lager Theresienstadt 58

Dieter Pohl
Die Politik zum Zweiten Weltkrieg 66

Andrea Brait
Der gescheiterte Widerstand. Die „Operation Radetzky" 70

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dieter Pohl
NS-Herrschaft und Besatzung in Europa 76

Elmar Mattle, Simon Mörwald
Von Flugblättern bis zum Partisanenkampf. Formen des Widerstands gegen den Nationalsozialismus 80

Dieter Pohl
Verfolgung und Massenmord 89

Christian Pichler
Systematische Verfolgung und Ermordung im Nationalsozialismus 93

Dieter Pohl
Der Holocaust ab 1939 101

Wolfgang Buchberger, Simon Mörwald
„Wir sind die ‚neuen Juden'". Historische Vergleiche und Gleichsetzungen
am Beispiel des Nationalsozialismus 104

Bertrand Perz
Die Kriegsgesellschaft im Deutschen Reich 112

Martin Hagmayr, Robert Hummer
Zwangsarbeit in der Rüstungsindustrie. Historische Fotos kritisch hinterfragen 116

Bertrand Perz
Handlungsspielräume im NS-Staat 123

Christian Pichler
Handlungsspielräume im nationalsozialistischen Staat 127

Barbara Stelzl-Marx
Das Kriegsende 1945 als Zeitenwende 131

Stefan Schmid-Heher
Die Unabhängigkeitserklärung und der Opfermythos. „Kein wahrer Österreicher [hat] jemals
Gefühle der Feindschaft oder des Hasses gehegt" 135

Philipp Mittnik, Dirk Rupnow
Entnazifizierung, Opfermythos und Erinnerungskultur 139

Andrea Brait
Der Opfermythos gerät ins Wanken 142

Christoph Kühberger
Darstellungen und Debatten über den Nationalsozialismus kritisch hinterfragen 148

Christoph Kühberger, Elfriede Windischbauer
Stimmungsmacher in Darstellungen der Vergangenheit erkennen.
Oder: Wie man „Euthanasie" im Nationalsozialismus filmisch verarbeitet 151

Danksagung 168

Abbildungsverzeichnis 169

Autor*innenverzeichnis 171

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christoph Kühberger, Philipp Mittnik

Vorwort der Herausgeber

Die Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus kann einen wesentlichen Beitrag dazu leisten Wissensbestände aufzubauen, um gegenwärtige extremistische Phänomene wie Antisemitismus oder Rassismus besser einordnen zu können. Die vorliegende Publikation hat sich das Ziel gesetzt, Lehrer*innen zu unterstützen, um einen qualitativ möglichst hochwertigen Unterricht über die Themenbereiche Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg, Holocaust und Aufarbeitung dieser Zeit in Österreich nach 1945 anbieten zu können. Zeithistoriker*innen, die an unterschiedlichen österreichischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen tätig sind, haben dazu prägnante Fachtexte verfasst, die in kurzer Form wesentliche Inhalte zu 15 ausgewählten Themen anbieten. Auf wenigen Seiten wurde versucht, aktuelle wissenschaftliche Diskussionen aufzubereiten und in verständlicher Sprache zu präsentieren. Daran anschließend haben österreichische Geschichtsdidaktiker*innen Unterrichtsbausteine entworfen, die sich auf den in dieser Publikation zuvor positionierten Fachtext beziehen und mindestens einen Aspekt der fachlichen Ausführungen für historisches Lernen aufgreifen. Alle Beispiele wurden so gestaltet, dass sie in ein bis zwei Unterrichtsstunden bearbeitet werden können. Einleitend bieten diese Unterrichtsbeispiele methodisch-didaktische Hinweise für Lehrer*innen, die einen kurzen Überblick geben, worauf bei der Bearbeitung des angebotenen Materials geachtet werden sollte. Danach werden Arbeitswissen, Materialien und Arbeitsaufträge in einer Form präsentiert, die eine kopierfähige Vorlage für den Unterricht darstellt. Die Unterrichtsbeispiele wurden bewusst nicht einem einheitlichen Schema unterworfen, weshalb man neben kürzeren Bausteinen auch längere Sequenzen findet, neben stärker geschlossenen Zugängen auch offenere. Vielfach wurden auch Aspekte der Differenzierung bzw. eines sprachsensiblen Fachunterrichts berücksichtigt.

Diese gebotenen 15 Themen wurden von den Zeithistoriker*innen in einem gemeinsamen Austausch als zentral eingeschätzt und für eine Berücksichtigung in der Schule empfohlen. Dies bedeutet nicht, dass diese Themen den vollen Umfang eines Lernens über Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg, Holocaust und dessen Aufarbeitung abbilden. Jede Lehrperson soll natürlich weitere – etwa regionale oder lokale – Themen einbringen, um so auch auf aktuelle und lebensweltliche Orientierungsherausforderungen der Schüler*innen und der sie umgebenden Gesellschaft einzugehen. Dieses Buch knüpft an die Studie „Generation des Vergessens" von Philipp Mittnik, Georg Lauß und Sabine Hofmann-Reiter aus dem Jahr 2021 an. Darin wurde empirisch nachgewiesen, dass Wiener Schüler*innen über niedrige Wissensbestände zu den hier dargestellten Themen verfügen. Der Kampf gegen den steigenden Antisemitismus und verschiedene Formen des Rassismus sind eine große Herausforderung für den gegenwärtigen Unterricht im Fach „Geschichte und Politische Bildung" sowie in anderen Gegenständen. Ohne ein Grundwissen über den Nationalsozialismus und ohne selbstständiges kritisches historisches Denken werden diese gegenwärtigen Phänomene für junge Menschen jedoch kaum zu begreifen sein.

Die vorliegende Publikation zielte darauf ab, Lehrer*innen an den Schulen und auch angehende Lehrpersonen eine Unterstützung im Umgang mit diesen Themenkomplex anbieten zu können. Die kollegiale innerösterreichische Zusammenarbeit von Zeithistoriker*innen bei der Diskussion und Auswahl der 15 Themen für den Geschichtsunterricht sowie die Realisierung von Unterrichtsbausteinen durch Geschichtsdidaktiker*innen ist für Österreich in dieser Dimension bisher einzigartig. Aus diesem Grund sei allen, die sich in den Prozess der Entstehung eingebracht haben, besonders gedankt.

Christoph Kühberger/Philipp Mittnik
Salzburg/Wien, Dezember 2024

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Vorwort von Oliver Rathkolb

Der vorliegende Sammelband ist ein gelungener Versuch, auf der Basis von aktueller hochwertiger wissenschaftlicher Forschung durch ausgezeichnet strukturiertes didaktisches Material für Schulunterrichtsstunden eine Brücke zu zeitgeschichtlicher Forschung über den Nationalsozialismus und die Folgen durch politische und rassistische Verfolgung, Aggressionskriege und die Shoah zu bauen.

Anhand von gezielt ausgewählten zentralen Themen sowie Schlüsselbegriffen bieten die neuen Texte in diesem Buch eine ausgezeichnete Grundlage, um sowohl die leider vorhandenen Wissenslücken bei Schüler*innen aller Schultypen zu verringern als auch ein kritisches Potential zu entwickeln und dadurch die Kontinuitäten nationalsozialistischer Ideologien sowie rassistische und antisemitische Vorurteile nach 1945 besser entschlüsseln und abbauen zu können.

Den beiden Herausgebern Christoph Kühberger und Philipp Mittnik ist es gelungen, exzellente Expert*innen für diesen Band zu gewinnen, die bereit sind, komplexe wissenschaftliche Analysen und Erkenntnisse so darzustellen, dass sie bestens für den Schulunterricht geeignet sind und gleichzeitig nichts von ihrer wissenschaftlichen Innovation verlieren.

Gerade die Gegenwartsorientierung dieses Sammelbands ist ein besonders wichtiger Bestandteil für aktuelle politische Bildung, da Zeitzeug*innen der nationalsozialistischen Verbrechen immer weniger werden. So leben weltweit nur mehr rund 245.000 Holocaustüberlebende.

Gleichzeitig verschwindet die persönliche Empathie aufgrund des Zeitabstands und gesellschaftlicher Veränderungen aufgrund von Migration und Integration neuer gesellschaftlicher Gruppen, die weder der Opfer- noch der Tätergruppe zuzuordnen sind und daher keine historische Betroffenheit aufweisen können. Gerade dieser postmigrantische Aspekt ist heute ebenso wichtig wie die Auseinandersetzung mit dem Verdrängen und Verschweigen von NS-Terror, Antisemitismus und Shoah nach 1945.

Seit 2007 veröffentliche ich Studien, die anhand von Meinungsumfragen eindeutig nachweisen, dass eine selbstkritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus gleichzeitig einen Beitrag für aktiveres Demokratiebewusstsein darstellt und autoritäre Einstellungen reduziert. Das heißt, dass diese spezifische Geschichtsaufarbeitung die Basis der parlamentarischen Demokratie und damit eine zivilgesellschaftlich starke Basis stärkt und vertieft.

Kritische Reflexion über den Nationalsozialismus und seine Folgen – insbesondere über die Shoah – sind daher ein wichtiger Beitrag zum aktuellen positiven Demokratiebewusstsein.

Univ.-Prof. Mag. DDr. Oliver Rathkolb
Wien, September 2024

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Einführung

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik

Ausgangslage und Durchführung des Projekts

Ausgangspunkte

In der Studie „Generation des Vergessens“[1] wurden mehr als 1.000 Wiener Schüler*innen aller Schularten in der neunten Schulstufe, wenige Monate nachdem sie zu den Themen Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg im Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung unterrichtet worden waren, über ihr diesbezügliches Wissen befragt. Die Ergebnisse offenbarten große Wissensdefizite in allen Bereichen, insbesondere bei zentralen Begriffen und Konzepten, die für das Verständnis von Nationalsozialismus als auch für gegenwärtige Phänomene wie Antisemitismus oder Rassismus von großer Bedeutung sind.

In der Studie wurden, neben anderen Schwerpunkten, zentrale Begriffe und Konzepte aus der Zeit des Nationalsozialismus und seiner Aufarbeitung abgefragt. Die Antworten der Schüler*innen auf die offen formulierten Fragestellungen wurden in drei Kategorien eingeteilt: (a) korrekte, (b) unvollständige bzw. (c) falsche oder fehlende Definition. Nur 19 % der AHS-Schüler*innen und 13,7 % der BHS-Schüler*innen konnten eine korrekte Kurzdefinition des Begriffs „Holocaust“ geben. Vergleichbare Ergebnisse sind auch beim Begriff Antisemitismus zu beobachten. Weniger als ein Drittel der AHS-Schüler*innen (29,8 %) und weniger als 20 % der BHS-Schüler*innen konnten eine vereinfachte Definition von „Antisemitismus“ anführen. Wenn Schüler*innen die Begriffe „Holocaust“ oder „Antisemitismus“ nicht annähernd richtig definieren und diese Begriffe demnach nicht korrekt einordnen können, wird ein aktuelles Verständnis über die Zunahme von Antisemitismus oder Holocaust-Leugnung nicht möglich sein.

In der Studie wurden 14 Wissensfragen zusammen als Test ausgewertet. Die maximal zu erreichende Punkteanzahl betrug 35, wenn die Schüler*innen alle Fragen hätten beantworten können. Der durchschnittliche Punktewert lag im Schultyp AHS jedoch nur bei 10,8 und in der Polytechnischen Schule nur bei 3,2. Andere Studien zeigen vergleichbare Ergebnisse, nämlich dass der Wissensstand zu Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg als gering eingeschätzt werden kann. Eine zweite österreichische Studie untersuchte den Wissensstand von Salzburger Mittelschüler*innen.[2] Eine Studie aus England zeigt ebenfalls vergleichbare Resultate.[3]

Weitere Ergebnisse zeigten, dass der Großteil der Schüler*innen neben Adolf Hitler kaum Personen und Institutionen nennen kann, die eine zentrale Rolle im NS-Staat spielten. Österreichische Täter*innen wurden kaum genannt. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass die Nachhaltigkeit des Wissens in diesem Bereich nicht allzu groß sein dürfte. Jetzt könnte argumentiert werden, dass dies vermutlich bei anderen historischen Bereichen nicht besser wäre. Dies wird an dieser Stelle auch nicht bezweifelt, jedoch ist die gesellschaftliche Bedeutung und die gesellschaftliche Erwartungshaltung bei den Themen Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg, Holocaust und dessen Aufarbeitung nach 1945 sicher eine höhere als bei anderen historischen Bereichen und Ereignissen.

1 Philipp Mittnik, Georg Lauss, Sabine Hofmann-Reiter: Generation des Vergessens? Deklaratives Wissen über Nationalsozialismus, Holocaust und den Zweiten Weltkrieg von Schüler*innen (Wochenschau Wissenschaft), Frankfurt/M. 2021.

2 Christoph Kühberger, Herbert Neureiter: Zum Umgang mit Nationalsozialismus, Holocaust und Erinnerungskultur. Eine quantitative Untersuchung bei Lernenden und Lehrenden an Salzburger Schulen aus geschichtsdidaktischer Perspektive (Geschichte unterrichten), Schwalbach/Ts. 2017.

3 Stuart J. Foster et al.: What do students know and understand about the Holocaust? Evidence from English secondary schools, London 2016.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Projektidee und Aufbau des Projekts

Zu Beginn des Projekts wurden zwei Arbeitsgruppen eingerichtet. Eine bestand aus Vertreter*innen der Zeitgeschichte verschiedener österreichischer Universitäten und Pädagogischen Hochschulen.[4] Die andere bestand aus Vertreter*innen der Geschichtsdidaktik, ebenfalls von unterschiedlichen österreichischen Standorten.[5]

Das erste Treffen fand mit der Gruppe der Zeithistoriker*innen in Wien statt, mit dem Ziel, sich auf zentrale Themen in den Bereichen Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und dessen Aufarbeitung zu einigen. Bestimmend für die Auswahl der festzulegenden Themen waren der Lehrplan 2023 für das Unterrichtsfach Geschichte und Politische Bildung[6] und die Anzahl der daraus abgeleiteten Stunden für diesen Themenkomplex. 15 Themen wurden von der Arbeitsgruppe Zeitgeschichte als besonders bedeutsam definiert (siehe Abb. 1).

Jedes dieser Themen wurde auf wenigen Seiten ausgearbeitet und sollte in verständlicher Sprache grundlegenden Informationen für Lehrkräfte zur Verfügung stellen. Die fachhistorischen Texte wurden danach an die Arbeitsgruppe aus dem Bereich der Geschichtsdidaktik übermittelt. Diese erstellten im Kontext der zeitgeschichtlichen Ausführungen Unterrichtsbeispiele, die auf ein bis zwei Unterrichtseinheit ausgelegt sind, um so als zentral erachtete Wissensbausteine zu positionieren.

Die Gestaltung des Unterrichtsmaterials folgt einem vergleichbaren Aufbau, damit es für Lehrkräfte nachvollziehbar ist, welche Ziele und Absichten ein Beispiel verfolgt. Im ersten Teil jedes Unterrichtsbeispiels werden methodisch-didaktische Hinweise für Lehrer*innen angeboten und die Intention des Beispiels offengelegt. Gleichzeitig wird erläutert, auf welche geschichtsdidaktischen Grundlagen damit abgezielt wird. Bei der Verteilung der Themen wurde darauf geachtet, dass viele der im Lehrplan genannten geschichtsdidaktischen Prinzipien in den Beispielen abgedeckt werden, um eine gewisse Vielfalt sicher zu stellen.

Im zweiten Teil jedes Beispiels, das Materialien für die Schüler*innen zur Verfügung stellt, wurde darauf geachtet, dass das Material unmittelbar zum Einsatz gebracht werden kann und als solches auch kopierfähig ist. Zu jedem Text wurden mindestens eine Quelle oder eine Darstellung ausgewählt, die nicht bereits durch Schulbücher breit bekannt ist. Dazu wurden kompetenzorientierte Arbeitsaufträge konzipiert, die alle drei Anforderungsbereiche abdecken. Damit soll gewährleistet werden, dass nicht nur eine wiederholende Wissensüberprüfung im Vordergrund steht, sondern dass Schüler*innen zum selbstständigen Denken angeregt werden. Der Gegenwartsorientierung, also der Nutzung der historischen Einsichten für unsere Gegenwart, wurde besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

4 Die Mitglieder der Arbeitsgruppe Zeitgeschichte waren: Helga Embacher (Universität Salzburg), Christoph Kühberger (Universität Salzburg), Georg Lauß (Pädagogische Hochschule Wien), Philipp Mittnik (Pädagogische Hochschule Wien), Bertrand Perz (Universität Wien), Dieter Pohl (Universität Klagenfurt), Oliver Rathkolb (Universität Wien), Dirk Rupnow (Universität Innsbruck), Barbara Stelzl-Marx (Universität Graz).

5 Die Mitglieder der Arbeitsgruppe Geschichtsdidaktik waren: Andrea Brait (Universität für Weiterbildung Krems), Wolfgang Buchberger (Pädagogische Hochschule Salzburg), Robert Hummer (Pädagogische Hochschule Salzburg), Christoph Kühberger (Universität Salzburg), Georg Lauß (Pädagogische Hochschule Wien), Philipp Mittnik (Pädagogische Hochschule Wien), Christian Pichler (Pädagogische Hochschule Kärnten), Stefan Schmid-Heher (Pädagogische Hochschule Wien).

6 Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für Mittelschulen und allgemein bildende höhere Schulen 2016.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Thema		Inhaltliche Schwerpunkte
1	Entwicklung des Extremismus	Ideologie: Antisemitismus, Rassismus Radikalisierung der Gesellschaft
2	Zerstörung der Demokratie	Aufstieg der *NSDAP* ab 1933 Österreich: Machtübernahme 1938 von innen und außen Aufhebung von Parlamentarismus und Rechtsstaat
3	Übernahme der Macht	Propaganda/Medien Besetzung aller Machtpositionen der Exekutivgewalt (Polizei/Justiz) Umbau des Staates Österreich: „Anschluss“
4	Mobilisierung der Gesellschaft	Grundlagen der Mobilisierung (oben/unten) Organisationen: *HJ, BDM, KdF …* Propaganda und ihre Inhalte
5	Alltag im Nationalsozialismus	Schule/Kultur/Sport Geschlechterbilder Handlungsspielräume im NS-Staat
6	Exklusion aus der NS-Gesellschaft	Zwangssterilisation Jüdische Bevölkerung Politische Gegner*innen
7	Politik zum Krieg	Kriegspolitik (Außenpolitik, strategische Ziele) Kriegsökonomie Globale Aspekte des Weltkriegs
8	NS-Herrschaft in Europa	Ausbeutung Alltag/Besatzungserfahrung Widerstand
9	Systematische Verfolgung und Ermordung	Lager (Konzentrationslager, Kriegsgefangenenlager) Rom*nja und Sinti*zze, andere Opfergruppen Krankenmorde (NS-Euthanasie)
10	Holocaust	Antisemitische Legitimationsstrategien Deportationen und Ghettos Vernichtungslager
11	Kriegsgesellschaft	Zwangsarbeit Kriegsalltag Verschiebung der Geschlechteraufgaben
12	Handlungsspielräume im NS-Staat	Täter und Täterinnen Mitläufer und Mitläuferinnen Widerstand
13	Kriegsende	Todesmärsche und Endphaseverbrechen Zusammenbruch und Befreiung Globale Aspekte
14	Verdrängung, Erinnerung und Aufarbeitung	Entnazifizierung, Nachkriegsprozesse Opfermythos Erinnerungskultur im Wandel
15	Aktuelle Darstellungen und Debatten	Unterschiedliche mediale Interpretationen Postmigrantische Aspekte Use and misuse of history

Abb. 1: 15 zentrale Themen aus den Bereichen Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und Holocaust (eigene Darstellung)

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik, Christoph Kühberger

Der Umgang mit NS-Tätersprache

Der Unterricht in „Geschichte und Politische Bildung" sollte gegenwärtige Debatten über die Verwendung von NS-Sprache berücksichtigen. Der Aufbau eines reflektierten Geschichtsbewusstseins umfasst auch den Umgang mit Begriffen und die in ihnen lagernden Konzepten. In der vorliegenden Publikation werden häufig NS-Begriffe aus der Vergangenheit verwendet. Um sich mit den verwendeten Begrifflichkeiten auseinanderzusetzen, die als historisch belastet gelten, wurden sie unter Anführungszeichen gesetzt. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass es sich hierbei um „belastete Begriffe" handelt, die von der Lehrperson als solche thematisiert werden sollten. Das Ziel im schulischen Unterricht ist es jedoch nicht derartige Begriffe zu verbannen, sondern ihre historische Kontextualisierung zu erläutern und zwischen Quellensprache und einer analytischen Sprache der Gegenwart unterscheiden zu können.

Im Bereich der Politischen Bildung sollen Schüler*innen befähigt werden politische Urteile zu fällen. Im Zusammenhang mit NS-Sprache sollen sie befähigt werden zu argumentieren, warum die Verwendung dieser Begriffe als problematisch angesehen werden sollte. Dafür benötigen sie einerseits das entsprechende historische Wissen, sie sollen befähigt werden historisch zu kontextualisieren, und sie sollen über die Verwendung von historisch belasteten Begriffen in der Gegenwart Bescheid wissen. Daher kann eine solche sprachliche Auseinandersetzung als ein wichtiges Anliegen des Geschichts- und Politikunterrichts ausgemacht werden, da gerade in diesem Zusammenhang historische Aspekte auch als Teil der Gegenwart bedeutsam werden (Gegenwartsorientierung).

Die Sprache im Nationalsozialismus war ein zentrales Instrument der Machtausübung in den Regimejahren. Die Umdeutung vieler Begriffe war dabei ebenso typisch wie die Neuschaffung von Wörtern, die zum Ziel hatten, die ideologische Programmatik auch im Alltagsleben zu etablieren.

Welche Bedeutung die nationalsozialistische Führung der Beeinflussung durch die NS-konforme Terminologie beimaß, erhellt die Tatsache, dass Propagandaminister Goebbels auch in den besetzten Gebieten das NS-Vokabular mithilfe von Wörterbüchern verbreiten wollte. In den Gebieten der sogenannten Volksdeutschen war die Wandlung der Sprache noch nicht umgesetzt und sollte jedoch rasch nachgeholt werden. Am 12. Februar 1942 schrieb Goebbels in sein Tagebuch: „Ich veranlasse [...] Wörterbücher für die besetzten Gebiete, die [...] vor allem eine Terminologie pflegen, die unserem modernen Staatsdenken entspricht. Es werden dort vor allem Ausdrücke übersetzt, die aus unserer politischen Dogmatik stammen. Das ist eine indirekte Propaganda, von der ich mir auf die Dauer einiges verspreche."[7]

Vergleicht man die Duden-Auflagen vor 1933 mit den Auflagen von 1934 und 1941, so zeigt sich eine zunehmende Anzahl von Einträgen aus der NS-Sprache. In der elften Auflage von 1934 waren es 180 (wie z. B. „Arbeitsfront", „Arbeitslager", „Deutscher Gruß", „Deutsches Jungvolk") und in der zwölften Auflage von 1941 bereits 883. Viele neue Einträge (wie etwa „Rassenschande", „Vierteljude", „Volljude", „Volksgenosse", „Volksschädling") wurden bereits in der ersten Nachkriegsauflage von 1948 wieder getilgt.[8]

Die „Gleichschaltung der Presse" wurde durch das „Schriftleitergesetz" vom 4. Oktober 1934 erreicht. Die Umsetzung der Ideologie und der damit verbundenen Sprache war das zentrale Anliegen der NS-Presse. „Schriftleiter" konnte nur sein wer in der „Reichspressekammer" aufgenommen wurde und wer über einen „Ariernachweis" verfügte.

Die politischen Ziele des Sprachgebrauchs waren vielfältig, einige davon sollen hier angeführt werden:

- Erkennungsmerkmal von Gleichgesinnten (besonders bedeutend vor 1933)
- Schaffung einer emotionalen Zusammengehörigkeit und Wertegemeinschaft
- Ausgrenzung und Einschüchterung von Andersdenkenden
- Umsetzung der Propaganda, insbesondere durch die Parteipresse (z. B. *Völkischer Beobachter, Der Stürmer*)
- Sprachbegrifflichkeiten sollten eine inhaltliche Argumentation ersetzen

Die Absicht der nationalsozialistischen Führungselite, nahezu alle Bereiche des Alltags mit NS-Sprache zu belegen, war offensichtlich und dürfte in wesentlichen Bereichen auch umgesetzt worden sein. Der Umgang mit NS-Sprache nach 1945 führte zu einer – berechtigten – Ablehnung bis Tabuisierung der Begriffe. Offensichtlich belastete Begriffe wie „Rassenschande", „Volksschädling" oder „Ariernachweis" tauchen seit Jahrzehnten in der öffentlichen Debatte nicht mehr auf. Andere Begriffe aus der NS-Zeit, wie „Achse Berlin-Rom", „Asoziale", „Anschluss" oder „Endlösung der Judenfrage", werden jedoch oftmals nach wie vor als vermeintlich „Fachbegriffe" unreflektierte wiedergegeben.

In der jüngeren Vergangenheit kann beobachtet werden, dass häufiger unzulässige Gleichsetzungen mit der NS-Diktatur vorgenommen werden: Tierschutzbewegungen sprechen von „Tier-KZs", etwa ein Drittel der in Österreich lebenden Menschen ist der Auffassung, dass die Palästinenser*innen von den Israelis nicht anders behandelt werden als die Juden von den Deutschen im Zweiten Weltkrieg, bei den Demon-

7 Elke Fröhlich (Hg.): Die Tagebücher v. Joseph Goebbels, Teil 2, Bd. 3, München 1994, S. 292.

8 Cornelia Schmitz-Berning: Sprache und Sprachlenkung im Nationalsozialismus, 15.10.2010, https://www.bpb.de/themen/parteien/sprache-und-politik/42752/sprache-und-sprachlenkung-im-nationalsozialismus/#footnote-reference-5 (27.6.2024).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

strationen gegen die Corona-Maßnahmen hörte man oft den Satz, „man fühle sich an dunkle Zeiten erinnert".

Insbesondere Parteien der politischen Rechten verwenden heute noch gezielt belastete Begriffe, um entweder die ideologische Nähe zum Nationalsozialismus herzustellen oder um in der Öffentlichkeit zu provozieren. Begriffe, die im österreichischen politischen Diskurs immer wieder auftauchen, sind z. B.: „Umvolkung", „Bevölkerungsaustausch", „Volkskanzler", „Systemparteien", „Erlösung", „Sonderbehandlung", „Volksverräter" u. v. m.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Fachtexte und Unterrichtsbeispiele

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Georg Lauß, Dirk Rupnow

Entwicklung von Extremismus und rassistischem Antisemitismus

Annäherung

Warum kam es in Deutschland und Österreich wie auch in Italien zum totalitären Faschismus, während dies in Ländern wie Frankreich und Großbritannien nicht der Fall war? Um diese Frage zu beantworten, richten Historiker*innen den Blick zurück bis in die präindustrielle Geschichte Deutschlands. Auf deutschem Boden habe es nie eine erfolgreiche bürgerliche Revolution gegen die vorindustriellen Eliten gegeben, ist eine der in diesem Zusammenhang prominenten Thesen. Als 1929 die Weltwirtschaftskrise auch in Deutschland mit voller Wucht ankam, traf sie auf ein vom Ersten Weltkrieg gebeuteltes Land mit schwach ausgeprägten liberalen Traditionen und auf eine Kultur von Autoritäts- und Staatsverehrung sowie einem starken Militarismus.

Der Gegner als Feind und „Untermensch": Politischer Extremismus in der Demokratie

In der Mitte der 1920er Jahre war die *NSDAP* lediglich eine von vielen völkischen Bewegungen, die eine von politischen Konflikten freie, „kriegerisch-heldenhafte Volksgemeinschaft" propagierte und die bestehende staatliche und politische Ordnung der Weimarer Republik scharf attackierte. Es handelte sich zunächst eher um ein bayerisches Lokalphänomen als um eine Partei von nationaler Bedeutung. Nach dem gescheiterten Novemberputsch 1923 und der frühen Haftentlassung Adolf Hitlers im Dezember 1924 wurde die Taktik des Putschs durch den Versuch ersetzt, mit legalen Mitteln an die Macht zu kommen. Ziel war die Mobilisierung von Massen in einer – über regionale Grenzen hinweg – straff organisierten Partei, die zu einem „Instrument des Willens" ihres „charismatischen Führers" aufgebaut werden sollte. Diese Ausrichtung auf eine messianische Führerfigur war in den 1920er und 1930er Jahren weit verbreitet.

Auch nach diesem Strategiewechsel waren die politischen Mittel der *NSDAP* niemals gewaltfrei. Vor allem die *SA,* als paramilitärischer Arm der *NSDAP,* war ein wichtiger Machtfaktor. Insbesondere im Umfeld der Wahlgänge 1932/33 verbreitete sie ein Klima der Angst und Einschüchterung. Insgesamt waren die Republiken Österreich und Deutschland wesentlich durch die Gewalt paramilitärischer Verbände geprägt. Die staatlichen Autoritäten waren währenddessen nie willens bzw. dazu in der Lage, diese paramilitärischen Organisationen zu kontrollieren bzw. ihre Aktivitäten zu unterbinden. Politische Gewalt gehörte in den 1920er Jahren in Deutschland und Österreich zum Alltag, und es wurde nicht mehr als außergewöhnlich betrachtet, als sich diese Tendenzen ab 1930 immer weiter verstärkten.

Weitverbreitete antisemitische, antiliberale und antimarxistische Ressentiments wurden politisch bedient und geschürt. Juden und Jüdinnen, Marxist*innen und Liberale wurden als Sündenböcke und Feindbilder für die politischen und sozialen Probleme instrumentalisiert. Die programmatische Ausrichtung der *NSDAP* war von der „Rasse"-Doktrin geprägt. „Rassenreinheit" und „Rassenkampf" wurden in der nationalsozialistischen „Rassenlehre" idealisiert. Mitgliedern einer „Rasse" wurden bestimmte Merkmale, Eigenschaften und Fähigkeiten (Aussehen, Intelligenz, Kreativität, Stärke etc.) zugeschrieben. Den Nationalsozialisten zufolge waren „Deutsche" Angehörige der „arischen Rasse". Sie bildete in dieser Ideologie die Spitze der „Rassenhierarchie" und wurden als „Herrenrasse" bezeichnet. Jüdinnen und Juden bildeten in dieser Weltanschauung des rassischen Antisemitismus eine eigene, als minderwertig und nichtsdestotrotz machtvoll und bedrohlich dargestellte „Rasse". Antisemitismus war seit den frühen Anfängen konstitutiv für die ideologische Propaganda der Partei.

Politischer Antisemitismus: Hitlers Jahre in Wien und die Folgen

Der Antisemitismus ist als *politische* Weltanschauung ein Produkt des letzten Drittels des 19. Jahrhunderts. In den 1870er und 1880er Jahren entstanden die ersten programmatisch antisemitischen Parteien. Vor allem Wien war um die Jahrhundertwende zu einem Labor des politischen Antisemitismus geworden. Dieser hatte sich in den bürgerlichen Fraktionen von Karl Luegers Christlichsozialer Partei und Georg von Schönerers Deutschnationaler Partei als Konsens durchgesetzt. Diese Parteien, die im Reichsrat einen Bündnisblock gegen die dominierenden „Liberalen" bildeten, bezeichneten sich als „Vereinigte Antisemiten".

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 1 und Abb. 2: Karl Lueger und Georg Ritter von Schönerer, zwei Vertreter des Antisemitismus in Wien

Antisemitismus eignete sich als Vehikel zur Mobilisierung für allerorts verbreitete Missstimmungen. Gerade im – vom gesellschaftlichen Abstieg bedrohten – Kleinbürgertum, dem unter den zahlreichen armen, aber oft bildungs- und aufstiegshungrigen Zuwandernden Konkurrenz erwuchs, ließen sich mit antisemitischen Parolen Stimmen mobilisieren. Das neu wahlberechtigte Kleinbürgertum, das in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zunehmend unter existenziellen Druck geriet, war die Basis von Luegers Wahlerfolgen, die ihn von 1897 bis 1910 zum Wiener Bürgermeister machten. Neue Formen von Produktion und Handel (Kaufhäuser, Gemischtwarenhandel, Verlagssystem, industrielle Produktion) und die Aufhebung der Zunftordnung 1859 führten dazu, dass bis 1890 40.000 Handwerksbetriebe Konkurs anmelden mussten. Im gleichen Zeitraum erlebte Wien ein rasantes Bevölkerungswachstum. Zwischen 1857 und 1900 verdoppelte sich die Bevölkerung Wiens und Niederösterreichs nahezu. In diesen Jahren wuchs auch der kleine jüdische Bevölkerungsanteil von 0,51 auf knapp über fünf %. In Wien ohne Niederösterreich waren um 1900 8,77 % der Wohnbevölkerung jüdisch, die Stadt beherbergte damit die weltweit zweitgrößte jüdische Gemeinde nach Warschau. In manchen Bezirken wie der Leopoldstadt betrug der jüdische Bevölkerungsanteil circa 30 %. Auf dem Gebiet der restlichen heute zu Österreich zählenden Bundesländer war der Bevölkerungsanteil von Jüdinnen und Juden dagegen verschwindet gering und betrug 0,1 bis 0,2 %. Angetrieben wurde die Zuwanderung von zunehmenden Repressionen gegen Jüdinnen und Juden im Osten des Habsburgerreichs und einer vergleichsweise liberalen Haltung in Wien. Hier hatte in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts die jüdische Emanzipation im Verhältnis zu anderen Orten zunächst einige Fortschritte gemacht. Viele Jüdinnen und Juden hatten mit den Forderungen nach Religionsfreiheit, Pressefreiheit sowie Lehr- und Lernfreiheit auch die Revolution von 1848 unterstützt. 1852 wurde die Israelitische Kultusgemeinde gegründet. 1860 erhielten Juden das Recht auf Grundbesitz in Wien, wodurch Zuwanderung möglich war und auch stattfand. 1867 folgte die rechtliche Gleichstellung der jüdischen Bevölkerung im Staatsgrundgesetz. Gleichzeitig war der öffentliche Dienst für Jüdinnen und Juden nahezu unzugänglich, und auch Berufe, die der Kontrolle von Staatsbeamten unterstanden, standen Juden kaum offen. Überwiegend als Reaktion auf gesellschaftliche und ökonomische Exklusion und Benachteiligung waren Jüdinnen und Juden in bestimmten – oft neu entstehenden – Berufsfeldern konzentriert, in denen hohe Mobilität und Vorurteilslosigkeit Voraussetzung waren und dort auch fortlaufend geschult wurden. In den freien Berufen – Rechtsanwälte und Ärzte –, im Werbewesen und Journalismus, im technischen Gewerbe, wissenschaftlichen Berufen, im Bankwesen, in der Großindustrie, aber auch im Alteisenhandel und in der Textilbranche waren Juden im Vergleich zu ihrem Anteil an der Wohnbevölkerung statistisch stark überrepräsentiert. Selbst gesellschaftlich marginalisiert, waren Juden oftmals auch führende Intellektuelle in der sozialdemokratischen Bewegung.

Einer von vielen – selbst gerade erst mit großen Hoffnungen von Linz nach Wien zugewandert und nach einigen Jahren im Männerwohnheim in der Meldemannstraße im 20. Wiener Gemeindebezirk unweit der Leopoldstadt gestrandet –, die zunehmend ihr eigenes Unglück mit der Zuwanderung von Jüdinnen und Juden verknüpften und zu hasserfüllten Antisemiten wurden, war der junge Adolf Hitler. Geprägt wurde er bereits im deutschnationalen Umfeld Oberösterreichs. Seine tiefsitzenden Vorurteile gegen Jüdinnen und Juden bildeten sich in seinen Wiener Jahren heraus, bevor sie sich in den letzten beiden Jahren des Ersten Weltkriegs ins Unermessliche steigerten. Ideologisch geprägt vom deutschnationalen Gedankenguts Schönerers wurde er insbesondere durch Lueger darauf aufmerksam, welche Möglichkeiten die Popularisierung des Hasses gegen die Jüdinnen und Juden für die politische Praxis zu bieten hatte. So nennt Hitler Lueger in *Mein Kampf:* „den wahrhaft genialen [...] und gewaltigsten deutschen Bürgermeister aller Zeiten. [...] [D]en letzten großen Deutschen der Ostmark."

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Antisemitismus als Katalysator totalitärer Herrschaftsstrukturen

Die Entwicklungen im 20. Jahrhundert machten den Antisemitismus zum Katalysator, der den Aufstieg der *NSDAP* begünstigte. Der Antisemitismus der Nationalsozialisten schrieb dem jüdischen Volk eine maßgebliche Rolle in den internationalen Beziehungen zu und propagierte ihre Verfolgung, Ausgrenzung und Vertreibung – und letztendlich Ausrottung in der ganzen Welt als zentrales politisches Ziel. Antisemitismus ist damit Vorgeschichte und wesentliches Element totalitärer Herrschaftsstrukturen. Er wurde Ausgangspunkt eines Weltkriegs und eines beispiellosen Völkermords an 5,2 bis 5,8 Millionen Jüdinnen und Juden.

Die Unfähigkeit, den Ursprung des eigenen Leids und mitunter des eigenen Scheiterns mit Veränderungen in real existierenden Machtverhältnissen und ökonomischen Bedingungen in Verbindung zu bringen, wird bis heute immer wieder durch die Abarbeitung an Sündenböcken kompensiert. Der Antisemitismus eignet sich aufgrund der geschilderten historischen Konstellation bis heute, um gleichzeitig Ressentiments gegen „die da oben" und „die da unten" zu schüren. Er ist einerseits anschlussfähig an Ausgrenzungsversuche gegenüber als „minderwertig" betrachteten Gruppen, und andererseits eröffnet er Räume, um in Verschwörungen von als mächtig imaginierten Eliten Erklärungen für die eigene Ohnmacht zu finden.

Weiterführende Literatur

Arendt, Hannah: Elemente und Ursprünge totalitärer Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft, München 1986.

Aly, Götz: Europa gegen die Juden. 1880–1945, Frankfurt/M. 2017.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Georg Lauß

Extremistische Ideologie des Nationalsozialismus erkennen

1. Thematische Annäherung

Die NS-Ideologie war die Grundlage für die politischen Entscheidungen der Nationalsozialist*innen und ermöglichte das grausame Vorgehen gegenüber denjenigen, die als „minderwertig" angesehen wurden. Sie umfasste allerdings neben aggressiven, ausgrenzenden und expansionistischen Zielen auch das Versprechen einer gewissen Gleichheit und klaren hierarchischen Ordnung im Inneren der „rassisch" definierten „Volksgemeinschaft".

Was die Nationalsozialist*innen später taten, haben sie im Großen und Ganzen frühzeitig angekündigt. Viele wollten es nicht ernst nehmen; möglicherweise, weil es zu ungeheuerlich klang. Man kann daraus die Lehre ziehen, dass Ankündigungen von Politiker*innen nicht leichtfertig als Provokationen abgetan werden sollten. Dies gilt insbesondere, wenn Grundrechte oder demokratische Institutionen infrage gestellt, geschwächt oder abgeschafft werden sollen. Auch wenn autoritäre Maßnahmen zunächst gegen politische Gruppen gerichtet werden, denen man sich selbst nicht zurechnet, sollte die damit verbundene Gefahr für die Demokratie erkannt werden.

Zu den allgemeinen ideologischen Grundlagen der *NSDAP* zählte eine gegen die parlamentarische Demokratie und den Kommunismus gerichtete, nach dem „Führerprinzip" organisierte „Volksgemeinschaft". Wer nicht zum „Volk" zählte, wurde auf Basis einer sozialdarwinistischen „Rassenlehre" und vor allem eines „rassischen Antisemitismus" diskriminiert, vertrieben oder ermordet. An der Spitze einer derartigen Hierarchie standen die „Arier", zu denen die Nationalsozialist*innen Deutsche ohne jüdische Abstammung zählten. Die „Lebensraum"-Politik des völkischen Staats sollte dazu dienen, diesem vermeintlichen „Herrenvolk" die Ressourcen eines Kolonialreichs verfügbar zu machen. Vor allem Polen und die Sowjetunion (insbesondere das Gebiet der heutigen Ukraine und Russland) sollten erobert, unterworfen und kolonialisiert werden. Die Versatzstücke nationalsozialistischer Ideologie waren schon seit den frühen 1920er Jahren erkennbar und klar umrissen, traten allerdings nicht immer und zu jeder Zeit als kohärentes Ganzes in Erscheinung. Während des Aufstiegs zur Massenpartei bis zur Mitte der 1930er Jahre waren die „Volksgemeinschaft" und das „Führerprinzip" von größerer Bedeutung für die Mobilisierung und standen im Fokus der Kampagnen. Der „rassische" Antisemitismus war aber auch zu dieser Zeit integraler Bestandteil der nationalsozialistischen Weltanschauung. Genauso waren die kriegerische Expansion nach Osten und ihre sozialdarwinistisch-rassistische Rechtfertigung von Anfang an als strategische Ausrichtung für die Weltsicht der Nazis zentral und keine spätere „Verirrung". Generell war im nationalsozialistischen Führerstaat Gewalt ein allgegenwärtiges politisches Mittel zur Durchsetzung politischer Ziele.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Auf welchen ideologischen Grundlagen basierte der Nationalsozialismus?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Schüler*innen analysieren und interpretieren ausgewählte Textstellen und Reden Adolf Hitlers aus dem Zeitraum zwischen dem gescheiterten Novemberputsch 1923 und der Machtergreifung der *NSDAP* in Deutschland 1933. Die fünf Eckpfeiler nationalsozialistischer Ideologie leiten dabei die Analyse an. Nach einer Annäherung und Kontextualisierung des Themas durch die Lehrperson machen sich die Lernenden mit den Begrifflichkeiten „Volksgemeinschaft", „Führerkult", „Sozialdarwinistischer Rassismus", „Antisemitismus" und „Expansionspolitik in den Osten" vertraut. Danach gibt es die Möglichkeit, im Klassenverband Verständnisfragen zu stellen. Die Lehrperson bespricht und erläutert die fünf ideologischen Kernelemente und geht auf die Verknüpfungen zwischen ihnen ein. Die Schüler*innen können danach die grundlegenden Bausteine der NS-Ideologie benennen. Sie können Begriffe wie „Antisemitismus", „Rassenlehre", „Führerprinzip", „Volksgemeinschaft", „Lebensraum im Osten" erklären.

In einem weiteren Schritt werden historische Quellen anhand dieser Kategorien analysiert. Dabei wird noch einmal deutlich, wie die einzelnen Versatzstücke ineinandergreifen und sich wechselseitig stützen, auch wenn sie nicht immer alle gleichzeitig auftreten. Zunächst befassen sich die Schüler*innen in Einzelarbeit mit den Quellen und markieren unverständliche Passagen und Wörter. Diese werden im Plenum zusammengetragen und von der Lehrperson erklärt. Zu den Begriffen oder Phrasen, die mit großer Wahrscheinlichkeit erklärungsbedürftig sind, zählen: arisch, Kommunismus, Sowjetherrschaft, (soziale) Klassen, Ferment, Dekomposition, Standesdünkel, Synthese, majoritativ, Joch oder Slawentum.

Danach werden Gruppen gebildet, in denen Lernende erörtern, welche Elemente der nationalsozialistischen Ideologie aus den Quellen herausgearbeitet werden können.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Gegenwartsbezug, Problemorientierung
- Historische und Politische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz, Historische Orientierungskompetenz, Historische- und politische Sachkompetenz, Politische Urteilskompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Struktur, Macht, Normen, Staat
- Anwendungsbereiche: Ausprägungen und Auswirkungen der faschistischen Diktaturen, Voraussetzungen und Praxis des Nationalsozialismus in Österreich

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

In der ersten Quelle aus Hitlers *Mein Kampf* ist der nationalsozialistische „Führerkult" der zentrale Leitgedanke. Aber auch sozialdarwinistische Versatzstücke, bei denen es um das Recht des Stärkeren, geht, werden erkennbar.

Die folgende Quelle gibt eine Rede Hitlers kurz nach der Machtergreifung der Nationalsozialist*innen am 1. Mai 1933 in Auszügen wieder. Hier wird vor allem das nationalsozialistische Prinzip der „Volksgemeinschaft" sichtbar.

Die letzte Passage besteht wieder aus Textauszügen aus Hitlers Mein Kampf. Die analysierende Interpretation der Schüler*innen sollte hier die ideologischen Bausteine „Lebensraum im Osten", „Sozialdarwinistischer Rassismus" und „Antisemitismus" herausarbeiten.

Sollten es Zeit und Anforderungsniveau der Aufgaben in der Klasse erfordern, besteht die Möglichkeit, pro Gruppe nur eine Quelle zur Analyse zuzuordnen. Gruppen, in denen der Umgang mit historischen Quellen hinsichtlich der Lesekompetenz besondere Schwierigkeiten bereitet, könnte zum Beispiel Quelle 2 zugeteilt werden. Im Klassenverband sollten jedenfalls alle Quellen analysiert werden, um alle Aspekte der nationalsozialistischen Ideologie zu behandeln.

Nach den kurzen Ergebnispräsentationen soll im Klassenplenum versucht werden, die historische Verwendung des Volksbegriffs als „völkisch" von einem demokratischen Volksbegriff abzugrenzen. Die Schüler*innen entwickeln historisch-politische Sachkompetenz und politische Urteilskompetenz, indem sie die unterschiedlichen Bedeutungshorizonte des Wortes „Volk" problematisieren.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Extremistische Ideologie des Nationalsozialismus erkennen

Infotext

Fünf Grundpfeiler nationalsozialistischer Ideologie

1. **„Volksgemeinschaft":** Dieses nationalsozialistische Konzept wirkte für viele Menschen besonders anziehend. Es war ein von einem „Wir-Gefühl" getragenes Gleichheitsversprechen unter Angehörigen der „arischen Rasse" bzw. des deutschen Volks. Unterschiede zwischen Klassen oder Ständen sollten überwunden und Unterschiede zwischen Armen und Reichen abgebaut werden. Wer zum „Volk" gehörte, war in erster Linie durch die biologische Abstammung bestimmt. Wer nach den rassistischen Zuschreibungen nicht als „Deutscher" galt, konnte nicht zur „Volksgemeinschaft" gehören. Aus dem Volk ausgestoßen wurden aber auch alle, die der nationalsozialistischen Ideologie widersprachen, wie z. B. sogenannte Asoziale, Kommunist*innen oder Zeugen Jehovas (damals „Bibelforscher"). Als völkisch bezeichnet man Bewegungen mit einem rassistischen Volksbegriff. Den Menschengruppen, die als „volksfremd" ausgegrenzt werden, wird die Gleichheit vor dem Gesetz verweigert.

2. **„Führerprinzip":** An der Spitze des nationalsozialistischen Staats stand „der Führer" mit unbedingter Befehlsgewalt: Adolf Hitler. Alle Staatsgewalt war auf seine Person konzentriert. Gerechtfertigt wurde diese herausgehobene Machtstellung damit, dass sich im Kampf um die Macht die stärksten Persönlichkeiten durchsetzen und damit ein Recht zur Führung des Staates erwerben. In einem regelrechten „Führerkult" wurde Hitler als Person und Politiker von der überwiegenden Zahl der Deutschen verehrt und in vorauseilendem Gehorsam unterstützt. Ihm wurde außerordentliche Weisheit und Weitsicht unterstellt. Das Volk „schuldete" seinem „Führer" in der nationalsozialistischen Ideologie „bedingungslose" Treue. Unterschiedliche Meinungen und Parteien, wie sie für die Demokratie typisch sind, waren verboten. Kritik am „Führer" galt als schädlich und wurde mit Gewalt unterdrückt.

3. **Sozialdarwinistischer Rassismus:** Menschliche „Rassen" sind eine Erfindung von Rassisten. In Wahrheit gibt es keine menschlichen Rassen. Die nationalsozialistische Ideologie integrierte die von Rassisten zuvor entwickelte Rassenlehre, um zwischen „wertvollen" und „starken" Völkern und Menschen auf der einen und „schwachen" bzw. „lebensunwerten" auf der anderen Seite zu unterscheiden. Es gelang den Nationalsozialist*innen, viele Bürger*innen davon zu überzeugen, dass sie als „Arier" oder „germanische Herrenrasse" anderen, wie Juden/Jüdinnen, Sinti*zze und Rom*nja, Slaw*innen etc., biologisch und kulturell überlegen waren. Aus dieser behaupteten Überlegenheit erwuchs ein „Recht" auf Unterdrückung, Vertreibung und Ermordung von sogenannten „Untermenschen". Die nationalsozialistische Weltsicht war geprägt von der Idee, dass die Starken das Recht haben, sich auf Kosten der Schwachen zu vermehren. Aus diesem Grund galt auch das Leben von Menschen mit Krankheiten oder Behinderungen als „lebensunwert".

4. **Antisemitismus:** Unter Antisemitismus versteht man Hass gegen Jüdinnen und Juden. Den Nationalsozialist*innen galten die Jüdinnen/Juden als „Erzfeinde" der Deutschen. Ihnen wurde unterstellt, die „Volksgemeinschaft" zu unterwandern. Die Jüdinnen/Juden wurden für nahezu jedes Problem verantwortlich gemacht, so z. B. für die Niederlage im Ersten Weltkrieg, die Weltwirtschaftskrise 1929 sowie gleichzeitig für kapitalistische Konkurrenz und den Kommunismus. Diese Art von Gerüchten und Verschwörungstheorien, in denen Jüdinnen/Juden die Drahtzieher*innen sein sollten, waren in der Bevölkerung weitverbreitet und wurden zur Grundlage für den nationalsozialistischen Völkermord an 5,5 bis sechs Millionen Jüdinnen/Juden. Dieses Menschheitsverbrechen wird heute als „Holocaust" oder „Shoah" bezeichnet.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5. Expansionspolitik im Osten: Die Nationalsozialist*innen verfolgten das Ziel, ein „germanisch-deutsches" Großreich zu erschaffen. Der Machtbereich Deutschlands sollte vor allem auf Polen und die Sowjetunion (v. a. die riesigen agrarischen Anbauflächen in der heutigen Ukraine) ausgedehnt werden, um dort neue Siedlungsgebiete („Lebensraum") für das deutsche Volk zu schaffen. Dieses Konzept beruhte auf der damals üblichen Vorstellung, dass reiche Länder arme kolonialisieren dürfen. Nach der Eroberung sollte die dortige Bevölkerung umgesiedelt, versklavt oder ermordet werden. Die vorhandenen Ressourcen sollten der „germanischen Rasse" zur Verfügung stehen. Die Einwohner*innen Polens und der Sowjetunion galten in der nationalsozialistischen Rassentheorie als Angehörige der „slawischen Rasse" als „minderwertig". In Osteuropa lebten zudem circa sechs Millionen Jüdinnen und Juden. Ein großer Teil von ihnen wurde von den Nationalsozialist*innen ermordet.

Q1 Adolf Hitler: Mein Kampf (1925/26)

„Eine Weltanschauung, die sich bestrebt, unter Ablehnung des demokratischen Massengedankens, dem besten Volk, also den höchsten Menschen, diese Erde zu geben, muss logischerweise auch innerhalb dieses Volkes wieder dem gleichen aristokratischen Prinzip gehorchen und den besten Köpfen die Führung und den höchsten Einfluss im betreffenden Volk sichern. Damit baut sie nicht auf dem Gedanken der Majorität [= Mehrheit], sondern auf einem der Persönlichkeit auf. [...] Das Aussuchen dieser Köpfe besorgt, wie schon gesagt, vor allem der harte Lebenskampf selbst. Vieles bricht und geht zugrunde, erweist sich also doch nicht als zum Letzten bestimmt, und wenige nur erscheinen zuletzt als auserwählt."

Aus: Reinhard Sturm (Hg.): Deutschland unter dem Nationalsozialismus. Quellen zur Geschichte und Politik, Stuttgart 2008, S. 13.

Q2 Adolf Hitlers Berliner Rede zum 1. Mai 1933

„Unseres Volkes Erwachen ist da. Das Symbol des Klassenkampfes, des ewigen Streites und Haders, wandelt sich nun wieder zum Symbol der großen Einigung und Erhebung der Nation. [...] Die Millionen Menschen, die in Berufe aufgeteilt, in künstlichen Klassen auseinandergehalten worden sind, die vom Standesdünkel und Klassenwahnsinn befallen, einander nicht mehr verstehen können, sie müssen wieder den Weg zueinander finden! [...] Wir werden in diesem Jahre zum ersten Male als weitere große Aufgabe die Befreiung der schöpferischen Initiative von den verhängnisvollen Einwirkungen majoritativer Beschlüsse durchführen. Nicht nur im Parlament, nein, auch in der Wirtschaft. Wir wissen, dass unsere Wirtschaft nicht emporkommen kann, wenn nicht eine Synthese gefunden wird zwischen der Freiheit des schöpferischen Geistes und der Verpflichtung dem Volksganzen gegenüber. [...] Wenn die Welt gegen uns steht, müssen wir umso mehr zu einer Einheit werden, müssen wir ihr umso mehr unentwegt versichern: Ihr könnt tun, was ihr wollt! Aber niemals werdet ihr uns beugen, niemals uns zwingen, ein Joch anzuerkennen. Das deutsche Volk ist zu sich gekommen. Es wird Menschen, die nicht für Deutschland sind, nicht mehr unter sich dulden."

Aus: Max Domarus (Hg.): Hitler. Reden und Proklamationen 1932–1945, Bd. 1, München 1965, S. 259 ff.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q3 Adolf Hitler: Mein Kampf (1925/26)

„Die Außenpolitik des völkischen Staates hat die Existenz der durch den Staat zusammengefassten Rasse auf diesem Planeten sicherzustellen, indem sie zwischen der Zahl und dem Wachstum des Volkes einerseits und der Größe und Güte des Grund und Bodens andererseits ein gesundes, lebensfähiges, natürliches Verhältnis schafft. [...] Wenn wir aber heute in Europa von neuem Grund und Boden reden, können wir in erster Linie nur an Russland und die ihm Untertanen Randstaaten denken. [...] [D]ie Organisation eines russischen Staatsgebildes war nicht das Ergebnis der staatspolitischen Fähigkeiten des Slawentums in Russland, sondern vielmehr nur ein wundervolles Beispiel für die staatenbildende Wirksamkeit der germanischen Elemente in einer minderwertigen Rasse. [...] Seit Jahrhunderten zehrte Russland von diesem germanischen Kern seiner oberen leitenden Schichten. Er kann heute als fast restlos ausgerottet und ausgelöscht angesehen werden. An seine Stelle ist der Jude getreten. So unmöglich es dem Russen an sich ist, aus eigener Kraft das Joch des Juden abzuschütteln, so unmöglich ist es dem Juden, das mächtige Reich auf die Dauer zu erhalten. Er selbst ist kein Element der Organisation, sondern ein Ferment der Dekomposition. Das Riesenreich im Osten ist reif zum Zusammenbruch. Und das Ende der Judenherrschaft in Russland wird auch das Ende Russlands als Staat sein. Wir sind vom Schicksal ausersehen, Zeugen einer Katastrophe zu werden, die die gewaltigste Bestätigung für die Richtigkeit der völkischen Rassentheorie sein wird."

Zitiert nach: Reinhard Sturm (Hg.): Deutschland unter dem Nationalsozialismus. Quellen zur Geschichte und Politik, Stuttgart 2008, S. 12 f.

Q4 Artikel 1 der österreichischen Bundesverfassung lautet: „Österreich ist eine demokratische Republik. Ihr Recht geht vom Volk aus!"

Der Begriff „Volk" bezeichnet hier eine Gruppe von Menschen, die auf einem Gebiet zusammenleben. Manche verstehen darunter aber auch eine Gruppe von Menschen mit ähnlicher Herkunft und ähnlichen Sitten und Gebräuchen. Die österreichische Bundesverfassung versteht „Volk" im Sinne von „Staatsvolk". Dieses umfasst alle Bürgerinnen und Bürger, die die Staatsbürgerschaft besitzen. Dieses Verständnis ist wichtig für eine Demokratie, weil sie niemanden aufgrund von Herkunft oder Abstammung ausgrenzt. Jeder und jede, der oder die hier lebt und über 16 Jahre alt ist, hat somit im Prinzip die Möglichkeit, die österreichische Staatsbürgerschaft anzunehmen und an Wahlen teilzunehmen.

Arbeitsaufträge

1. Lies dir den Infotext zu den fünf Grundprinzipien der nationalsozialistischen Ideologie aufmerksam durch!
2. Markiere Begriffe bzw. Wörter, die du nicht zweifelsfrei verstehst. Sammelt diese Wörter in der Klasse und besprecht sie gemeinsam mit eurer Lehrerin oder eurem Lehrer!
3. Analysiere die Quellen: Arbeite heraus, welche der fünf Grundprinzipien sich in den Quellen zeigen. Begründe deine Entscheidung und beziehe dich dabei auf die entsprechende Stelle in den Quellen!
4. Bildet in der Klasse Kleingruppen, um eure Analysen zu vergleichen und die Nachvollziehbarkeit eurer Interpretationen zu erörtern. Präsentiert euer Gruppenergebnis euren Mitschülerinnen und Mitschülern!
5. Problematisiert gemeinsam in der Klasse die unterschiedlichen Bedeutungen des Wortes „Volk"! Inwiefern unterscheidet sich die „völkische" Verwendung der Nationalsozialist*innen von der demokratischen Variante in unserer Bundesverfassung?

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Georg Lauß

Zerstörung der Demokratie

Die Machtübernahme der NSDAP

Einleitung: Politische Massenmobilisierung inmitten einer Staatskrise

Wie war es möglich, eine liberale Demokratie mit einer modernen Verfassung in relativ kurzer Zeit in eine mörderische Diktatur zu verwandeln, die zwölf Jahre Bestand haben sollte? Die deutsche Demokratie der Zwischenkriegszeit, auch bekannt als *Weimarer Republik,* erlebte zwischen 1924 und 1929 eine Phase relativer Prosperität und Stabilität. Das deutsche Bruttoinlandsprodukt (BIP) hatte zwischen 1924 und 1929 wieder das Niveau von 1913 erreicht. Im Zuge der Weltwirtschaftskrise von 1929 wurde die Demokratie allerdings in den Krisenmodus versetzt. Die Arbeitslosigkeit stieg von einem hohen Ausgangsniveau noch einmal bedrohlich an. Ende 1929 waren 1,3 Millionen Deutsche arbeitslos. Drei Jahre später waren es 5,1 Millionen, und zu Beginn des Jahres 1933 wurde die Sechs-Millionen-Grenze überschritten. Demgegenüber standen etwas mehr als zwölf Millionen Beschäftigte. Die Arbeitslosenquote betrug auf dem Höhepunkt der Krise über 30 %. Im Jahr 1932 war das BIP um 39 % gegenüber 1929 gesunken. Der Aufschwung der deutschen Wirtschaft zwischen 1924 und 1928 war in nicht unerheblichem Maß durch amerikanische Kredite und Anleihen finanziert. Als diese Finanzierungsquelle ab 1928 zu versiegen begann, bremste das viele Unternehmen, die in ihre Modernisierung investieren wollten, sowie den Ausbau der öffentlichen Infrastruktur massiv. Im Angesicht der Weltwirtschaftskrise 1929 wurde der sogenannte Young Plan (nach seinem Vorsitzenden Owen D. Young benannt) erarbeitet. Darin wurde vereinbart, die Belastung der deutschen Wirtschaft durch Reparationszahlungen zu reduzieren. Die insgesamt zu leistenden Zahlungen wurden signifikant verringert und der Rückzahlungszeitraum deutlich verlängert (bis 1988). Im Gegenzug wurde die staatliche Finanzgebarung unter ausländische Aufsicht gestellt. Während unter den Siegermächten des Ersten Weltkriegs Stimmen laut wurden, denen die Konzessionen zu weit gingen, liefen in Deutschland vor allem die nationalistischen Parteien Sturm gegen die Vereinbarung, in der sie eine Demütigung und existenzgefährdende Belastung sahen. Auch wenn der Plan schlussendlich durch den Reichstag ratifiziert wurde – die wirtschaftlichen und sozialen Probleme schienen vielen im Rahmen der Weimarer Verfassung nicht mehr bewältigbar. Die völkische Propaganda der Nationalsozialist*innen traf auf eine reale Staatskrise.

Präsidialkabinette 1930 bis 1933 unter Brüning, von Papen und Schleicher ebnen Hitlers Weg

Nachdem die SPD-geführte Regierung Müller (die letzte mit einer parlamentarischen Mehrheit) am 27. März 1930 zurückgetreten war, wurde Heinrich Brüning von Reichspräsident Hindenburg mit der Regierungsbildung beauftragt. Das Vertrauen in die parlamentarische Demokratie war von links bis rechts erschüttert. Das Kleinbürgertum fühlte sich zwischen Großkapital und Proletariat aufgerieben und suchte nach immer radikalerer politischer Repräsentation. Unterschiedliche Fraktionen der Unternehmerschaft und Teile der vorindustriellen Elite mit teils divergierenden Interessen suchten eine Allianz jenseits des „Parteienstaats" und der parlamentarischen Kompromissfindung. Der kleinste gemeinsame Nenner war die Übertragung von immer mehr Macht auf die Exekutive im Rahmen von Präsidialkabinetten. Ob es sich bei den Präsidialkabinetten um einen taktischen Versuch der Rückeroberung der Staatsmacht durch eine von Republik und Parlamentarismus entmachtete Elite handelte oder um einen rationalen Versuch, einer im Rahmen der parlamentarischen Demokratie von vielen zunehmend als unlösbar empfundenen Krise doch noch Herr zu werden, ist unter Historiker*innen umstritten. Jedenfalls wurden im Krisenmanagement unter dem Primat der Finanzpolitik das politische System und die politische Kultur faktisch immer weiter vom Parlamentarismus entfernt. Der gegen Demokratie und Parlamentarismus gerichteten Agitation der *NSDAP* wurde auf diese Weise noch aus den Institutionen heraus entgegengearbeitet. Unter dem ungenau definierten Notstandsgesetz der Weimarer Verfassung konnte der Reichspräsident Regierungsvorlagen, die vom Reichsrat abgelehnt worden waren, durch Notverordnungen in Kraft setzen. Notverordnungen konnten vom Reichsrat mit einfacher Mehrheit zurückgenommen werden. Allerdings waren die Konsequenz die Entlassung des Reichsrats und Neuwahlen.

Schon Heinrich Brünings per Notverordnung verabschiedetes Budget für das Haushaltsjahr 1930 wurde von einer Mehrheit der Reichstagsabgeordneten aufgehoben. Es war ein Versuch, das Haushaltsdefizit auszugleichen, die Auslandsschulden zu begleichen und den Wechselkurs der Währung stabil zu halten. Auf Konjunkturprogramme wurde verzichtet, Steuern wurden erhöht und Löhne beschnitten. Bei der folgenden Reichstagswahl im September 1930 erhielt die *NSDAP* 18,3 % der Stimmen und wurde zweitstärkste Kraft hinter den Sozialdemokraten. Ab diesem Zeitpunkt nahm auch die finanzielle und politische Unterstützung der *NSDAP* durch die deutsche Industrie merklich zu.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Im Juni 1932 wurde Franz von Papen als Nachfolger Brünings von Reichspräsident Paul von Hindenburg zum Reichskanzler ernannt. Das Kabinett verfügte wieder nicht über die Mehrheit der Sitze im Reichsrat und setzte daher die Serie der vom Reichspräsidenten abhängigen Präsidialkabinette fort. Bereits im Mai hatte Hitler jedoch eingewilligt, eine Regierung von Papen zu tolerieren, wenn das im Frühjahr ausgesprochene Verbot der *SA* („Sturmabteilung") zurückgenommen und Neuwahlen angesetzt würden. Die im Juli folgende Wahl war ein weiterer Schritt in Richtung Machtergreifung. Die *NSDAP* erhielt 37,3 % der Stimmen.

Kurz vor der Wahl und einen Monat nach seiner Ernennung zum Reichskanzler wurde von Papen durch eine Notverordnung des Reichspräsidenten zum Reichskommissar Preußens ernannt. Die rechtmäßig demokratisch gewählte Regierung des Freistaats unter Führung des Sozialdemokraten Otto Braun wurde dadurch entmachtet. Es war ein Schlag gegen die Opposition und die föderalistische Weimarer Verfassung und erleichterte Hitler den Weg zur Zentralisierung des Reichs und zur Ausschaltung politischer Widerstände gegen seine Führung. Schon im November wurde nach einer weiteren parlamentarischen Aufhebung eines Gesetzesvorhabens der Regierung Papen, das durch Notverordnung in Kraft gesetzt wurde, wieder gewählt. Die *NSDAP* erlitt Stimmenverluste und erreichte nur mehr 33,1 %, war allerdings immer noch mit Abstand stimmenstärkste Kraft. Von Papen musste, nach einem gescheiterten Versuch, den Ausnahmezustand zu erklären, zurücktreten. Er wurde durch Reichswehrminister Kurt von Schleicher ersetzt. Diesem gelang es allerdings nicht, seinen Plan, eine parteiübergreifende „Querfront" aus sozial orientierten Kräften zu bilden, um seiner Regierung eine parlamentarische Mehrheit zu sichern, in die Tat umzusetzen. Um die Rückkehr zum Parlamentarismus zu verhindern, bastelten von Papen und andere konservative Kräfte an einem Kabinett der nationalen Konzentration, in dem er unter Hitler als Vizekanzler fungieren würde. Hitler wurde am 30. Januar 1933 von Reichspräsident Hindenburg zum Reichskanzler ernannt. Hindenburg hatte sich zunächst gegen die Ernennung gesträubt, stimmte ihr aber schlussendlich unter der Bedingung zu, dass Hitlers Kabinett neben zwei weiteren Ministern der *NSDAP* aus Vertretern der rechtskatholischen „Zentrumspartei", der „Deutschnationalen Volkspartei", des „Stahlbundes" und Parteifreien bestehen würde.

Abb. 3: Reichspräsident Paul von Hindenburg und Reichskanzler Adolf Hitler bei der Feier des Tags der Nationalen Arbeit am 1. Mai im Lustgarten in Berlin (1933) (Bundesarchiv, Bild 102-14569, CC BY-SA 3.0)

Trotz weitreichender Differenzen gab es einen ideologischen Kern, der diesen Block zusammenhielt: ein veritabler Antimarxismus und Antisemitismus, Demokratieskepsis sowie die Vision eines wiederbewaffneten Deutschlands mit imperialen Bestrebungen. Seit 1928 hatte die Strategie der konservativen Elite darin bestanden, den Parlamentarismus zu schwächen, um Kompromisse mit den Sozialisten zu vermeiden. Ende 1932 wurden die Konsequenzen dieser Strategie augenscheinlich. Die autoritäre, nicht repräsentative Regierung drohte endgültig den öffentlichen Rückhalt zu verlieren. Die Ernennung Hitlers zum *Reichskanzler* war der Preis, den die Entscheidungsträger für den Rückhalt ihrer autoritären Regierung zu zahlen bereit waren, um gegen gemeinsame Feinde vorzugehen. Die konservativen Protagonisten dachten, dass die Stimmenverluste der *NSDAP* bei der letzten Reichstagswahl und der Umstand, dass Mitglieder der *NSDAP* im Kabinett in der Unterzahl waren, Hitler zähmen und ihn zu Konzessionen zwingen würden. Ihre Bereitschaft, Hitler die Kanzlerschaft anzuvertrauen und Hermann Göring zum Reichsluftfahrtminister sowie Wilhelm Frick zum Innenminister von Preußen bzw. des Reichs zu machen und den Nationalsozialist*innen damit die Kontrolle über die Polizei in die Hände zu geben, sollte sich als katastrophaler Fehler erweisen. Nach Hitlers Ernennung zum *Reichskanzler* machte sich die *NSDAP* daran, die Reste der Institutionen, die sie an die Macht gebracht hatten, aus dem Weg zu räumen und eine zentralistische, nach dem „Führerprinzip" organisierte Diktatur zu installieren. Die Bevölkerung reagierte in großen Teilen mit Anpassung und vorauseilendem Gehorsam, der wiederum das Regime darin bestärkte, mit dem radikalen Umbau des politischen Systems fortzufahren.

Als der Reichstag in Berlin am 27. Februar 1933 wenige Tage vor einem neuerlichen Wahltermin in Flammen aufging, ergriff Hitler die Chance, die ihm der Ausnahmezustand bot. Wer für den Brand verantwortlich war, ist nicht mit Sicherheit geklärt. Hitler nutzte die politische Möglichkeit, um die „Feinde Deutschlands" aus dem Weg zu räumen. Die Regierung erließ am 28. Februar 1933 die „Verordnung des Reichspräsi-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

denten zum Schutze des Deutschen Volkes", womit wesentliche Grundrechte mittels der Notverordnung außer Kraft gesetzt wurden. Die Presse- und die Versammlungsfreiheit wurden eingeschränkt, und die Polizei sowie explizit die SA konnten nun Verhaftungen ohne Angabe von Gründen durchführen und den Betroffenen den Rechtsschutz verweigern. Der Aufstieg von Hitlers *NSDAP* hatte sich seit 1925 im Wesentlichen vermittelt über Wahlen und im Rahmen der verfassungsmäßigen Ordnung vollzogen. Jetzt setzte eine Phase massiven politischen Terrors ein, in der sich das staatliche Gewaltmonopol mit paramilitärischen Parteistrukturen vermischte. Das Ende des demokratischen Rechtsstaats war damit so gut wie besiegelt. Bei der Reichstagswahl am 5. März 1933 – wenige Tage nach dem Reichstagsbrand – erreichte die *NSDAP* mit 43,9 % einen überwältigenden Wahlsieg.

Abb. 4: Der brennende Reichstag in Berlin am 27. Februar 1933 (Bundesarchiv, Bild 183-R99859, CC BY-SA 3.0)

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Untergang: Von der Ausschaltung des Reichstags zur faschistischen Diktatur

Am 23. März 1933 versetzte das neu gewählte Parlament der Demokratie den Todesstoß in Form des sogenannten *Ermächtigungsgesetzes* („Gesetz zur Behebung der Not von Volk und Reich"). Der Sitzungssaal war bereits zu Beginn mit einer großen Hakenkreuzfahne geschmückt. Von den zehn noch im Reichstag vertretenen Parteien stimmte nur die SPD mit allen anwesenden (94) Abgeordneten gegen die Gesetzesvorlage, die mit 444 Stimmen angenommen wurde. 26 Abgeordnete der SPD waren zum Zeitpunkt bereits inhaftiert oder auf der Flucht. Dasselbe galt für die 81 Vertreter*innen der KPD, deren Mandate bereits vor der konstituierenden Sitzung per Verordnung annulliert worden waren. Hitler konnte jetzt per Dekret regieren und war auf die Zustimmung des *Reichstags* und des *Reichspräsidenten* nicht mehr angewiesen. Das Parlament hatte sich faktisch selbst abgeschafft, den Nationalsozialist*innen die absolute Macht übergeben und die Gewaltenteilung und damit den Rechtsstaat aufgehoben. Wenige Monate nach der Abstimmung wurde die SPD verboten, und andere Parteien lösten sich teilweise unter Druck selbst auf. In Deutschland gab es nur noch eine Partei: die *NSDAP*. Im August 1934 ließ sich Hitler seine Machtfülle als Staatsoberhaupt, Oberbefehlshaber der Reichswehr, Regierungschef und oberster Gerichtsherr in einer Volksabstimmung mit 89,9 % der abgegebenen Stimmen bestätigen. Der auf den Reichstagsbrand folgende Ausnahmezustand war jetzt auf Dauer gestellt, sollte in den nächsten elf Jahren bis zum Ende der Naziherrschaft andauern und große Teile der Welt mit in den Abgrund reißen.

Weiterführende Literatur

Baranowski, Shelley: The Collapse of the Weimar Parliamentary System, in: Shelley Baranowski, Armin Nolzen, Claus-Christian W. Szejnmann (Hg.): A Companion to Nazi Germany, Hoboken, NJ, 2018, S. 63–76.

Eley, Geoff: How do we explain the rise of Nazism? Theory and Historiography, in: Shelley Baranowski, Armin Nolzen, Claus-Christian W. Szejnmann (Hg.): A Companion to Nazi Germany, Hoboken, NJ, 2018, S. 17–32.

Kolb, Eberhard: Deutschland 1918–1933. Eine Geschichte der Weimarer Republik, München 2010.

Rödder, Andreas: Reflexionen über das Ende der Weimarer Republik. Die Präsidialkabinette 1930–1932/33. Krisenmanagement oder Restaurationsstrategie?, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 47 (1999) 1, S. 87–101.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Georg Lauß

Erinnerungen an das Ende des demokratischen Rechtsstaats in Deutschland 1933

1. Thematische Annäherung

Am 24. März 1933 beschloss der Deutsche Reichstag das „Gesetz zur Behebung der Not von Volk und Reich". Man bezeichnet dieses Gesetz auch als *Ermächtigungsgesetz,* weil es die Regierung dazu ermächtigte, selbst Gesetze zu erlassen und zwischenstaatliche Verträge abzuschließen. Sie war dabei nicht einmal mehr an die Verfassung gebunden. Diese war damit außer Kraft gesetzt und der Reichstag als demokratisch gewählte Volksvertretung ausgeschaltet. Nachdem die Mandate der Kommunistischen Partei für ungültig erklärt worden waren, weil die nationalsozialistische Propaganda den Reichstagsbrand als Beginn eines kommunistischen Putschversuchs deutete und die Abgeordneten verfolgte, stimmten nur die anwesenden Sozialdemokrat*innen gegen die Gesetzesvorlage. Alle anderen Parteien stimmten geschlossen mit den Regierungsfraktionen der *Nationalsozialistischen Arbeiterpartei (NSDAP)* und der *Deutschnationalen Volkspartei (DNVP).* Die vor der Machtübernahme der *NSDAP* geschaffenen Präzedenzfälle für die Aussetzung von Grundrechten und die Schwächung von demokratischen Institutionen wurden von der nationalsozialistisch geführten Regierung genutzt, um die Demokratie endgültig aus den Angeln zu heben. Was an demokratischen und rechtsstaatlichen Institutionen die autoritären Präsidialkabinette unter Brüning, von Franz von Papen und Kurt von Schleicher überlebt hatte, wurde nach dem Wahlsieg der *NSDAP* in rascher Folge gleichgeschaltet. Mit dem „Gesetz gegen die Neubildung von Parteien" vom 14. Juli 1933 wurden alle weiteren Parteien außer der *NSDAP* verboten. Bereits Ende 1933 war Deutschland ein Einparteienstaat ohne Parlamentarismus, Rechtsstaat und Gewaltentrennung. Schon zu diesem Zeitpunkt war kaum noch jemand willens oder in der Lage, der nationalsozialistischen Doppelstrategie von Verlockung und Unterdrückung entgegenzutreten.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Wie erklären sich unterschiedliche Beurteilungen von Handlungsspielräumen auf dem Weg in die nationalsozialistische Diktatur?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Durch die Analyse der Vergangenheitsdarstellungen von Theodor Heuss und Hjalmar Schacht, zweier politischer Protagonisten, die Deutschland von den 1920er Jahren bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts mitprägten, sollen die Schüler*innen beurteilen, welche politischen Handlungsspielräume 1933 im Rahmen der „Weimarer Verfassung" noch bestanden und welche Rolle das *Ermächtigungsgesetz* bei der Errichtung der totalitären NS-Diktatur spielte. Darüber hinaus soll sich der Unterricht interpretierend mit der Frage beschäftigen, welche Interessen den Geschichtsschreibungen von Heuss und Schacht möglicherweise zu Grunde liegen könnten.

Politik und Gesellschaft waren im Deutschland der frühen 1930er Jahre von einem tiefsitzenden Krisenbewusstsein durchdrungen. Die Weltwirtschaftskrise hatte große Teile der Bevölkerung ins wirtschaftliche und soziale Elend gestürzt, und seit 1930 kam es in immer schnellerer Abfolge zu insgesamt vier Wahlgängen, die die gegenseitigen Blockaden nicht beendeten und nichts an der als existenziell erlebten Krise Deutschlands änderten. Der Brand des Reichstags war für die Nationalsozialist*innen in dieser Situation die willkommene Gelegenheit, nach der totalen Macht zu greifen. Allerdings wäre es vorstellbar, dass auch demokratische Regierungen auf einen Terroranschlag dieser Dimension mit Grundrechtseinschränkungen reagieren könnten. Die Ereignisse, die zur Verabschiedung des Ermächtigungsgesetzes führten, sind im Sinne der Gegenwartsorientierung daher eine Möglichkeit, für das Dilemma zwischen Handlungszwängen in Krisenzeiten und der Verletzlichkeit von Demokratien zu sensibilisieren.

Die Schüler*innen nähern sich den Ereignissen rund um die Beschlussfassung zum *Ermächtigungsgesetz* über die Erinnerungen von Reichsbankpräsident und Reichswirtschaftsminister Hjalmar Schacht und dem späteren Bundespräsidenten der Bundesrepublik Deutschland (BRD) Theodor Heuss.

Die Schüler*innen erschließen sich zunächst die jeweiligen Rollen von Schacht und Heuss vor, während und nach dem Nationalsozialismus. Hier empfiehlt es sich, im Hinblick auf die Potenziale der Lernenden mit mehr oder weniger detaillierten Leitfragen zu arbeiten. Zentral ist das Herausarbeiten der jeweiligen Rollen beim Aufstieg Hitlers und dem Beschluss des *Ermächtigungsgesetzes*. Es lohnt sich auch, Heuss' und Schachts Verwicklungen in das nationalsozialistische Re-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

gime zu thematisieren. In beiden Biografien finden sich – in unterschiedlichem Ausmaß, aus unterschiedlichen Gründen und mitunter in verschiedenen Zeiträumen – Beispiele von Zusammenarbeit und Widerständigkeit. Es ist vor diesem Hintergrund interessant zu erklären, warum z. B. Schacht zunächst von den Nationalsozialist*innen und dann von den Alliierten inhaftiert wurde, und Heuss' Wahl zum Bundespräsidenten Deutschlands 1949 im Hinblick auf seine Rolle vor und während des Nationalsozialismus zu bewerten.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Gegenwartsbezug, Multiperspektivität, Kontroversität
- Historische und Politische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz (Dekonstruktion von Darstellungen), Politische Urteilskompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Handlungsspielraum, Macht, Normen
- Anwendungsbereiche: Ausprägungen und Auswirkungen der faschistischen Diktaturen, Voraussetzungen und Praxis des Nationalsozialismus in Österreich

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

Es bietet sich an, die Klassen zu teilen, sodass sich eine Hälfte mit Heuss und die andere mit Schacht näher befasst. In Gruppen sollen die wesentlichen Eckpunkte der Biografien herausgearbeitet und für eine Kurzpräsentation im Plenum vorbereitet werden.

Danach analysieren die Schüler*innen die Erinnerungen der beiden Politiker an das *Ermächtigungsgesetz* vergleichend. Im Kern geht es darum, Perspektivität historischer Darstellungen sichtbar zu machen und Interessen hinter unterschiedlichen Narrativen freizulegen. Die in einer Tabelle vorbereiteten Punkte helfen herauszufinden, in welchen Punkten die geschichtlichen Narrative sich decken und wo es Unterschiede gibt. Maßgeblich weichen die Darstellungen bei der Beurteilung der Handlungsspielräume der Abgeordneten, der Beurteilung der eigenen Rolle und der Bedeutung der Beschlussfassung für den weiteren Verlauf der Geschichte ab.

Anschließend erörtern die Schüler*innen, welche Interessen den historischen Darstellungsversuchen jeweils zugrunde liegen.

Im letzten Teil erfolgt im Sinne der Gegenwartsorientierung eine Diskussion in Plenum. Die Lerngruppe sammelt zunächst Beispiele, wo in Gegenwart oder näherer Vergangenheit im Zuge von Krisen (Terroranschläge, Pandemie, Klima, kriegerische Auseinandersetzungen etc.) Freiheitsrechte und Mitbestimmungsmöglichkeiten mit dem Ziel beschränkt wurden oder werden sollten, Sicherheit und öffentliche Ordnung zu schützen. Es soll in diesem Abschnitt ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass die Ausrufung eines Ausnahmezustands in staatsbedrohenden Krisen durchaus als legitim angesehen werden kann. Beispielsweise griffen nach den Terroranschlägen des 11. September 2001 auch viele demokratische Staaten unter Verweis auf die Bedrohung von Sicherheit und öffentlicher Ordnung durch muslimischen Terrorismus teilweise weitreichend in Grund- und Freiheitsrechte ein. Die Einschränkung einzelner Grund- und demokratischer Freiheitsrechte bleibt aber auch dann problematisch, wenn sie für einen begrenzten Zeitraum zum Schutz anderer Rechte (z. B. des Rechts auf Leben) beschnitten werden. Wenn Möglichkeiten zur Kritik am Ausnahmezustand und somit der Meinungsfreiheit beschnitten werden, müssen Demokrat*innen allerdings besonders wachsam sein. Die Schüler*innen sollen zu einem selbstständigen und kriteriengeleiteten Urteil kommen, ob in den vorgebrachten Fällen durch Eingriffe demokratische Institutionen in Gefahr geraten sind oder diese geschützt wurden.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Erinnerungen an das Ende des demokratischen Rechtsstaats in Deutschland 1933

Hier werden zwei Lebensgeschichten von prägenden deutschen Politikern vorgestellt, Theodor Heuss und Hjalmar Schacht. Beide haben nach dem Zweiten Weltkrieg auf ihre Weise durch ihre Erzählungen über den Beschluss des Ermächtigungsgesetzes und seine Folgen unsere Arten des Erinnerns geprägt.

1 Lies dir zunächst die beiden biografischen Kurzporträts in den Infotexten durch und vergleiche die Rolle von Heuss und Schacht vor und während der Zeit des Nationalsozialismus!

Infotext 1

Theodor Heuss (1884–1963)

Heuss ist von 1949 bis 1959 der erste Bundespräsident der Bundesrepublik Deutschland. Der Politiker und Journalist ist Gründungsmitglied der Freien Demokratischen Partei (FDP) nach dem Zweiten Weltkrieg. Als Bundespräsident ist er bestrebt, das Demokratieverständnis der Deutschen zu fördern, dem Vergessen des Holocausts entgegenzuwirken und das Ansehen Deutschlands in der Weltöffentlichkeit zu verbessern. In den 1920er Jahren bis zum Ermächtigungsgesetz arbeitet er als Journalist und lehrt an der Hochschule für Politik in Berlin. Von 1924 bis 1928 ist er Mitglied des Reichstags für die Deutsche Demokratische Partei (DDP) und von 1930 bis 1933 für deren Nachfolgepartei, die Deutsche Staatspartei. In der 1932 erschienenen Schrift Hitlers Weg analysiert und kritisiert Heuss den Nationalsozialismus. Das Buch wird von den Nationalsozialist*innen nach 1933 öffentlich verbrannt. Am 23. März stimmt Heuss – wenn auch widerstrebend – dem Ermächtigungsgesetz zu, das das Parlament, das aus Reichstag und Reichsrat bestand, von der Gesetzgebung ausschließt und die nationalsozialistische Alleinherrschaft ermöglicht. Im Mai verliert er seine Anstellung an der Hochschule für Politik in Berlin, und im Juli wird sein Reichstagsmandat aberkannt. Zwischen 1933 und 1936 ist er Zeitungsherausgeber. Nach mehreren Verwarnungen vonseiten des NS-Propagandaministeriums gegen Heuss muss er auch diese Tätigkeit einstellen. Trotz seiner kritischen Einstellung gegenüber der Nazi-Diktatur veröffentlicht Heuss 1940/41 acht Artikel im Kulturteil der NS-Wochenzeitung Das Reich, die 1940 von Reichspropagandaminister Joseph Goebbels gegründet wird. 1942 verbieten die Nationalsozialist*innen allen deutschen Zeitungen, Texte von Heuss abzudrucken. Nach der Befreiung Deutschlands wird er Kultusminister im deutschen Bundesland Baden-Württemberg. 1948 wird er zum ersten Vorsitzenden der Freien Demokratischen Partei (FDP) gewählt. 1949 folgt seine Wahl zum Bundespräsidenten der Bundesrepublik Deutschland durch die Bundesversammlung.

Dorlis Blume, Irmgard Zündorf: Biografie Theodor Heuss, in: LeMO-Biografien, Lebendiges Museum Online, Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, http://www.hdg.de/lemo/biografie/theodor-heuss.html (22.5.2024, gekürzt und bearbeitet).

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Infotext 2

Hjalmar Schacht (1877–1970)

Schacht wird 1923 zum Reichswährungskommissar berufen. In dieser Funktion ist er für den Beschluss von Maßnahmen verantwortlich, die die extreme Geldentwertung (Inflation) der frühen 1920er Jahre beenden. Später wird er trotz des Widerstands von rechten Parteien, Teilen der Industrie und Banken zum Reichsbankpräsidenten ernannt. Er nimmt 1924 für die deutsche Regierung an den Verhandlungen über eine Neuregelung der Reparationszahlungen aus dem Ersten Weltkrieg teil. 1926 tritt Schacht aus der linksgerichteten *Deutschen Demokratischen Partei (DDP)* aus und nimmt Kontakt zu national gesinnten rechten Parteien auf. 1930 tritt er nach heftigen Auseinandersetzungen über neue Regelungen über deutsche Reparationszahlungen für den Ersten Weltkrieg während der Weltwirtschaftskrise vom Amt des Reichsbankpräsidenten zurück. Nach Kontakten zu Adolf Hitler und Hermann Göring drängt er 1931 Reichskanzler Heinrich Brüning, die *NSDAP* an der Regierung zu beteiligen. Wenige Monate später tritt er der „Harzburger Front" bei, einem Bündnis zwischen deutschnationalen Gruppierungen und der *NSDAP* zur Bekämpfung der Weimarer Republik. Als Mitglied des „Freundeskreises der Wirtschaft" initiiert er 1932 eine Petition deutscher Industrieller und Bankiers an Reichspräsident Paul von Hindenburg, Hitler zum Reichskanzler zu ernennen. Nach der Machtübernahme der Nationalsozialist*innen 1933 wird Schacht erneut Reichsbankpräsident, im Jahr darauf ernennt Hitler ihn zum Geschäftsführenden Reichswirtschaftsminister. In den Folgejahren stellt er die finanziellen Mittel für Arbeitsbeschaffung und Aufrüstung zur Verfügung. 1937 drängt Schacht aufgrund der fortschreitenden Geldentwertung darauf, keine weiteren Schulden zu machen. Nachdem er sich damit nicht durchsetzen kann, tritt er als Wirtschaftsminister zurück. 1939 protestiert er gegen die nationalsozialistische Rüstungs- und Finanzpolitik und wird daraufhin als Reichsbankpräsident entlassen. Als die deutsche Niederlage im Weltkrieg absehbar wird, knüpft Schacht Kontakte zur Widerstandsgruppe um Claus Schenk Graf von Stauffenberg. Nach dessen gescheitertem Attentat vom 20. Juli 1944 wird auch Hjalmar Schacht verhaftet. Bis Kriegsende ist er in den Konzentrationslagern Ravensbrück und Flossenbürg inhaftiert. Er wird von den Alliierten im Nürnberger Kriegsverbrecherprozess angeklagt und 1946 freigesprochen. 1947 wird er allerdings von einem Gericht in Stuttgart als „Hauptschuldiger" eingestuft und zu acht Jahren Arbeitslager verurteilt. Dieses Urteil wird 1948 aufgehoben und Schacht aus der Haft entlassen. Im selben Jahr veröffentlicht er die Schrift *Abrechnung mit Hitler.*

Literatur: Gabriel Eikenberg: Biografie Hjalmar Schacht, in: LeMO-Biografien, Lebendiges Museum Online, Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, https://www.dhm.de/lemo/biografie/hjalmar-schacht.html (22.5.2024, gekürzt und bearbeitet).

D1 Theodor Heuss: Fragment von Erinnerungen aus der NS-Zeit (1967)

„Jeder von uns, der als Publizist oder als ‚Politiker' zu Entscheidungen gezwungen war, die er später bedauerte, hat Dummheiten gemacht. Doch dieser Begriff ist zu schwach für die Zustimmung zu diesem Gesetz und auch das Wort ‚später' trifft nicht die innere Lage; denn ich wußte schon damals, daß ich dieses ‚Ja' nie mehr aus meiner Lebensgeschichte auslöschen könne. […] ‚Ermächtigungen' des Parlaments an die Reichsregierung und an den Reichspräsidenten, legislative Akte auf eigene Verantwortung zu vollziehen, um ihre Wirkung zu sichern, hatte es in kritischen Epochen schon vorher einige Male gegeben — doch waren sie sachlich umgrenzt (wesentlich auf Steuerfragen und sozialpolitische Details) und keine deutsche Spezialität. Doch Hitlers Ermächtigungsgesetz hatte einen allgemeinen Charakter und stellte die Geltung der Grundrechte in Frage.

[I]ch [habe] den Ausdruck gebraucht, daß ich für das ‚Nein' gerne votiert hätte aus reinem ‚historischen Stilgefühl' — Illusionen über das Gewicht eines Ja oder eines Nein konnte ich nicht haben. Denn, das ist nun meine feste Überzeugung, das ‚Ermächtigungsgesetz' hat für den praktischen Weitergang der nationalsozialistischen Politik keinerlei Bedeutung gehabt. Daß es in der Parteienpolemik nach 1945 eine Rolle spielen werde, lag in deren Natur — vor allem, bis es den Leuten zu langweilig wurde, bei den Publizisten der Sowjetzone. Aber wenn Leute wie Hjalmar Schacht in ihren Verteidigungsschriften mit dem Hinweis auf diesen Akt die Loyalität ihrer eigenen Haltung zu begründen suchten, konnte man nur die Achseln zucken."

Aus: Theodor Heuss: Fragment von Erinnerungen aus der NS-Zeit (1967), in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 15 (1967) 1, S. 6 f.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

D2 Hjalmar Schacht: Abrechnung mit Hitler (1948)

„Erst das Ermächtigungsgesetz vom 23. März 1933 verschaffte Hitler die Grundlage, um seine totalitäre Machtstellung und die Alleinherrschaft der nationalsozialistischen Partei zu etablieren. Bei der zahlenmäßigen Stärke der nationalsozialistischen Partei, die allein, nach Ausschließung der kommunistischen Partei, die Majorität der Reichstagsmandate beherrschte, war ein Ermächtigungsgesetz überhaupt nicht erforderlich. Warum die demokratischen Parteien, mit Ausnahme der Sozialdemokratie, dennoch für dieses Ermächtigungsgesetz stimmten und dadurch die Annahme dieses Gesetzes, welches eine Zweidrittelmehrheit erforderte, ermöglichten, wird wohl immer ein Rätsel bleiben. [...] Hätte man Hitler ohne Ermächtigungsgesetz regieren lassen, so konnten die verfassungsmäßigen Freiheiten, zu deren Aufhebung zwei Drittel der Reichstagsstimmen erforderlich waren, gewahrt bleiben. Statt dessen begaben sich die demokratischen Parteien ohne jede Not freiwillig jeden parlamentarischen Einflusses, jeder Wahrung der verfassungsmäßigen Freiheiten, ja jeder Kritikmöglichkeit, ein Akt politischer Selbstentmannung, wie ihn die Geschichte der modernen Demokratie nicht noch einmal kennt. [...] Dabei muß man ausdrücklich feststellen, daß die Parteien, die das Ermächtigungsgesetz annahmen, sich der Gefahren, die es enthielt, voll bewußt waren. [...] An dem Zustandekommen des Ermächtigungsgesetzes bin ich in keiner Weise beteiligt gewesen. Auch hatte ich keinerlei Einflußmöglichkeit, da ich weder dem Kabinett noch dem Reichstag angehörte. Vielmehr habe ich als Zuschauer auf der Tribüne die überstürzte Genehmigung des Gesetzes bestürzt an mir vorüberziehen sehen. Ich war seit einer Woche auf Hitlers Vorschlag vom Reichspräsidenten wieder in das Amt des Reichsbankpräsidenten gerufen worden.

Aus: Hjalmar Schacht: Abrechnung mit Hitler, Berlin/Frankfurt/M. 1971 [1948], S. 36 f.

Arbeitsaufträge

1. Erkläre anhand der beiden Biografien von Heuss und Schacht (Infotexte 1 und 2), inwieweit sie mit dem NS-Regime zusammengearbeitet haben bzw. dagegen aufgetreten sind!
2. Vergleiche die Erinnerungen an die Abstimmung über das Ermächtigungsgesetz von Theodor Heuss und Hjalmar Schacht. Markiere, bei welchem der folgenden Punkte ihre Urteile gleich ausfallen. Dort wo du Unterschiede findest, gib an, welche Erzählung aus deiner Sicht überzeugender ist!

Die Bedeutung des Ermächtigungsgesetzes für den weiteren Verlauf der politischen Ereignisse war von großer Tragweite.	
Durch das Ermächtigungsgesetz wurden Grundrechte ausgehebelt.	
Das Ermächtigungsgesetz übertrug der Regierung viel zu weit gehende Befugnisse.	
Die Abgeordneten, die für das Ermächtigungsgesetz stimmten, waren sich der Gefahren für die Demokratie bewusst.	
Die eigene Rolle bei der Verabschiedung des Ermächtigungsgesetzes war entscheidend.	

3. Interpretiere, warum die Darstellungen der Vergangenheit von Heuss und Schacht (D1 und 2) voneinander abweichen und nimm bei deinen Erklärungen Bezug auf die politischen Biografien der beiden Männer! Sammelt dabei in einem ersten Schritt Wörter bzw. Begriffe, die ihr nicht zweifelsfrei versteht. Besprecht sie mit eurer Lehrerin oder eurem Lehrer.
4. Du hast dich jetzt mit zwei historischen Darstellungen der Abstimmung über das Ermächtigungsgesetz befasst. Damals wurde eine reale Krise genutzt, um eine parlamentarische Demokratie mit Mitbestimmungsrechten in eine Diktatur ohne Grundrechte und Gewaltenteilung zu verwandeln.
5. Erörtert anhand von Beispielen aus der jüngeren Vergangenheit und Gegenwart Vorteile und Nachteile von Verfassungsbestimmungen, die in Krisenzeiten Freiheiten beschränken, um Sicherheit und Ordnung zu schützen!

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik

Die Machtübernahme der Nationalsozialisten in Österreich

Im Juliabkommen 1936 wurde in einem gemeinsamen Dokument zwischen Österreich und dem Deutschen Reich festgehalten, dass deutsche Zeitungen (der *Völkische Beobachter* war davon ausgenommen) am österreichischen Medienmarkt wieder zugelassen wurden. Somit konnte die Propaganda verstärkt in Österreich eingesetzt werden. Die „Tausend-Mark-Sperre" wurde aufgehoben und ermöglichte auch deutschen *NSDAP*-Funktionären, wieder vermehrt nach Österreich zu reisen. Es kam zu einer Amnestie nahezu aller inhaftierten Nationalsozialisten, die das Werben für den Anschluss massiv betrieben. Die ***NSDAP*** blieb zwar verboten, die Unterwanderung des Staatsapparats und die Besetzung wichtiger Posten mit Sympathisanten des Nationalsozialismus konnten so aber erhöht werden. Gleichzeitig sicherte Adolf Hitler als deutscher Reichskanzler Österreich zu, seine Souveränität anzuerkennen.

Am 12. März 1938 lösten österreichische Nationalsozialisten, nach massiven Interventionen Hermann Görings, das austrofaschistische Regime in Österreich ab. Der Nationalsozialist Arthur Seyß-Inquart wurde vom 11. bis zum 13. März zum österreichischen Bundeskanzler ernannt und wurde anschließend bis Mai 1939 *Reichsstatthalter* der „Ostmark". Nahezu gleichzeitig übernahmen Wehrmacht-, *SS*- und Polizeieinheiten die Machtinstrumente in Österreich. Bereits drei Tage später, am 15. März 1938, verkündete der deutsche Reichskanzler Adolf Hitler im Beisein von 250.000 (meist jubelnden) Zuseher*innen auf dem Wiener Heldenplatz die „Wiedereingliederung seiner alten Heimat in das Deutsche Reich". Es gab jedoch, neben dem persönlichen Interesse Hitlers an Österreich, noch weitere Argumente, die eine Eingliederung Österreichs in das Deutsche Reich, aus Sicht der Nationalsozialist*innen, notwendig machten: viel Erz in den Bergen, die Geld- und Goldreserven der Österreichischen Nationalbank, Erdöl im Marchfeld, ein Heer arbeitsloser Facharbeiter im Flugzeug- und Automobilbau sowie Soldaten für mehrere Divisionen.

„Volksabstimmung"

Die „Volksabstimmung" am 10. April 1938 kann als demokratiepolitische Farce beschrieben werden, da die Wahl nicht geheim stattfand und über bereits vorherrschende Tatsachen abgestimmt wurde. Es wurde das Einverständnis zur „Wiedervereinigung Österreichs mit dem Deutschen Reich" abgefragt und nicht, ob diese tatsächlich stattfinden soll. Mit einem unglaublichen Aufwand an Propaganda wurde die „Volksabstimmung" vorbereitet. Propagandamedien (Schellackplatten) mit Reden der politischen Führer des NS-Regimes wurden aufgenommen. Alle bereits bestehenden *NSDAP*-Ortsgruppen wurden angehalten, Wahlveranstaltungen abzuhalten, auf denen diese Reden abgespielt wurden. Millionen von Flugblättern mit dem Motto „Ein Volk, ein Reich, ein Führer" wurden verteilt. Auf einem war zu lesen: „Damit finden 1000 Jahre deutscher Geschichte endlich ihre Krönung".

Abb. 5: Österreich 1938, Großeltern und Enkel begrüßen mit Propagandaschildern und Hitlerfoto den Einmarsch der deutschen Wehrmacht (Bundesarchiv, Bild 146-1969-055-50, CC BY-SA 3.0)

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Am Wahltag gab es eine kostenlose Sonderausgabe des *Völkischen Beobachters,* in der die vermeintlichen „Erfolge" des Deutschen Reichs seit 1933 abgedruckt wurden (Steigerung der Ernte und der Stahlproduktion, Erfolge der *KdF,* Ausgaben für Straßenbau). Von der Abstimmung ausgeschlossen waren 8 % der eigentlich Wahl- bzw. Stimmberechtigten, etwa 200.000 Juden, rund 177.000 „Mischlinge" und die bereits zuvor aus politischen oder „rassischen" Gründen Verhafteten. Die Propaganda, die Einschüchterungen vor allem durch die *SA* und die ideologische Zustimmung weiter Bevölkerungsteile hatten einen wesentlichen Anteil daran, dass 99,7 % bei der Abstimmung mit Ja votierten. Durch die nicht geheime Durchführung der Wahl ist das Abstimmungsergebnis natürlich zu hinterfragen, es steht jedoch außer Zweifel, dass der Großteil der Österreicher*innen auch ohne Überwachung für den „Anschluss" gestimmt hätte.

Umbau des Staates auf Verwaltungsebene

Auf Verwaltungsebene geschah die Eingliederung Österreichs in das Deutsche Reich in mehreren Etappen. Unmittelbar nach der Annexion setze der Umbau des österreichischen Staats ein, und die Eingliederung in die Verwaltung des Deutschen Reichs begann. Albert Hoffmann wurde als „Stillhaltekommissar für Organisationen, Vereine und Verbände" beauftragt. Er sollte einerseits die ideologische Gleichschaltung aller Vereine, Organisationen und Verbände vorantreiben, andererseits wurden juristische Personen liquidiert, die enorme Vermögenswerte für das Deutsche Reich sichern sollten. Diese Vermögenswerte gingen an das Deutsche Reich, so z. B. das Goldvorkommen der Österreichischen Nationalbank im Wert von 1,4 Millionen Reichsmark (heutiger Wert 9,5 Milliarden Euro).

Erster Gauleiter und Reichsstatthalter Wiens wurde der Österreicher Odilo Globocnik. Dieser wurde 1939 als *SS-* und Polizeiführer nach Polen versetzt und leitet dort ab 1942 die „Aktion Reinhardt", in der circa 1,6 bis 1,8 Millionen Jüdinnen und Juden in den Vernichtungslagern ermordet wurden. Josef Bürckel ersetzte Globocnik bereits nach wenigen Monaten. Bürckel erhielt bereits am 13. März 1938 den Auftrag, die in Österreich seit 1934 verbotene *NSDAP,* zu reorganisieren. Gleichzeitig sollte die für den 10. April geplante „Volksabstimmung" vorbereitet werden. Am 23. April 1938 wurde Bürckel Reichskommissar für die Wiedervereinigung Österreichs mit dem Deutschen Reich. Im August 1938 richtete er die „Zentralstelle für die jüdische Auswanderung" unter der Leitung von Alois Brunner und Adolf Eichmann ein. In den Jahren 1939 bis 1940 war Bürckel Gauleiter von Wien. In dieser Zeit war er verantwortlich für die Massendeportation der Wiener Jüdinnen und Juden. Ab 1940 folgte Baldur von Schirach Bürckel als Reichsstatthalter und Gauleiter von Wien nach und blieb bis zum Zusammenbruch des Nationalsozialismus in dieser Funktion.

Verfolgung und Ermordung von politischen Gegner*innen sowie Jüdinnen und Juden

Die Härte und die Brutalität, mit der gegen jüdische Österreicher*innen vorgegangen wurde, überstieg bei weitem vergleichbare Handlungen im Deutschen Reich. Dies offenbart, dass neben den verordneten Maßnahmen die Gewalt gegen Jüdinnen und Juden von der österreichischen Bevölkerung ausging. Einsetzend mit der Machtübernahme kam es bereits zur Verfolgung von Jüdinnen und Juden, Menschen, die als jüdisch kategorisiert wurden, sowie politischen Gegner*innen. In den ersten Tagen nach der Machtübernahme wurden, unter massiver Mithilfe der österreichischen Bevölkerung, 70.000 Menschen, der Großteil davon in Wien, inhaftiert. Drei Wochen nach dem „Anschluss", am 2. April 1938, kam es zum ersten Transport in das KZ Dachau. Da Sozialist*innen und Kommunist*innen bereits im Austrofaschismus verfolgt und inhaftiert worden waren, bestanden bereits Namenslisten, die von den Nationalsozialist*innen verwendet wurden. Zahlreiche Politiker*innen des Austrofaschismus, aber auch Gegner*innen des Regimes sowie Jüdinnen und Juden wurden von der *Gestapo* verhaftet und im Rahmen des sogenannten Prominententransports in das KZ Dachau deportiert. Der Bürgermeister von Wien (1934–1938) Richard Schmitz, der ab 1945 amtierende österreichische Bundeskanzler Leopold Figl oder Alfons Gorbach (Bundeskanzler Österreichs 1961–1964) waren Politiker der Vaterländischen Front. Aber auch Sozialdemokrat*innen wie z. B. Franz Olah (Innenminister 1963–1964 und Präsident des Österreichischen Gewerkschaftsbundes 1959–1963), die österreichische Sozialwissenschaftlerin Käthe Leichter und Karl Seitz (Wiener Bürgermeister 1923–1934) wurden in das Konzentrationslager deportiert. Ab August 1938 wurde das „Doppellager Mauthausen/Gusen" als Außenlager des KZ Dachau eingerichtet. Bis Ende des Jahres wurden mehr als 7.800 österreichische Jüdinnen und Juden in das KZ Dachau deportiert.

Polizei und Gestapo

Die österreichische Polizei wurde dem „Reichsführer-SS" und dem Chef der Deutschen Polizei, Heinrich Himmler, unterstellt. Ernst Kaltenbrunner, der 1946 bei den Nürnberger Prozessen als Kriegsverbrecher schuldig gesprochen und hingerichtet wurde, war mit allen Polizeiagenden in Österreich beauftragt worden und wurde auch zum Führer der österreichischen *SS* ernannt. Die Polizei wurde, nach dem Vorbild des Deutschen Reichs, in die uniformierte „Ordnungspolizei" (Schutzpolizei, Gendarmerie) und die Sicherheitspolizei (*Gestapo* und Kriminalpolizei) eingeteilt. Otto Steinhäusl, der nach seiner Beteiligung am „Juliputsch" am 25. Juli 1934, bei dem Bundeskanzler Engelbert Dollfuß ermordet wurde, zu sieben Jahren schwerem Kerker verurteilt, aufgrund des Juliabkommens aber bereits 1936 enthaftet worden war, wurde zum neuen (kommissarischen) Polizeidirektor von Wien bestellt.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Die Unterwanderung der österreichischen Polizei mit Nationalsozialisten war bereits 1938 so weit fortgeschritten, dass vor März 1938 etwa zehn bis 20 % illegale Nationalsozialisten waren. 25 % der mittleren Führungsriege der österreichischen Polizei wurde „ausgetauscht". Darunter sind Zwangspensionierungen, aber auch Deportationen in das KZ Dachau und Ermordungen zu verstehen. Bereits am 15. April 1938 gab es eine neue Ausschreibung für Polizisten, bei der weltanschauliche Aspekte besonders berücksichtigt wurden.

Abb. 6: Polizisten, die bereits unmittelbar nach dem „Anschluss" in NS-Uniform gekleidet sind und den Hitlergruß machen (Sammlung der Landespolizeidirektion Wien)

NS-Justiz in Österreich

Zwischen Sommer 1938 und Kriegsende standen mindestens 6.336 Angeklagte vor dem Volksgerichtshof (2.137) sowie den Oberlandesgerichten Wien (4.163) und Graz (36). Hierbei wurden 833 Todesurteile, 4.499 zeitige und 28 lebenslange Freiheitsstrafen sowie 112 sonstige Verurteilungen (z. B. Einweisungen in Heil- und Pflegeanstalten oder Geldstrafen) und 589 Freisprüche ausgesprochen.

Der Mythos, dass die NS-Justiz in Österreich nur durch einen „Import" an Richtern und Staatsanwälten, funktionieren konnte, wurde in einem Forschungsprojekt des Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank widerlegt. Nur zwölf % des Personalstands in der Justiz stammten aus dem Deutschen Reich, die restlichen 88 % waren (männliche) Österreicher. Die Kontinuität zwischen dem Austrofaschismus und dem Nationalsozialismus auf personeller Ebene war deutlich sichtbar. Ab 1940 wurden in Österreich die im Deutschen Reich seit 1934 bestehenden Erbgesundheitsgerichte eingeführt. Diese urteilten auf den Grundlagen der „Rassenhygiene" und einer vermeintlich juristischen Basis. Sie entschieden über Zwangssterilisationen von Menschen, die als „erbkrank" klassifiziert wurden.

Der größte Teil der Justizbeamten, wie auch in anderen staatlichen Bereichen wie der Polizei, war auch nach 1945 weiter im Staatsdienst beschäftigt.

Weiterführende Literatur

Bauer, Kurt: Die dunklen Jahre. Politik und Alltag im nationalsozialistischen Österreich 1938 bis 1945, Frankfurt/M. 2017.

Stelzl-Marx, Barbara/Kranebitter, Andreas/Holzinger, Gregor (Hg.): Exekutive der Gewalt. Die österreichische Polizei und der Nationalsozialismus, Wien 2024.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik

Der Bruch des Rechtsstaates

Die Justiz im Nationalsozialismus

1. Thematische Annäherung

Unmittelbar nach der Machtübernahme der Nationalsozialist*innen in Österreich wurde begonnen, den gesamten Staatsapparat umzustellen. Die bereits davor existierenden autoritären Bestimmungen und Gesetze des austrofaschistischen Systems wurden an jene des Deutschen Reichs angeglichen. Einer dieser Bereiche war die Justiz. Viele der Richter und Staatsanwälte arbeiteten noch sowohl zur Zeit der Ersten Republik als auch im Austrofaschismus, im Nationalsozialismus und ab 1945 in der Zweiten Republik. Das Beispiel soll zeigen, wie ein Rechtssystem innerhalb weniger Jahre völlige Willkür bei der Rechtsprechung umgesetzt hat.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Was unterscheidet das Rechtssystem in der nationalsozialistischen Diktatur von dem einer rechtsstaatlichen Demokratie?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

In einem ersten Schritt lesen die Schüler*innen die Quelle. Diese ist etwas schwerer zu verstehen, da der Text einerseits relativ lang ist und andererseits ein Beispiel für Amtssprache darstellt. Der Text soll die Willkür eines damals ausgesprochenen Todesurteils vermitteln. Es ist wichtig, Schüler*innen die Unterschiedlichkeit zu einer gegenwärtigen Sprache zu verdeutlichen. Quellentexte sollten nicht verändert werden, da sonst die historische Perspektive verändert werden könnte.

Die Schüler*innen beantworten die gestellten Fragen zum Beispiel, die insbesondere auf zwei Inhalte abzielen. Es soll herausgearbeitet werden, dass autoritäre Regime, hier am Beispiel des Deutschen Reichs, die Justiz missbrauchen und das demokratische Prinzip der Rechtsstaatlichkeit nicht weiter beachten. Rechtliche Willkür wird durch staatliche Instanzen nicht nur gedeckt, sondern auch explizit eingefordert. Die Gegenwartsorientierung wird auch in den Fokus gestellt, da die Schüler*innen beurteilen sollen, warum ein solcher Urteilsspruch im gegenwärtigen österreichischen Rechtssystem nicht möglich wäre.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Gegenwartsbezug, Problemorientierung, Historische und Politische Kompetenzen: Historische Orientierungskompetenz, Historische- und Politische Sachkompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Struktur, Macht, Normen, Staat
- Anwendungsbereiche: Ausgrenzung und Erniedrigung als Instrumente totalitärer Herrschaftssysteme, Alltagswelten in Demokratie und Diktatur

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

Zu Beginn sollen die Schüler*innen die Ursachen herausarbeiten, warum Johann Lengauer verurteilt wurde. Im Urteilsspruch wird er als „wertlos" beschrieben, und in der Urteilsbegründung wird explizit darauf eingegangen, dass er kein Teil der deutschen „Volksgemeinschaft" sein kann. Kleinkriminelle wie Lengauer, die wegen zahlreicher Delikte verurteilt wurden, galten im NS-Staat als „asozial". Das Urteil ist ein klarer Beleg dafür, dass im NS-Staat die freie Meinungsäußerung nicht geachtet wurde. Vielmehr musste man bei Kritik am System mit hohen Strafen rechnen. Die ständige Überwachung kann als weiteres Kriterium einer Diktatur, im vorliegenden Fall am Arbeitsplatz, gewertet werden.

Individualismus wurde im NS-Staat als Bedrohung und als unangemessen wahrgenommen. Lengauer beurteilt militärische Operationen, hier einen Luftangriff, und kommt zu dem Urteil, dass die Waffen des Deutschen Reichs mit jenen der Alliierten nicht mithalten können. Der erwarteten Unterwürfigkeit widersetzte sich Lengauer. Besonders erschwerend kommt hinzu, dass Tschechen, vermutlich Zwangsarbeiter, mit Lengauer sympathisierten und über ihn lachten.

Für die Beantwortung der Arbeitsaufgabe 3 ist eine kurze Einführung der Lehrkraft darüber, welche Prinzipien ein Rechtsstaat aufweist, notwendig. Das demokratische Prinzip der Rechtsstaatlichkeit bedeutet, dass die Menschen sich auf die Gesetze und deren Einhaltung verlassen können. Zusätzlich garantiert ein Rechtsstaat die Einhaltung der Grundrechte. Ein vergleichbarer Urteilsspruch wäre heute an einem österreichischen Gericht keinesfalls denkbar. Nicht nur aufgrund des Umstands, dass die Todesstrafe abgeschafft wurde, sondern insbesondere die Unverhältnismäßigkeit der Härte der Strafe wäre gegenwärtig nicht möglich. Der kurze Raufhandel und die Beleidigungen könnten auch heute eine Verurteilung nach sich ziehen, jedoch mit deutlich niedrigeren Strafen.

Weiterführende Literatur

Form, Wolfgang/Uthe, Oliver (Hg.): NS-Justiz in Österreich. Lage und Reiseberichte 1938–1945, Wien 2004.

Kuretsidis-Haider, Claudia/Garscha, Winfried R. (Hg.): Keine „Abrechnung": NS-Verbrechen, Justiz und Gesellschaft in Europa nach 1945, Leipzig/Wien 1998.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Der Bruch des Rechtsstaates

Die Justiz im Nationalsozialismus

Der Fall Johann Lengauer als Beispiel für die Willkür der NS-Justiz

Neben der Polizei wurden auch die Gerichte (Justiz) der Gesetzgebung des nationalsozialistischen Deutschen Reichs angeglichen. Viele der Richter haben bereits in der Ersten Republik Urteile gesprochen, später in der austrofaschistischen Diktatur, im Nationalsozialismus und nach 1945 wieder in einer Republik. Hunderte Menschen wurden von den sogenannten Volksgerichtshöfen zum Tode verurteilt, tausende zu langen Haftstrafen. Im Nationalsozialismus wurde das Prinzip der Rechtsstaatlichkeit nicht beachtet, und Menschen wurden vollkommen willkürlich von „ordentlichen Gerichten" verurteilt.

Q1 Gerichtsurteil über die Verurteilung von Johann Lengauer aus Oberösterreich aus dem Jahr 1944

„Im Namen des Deutschen Volkes!

In der Strafsache gegen den Telefonisten Johann Lengauer aus Linz, geboren am 15. März 1891 in Hagenberg, Bezirk Linz, zur Zeit in dieser Sache in gerichtlicher Untersuchungshaft, wegen Wehrkraftzersetzung hat der Volksgerichtshof, 3. Senat auf Grund der Hauptverhandlung vom 6. Juni 1944 [...] für Recht erkannt:

Der Angeklagte Johann Lengauer, ein asozialer, nicht weniger als zwanzigmal vorbestrafter Mensch, hat sich aus seiner negativen und minderwertigen Grundeinstellung heraus im fünften Kriegsjahr in Gegenwart mehrerer Arbeitskameraden, darunter auch Tschechen, defaitistisch (Anm. abwertend) geäußert. Er wird deshalb zum Tode verurteilt und verliert das Ehrenrecht für immer.

Gründe:

[...] Mayr leitet als Vorarbeiter die Auftauhalle des Werkes (Anm. Hermann-Göring-Werke in Linz) in der bis zu 20 Personen, darunter Tschechen, beschäftigt sind. Als am 23. Februar 1944 ein Luftangriff auf Steyr stattgefunden hatte, in dessen Verlauf es auch über der Auftauhalle zu einem Luftkampf gekommen war, kam der Angeklagte ohne zwingenden dienstlichen Grund in die Auftauhalle und sagte zu Mayr, dass man gesehen habe, wie überlegen unsere Feinde in der Luft wären, unsere Jäger (Anm. Flugzeuge) könnten nicht so hoch fliegen, um feindliche Flugzeuge abzuschiessen [sic!].

Mayr verwies den Angeklagten auf die im OKW (Anm. Oberkommando der Wehrmacht) Bericht gemeldeten 119 Abschüsse des Vortages. Der Angeklagte erwiderte darauf, dass er an diese Meldung nicht glaube. [...] Er bekräftigte seine Worte indem er Mayr einen Trottel nannte, der an die Wahrheit der OKW-Berichte glaube und der als Kriegskrüppel des ersten Weltkrieges doch wissen müsste, dass die Heeresberichte ‚Schme' (Anm. Lüge) wären.

Mayr wies dem Angeklagten nunmehr unter Hinweis auf die anwesenden Tschechen, die schon beifällig zu lachen begonnen hatten aus der Halle, in der der Angeklagte nichts zu suchen hatte und packte ihn dabei am Arm. Darauf stiess der Angeklagte den Mayr gegen eine Lokomotive und sagte zu ihm: ‚Wenn du nicht ein so saublöder Schwerkriegsinvalide wärst, würde ich dich auf diesem Geleise niederschlagen, dass du überhaupt nicht mehr aufstehen kannst, Du Affe, du Gscherta.' [...]

Die allein angemessene Strafe für das Verhalten des Angeklagten ist die Todesstrafe. Es handelt sich zwar um einen einmaligen Fall, der zur Aburteilung steht. Dieser kennzeichnet den Angeklagten aber in seiner ganzen Gesinnung, in seiner Ehrlosigkeit und in seiner Wertlosigkeit. Er kennzeichnet auch die große Gefahr, die von dem Angeklagten für den Sieg unseres Volkes ausgeht. Der Schutz des Reiches gestattet nicht, dass der Angeklagte in unserer Volksgemeinschaft fortlebt, weil er sie verraten hat und immer wieder verraten wird."

Text des originalen Gerichtsakts, Kürzungen gekennzeichnet. Vollständiges Urteil in: Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (DÖW), https://www.doew.at/cms/download/76sob/19793_103.pdf (25.4.2024).

Das Todesurteil wurde am 17. Juli 1944 verkündet und am gleichen Tag im Zuchthaus Brandenburg Görden in Brandenburg an der Havel vollstreckt. Johann Lengauer wurde mit einem Fallbeil enthauptet.

Arbeitsaufträge

1. Benenne die Gründe, deretwegen Johann Lengauer zum Tode verurteilt wird.
2. Erkläre, warum das NS-System gegen Menschen wie Johann Lengauer vorgegangen ist.
3. Beurteile, ob ein solcher Urteilsspruch eines österreichischen Gerichts heute noch möglich wäre. Begründe deine Antwort.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Robert Obermair

Mobilisierung der Gesellschaft

Einleitung

Die nationalsozialistische Diktatur sah einen totalen und allumfassenden Kontrollanspruch in sämtlichen Bereichen des öffentlichen und privaten Lebens der in ihrem Einflussbereich lebenden Menschen vor. Von Kindesbeinen an sollte jener Teil der (Mehrheits-)Bevölkerung, der in der sogenannten Volksgemeinschaft zusammengefasst war, im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie erzogen, indoktriniert und vor allem auch mobilisiert werden. Durch Propagandamaßnahmen einerseits und die institutionelle und organisatorische Integration andererseits wurde die Bevölkerung auf die Ziele der *NSDAP* eingeschworen und für deren politische Maßnahmen empfänglich gemacht. Gleichzeitig kann aber auch eine „Selbstmobilisierung" der Bevölkerung beobachtet werden, indem weite Teile vor allem der deutschsprachigen Bevölkerung im Herrschaftsgebiet der *NSDAP* ihre Mitarbeit und Ressourcen unaufgefordert einbrachten. Gleichsam zielte das NS-Regime mit Blick auf seine (geplante) territoriale Expansion auch auf eine militärische Mobilisierung im materiellen und persönlichen Sinne.

Die „Volksgemeinschaft"

Kern der nationalsozialistischen Gesellschaftsmobilisierung war die propagierte „Volksgemeinschaft". Diese setzte die Existenz eines vermeintlich homogenen „Volks" voraus, das von anderen „Völkern" klar abgrenzbar sei. Dieses rassistische Konzept beinhaltete die Ausgrenzung all jener, die keine „arischen" Vorfahren im Sinne der „Nürnberger Rassengesetze" vorweisen konnten, in Opposition zur NS-Ideologie standen oder vom NS-Regime mit dem schwer fassbaren Begriff „asozial" abgestempelt wurden. Für alle anderen „arischen" Bürger*innen des Deutschen Reichs sollte die „Volksgemeinschaft" hingegen die vormaligen politischen und sozialen Gegensätze überwinden – eine Illusion, die nur in der NS-Propaganda Bestand hatte.

Propaganda und ihre Inhalte

Im Zentrum der NS-Propaganda stand das von Joseph Goebbels geleitete „Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda (RMVP)", das einen absoluten Kontrollanspruch auf alle Medien im Deutschen Reich stellte. Dabei beschränkte man sich nicht auf eine reine Kontrolle bzw. Zensur medialer Inhalte, sondern es wurden zielgerichtet Inhalte aufbereitet und Themen platziert, um die Grundideen der NS-Ideologie in der Bevölkerung zu verbreiten. Dies umfasste auch den Kulturbetrieb, in den die NS-Behörden ebenfalls direkt eingriffen. So wurden etwa Buchmanuskripte zensiert bzw. gar nicht erst zugelassen oder propagandistische Spielfilmproduktionen angeordnet bzw. gefördert. Von besonderer Wichtigkeit für die Verbreitung der NS-Propaganda waren Radio und Kino. Im Rahmen dieser beiden damals relativ neuen massenkulturellen Medien sollten Indoktrinierung und Unterhaltung zusammenfließen. Dies war ein Unterfangen, das mit Fortschreiten des Krieges für die NS-Propaganda immer wichtiger wurde, um die Regimetreue der Bevölkerung aufrechtzuerhalten. Nicht zu unterschätzen ist auch der propagandistische Erfolg der vom Regime organisierten Massenveranstaltungen, die auf lokaler und nationaler Ebene (z. B. Nürnberger Reichsparteitage) inszeniert wurden. Auch der „Führerkult", der rund um die Person des Diktators Adolf Hitler aufgebaut wurde, ist als diesbezügliche Strategie zu nennen. Insgesamt betrachtet, zielten die propagandistischen Maßnahmen des Regimes weniger auf die Argumentation der eigenen Inhalte und Themen, sondern setzten vor allem auf das Wecken von Emotionen, nicht zuletzt, indem etwa gezielt Neid und Hass befeuert wurden.

Organisierung der Bevölkerung

Zur Mobilisierung der Bevölkerung verließen sich die Nationalsozialist*innen nicht allein auf propagandistische Maßnahmen, sondern schufen auch ein umfangreiches Netzwerk an Organisationen, das eine mehr oder weniger lückenlose Integration aller Angehörigen der „Volksgemeinschaft" in das NS-System erlauben sollte. Dabei handelte es sich einerseits um Gliederungen bzw. Unterorganisationen der *NSDAP,* wie etwa die *Schutzstaffel (SS), Sturmabteilung (SA)* oder die *NS-Frauenschaft (NSF).* Andererseits gab es auch angeschlossene Verbände der *NSDAP,* die eine eigene Rechtspersönlichkeit bildeten, so zum Beispiel die *NS-Volkswohlfahrt (NSV),* der *Reichsarbeitsdienst (RAD),* der *NS-Lehrerbund (NSLB)* oder die *NS-Kriegsopferversorgung (NSKOV).* Uniformierung, bewusster Einsatz von Symbolen und die Schaffung von hierarchischen Rangstufen und Dienstgraden trugen im Rahmen dieser Organisationsstrukturen nicht nur zu einer allgemeinen Militarisierung, sondern auch zur Inszenierung eines vermeintlich geschlossenen „Volks" bei. Diese „Gleichschaltung" begann bereits im Kindesalter.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 7: Jugendliche beim Tauziehen bei einer Veranstaltung des „Reichsarbeitsdiensts" (7. Jänner 1945, Ort unbekannt), Propagandafotografie (Sammlung Berliner Verlag/SZ-Photo/picturedesk.com, ID: 19450107_PD0006 (RM))

Hitlerjugend und Bund Deutscher Mädel

Die 1926 als Nachwuchsorganisation gegründete *Hitlerjugend (HJ)* wurde mit der Machtübernahme der *NSDAP* 1933 und dem bald darauf erfolgenden Verbot konkurrierender Jugendorganisationen zur Einheitsorganisation männlicher Kinder und Jugendlicher. Die *HJ* war – wie alle anderen NS-Organisationen – hierarchisch strikt nach dem „Führerprinzip" organisiert und übte – nicht zuletzt aufgrund ihrer Uniformierung und ihrer (Freizeit-)Aktivitäten – bereits militärische „Tugenden" und Gehorsam ein. Während die Zehn- bis 14-Jährigen im *Deutschen Jungvolk (DJ)* organisiert waren, bildeten die 14- bis 18-Jährigen die eigentliche *HJ*. Eine Mitgliedschaft in diesen Verbänden blieb auch mit dem „Gesetz über die Hitler-Jugend" aus dem Jahr 1936 und der Einführung der „Jugenddienstpflicht" 1939 entgegen vielen Darstellungen zunächst freiwillig, auch wenn enormer gesellschaftlicher Druck für eine Mitgliedschaft bestand. Erst im Laufe des Jahres 1943 kam es zu einer tatsächlichen allgemeinen Durchsetzung der „Jugenddienstpflicht" und damit zur Zwangsmitgliedschaft. Mädchen und junge Frauen waren analog in den der ***HJ*** untergeordneten Verbänden *Jungmädelbund (JM)* und *Bund Deutscher Mädel (BDM)* organisiert. Im „BDM-Werk Glaube und Schönheit" wurden schließlich 17- bis 21-Jährige auf die für sie von der NS-Ideologie vorgesehene traditionelle Geschlechterrolle als Hausfrau und Mutter vorbereitet.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Kraft durch Freude

Besondere Bedeutung in der Mobilisierung der Bevölkerung kam auch der wichtigsten Freizeitorganisation des NS-Apparats *Kraft durch Freude (KdF)* zu. 1933 etabliert und organisatorisch der *Deutschen Arbeitsfront (DAF)* unterstehend, sollte sie zur Integration der Arbeiter*innen in die „Volksgemeinschaft" beitragen, indem sie etwa ein umfangreiches Reiseangebot versprach und das propagandistische Volkswagen-Projekt vorantrieb. In ihrem – nie nachhaltig umgesetzten – Gesamtanspruch sollte *KdF* zur Überwindung der Klassengesellschaft im nationalsozialistischen Verständnis der rassistischen und exklusiven „Volksgemeinschaft" beitragen.

Abb. 8: „Kraft durch Freude"-Theater im besetzten Paris (22. November 1943), Propagandafotografie (Sammlung Berliner Verlag/SZ-Photo/picture-desk.com, ID: 19431122_PD0014 (RM))

Schluss

Waren die Herrschafts- und Verwaltungsorgane des NS-Regimes auf den ersten Blick allein streng hierarchisch organisiert, eröffnete die viel beschriebene Polykratie des Systems durchaus auch Handlungsspielraum für Individuen, Institutionen und (Teil-)Organisationen, Einfluss auf Entwicklungen zu nehmen und gleichzeitig auch entscheidend zum Funktionieren des NS-Systems beizutragen. In dem eine Mehrheit der Bevölkerung die Botschaften der NS-Propaganda mehr oder weniger unhinterfragt übernahm und sich aktiv im Organisationsgeflecht der Nationalsozialist*innen beteiligte, ermöglichte die so mobilisierte Gesellschaft das Fortbestehen der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft bis zur absoluten Niederlage im Jahr 1945.

Weiterführende Literatur

Bajohr, Frank/Wildt, Michael (Hg.): Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus, Frankfurt/M. 2009.

Buddrus, Michael: Totale Erziehung für den totalen Krieg. Hitlerjugend und nationalsozialistische Jugendpolitik, 2 Bde., München 2003.

Eppler, Christoph J.: Helden: Jugend – Eros – Todesrausch. Eine Kulturgeschichte der Erziehung zum Krieg, Beltheim 2015.

Sösemann, Bernd/Lange, Marius (Hg.): Propaganda. Medien und Öffentlichkeit in der NS-Diktatur, 2 Bde., Stuttgart 2011.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Jasmin Katzier, Christoph Kühberger

Warum war die *Hitler-Jugend* für viele so attraktiv?

Zur Mobilisierung und Anziehungskraft der nationalsozialistischen Jugendorganisation

1. Thematische Annäherung

Das hier präsentierte Unterrichtsmaterial bezieht sich auf den Beitrag „Mobilisierung der Gesellschaft", der die Rolle der *Hitler-Jugend* als Motor für eine politische Mobilisierung und Instrumentalisierung im NS-Staat herausarbeitet. Das Unterrichtsbeispiel nähert sich im Spezifischen der Anziehungskraft der *Hitler-Jugend* an und fordert die Schüler*innen anhand von Quellen dazu auf, selbst einen Sachtext über die Vergangenheit zu schreiben.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Gründe für die Attraktivität der *Hitler-Jugend* lassen sich anhand von historischen Quellen ermitteln?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Das Beispiel versucht, den Schüler*innen einen Rahmen zu bieten, in dem sie in die Lage versetzt werden, selbst eine Re-Konstruktion der Vergangenheit anhand eines umgrenzten Teilgebiets des Nationalsozialismus zu erstellen. Die Materialien regen dazu an, eine kritische Auswertung der angebotenen bildlichen und schriftlichen Quellen vorzunehmen und sie in eine eigene Erzählung über die Vergangenheit (Geschichte) einzubinden. Damit wird (a) ausgehend von einer Fragestellung (b) kritisch mit Quellen gearbeitet und (c) im Anschluss eine Erzählung über die Vergangenheit angefertigt.

Dazu wird zunächst ein Arbeitswissen zur *Hitler-Jugend* zur Verfügung gestellt, das den Rahmen innerhalb von Unterrichtsreihen zum Nationalsozialismus absteckt. Daran anschließend wird im Unterricht eine Frage aufgeworfen, die mit bildlichen und schriftlichen Quellen beantwortet werden soll. Die Schüler*innen sollen die Quellen mithilfe von vorgegebenen methodischen Fragen kritisch analysieren, um aufbauend auf den so entstehenden Einsichten eine historische Erzählung anfertigen zu können.

Der gesamte Prozess – vom Kontextwissen hin zur eigenen historischen Erzählung – wird durch Scaffolds bzw. Hilfestellungen im Sinn einer inklusiven Geschichtsdidaktik unterstützt. So kann die Lehrperson die Schüler*innen selbst entscheiden lassen, welche Unterstützungsangebote die Lernenden wahrnehmen möchten, oder es werden bestimmten Gruppen von Schüler*innen bestimmte Unterstützungsmaterialien zugewiesen, um die Aufgabe lösen zu können. Es werden drei verschiedene Schwierigkeitsstufen angeboten.

Es gilt zu beachten, dass Schüler*innen in der Regel zu selten die Möglichkeit erhalten, selbst Geschichte zu re-konstruieren, weshalb der Einsatz der Materialien für ungeübte Schüler*innen dicht von der Lehrperson begleitet werden sollte. Gleichzeitig kann man aber festhalten, dass durch diese forschungsorientierte Herangehensweise, bei der nicht bereits vor der Beschäftigung mit dem Thema eindeutig ist, welches Ergebnis sich zeigen wird, den Schüler*innen ein Freiraum gegeben wird, um über Belege zu eigenen Einsichten zu gelangen. Am Ende der Einheit ist es zentral, dass die Lernenden die Möglichkeit haben, unterschiedliche Endprodukte ihrer Mitschüler*innen kennenzulernen und sie zu vergleichen. Auf diese Weise wird es allen Lernenden ermöglicht, über die unterschiedliche Umsetzung der Aufgabe nachzudenken, wobei verdeutlicht werden kann, dass Geschichte immer unterschiedlich erzählt werden kann, aber die Belege für die Argumentation – hier also der Verweis auf bestimmte Quellen – eine zentrale Rolle einnehmen. In diesem Zusammenhang ist vor allem auf die Belegbarkeit von Aussagen anhand der Quellen zu achten sowie auf die Auswahl und Gewichtung der präsentierten Inhalte in den Erzählungen. Es wird immer wieder darauf ankommen, zu prüfen, ob die getätigten Aussagen mit den herangezogenen Quellen gestützt werden können.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Lebensweltbezug, Wissenschaftsorientierung
- Historische Kompetenz: Historische Methodenkompetenz (Re-Konstruktionskompetenz)
- Zentrales fachliches Konzept: Belegbarkeit
- Anwendungsbereiche: Ideologie des Nationalsozialismus und ihre Auswirkungen auf vergangene Gesellschaften; Analyse von Grundlagen, Voraussetzungen und Praxis des Nationalsozialismus; Alltagswelten in der Diktatur

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Weiterführende Literatur

Benecke, Jakob: Die Hitler-Jugend 1933 bis 1945. Programmatik, Alltag, Erinnerungen. Eine Dokumentation, Basel 2013.

Buchberger, Wolfgang/Mattle, Elmar/Mörwald, Simon (Hg.): Mit Quellen arbeiten. Aufgaben für historisches Lernen in der Primar- und Sekundarstufe, Salzburg/Wien 2020.

Kühberger, Christoph/Nitsche, Martin: Historische Narrationen wagen – Mit Schüler*innen Vergangenheit re-konstruieren, in: Oliver Auge, Martin Göllnitz (Hg.): Landesgeschichte an der Schule. Stand und Perspektiven, Ostfildern 2018, S. 153–183.

Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Individualisierung und Differenzierung im Geschichtsunterricht, 2. Aufl., Schwalbach/Ts. 2013.

Postert, André: Die Hitlerjugend. Geschichte einer überforderten Massenorganisation, Göttingen 2021.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Warum war die *Hitler-Jugend* für viele so attraktiv?

Zur Mobilisierung und Anziehungskraft der nationalsozialistischen Jugendorganisation

Infotext

Warum war die *Hitler-Jugend* so anziehend für viele Kinder und Jugendliche?

Die *Hitler-Jugend (HJ)* war die Jugendorganisation des Nationalsozialismus. Es gab viele verschiedene Gründe für den Eintritt in die *HJ*. Die *HJ* wurde 1926 in Deutschland gegründet. Damals gab es noch viele andere Jugendorganisationen. Als die Nationalsozialisten 1933 in Deutschland an die Macht kamen, wurden alle anderen Jugendorganisationen in Deutschland verboten. Es durfte aber nicht jeder Mitglied werden. So waren etwa Kinder und Jugendliche ausgeschlossen, weil sie zum Beispiel eine Erkrankung oder eine Behinderung hatten. Auch jüdische Kinder und Jugendliche wurden nicht aufgenommen. Aber es wollten auch nicht alle Kinder und Jugendlichen zur *HJ* gehen. Einige fühlten sich von den Angeboten nicht angezogen und fanden die *HJ* abstoßend.

Die Jungen konnten der *HJ* beitreten, für Mädchen gab es den *Bund Deutscher Mädel (BDM).* Der *BDM* war Teil der *HJ*. Die Mitgliederzahlen stiegen stark an. Es war das Ziel, so viele Jugendliche wie möglich zu erreichen. Der politische Druck beizutreten war groß. Alle sollten mitmachen. Werbeaktionen und Propaganda[1] brachten Kinder und Jugendliche dazu, Mitglied in der *HJ* zu werden. Oft lockten auch die Angebote der *HJ* die Kinder an (Uniform, Ausflüge, Gemeinschaftsabende ohne Eltern, sportliche Wettkämpfe etc.). Häufig wurde auch auf die Eltern sozialer Druck ausgeübt, ihre Kinder in die *HJ* zu geben. Über eine Nähe zum Nationalsozialismus hoffte man aber auch, Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten in der Gesellschaft zu erhalten. Nach und nach wurden Gesetze erlassen, um die Kinder und Jugendlichen zur Mitgliedschaft zu verpflichten (1936, 1939).

In Österreich war die Situation vor dem „Anschluss" anders. Die *HJ* war von 1933 bis 1938 verboten. Trotzdem gab es einige illegale[2] *HJ*-Gruppen in Österreich.

[1] *Propaganda* = Werbung, die Menschen politisch beeinflusst

[2] *illegal* = etwas verstößt gegen das Gesetz

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsauftrag

1 Ordne die folgenden Beschreibungen den richtigen Quellen zu. Trage die Nummer der Quelle (Q1 bis Q6) in das vorgesehene Kästchen ein.

Beschreibung	Quelle
Bei dieser Quelle handelt es sich um die Aussage von Helga Bachner, einer Zeitzeugin. Sie berichtet 2012 im Interview mit einer Zeitung von ihrer Zeit beim *Bund Deutscher Mädel (BDM)* in Salzburg. Die Zeit beim *BDM* hat ihr vor allem wegen der Gemeinschaft und der Aktivitäten gefallen. Was dahintersteckte, hat sie damals nicht verstanden und bereut dies.	
Es handelt sich bei der Quelle um ein Foto von einem Zeltlager der *HJ* in Seekirchen im Jahr 1938. Im Vordergrund steht ein Junge in Uniform, der sich nach unten beugt, vermutlich um ein Zelt aufzubauen. Im Hintergrund stehen bereits einige Zelte und weitere Kinder in Uniformen, die arbeiten oder in einer Gruppe zusammenstehen.	
Bei dieser Quelle handelt es sich um ein Foto, das Franz Krieger 1941 aufgenommen hat. Es zeigt wartende Kinder auf dem Kapitelplatz in Salzburg. Zahlreiche Mädchen stehen in Uniformen in Reih und Glied, um den Geburtstag von Adolf Hitler zu feiern. Einige von ihnen halten Hakenkreuzfähnchen in der Hand. Im Hintergrund sind große NS-Fahnen zu sehen.	
Es handelt sich bei der Quelle um Ausschnitte einer Zeitzeugenaussage von Alois Hauser. In einem Interview erzählt er von seiner Zeit bei der ***HJ*** und der Faszination, die vor allem das Sportprogramm auf ihn als Jugendlichen ausübte. Die Ideologie dahinter habe ihn aber weniger interessiert: Viel wichtiger waren Alois Hauser die Aktivitäten. Allerdings berichtet er auch von einer vormilitärischen Ausbildung und dem deutschen Soldaten als Vorbild.	
Bei dieser Quelle handelt es sich um einen Zeitungsbericht im *Salzburger Volksblatt* aus dem Jahr 1938. Er berichtet von einer Sonnwendfeier am Mönchsberg in der Stadt Salzburg. Die Feier wurde von der *Schutzstaffel (SS)* gemeinsam mit der *HJ* abgehalten. Die durchweg positive Beschreibung der Feier zeichnet ein geheimnisvolles Bild, und der Titel des Berichts unterstreicht eine Perspektive, die sich zum Nationalsozialismus bekennt. So ist etwa in Bezug auf Österreich von einem „befreiten Land" die Rede.	
Es handelt sich bei dieser Quelle um ein Foto aus Salzburg aus der NS-Zeit, auf dem ein paar Mitglieder der *HJ* bei der Skiausbildung in Obertauern abgelichtet sind. Im Vordergrund stehen zwei Personen, die Person links salutiert, während die Person rechts den Hitlergruß ausführt. Dahinter stehen einige Personen in strammer Haltung mit den Skiern jeweils rechts vom Körper. Im Hintergrund sind die Berggipfel zu sehen.	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q1

Jungvolk-Zeltlager Seekirchen 1938: Nationalsozialistische Jugend unter sich. (Foto: Stadtarchiv Salzburg, Nachlass Walter Leitner)

Q2

Bild von einem Ski-Ausbildungskurs der *HJ* am Obertauern. (Foto: Salzburger Landesarchiv, LBS F69/7337; Reichsgau Salzburg, undatiert)

Q3 Die Zeitzeugin Helga Bachner erinnert sich 2012 an ihre Zeit im *BDM* in Salzburg

„Naja, wir jungen Leute haben natürlich nicht alle Hintergründe, alle schrecklichen Sachen, die dahintergesteckt sind, die haben ja wir oft einfach nicht erfasst, sondern es war eine große Freude für mich, dass da eine schöne Gemeinschaft war. Ich war nie bei einer Jugendorganisation und daher war die Mitgliedschaft im BDM, das war für mich etwas wirklich Positives mit Skilagern, mit Wanderungen mit Zusammenkünften. […] Es kränkt mich heute, dass ich es nicht durchschaut habe, damals, aber ich war einfach zu jung."

Interview mit der Zeitung *Salzburger Nachrichten* zum Film *Hitlers Jugend in Salzburg 1938–1945,* online unter: https://www.youtube.com/watch?v=xvFbWEex3aI (23.4.2024)

Q4 Der Zeitzeuge Alois Hauser berichtet in einem Interview von seiner Zeit bei der *HJ*

„Das war die Faszination, ja. Nie das Ideologische, also das ist an und für sich nebenbei noch mit dabei gewesen. Aber die Faszination war, dass man sich sportlich betätigen konnte, auf Lager fahren konnte und so weiter. Das war dort die große Faszination. […] Die haben natürlich das schon abgestimmt auf vormilitärische Ausbildung. Wie man das so sagt – militärische Ausbildung. […] Zum Beispiel kalt waschen und solche Sachen. Das war natürlich schon die Abhärtung. Da ist einem schon der deutsche Soldat als Vorbild vorgestellt worden."

Aus: Waltraud Kannonier-Finster: Eine Hitler-Jugend. Mit einem Vorwort von Christian Fleck, Innsbruck 2004, S. 84–87.

Q5

Mädchen warten auf dem Kapitelplatz, um den Geburtstag des „Führers" zu feiern, 1941 (Foto: Stadtarchiv Salzburg, Fotoarchiv Franz Krieger)

Q3 Zeitungsbericht im *Salzburger Volksblatt* „Erste Sonnenwende im befreiten Land"

„[…] was aber gestern abends vor unseren Augen abgerollt ist, war mehr als eine der Feiern, wie wir sie bisher begangen haben. Das war eine Weihestunde junger, gläubiger Menschen, das war eine völkische Auferstehung. Jugend gemeinsam mit der SS hielt in treuer und ewiger Verbundenheit, die sich aus der schwersten Kampfzeit unserer Heimat ergeben hat, die erste Sonnwendfeier im freien Österreich. Hell klangen die Fanfaren der Hitler-Jugend hinaus. Lieder von jungen Menschen gesungen, erklangen wie ein Gebet durch das Dunkel der Nacht. […] Hitler-Jungen treten in den Feuerschein vor; der Holzstoß prasselt, die Funken wirbelt es in die dunkle Nacht hoch hinaus. Einer wirft einen grünen Kranz ins Feuer […] So gedenkt die Hitler-Jugend, gedenken alle des gesamten Deutschtums in der Welt."

Aus: Erste Sonnenwende im befreiten Land. SS und Hitler-Jugend bei gemeinsamer Feierstunde auf dem Mönchsberg. – Ganz Salzburg feierte mit, in: Salzburger Volksblatt, 22.6.1938, S. 6.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsauftrag

1 Geschichte ist eine Erzählung über die Vergangenheit. Sie beruht auf historischen Quellen. Vervollständige den Sachtext über die Vergangenheit anhand deiner Quellenanalyse.

Warum war die *Hitler-Jugend* so anziehend für viele Kinder und Jugendliche?

Es gab viele Gründe, warum Kinder und Jugendliche Teil der *Hitler-Jugend* werden wollten. Alois Hauser, der in Salzburg bei der *HJ* war, erinnert sich vor allem an _____. Das Vorbild für eine harte, vormilitärische Ausbildung bei der *HJ* waren damals _____.

So manche Aktivitäten, wie Zeltlager im Sommer oder _____ im Winter, versprachen Abwechslung. Aber nicht alle Kinder und Jugendlichen durchschauten damals die politische Manipulation durch die nationalsozialistischen Jugendorganisationen. So erging es etwa _____ .

Eine große Anziehung hatten auch politische Feiern der Nationalsozialisten. Dort waren Alt und Jung in der Uniform vereint. Kinder und Jugendliche der *Hitler-Jugend* in Uniform waren ideale Statist*innen für die NS-Feiern. So kann man auf einem _____ aus der Stadt Salzburg anlässlich _____ 1941 die Massenbeteiligung von Kindern und Jugendlichen gut erkennen. Man war nicht nur Kind, sondern genau wie die Erwachsenen Teil von etwas Größerem. Nur wenige wollten damals wahrhaben, dass die *HJ* eine Vorbereitung auf den Krieg war.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsauftrag

1 Betrachte die einzelnen Quellen und analysiere sie hinsichtlich der Aspekte im vorgegebenen Raster.

	Von wem stammt die Quelle? (Autor*in, Fotograf*in etc.)	**Entstehungsjahr**	**Inhaltliche Beschreibung (Was ist zu sehen? Wovon wird berichtet?)**	**Welche Perspektive wird gegenüber der *HJ* eingenommen?**	**Warum wirkte die *Hitler-Jugend* so anziehend auf viele Kinder und Jugendliche? Inwiefern kann diese Quelle bei der Beantwortung der Frage helfen?**
Q1	unbekannt	1938			
Q2					
Q3	Helga Bachner				
Q4				Es handelt sich um eine stark persönliche Perspektive, weil von der eigenen Zeit als *HJ*-Mitglied erzählt wird und subjektive Beweggründe geschildert werden.	
Q5			Das Foto zeigt wartende Kinder auf dem Kapitelplatz in Salzburg. Zahlreiche Mädchen in Uniformen stehen Spalier, um den Geburtstag von Adolf Hitler zu feiern. Einige von ihnen halten Hakenkreuzfähnchen in der Hand. Im Hintergrund sind große NS-Fahnen zu sehen.		
Q6					Der Zeitungsbericht ist ein Zeugnis dafür, wie 1938 eine Zeitung eine Veranstaltung unter der Beteiligung der *HJ* wahrnimmt. Aufgrund der geheimnisvollen Beschreibung kann er als Quelle für einen Aspekt der Anziehungskraft der *HJ* herangezogen werden.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2 Geschichte ist eine Erzählung über die Vergangenheit. Sie beruht auf historischen Quellen. Vervollständige den Sachtext über die Vergangenheit anhand deiner Quellenanalyse.

Warum war die *Hitler-Jugend* so anziehend für viele Kinder und Jugendliche?
Will man herausfinden, warum die *Hitler-Jugend* so anziehend auf Kinder und Jugendliche wirkte, kann man historische Quellen analysieren. So erinnert sich etwa Alois Hauser ...

Aber nicht alle Kinder und Jugendlichen durchschauten, dass die Nationalsozialisten die Mitglieder beeinflussen wollten. Sie sollten nicht nur möglichst gleich aussehen (Uniform), sondern auch gleich denken. Helga Bachner erinnert sich etwa daran, dass ...

Bei politischen Feiern ...

Dass die *HJ* eine Vorbereitung auf den Krieg war, wollten damals nur wenige wahrhaben.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsauftrag

1 Betrachte die Quellen und analysiere sie mithilfe der Leitfragen.

- Was lässt sich über die Urheber*innen der Quellen herausfinden?
- Aus welchem Jahr stammen die Quellen?
- Um welche Quellengattungen handelt es sich?
- Was ist auf den bildlichen Quellen zu sehen bzw. wovon wird in den schriftlichen Quellen berichtet?
- Welche Perspektive wird gegenüber der *HJ* eingenommen?
- Inwiefern können die Quellen zur Beantwortung der oben genannten Fragestellung herangezogen werden?

2 Geschichte ist eine Erzählung über die Vergangenheit. Sie beruht auf historischen Quellen. Erstelle einen Sachtext über die Vergangenheit (200–300 Wörter). Nutze dazu die Ergebnisse aus deiner Quellenanalyse und beantworte die Frage:

Warum war die *Hitler-Jugend* so anziehend für viele Kinder und Jugendliche?
Will man herausfinden, warum die *Hitler-Jugend* so anziehend auf Kinder und Jugendliche wirkte, kann man historische Quellen analysieren. So erinnert sich etwa …

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik

Alltag und Privatleben im Nationalsozialismus

Einleitung

Die Gestaltung des Alltags der Menschen im Deutschen Reich änderte sich nach der Machtübernahme der Nationalsozialist*innen grundlegend. Im Nationalsozialismus kam es vor allem durch die Gründung neuer Massenorganisationen und strenge Reglementierungen zu einer zunehmenden Politisierung des Alltags. Das Ziel der politischen Führung war die Durchdringung aller Gesellschaftsbereiche mit der nationalsozialistischen Ideologie.

Auch das Privatleben der Menschen wurde stark vom ideologischen Konzept der „Volksgemeinschaft" beeinflusst. Mit diesem widersprüchlichen Konstrukt sollten insbesondere die Klasse der Arbeiter*innen und die Bauernschaft in das Regime eingebunden werden, um sie auf die Ideologie des Nationalsozialismus einzuschwören und nicht zuletzt auch auf den Eroberungskrieg vorzubereiten. Die deutlich rassistische Konnotation der „Volksgemeinschaft" war jedoch eine Veränderung zu den Jahren davor im Austrofaschismus. Es gab dabei Profiteur*innen und Verlierer*innen in der Gesellschaft, je nachdem, ob sie in die „Volksgemeinschaft" inkludiert oder aus dieser exkludiert wurden. Jüdinnen und Juden war es zu keiner Zeit möglich, Teil der „Volksgemeinschaft" zu werden. Aber auch alte und schwache Menschen, Kommunist*innen, Slawen, Kriegsgefangene und andere waren davon ausgeschlossen.

Organisation Kraft durch Freude

Die Organisation *Kraft durch Freude (KdF)* war auf die arbeitende Bevölkerung ausgerichtet. Sie hatte „die Bildung einer wirklichen Volks- und Leistungsgemeinschaft aller Deutschen" zum Ziel und organisierte z. B. vereinzelt auch Reisen mit Kreuzfahrtschiffen für Menschen, die sich bis dahin diesen Luxus nicht leisten konnten. Außerdem wurden klassische Konzerte, Spieleabende, Schwimmkurse, Schachturniere u. v. m. organisiert. Die Entspannung und die Regeneration sollten zur Erhöhung der Arbeitsleistung beitragen. So wurden Verbesserungen und Verschönerungen der Arbeitsplätze mit Kantinen, Sportstätten oder Grünanlagen vorgenommen. Diese bisher bürgerlichen Privilegien wurden einer breiten Masse angeboten. Die *KdF*-Aktivitäten waren in der Bevölkerung ausgesprochen beliebt und erhöhten so die Zustimmung zum NS-Staat. Von 1933 bis 1939 nahmen über 38 Millionen Menschen an den Aktivitäten von *KdF* teil. Mit Beginn des Krieges ab 1939 war die Hauptaufgabe der Organisation die „Frontbetreuung" und die „kulturelle Zerstreuung" der deutschen Wehrmachtssoldaten. Die zuvor erwähnten Freizeitaktivitäten im Deutschen Reich wurden dadurch immer weiter zurückgedrängt.

Abb. 9: „Kraft durch Freude"-Konzert in einer Werkshalle in Berlin (1.10.1942), Propagandafotografie (ullstein bild – Erich Engel/Ullstein Bild/picturedesk.com, ID: 19421001_PD0443 (RM))

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Hitlerjugend

Bereits ab der Machtübernahme der Regierung Hitler im Januar 1933 wurden massiv Werbeaktionen für den Beitritt zur ***Hitlerjugend*** gesetzt. Nur wenige Monate danach machte Baldur von Schirach die ***HJ*** zur Geschäftsstelle der deutschen Jugendverbände, klar, dass alle anderen Jugendverbände unerwünscht seien. Als Dank ernannte Adolf Hitler von Schirach daraufhin zum „Jugendführer des Deutschen Reichs". Im „Gesetz über die Hitlerjugend" aus dem Jahr 1936 wurde festgelegt, dass die Hitlerjugend die Erziehungsstätte des Deutschen Reichs sein sollte.

Seit dem 25. März 1939 wurde durch die Einführung der „Jugenddienstpflicht" die Teilnahme aller deutschen männlichen Kinder und Jugendlichen an der *Hitlerjugend* vorgeschrieben, und es bestand eine Zwangsmitgliedschaft. Dadurch veränderte sich der Alltag der Buben deutlich, da hier die ideologischen Ziele des NS-Staats ohne Einschränkungen umgesetzt werden sollten. Die militärische Ausrichtung der *Hitlerjugend* begründete Adolf Hitler bereits in *Mein Kampf* mit der „Heranzüchtung kerngesunder Körper", um die „Volksgesundheit" zu steigern. Zahlreiche Buben berichteten von bisher ungeahnten Möglichkeiten der Freizeitgestaltung und einem völlig neu begründeten Selbstbewusstsein, aber es gab auch viele, die unter dem massiven Einfluss der staatlichen Erziehung litten. Der Einfluss der *Hitlerjugend* sollte jedoch weder über- noch unterschätzt werden. Es gab massive lokale Unterschiede dahingehend, ob die Nichtteilnahme eine polizeiliche Verfolgung nach sich zog, oder ob man dies tolerierte. So dürften 20 bis 40 % der Jugendlichen nur auf dem Papier Mitglieder der *HJ* gewesen sein.

Die Mitgliedschaft für Mädchen beim *Bund Deutscher Mädel (BDM)* war gleichermaßen verpflichtend wie die für Buben in der *HJ.* Der *BDM* war eine Teilorganisation der *Hitlerjugend,* jedoch waren nur etwa 60 % der Mädchen Mitglied beim *BDM.* Mädchen sollten auf ihre von der NS-Ideologie erwünschte Rolle als Mütter und Ehefrauen vorbereitet werden. Abgesehen davon wurde jungen Frauen die Möglichkeit geboten, Sport zu betreiben und am Kulturleben teilzunehmen. Dies hat vor allem bei Frauen aus bescheidenen sozioökonomischen Verhältnissen für große Zustimmung gesorgt. Im *BDM* wandelte sich ab Kriegsbeginn der Auftrag, Frauen sollten fortan auch auf den Dienst an der Front vorbereitet werden. Zusätzlich wurden sie als Lazarett-, Luftschutz- und Landhelferinnen ausgebildet. Die zuvor bei vielen beliebten Freizeitaktivitäten wie Wanderungen, Lagerfeuer, Sportveranstaltungen oder Theateraufführungen wurden mit Beginn des Zweiten Weltkriegs immer seltener angeboten.

Abb. 10: Aufmarsch von Mitgliedern des „Bunds Deutscher Mädchen" beim Sportfest in Zürich (1.8.1941), Propagandafotografie (ullstein bild/Ullstein Bild/picturedesk.com, ID: 19410801_PD0025 (RM))

Schule im Nationalsozialismus

In der Schule der Jahre 1938 bis 1945 wurden weitreichende Änderungen angestrebt, die jedoch nur teilweise umgesetzt wurden. Die Schulen im Deutschen Reich waren sehr konservativ geprägt, daher standen sie großen Veränderungen nicht immer offen gegenüber. Die propagierte Aufhebung der Klassenunterschiede in der Schule wurde vor allem von Menschen aus der Arbeiterschaft sehr positiv beurteilt. Neben der Ver-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

breitung der rassistischen Grundlagen der NS-Ideologie, der überhöht dargestellten Bedeutung der deutschen Literatur und Geschichte war vor allem die körperliche Ertüchtigung und die damit verbundene Militarisierung der Schüler*innen ein zentrales Ziel der damaligen Schule. All diese Veränderungen trafen aber nur für „arische" Schüler*innen zu.

Die Gründung der *Nationalpolitischen Erziehungsanstalten (Napola/NPEA)* und der „Adolf-Hitler Schulen", die eine Ausbildung der zukünftigen Elite im Sinne der NS-Ideologie ermöglichen sollten, war eine weitere Neuerung. Diese Schulformen spielten jedoch gesamtgesellschaftlich kaum eine Rolle, da nur etwa 0,1 % aller Schüler*innen des Deutschen Reichs dort unterrichtet wurden.

Als weiterer Wandel kann der radikale Ausschluss von jüdischen Schüler*innen und jenen, die durch die „Nürnberger Gesetze" von 1935 als jüdisch kategorisiert wurden, angesehen werden. Verschlechterungen begannen für österreichische Jüdinnen und Juden unmittelbar nach dem „Anschluss". Jüdische Schüler*innen wurden ab Herbst 1938 in sogenannten Judenschulen zusammengefasst, wo sie unter katastrophalen Umständen unterrichtet wurden. Die Anzahl der „Judenschulen" wurde sukzessive reduziert, bis die letzte, die „Kleine Sperlgasse 2" im zweiten Wiener Bezirk, im Februar 1941 endgültig geschlossen wurde. Ab diesem Zeitpunkt war es jüdischen Kindern und Jugendlichen nicht mehr gestattet die Schule zu besuchen. Von den verbliebenen 32 jüdischen Lehrer*innen in dieser Schule überlebte nur einer die Shoah, Theodor Kornitzer.

Besuchten im Schuljahr 1937/38 noch 15.383 jüdische Schüler*innen eine Schule in Wien, waren es im Dezember 1938 nur noch 6.612. Dieser Rückgang ist vor allem auf die Emigration und das Verbot einer höheren Schulbildung zurückzuführen. Allein zwischen März 1938 und Mai 1939 emigrierten circa 100.000 österreichisch-jüdische Personen, bis 1942 waren es insgesamt etwa 130.000 Menschen.

Kulturpolitik und die Rolle neuer Massenmedien

In der Zeit von 1933 bis 1939 wurde der staatlich gelenkten Kulturpolitik bereits erhöhte Aufmerksamkeit gewidmet. Nach Kriegsbeginn ist diese Absicht des NS-Staats noch weiter verstärkt worden. Die Menschen sollten vom – oft tristen – Alltag abgelenkt werden, damit keine Basis für Kritik entstehen konnte. Die NS-Führung achtete penibel darauf, dass die Massenzustimmung nicht verloren ging. Sie glaubte jedenfalls an die Macht von Kunst und Kultur und betonte den ästhetischen Aspekt der „deutschen Kunst". Heroisierung und Harmonie prägten den Kunstbegriff der Nationalsozialist*innen. Die Reaktion auf die Zumutungen der Moderne, vor allem auch auf den Ersten Weltkrieg, nicht nur „schöne" Kunst zu zeigen, wurde vom System abgelehnt.

Bereits ab 1933 hatte man jüdische Künstler*innen mit einem Berufsverbot versehen. Die neu gegründete Reichskulturkammer erteilte Arbeitserlaubnisse, für die ein „Ariernachweis" vorgesehen war. Nicht nur Jüdinnen und Juden, sondern auch Vertreter*innen der Moderne („Kulturbolschewiken") wurden mit einem Arbeitsverbot belegt.

Hinsichtlich einer manchmal stattfindenden Verklärung, dass sehr viele Menschen von den „neuen" Lebensumständen (Alltag, Freizeitgestaltung, Kunst und Kultur etc.) im Nationalsozialismus profitiert hätten, muss festgehalten werden, dass nicht nur Jüdinnen und Juden, Kommunist*innen und Sozialist*innen, Rom*nja und Sinti*zze und andere marginalisierte Gruppen davon ausgeschlossen wurden. In der Wissenschaft wird eine Diskussion um den Grad der Zustimmung zum nationalsozialistischen Regime geführt („Zustimmungsthese"). Diese geht davon aus, dass der Großteil der Bewohner*innen des Deutschen Reichs die *NSDAP* und die damit in Verbindung stehenden Freizeitaktivitäten unterstützt hat. Hans Ulrich Wehler ging 2003 davon aus, dass nach den Anfangserfolgen der Wehrmacht im Zweiten Weltkrieg die *NSDAP* bei freien Wahlen bis zu 95 % Zustimmung erreicht hätte. Laut Götz Aly war aber nur eine Minderheit der deutschen und österreichischen Bevölkerung Verfechter der NS-Ideologie oder des radikalen rassistischen Antisemitismus, die Zustimmung wurde vielmehr mit systematischer Bestechung mittels sozialer Wohltaten immer neu erkauft.

Viele Menschen konnten sich noch an die Entbehrungen (z. B. Hunger, Wohnungsnot, hohe Anzahl an Gefallenen etc.) des Ersten Weltkriegs erinnern und lehnten die Entwicklungen zu einer totalitär geprägten Alltagskultur daher ab. Auch führten der Tod von zehntausenden deutschen Männern, die als Soldaten ihr Leben verloren, die Kriegsgefangenschaft von Hunderttausenden, die fortwährenden Bombenangriffe, die verordnete Unterbringung der „Ausgebombten", die Lebensmittelknappheit sowie die Kinderlandverschickungen ab dem Jahr 1942 zu einem Wandel der Zustimmung, auch bei ehemaligen Befürworter*innen.

Weiterführende Literatur

Bendikowski, Tillmann: Hitlerwetter. Das ganz normale Leben in der Diktatur. Die Deutschen und das Dritte Reich 1938/39, München 2022.

Kaiser, Wolf: Der papierene Freund: Holocaust-Tagebücher jüdischer Kinder und Jugendlicher, Berlin 2022.

Matzer, Lisbeth: Aufwachsen als Teil der „Volksgemeinschaft". Jugendliche Handlungsspielräume im Nationalsozialismus zwischen Hitler-Jugend, Schule und Freizeitvergnügen, in: zeitgeschichte 47 (2020) 3, S. 343–364.

Weiß, Hermann: Ideologie der Freizeit im Dritten Reich. Die NS-Gemeinschaft ‚Kraft durch Freude', in: Archiv für Sozialgeschichte 33 (1993), S. 289–303.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik

Das Konzept der „Volksgemeinschaft“ als Grundlage der nationalsozialistischen Ideologie

1. Thematische Annäherung

Das Konzept der „Volksgemeinschaft“ kann als zentraler Pfeiler der NS-Ideologie angesehen werden. Hiermit sollte die Klasse der Arbeiter*innen und der Bäuerinnen und Bauern aufgewertet werden und nicht mehr von Klassenunterschieden betroffen sein. Es war jedoch nie beabsichtigt, dieses Konstrukt tatsächlich umzusetzen, da der Nationalsozialismus streng hierarchisch organisiert war. Der Alltag der Menschen war jedoch in der NS-Propaganda stark von dem Konzept der „Volksgemeinschaft“ beeinflusst.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Auswirkungen hatte das Konzept der „Volksgemeinschaft“ für unterschiedliche Menschen im Deutschen Reich?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Berücksichtigung und Bearbeitung von zentralen Begriffen der NS-Ideologie ist wichtiger Bestandteil der historischen Sachkompetenz. Es soll der Gefahr vorgebeugt werden, das nationalsozialistische Narrativ der „gleichberechtigten“ Gesellschaft zu übernehmen. Die Analyse zweier unterschiedlicher Perspektiven in historischen Quellen bedient das geschichtsdidaktische Prinzip der Multiperspektivität. Hier lernen Schüler*innen zwei Erzählungen kennen, die, wie in dem vorliegenden Fall, die „Volksgemeinschaft“ vollkommen unterschiedlich beurteilen.

Melita Maschmann führt in dem Text an, dass in Zukunft der Nationalsozialismus den „Schwächeren in der Gesellschaft zu Schutz und Recht“ verhelfen wird. Der Text von Erich Weinreb beweist, dass dem nicht so gewesen ist. Die beiden Texte können dazu genutzt werden, den sozialen Anspruch der „Volksgemeinschaft“ zu hinterfragen, da nur ausgewählte Menschen davon profitieren konnten.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Multiperspektivität, Subjektorientierung, Problemorientierung
- Historische Kompetenzen: Historische Sachkompetenz, Historische Orientierungskompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Struktur, Macht, Normen
- Anwendungsbereiche: die Ideologie des Nationalsozialismus und ihre Auswirkungen auf vergangene und gegenwärtige Gesellschaften, Alltagswelten in Demokratie und Diktatur

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

In einem ersten Schritt lesen Lehrkraft und Schüler*innen die Begriffsdefinition von „Volksgemeinschaft“ gemeinsam. Schwierige Begriffe, wie z. B. „völkisch“, sollten von den Lehrer*innen erklärt werden. Danach lesen die Schüler*innen die Angaben zur Person von Melita Maschmann. Nachdem allfällige Fragen dazu geklärt wurden, lesen die Schüler*innen den Text allein durch. Die Lehrerperson sollte mit den Schüler*innen den Text besprechen, klären, ob alles verstanden wurde. Danach wird dieses Vorgehen beim zweiten Text wiederholt.

Anschließend sollen die Lernenden die drei Aufgaben allein oder in Partner*innenarbeit lösen. Danach stellen die Schüler*innen in der Klasse ihre Antworten vor, und die Lehrkraft kann diese Antworten dazu nutzen, eine Diskussion anzuleiten.

Bei der ersten Aufgabe sollen Schüler*innen mithilfe des Texts und der kurzen Definition am Anfang, die mit der Lehrerperson gemeinsam besprochen wird, eine Beschreibung des Konzepts „Volksgemeinschaft“ erstellen. Dabei ist besonders darauf zu achten, dass es dabei Profiteur*innen (Melita Maschmann) sowie Verlierer*innen (Erich Weinreb) gegeben hat. Der Ausbruch aus einem konservativen Haushalt, die Sehnsucht nach Gemeinschaft, der Wunsch, Teil eines großen Projektes zu sein, könnten mögliche Antworten sein, warum sich Melita Maschman so von diesem Konzept angezogen fühlte. Für Erich Weinreb veränderte das Konzept der „Volksgemeinschaft“ von einem Tag auf den anderen sein Leben komplett. Er wusste zwar, dass er Jude war, dies hatte jedoch keine Bedeutung für ihn. Trotzdem verlor er seine Freunde.

Die frühen Erfahrungen von Maschmann und Weinreb hatten auch Auswirkungen auf deren späteres Leben. Maschmann bedauerte vermutlich ihre Teilnahme im NS-System, konnte jedoch mit einer kurzen Unterbrechung nach dem Krieg ein normales Leben führen. Weinreb verlor fast seine ganze Familie im Holocaust und musste seine Heimat Innsbruck verlassen. Wichtig ist dabei herauszuarbeiten, dass dieser Zeitabschnitt das spätere Leben beider Personen, wenn auch in unterschiedlicher Intensität, massiv beeinflusst hat. Diese beiden Biografien sollen als exemplarisches Beispiel behandelt werden, da es nach dem Krieg hunderttausende solcher Biografien gegeben hat. Die Auswirkungen dieses Umstands auf die österreichische Gesellschaft nach 1945 sollen hier thematisiert werden.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Weiterführende Literatur

Bajohr, Frank/Wildt, Michael (Hg.): Volksgemeinschaft. Neue Forschungen zur Gesellschaft des Nationalsozialismus, Frankfurt/M. 2009.

Von Reeken, Dietmar/Thießen, Malte (Hg.): „Volksgemeinschaft“ als soziale Praxis. Neue Forschungen zur NS-Gesellschaft vor Ort, Paderborn 2013.

NS-Quelle: Sammlung von Originaldokumenten, die eine Umsetzung des NS-Konzepts von „Volksgemeinschaft“ zum Ziel hatten: http://ns-quellen.at/gesetzesgruppe_anzeigen_detail.php?gesetzesgruppe_id=1525&action=B_Read (9.11.2024).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Verschiedene Zugänge zum Konzept der „NS-Volksgemeinschaft“

Infotext 1

„Volksgemeinschaft“ – Begriffserklärung

„Volksgemeinschaft“ kann als zentraler Begriff des nationalsozialistischen Denkens bezeichnet werden. Er beschreibt das völkische Ideal einer konfliktfreien Gesellschaft, in der es keine Klassenunterschiede gibt. Jüdinnen und Juden, Homosexuelle, Kommunist*innen, Rom*nja und viele andere konnten nicht Mitglied der „Volksgemeinschaft“ sein. Diese Idee war immer ein Mythos, von dem nur ein ausgewählter Teil der deutschen und österreichischen Gesellschaft profitieren konnte.

Infotext 2

Melita Maschmann – Informationen zur Person

Melita Maschmann, 1918 in Berlin geboren, war eine Funktionärin im Bund Deutscher Mädel (BDM). Bereits als 15-Jährige trat sie, gegen den Willen ihrer Eltern, dem BDM bei. Sie machte dort Karriere und war später für die Vertreibung polnischer Bauern von deren Land verantwortlich. 1943 wurde sie Pressereferentin des BDM. 1944 wurden ihre Eltern bei einem alliierten Bombenangriff auf Deutschland getötet. 1945 wurde sie in Zell am See von Soldaten der Alliierten verhaftet und in ein Frauenlager nach Ludwigsburg gebracht. 1948 erfolgte die Freilassung. 1963 schrieb sie in ihrer Autobiografie über ihre Erlebnisse im Nationalsozialismus.

Q1 Erzählung von Melita Maschmann

„Auf die Frage, welche Gründe junge Menschen damals veranlasst haben, Nationalsozialisten zu werden, wird es viele Antworten geben. [...] Für mich war es ausschlaggebend: Ich wollte einen anderen Weg gehen als den konservativen, den mir die Familientradition vorschrieb. Im Mund meiner Eltern hatte das Wort ‚sozial‘ oder ‚sozialistisch‘ einen verächtlichen Klang. Sie sprachen es aus, wenn sie sich darüber entrüsteten, dass die bucklige Hausschneiderin so anmaßend war, sich politisch betätigen zu wollen. Am 30. Januar 1933 verkündete sie, dass jetzt eine Zeit anbrechen würde, in der die Dienstmädchen nicht mehr am Küchentisch essen müssten. Meine Mutter hat stets vorbildlich für ihre Angestellten gesorgt, aber es wäre ihr absurd vorgekommen, Tischgemeinschaft mit ihnen zu haben.

Keine Parole hat mich je so fasziniert wie die von der Volksgemeinschaft. Ich habe sie zum ersten Mal aus dem Munde der verkrüppelten und verhärmten Schneiderin gehört, und am 30. Januar bekam sie einen magischen Glanz. Die Art dieser ersten Begegnung bestimmte ihren Inhalt: Ich empfand, dass sie nur im Kampf gegen die Standesvorurteile der Schicht verwirklicht werden konnte, aus der ich kam, und das [sic!] sie vor allem den Schwachen Schutz und Recht gewähren musste. Was mich an dieses phantastische Wunschbild band, war die Hoffnung, es könnte ein Zustand herbeigeführt werden, in dem die Menschen aller Schichten miteinander leben würden wie Geschwister.

Am Abend des 30. Januar nahmen meine Eltern uns Kinder – meinen Zwillingsbruder und mich – mit in das Stadtzentrum. Dort erlebten wir den Fackelzug, mit dem die Nationalsozialisten ihren Sieg feierten. [...] Stundenlang marschierten die Kolonnen vorüber, unter ihnen immer wieder Jungen und Mädchen, die kaum älter waren als wir. In ihren Gesichtern und in ihrer Haltung lag ein Ernst, der mich beschämte. Was war ich, die ich nur am Straßenrand stehen und zusehen durfte, mit diesem Kältegefühl im Rücken, das von der Reserviertheit der Eltern ausgestrahlt wurde? Kaum mehr als ein zufälliger Zeuge, ein Kind, das noch Jugendmädchenbücher zu Weihnachten geschenkt bekam. Und ich brannte doch darauf, mich in diesen Strom zu werfen, in ihm unterzugehen und mitgetragen zu werden.“

Aus: Melita Maschmann: Fazit, mein Weg in der Hitler-Jugend. Kein Rechtfertigungsversuch, Autobiographie, München 1979, S. 9–21.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Infotext 3

Erich Weinreb – Informationen zur Person

Erich Weinreb, der später in Israel den Namen Abraham Gafni angenommen hat, lebte in Innsbruck und schildert hier seinen Ausschluss aus der „Volksgemeinschaft“ mit einer Erfahrung, die er als neunjähriger Schüler gemacht hat. Nachdem seine Mutter früh verstorben war, wuchsen er und sein Bruder Leopold „Poldi“, später in Israel nannte er sich Arie, bei der Großmutter auf. Nach der Pogromnacht im November 1938 vertrieben die Nationalsozialist*innen Erich Weinreb und seine Familie nach Wien. Nach wenigen Monaten in Wien brachte sein Großvater Erich und seinen Bruder zu einem Schiff, mit dem es ihnen gelang, nach Palästina zu kommen. Als Abraham Gafni war Erich später Mitglied des israelischen Militärs und half beim Aufbau des Staates Israels. Als er seine Frau in den 1950er Jahren heiratete, erfuhr er, dass seine Schwester, sein Stiefvater und seine Großeltern in Konzentrationslagern ermordet worden waren.

Q2 Erzählung von Erich Weinreb

„Aber eines vergesse ich nie. Plötzlich ist ein neuer Lehrer in die Klasse gekommen, er war oben am Podium und hat unsere Namen vorgelesen. Jeder ist aufgestanden. Als er mich aufgerufen hat, sagt er: ‚Erich Weinreb, da haben wir so eine kleine Judensau, komm her du Saujud.‘ Und ich stehe auf und er schmiert mir eine. Ich bin geflogen, ich weiß nicht, bin ich wieder auf meinen Platz oder gleich nach Haus gegangen und nie mehr zurück in die Schule?

Die Reaktion der Kinder, meiner Freunde, als er mich geschlagen hat, die haben gelacht, das waren Kinder, was sollten sie dem Lehrer sagen? ‚Es ist nicht schön, dass du meinen Freund schlägst?‘ Niemand hat mehr mit mir geredet, außer zwei Schulfreunde, die im selben Haus wie ich gewohnt haben. [...] Die Familie ist nach dem Einmarsch nur mehr wenig ausgegangen. Sie haben oft aus dem Fenster hinausgeschaut und ich bin viel im Hof herumgegangen, habe dort oder in der Wohnung mit meinem Bruder Poldi gespielt.“

Aus: Horst Schreiber, Irmgard Bibermann: Von Innsbruck nach Israel. Der Lebensweg von Erich Weinreb/Abraham Gafni. Mit einem historischen Essay über jüdisches Leben in Tirol, 2. Aufl., Innsbruck/Wien/Bozen 2019, S. 122 f.

Arbeitsaufträge

1. Fasse das Konzept der „Volksgemeinschaft“ in eigenen Worten zusammen und führe an, welche Auswirkungen es auf Melita Maschmann und auf Erich Weinreb hatte. Nutze dazu die Infotexte und die Quellen.
2. Analysiere, inwieweit die nationalsozialistische „Volksgemeinschaft“ in der Realität den „Schwachen“ zu Schutz und Recht verholfen hat, wie es Melita Maschmann angeführt hat.
3. Beurteile mögliche Auswirkungen der Hereinnahme in die bzw. des Ausschlusses aus der „Volksgemeinschaft“ auf das spätere Leben nach dem Krieg von Melita Maschmann und Erich Weinreb.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Helga Embacher

Verfolgung der politischen Gegner*innen und der jüdischen Bevölkerung

Einleitung

Mit dem „Anschluss" vom 12. März 1938 setzte ein staatlich organisierter Terror gegen die politische Opposition und die jüdische Bevölkerung ein. Von den etwa 200.000 Juden und Jüdinnen lebte der Großteil in Wien. Österreich wurde zum Experimentierfeld für die Beraubung und Vertreibung der jüdischen Bevölkerung im gesamten Deutschen Reich.

Ausschaltung der politischen Gegner*innen

Am 12. März 1938 landete bereits um fünf Uhr früh Heinrich Himmler, Reichsführer SS und Chef der Deutschen Polizei, mit seinen engsten Mitarbeitern am Flughafen Aspern. Sie sollten die erste Verhaftungswelle durchführen und die ohnehin stark nationalsozialistisch unterwanderte österreichische Polizei von Gegnern der Nationalsozialist*innen und von Juden säubern. In ganz Österreich zählten zu den ersten Opfern Repräsentanten des Austrofaschismus wie Regierungsmitglieder, Regierungsbeamte, ehemalige christlichsoziale Politiker, Funktionäre der Vaterländischen Front, Legitimisten sowie Sozialdemokraten, Revolutionäre Sozialisten, Gewerkschafter, Kommunisten und zahlreiche Juden. Zumeist erschienen uniformierte Männer am frühen Morgen vor der Wohnungstür, rissen die – vor allem, aber nicht nur – männlichen Opfer aus dem Schlaf und nahmen sie mit. Um die Regimegegner*innen an der Flucht zu hindern, wurden die Grenzen abgeriegelt.

Im Unterschied zu Deutschland war die politische Linke (Sozialdemokratie und Kommunisten) seit 1933/34 durch die Repressionspolitik der Austrofaschisten bereits weitgehend ausgeschaltet. Zudem gelangten polizeiliche Dokumente von überwachten Gegner*innen in die Hände der Nationalsozialisten, was ihre Verfolgung und Inhaftierung erleichterte. Auch weite Teile der Bevölkerung trugen durch Denunziation dazu bei. Die Zahl der Inhaftierten variiert in der Literatur zwischen 50.000 und 76.000, wobei der Großteil bis zur Volksabstimmung am 10. April wieder freikam. Viele wurden später erneut verhaftet und in Konzentrationslager deportiert. Viele konnten auch den enormen Druck der Verfolgung, Ausgrenzung und weiteren Überwachung nicht aushalten. Offiziellen Statistiken und Aufzeichnungen der Israelitischen Kultusgemeinde zufolge nahmen sich 1938 allein in Wien insgesamt 1.358 Menschen das Leben, mehr als die Hälfte davon Juden und Jüdinnen, gefolgt von Anhänger*innen des Austrofaschismus.

Am 1. April 1938 ging der erste Transport mit 150 Prominenten vom Wiener Westbahnhof nach Dachau ab. Die Wiener Leitstelle der *Geheimen Staatspolizei (Gestapo)* hatte eine Liste mit Namen erstellt. Darauf befanden sich bekannte Austrofaschisten, wie der Wiener Bürgermeister Richard Schmitz, sowie die beiden späteren Bundeskanzler Leopold Figl und Alfons Gorbach; Figl war 1938 Obmann des österreichischen Reichsbauernbunds sowie Führer der niederösterreichischen Sturmscharen, Gorbach Leiter der steirischen Vaterländischen Front. Zu den sozialdemokratischen Opfern zählten der frühere Wiener Bürgermeister Karl Seitz oder Franz Olah, Mitglied der Revolutionären Sozialisten Österreichs, im Untergrund für die Freien Gewerkschaften tätig und später Gewerkschafspräsident. Auch die Namen zahlreicher Kommunisten sowie 46 bekannter jüdischer Persönlichkeiten befanden sich auf der Liste. Viele weitere Transporte folgten. Auch Bundeskanzler Kurt Schuschnigg wurde nach monatelanger Haft im Gestapo-Hauptquartier, dem ehemaligen Hotel Metropole, als „Prominentenhäftling" in Dachau inhaftiert, allerdings unter besseren Bedingungen als die meisten Häftlinge. Im Jahr 1938 wurden insgesamt 7.800 österreichische Häftlinge in das KZ Dachau verschleppt.

Abb. 11: KZ-Insassen des „Prominententransport" nach Dachau vom 2. April 1938, ehemaliger steirischer Landeshauptmann Karl Maria Stepan (Mitte) und der spätere österreichische Bundeskanzler der ÖVP Alfons Gorbach (rechts) (Austrian Archives/brandstaetter images/picturedesk.com, ID: 19380401_PD0109 (RM))

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Diese äußerst brutalen Verfolgungsmaßnahmen sollten die politischen Gegner*innen einschüchtern und jegliche Opposition unterdrücken. Nicht zuletzt ging es den neuen Machthabern um eine Abrechnung mit ihren einstigen Verfolgern, machten doch illegale Nationalsozialisten im Austrofaschismus das Gros der politisch Verfolgten aus. Auch deshalb zählten hochrangige Angehörige des Sicherheitswesens, die für ihre Verhaftung verantwortlich gemacht wurden, zu den ersten Dachau-Häftlingen. Für die Linke bedeutete der „Anschluss" einen weiteren tiefen Einschnitt mit im Vergleich zum Austrofaschismus wesentlich rigideren Verfolgungsmaßnahmen. Viele Sozialdemokrat*innen und Kommunist*innen waren jüdischer Herkunft und somit mehrfachen Verfolgungen ausgesetzt.

Ausschluss aus der Gesellschaft, Entrechtung, Beraubung und Vertreibung der jüdischen Bevölkerung

Bereits in der Nacht zum 12. März 1938 drangen österreichische Nationalsozialisten mit außerordentlicher Aggressivität eigenmächtig in von Juden und Jüdinnen bewohnte Wohnungen und in Geschäfte, die sich in jüdischem Besitz befanden, ein und plünderten, was ihnen gefiel. Wer sich widersetzte, wurde grausam misshandelt. In sogenannten Reibpartien mussten Juden, auch Frauen und Kinder, zum Gaudium der Zuschauer*innen auf die Straßen gepinselte Pro-Schuschnigg-Parolen mit ätzender Lauge wegwaschen. In „wilden Arisierungen" eigneten sich Nationalsozialisten Geschäfte und Betriebe in jüdischem Besitz ohne Genehmigung der NS-Behörden an.

Zu diesem Zeitpunkt ging es dem Regime noch um den Ausschluss der jüdischen Bevölkerung aus der Gesellschaft, ihre Beraubung und Vertreibung auf Basis unzähliger Gesetze. Sämtliche Gesetze, wie vor allem die „Nürnberger Rassengesetze", die seit 1933 in Deutschland schrittweise erlassen worden waren, hatten nunmehr auch in der „Ostmark" ihre Gültigkeit. In Österreich kam es noch vor deren Implementierung zu antisemitisch-rassistisch argumentierten Entlassungen auf Grundlage schnell entwickelter schwarzer Listen. Zu den „Nürnberger Rassengesetzen" kamen rasch viele neue hinzu. Jüdische Schüler*innen durften beispielsweise nur mehr in eigenen Klassen unterrichtet werden, mit Ende des Schuljahres 1938/39 war ihnen jeder öffentliche Unterricht untersagt. Jüdische Ärzte/Ärztinnen und Anwält*innen erhielten Berufsverbot. Juden und Jüdinnen war u. a. verboten, bestimmte Orte und Plätze wie Schwimmbäder oder Unterhaltungseinrichtungen zu betreten. Im April 1938 musste jegliches Vermögen, das 5.000 Reichsmark überstieg, beim Finanzamt offengelegt werden.

Zur Beschleunigung der Auswanderung richtete Reichskommissar Josef Bürckel am 20. August 1938 die „Zentralstelle für jüdische Auswanderung" ein, geleitet wurde sie von Adolf Eichmann. Einerseits unter Druck gesetzt, das Land so schnell wie möglich zu verlassen, legte man den Ausreisewilligen gleichzeitig viele Hürden in den Weg. Mittels einer „Steuerunbedenklichkeitserklärung" musste belegt werden, dass keine Steuern, Gebühren oder Mietrückstände offen waren. Als weitere diskriminierende Steuern kamen eine „Passumlage", die „Reichsfluchtsteuer" und nach der Reichspogromnacht vom 9. auf den 10. November die „Judenvermögensabgabe" hinzu. Da der Zugriff auf das eigene Vermögen untersagt war, konnten selbst Vermögende die geforderten Beträge oft schwer aufbringen. Nicht selten verfiel die Gültigkeit von wichtigen Dokumenten oder der „Steuerunbedenklichkeitserklärung" noch bevor das Visum eingetroffen war; damit begann der Spießrutenlauf von Neuem. Wer es geschafft hatte, durfte mit lediglich zehn Reichsmark ausreisen. Gleichzeitig schlossen mit dem „Anschluss" sämtliche Länder ihre Grenzen für jüdische Flüchtlinge bzw. führten ein strenges Quotensystem ein. Vor Konsulaten und Botschaften bildeten sich Schlangen, täglich machten neue Gerüchte über Wege zu einem begehrten Visum die Runde, manche vertrauten sich Schleppern an.

Die Reichspogromnacht hatte eine weitere Radikalisierung zur Folge. Von der *NSDAP* geplant und der *SS* und *SA* ausgeführt, wurden allein in Wien 49 Synagogen und Bethäuser niedergebrannt und rund 6.500 jüdische Männer und auch einige Jüdinnen inhaftiert und rund 4.000 jüdische Männer in das Konzentrationslager Dachau deportiert. Zu diesem Zeitpunkt war eine Entlassung noch möglich, allerdings musste dafür eine schwer zu erlangende Einreisegenehmigung für ein Exilland vorgelegt werden. Viele Männer hatten ihre Entlassung dem Engagement mutiger Frauen zu verdanken. Die NS-Propaganda rechtfertigte das Pogrom als „spontanen Volkszorn" in Reaktion auf das Attentat auf Ernst Rath, einen Angehörigen der deutschen Botschaft in Paris. Tatsächlich war es die Verzweiflungstat des 17-jährigen Polen Herschel Grynszpan, dessen Eltern zu den mindestens 17.000 polnischen Juden und Jüdinnen zählten, die aus Deutschland ausgewiesen und an der deutsch-polnischen Grenzen hin- und hergeschoben wurden. Der Großteil der Bevölkerung lehnte die massiven Zerstörungen ab, offene Empathie mit den Juden gab es allerdings wenig. Viele beteiligten sich an Plünderungen oder eilten zu den brennenden Synagogen und gafften.

Auf das Novemberpogrom folgte eine Reihe einschneidender Gesetze. Als Kollektivstrafe für die Ermordung Raths wurde die „Sühnesteuer" eingeführt. Die „Verordnung zur Ausschaltung der Juden aus dem deutschen Wirtschaftsleben" erzwang die Schließung aller jüdischen Geschäfte und Handwerksbetriebe und beschleunigte im gesamten Deutschen Reich die „Arisierung". Die Erlöse gingen an den Staat, die dieser für die Kriegsvorbereitungen dringend benötigte.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 12: Zerstörung der Synagoge („Großer Tempel") in Wien (Tempelgasse 3, 2. Bezirk) während des Novemberpogroms vom 9.11.1938 (Austrian Archives/brandstaetter images/picturedesk.com, ID: 19381111_PD0001 (RM))

Den etwa 90.000 Juden und Jüdinnen, die noch in Österreich lebten, war jetzt endgültig klar geworden, dass sie so schnell wie möglich wegmussten. Die Ausreisemöglichkeiten waren allerdings äußerst eingeschränkt. Mit Kriegsbeginn am 1. September 1939 waren die meisten Fluchtwege geschlossen. Bereits ab Jänner 1939 mussten Juden den zusätzlichen Vornamen Israel bzw. Sara führen – eine Vorstufe zur Kennzeichnung mit dem „Judenstern", der ab September 1941 verpflichtend war. Im selben Jahr wurde Juden und Jüdinnen die Ausreise offiziell verboten sowie die Staatsbürgerschaft entzogen. Im Jänner 1939 fanden bereits erste Deportationen nach Nisko in Polen statt. 1941 begannen die Massendeportationen in den Osten, vor allem in die Ghettos Litzmannstadt, Minsk und Riga. Etwa 13.000 österreichische Juden und Jüdinnen wurden in das Vernichtungslager Maly Trostinez in Weißrussland deportiert, nur ganz wenige überlebten. Ab Juni 1942 setzten die Massentransporte nach Theresienstadt ein, das als Altersghetto sowie als Drehscheibe für die Weiterverschickung in die Vernichtungslager im Osten diente. Nach dem Ende der Massendeportationen im Oktober 1942 – insgesamt wurden rund 48.000 Menschen aus Wien deportiert – lebten nur mehr rund 8.000 Juden und Jüdinnen in Wien, zumeist mit „arischen" Partner*innen in „Mischehen" oder Kinder aus „Mischehen". Von den mehr als 200.000 vor 1938 in Österreich lebenden Menschen, die laut den „Nürnberger Rassengesetzen" als Juden galten, fielen mindestens 66.500 der Shoah zum Opfer.

Weiterführende Literatur

Botz, Gerhard: Nationalsozialismus in Wien. Machtübernahme, Herrschaftssicherung, Radikalisierung 1938/39, Wien 2018.

Hecht, Dieter/Lappin-Eppel, Eleonore/Raggam-Blesch, Michaela: Topographie der Shoah. Gedächtnisorte des zerstörten jüdischen Wiens, Wien 2015.

Kuretsidis-Haider, Claudia/Leo, Rudolf: „dachaureif". Der Österreichertransport aus Wien in das KZ Dachau am 1. April 1938, hg. v. Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes und der Zentrale österreichische Forschungsstelle Nachkriegsjustiz, Wien 2019.

Lerner, Gerda: Feuerkraut. Eine politische Autobiografie, Wien 2009.

Für die Bundesländer siehe die Sachbuchreihe: Nationalsozialismus in den österreichischen Bundesländern, hg. v. Horst Schreiber im Auftrag von erinnern.at im Studienverlag, https://www.studienverlag.at/produkt-kategorie/reihen/nationalsozialismus-in-den-oesterreichischen-bundeslaendern/

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Wolfgang Buchberger, Elmar Mattle

Den Holocaust mit eigenen Augen sehen

Perspektivenreflexion am Beispiel einer Kinderzeichnung aus dem Lager Theresienstadt

1. Thematische Annäherung

Dieses Unterrichtsbeispiel setzt thematisch bei der Einrichtung von Ghettos und Konzentrationslagern an, bei der Deportation von Juden und Jüdinnen, Erwachsenen und Kindern und ihren Lebensumständen in den Lagern. Am Beispiel des nationalsozialistischen Konzentrationslagers bzw. Ghettos Theresienstadt (tschechisch *Terezín*) – ein Durchgangslager für tausende Juden und Jüdinnen auf dem Weg in die weiter östlich gelegenen Vernichtungslager und zeitweise Teil der NS-Propaganda, um die systematische Ermordung jüdischer Menschen zu verschleiern – wird besonders das Schicksal und Leben von jüdischen Kindern in den Blick genommen, das sich in Tagebüchern, Gedichten und Tausenden von Zeichnungen widerspiegelt. Es ist in der überwiegenden Zahl der Fälle das Einzige, was von ihnen geblieben ist. Stellvertretend für eine Reihe von Hinterlassenschaften von Kindern und Jugendlichen aus der NS-Zeit steht hier eine Kinderzeichnung der elf- oder zwölfjährigen Doris (oder Dora) Zdekauerová im Mittelpunkt der Auseinandersetzung.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Erfahrungen und Wahrnehmungen hatten jüdische Kinder in Konzentrationslagern?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Im historischen Lernen spielt die Fähigkeit, Perspektiven wahrnehmen zu können und darüber zu reflektieren, eine große Rolle. Verschiedene Standorte beeinflussen unterschiedliche Perspektiven auf Wahrgenommenes sowohl in Quellen aus der Vergangenheit als auch in später entstandenen retroperspektivischen Betrachtungen der Vergangenheit, z. B. in Form von Geschichtsdarstellungen. Perspektiven herauszuarbeiten und ihre Auswirkungen im Umgang mit den entsprechenden Materialien zu reflektieren, ist somit entscheidend für einen reflektierten und (selbst-)reflexiven Umgang mit Vergangenheit und Geschichte.

Im Zusammenhang mit dem zentralen fachlichen Konzept „Perspektive" ist es eine wesentliche Operation historischen Denkens, sich in Menschen aus der Vergangenheit durch den Versuch einer zeitweiligen Perspektivenübernahme hineinzudenken. Ziel ist es, dadurch das Handeln und Denken sowie Wertvorstellungen von „früher" besser zu verstehen, aber auch zu erkennen, dass Rekonstruktion ein Akt der Deutung ist und zu unterschiedlichen Interpretationen führen kann. Schüler*innen neigen allerdings dazu, Erfahrungen aus ihrem Leben umstandslos in die vergangene Zeit zu übertragen. Jedoch können auch eigene Erfahrungen als Zugang zu einer fremden Welt betrachtet werden. In diesem Zusammenhang müssen ausreichend Kontextinformationen sowie Wissen um die Umstände von Personen aus der Vergangenheit berücksichtigt werden. Entscheidend sind der anschließende Vergleich von unterschiedlichen Vorstellungen sowie Diskussionen darüber, welche der verschiedenen entstandenen Vorstellungen, eingedenk der Lebensumstände vergangener Menschen, näher an der vergangenen Wirklichkeit und mit historischen Quellen belegbar sind (Belegbarkeit), wie sich die je eigenen Perspektiven aus der Gegenwart und die anhand der Quelle vermuteten Perspektiven aus der Vergangenheit unterscheiden. Damit gehen die Schüler*innen (selbst-)reflexiv mit der eigenen Perspektive der Gegenwart um.

Man kann verständlicherweise in keine Person hineinschlüpfen, gleichsam mit deren Augen sehen, jedoch kann man versuchen, sich in die Situation einer anderen Person zu versetzen und sich anzunähern. Dabei kann allerdings auf das Sehen mit den eigenen Augen nicht verzichtet werden, da die eigene Perspektive nicht einfach verschwindet und man immer eine getrennte Person mit eigenen Gedanken und Gefühlen bleibt. Noch schwieriger ist es für Schüler*innen, wenn sie sich in Menschen aus einer für sie andersartigen, früheren Zeit hineindenken sollen. Vor diesem Hintergrund schlägt Brigitte Dehne vor, dass sich Schüler*innen bewusst werden sollen, (1) wie sie von heute aus gesehen in der konkreten vergangenen Situation denken und fühlen würden, (2) wie im Unterschied dazu die Person aus der Vergangenheit gedacht und gefühlt haben könnte, (3) wie und ob man Informationen zu dieser Person (Situation und Standort) berücksichtigen kann und (4) dass man über die durch die Schrittfolge veränderten Standpunkte reflektieren und persönliche Erkenntnis daraus gewinnen kann.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktisches Prinzip: Multiperspektivität
- Historische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz – Quellen beschreiben, unterscheiden, analysieren und interpretieren; Perspektivität von Quellen untersuchen
- Zentrales fachliches Konzept: Perspektivität (Perspektivenübernahme und -reflexion)
- Anwendungsbereich: Vernichtungspolitik im Nationalsozialismus – Opfergruppen, industrieller Massenmord

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

Die Begrenztheit eines Perspektivenwechsels, der immer nur zum Teil möglich ist, steht im Mittelpunkt des folgenden Unterrichtsbeispiels. Die Aufgabe zielt darauf ab, die Möglichkeit und Sinnhaftigkeit, Perspektiven von Menschen aus der Vergangenheit zu übernehmen, zu beurteilen: Warum ist es unmöglich, sich in jüdische Kinder, die während der NS-Zeit lebten, tatsächlich hineinzuversetzen und so ihre Gedanken und Handlungen nachzuvollziehen? Warum kann man sich durch den Versuch, sich in Menschen aus der Vergangenheit hineinzudenken, ihrer Perspektive bestenfalls annähern?

Dazu betrachten die Schüler*innen in Arbeitsauftrag 1 zuerst die Zeichnung eines Kindes aus dem Lager Theresienstadt und lesen das bereitgestellte Arbeitswissen zu den Lebensumständen von Kindern im KZ Theresienstadt. Anschließend interpretieren sie einzelne vorgegebene Bildelemente der Zeichnung unter Einbezug des Arbeitswissens (Infobox). Sie verbinden dazu in Auftrag 1a jeweils ein Element der Zeichnung (erste Spalte) mit einer möglichen Bedeutung (zweite Spalte) und einer Erklärung (dritte Spalte). Dieser Schritt könnte für leistungsfähige Schüler*innen auch offener angeleitet werden, indem auf die Hilfestellungen aus Auftrag 1a verzichtet wird. Abschließend werden in Auftrag 1b die unterschiedlichen Deutungen verglichen. Dabei stellen die Schüler*innen fest, dass es mehrere mögliche (mehr oder weniger glaubwürdige) Interpretationen gibt, und versuchen, Gründe dafür zu benennen (z. B. fehlende Quellen als Beleg, begründete Vermutungen). Sollten die Ergebnisse der Schüler*innen sehr homogen sein, liegt es an der Lehrperson, andere Deutungsmöglichkeiten zu nennen.

Für Arbeitsauftrag 2 wird ein (erfundener) Text bereitgestellt, der Gedanken zum Bild beschreibt. Einzelne Passagen aus dem Text sollen nun dahingehend untersucht werden, ob und warum sie mit der vergangenen Wirklichkeit übereinstimmen könnten und wo das wahrscheinlich nicht der Fall ist. Die Schüler*innen stellen fest, dass unsere Möglichkeiten, sich in die Zeichnerin hinzuversetzen, sehr begrenzt sind, dass die Vorstellungen von unserer Gegenwart geprägt und teilweise in unserer Gegenwart verhaftet sind. Demonstrationen von Jüdinnen und Juden etwa wären im Lager Theresienstadt nicht vorstellbar gewesen. Die bereitgestellten Begründungskärtchen können von leistungsfähigeren Schüler*innen auch weggelassen und Begründungen mit Verweisen auf die Infobox eigenständig formuliert werden.

Im Rahmen von Arbeitsauftrag 3 reflektieren die Schüler*innen über den Versuch, die Perspektive der Zeichnerin einzunehmen, und über die Wichtigkeit eines solchen Versuchs für die Beschäftigung mit Vergangenheit (Perspektivität von historischen Quellen). Die Schüler*innen können ihre eigenen Erklärungen finden oder die vorbereiteten Erklärungskärtchen zuordnen.

Weiterführende Literatur

Benz, Wolfgang: Theresienstadt. Eine Geschichte von Täuschung und Vernichtung. München 2013.

Bergmann, Klaus: Multiperspektivität, in: Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, 4. Aufl., Schwalbach/Ts. 2013, S. 65–77.

Bergmann, Klaus/Rohrbach, Rita: Perspektivisches Denken und Schreiben – Kinder denken, wie Menschen früher gedacht haben, in: Klaus Bergmann, Rita Rohrbach (Hg.): Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht, 3. Aufl., Schwalbach/Ts. 2001, S. 123–134.

Dehne, Brigitte: „Mit eigenen Augen sehen" oder „Mit den Augen des anderen sehen"? Eine kritische Auseinandersetzung mit den geschichtsdidaktischen Konzepten der Perspektivenübernahme und des Fremdverstehens, in: Jan-Patrick Bauer, Johannes Meyer-Hamme, Andreas Körber (Hg.): Geschichtslernen – Innovationen und Reflexionen. Geschichtsdidaktik im Spannungsfeld von theoretischen Zuspitzungen, empirischen Erkundungen, normativen Überlegungen und pragmatischen Wendungen. Festschrift für Bodo von Borries, Kenzingen 2008, S. 121–143.

Mkayton, Noa: Text- und Bildzeugnisse jüdischer Kinder und Jugendlicher aus der Zeit der Shoah, 2013, https://www.yadvashem.org/de/education/newsletter/12/texts-and-images-from-time-of-holocaust.html (8.4.2025).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Den Holocaust mit eigenen Augen sehen

Perspektivenreflexion am Beispiel einer Kinderzeichnung aus dem Lager Theresienstadt

Q1 „Drache und Prinzessin“

*Das Bild „Drache und Prinzessin“ (unter dem Titel „Märchenhaftes Motiv“ im Archiv des Jüdischen Museums in Prag aufbewahrt) ist zwischen 1943 und 1944 entstanden. Die Zeichnerin, Doris (oder Dora) Zdekauerová, war elf oder zwölf Jahre alt (geboren am 15.12.1932). Doris wurde zusammen mit ihren Eltern in das Konzentrationslager Theresienstadt und dann weiter in das Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau deportiert. Doris und ihre Mutter wurden in Auschwitz von den Nationalsozialist*innen ermordet, ihr Vater überlebte.*

Bild: Jewish Museum in Prague, Inv. No. 129.371

Arbeitsaufträge

1. Sieh dir die Zeichnung an und lies den Infotext 1 auf der nächsten Seite zum Leben der Kinder in Theresienstadt. Ordne die Zeichnung von Doris in die Umstände der Entstehungszeit ein und erkläre die mögliche Bedeutung der einzelnen Bereiche des Bildes für Doris.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Infotext 1 – Das Leben der Kinder im Lager Theresienstadt

Insgesamt wurden bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs etwa 140.000 Männer, Frauen und Kinder in das KZ Theresienstadt deportiert. Unter den Häftlingen befanden sich rund 15.000 Kinder bis 15 Jahre. Untergebracht wurden sie zumeist nach Geschlechtern und Jahrgängen getrennt in sogenannten Kinderheimen. Ab 1942 wurden in zahlreichen Transporten Zehntausende der Häftlinge in das Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau gebracht. Dort wurden sie von den Nationalsozialist*innen ermordet und es überlebten nur 142. Größere Überlebenschancen hatten die Kinder, die in Theresienstadt blieben. Dort konnten rund 1.600 Kinder im Alter bis 15 Jahre gerettet werden.

Das Leben der Kinder im Lager Theresienstadt war von extremen Bedingungen gezeichnet. Trotzdem versuchten die Erwachsenen, eine gewisse Normalität aufrechtzuerhalten, insbesondere für die Kinder. Inmitten von Hunger, Krankheiten, beengten Wohnverhältnissen und ständiger Angst vor Deportation wurden kreative Wege gefunden, um den Kindern eine Kindheit zu ermöglichen, so gut es eben ging. Man organisierte verschiedene Freizeitaktivitäten und sogar Schulen – obwohl das eigentlich streng verboten war. Die Kinder spielten Fußball auf improvisierten Plätzen, bastelten mit dem, was sie finden konnten, und veranstalteten kleine Theaterstücke und Konzerte. Diese Momente der Freude waren wichtig, um den Kindern ein Gefühl von Normalität und Hoffnung zu vermitteln. Trotz aller Bemühungen der Erwachsenen waren sie jedoch ständig von der Angst vor Deportation und dem Tod bedroht.

1a Erkläre, welche Gedanken Doris zu den hier angeführten Bildelementen im Ghetto gehabt haben könnte: Welche Bedeutung könnten diese Elemente gehabt haben? Verbinde jeweils ein Bildelement (z. B. Prinzessin) mit einer möglichen Bedeutung (z. B. Sehnsucht) und einer Erklärung aus dem Arbeitswissen (z. B. Wunsch nach einem normalen Leben). Beachte: Die Bedeutungen und die Verbindungen zum Arbeitswissen können mehrfach verwendet werden.

1b Vergleicht nun die Ergebnisse und begründet eure Entscheidungen im Plenum. Geht dabei auf folgende Fragen ein:

- Warum kann man dasselbe Bildelement unterschiedlich deuten?
- Was weiß man überhaupt sicher? Wie viel muss man vermuten?
- Welche Zuordnungen sind für dich eher überzeugend, welche eher nicht? Warum ist das so?

Bildelemente	bedeutet	Mögliche Bedeutung	weil	Mögliche Verbindung zum Arbeitswissen aus der Infobox
Prinzessin		Gefahr		... Wärter im Lager die Häftlinge schlecht behandelten.
Drache		Angst		... Jüdinnen und Juden immer wieder abgeholt und aus dem Lager weggebracht wurden.
Schwarzer Hintergrund		Hoffnung		... Krieg war und jüdische Menschen durch die Nazis verfolgt wurden.
Blumen		Sehnsucht		... es auch freundliche Mithäftlinge gab.
Figur links hinten		Verzweiflung		... es im Lager Hunger und Krankheiten gab.
				... es den Wunsch nach einem normalen Leben gab.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2 Wechseln wir in unsere Gegenwart. Der 14-jährige Schüler Alexander hat seine Gedanken zu der Bildquelle aufgeschrieben. Er versucht, sich in die Perspektive von Doris hineinzudenken. Folgender Text ist dabei entstanden:

> Wahrscheinlich nimmt die Enge der Mauern von Theresienstadt Doris die Luft zum Atmen. Die ständige Angst, die sie und die anderen hier aushalten müssen, ist unerträglich. Es werden immer wieder Gruppen von Häftlingen abgeholt. Wohin, das wissen sie nicht so genau. Sie haben womöglich Gerüchte gehört, dass sie nach Auschwitz gebracht worden sind. Die Ungewissheit muss schlimm gewesen sein.
> Es ist wahrscheinlich kaum zu ertragen, wie sehr die Menschen dort leiden. Die Krankheiten, der Hunger, die Kälte – all das zehrt an ihren Kräften. Möglicherweise hat sich Doris deswegen bei der Lagerleitung beschwert und mit anderen Demonstrationen für bessere Lebensbedingungen im Lager veranstaltet. Ich stelle mir vor, dass sie irgendwie versuchen, sich gegenseitig Halt zu geben. Vielleicht hat ihre Mama ihr immer wieder Geschichten von früher erzählt. Von einem Leben, das sie einmal geführt haben. Doris fällt es vermutlich schwer, daran zu glauben, dass es jemals wieder so sein wird.
> Aber trotz allem versucht sie, die Hoffnung nicht zu verlieren. Ich stelle mir vor, dass sie an den kleinen Momenten festhält, die dort noch Freude bereiten können. Ein Lächeln, ein freundliches Wort, eine große, süße Nachspeise, eine schöne Zeichnung – das sind vielleicht die Dinge, die sie am Leben erhalten. Sie gibt gewiss die Hoffnung nicht auf, dass der nächste Tag ein besserer wird. Ich vermute, dass sie sich auf die Schule weniger freut.

Untersuche, inwiefern der Text tatsächlich mit der vergangenen Wirklichkeit übereinstimmen könnte und wo das wahrscheinlich nicht der Fall ist. Kreuze an und begründe deine Einschätzung. Tipp: Beachte die Informationen aus dem Infotext 1.

Zitat aus dem Text	überzeugend	nicht überzeugend	Begründung
Zitat 1: Die ständige Angst, die sie und die anderen hier aushalten müssen, ist unerträglich.	○	○	
Zitat 2: Sie haben womöglich Gerüchte gehört, dass sie nach Auschwitz gebracht worden sind.	○	○	
Zitat 3: Möglicherweise hat sich Doris deswegen bei der Lagerleitung beschwert und mit anderen Demonstrationen für bessere Lebensbedingungen im Lager veranstaltet.	○	○	
Zitat 4: Doris fällt es vermutlich schwer, daran zu glauben, dass es jemals wieder so sein wird.	○	○	
Zitat 5: Ein Lächeln, ein freundliches Wort, eine große, süße Nachspeise, eine schöne Zeichnung – das sind vielleicht die Dinge, die sie am Leben erhalten.	○	○	
Zitat 6: Ich vermute, dass sie sich auf die Schule weniger freut.	○	○	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Mögliche Erweiterung von Arbeitsauftrag 2

Begründungskärtchen

Du kannst deine Begründungen frei formulieren oder die Begründungskärtchen an der richtigen Stelle zuordnen.

... weil davon ausgegangen werden kann, dass Häftlinge das Leben vor der Gefangenschaft vermissten.	... weil nicht davon auszugehen ist, dass Häftlinge viel Essen bekamen. Man weiß aber, dass sie an Hunger litten.
... weil da Freiheiten und Möglichkeiten aus unserer Gegenwart in die Vergangenheit übertragen wurden. Diese gab es aber nicht.	... weil da Gefühle von heute in die Vergangenheit übertragen wurden. Was für Kinder heute lästig und mühsam sein kann, war in der Vergangenheit vielleicht anders.
... weil davon auszugehen ist, dass Häftlinge im Lager Theresienstadt sich fürchteten: vor z. B. Gewalt, Hunger, Krankheiten, Tod.	... weil man weiß, dass die Häftlinge in Vernichtungslager gebracht wurden.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

3 Alexander hat versucht, die Perspektive von Doris einzunehmen. Denk jetzt über deinen Standpunkt nach: Soll und kann man überhaupt Perspektiven von Menschen aus der Vergangenheit einnehmen?

a) Nimm zu den folgenden Aussagen Stellung und formuliere deine persönlichen Einsichten. Du kannst deine Einsichten frei formulieren oder auch die passenden Stellungnahmen/Erklärungen auf den Kärtchen mit den drei Aussagen verbinden.

b) Beteilige dich anschließend an der Diskussion im Plenum.

Aussagen	Stellungnahmen / Erklärungen
Aussage 1: Zu den Gedanken und Gefühlen von jüdischen Kindern in Lagern weiß man wenig. Auch zu Doris ist wenig bekannt. Wenn man die Perspektive von Doris einzunehmen versucht, muss man daher sehr vieles vermuten.	
Aussage 2: Eine Annäherung an die Perspektive von Doris ist möglich. Man kann aber aus der eigenen Perspektive der Gegenwart nicht heraustreten. Wenn wir uns in Doris hineindenken, ist das immer beeinflusst von unseren Erfahrungen in der Gegenwart. Doris hätte vielleicht ganz anders gedacht. Diesen Unterschied sollte man immer bedenken.	
Aussage 3: Wenn man versucht, sich in Menschen von früher hineinzuversetzen, kann man ihre Handlungen, Gefühle und Gedanken besser verstehen. Dadurch kann man etwas über früher lernen. Außerdem kann man etwas über sich selbst lernen und über die eigene Gegenwart.	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Mögliche Erweiterung von Arbeitsauftrag 3

Begründungskärtchen

Kärtchen mit möglichen Stellungnahmen/Erklärungen zu den Aussagen aus Arbeitsauftrag 5.

Unsere Vorstellungen zu den Gedanken und Gefühlen von Doris sind unterschiedlich. Manche lassen sich gut begründen, auch wenn man es letztlich nicht genau wissen kann. Andere Vorstellungen können nicht überzeugen. Zum Beispiel, wenn man glaubt, dass jüdische Kinder in Lagern die gleichen Möglichkeiten und Freiheiten gehabt haben wie wir.

Die Gedanken und Gefühle von Kindern im Lager Theresienstadt kann ich jetzt ein bisschen besser verstehen. Es waren schreckliche Zeiten für jüdische Kinder. Sie mussten große Ängste ausstehen. Im Vergleich zu ihnen geht es mir sehr gut. Das ist keine Selbstverständlichkeit. In der Demokratie heute wird auf das Wohl aller geachtet.

Die einzelnen Teile des Bildes können Unterschiedliches bedeuten. Manche Deutungen sind überzeugender, andere weniger. Schlussendlich können wir aber nicht mit Sicherheit sagen, wofür zum Beispiel der Drache in Doris‘ Bild steht. Vielleicht geht es bei der Zeichnung gar nicht um ihre Situation im Konzentrationslager, sondern um ein Märchen, das sie kennt.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dieter Pohl

Die Politik zum Zweiten Weltkrieg

Der Krieg spielte im Weltbild des Nationalsozialismus frühzeitig eine zentrale Rolle, nicht nur der Erste Weltkrieg, sondern auch der Krieg der Zukunft. Bereits unmittelbar nach seiner Machtergreifung im Jänner 1933 teilte Hitler der deutschen militärischen Führung mit, dass er einen Krieg plane. Wie aber konnte es dazu kommen, dass ein Staat, dessen Wirtschaft 1931 völlig am Boden lag, zehn Jahre später große Teile Kontinentaleuropas beherrschen konnte? Als Voraussetzung für einen erfolgreichen Krieg sah die NS-Führung in erster Linie die Herstellung einer formierten „Volksgemeinschaft", das heißt einer einheitlichen an den nationalsozialistischen Zielen orientierten Gesellschaft. Zur Vorbereitung des anvisierten Krieges dienten aber vor allem zwei Politikbereiche: die Wirtschafts- bzw. Rüstungspolitik und die Außenpolitik.

Die NS-Führung konnte 1933 zwar auf die breiten Rüstungs- und Infrastrukturplanungen der Weimarer Republik zurückgreifen, sah sich zu diesem Zeitpunkt jedoch mit einer schweren Wirtschaftskrise konfrontiert. Deshalb regulierte man zunächst vor allem den Außenhandel, um einen Abfluss wertvoller Devisen zu verhindern, und begann eine aktive Infrastrukturpolitik. Schon der Bau der Autobahnen, der in der Propaganda und in der späteren Erinnerung einen hohen Stellenwert einnahm, diente der Vorbereitung der Kriegsführung. Privaten Autoverkehr gab es damals ohnehin nur in bescheidenem Maße. Ebenso wichtig war die heimliche Durchbrechung der Regelungen des Versailler Vertrags schon im Jahr 1933, insbesondere der Aufbau einer Luftwaffe.

Nach der Sicherung der nationalsozialistischen Macht konnte die offene Aufrüstung beginnen, durch die Einführung der Wehrpflicht 1935 und den Aufbau der großen Wehrmacht. Die Ausrüstung des Militärs stand nun im Mittelpunkt der Politik. Dazu wurde 1936 nicht nur eine zentrale Lenkungsbehörde geschaffen, die den „Vierjahresplan" umsetzen sollte, sondern es wurden auch heimlich Geldmittel bereitgestellt. Ein kompliziertes Verfahren der Geldschöpfung („Mefo-Wechsel"), aber auch der verdeckte Abzug deutscher Sparguthaben gehörten dazu. Es musste unbedingt der Eindruck vermieden werden, die Regierung finanziere die Rüstung durch eine Geldvermehrung. Die Inflation galt als das zentrale Trauma der 1920er Jahre. Gleichzeitig führte die Expansion der Rüstungsbetriebe und der rüstungsnahen Wirtschaft bald zur Vollbeschäftigung.

Freilich stieß diese Wirtschaftspolitik 1937/38 zunehmend an ihre Grenzen, eine Überhitzung und ein Abschwung drohten. Zwar konnte die Krisensituation durch das Einfrieren der Löhne und Preise entschärft werden, die entscheidende Erleichterung brachte jedoch der Einmarsch in Österreich 1938 mit der Beschlagnahmung der Goldreserven der Österreichischen Nationalbank und der Übernahme des dortigen Arbeitskräftepotenzials. Zudem wurde der jüdischen Bevölkerung nach dem Novemberpogrom 1938 eine „Buße" von mehr als einer Milliarde Reichsmark auferlegt, mit der Begründung, sie sei selbst am Pogrom schuld. Auch der Einmarsch in Böhmen und Mähren im März 1939 war vor allem darin motiviert, die tschechische Wirtschaft, wie etwa die Škoda-Werke, zu übernehmen. Letztendlich konnte sich das Deutsche Reich diese immense Aufrüstung aber nicht leisten, die NS-Führung hoffte deshalb, durch spätere Eroberungen und die Plünderung Europas die Mittel wieder hereinzubekommen.

Das zweite zentrale Feld der Politik zum Krieg war die Diplomatie. Sowohl nach außen als auch nach innen wurde immer wieder die eigene Friedfertigkeit betont. Schon frühzeitig konnte das Deutsche Reich seine Forderung nach „Gleichberechtigung" unter den europäischen Mächten geltend machen, obwohl man 1933 aus dem Völkerbund ausgetreten war. Dies zeichnete sich schon 1934/35 ab, als Großbritannien einem deutschen Flottenbau zustimmte. Auf die deutschen Verletzungen des Versailler Vertrags, die Einführung der Wehrpflicht 1935 und die Aufrüstung des entmilitarisierten Rheinlands reagierten die Westmächte nur verhalten. Noch deutlicher wird dies an der „Appeasement-Politik" 1938. Die Annexion Österreichs im März 1938 wurde hingenommen, die zwangsweise Abtretung Deutschböhmens (Sudetenland) von der Tschechoslowakei durch die Westmächte sogar maßgeblich herbeigeführt. Erst im März 1939, als deutsche Truppen die tschechischen Gebiete, also Regionen ohne nennenswerte deutschsprachige Bevölkerung, besetzten, folgten westalliierte Garantieerklärungen für Polen (und Griechenland). Zugleich begannen sowohl Großbritannien als auch Frankreich mit einer intensiven Aufrüstung, und US-Präsident Franklin D. Roosevelt reagierte 1937 ebenso auf die deutsche und japanische Expansionspolitik. Japan befand sich seit Sommer 1937 im Krieg mit China und hatte weite Teile des Landes erobert.

Hitlers eigentlicher Kriegsplan war auf die Sowjetunion fixiert, gegen die USA sollten in einer Art globalem Endkampf erst seine Nachfolger vorgehen. Das ganz große Design war die Herrschaft über den eurasischen Doppelkontinent, zusammen mit Japan, Afrika sollte von Italien beherrscht werden. Im Herbst 1937 offenbarte Hitler der Wehrmachtsführung, wie er konkret vorzugehen gedachte: Zuerst sollte die Tschechoslowakei erobert, dann deren Verbündeter Frankreich angegriffen werden. Polen hingegen war dazu ausersehen, als Juniorpartner zu dienen, schließlich als Aufmarschgebiet für seinen Krieg gegen die Sowjetunion. Bekanntlich kam es anders.

Der offene Krieg gegen die Tschechoslowakei wurde von den Westmächten 1938 im *Münchener Abkommen* verhindert. Hitler wandte sich nun an den nächsten Nachbarstaat: Polen sollte dem Deutschen Reich Sonderrechte auf seinem Territorium einräumen, vor allem aber sich mit Deutschland verbünden. Nachdem die polnische Regierung dies verweigerte, ließ Hitler im Mai 1939 den offenen Krieg vorbereiten.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Die Wehrmachtsführung, die sich jahrelang als autonome „zweite Säule" des Staates sah, hatte noch 1937/38 Bedenken gegen Hitlers riskante Expansionspolitik geäußert. Nachdem diese erfolgreich zu sein schien, und nach einigen Personalwechseln, stand die Wehrmacht 1939 ganz auf der Seite des „Führers", der inzwischen als Oberbefehlshaber fungierte. Damit war der Weg in den Krieg geebnet.

Am 1. September griff die Wehrmacht von drei Seiten Polen an (aus dem Westen, dem exterritorialen Ostpreußen und aus der Slowakei). Erleichtert wurde dieser Überfall durch Hitlers Absprache mit der Sowjetunion unmittelbar davor. Stalin sollte Finnland, weite Teile des Baltikums und Polens sowie Teile Rumäniens erhalten. Damit war die Gefahr einer frühzeitigen Konfrontation der beiden Diktatoren gebannt – auf Kosten Ostmitteleuropas. Die polnische Armee befand sich in einer hoffnungslosen strategischen Lage, insbesondere, als die Rote Armee am 17. September in Ostpolen einmarschierte. Polen verschwand wieder für sechs Jahre von der Landkarte.

Mit dem Angriff löste Deutschland sofort einen Weltkrieg aus, nicht nur Frankreich und Großbritannien erklärten den Krieg, sondern auch britische Dominions wie Kanada oder Australien. Freilich richteten sich die Westmächte auf einen „Sitzkrieg" ein, da sie ihre Rüstung noch als unzureichend ansahen. Nach dem unerwartet schnellen Sieg der deutschen Truppen in Polen wollte Hitler sofort in Frankreich einmarschieren, doch die Militärs fürchteten einen überstürzten Angriff; Frankreich verfügte zu diesem Zeitpunkt über eine der größten Armeen der Welt.

Abb. 13: Joachim von Ribbentrop, Adolf Hitler, Hermann Göring, Rudolf Heß u. a. vor dem Wagen von Compiègne am 21. Juni 1940 bei der Unterzeichnung des Waffenstillstands mit Frankreich. In dem gleichen Salonwagen wurden am 11. November 1918 mit einem Waffenstillstand zwischen dem Deutschen Reich und Frankreich sowie Großbritannien die Kriegshandlungen des Ersten Weltkriegs beendet. Für diese Inszenierung wurde dieser Bahnwaggon extra aus dem Museum geholt, Propagandafotografie (Bundesarchiv, Bild 101III-Pleißer-001-19, CC BY-SA 3.0)

Dennoch hatte Deutschland den Krieg noch nicht gewonnen, Großbritannien kämpfte weiter und drohte, die USA in den Konflikt zu ziehen. Vage Planungen für eine deutsche Landung in Großbritannien wurden abgebrochen, da die deutsche Luftwaffe nicht die Lufthoheit über den Inseln erringen konnte.

Das faschistische Italien war seit 1939 der einzige richtige Verbündete Deutschlands, beteiligte sich am Krieg aber erst, als sich im Juni 1940 die Niederlage Frankreichs abzeichnete. Mussolini ließ nun nicht nur in Südfrankreich, sondern auch in Ägypten und Griechenland einmarschieren, beides Verbündete Großbritanniens. Doch die italienischen Truppen waren heillos überfordert und mussten alsbald den Rückzug antreten. Im Februar 1941 entsandte Deutschland deshalb ein Expeditionskorps nach Nordafrika und bereitete den Einmarsch in Griechenland vor. Jugoslawien wurde zu dieser Zeit ähnlich wie andere südosteuropäische Länder in die „Achse", das deutsch-italienisch-japanische Bündnis, integriert.

Doch nach einem Putsch in Belgrad zeichnete sich ein jugoslawischer Seitenwechsel ab. Deshalb ließ Hitler nicht nur Griechenland, sondern auch Jugoslawien im April 1941 angreifen. Zwar konnte Mussolini anschließend große Teile beider Länder besetzen lassen, Italien musste jedoch zugleich eine schwere Niederlage an einem anderen Kriegsschauplatz hinnehmen, an dem es allein kämpfte. Am Horn von Afrika brach die italienische Kriegführung gegen Großbritannien im Mai 1941 zusammen, das Kaiserreich Abessinien, das heutige Äthiopien, wurde von jahrelanger italienischer Kolonialherrschaft befreit.

Wieder einmal nahm Hitlers Kriegspolitik einen unerwarteten Verlauf. Die Westalliierten hatten schon frühzeitig geplant, Finnland gegen den sowjetischen Angriff vom Dezember 1939 zu Hilfe zu eilen. Dazu kam es nicht mehr, doch sollte nun Deutschland von der Zufuhr an Eisenerz aus Schweden abgeschnitten werden. Deshalb machten sich britische Truppen auf, eine – dilettantisch verlaufende – Landungsoperation in Norwegen zu unternehmen. Einer solchen Landung wollte die deutsche Führung zuvorkommen und ließ Truppen in Nordeuropa einmarschieren. Die dänische Regierung ergab sich kampflos, doch norwegische Truppen und die britische Royal Navy leisteten erbitterten Widerstand.

Erst im Mai 1940 begann der deutsche Angriff in Westeuropa. Der Plan der Wehrmacht sah vor, schnell durch Belgien an die Atlantikküste vorzustoßen, um die nach Norden rückenden französischen und britischen Verteidigungstruppen abzuschneiden. Dies gelang auch weitgehend, obwohl ein erheblicher Teil der britischen Soldaten über den Kanal evakuiert werden konnte. Anschließend drehten die deutschen Truppen nach Süden Richtung Paris. Die französische Führung hatte sich vor allem auf die Verteidigungslinien an der Grenze zu Deutschland verlassen, sie konnte der deutschen motorisierten Kriegführung wenig entgegensetzen. So suchte sie schon im Juni um Waffenstillstand an. Damit war in kürzester Zeit der „Erzfeind" Frankreich besiegt, im Nachhinein sprach man von einem „Blitzkrieg", die Popularität Hitlers im Deutschen Reich erreichte ihren Höhepunkt.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Mit dem erfolgreichen deutschen Krieg gegen Westeuropa ließ Hitler auch seinen zentralen Kriegsplan ausarbeiten: das „Unternehmen Barbarossa" gegen die Sowjetunion. Dies war der einzige Feldzug, der detailliert vorbereitet wurde. Einerseits war die Rote Armee der Wehrmacht materiell überlegen, andererseits sollten riesige Territorien erobert werden, von Archangelsk im Norden bis Astrachan im Nordkaukasus. Für dieses riskante Unterfangen wurde nun tatsächlich ein „Blitzkrieg" anvisiert: Deutsche Panzertruppen würden durch die Rote Armee durchstoßen und diese im Westen der Sowjetunion einkesseln. Nach zwei bis drei Monaten sollte die Sowjetunion kampfunfähig sein. Zugleich wurde das Kriegsvölkerrecht in diesem Krieg außer Kraft gesetzt, um gegen Bevölkerungsteile vorzugehen, die man als „bolschewistisch" einschätzte. Konkrete Mordbefehle gegen sowjetische Politoffiziere und jüdische Männer wurde ausgegeben.

Der Angriff gegen die Sowjetunion am 22. Juni 1941 eröffnete den größten Landkrieg der Geschichte, neben drei Millionen deutschen Soldaten beteiligten sich auch finnische, rumänische, ungarische und schließlich auch italienische Truppen. Tatsächlich drangen die Angreifer sehr schnell vor, während der Massenmord an Zivilbevölkerung und Gefangenen begann. Doch der Fahrplan des „Blitzkriegs" geriet schon Ende Juli durcheinander. Schließlich ordnete Hitler eine Offensive im Süden der Sowjetunion an, um an die Ölfelder im Kaukasus zu kommen. Dies scheiterte ebenso wie erneute Versuche, Moskau zu erobern. Vielmehr ging die Rote Armee nun zu einer begrenzten Gegenoffensive über.

Abb. 14: Einmarsch der deutschen Truppen in das zerstörte Charkiw (heutige Ukraine) am 11. November 1941 (Bundesarchiv, Bild 183-L20721, CC BY-SA 3.0)

Aus der Retrospektive erscheint deshalb der Dezember 1941 als der eigentliche Wendepunkt des Kriegs, und nicht erst die Schlacht von Stalingrad ein Jahr später. Zwar startete die Wehrmacht im Juni 1942 eine zweite Offensive im Süden der Sowjetunion und erreichte die Ölfelder, die Förderanlagen waren aber vorher gesprengt worden. Auch die Wende des Kriegs in Asien brachte keinen endgültigen Durchbruch der „Achse". Die japanische Führung hatte im Juli 1941 entschieden, Südostasien anzugreifen, um nach dem stecken gebliebenen Feldzug in China wieder die Initiative zu erringen. Dazu sollten nicht nur die westeuropäischen Kolonien erobert werden, sondern auch die US-Pazifikflotte ausgeschaltet werden. Der japanische Angriff auf den Flottenstützpunkt Pearl Harbor auf Hawaii im Dezember 1941 war weniger vernichtend als geplant, er führte in den USA jedoch zu einem Schock und zur vollen Kriegsbereitschaft des Landes. Der japanische Plan, so viel Territorien und Inseln wie möglich zu erobern, um dann zu Verhandlungen überzugehen, scheiterte schließlich schon im Juni 1942.

Damit trat die paradoxe Situation ein, dass sowohl Deutschland als auch Japan 1942 ihre maximale Expansion erreichten, den Krieg aber nicht mehr gewinnen konnten. Im Sommer und Herbst 1942 begannen die sowjetische und die US-amerikanische Rüstung auf Hochtouren zu laufen, während die deutschen Wirtschaftskapazitäten an ihre Grenzen stießen. Es war nur eine Frage der Zeit, bis sich dies auf dem Schlachtfeld niederschlagen würde. Im November 1942 landeten US-Truppen in Marokko, gleichzeitig scheiterte die „Achse" in Ägypten. Unmittelbar danach erlebte die Wehrmacht ihre erste vernichtende Niederlage in Stalingrad. Im Südpazifik begann im August 1942 die Rückeroberung der japanisch besetzten Inseln.

Es folgte nun eine Niederlage nach der anderen für die Wehrmacht, die über keine Strategie mehr verfügte: Der deutsch-italienische Krieg in Nordafrika war im Mai 1943 vorbei. Im Juli landeten Alliierte auf Sizilien, Mussolini wurde zunächst gestürzt, durfte dann aber unter deutscher Aufsicht nur noch in Mittelitalien regieren. Auch der Krieg im Atlantik ging für die deutsche Marine im Frühjahr 1943 verloren, nun war der Weg frei für US-Schiffe nach Europa. Im Osten zogen sich deutsche Truppen durch die Ukraine zurück. Das Deutsche Reich lag nun im Aktionsbereich der alliierten Luftwaffen: Industrieregionen, aber auch Wohngebiete wurden fortwährend bombardiert.

Die letzte Kriegswende folgte im Sommer 1944: In der Normandie landeten westalliierte Truppen und begannen die langwierige Befreiung Westeuropas. Gleichzeitig zerschlug die sowjetische Sommeroffensive den zentralen Teil der deutschen Ostfront, das war zahlenmäßig die größte Niederlage der Wehrmacht überhaupt. Schließlich verlor das Deutsche Reich im August 1944 den Zugriff auf die rumänischen Ölfelder, im November wurden auch die deutschen Fabriken zur synthetischen Herstellung von Benzin zerbombt. Damit war die Wehrmacht nur noch begrenzt bewegungsfähig.

Dennoch stellt sich aus der Retrospektive die Frage, wie die deutsche Kriegsführung so lange durchhalten konnte,

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

nachdem sie ihren Zenit überschritten hatte. Sicher ist es generell schwierig, einen Angreifer, der so weit vorgerückt ist, zurückzudrängen. Im deutschen Fall kommen einige weitere Faktoren hinzu: Die Rüstungswirtschaft konnte durch Typenvereinfachung die Ausstoßzahlen bis 1944 noch einmal deutlich steigern. Die Deportation von mehr als acht Millionen Menschen zur Zwangsarbeit ins *Reich* war, neben dem Einsatz von KZ-Häftlingen und Kriegsgefangenen, entscheidend für den Fortgang der Wirtschaft. Und in der deutschen Diktatur gab es keine relevanten Stimmen, die für eine Einstellung der Kämpfe plädierten. Das Attentat auf Hitler vom Juli 1944 scheiterte, Diktatur und Kriegsnationalismus bestanden fast bis zur letzten Minute fort.

So musste das Deutsche Reich von alliierten Truppen zwischen Oktober 1944 und Mai 1945 in mehreren Schüben – vor allem im Jänner und März 1945 – komplett erobert werden, bis die Wehrmachtführung am 8. Mai kapitulierte. Gerade in dieser letzten Kriegsphase starb ein erheblicher Teil der Soldaten. Das japanische Militär hielt 1945 hingegen noch große Teile Chinas und Südostasiens unter Kontrolle. Hier führten die zwei Atombombenabwürfe, vor allem aber der zeitgleiche sowjetische Einmarsch in Nordchina, zum Einlenken. Der japanische Kaiser verkündete daraufhin die Bereitschaft zur Kapitulation. Diese wurde am 2. September 1945, fast genau sechs Jahre nach Kriegsbeginn, unterzeichnet. Erst damit endete der Krieg.

Weiterführende Literatur

Overy, Richard: Weltenbrand. Der große imperiale Krieg, 1931–1945, Hamburg 2023.
Schreiber, Gerhard: Der Zweite Weltkrieg, München 2013.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Andrea Brait

Der gescheiterte Widerstand

Die „Operation Radetzky"

1. Thematische Annäherung

Das NS-Regime wurde von verschiedener Seite bekämpft, auch innerhalb des Militärs. Eine Gruppe rund um den deutschen Offizier Claus Schenk Graf von Stauffenberg führte am 20. Juli 1944 ein Attentat und einen Umsturzversuch durch, scheiterte allerdings. Stauffenberg und viele Angehörige der Widerstandsgruppe wurden verhaftet und hingerichtet.

Unter jenen, die unentdeckt bleiben konnten, war der Österreicher Carl Szokoll, seit 1943 Chef der Organisationsabteilung des Stellvertretenden Generalkommandos XVII. Als sich im Frühjahr 1945 die Rote Armee Wien näherte, beschloss er, diese bei der Einnahme der Stadt zu unterstützen, um Wien ein ähnliches Schicksal wie Budapest zu ersparen, das in monatelangen Kämpfen in Schutt und Asche gelegt worden war. Er lehnte sich damit klar gegen Hitler auf, der am 19. März 1945 Zerstörungsmaßnahmen im Reichsgebiet befohlen hatte, sodass den vorrückenden alliierten Truppen nur mehr zerstörte Infrastruktur in die Hände fallen sollte. Szokoll und die mit ihm verbündeten Militärangehörigen sahen in ihrem Handeln auch einen eigenständigen Beitrag zur Befreiung, wie dies in der *Moskauer Deklaration* 1943 gefordert worden war.

Um eine Zerstörung Wiens zu verhindern und die Stadt möglichst kampflos der Sowjetunion zu übergeben, hielt es Szokoll für gerechtfertigt, die Rote Armee über die Verteidigungspläne der Wehrmacht zu informieren und Unterstützung durch Widerstandsgruppen zu organisieren. Zwei seiner Vertrauten, Oberfeldwebel Ferdinand Käs und sein Fahrer Johann Reif, begaben sich am 2. April 1945 mit falschen Papieren ausgestattet zur sowjetischen Frontlinie, baten um eine Schonung der Stadt und unterbreiteten den Vorschlag, von Westen aus in die Stadt einzumarschieren, da die deutsche Verteidigung im Süden und Osten stärker aufgestellt sei.

Nachdem, wie abgesprochen, am 5. April sowjetische Flugzeuge über Wien kreisten und rote Leuchtkugeln abschossen, startete Szokoll die als „Operation Radetzky" getarnte Aktion. Wien sollte in den Mittagsstunden des 6. April der Roten Armee übergeben werden. Die „Operation Radetzky" wurde jedoch verraten. Drei Widerstandskämpfer wurden nach einer Verurteilung durch ein Standgericht am 8. April öffentlich an Laternenmasten gehenkt. Szokoll, Käs und Reif konnten untertauchen.

Eine Beurteilung der Wirkung der „Operation Radetzky" ist schwierig. Es kann sein, dass der sowjetische Vorstoß am 4. und 5. April in Erwartung der Unterstützung durch die Widerstandsgruppe etwas zurückhaltender erfolgte. Ebenso wird von kleineren Hilfestellungen, wie Lotsendiensten, auch nach Aufdeckung der Verschwörung berichtet. Dass der Angriff von Westen aus erfolgen sollte, wurde aber von der Roten Armee selbstständig beschlossen.

Die Schlacht um das Wiener Stadtgebiet dauerte dennoch bis 13. April 1945. Aufseiten der 2. und 3. Ukrainischen Front (militärische Formationen der Roten Armee) wurden offiziellen Angaben zufolge 38.661 Gefallene gezählt, aufseiten der deutschen und mit ihnen kämpfenden ungarischen Truppen fielen rund 19.000 Soldaten.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Umstände lassen militärischen Widerstand zweckmäßig erscheinen?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Stunde sollte mit einem Gespräch in der Klasse beginnen, in dem das Vorwissen der Lernenden zum Thema Krieg erhoben wird; konkret sollen allgemeine Merkmale besprochen werden, die Kriege ausmachen. Im Sinne des didaktischen Prinzips des Gegenwartsbezugs soll dabei auf aktuelle kriegerische Ereignisse Bezug genommen werden. Insbesondere sollten dabei Gefahren diskutiert werden, die sich ergeben, wenn in bewohntem Gebiet (Städten, Dörfern) gekämpft wird. Außerdem könnte das Schlagwort „Widerstand" fallen, an das später angeknüpft werden kann.

In der Folge wird zur Vermittlung von Faktenwissen der Informationstext zum Zweiten Weltkrieg und zur Schlacht um Wien (Informationstext 1) gelesen.

Im nächsten Schritt befassen sich die Lernenden mit der historischen Karte zur „Schlacht um Wien" (Arbeitsauftrag 1). Sie arbeiten Fragen aus, die sich anhand der Karte beantworten lassen, und solche, die sich mit dieser nicht beantworten lassen. Damit wird die Fragekompetenz gefördert, und die Lernenden können die Vorteile, aber auch die Grenzen dieser Quellengattung erkennen. Die Karte stellt eine Übersetzung einer sowjetischen Karte dar und wurde in einem Buch des Ministeriums für Nationale Verteidigung der DDR publiziert.

Nach einer kurzen Information zum militärischen Widerstand (Informationstext 2) erfolgt eine Re-Konstruktion der Durchführung und des Scheiterns der „Operation Radetzky" auf der Basis des Zeitzeugenberichts von Carl Szokoll (Arbeitsauftrag 2), wodurch Historische Methodenkompetenz trainiert wird. Die Textquelle kann – den Lesekompetenzen der Klasse entsprechend – geteilt und/oder gekürzt werden. Die Stunde endet mit einer offenen Diskussion zu den Handlungsspielräumen von Soldaten in Kriegen.

Zentrale Begriffe werden für die Lernenden bereitgestellt.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktisches Prinzip: Gegenwartsbezug
- Historische Kompetenzen: Fragekompetenz und Re-Konstruktionskompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Handlungsspielräume, Macht, Zeitpunkte
- Anwendungsbereich: Zweiter Weltkrieg

5. Aufbau und Ablauf des Beispiels

Bei der Diskussion zu Beginn der Stunde können Punkte aufkommen, die für die nachfolgende Behandlung der „Schlacht um Wien" besonders relevant sind. In Klammer finden sich jeweils ergänzende Hinweise, die von der Lehrkraft eingebracht werden können.

Erhaltung der Infrastruktur:

Meist will die verteidigende Armee die Infrastruktur schützen, doch auch die Armee, die eine Stadt erobert, muss diese später verwalten und benötigt hierfür Infrastruktur. (Wer an der Erhaltung der Infrastruktur interessiert ist, kann durchaus unterschiedlich sein. Hitler gab den Befehl, dass die Wehrmacht diese beim Rückzug zerstört. Die Rote Armee war in der Schlacht um Wien 1945 daran interessiert, dass die Donaubrücken in Wien nicht gesprengt werden; dies deckte sich mit dem Ziel der im Widerstand Tätigen.)

Erhaltung kultureller Güter:

Der Wert kultureller Güter wird von der einheimischen Bevölkerungin der Regel höher eingeschätzt als von angreifenden, fremden Truppen. (Daher wurden in Wien schon zum Schutz vor dem Bombenkrieg zahlreiche bewegliche Kulturgüter (Kunstgegenstände) an anderen Orten untergebracht. Die Widerstandsgruppen sorgten sich auch um Gebäude.)

Vermeidung ziviler Opfer:

In heutigen Kriegen gilt als wichtige Regel, dass nur Militärangehörige angegriffen werden dürfen, nicht die Zivilbevölkerung. Dennoch kommt es auch unter dieser zu vielen Toten und Verwundeten. (Die Grundlage für den Schutz von Personen, die nicht oder nicht mehr an den Kampfhandlungen teilnehmen, bilden die 1949 verabschiedeten *Genfer Konventionen,* die heute einen wichtigen Bestandteil des humanitären Völkerrechts darstellen.)

Widerstand:

Werden wichtige Grundsätze nicht beachtet (z. B. wenn die Zivilbevölkerung angegriffen wird), erscheint es aus heutiger Sicht legitim, Widerstand zu leisten. Ein blinder Gehorsam ist auch innerhalb des Militärs abzulehnen.

Bei der Bearbeitung der Arbeitsaufträge können die folgenden Lösungen gefunden werden:

1. Die Karte zeigt das Gebiet zwischen Budapest und Wien. Die Linien stellen den Frontverlauf dar sowie die Stellungen der Roten Armee und die Stellungen der Wehrmacht.
Die Pfeile zeigen die Bewegungen von Truppen (konkret: der Roten Armee).
Beschriftet sind beispielsweise Truppenverbände (z. B. Heeresgruppe Süd, 2. Ukrainische Front), Städte und Gewässer (z. B. Plattensee, Donau).
2. Die Karte stammt aus dem Zweiten Weltkrieg. Sie veranschaulicht das Vorrücken der Roten Armee in Richtung Wien und die Einnahme der Stadt im Rahmen der „Schlacht um Wien". Abgedeckt ist der Zeitraum vom 15. März bis zum 15. April 1945.
3. Fragen, die mithilfe der Karte beantwortet werden können:
   - Von welcher Himmelsrichtung griffen die Truppen Wien an?
   - Welche Einheiten griffen Wien an?
   - Aus welcher Perspektive ist die Karte gezeichnet („unsere" Truppen)?

Fragen, die mithilfe der Karte nicht beantwortet werden können:

- Warum griffen die Truppen Wien von Westen an, obwohl sie von Südosten vorrückten?
- Wie viele Soldaten kämpften?

4. Szokoll berichtet zunächst von einer Zusammenkunft in einem Keller. Bei dieser erklärt er, dass der Radiosender am Bisamberg durch die Widerstandsbewegung gestürmt werden soll. Einzelnen Widerstandskämpfer gibt er spezielle Befehle. Er erwähnt den Namen der Aktion: „Operation Radetzky". Außerdem erklärt er, dass diese sechs Stunden nach einem Signal der Roten Armee durch rote Leuchtkugeln starten soll.

In der Folge erfährt man aus dem Bericht, dass dieses Signal erfolgte und der Aufstand begann.

Allerdings wurde die „Operation Radetzky" verraten. Szokoll wurde von seinem Vertrauten Käs vor der Verhaftung gerettet, doch andere Widerstandskämpfer wurden verhaftet.

5. Im Bericht von Szokoll finden sich viele wörtliche Zitate. Es ist unwahrscheinlich, dass er sich in so vielen Fällen viele Jahre nach den Ereignissen an den genauen Wortlaut erinnern konnte.

6. In der Diskussion soll deutlich werden, dass der Widerstand bzw. die Befehlsverweigerung im Fall der „Operation Radetzky" gerechtfertigt erscheint. Als Argumente hierfür sind etwa Verweise auf die NS-Verbrechen möglich und auch auf die Tatsache, dass durch eine kampflose Übergabe der Stadt zweifelsohne Leben hätten gerettet werden können.

Weiterführende Literatur

Rauchensteiner, Manfried: Der Krieg in Österreich 1945, Wien 1986.
Reissner, Markus: Die Schlacht um Wien 1945, Berndorf 2021.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Der gescheiterte Widerstand

Die „Operation Radetzky"

In der Folge beschäftigst du dich mit der Endphase des Zweiten Weltkriegs. Lies dazu zuerst den Informationstext 1, um einen Überblick über die wichtigsten Entwicklungen zu bekommen. Anschließend arbeitest du mit einer Karte. Im zweiten Teil geht es um Widerstand im Krieg.

Infotext 1

Der Zweite Weltkrieg

Im Deutschen Reich begann bald nach der nationalsozialistischen Machtübernahme 1933 die militärische Aufrüstung. Am 1. September 1939 überfiel die deutsche Wehrmacht das Nachbarland Polen und begann damit den Krieg.

Das Deutsche Reich war unter anderem mit Italien und Japan verbündet. Die drei Staaten werden als „Achsenmächte" bezeichnet. Ihnen gegenüber standen die „Alliierten". Das waren unter anderem Großbritannien, Frankreich, die Sowjetunion und die USA.

In den ersten Jahren wurden von der Wehrmacht viele Gebiete in sogenannten Blitzkriegen erobert. Doch ab 1943 konnten die Alliierten immer mehr Gebiete rückerobern.

Der Krieg wurde nicht nur auf dem Schlachtfeld geführt, sondern erreichte auch die Zivilbevölkerung. Die Wehrmacht beging zahlreiche Kriegsverbrechen.

Ab August 1943 wurden österreichische Gebiete Ziel von alliierten Bombenangriffen. Zwischen dem 6. und 13. April 1945 wurde um das Stadtgebiet von Wien gekämpft, ehe die Rote Armee dieses eroberte.

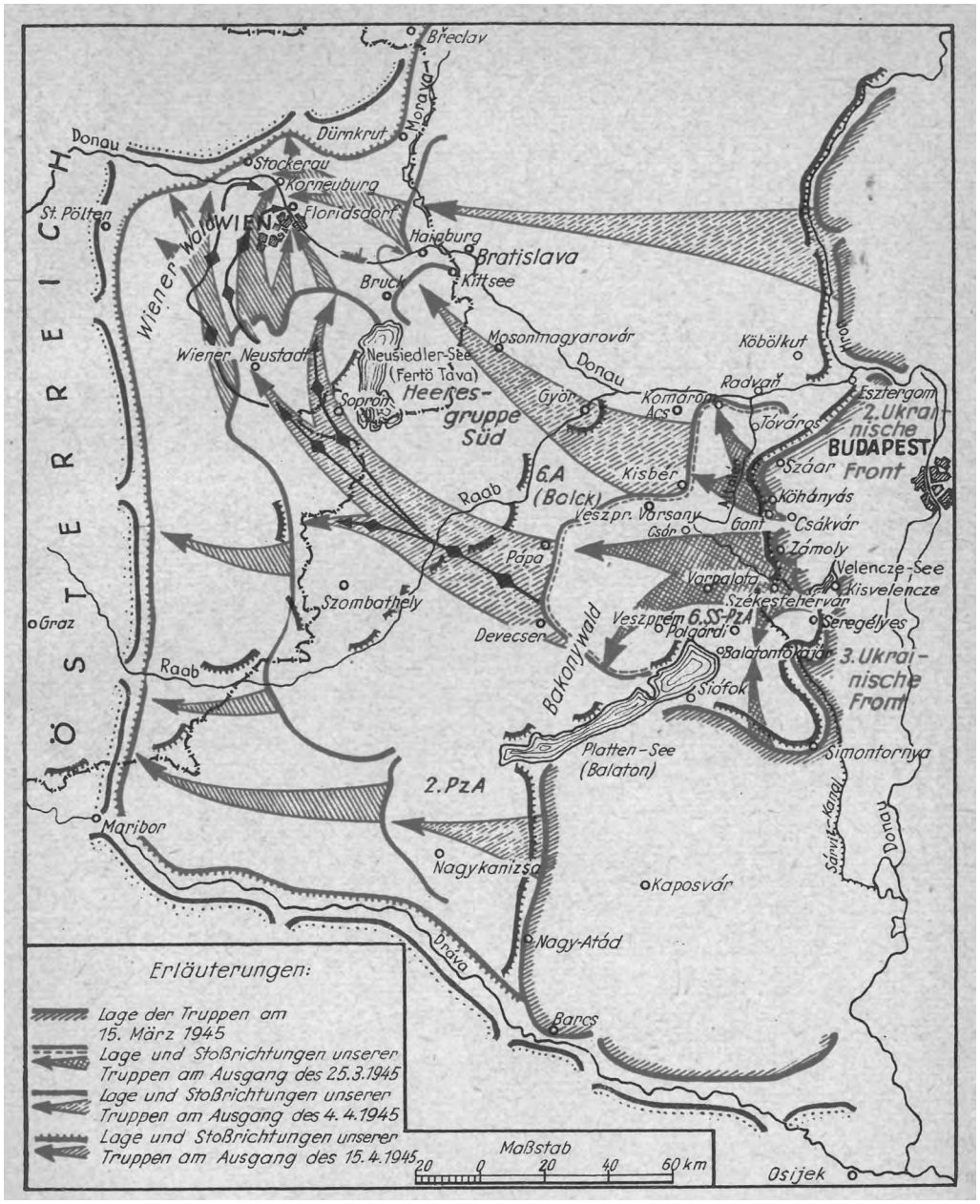
Der Zweite Weltkrieg in Europa endete am 8. Mai 1945 mit der bedingungslosen Kapitulation der Wehrmacht. Der Krieg im Pazifik wurde erst nach zwei Atombombenabwürfen auf die Städte Hiroshima und Nagasaki mit der Kapitulation Japans am 2. September 1945 beendet.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q1 Die wichtigsten Operationen des Großen Vaterländischen Krieges



Aus: Ministerium für Nationale Verteidigung (Hg.): Die wichtigsten Operationen des Großen Vaterländischen Krieges 1941–1945, Berlin 1958.

Arbeitsaufträge

1. Fasse die wichtigsten Informationen aus der Karte zusammen. Du kannst die Sätze so beginnen:
   Die Karte zeigt das Gebiet …
   Die Linien stellen …
   Die Pfeile zeigen …
   Beschriftet sind beispielsweise …
2. Ordne die Karte einem geschichtlichen Ereignis zu. Gehe auch auf den Zeitraum ein, den die Karte abdeckt.
3. Formuliere eine Frage, die mit der Karte beantwortet werden kann, und eine Frage, die mit der Karte nicht beantwortet werden kann.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Infotext 2

Die „Operation Radetzky"

Schon 1944 hatten hochrangige Angehörige der Wehrmacht versucht, Hitler zu töten, um den Krieg beenden zu können. Der Attentatsversuch scheiterte jedoch, und die Widerstandskämpfer wurden hingerichtet.
Ein Mitglied der Widerstandsgruppe blieb unentdeckt: der Österreicher Carl Szokoll. Er hatte eine wichtige Stellung in der Wehrmacht inne. Obwohl er einen Eid auf Hitler geleistet hatte, beschloss er im Frühjahr 1945, seinen Befehl, die Stadt zu zerstören, nicht umzusetzen. Stattdessen wollte er die Stadt der Roten Armee kampflos übergeben, um Menschenleben zu retten und die Infrastruktur zu erhalten. Dazu trafen zwei seiner Vertrauten, Oberfeldwebel Ferdinand Käs und sein Fahrer Johann Reif, direkte Absprachen mit der Roten Armee.

Q2 Bericht von Carl von Szokoll über die Ereignisse am 5. und 6. April 1945 aus dem Jahr 2001

„Alle trafen ein: Dr. Hüttl, der spätere Polizeipräsident, Dr. Kimmel, später General der österreichischen Gendarmerie, alte Stabsoffiziere der k.u.k. Armee, jetzt Führer der Volkssturmkompanie, die Kampfgruppenkommandanten des zivilen Widerstands [...].

Ich begann: „Es wird Sie wundern, daß ich Sie in den Keller gebeten habe und nicht in mein Büro. Doch es soll uns niemand hören – vorläufig.

[...] Österreichische Patrioten, ausgerüstet mit Sturmgewehren und Panzerfäusten stehen bereit, der [Radios]ender Bisamberg wird morgen, spätestens übermorgen in Besitz genommen werden und alle, alle Wiener, alle Österreicher, die ganze Welt wird den Aufruf hören, der hinausgehen und mit den Worten beginnen soll: ..." Und laut, jedes Wort betonend, sagte ich: „Österreich ist wieder auferstanden!" [...]

Dann holte ich jeden einzelnen von ihnen in den Nebenraum des Kellers und gab ihnen ihre Befehle im Rahmen des Gesamtplans Operation Radetzky. Die Stimmung war ernst, als sie wieder alle beisammen waren.

„Der Aufstand erfolgt sechs Stunden, nachdem die Rote Armee rote Leuchtkugeln abgeschossen hat und wir mit grünen geantwortet und unsere Bereitschaft zum Aufstand bestätigt haben.

Phase 1: Einrücken in die Bereitstellungsräume.

Phase 2: Gemeinsame Befreiung der Stadt. [...]"

Und dann, in der Nacht von 5. auf den 6., geschah es. Was ich kaum zu hoffen gewagt hatte, wurde Wirklichkeit. Über den Bergen des Wienerwalds stiegen rote Leuchtkugeln auf, ein-, zweimal, immer wieder. Da läutete das Feldtelefon. Ich kurbelte hastig: „Was? Rote Leuchtkugeln? Noch einmal? Wieder? Ja, ja. Grüne abschießen! Grüne!" [...] Es war geschafft, die Phase 1 von Radetzky hatte begonnen.

[Szokoll traf sich in der Folge mit einem Vertreter des kommunistischen Widerstands und war kurze Zeit nicht in seinem Büro. Als er wieder zurückging, wurde er von seinem Vertrauten Ferdinand Käs aufgehalten.]

Es war Käs, der mich aufgeregt anzischte und die denkwürdigen Worte sprach: „Karli, a Patschen is* ... Weg, nix wie weg!" [...] Hätte Käs mich nicht zurückgerissen, die Falle wäre zugeschnappt [...].

Ich konnte es nicht fassen. „Was? Was ist geschehen?"

Käs berichtete stoßweise: „Alle verhaftet ... [...] ... alle."

Aus: Carl Szokoll: Die Rettung Wiens 1945. Mein Leben, mein Anteil an der Verschwörung gegen Hitler und an der Befreiung Österreichs, Wien 2001, S. 326–336.

* Patschen ist ein österreichischer Ausdruck für einen Reifenschaden. In diesem Zusammenhang ist allgemein ein Unglück gemeint.

Arbeitsaufträge

4. Fasse die Schilderungen von Carl Szokoll zusammen (Quelle 2). Du kannst so beginnen: Szokoll berichtet ...
5. Der Bericht von Szokoll stammt aus dem Jahr 2001. Analysiere mögliche Folgen der späten Niederschrift. Achte dabei auf seine Formulierungen.
6. Diskutiert in der Klasse die Handlungsspielräume von Soldaten im Krieg. Unter welchen Umständen sollten sie sich einem Befehl widersetzen?

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Begriffslexikon

Infrastruktur: Voraussetzungen für die Versorgung der Bevölkerung, z. B. Straßen, Brücken, Wasserversorgung

Wehrmacht: Bezeichnung für die deutsche Armee während der NS-Zeit

Rote Armee: Bezeichnung für die Armee der Sowjetunion

Zivilbevölkerung: Bevölkerungsteile, die nicht der Armee angehören, z. B. Kinder, alte und kranke Menschen

Radetzky: wichtiger Heerführer Österreichs in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dieter Pohl

NS-Herrschaft und Besatzung in Europa

Die Bildung eines deutschen Imperiums war ein zentrales Ziel der nationalsozialistischen Politik, ähnlich wie die Strategie des faschistischen Italiens und des militaristischen Japans. Im Grunde wollten diese drei Mächte Europa, Asien und Afrika unter sich aufteilen. NS-Deutschland annektierte bereits 1938 ausländische Gebiete, im Krieg kamen weite Teile Europas unter deutsche Besatzung, Länder wie Italien, Ungarn oder Rumänien verbündeten sich mit Deutschland und beherrschten ihrerseits eigene Besatzungsgebiete.

Das Ziel der deutschen Besatzung war nicht nur die politische Beherrschung des Kontinents, sondern auch seine Ausbeutung für die eigene Kriegswirtschaft. Das östliche Europa sollte zudem „rassisch" umgestaltet werden.

Generell wird die erste Expansion NS-Deutschlands, der „Anschluss" Österreichs im März 1938, nicht zu den Besatzungen gerechnet, da die überwiegende Mehrheit der österreichischen Bevölkerung die Annexion begrüßte und viele Personen selbst Funktionen im NS-System übernahmen. Anders sieht es für die Besatzung des Sudetenlands und Böhmens/Mährens ab 1938/39 aus. Die Besatzung in Polen gestaltete sich recht komplex, die West- und Nordteile des Landes wurden dem Deutschen Reich angeschlossen, während Zentral- und Südpolen als *Generalgouvernement* eine Art Halbkolonie darstellten. Ostpolen wurde 1939 von der Sowjetunion besetzt, geriet dann im Sommer 1941 unter deutsche Okkupation.

Die NS-Führung schuf keine einheitlichen Besatzungsstrukturen wie das Italien und Japan bei ihren Okkupationen praktizierten. In neu eroberten Gebieten wurde eine Militärverwaltung eingerichtet, diese blieb in Westeuropa bis Kriegsende erhalten, ähnlich auch in Serbien und Zentralgriechenland. Das gilt auch für jene Gebiete, in denen dauerhaft weitergekämpft wurde, so in der Nähe der deutsch-sowjetischen Front, aber auch in Nordafrika. Eindeutig völkerrechtswidrig waren die Annexionen in Polen, in Elsass-Lothringen und in Nordslowenien. Das Völkerrecht untersagt die Errichtung ziviler Besatzungsregime vor einem Friedensschluss. Diese wurden meist von hohen *NSDAP*-Führern angeführt, so in den Niederlanden, in Norwegen und im Westteil der besetzten Sowjetunion. An der Besatzung Südosteuropas war die deutsche Führung nur begrenzt interessiert, Jugoslawien und Griechenland wurden zwischen mehreren Achsenstaaten aufgeteilt. In Kroatien (samt Bosnien-Herzegowina) herrschten die faschistischen *Ustascha* unter deutscher und italienischer Aufsicht. In der letzten Kriegsphase besetzte das NS-Regime auch einstmals verbündete Länder, so 1943 fast ganz Italien, 1944 Ungarn und die Slowakei. Dabei hatten diese Länder einst eigene Besatzungen im Bündnis mit Deutschland betrieben, ebenso wie Rumänien und Bulgarien.

Abb. 15: Treffen der Verbündeten Adolf Hitler (Deutsches Reich) und Ante Pavelić (Unabhängiger Staat Kroatien) in Schloss Kleßheim bei Salzburg (27.4.1943) (ullstein bild – Heinrich Hoffman/Ullstein Bild/picturedesk.com, ID: 19430427_PD0001 (RM))

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Das deutsche Besatzungspersonal stammte entweder aus den *NSDAP*-Strukturen, aus der Verwaltung oder – im Fall der Militärverwaltungen – aus der Wehrmacht. Im Kern waren das überzeugte Nationalsozialisten, die sich zudem von ihrer Tätigkeit Schutz vor dem Fronteinsatz und oft auch persönliche Bereicherung erwarteten. Nur in den annektierten Gebieten wurde eine hohe administrative Dichte erreicht, sonst agierten nur zentrale oder regionale deutsche Organe, die wiederum einheimische Auftragsverwaltungen anleiteten. Vichy-Frankreich konnte bis November 1942 den Südteil des Landes autonom verwalten, in vielen Ländern existierten zentrale einheimische Auftragsverwaltungen, so in Belgien, den Niederlanden, im Protektorat Böhmen und Mähren, in Serbien und Griechenland, als einheimische „Regierungen". In Dänemark bestand sogar das traditionelle politische System bis Herbst 1943 weiter, das heißt, selbst der Parlamentarismus funktionierte noch unter diesen Bedingungen.

Trotz der Unterschiede bei Besatzungsstrukturen und auch Personal waren die Ziele der Besatzungspolitik überall relativ ähnlich. Dazu zählte zunächst die Sicherheit im nationalsozialistischen Sinn, also nicht nur die militärische Sicherung, sondern auch die radikale Bekämpfung jedes echten oder angenommenen Widerstands. In Polen und der Sowjetunion wurden deshalb die Eliten ermordet. Das zweite, im Laufe des Krieges zunehmend wichtige Ziel der deutschen Besatzung war die Ausbeutung für die deutsche Kriegsanstrengung. Und schließlich wurde in allen Gebieten die jüdische Bevölkerung verfolgt und ermordet.

Es ergab sich jedoch ein markantes West-Ost-Gefälle. Frankreich wurde aus deutscher Sicht als kulturell hochstehendes, wenn auch dekadentes Land angesehen. Die deutsche Besatzungsverwaltung schaltete zwar die demokratischen Vorkriegsgruppen politisch aus, versuchte jedoch relativ wenig ins gesellschaftliche Gefüge einzugreifen. Hier wurde das Kriegsvölkerrecht bis 1943 weitgehend beachtet, wenn auch nicht gegenüber der jüdischen Bevölkerung. Auch sollten das autoritäre Vichy-Regime und die Bevölkerung nicht in den Widerstand getrieben werden, um die Okkupation reibungslos zu gestalten. Selbst auf die internationale Öffentlichkeit wurde bei der Besatzung Westeuropas in gewissem Maß Rücksicht genommen.

Frankreich galt als strategisches Schlüsselland. Hier wurde eine etwaige Landung der Alliierten erwartet, hier existierte eine hoch entwickelte Wirtschaft samt Rüstungsindustrie. So wurden zwar Unternehmungen aus jüdischem Besitz enteignet, ansonsten jedoch die Zusammenarbeit mit der französischen Wirtschaft gesucht. Die Rüstungsfertigung der Renault-Werke für die Wehrmacht ist ein herausragendes Beispiel hierfür. Freilich musste auch die französische Agrarwirtschaft für die Versorgung des Reichs dienen.

Es zeigten sich jedoch auch die Grenzen einer flexibleren deutschen Politik. Diejenigen Franzosen und Französinnen, die 1940 vor dem deutschen Einmarsch aus Elsass und Lothringen geflohen waren, durften nicht in ihre Heimat zurückkehren. Dennoch lief die Zusammenarbeit deutscher und französischer Stellen gut. Zunächst hatte die französische Polizei – auch im unbesetzten Gebiet – an der Deportation der jüdischen Bevölkerung mitgewirkt, soweit jene nicht die französische Staatsbürgerschaft besaß. Mit der Rekrutierung französischer Männer zum Zwangsarbeitsdienst im Reich seit Herbst 1942 ließ die Kooperationsbereitschaft Vichys jedoch deutlich nach. Auch die Kirchen wandten sich zusehends gegen die deutsche Besatzung. Ab 1943 aktivierte sich dann eine französische Widerstandsbewegung. Die deutschen Besatzer wollten sich nun nicht mehr nur auf die Vichy-Verwaltung verlassen, sondern bevorzugten mehr und mehr faschistische Milizen. Schließlich wurde die Bekämpfung des Widerstands 1944 immer brutaler, vor allem nach der Landung der Alliierten.

Polen hingegen wurde unter deutscher Besatzung total unterworfen und terrorisiert. Das kam zunächst eher unerwartet, hatte doch Hitler 1934 einen Nichtangriffspakt mit Polen geschlossen und mit dem Nachbarland bis 1938 durchaus gute Beziehungen gepflegt. Dies änderte sich jedoch, nachdem sich Polen nicht den deutschen politischen Forderungen beugte. So war die Besetzung des Landes im September 1939 vom ersten Tag an von Vernichtungspropaganda und Massenverbrechen an Zivilist*innen und Kriegsgefangenen begleitet. Polen wurde aufgeteilt, alle staatlichen Strukturen wurden zerstört und sukzessive auch die kulturelle Identität demontiert. Gerade Lehrpersonal und andere Angehörige akademischer Berufe, aber auch Kleriker wurden erbarmungs-

Abb. 16: Frankreich während der Besetzung durch deutsche Truppen. Vor der Ortskommandantur in Cognac stehen Flüchtlinge aus dem Elsass an (August 1940) (Bundesarchiv, Bild 101I-057-1691-03/Bauer/CC-BY-SA 3.0)

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

los verfolgt und ermordet. In den annektierten Gebieten galt eine weitgehende Diskriminierung der polnischen Bevölkerung, die polnische Sprache verschwand aus der Öffentlichkeit, Einheimische mussten die Straßenseite wechseln, wenn ein Deutscher über den Gehsteig kam.

In der Folge galt Polen als rechtsfreier Raum, Einheimische konnten wegen minimalster Vergehen gegen die Vorgaben der Besatzungsmacht hart bestraft werden. Anders als in Westeuropa waren öffentliche Exekutionen, aber auch Massenmorde im Land an der Tagesordnung. Die jüdische Bevölkerung wurde öffentlich gedemütigt und sukzessive in Ghettos gesperrt. Die deutschen Deportationen zur Vernichtung ab 1942 waren von brutalen Razzien in den Städten begleitet, danach lagen oft Leichen in den Straßen.

Auch die Ausbeutung gestaltete sich in Polen radikaler. Polens Wirtschaft wurde weitgehend zerschlagen, sofern sie nicht für deutsche Interessen arbeitete. Bauern wurden hart bestraft, wenn sie nicht die deutschen Ablieferungsquoten erfüllten. Die Zwangsrekrutierung von Arbeitskräften begann bereits 1941 und artete vielfach in brutale Razzien aus. Wer zur Arbeit ins Reich kam, wurde dort mit einem „P" (Polen-Arbeiter) gekennzeichnet, oft kaserniert und deutlich schlechter behandelt als die westeuropäischen Arbeitskräfte.

Schließlich gestaltete sich die deutsche Widerstandsbekämpfung ab Herbst 1943 brutal. In Gebieten mit Untergrundgruppen verübten deutsche Kräfte viele Massaker, in Warschau selbst erfolgten fast jede Woche Massenexekutionen, die Namenslisten der Opfer wurden anschließend öffentlich ausgehängt. Zwar versuchte die deutsche Besatzungsverwaltung seit 1943 angesichts des sowjetischen Vormarschs, das öffentliche Bild Polens wieder etwas positiver zu gestalten, das wurde jedoch durch die Steigerung der Gewalt konterkariert.

Entsprechend ging es im östlichen Europa für die Menschen unter Besatzung vor allem ums Überleben. Überall veränderte sich die Zusammensetzung der Gesellschaften. Die Männer waren oft in Kriegsgefangenschaft oder bei der Zwangsarbeit, so dominierten Frauen, Kinder und alte Personen das Straßenbild. Insbesondere im östlichen Europa waren viele Unternehmen und Geschäfte geschlossen, es herrschte hohe Arbeitslosigkeit. Dennoch ordneten die Besatzer Arbeitspflicht an, das heißt, man musste sich beim Arbeitsamt registrieren und wurde in schlecht bezahlte Stellen eingewiesen oder gleich nach Deutschland deportiert. Die Lebensmittel waren knapp und rationiert, die meisten Menschen litten unter Hunger oder Mangelerscheinungen, selbst im besetzten Frankreich war dies zu beobachten. Die Schattenwirtschaft grassierte, doch die Schwarzmarktpreise waren für normale Menschen kaum zu bezahlen. Zu den Überlebensstrategien mancher Frauen gehörte es auch, Beziehungen mit Deutschen einzugehen, das reichte von der Gelegenheitsprostitution bis hin zu Liebesverhältnissen. Nicht selten gingen daraus Kinder hervor, die nach dem Krieg mit Diskriminierung zu kämpfen hatten.

Zum Alltag gehörten auch andere Arrangements mit der Besatzung, etwa Hilfsarbeiten in allen Bereichen, in Ämtern, bei Post und Bahn. Nicht selten musste man bei deutschen Stellen erscheinen, um Papiere oder Bestätigungen zu erhalten. Die Deutschen waren auch im Alltag präsent, kauften bei den Einheimischen, hielten sich in der Öffentlichkeit auf. Lediglich auf dem Land war die Präsenz der Besatzer deutlich geringer. Hier musste man sich mit der Lokalverwaltung arrangieren, oft auch mit der einheimischen Polizei.

Dies berührt bereits den Bereich der Kollaboration. Der Begriff war, insbesondere in der unmittelbaren Nachkriegszeit, sehr negativ konnotiert, als Verrat der Heimat. Heute wird die einheimische Zusammenarbeit mit der Besatzungsmacht deutlich nüchterner betrachtet. In vielen Bereichen wie Infrastruktur oder Wirtschaft war eine solche Zusammenarbeit unabdingbar, um das öffentliche Leben aufrechtzuerhalten und die Versorgung zu gewährleisten. Gerade im besetzten Osteuropa schützte die Arbeit für die Deutschen davor, dass man selbst oder Familienmitglieder zur Zwangsarbeit im Reich rekrutiert wurden.

Dennoch konnte die Kollaboration auch problematische Züge tragen. Das galt natürlich zuerst für die politische Zusammenarbeit, also die Tätigkeit faschistischer Gruppen, die sich der Besatzungsmacht andienten. Diese wurden zunächst nur in unteren und mittleren Positionen in Verwaltung und Polizei eingesetzt. Generell bevorzugte die deutsche Besatzung nämlich erfahrene konservative Kader. Nur wo dies scheiterte wie in Kroatien, kamen faschistische Gruppen wie die *Ustascha* zum Zuge, in Norwegen 1942 der *Nasjonal Samling* und im besetzten Ungarn erst im Oktober 1944 die *Pfeilkreuzler*. An der deutschen Verfolgungspolitik waren aber auch regionale und lokale einheimische Verwaltungen beteiligt, vor allem die Polizeien. Letztere beteiligten sich nicht nur an der Ermordung der Juden, sondern auch an politischen Repressionen und Razzien zur Rekrutierung von Zwangsarbeitskräften.

Im Vergleich zu jenen, die mit der Besatzungsmacht zusammenarbeiteten, war die Zahl der Angehörigen des Widerstands gering. Das waren zunächst vor allem Personen aus politischen Milieus wie dem Liberalismus oder Sozialismus. Die Kader der kommunistischen Parteien mussten auf Weisung Moskaus so lange stillhalten, wie der Hitler-Stalin-Pakt galt, also bis Sommer 1941. Dann zählten sie zu den aktivsten Widerstandsgruppen, besonders in Jugoslawien und den besetzten sowjetischen Gebieten. Allerdings fehlte ihnen bis Ende 1942, als es mit den deutschen Kriegserfolgen endgültig vorbei war, der Rückhalt. Erst nach der Schlacht von Stalingrad formierte sich ein breiterer Widerstand in allen oppositionellen Milieus, von kommunistisch bis rechtsextrem. Je näher das Kriegsende allerdings rückte, desto mehr gewann der Widerstand den Charakter eines Bürgerkriegs, die verschiedenen Lager kämpften nun um die Dominanz in der Nachkriegsordnung.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Der deutsche Rückzug aus den besetzten Territorien gestaltete sich ähnlich wie die Eroberung, im östlichen Europa mit extremer Gewalt und Zerstörung der Infrastruktur, in einigen Gebieten sogar der Wohngebäude. Insgesamt hinterließ die deutsche Besatzung nicht nur Millionen Tote, sondern auch schwer geschädigte Gesellschaften und Kulturen, die zudem oft gespalten waren.

Weiterführende Literatur

Werner Röhr (Hg.): Analysen, Quellen, Register (Europa unterm Hakenkreuz, Bd. 8, Erg.-Bd. 2), Heidelberg 1996.
Mazower, Mark: Hitlers Imperium. Europa unter der Herrschaft des Nationalsozialismus, München 2009.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Elmar Mattle, Simon Mörwald

Von Flugblättern bis zum Partisanenkampf

Formen des Widerstands gegen den Nationalsozialismus

1. Thematische Annäherung

Die Nationalsozialist*innen bekämpften während ihrer Herrschaft jede Form von echtem oder angenommenem Widerstand äußerst radikal. Dennoch gibt es Berichte über Aktivitäten, die sich in unterschiedlichen Formen und Ausprägungen bzw. aus vielfältigen Motiven gegen die Herrschaft der Nationalsozialist*innen richteten. Vorauszuschicken ist, dass ihre Zahl im Vergleich zu jener von Kollaborateur*innen sehr gering ist und nicht der Eindruck entstehen darf, dass sich breite Bevölkerungsschichten gegen die NS-Diktatur gewandt hätten.

Auf individueller Ebene sind Fälle bekannt, in denen Menschen sich negativ über die Nationalsozialist*innen äußerten, potenzielle Opfer versteckten, desertierten, (auch als Wehrmachtsangehörige) Menschen schützten oder verschonten bzw. mehr oder weniger organisiert Sabotageakte begingen, Attentate planten und durchführten.

Dokumentiert sind auch größere Widerstandsbewegungen, die einen höheren Organisationsgrad aufweisen und gezielt über längere Zeiträume aktivistisch Meinungsbildung gegen die Nationalsozialist*innen betrieben. Diese Gruppen (in Österreich beispielsweise die Gruppe 05 oder die Gruppe Leoben-Donawitz) kamen häufig aus bestimmten sozialen und politischen Milieus, vor allem aus verbotenen politischen Parteien oder Kirchen, und formierten sich in der späteren Phase des Zweiten Weltkriegs vor allem in besetzten Gebieten wie Frankreich oder Jugoslawien. Hier nahmen die Aktivitäten der Widerstandskämpfer*innen ab Ende 1942 den Charakter eines Bürgerkriegs an.

Alle Menschen im Widerstand mussten bei Auffliegen ihrer Tätigkeiten mit teils schwerwiegenden Konsequenzen rechnen. Bekannt sind zahlreiche Hinrichtungen, Gefangennahmen in Konzentrationslagern und Gefängnisstrafen. Manche Urheber*innen individueller Widerstandsaktivitäten blieben unentdeckt. Viel häufiger jedoch wurden sie aufgrund von Denunziationen identifiziert und juristisch verfolgt.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Formen von Widerstand und welche Motive dafür lassen sich mit historischen Quellen rekonstruieren, und welche Verbindungen zur Gegenwart sind möglich?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Perspektivität als zentrales fachliches Konzept und insbesondere Multiperspektivität als geschichtsdidaktisches Prinzip finden sich in nahezu allen Kompetenzmodellen und Lehrplänen der Sekundarstufe I und II im gesamten deutschsprachigen Raum. Dass jede menschliche Wahrnehmung und Deutung der Wirklichkeit – in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft – einer gewissen subjektiven Perspektivität unterworfen ist, ist unbestritten und damit eine wesentliche Grundlage für historische Erkenntnis überhaupt. Es gibt dementsprechend nicht die eine, richtige oder wahre Geschichte. Vielmehr sind sowohl die Quellen bzw. deren Urheber*innen als auch Geschichtsschreiber*innen, Historiker*innen etc. geprägt von ganz individuellen Sichtweisen auf einen historischen Sachverhalt. Diese Sichtweisen sind je nach kultureller, religiöser, nationaler Zugehörigkeit, der sozialen Position, dem Geschlecht, dem politischen oder wirtschaftlichen Interesse unterschiedlich. Zeitgenossen*innen, die sich zu einem historischen Sachverhalt äußern, sehen und beurteilen dasselbe Ereignis mitunter gänzlich unterschiedlich. Diese zentrale Erkenntnis soll nun Schüler*innen im Geschichtsunterricht vermittelt werden. Multiperspektivität kann also nur anhand von (mindestens zwei) unterschiedlichen Quellen zum selben Ereignis bzw. Sachverhalt im Unterricht behandelt werden. Grundlage für eine ergiebige Auseinandersetzung mit den Quellen stellt die Hintergrundnarration – also Angaben zur Person und Arbeitswissen zum jeweiligen Ereignis – dar. Ohne diese (von der Lehrperson bereitgestellten) Informationen können sich die Schüler*innen nicht über eine textimmanente Interpretation hinausbewegen und somit auch kaum Einsichten in die (Multi-)Perspektivität von Quellen gewinnen.

Ausgangspunkt für eine Auseinandersetzung mit Multiperspektivität im Unterricht ist zunächst eine offene geschichtsdidaktische Frage, die verschiedene Antworten zulässt. Im vorliegenden Unterrichtsbeispiel könnten diese Fragen etwa „(Wie) war Widerstand gegen den Nationalsozialismus möglich? Welche Möglichkeiten bzw. Formen des Widerstandes gab es? Wer leistete warum Widerstand?“ lauten.

Im Kern dieser Fragen geht es dabei um das zentrale fachliche Konzept „Handlungsspielräume“. Wenngleich die Handlungsmöglichkeiten vieler Menschen durch die totalitäre Herrschaft der Nationalsozialist*innen massiv eingeschränkt waren, so gab es doch in unterschiedlichen Kontexten mehrere Handlungsoptionen. Eine dieser Optionen war der Widerstand, der vom bewaffneten Kampf gegen die Nationalsozialist*innen bis hin zum Dulden anderer Widerstandsformen bzw. zu bewusstem Nichthandeln – also etwa den Nachbarn, der „Feindsender“ hört, nicht anzuzeigen – reicht.

Vor diesem Hintergrund stehen unterschiedliche Formen von Widerstand und die Motive dafür im Mittelpunkt des folgenden Unterrichtbeispiels.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4. Bezug zu geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktisches Prinzip: Multiperspektivität
- Historische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz – Quellen beschreiben, unterscheiden, analysieren und interpretieren, Historische Orientierungskompetenz – über Einsichten, die aus der Beschäftigung mit Quellen und Darstellungen für Gegenwart und Zukunft gewonnen werden, diskutieren und diese nutzen
- Zentrale fachliche Konzepte: Handlungsspielräume, Perspektivität
- Anwendungsbereiche: Zweiter Weltkrieg, Nationalsozialismus (Widerstand), Perspektiven von Deserteuren, Opfern, Täterinnen und Tätern sowie Mitläuferinnen und Mitläufern

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

In diesem Unterrichtsbeispiel beschäftigen sich die Schüler*innen mit sieben Quellen zum Widerstand gegen das nationalsozialistische Regime. In der hier angebotenen Maximalversion sollen alle Schüler*innen alle Quellen bearbeiten. Selbstverständlich ist im Sinne einer Differenzierung möglich, die Quellen auf Gruppen aufzuteilen und die folgenden Schritte arbeitsteilig zu bewerkstelligen. Außerdem wäre es möglich, die Quellen vorzulesen oder dazu die Vorlesefunktion in MS-Word zu nutzen, um eventuelle Leseschwächen auszugleichen. Zudem funktioniert das Beispiel auch mit weniger Quellen. Im Sinne der Multiperspektivität sollten aber zumindest zwei Quellen angeboten werden.

Im ersten Schritt lesen die Schüler*innen die Infobox und die Quellen und ordnen danach Quellenart, die Art des Widerstands und mögliche Motive für den Widerstand zu. In Arbeitsauftrag 4 findet eine Reflexion über Widerstand und dessen Verbreitung in einem halboffenen Format statt. Arbeitsauftrag 5 hat eine Reflexion über die Legitimität von Gewalt zum Ziel. In Arbeitsauftrag 6 soll abschließend eine Orientierungsleistung anhand von Leitfragen stattfinden.

Weiterführende Literatur

Benz, Wolfgang: Im Widerstand. Größe und Scheitern der Opposition gegen Hitler, München 2019.

Bergmann, Klaus: Multiperspektivität. Geschichte selber denken, 2. Aufl., Schwalbach/Ts. 2008.

Buchberger, Wolfgang/Mattle, Elmar/Mörwald, Simon: Mit Quellen arbeiten. Aufgaben für historisches Lernen in der Primar- und Sekundarstufe, Salzburg 2020.

Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (Hg.): Widerstand und Verfolgung in den österreichischen Bundesländern 1934–1945, 10 Bde., www.doew.at.

Mugrauer, Manfred/Schulle, Diana/Fröhlich, Uta: Wir hätten es nicht ausgehalten, dass die Leute neben uns umgebracht werden. Hilfe für verfolgte Juden in Österreich 1938–1945, Wien 2023.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Von Flugblättern bis zum Partisanenkampf

Formen des Widerstands gegen den Nationalsozialismus

Infotext 1

Widerstand

Wenn sich Menschen gegen die nationalsozialistische Diktatur gestellt haben, nennt man das „Widerstand".

Es gibt unterschiedliche Formen von Widerstand. Zum Beispiel haben sich Menschen nicht an Verbrechen beteiligt, haben andere Menschen vor den Nationalsozialist*innen geschützt, sich negativ über die Nationalsozialist*innen geäußert, den Kriegsdienst verweigert („Desertation") oder Flugzettel gegen die Nationalsozialist*innen verteilt. Andere haben die Aktivitäten der Nationalsozialist*innen durch gezielte Beschädigungen oder Zerstörungen („Sabotage") gestört. Manche Menschen haben auch Attentate gegen wichtige Personen im Nazi-Regime geplant oder durchgeführt. In einigen besetzten Gebieten bildete sich ein militärischer Widerstand, zum Beispiel in Jugoslawien oder Frankreich.

Wie viele Menschen sich am Widerstand beteiligten, war je nach Region unterschiedlich. In Österreich waren es verhältnismäßig wenige Menschen, die im Widerstand waren. Widerstandskämpfer*innen hatten mit schweren Konsequenzen zu rechnen. Welche Strafe man bekam, falls man erwischt wurde, wusste man nicht. So hatten zum Beispiel Soldaten, die sich nicht an Erschießungen beteiligten, keine Strafe zu befürchten. Andere wurden für bloße Hilfeleistungen für Verfolgte zum Tod verurteilt. Wieder andere bekamen für Beschimpfungen lange Gefängnisstrafen. Für das gleiche Vergehen konnte man aber auch mit einer Verwarnung davonkommen. Zahlreiche Gegner*innen des Nationalsozialismus wurden in Konzentrationslager gebracht, wo sie häufig ermordet wurden. Viele wurden nur erwischt, weil sie von anderen Menschen angezeigt oder verraten wurden („Denunziation").

Für Widerstand gab es viele verschiedene Motive. Manche handelten zum Beispiel aus religiöser oder politischer Überzeugung, andere aus moralischen Gründen. Manche handelten allein, andere in größeren Gruppen („organisiert").

Arbeitsaufträge

1 a) Lies die Quellen Q1–Q7.

b) Ordne die Arten der Quellen richtig zu. Trage die entsprechende Nummer der Quellen (Quelle 1–7) ein.

Arten von Quellen	
Zeitzeug*innenaussage	
Aussage im Gerichtsakt	
Brief eines Priesters	
Brief eines Deserteurs	
Brief eines Soldaten	
Zeitung	
Gestapo-Bericht	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2 a) Ordne zu, um welche Form von Widerstand es sich handelt. Trage die richtige Quellennummer ein.

Formen von Widerstand	
Befehlsverweigerung	
Schutz von verfolgten Menschen	
Veröffentlichen von kritischen Schriften	
Verweigerung des Kriegsdiensts	
Öffentliche Äußerung gegen Hitler/NS-Regime	
Privater schriftlicher Aufruf zum Handeln	
Sabotage	

b) Untersuche, welche Formen von Widerstand (aus der Infobox Widerstand) hier nicht vorkommen. Schreibe sie auf:

3 Warum haben die Menschen gegen den Nationalsozialismus Widerstand geleistet? Ordne die Nummern (1–7) richtig zu. Beachte: Es sind mehrere Zuordnungen möglich!

Motive	
Schutz des eigenen Lebens	
Sturz des NS-Regimes (politisch)	
Schutz der katholischen Kirche (religiös)	
Wunsch nach Frieden	
Menschen helfen	
Anderes Motiv: …	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4 Lies dir die folgenden Aussagen durch. Begründe, ob du ihnen zustimmst oder nicht.

	✓	X
Aussage 1: Die vorliegenden Quellen zeigen: Die Menschen konnten ohne Gefahr Widerstand leisten und zwischen verschiedenen Widerstandsformen wählen.		
Begründung:		
Aussage 2: Die vorliegenden Quellen zeigen: Widerstand war keine Möglichkeit, weil er in allen Fällen zum Tod geführt hat.		
Begründung:		
Die vorliegenden Quellen zeigen, dass Widerstand in der Gesellschaft weitverbreitet war und regelmäßig stattfand.		
Begründung:		
Die vorliegenden Quellen zeigen, dass Widerstand in ganz unterschiedlichen Formen und aus ganz unterschiedlichen Gründen ausgeübt wurde.		
Begründung:		
Man kann anhand der vorliegenden Quellen keine Auskunft darüber erhalten, wie viele Menschen insgesamt Widerstand gegen die NS-Herrschaft geleistet haben.		
Begründung:		
Mithilfe der vorliegenden Quellen kann man feststellen, dass Widerstand meistens erfolgreich war und mit relativ wenig Gefahr verbunden war.		
Begründung:		

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5 Menschen im Widerstand haben teilweise Gewalt ausgeübt. Sie nahmen auch in Kauf, Menschen zu töten, um Zeichen gegen die Nazi-Diktatur zu setzen. Lies dir die folgenden Aussagen durch. Begründe, ob du ihnen zustimmst oder nicht.

Aussage 1: Gewalt ist in manchen Fällen zulässig und berechtigt. Wenn man gegen ein Regime auftritt, das viele Menschen tötet, dann darf man auch selbst Gewalt anwenden. Man verhindert somit größeres Leid. Der Zweck heiligt die Mittel.	
☐ Stimme zu	☐ Stimme nicht zu
Begründung:	
Aussage 2: Gewalt ist unter allen Voraussetzungen abzulehnen. Wenn man beispielsweise Nationalsozialist*innen oder Vertreter*innen einer Diktatur Gewalt androht oder antut, dann ist man auch nicht besser als sie. Man muss beim Widerstand friedliche Mittel anwenden, um ein Vorbild für andere sein zu können.	
☐ Stimme zu	☐ Stimme nicht zu
Begründung:	

6 Nimm abschließend zu einer der folgenden Fragen in wenigen Sätzen Stellung.

- Wie hat sich dein Blick auf das Verhalten unterschiedlicher Menschengruppen (Täter*innen/Mitläufer*innen/Menschen im Widerstand) im Nationalsozialismus verändert, seit du mehr über den Widerstand gelernt hast?
- Was kannst du anhand des Verhaltens von Menschen im Nationalsozialismus für deine eigene Zukunft lernen?
- Welche Möglichkeiten haben wir in der Gegenwart in einem demokratischen Staat wie Österreich, um gefahrlos auf Unrecht aufmerksam zu machen? Inwiefern ist das anders als im Nationalsozialismus?
- Inwiefern sind Menschen, die im Widerstand tätig waren, Vorbilder für dich persönlich?

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q1 Brief von Johann Wimmer an eine Freundin vom 26. Juli 1943

Dem Soldaten Johann Wimmer (geboren 1923 in Wien) wurde vorgeworfen, sich unerlaubt von seiner militärischen Einheit entfernt zu haben. Er wurde eingesperrt, konnte aber vorerst aus der Haft fliehen. Im Zuge der Untersuchungen wurde ein Brief des Soldaten an eine Freundin gefunden, den er am 26. Juli 1943 kurz nach seiner Flucht geschrieben, aber nicht mehr abgeschickt hatte. Wimmer wurde gefasst und vom Gericht der Division Nr. 177 am 29. Oktober 1943 zum Tode verurteilt. Das Urteil gegen den 20-Jährigen wurde am 7. Februar 1944 im Landesgericht Wien vollstreckt.

Auszug aus dem Abschiedsbrief:

„So habe ich mich dann am Samstag von der Kaserne abermals entfernt. Eines kann ich Dir ja sagen, dass ich wieder nach Deutschland komme. Es weiß ja nur einer, wo ich bin, da ich nicht einmal nach Hause schreiben kann. Kein Mensch weiß, wo ich bin, da kann die Wehrmachtskriminalpolizei lange suchen. Denke dir ja nicht, dass sie mich erwischen, denn dieses Mal bin ich gescheiter, da kannst dich verlassen. Wenn sie mich erwischen, kost' es mir den Kopf, aber dieses Mal ist alles umsonst. Mich finden sie nicht und kann dann fortbleiben. Ich habe nichts zu befürchten und fürchte mich vor gar nichts. Ich komme noch dieses Jahr, da ist der Krieg aus. Und schreibe nicht, denn sonst ist es gefährlich. Wohin ich fahre, die Richtung, das kannst Dir ja denken, habe ich dann mein Ziel erreicht, so schreibe ich Dir, wo ich bin."

Aus: https://www.doew.at/erinnern/fotos-und-dokumente/1938-1945/aufrechterhaltung-der-manneszucht/johann-wimmer-1923-1944

Q2 Zeitung „Die Wahrheit" (Ausgabe 3) des „Initiativ-Komitees der Anti-Hitler-Bewegung"

Im Jahr 1942 gründete der slowenische Kommunist Karl Hudomalj (geboren 1905 in Edlingen/D) das „Initiativ-Kommitee der Anti-Hitler-Bewegung". Ihm gehörten auch das Ehepaar August (geb. 1896 in Wien) und Maria Kamhuber (geb. 1893 in Wien) an. Sie brachten monatlich ein Exemplar der illegalen Zeitung Die Wahrheit heraus. Etwa 100 bis 250 Exemplare wurden jeden Monat verteilt und verschickt. In der dritten Ausgabe veröffentlichten die Mitglieder ihr Programm, das unter anderem die unten stehenden Punkte enthielt. Ab November 1943 wurde die Gruppe nach und nach aufgelöst und ihre Mitglieder verhaftet. Karl Hudomalj wurde 1944 im KZ Mauthausen ermordet. August Kamhuber wurde ebenfalls ins KZ Mauthausen gebracht, seine Frau Maria ins KZ Ravensbrück. Beide überlebten bis zur Befreiung der Lager. Viele andere Mitglieder der Gruppe wurden in verschiedenen Konzentrationslagern ermordet.

Forderungen [des Initiativ-Komitees der Anti-Hitler-Bewegung]:

„Sturz der Naziherrschaft durch alle Hitlergegner und Schaffung einer demokratischen Regierung Österreichs"
„Friede, Freiheit und ein unabhängiges Österreich!"
„Sofortige Zurückziehung aller österreichischen Soldaten in die Heimat"
„Enthebung von Personen, die durch Verdrängung anderer von Nazis besetzt wurden, und Verjagung von Betriebsführern, die infolge ihrer Nazizugehörigkeit Geschäfte und Betriebe übernommen, seinerzeit auch ‚arisiert' haben".

Aus: https://www.doew.at/cms/download/u3rn/jb2015_schafranek.pdf

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q3 Brief von Pater Johann Schwingshackl an seinen Ordensprovinzial vom 31. Juli 1943

Johann Schwingshackl wurde 1887 in Südtirol geboren und trat 1919 in den Jesuitenorden ein. 1924 wurde er zum Priester geweiht. Seit 1938 trat er mit Predigten und Ansprachen öffentlich gegen den Nationalsozialismus auf, was die Gestapo auf ihn aufmerksam werden ließ. Nach zahlreichen Verhören und Einschüchterungen erhielt er am 15. März 1943 Redeverbot. Am 18. Februar 1944 wurde er in Linz verhaftet und die Kopie eines Briefs an seinen Provinzial (Vorsteher einer Ordensprovinz in einer Ordensgemeinschaft) gefunden. Am 16. Dezember 1944 wurde er in Salzburg zum Tode verurteilt. Aufgrund der harten Haftbedingungen starb er noch vor der Vollstreckung des Urteils am 27. Februar 1945 in der Todeszelle.

„Wir sehen auch ein, daß vom Priesterstand in erster Linie die Verantwortung gefordert wird, ob wir in dieser so großen Zeit, wie sie über Europa noch nie gekommen war, alles und das Allerletzte getan haben, um dieses Unheil abzuwehren. [...]

Wir gehen einer Verfolgung der Kirche entgegen, die an radikalem Verfolgungswillen nur etwa in der Verfolgung unter [Kaiser] Decius[1] ein Beispiel hat. Die Methoden werden noch raffinierter sein. Wie schwer ist unsere Verpflichtung, wirklich alles zu tun, was nur jeder kann, um diese schreckliche Entscheidung vorzubereiten. Unsere Arbeit ist durchaus nicht so, wie sie eine solche Vorbereitung verlangt. Unser Widerstand, den wir bisher entgegensetzten, auch in keiner Weise. Wie viel wir durch einiges Vorgehen erreicht hatten, zeigen die paar Fälle, wo sich die ganze katholische Front einem staatlichen Übergriff widersetzte. Der Gegner zog sich in diesen Fällen glatt zurück. [...]"

1 Unter dem römischen Kaiser Decius (249–251) kam es zur ersten systematischen und sehr gewaltsamen Christenverfolgung im gesamten Römischen Reich.

Aus: Johann Holzner et al.: Zeichen des Widerstandes. Eine Dokumentation über die Opfer des Nationalsozialismus in Nord-, Ost-, Südtirol von 1938 bis 1945. Innsbruck 1977, 88–91.

Q4 Gestapo-Bericht vom Mai 1942

Die Geheime Staatspolizei (Gestapo) verfasste im Mai 1942 folgenden Bericht über eine Ermittlung zu einem Sprengsatz an der Bahnstrecke der Brennerbahn in Matrei. Die Verursacher wurden nie entdeckt und blieben somit ohne Strafe.

Gestapo-Bericht betreffend Sabotageanschlag auf die Brennerbahn in Matrei:

„Im Bereich der Stapostelle Innsbruck war in der Nacht zum 15. April von unbekannten Tätern eine mit Sprengkapsel und Zündschnur versehene Sprengpatrone auf dem Gleise der Brennerbahn innerhalb des nördlich von Matrei gelegenen Tunnels niedergelegt worden. Der dort diensthabende Wachposten hatte gegen Mitternacht eine Person wahrgenommen, diese in der Dunkelheit jedoch nicht stellen können. Die von ihm alarmierte Wachbereitschaft hat dann bei der anschließenden Streife die Sprengpatrone vorgefunden."

Aus: Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (Hg.): Widerstand und Verfolgung in Tirol 1934–1945. Eine Dokumentation, Bd. 1 Wien 1984, S. 344.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q5 Aussagen von Franz Schramböck laut Akte des Landesgerichts Wien am 10. Juni 1940

Franz Schramböck aus Wöllersdorf in Niederösterreich, Filialleiter eines Lebensmittelgeschäfts, wurde von seiner Kundin Johanna Schmidt im Jänner 1940 denunziert. Sie gab an, folgende Aussagen von Franz Schramböck gehört zu haben, die im Urteil des Landesgerichts Wien wörtlich zitiert werden. Er wurde zu zehn Monaten Haft verurteilt, jedoch nach vier Monaten aus der Haft entlassen.

Auszug aus dem Urteil des Landesgerichts Wien vom 10. Juni 1940:
Franz Schramböck soll gesagt haben: „Ihr wart ja alle für den Führer, jetzt müsst ihr es halt büßen. [...] Früher konnte man verschiedene Zeitungen lesen, wo man sich zwischen den Zeilen das Richtige herausnehmen konnte. Jetzt muss man aber glauben, was die Oberen vorlügen. Wenn ich einrücken sollte, würde ich mich früher erschießen, der Führer sitzt im Hinterland, und das Volk schickt er vor."

Aus: Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (Hg.): Widerstand und Verfolgung in Niederösterreich 1934–1945. Eine Dokumentation, Bd. 3, Wien 1987, S. 546 f.

Q6 Aussagen von Dorothea Neff in einem Interview zu den Ereignissen des Jahres 1941

Die Schauspielerin Dorothea Neff (geboren 1903 in München) half ihrer jüdischen Freundin Lilli Wolff (geboren 1896 in Köln) beim Packen ihrer Sachen. Lilli Wolff sollte in ein Konzentrationslager deportiert werden. Spontan fasste Dorothea Neff den Entschluss, ihre Freundin in ihrer Wohnung zu verstecken. Mehrere Jahre wurde Lilli Wolff nicht entdeckt und konnte so überleben. Beide Frauen starben in den 1980er-Jahren. Dorothea Neff 1986 in Wien, Lilli Wolff 1983 in Dallas/Texas (USA). In den 1950er Jahren erinnerte sich Dorothea Neff an die NS-Zeit:

„Dieser zarte, doch nicht mehr junge Mensch, da muss man doch wenigstens ein bisschen Proviant mitgeben. An Vergasung direkt habe ich, offen gesagt, damals noch nicht gedacht. Nur an die Verschickung. Ich habe mit ihr – sie hat sich tagsüber bei mir aufgehalten – zusammengepackt. [...] Es war ja nicht viel, was man mitnehmen durfte. Und ich weiß noch den Moment, wo wir auf meinem Teppich sitzend, die Proviantsachen abgewogen haben und auf einmal habe ich gesagt: Tu das alles weg! Das ist Unsinn! Das ist Wahnsinn, das kann ich nicht dulden. Du bleibst bei mir. Du gehst heute Abend nicht in die Ferdinandstraße[, um von dort aus in ein Konzentrationslager deportiert zu werden]."

Aus: Mugrauer, Manfred/Schulle, Diana/Fröhlich Uta: Wir hätten es nicht ausgehalten, dass die Leute neben uns umgebracht werden. Hilfe für verfolgte Juden in Österreich 1938–1945, Wien 2023, S. 132 f.

Q7 Abschiedsbrief des Soldaten Anton Schmid an seine Frau vom 9. April 1942

Dem deutschen Soldaten Anton Schmid (geboren 1900 in Wien) wurde vorgeworfen, Jüdinnen und Juden in Litauen geholfen zu haben. Er hätte eine größere Menschengruppe bis zu ihrer Erschießung beaufsichtigen sollen. Diesen Befehl missachtete er. Er ließ sie laufen. Er wurde verhaftet und in einem kurzen Prozess zum Tode verurteilt. Folgenden Brief schrieb er wenige Tage vor seiner Erschießung im April 1942 an seine Frau. Er gab in der Gerichtsverhandlung an, aus Menschlichkeit gehandelt zu haben. Die Gedenkstätte Yad Vashem in Israel bezeichnete ihn als einen der ersten „Gerechten unter den Völkern".

„Hier waren sehr viele Juden, die vom litauischen Militär zusammengetrieben und auf einer Wiese außerhalb der Stadt erschossen wurden, immer so 2.000 bis 3.000 Menschen. Die Kinder haben sie auf dem Weg gleich an die Bäume angeschlagen [= getötet]. Ich musste, was ich nicht wollte, die Versprengtensammelstelle übernehmen, wo 140 Juden arbeiteten. Die baten mich, ich möge sie von hier wegbringen. Da ließ ich mich überreden. Du weißt ja, wie mir ist mit meinem weichen Herzen. Ich konnte nicht viel nachdenken und half ihnen. Ich habe nur als Mensch gehandelt und wollte niemandem weh tun."

Aus: Mugrauer, Manfred/Schulle, Diana/Fröhlich Uta: Wir hätten es nicht ausgehalten, dass die Leute neben uns umgebracht werden. Hilfe für verfolgte Juden in Österreich 1938–1945, Wien 2023, S. 198.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dieter Pohl

Verfolgung und Massenmord

Die Erinnerung an die nationalsozialistische Massengewalt wird zu Recht vom Holocaust, dem Mord am europäischen Judentum, dominiert. Diese machten etwa die Hälfte aller Todesopfer aus. Die andere Hälfte entfiel auf Opfer von Morden an kranken und behinderten Menschen, an Sinti*zze und Rom*nja, an den polnischen und sowjetischen Eliten, aber auch von Erschießungen bei den Antipartisanenaktionen oder der gezielten Hungerpolitik in Osteuropa. Nicht zu vergessen sind natürlich die Todesopfer in den Lagern und – weniger bekannt – in Gefängnissen quer durch Europa. In den meisten Fällen lagen allen diesen Verbrechen auch rassistische Motive zugrunde, oft vermischt mit politischen Absichten.

Gewalt kennzeichnete den rechtsgerichteten Extremismus schon vor 1933 in Deutschland und vor 1938 in Österreich. Mit der „Machtergreifung" von 1933 begann jedoch der ungehemmte Terror, zunächst vor allem gegen gegnerische politische Gruppen, sehr bald aber auch gegen die jüdische Bevölkerung und als „asozial" diffamierte Menschen. Der offene Terror und die frühen improvisierten Lager fanden 1934 weitgehend ihr Ende, nun verlegte man die Verfolgung in die Gerichtssäle. 1935/36 bahnte sich dann die rassistische Wende der Verfolgungspolitik an, nicht nur gegen die jüdische Bevölkerung, sondern auch gegen Sinti*zze und Rom*nja. In Vorbereitung des Krieges wurde systematisch ein System von Konzentrationslagern geschaffen, an den bekannten Orten wie Buchenwald, Sachsenhausen oder Mauthausen. Diese Lager waren nicht nur für politische Oppositionsgruppen gedacht, sondern auch für vermeintlich „Asoziale" und ab 1938 zunehmend auch für jüdische Männer. Schon 1934 begann das Regime mit einer Kampagne zur Zwangssterilisierung angeblich „Erbkranker" oder Fürsorgeabhängiger. An die 400.000 Menschen wurden zwangssterilisiert, Tausende starben an den Folgen unsachgemäßer Eingriffe.

Nach Schätzungen fielen dem Regime vor Kriegsbeginn bereits an die 10.000 Menschen zum Opfer. Mit dem Krieg setzten dann die Massenmorde ein. Bereits seit Mitte der 1930er Jahre hatte es Überlegungen gegeben, bestimmte Gruppen psychisch Kranker und Behinderter zu ermorden, kurz vor Kriegsbeginn fielen erste Entscheidung zur Umsetzung dieser Pläne. Zunächst sollten Gruppen von Kindern ermordet werden, die angeblich nicht „lebenswert" seien. Massenmorde an Insass*innen psychiatrischer Anstalten verübten zuerst, noch Ende 1939, ***SS***-Einheiten in Polen. Im Jänner 1940 folgte ein Programm zur systematischen Durchkämmung deutscher psychiatrischer Anstalten im Hinblick auf Krankheitsbilder wie Schizophrenie. Die Patient*innen wurden anhand von Fragebögen in Berlin kurz „begutachtet", und dort wurde über Leben und Tod entschieden. Anschließend transportierte man die zum Tode Ausersehenen in bestimmte Anstalten, die vorher geräumt worden waren und nun als Vernichtungszentren dienten, wie zunächst Brandenburg und Grafeneck, später auch Hartheim in der Nähe von Linz. Im August 1941 wurde die Mordaktion abgebrochen, sie war in der Öffentlichkeit bekannt geworden und hatte Proteste der Kirchen hervorgerufen. Über 70.000 Menschen fielen dem zentralisierten Krankenmord, verharmlosend „Euthanasie" genannt, zum Opfer. Ab Herbst 1942 wurden die psychiatrischen Kliniken beauftragt, selbst durch Giftinjektionen oder Aushungern bestimmte Insass*innen zu ermorden.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 17: Franz Reichleitner (links) war ein österreichischer Kriminalpolizist und SS-Führer. Er war während der „Aktion T4" in der NS-Tötungsanstalt Hartheim eingesetzt und später Kommandant im Vernichtungslager Sobibor (Foto aus der privaten Sammlung von Johann Niemann, Angehöriger der Lagermannschaft Sobibor, der ebenfalls auf dem Bild, das im Vernichtungslager Sobibor entstanden ist, zu sehen ist (rechts))

Parallel zum Massenmord in der Psychiatrie des besetzten Polen begannen systematische Tötungsaktionen gegen die „polnische Intelligenz", also Kleriker, Personen mit akademischer Bildung, aber auch Mitglieder antideutscher Vereine. Vor allem in den annektierten west- und nordpolnischen Gebieten ermordeten *SS* und *Sicherheitspolizei* zusammen mit dem „Volksdeutschen Selbstschutz", einer Miliz aus Polendeutschen, Zehntausende. Zweck dieser Verbrechen war vor allem die Beseitigung jener Gruppen, die potenzielle Träger eines Widerstands gegen die Besatzung werden könnten. Die annektierten Gebiete Polens sollten ohnehin „germanisiert" werden, groß angelegte Pläne sahen die Deportation von bis zu zwei Millionen Menschen nach Zentralpolen vor. Tatsächlich wurden diese Deportationen zunächst vorgenommen, um Auslandsdeutsche anzusiedeln, die insbesondere aus dem Baltikum umgesiedelt wurden.

Nahezu alle Maßnahmen und Erfahrungen beim Massenmord waren also bereits 1940 vorhanden, lange vor dem Einmarsch in der Sowjetunion: Massendeportationen, Erschießungen, Konzentrationslager und sogar Tötungen durch Giftgas. Dennoch stellt der deutsche Angriff auf die Sowjetunion im Juni 1941 eine welthistorische Zäsur dar, da nun systematisch und millionenfach gemordet wurde. Neben der jüdischen Bevölkerung in der Sowjetunion traf dies in erster Linie die Kriegsgefangenen. Bestimmte Gruppen gefangener Rotarmisten wurden sofort ermordet, sogenannte Kommissare, aber auch jüdische Angehörige der Roten Armee.

Die Mehrheit der Kriegsgefangenen kam jedoch in notdürftig eingerichtete Lager und wurde explizit nicht völkerrechtskonform behandelt. Im Oktober reduzierte die Wehrmachtführung die Nahrungsrationen für alle Kriegsgefangenen, die nicht in Arbeitskommandos beschäftigt waren, somit die Mehrheit der Männer (und Frauen). Vor allem im Dezember 1941 und in den folgenden Monaten starben jeden Monat Hunderttausende an Hunger oder Seuchen. Diese Tragödie spielte sich nicht nur in den Lagern im besetzten Gebiet ab, sondern auch im Reich (samt Österreich), wo gefangene Rotarmisten schlechter behandelt wurden als die westalliierten Gefangenen, die direkt daneben untergebracht waren. Erst im Frühjahr 1942 wurde diese Politik rückgängig gemacht, da man die sowjetischen Kriegsgefangenen nun als Arbeitskräfte brauchte. Auch der „Kommissarbefehl" wurde suspendiert, die Ermordung jüdischer Kriegsgefangener ging jedoch weiter. Zwischen 2,5 und drei Millionen Menschen fielen diesem Kriegsverbrechen insgesamt zum Opfer.

Neben der jüdischen Bevölkerung fielen auch die Romani (Roma und Romnja, Sinti und Sintizze) einem gigantischen rassistischen Massenmord zum Opfer. Im Reich oft schon bei Kriegsbeginn in Lagern interniert, wurde diese Praxis auch auf andere besetzte Gebiete übertragen. Mit dem Angriff auf die Sowjetunion begann auch der Massenmord an den dortigen Romani. Dieser war jedoch weit unsystematischer als jener an der jüdischen Bevölkerung und zerfiel in viele Einzelaktionen, die bis heute oft schlecht erforscht sind. Auch in Polen und in den baltischen Gebieten fielen Romani einzelnen Erschießun-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

gen zum Opfer. Aus „Zigeunerlagern“ in Österreich wurden sie Ende 1941 ins Ghetto Lodz deportiert, von dort meist ins Vernichtungslager Kulmhof. Erst im November 1942 entschied die *SS*- und Polizeiführung, eine zentralisierte Deportationsaktion zu organisieren. Ab Februar 1943 deportierte man etwa 22.000 Romani aus West- und Zentraleuropa nach Auschwitz. Sofern sie noch am Leben waren, fielen sie einer Vernichtungsaktion im August 1944 zum Opfer. Die mit Deutschland verbündeten Regime in Kroatien und Rumänien ermordeten Romani auf eigene Faust, ohne dass ein deutscher Einfluss sichtbar wäre.

Abb. 18: Gruppe von Roma und Sinti im Zwangsarbeitslager Belzec (1940), Propagandafotografie (akg-images/picturedesk.com, ID: 19420101_PD2534 (RM))

Während die Mehrheit der allgemeinen Bevölkerung im besetzten West- und Nordeuropa zunächst keine Gewalt fürchten musste, sah dies in Polen und den besetzten sowjetischen Gebieten anders aus. Geringste Verletzungen der Besatzungsanordnungen wurden drakonisch bestraft, durch Todesurteile oder lange Haftstrafen. Hier entstand auch ein Kosmos von Lagern, zur Deportation, zur Zwangsarbeit, zur Internierung. In Polen und der Sowjetunion war aber auch die Inhaftierung in Gefängnissen lebensbedrohlich, periodisch wurden Gefangene abtransportiert und erschossen, um Platz für Neuankömmlinge zu machen. Für die besetzten sowjetischen Gebiete entwickelte die deutsche Führung eine regelrechte Hungerstrategie. Bestimmte Gebiete, die außerhalb der fruchtbaren Schwarzerdezone im Süden lagen, sollten nicht mehr versorgt werden, insbesondere aber die großen Städte. Tatsächlich hat es massenhaftes Hungersterben in einzelnen Regionen gegeben, das Ausmaß ist jedoch bisher nicht genau geklärt. Allein im belagerten, aber nicht besetzten Leningrad starben schätzungsweise eine Million Menschen an Hunger.

Der polnisch-baltisch-sowjetische Raum war auch Objekt gigantischer Umsiedlungsplanungen des „Generalplans Ost“. Nicht weniger als 30 Millionen „Slawen“ sollten aus bestimmten Regionen deportiert werden, um Platz für Deutsche zu machen. Tatsächlich begann die *SS* im November 1942 mit einer solchen Deportationsaktion südlich von Lublin, sie scheiterte letztendlich am Auftreten der Widerstandsbewegung, die Region entglitt der deutschen Herrschaft. So kam das große Deportationsprogramm wegen des Kriegsverlaufs nicht zum Tragen.

Zwar wurde in allen von Deutschland besetzten Gebieten der Widerstand brutal bekämpft, jedoch nur im östlichen Europa reagierte die Besatzungsmacht frühzeitig mit Massenmorden. Ihren Anfang nahmen diese Verbrechen in Jugoslawien und auf Kreta, bevor auch in den besetzten Gebieten Anschläge des Untergrunds mit Massenerschießungen beantwortet wurden. Zunächst in Serbien, ab 1942 vor allem in Bosnien, innerhalb der Sowjetunion vor allem in Belarus und den westlichen Teilen der Russischen Föderation. Gerade in den

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

sowjetischen Territorien organisierten *SS*, Polizei und Wehrmacht groß angelegte „Bandenkampfaktionen", in denen Regionen konzentrisch eingekreist wurden, die Bevölkerung darin entweder ermordet oder zur Zwangsarbeit deportiert wurde. Erst 1943 begann sich die Praxis der Massenerschießungen im Antipartisanenkampf auf andere besetzte Gebiete auszubreiten, zunächst vor allem auf Griechenland und Italien, 1944 punktuell auch Frankreich. Auch in Zentralpolen begannen 1943 Massenmorde an nichtjüdischen Personen im Kontext des Partisanenkriegs. Ihren Höhepunkt erreichten sie mit dem Aufstand der Warschauer Stadtbevölkerung im August 1944, der von der Besatzung gewalttätig niedergeschlagen wurde, etwa 160.000 Pol*innen verloren ihr Leben, Zehntausende andere kamen in Lager.

Ein erheblicher Teil der Menschen, die in „Partisanengebieten" gefangen genommen wurden, gelangte in das deutsche KZ-System. Dieses veränderte seinen Charakter grundlegend. Bei Kriegsbeginn waren dort circa 50.000 Menschen inhaftiert, vor allem aus Deutschland, Österreich und der Tschechoslowakei. Nun wurden immer mehr Lager in Osteuropa eingerichtet wie etwa Auschwitz, Lublin-Majdanek oder Stutthof. Die deutschen und österreichischen – vor allem politischen – Häftlinge gerieten in die Minderheit. Zahlenmäßig dominierten nun Menschen aus Polen, der Sowjetunion und Jugoslawien, bald auch aus Frankreich. In der letzten Kriegsphase 1944 unterhielten die großen Konzentrationslager an die 800 Außenlager, die meist bei Wirtschaftsbetrieben eingerichtet wurden, um die Ausbeutung der Häftlinge effizienter gestalten zu können. Allein im KZ-System lebten Anfang 1945 mehr als 700.000 Häftlinge. Inzwischen war eine Vielzahl anderer Lagertypen entstanden, Polizeihaftlager der *Gestapo,* „Arbeitserziehungslager" für kriminalisierte Zwangsarbeitskräfte usw.

Bei ihren Rückzügen aus den besetzten osteuropäischen Gebieten wurden die Insass*innen der Lager und Gefängnisse entweder zwangsevakuiert oder vermutlich Hunderttausende ermordet. Wer den Erschießungen entkommen war, musste oft einen Bahntransport unter entsetzlichen Bedingungen mitmachen. Bei der Evakuierung der großen Konzentrationslager ab Jänner 1945 zwang man die Häftlinge häufig zu „Todesmärschen". Alle Erschöpften wurden von den Wachmannschaften erschossen, die Bevölkerung in Deutschland verhielt sich nicht selten feindselig gegen die ausgehungerten und verwahrlosten Häftlinge, die durch die Dörfer kamen.

Insgesamt fielen den deutschen Verbrechen etwa elf bis zwölf Millionen Menschen zum Opfer, davon die Hälfte oder mehr wegen der Judenverfolgung. Neben den präzedenzlosen rassistischen Massenmorden an der jüdischen und der Romani-Bevölkerung und an den psychisch Kranken fielen darunter auch Formen der Gewalt, die es auch in anderen Regimen und Kriegen gab (und punktuell noch gibt), vor allem Hungerstrategien, Verbrechen an Kriegsgefangenen, an Oppositionellen, bei der Widerstandsbekämpfung oder in Lagern.

Weiterführende Literatur

Kay, Alex J.: Das Reich der Vernichtung. Eine Gesamtgeschichte des nationalsozialistischen Massenmordens, Darmstadt 2023.
Pohl, Dieter: Nationalsozialistische Verbrechen 1939–1945, Stuttgart 2022.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christian Pichler

Systematische Verfolgung und Ermordung im Nationalsozialismus

1. Thematische Annäherung

Es ist kaum vorstellbar, was es für Menschen der 1930er und 1940er Jahre bedeutet hat, wenn sie nicht den rassistischen „Normen" der Nationalsozialist*innen entsprachen oder wenn sie abweichende politische Ansichten vertraten. Es ist ein wesentliches Merkmal von Diktaturen, dass sie politische Auseinandersetzungen meiden und Andersdenkende verfolgen. Häufig geschieht das gewaltsam. Das Außerordentliche der Verfolgungen während der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft waren die Systematik, der Umfang und die Grausamkeit, mit der sie betrieben wurden. Die NS-Verfolgungen stehen in der Geschichte einzigartig da. Eines der menschenverachtenden Instrumente der NS-Verfolgungsstrategien war die Deportation. Sie erlebte 1939 in Polen einen ersten Höhepunkt. Zwei Millionen Pol*innen wurden gewaltsam nach Zentralpolen verbracht, weil die besetzten Gebiete annektiert und „germanisiert" werden sollten. Man plante in diesen Gebieten die Ansiedlung von Deutschen aus dem Baltikum. Das war der Beginn gigantischer Umsiedlungsaktionen. Laut dem „Generalplan Ost" sollten ab November 1942 etwa 30 Millionen „Slawen" deportiert werden, um „Lebensraum" für Deutsche zu schaffen. Wenig bekannt ist, dass dieses Vorhaben auch die Kärntner Slowen*innen betraf, die seit Jahrhunderten im Süden Österreichs lebten und meist Bäuerinnen und Bauern waren. Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts entstanden Spannungen im Zusammenleben zwischen Deutsch und Slowenisch sprechenden Kärntner*innen. Die Ursache war aufkommender Nationalismus. Einen ersten Höhepunkt erreichten die Auseinandersetzungen 1918/19, als das neu gegründete Königreich Jugoslawien Südkärnten annektieren wollte und gewaltsam militärisch besetzte. Deutsch sprechende Kärntner*innen vermuteten unter den Kärntner Slowen*innen viele Sympathisant*innen eines Anschlusses an Jugoslawien. Offene Feindschaft zwischen den Nationalitäten war die Folge (Informationen dazu im unterstützenden Videomaterial). Die Nationalsozialist*innen nutzten diese Atmosphäre und entwickelten nach 1938 den Plan, zehntausende Slowen*innen aus Kärnten auszusiedeln und in Arbeitslager zu deportieren („K-Aktion"). Ihre Höfe sollten von deutschsprachigen Bauern aus dem Kanaltal und aus Südtirol, die bereit waren, Italien zu verlassen, übernommen werden. Kärnten sollte ethnisch gesäubert werden. Eine erste Deportation fand im April 1942 statt. Etwa 1.000 Kärntner Slowen*innen wurden über Nacht auf ihren Höfen festgenommen, ihres Eigentums beraubt und von Klagenfurt aus in deutsche Arbeitslager (z. B. Hesselberg, Hagenbüchach, Markt-Biberach, Frauenaurach, Glasow) verbracht. Viele überlebten das nicht. Eine für 1944 geplante zweite Deportationswelle (ca. 60.000 Personen) kam wegen des Kriegsverlaufs nicht mehr zustande.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Aus welchen Gründen und auf welche Weise wurden Kärntner Slowen*innen von den Nationalsozialist*innen verfolgt?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Bearbeitung des Themas ist auf zwei Stunden angelegt. Es ist Aufgabe der Lehrperson, zentrale Verfolgungs- und Vernichtungsstrategien der Nationalsozialist*innen darzustellen und die Opfergruppen zu identifizieren. In der Folge sollen die Schüler*innen anhand von schriftlichen Quellen und filmischen Zeitzeug*innenberichten die Ereignisse rund um die Deportation von Kärntner Slowen*innen rekonstruieren und beurteilen. Die Schüler*innen lernen, selbstständig Inhalte aus schriftlichen Quellen und filmischen Darstellungen zu generieren, die Informationen zu analysieren und sowohl die Verbrechen der Nationalsozialist*innen zu beurteilen als auch das Leid Betroffener wahrzunehmen. Sie erkennen, dass NS-Verbrechen nach rassistischen Vorstellungen planmäßig und rücksichtslos verübt worden sind. Sie verstehen, dass die Täter*innen nicht anonym sind, sondern der Region entstammen. Sie lernen historische Sinnbildung auf Basis kritischer Analysen. Zudem werden Aspekte des Umgangs mit den Gattungen schriftliche Quelle und filmischer Zeitzeug*innenbericht (Sprache, Perspektiven, Intentionen, Interessen, Weltbilder, Empathie) kennengelernt.[1]

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

Mithilfe der Basiskonzepte Macht, Perspektivität und Konstruktivität werden die didaktischen Prinzipien Multiperspektivität (Täter- und Opfersicht), Interkulturalität (deutschsprachige und slowenischsprachige Kärntner*innen), Kausalität (durch Sinnbildung), Kontroversität und Gegenwartsorientierung (lange Dauer eines Konflikts, existenzielle Bedrohung der slowenischen Minderheit) sowie Belegbarkeit (Narration) geschult. Methodenkompetenz wird mit den Arbeitsaufträgen 1, 2, 3, Sachkompetenz mit dem Arbeitsauftrag 1 und Orientierungskompetenz mit den Arbeitsaufträgen 1, 2, 3 trainiert.

1 Zusatzinformation: https://www.ktn.gv.at/Service/News?nid=34292 (Gedenkveranstaltung: 80 Jahre Deportation von Kärntner Sloweninnen und Slowenen).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

Das Beispiel besteht aus Textquellen,[2] die zeigen, wie entschlossen und zielgerichtet die Nationalsozialist*innen die Deportation organisiert haben. Eine ORF-Dokumentation stellt Arbeitswissen für die Erschließung des Kontexts zur Verfügung. Und es gibt eine schriftliche Quelle und einen filmischen Zeitzeug*innenbericht, der eindrücklich das Leid der Opfer darstellt. Aufgrund der Zahl der Dokumente wird eine Bearbeitung in Gruppen empfohlen. Vorgeschlagen wird die Bildung einer Arbeitsgruppe für die NS-Texte (Täter*innen) und einer für die Opfer. Innerhalb der Gruppen können Zweier- oder Dreierteams jeweils ein Dokument untersuchen und die Ergebnisse nachfolgend verknüpfen. Die Einführung in die Thematik (Herstellung des Kontexts) und die Einteilung der Gruppen ist in der ersten Einheit zu leisten, die Analyse der Quellen und der Filmsequenz sowie das Zusammenführen und Diskutieren der Ergebnisse in der zweiten.

2 Die ungekürzten Quellen sind abrufbar unter: https://www.karawankengrenze.at/ferenc/index.php?r=documentlist

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Systematische Verfolgung und Ermordung im Nationalsozialismus

Gruppe 1 zu NS-Tätern

Q1 Anordnung des Reichsführers-SS und Reichskommissars für die Festigung deutschen Volkstums Heinrich Himmler vom 25. August 1941

Der Text beinhaltet den Befehl der Reichsregierung an die Gauleitung in Kärnten, die erste Welle der Slowenen-Aussiedlung durchzuführen.

„ […]
1. Die Umsiedlung der Kanaltaler Optanten ist so durchzuführen, dass noch im Jahre 1941 mindestens 2/3 der anzusiedelnden Kanaltaler im neuen Siedlungsgebiet angesetzt sind. Die übrigen sind bis spätestens zum 1. 4. 1942 umzusiedeln.
2. Als Ansiedlungsgebiete bestimme ich den Reichsgau Kärnten, das besetzte Gebiet von Südkärnten […]. Die Verteilung der Umsiedler auf das neue Siedlungsgebiet erfolgt für den gesamten Ansiedlungsbereich durch die Dienststelle meines Beauftragten in Kärnten.
3. Das doppelsprachige Gebiet des Reichsgaues Kärnten (ehemaliges Abstimmungsgebiet) ist zur Bereinigung der volkspolitischen Lage für die Ansetzung der Kanaltaler besonders herauszuziehen. Die Betriebe der etwa 200 slowenischen Familien dieses Gebietes, die als volks- und staatsfeindlich bekannt sind, sind zur Besetzung mit Kanaltalern heranzuziehen […].
4. Die Feststellung, welche Slowenen als staatsfeindlich zu evakuieren bzw. in das Altreich zu überführen sind, erfolgt durch die Dienststellen des Chefs der Sicherheitspolizei und des SD […]. Von den abgesiedelten Personen bzw. Familien sind die Angehörigen der rassischen Wertungsgruppe I und II im Altreich einzusetzen. Die Durchführung der Evakuierung erfolgt durch den Chef der Sicherheitspolizei und des SD. […]
5. Die Umsiedlung wird von meinem Beauftragten in Kärnten durchgeführt. Er übernimmt die Umsiedler von der Amtlichen Deutschen Ein- und Rückwandererstelle, Bozen, an der Reichsgrenze und ist verantwortlich für die gesamte Lenkung der Umsiedler von dem Überschreiten der Reichsgrenze an. Insbesondere hat er auch, falls eine Umsiedlung von Hof zu Hof nicht möglich sein sollte, für eine würdige Unterbringung in der Zwischenzeit zu sorgen. […]“*

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q2 Einsatzbefehl an das Reservepolizeibataillon 171 vom 11. April 1942

Der Befehl der Aussiedlungsstelle an die Schutzpolizei beinhaltet die Vorgaben zur Durchführung der gewaltsamen Aussiedlung

„[...]

- Das Reservepolizei-Bataillon 171 führt ab 13. 4. 1942 eine Aussiedlung im Raume um Klagenfurt durch und ist für die Dauer der Aktion SS-Brigadeführer Hintze unterstellt. Insgesamt werden etwa 1200 Personen ausgesiedelt.
- Bei den Aussiedlern handelt es sich um deutsche Reichsangehörige, die aus politischen Gründen (kommunistische Betätigung) ausgesiedelt werden. Beginn der Aussiedlung hat schlagartig am 14. 4. 1942 um 5.00 Uhr zu erfolgen und muss spätestens am 15.4.1942 im Laufe des Tages beendet sein. [...]
- Die Aussiedlung erfolgt wie aus anliegenden Karten und Listen ersichtlich ist. Zur Durchführung wird das Aussiedlungsgebiet in 3 Abschnitte eingeteilt und den Kompanien wie folgt zugewiesen:

1. Kompanie	Abschnitt I,
2. Kompanie	Abschnitt II,
3. Kompanie	Abschnitt III.

Die für den 14.4.1942 zur Aussiedlung gelangten Personen sind innerhalb der zugewiesenen Abschnitte zuerst aus den Klagenfurt nächst gelegenen Orten auszusiedeln, so dass im Verlaufe der weiteren Aussiedlung die Aushebung peripherieartig nach den weiter entfernten Orten erfolgt. [...]

- Gepäck: Die Aussiedler dürfen ihren Hausrat, wie Federbetten, Decken, Schuhzeug, Kleider, Essbesteck, Sparkassenbücher, Geld, Schmucksachen usw., ausser Möbel, lebendem Inventar und sonstigen grösseren Gegenständen mitnehmen. Ausserdem kann kleines Handgepäck mit Decken und den notwendigen Bedarfsgegenständen für die Reise mitgenommen werden. Das Handgepäck hat der Aussiedler bei sich zu behalten, während das grosse Gepäck, welches vorher mit einer Nummer versehen, auf bereitgestellte Lkw. verladen wird. [...]
- Abtransport mit der Eisenbahn: Die Aussiedler werden mit Eisenbahnzügen am 15. und 16. 4. 1942 gegen 20.00 Uhr in das Altreich überführt. [...]
- Für die reibungslose und ordnungsmässige Durchführung der Aussiedlung in den zugewiesenen Abschnitten mache ich die Kompanieführer persönlich verantwortlich. [...]"

Arbeitsaufträge Gruppe 1

1. Skizziert in Stichworten die geplante Vorgangsweise und den Ablauf der Aussiedlung von Kärntner Slowen*innen (Quelle 1 und 2) und recherchiert dazu im Internet eine Karte, die das Abstimmungsgebiet in Kärnten von 1920 zeigt.
2. Erklärt nachfolgend in einem kurzen Sachtext (ca. 1000 Worte), der in einem Schulbuch für 14-Jährige veröffentlicht werden könnte, den Sachverhalt. Ihr könnt euren Text so beginnen: „Am 25. 8. 1941 befahl in Berlin Himmler ...".
3. Nehmt Stellung zu den Vorgängen in Kärnten im Jahr 1942.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Gruppe 2 zu NS-Tätern

Q3 Bericht der Leitstelle Klagenfurt über die Aussiedlung vom 18. April 1942

In diesem Text melden die Kärntner Gaubehörden die Durchführung des Aussiedlungsbefehls nach Berlin und berichten darüber.

„[...]

- Über den Verlauf der K-Aktion wird, wie folgt, berichtet: Die dem Ansiedlungsstab Altreich übertragene Aussiedlung der politisch unzuverlässigen Elemente aus dem Gau Kärnten ist in der Zeit vom 14. 4. bis 16. 4. 42 planmässig und ohne Zwischenfälle durchgeführt worden.
- Um von vornherein zu verhindern, dass sich ein Teil der auszusiedelnden Personen der Umsiedlungspflicht durch Flucht entzog, und um jede unnötige Beunruhigung der Grenzbevölkerung zu vermeiden, musste die Aussiedlung schlagartig durchgeführt werden, d. h. sie durfte nicht mehr als zwei Tage in Anspruch nehmen. Das war nur möglich, wenn eine erhöhte Zahl Polizeitruppen, Omnibusse und Lastkraftwagen, ein entsprechend grosses Aufnahmelager, sowie die zum beschleunigten Abtransport erforderlichen Sonderzüge bereitgestellt werden konnten. [...]
- Die Reichsarbeitsdienstführung in Berlin erklärte sich bereit, uns ihr RAD Lager in Klagenfurt für die Unterbringung der Umsiedler kurzfristig zu überlassen. Das Lager wurde am 7. 4. 42 übernommen und sein Fassungsvermögen – durch Herausnahme der Betten und Einrichtung von Strohlagern – von 200 auf 1000 Personen erhöht, so dass neben den Umsiedlern auch noch der Arbeitsstab untergebracht werden konnte. [...]
- Die Aussiedlung begann am Morgen des 14. 4. 42 gegen 3 Uhr und war bereits am Mittag des 15. 4. 42 bis auf einige Nachzügler, die aus entlegenen und schwer zugänglichen Gebieten abgeholt werden mussten und im Laufe des nächsten Tages herangebracht wurden, durchgeführt. Nach der uns vom Leiter der Geheimen Staatspolizei übergebenen Kartei waren ursprünglich auszusiedeln: 1220 Personen. [...]
- Ihr Vermögen ist von dem Beauftragten der Deutschen Ansiedlungsgesellschaft im Lager ordnungsgemäss aufgenommen worden und an Ort und Stelle von dem Beauftragten der Partei bzw. Ortsbauernführer unmittelbar nach ihrer Aussiedlung übernommen worden [...].

Die Umsiedlertransporte sind im Laufe des 16., 17., und 18. 4. 42 in ihren Bestimmungsorten angekommen. Die Transportlisten und Karteikarten sind den Transportführern mitgegeben und durch diese den zuständigen Lagerführern ausgehändigt worden."

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q4 Schreiben des SS-Standartenführers Alois Maier-Kaibitsch (Klagenfurt) an Heinrich Himmler vom 1. Juli 1942

In diesem Text ersucht ein hochrangiger NS-Repräsentant aus Kärnten Himmler, den Kontakt der Ausgesiedelten zu ihren nicht deportierten Verwandten zu unterbinden.

„Die begrenzte Umsiedlung von nationalen Kärntner-Slowenen im April ds. J. erfolgte aus staatspolizeilichen und volkspolitischen Gründen. Durch diese Umsiedlung sollen und müssen wir in unserer Eindeutschungsarbeit im Altgaue Kärnten (ehemaliges Abstimmungsgebiet) zu einem rascheren Ende kommen. Diese sogenannte K-Aktion hat sich auch anfänglich in diesem Sinne gut ausgewirkt. Nun wird jedoch ein gewisser Widerstand bei den zurückgebliebenen Slowenen – ausgehend von den Verwandten und Bekannten der Umgesiedelten immer mehr bemerkbar. Dies ist vor allem darauf zurückzuführen, dass die sich in den „Lagern" befindlichen Slowenen aus Kärnten verhältnismässig viele Besuche aus Kärnten bekommen, die nach Kärnten zurückgekehrt, erzählen, dass die Umgesiedelten in absehbarer Zeit wieder in ihre Heimat rückgerufen werden, dass es, wie sie während ihres Besuches im Altreiche erfahren haben, um die „deutsche Sache" nicht gut stehe, dass der Krieg für Deutschland noch lange nicht gewonnen sei usw. Die Besucher erzählen auch, dass es den Slowenen in den Lagern der Volksdeutschen Mittelstelle vor allem ernährungsmässig schlecht gehe. Eine Folge davon ist, dass sich unter einem Teil der in Kärnten verbliebenen Slowenen ein gewisser Widerstand bemerkbar macht, der Gebrauch der deutschen Sprache im Umgange trotz anfänglicher guter Erfolge wieder zurückzugehen beginnt usw. Ich bitte daher, bis auf weiteres die Besuche einzustellen und auch Lebensmittelsendungen nicht zu gestatten, da auch dahingehend Beobachtungen gemacht wurden, dass in den Dörfern Sammlungen von Lebensmitteln stattfinden, um diese den angeblich hungernden Slowenen in die Lager der Volksdeutschen Mittelstelle zu senden."

Arbeitsaufträge Gruppe 2

1. Beide Textquellen (Quelle 3 und 4) beinhalten Gründe, weshalb die Nationalsozialist*innen Kärntner Slowen*innen deportiert haben. Ermittelt mindestens drei davon und ordnet sie der Quelle zu, aus der ihr sie entnommen habt.
2. Im Bericht vom 1. Juli 1942 ersucht ein Kärtner SS-Offizier Himmler, jeden Kontakt der in Kärnten verbliebenen Slowen*innen mit den Deportierten zu untersagen. Arbeitet mindestens zwei Argumente des SS-Offiziers aus und erläutert sie vor dem Hintergrund der nationalpolitischen Ziele der NS-Politik in Kärnten.
3. Diskutiert in der Gruppe den Umgang der Nationalsozialist*innen mit Kärntner Slowen*innen und nehmt dazu Stellung. Begründet eure Positionen.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Gruppe 3 zu Opfern

Infotext 1

Marija Tolmajer – Informationen zur Person

Marija Tolmajer wurde 1911 in Radsberg/Radiše geboren. Sie war Bäuerin und wurde am 15. April 1942 mit ihrer gesamten Familie ausgesiedelt. Nach einem Zwischenaufenthalt im Lager Ebenthal/Žrelec wurde sie nach Hagenbüchach und Frauenaurach (ab Mai 1942) verbracht. Im Juli 1942 kam im Lager ihr Sohn zur Welt. Nach ihrer Rückkehr 1945 lebte sie in Oberkärnten.

Katja Sturm-Schnabl wurde 1936 in Zinsdorf/Svinča vas bei Klagenfurt geboren. Im April 1942 wurde ihre Familie von den NS-Behörden ins Lager Ebenthal/Žrelec gebracht. Während der Lagerhaft erkrankte ihre ältere Schwester und starb durch eine Tötungsinjektion, die ihr der Lagerarzt verabreichte. Erst 1945, im Alter von neun Jahren, war es ihr möglich, eine Schule zu besuchen, wo jedoch die Ausgrenzungserfahrungen weitergingen. Sie wurde später Universitätsprofessorin in Wien.

D1 Marija Tolmajer (Zeitzeugin) erzählt von der Aussiedlung und vom Lageralltag

„Dann war es so weit, wir gingen bei der Tür hinaus, und in dem Moment wurde mir bewusst: fort, irgendwohin. Ich habe um das Mädchen gebeten, sie sollten sie mir in den Arm legen, dort an der Schwelle, da war eine Schwelle aus Beton, ich kniete mich nieder, hielt das Mädchen, faltete die Hände und bat, mich zu erschießen. Mir wäre alles recht gewesen, ich wäre gerne daheim gestorben. Daheim, daheim. Nein, diese Pflicht hatten sie nicht. Ein Wiener sagte nur, dass sie das nicht machen dürfen, dass sie mich nicht einfach so erschießen dürften. Ich habe gefragt, warum nicht. ‚Das geht nicht.' So viel Deutsch habe ich verstanden. Der Höhere schrie mit mir wie mit einem Arrestanten, obwohl ich noch nie gesehen habe, wie es dort zugeht, aber genauso stelle ich mir das vor, garstig [...].

Der Lagerführer [in Frauenaurach] war ein furchtbarer Mann, niemand durfte ihm widersprechen, und einmal schrie er nur mehr: ‚Auschwitz', und wir wären nur mehr fürs Schlachten gut wie die Schweine. Das war wegen der Sprache, auch die alten Leute sollten Deutsch reden. Mein Mann war gerade auf Urlaub, und er durfte dabei sein. Er hat eine Zeit zugehört und dann ist er aufgestanden und hat dem Lagerführer gesagt, wie er sich das vorstellt. 60, 70, 80 Jahre alten Menschen heute zu sagen, ab morgen darfst du nur mehr Deutsch reden.

Der Lagerführer beschimpfte uns, unserer Tante hat damals die Hand so gezittert wie mir heute, er hatte ihr so auf die Hand geschlagen, dass sie ihr hinuntergefallen ist. ‚Heil Hitler' in der Früh anstatt des Gebetes, und der Lagerführer passte schön auf, wer die Hand nicht heben konnte, deswegen bekam unsere Tante als Erstes einen Schlag auf die Hände. Wenn jemand etwas ein bisschen falsch machte, dann rief der Lagerführer 300 Leute in den Speisesaal, sofort, und wenn das ein Kind war, dann wurde es am Nacken gepackt und verprügelt. Unsere Marjanca wurde auch einmal verprügelt, mit zwei Mädchen, die immer mit unserer zusammen waren. Er schleppte sie in dieses Zimmer, das fürs Prügeln vorgesehen war. Sie waren überall blau, ganz blau, unsere hatte Schaum vor dem Mund. Was war geschehen? Es war Mai, die Mädchen gingen Blumen pflücken für die Mütter, für den Muttertag, sie haben schon gewusst, was das ist – Muttertag. Jede hat einen Löwenzahn gepflückt, meine für mich, die anderen für ihre Mütter. Als Erstes hat er ihnen die Blumen weggenommen, sie ihnen ins Gesicht geschmiert, dann hat er sie hereingeschleppt und sie verprügelt, unsere war ganz blau, aufgeplatzt, und dann hat er sie in die Baracke geschleppt und vor mich hingeschmissen. Mich hat fast der Schlag getroffen. Wir weinten alle, die Kinder mit uns, alle weinten wir. Ein Kind ist ja unschuldig, das war furchtbar, wegen zwei Blumen. Das war der Sani, der war fürs Strafen da. Eigentlich war er Sanitäter, deswegen haben wir ihn Sani genannt."

Aus: Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes, Klub Prežihov Voranc, Institut za proučevanje prostora Alpe-Jadran (Hg.): Spurensuche. Erzählte Geschichte der Kärntner Slowenen (Erzählte Geschichte, Bd. 4), Wien 1990.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q5 Interview mit Zeitzeugin Katja Sturm-Schnabl über ihre traumatischen Erfahrungen als Opfer der Deportation 1942

Video, Vorschlag: Minute 6:30–17:30.

Abrufbar: https://www.ueber-leben.at/home/katja-sturm-schnabl (Lernangebot von Erinnern.at)

Arbeitsaufträge Gruppe 3

1. Ermittelt aus den Schilderungen von Marija Tolmajer und Katja Sturm-Schnabl über ihre Erfahrungen im Arbeitslager mindestens drei Beispiele von Demütigungen, die NS-Lageraufseher den internierten Sloweninnen zugefügt haben (Infotext 1, Darstellung 1 und Quelle 5).
2. Erklärt, auf welche Weise die Nationalsozialist*innen die Menschenwürde und die Menschenrechte bewusst missachtet und gebrochen haben. Beachtet dabei z. B. das Recht auf Leben, das Recht auf Freiheit und Gleichheit, das Folter- und das Diskriminierungsverbot, den Schutz vor willkürlicher Verhaftung und Ausweisung, die Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit u. a.
3. Katja Sturm-Schnabl sagt: „Was mich bedrückt hat, ist dieses Schweigenmüssen. Weil ich konnte nie etwas darüber sagen, weil es hat mich nie jemand danach gefragt." (Minute 6:30–6:40). Diskutiert anhand der Ergebnisse eurer Untersuchung den Umgang der Gesellschaft mit den Opfern von NS-Verfolgungen nach 1945 und nehmt dazu Stellung.

Hinweis: Aus zeitlichen Gründen kann auch mit nur einer Quelle gearbeitet werden.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dieter Pohl

Der Holocaust ab 1939

Mit dem deutschen Angriff auf Polen im September 1939 begannen Massenmorde an der jüdischen Bevölkerung. Bis dahin hatte es in Deutschland und Österreich zahlreiche Einzelmorde gegeben, vor allem an jüdischen Häftlingen in Konzentrationslagern, aber auch im Rahmen des Novemberpogroms 1938. Im Krieg und gegenüber dem polnischen Judentum fielen jedoch die letzten Hemmungen. Zwar richteten sich die großen Mordaktionen Ende 1939 bzw. Anfang 1940 vor allem gegen die polnische Oberschicht und Insass*innen der Psychiatrie, die jüdische Bevölkerung wurde jedoch zur Gänze Ziel von Diskriminierung, Plünderung und Gewalt.

Auch die großen deutschen Planungen, einen erheblichen Teil der Bevölkerung aus jenen west- und nordpolnischen Gebieten abzuschieben, die dem Deutschen Reich angegliedert werden sollten, sahen eine komplette Deportation der Jüdinnen und Juden vor. Doch diese Pläne scheiterten am Widerstand der neuen Besatzungsverwaltung im Generalgouvernement, die die Menschen aufnehmen sollte. Auch das Projekt, ein „Judenreservat" am Ostrand des deutschen Besatzungsgebiets einzurichten, wurde nicht realisiert. Stattdessen kam mit der Kriegsniederlage Frankreichs im Mai/Juni 1940 die Idee ins Spiel, einen großen Teil der jüdischen Bevölkerung in die französische Kolonie Madagaskar abzuschieben. Auch dies rückte in weite Ferne.

So entschlossen sich die deutschen Besatzungsverwaltungen, Ghettos einzurichten, in denen die jüdischen Menschen auf engstem Raum zusammengepfercht lebten, ohne Mittel für eine ausreichende Versorgung zu besitzen. Jüdische Männer sollten zur Zwangsarbeit eingesetzt werden. Auch im Deutschen Reich begannen die Verwaltungen damit, Juden und Jüdinnen, die nach Kriegsbeginn kaum noch die Möglichkeit zur Auswanderung besaßen, in sogenannten „Judenhäusern" zu konzentrieren und die Männer für öffentliche Arbeiten heranzuziehen.

Abb. 19: Straßenszene aus dem Warschauer Ghetto (21.6.1941) (Bundesarchiv, Bild 101I-134-0780-10/Cusian, Albert, CC-BY-SA 3.0)

Lediglich im besetzten Westeuropa war die Lage der jüdischen Bevölkerung etwas besser. Zwar durfte sie nicht mehr im öffentlichen Dienst arbeiten, und die Enteignung jüdischer Betriebe kam in Gang, aber es gab noch keine Kennzeichnung der Juden und Jüdinnen mit dem Davidstern wie seit 1939 in Polen und seit Oktober 1941 in Deutschland.

In den Ghettos im besetzten Polen war schon 1940 ein Massensterben aufgrund von Hunger, Kälte und Seuchen im Gang. Dennoch sollte erst der deutsche Krieg gegen die Sowjetunion die Weichen zum systematischen Massenmord stellen. Die deutschen ***SS***- und Polizeiverbände, die hinter der Wehrmacht seit Juni 1941 in die Sowjetunion nachfolgten, sollten zunächst die jüdischen Männer „im wehrfähigen Alter" ermorden, die als potenziell gefährlich galten. Im August/September 1941 weiteten sich die Mordaktionen jedoch auch auf jüdische Frauen, Kinder und alte Menschen aus. In neu eroberten Städten wie Kiew wurden ganze jüdische Gemeinden in Massenerschießungen ausgelöscht (Massaker von Babyn Jar). In den Gebieten weiter westlich, die zuerst erobert worden waren, lebten noch etwa 80 % der ursprünglichen jüdischen Bevölkerung, weil die Mordkommandos zunächst weitergezogen waren.

Mit dem Krieg gegen die Sowjetunion kam in deutschen Stellen, sowohl in der Staatsspitze als auch in den Polizei- und Besatzungsapparaten, eine Diskussion über eine „Endlösung der Judenfrage" in Gang. Die großen „Reservats-" und Deportationspläne waren gescheitert. Nun forderten Besatzungsfunktionäre und Gauleiter in West- und Zentraleuropa Deportationen in die neu eroberten sowjetischen Gebiete. Nachdem der Krieg in der Sowjetunion nicht mehr nach deutschen Plänen verlief und zunehmend stockte, erschien auch dies kaum mehr möglich.

So wurden in Berlin und in manchen Besatzungsverwaltungen erste Vorschläge gemacht, die „Arbeitsunfähigen" unter der jüdischen Bevölkerung sofort zu ermorden, ähnlich wie beim Krankenmord. Im Oktober 1941 begann nicht nur der Aufbau erster Vernichtungslager in Kulmhof in Westpolen und in Belzec bei Lublin, die Massaker in den besetzten sowjetischen Gebieten verlagerten sich wieder von Ost nach West. Daran hatte auch die rumänische Staatsführung ihren

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Anteil, die in der Südukraine um Odessa über ein eigenes Besatzungsgebiet verfügte und hier fast autonom Massaker an der jüdischen Bevölkerung organisierte. Zugleich ermordete die deutsche Militärverwaltung in Serbien die jüdischen Männer, angeblich als Vergeltung für Partisanenanschläge, und die Deportation von Juden und Jüdinnen aus dem Reich begann. Damit waren im Grunde im Oktober 1941 alle Weichen für den europaweiten Massenmord gestellt.

In der Historiografie ist lange darüber debattiert worden, ob es einen Befehl Hitlers zur Ermordung gegeben hat und wann dieser gegeben wurde. Tatsächlich ist der Genozid ohne eine Entscheidung Hitlers kaum denkbar. Sie wird in den Monaten zwischen September und Dezember 1941 vermutet. Insgesamt dauerte die Phase der Planung und Organisation aber noch deutlich länger, vermutlich bis Juli 1942, und war von vielen Akteuren bestimmt. Dazu gehörte auch die berüchtigte „Wannseekonferenz" vom Jänner 1942, die vor allem zur Koordination der Behörden in der „Endlösung" dienen sollte.

Bereits im Dezember 1941 setzte die systematische Ermordung der Juden und Jüdinnen aus dem Warthegau (westpolnische Region um Posen) im Lager Kulmhof ein, im März 1942 die Deportationen aus Zentralpolen ins Lager Belzec. Letzteres bildete zusammen mit weiteren Lagern in Sobibor (ab Mai 1942) und Treblinka (ab Juli 1942) die „Aktion Reinhardt", die sich gegen die jüdische Bevölkerung im Generalgouvernement, den zentral- und südpolnischen Gebieten richtete. Im März 1942 begannen auch die Massenmorde an jüdischen Deportierten im Konzentrationslager Auschwitz, das quasi eine zweite Funktion als Vernichtungslager erhielt.

Im Juni/Juli 1942 verdichteten sich die verschiedenen regionalen Mordaktionen zur gesamteuropäischen „Endlösung", die die NS-Führung und ihre Vertreter in den besetzten Gebieten anstrebten. In ganz Polen und im Westteil der besetzten Sowjetunion wurden nun täglich (!) zehntausende Menschen ermordet, durch Giftgas in den Vernichtungslagern, aber auch weiterhin bei Massenerschießungen. Zugleich wurde nun die jüdische Bevölkerung aus Westeuropa in die Vernichtungszentren deportiert. Aus dem Deutschen Reich hatten die Transporte zwar schon im Oktober 1941 begonnen, die Betroffenen fristeten jedoch meist ihr Leben in Ghettos, bevor ab Mai 1942 auch an ihnen systematische Morde begangen wurden. Im Frühjahr 1943 folgten die Deportationen aus Griechenland, nach der deutschen Besetzung Ungarns im März 1944 auch jene aus Ungarn und den ungarisch besetzten Gebieten in die Vernichtungslager. Lediglich in wenigen Ländern blieb ein Überleben möglich, aus Dänemark gelang die organisierte Flucht von Juden und Jüdinnen Richtung Schweden. Die rumänische Führung ermordete Juden und Jüdinnen in den besetzten Gebieten, aber nicht in Alt-Rumänien, ähnlich ging auch die bulgarische Regierung vor, die die jüdische Bevölkerung in bulgarisch besetzten Gebieten zur Ermordung auslieferte, aber nicht aus Bulgarien selbst.

Entscheidend für den Massenmord war jedoch der deutsche Staat. Nicht nur die Führung um Hitler, sondern verschiedene Dienststellen im Reich und den besetzten Gebieten forderten zunächst die Deportation, dann oft auch die Ermordung der Jüdinnen und Juden. Hier herrschte ein großer Konsens in der Verwaltung und in der Führung der Wehrmacht. In den Apparaten, die mit der Ausführung der Verbrechen beauftragt wurden, allen voran ***SS*** und Polizei, wurden die Morde erbarmungslos vorangetrieben, es gab kaum Diskussionen darüber. Lediglich ein Teil der jüdischen Arbeitskräfte sollte eine Zeit lang am Leben bleiben.

Angesichts der Komplexität der deutschen Herrschaft und der Größe der beherrschten Gebiete verwundert es nicht, dass die Zahl der Täter (in kleinem Umfang auch Täterinnen) bei den Verbrechen in die Hunderttausende geht. Nicht nur die NS-Führung und die exekutiven Apparate, sondern nahezu alle Bereiche des NS-Staats waren an der Verfolgung und Ermordung der jüdischen Bevölkerung beteiligt, Arbeits- und Gesundheitsverwaltungen, Reichsbahn, selbst jene deutschen Privatunternehmen wie etwa Neckermann, die sich in den besetzten Gebieten Osteuropas ansiedelten.

Und in der deutschen (und österreichischen) Gesellschaft, in der die Morde 1942/43 zunehmend bekannt wurden, sind kaum Kritik oder Widerstände festzustellen, auch nur wenige (oder späte) seitens der Kirchen. Vielmehr galten jene, die den Verfolgten halfen, als jenseits der „Volksgemeinschaft". Es lassen sich ähnliche Feststellungen für die Gesellschaften unter Besatzung treffen, wenn auch in geringerer Dimension. Nicht nur bei den mit Deutschland verbündeten Staaten, auch unter Besatzung halfen Kommunalverwaltungen und einheimische Polizeien aktiv bei Deportationen und Massenerschießungen mit, im Baltikum etwa operierten einheimische Mordkommandos. Freilich gab es hier deutlich mehr Widerstände gegen die Verbrechen.

Auch in Polen, dem Epizentrum der Massenmorde, blieben antisemitische Einstellungen bei vielen erhalten. Allerdings drohte in dem besetzten Land jedem, der sich aktiv für Juden und Jüdinnen einsetzte, selbst der Tod. Etwas größere Handlungsspielräume existierten im besetzten Westeuropa. Hier waren die jüdischen Menschen meist gut sozial integriert. Es waren zahlreiche Proteste aus den Kirchen zu vernehmen, die Untergrundbewegungen übten nur verhalten Kritik. Am ehesten half noch die jugoslawische Partisanenbewegung den Verfolgten und nahm sie auf. Aufs Ganze gesehen war die jüdische Bevölkerung in den meisten Ländern völlig isoliert. Dafür hatten die deutsche Besatzung, aber auch die neuen einheimischen Leitinstanzen gesorgt.

Durch die Morde verloren – nach heutigem Stand des Wissens – etwa 5,6 bis 5,8 Millionen Menschen ihr Leben, weitere kamen auf der Flucht um. Hunderttausende überlebten die Verfolgung zwar, im Versteck, im Lager bis zur Befreiung oder weil sie von ihren Regierungen geschützt werden konnten. Sie blieben jedoch meist für ihr Leben physisch und psychisch gezeichnet.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 20: Dieses von einem KZ-Insassen aufgenommenen Foto aus Auschwitz-Birkenau zeigt in der Gaskammer ermordete Menschen, die von dem „Sonderkommando" zur Verbrennung vorbereitet werden. Es ist eine von sehr wenigen erhaltenen Fotografien, die eine Innenansicht aus der Perspektive der Insass*innen zeigt.

Der Mord an der jüdischen Bevölkerung war sicher das präzedenzlose Verbrechen des Nationalsozialismus und seiner Verbündeten. Der Antisemitismus bestimmte den öffentlichen Diskurs wie keine andere Feindideologie. Die Mordpolitik war auf Totalität ausgelegt, nicht nur im geografischen Sinne – alle Juden und Jüdinnen im deutschen Zugriff sollten ermordet werden, ansatzweise sogar in Nordafrika. Kennzeichnend für die welthistorische Radikalität des Verbrechens ist auch die gezielte und frühzeitige Ermordung aller jüdischen Kinder. Allein für die Ermordung der Juden und Jüdinnen wurde eine eigene Infrastruktur geschaffen, mit Vernichtungslagern und einer europaweiten Koordination der Deportationen.

Und schließlich ist der hohe Konsens in der deutschen Führung und den deutschen Apparaten hervorzuheben, der auch Teile der Gesellschaft im Deutschen Reich erfasste, bis hin zu bestimmten Milieus in den Gesellschaften besetzter Gebiete. Selbst die Alliierten, die recht bald genau über die Massenmorde informiert wurden, reagierten zurückhaltend und betrachteten die Rettung der jüdischen Bevölkerung eher als nachrangiges Kriegsziel. Erst die militärische Eroberung des von Deutschland beherrschten Raums brachte den letzten Überlebenden die Befreiung.

Weiterführende Literatur

Friedländer, Saul: Das Dritte Reich und die Juden, Bd. 2: Die Jahre der Vernichtung 1939–1945, München 2006.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Wolfgang Buchberger, Simon Mörwald

„Wir sind die ‚neuen Juden'"

Historische Vergleiche und Gleichsetzungen am Beispiel des Nationalsozialismus

1. Thematische Annäherung

Ein Merkmal diktatorischer Systeme im Allgemeinen und der nationalsozialistischen Herrschaft im Speziellen ist die Ausgrenzung unterschiedlicher Gruppen aus der Gesellschaft. Im nationalsozialistischen Deutschland und später auch in besetzten Gebieten verlief diese Ausgrenzung stufenweise und betraf politische Gegner*innen, Homosexuelle, Angehörige religiöser Gruppen wie die Zeugen Jehovas u. v. m. Besonders hervorzuheben ist der staatlich organisierte Terror gegen die jüdische Bevölkerung bzw. jene Personen, die die Nationalsozialist*innen als „Juden" bezeichneten.

Die Drangsalierung der jüdischen Bevölkerung baute auf einem lange bestehenden und weitverbreiteten Antisemitismus auf und erfolgte bis zur Implementierung der „Nürnberger Rassengesetze" ohne rechtliche Grundlage. Im Laufe der NS-Herrschaft wurden Jüdinnen und Juden zunehmend eingeschüchtert, nach und nach systematisch ihrer Lebensgrundlagen und Besitztümer beraubt, registriert, teilweise vertrieben, in Ghettos gesammelt, deportiert und in Konzentrations- sowie Vernichtungslagern ausgebeutet und getötet. Ein wichtiges Mittel der Diskriminierung war auch die Kennzeichnung von Jüdinnen und Juden durch das verpflichtende Anbringen von gelben „Judensternen" auf der Kleidung sowie die Einführung der verpflichtenden Vornamen Israel bzw. Sara.

Vereinzelte Widerstandsgruppen erkannten dieses Unrecht und versuchten, dagegen mit unterschiedlichen Mitteln anzukämpfen. Sie machten sich damit selbst zu Feindbildern der Nationalsozialist*innen und bezahlten ihren riskanten Einsatz häufig mit ihrem Leben.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Warum kann man die heutige Situation von Demonstrant*innen gegen Corona-Maßnahmen mit der Situation von Verfolgten im Nationalsozialismus ***nicht*** gleichsetzen?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Antworten auf die Frage, was man aus der Vergangenheit lernen kann, wie man vergangene Ereignisse bewerten muss oder welche Relevanz sie für uns haben können, findet man in verschiedenen Zusammenhängen (z. B. in politischen Diskussionen). Solche Orientierungsangebote können kritisch abwägend sein, aber auch manipulativ, um etwa eine bestimmte Sichtweise der Vergangenheit durchzusetzen. Ein wesentlicher Schritt einer kritischen Analyse ist es, Konstruktions- und Beurteilungskriterien von Orientierungsangeboten kennenzulernen, um mit den oftmals verkürzten oder wenig reflektierten Orientierungsangeboten (besser: Orientierungszumutungen) des Alltags umgehen zu können.

Orientierungsangebote können auch im Zusammenhang mit historischen Vergleichen auftreten: Wir stellen dabei vergangene Zustände und Entwicklungen den heutigen gegenüber und versuchen, entlang von Teilaspekten zu erklären und zu verstehen. Im urteilenden Vergleich werden Veränderungen und Entwicklungen festgestellt und als positiv oder negativ bewertet. Vielfach werden Analogien gebildet, um den eigenen Standpunkt in politischen Fragen der Gegenwart zu untermauern und vor der gegnerischen Sichtweise zu warnen. Dabei wird oftmals auf die Zeit des Nationalsozialismus verwiesen.

Schüler*innen sollen befähigt werden, solche Vergleiche einerseits kriteriengeleitet durchzuführen und andererseits mit vorhandenen Vergleichsergebnissen oder Gleichsetzungen kritisch umzugehen. Der Vergleich zählt zwar zum Methodenrepertoire in der Geschichtsdidaktik, wird aber im Unterricht nur selten methodisch geleitet durchgeführt: Dafür werden zum einen zwei *Comparata* benötigt, also vergleichbare und zu vergleichende Situationen. Zum anderen sollen historische Vergleiche über das Aufzeigen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden hinausgehen. Hierzu benötigt man ein sogenanntes *Tertium,* also eine Hinsicht, auf die hin verglichen werden soll. Schlussendlich sind es *Vergleichskriterien,* die sich aus dem Tertium ableiten lassen.

4. Bezug zu geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Belegbarkeit; Zeitpunkte (Wandel und Kontinuität)
- Historische Kompetenz: Historische Orientierungskompetenz – über Intentionen hinter Orientierungsangeboten für die Gegenwart und Zukunft reflektieren (u. a. Gleichsetzungen von gegenwärtigen und vergangenen Phänomenen überprüfen)
- Zentrales fachliches Konzept: Gegenwarts- und Zukunftsbezug
- Anwendungsbereiche: Ausgrenzung und Erniedrigung als Instrumente totalitärer Herrschaftssysteme, Alltagswelten in Demokratie und Diktatur

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5. Aufbau und Ablauf des Unterrichtsbeispiels

Wie ein reflektierter Umgang mit historischen Vergleichen bzw. Gleichsetzungen angeleitet werden kann, steht im Zentrum des vorliegenden Beispiels. Das Beispiel beschäftigt sich mit der Frage, ob man die Situation der Corona-Maßnahmen-Gegner*innen mit der von verfolgten Menschen im Nationalsozialismus gleichsetzen kann. Diese zwei Situationen (Comparata) sollen hinsichtlich einer möglichen Gleichsetzbarkeit (Tertium) verglichen werden. Dabei geht es allerdings nicht um die Frage, ob diese gleichsetzbar sind oder nicht, sondern darum, Begründungen zu untersuchen, warum die Situationen eben ***nicht*** gleichsetzbar sind. Die Bewertung von staatlich geregelten Corona-Maßnahmen, eine mögliche Impfpflicht oder die Sinnhaftigkeit von Impfungen sind keine Themen dieses Unterrichtsvorschlags, der ausschließlich auf die Analyse und Bewertung von historischen Gleichsetzungen abzielt. Die Schüler*innen sollen in einem letzten Schritt mögliche Orientierungsangebote beurteilen und ein eigenes formulieren.

Dazu lesen Schüler*innen im Rahmen von Arbeitsauftrag 1 zuerst die zwei Infoboxen. Eine beschäftigt sich mit einem Überblick über Verfolgung und Ausgrenzung im Nationalsozialismus, die andere mit Corona-Demonstrationen. Danach arbeiten die Schüler*innen in Arbeitsauftrag 2 Bezüge zur NS-Zeit heraus, die während dieser Demos von manchen Demonstrierenden hergestellt wurden. Dies passiert in einem geschlossenen Aufgabenformat. Die Aussagen, dass a) „Menschen auf Demonstrationen gehen" und b) sich „nicht impfen lassen" wollen, sind keine Bezüge zur NS-Zeit und müssen auch nicht markiert werden. Die herausgearbeiteten Bezüge sollen danach in einem zweiten Schritt Kategorien zugeordnet werden.

In Arbeitsauftrag 3 sollen die Lernenden unterschiedliche Aussagen zuordnen, indem sie ankreuzen, ob sich diese auf die NS-Zeit oder auf die Demokratie in der Gegenwart beziehen. Mehrfachnennungen sind zwar als Option angegeben, es wird jedoch in keiner einzigen Zeile dazu kommen, dass beide Kreuze gesetzt werden. Damit soll unterstrichen werden, dass Gleichsetzungen also *nicht möglich sind.*

Die Schüler*innen finden nun in Arbeitsauftrag 4 fertige Begründungen für diese Nichtgleichsetzbarkeit. Sie müssen Erklärungen oder Beispiele für diese Begründungen formulieren, um diese aktiv nachvollziehen zu können. Als Differenzierungsmaßnahme werden Kärtchen mit den fertigen Erklärungen angeboten, die zugeordnet werden sollen.

In Arbeitsauftrag 5 und 6 beschäftigen sich die Lernenden mit Orientierungsangeboten, wie und was man aus der Beschäftigung mit der Vergangenheit lernen kann. Zuerst mit fertigen Orientierungsangeboten, zu denen sie Stellung nehmen sollen, danach – durch Fragen angeleitet – mit eigenen. Diese individuellen und offenen Orientierungsleistungen zielen auf unterschiedliche Aspekte, was man aus dem historischen Vergleich lernen kann, wie man die eigene Welt, die heutige Gesellschaft, die Mitmenschen und sich selbst mit anderen Augen sehen kann oder wie man eine handlungsleitende Perspektive für die Zukunft entwickeln kann.

Weiterführende Literatur

Ammerer, Heinrich: Historische Orientierung im Geschichtsunterricht, Frankfurt/M. 2019.

Buchberger, Wolfgang: Orientierungsangebote im Geschichtsunterricht. Möglichkeiten zur Förderung historischer Orientierungskompetenz, in: Andrea Brait, Claus Oberhauser, Irmgard Plattner (Hg.): Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft. Standortbestimmung der Geschichtsdidaktik in Österreich (Schriftenreihe der Gesellschaft für Geschichtsdidaktik Österreich), Frankfurt/M. 2023, S. 196–212.

Davy, Ulrike/Grave, Johannes/Hartner, Marcus/Schneider, Ralf/Steinmetz, Willibald: Grundbegriffe für eine Theorie des Vergleichens. Ein Zwischenbericht. Working Paper des SFB 1288, No. 3, Bielfeld 2019, DOI: https://doi.org/10.4119/unibi/2939563 (9.11.2024).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

„Wir sind die ‚neuen Juden'"

Historische Vergleiche und Gleichsetzungen am Beispiel des Nationalsozialismus

Infotext 1

Gesellschaftlicher Ausschluss der jüdischen Bevölkerung in der NS-Zeit

Die Nationalsozialist*innen schlossen gezielt Menschen aus dem öffentlichen Leben aus. Besonders betroffen waren Menschen, die von den Nationalsozialist*innen als Angehörige der „jüdischen Rasse" bezeichneten wurden. Diese Menschen durften ihren Beruf oft nicht mehr ausüben, mussten ihre Wohnungen verlassen oder ihre Geschäfte aufgeben. Ab 1935 durften sie nicht mehr selbst entscheiden, wen sie heiraten oder mit wem sie Liebesbeziehungen führen. Dies wurde in den „Nürnberger Rassengesetzen" beschlossen. Nach und nach wurde auch mit schwerer Gewalt gegen Juden und Jüdinnen vorgegangen. Jüdische Menschen wurden verspottet, misshandelt und getötet.

Ab September 1941 mussten Jüdinnen und Juden im Deutschen Reich auf ihrer Kleidung einen gelben Stern anbringen. Das betraf alle, die älter als sechs Jahre waren. In besetzten Gebieten, zum Beispiel im Gebiet des heutigen Polen, war das schon zuvor der Fall gewesen. Die Nationalsozialist*innen nannten den gelben Stern mit der Aufschrift „Jude" ein „Kennzeichen". Es war gefährlich, damit auf die Straße zu gehen. Viele fühlten sich ausgegrenzt und beobachtet. Jüdinnen und Juden wurden dadurch noch stärker aus der Gesellschaft ausgeschlossen. Später wurden sie in sogenannte Ghettos, in Konzentrations- und Vernichtungslager gebracht. Die Ermordung von sechs Millionen jüdischen Menschen wird als „Holocaust" oder „Shoah" bezeichnet.

Weil NS-Deutschland eine Diktatur war, konnten sich die Menschen gegen diese Ungerechtigkeiten kaum wehren. Viele wollten das auch nicht, da sie davon begeistert waren. Der Staat schützte die Rechte von Minderheiten in keiner Weise. Nationalsozialist*innen mussten sich für diese schlimmen Verbrechen während ihrer Herrschaft auch nicht rechtfertigen.

Nur einige wenige Gruppen wendeten sich gegen diese Ungerechtigkeiten. Diese „Widerstandsgruppen" waren aus Sicht der Nationalsozialist*innen illegal. Sie schrieben unter anderem kritische Botschaften an Häuserwände und verteilten Flugblätter. Auf ihnen kritisierten sie zum Beispiel den Krieg und die Verbrechen der Nationalsozialist*innen. Es war sehr gefährlich, die Diktatur zu kritisieren. Die Gruppe „Weiße Rose" wurde zum Beispiel bei einer Aktion ertappt. Mehrere Mitglieder der Organisation wurden nach einem kurzen Verhör und ohne fairen Gerichtsprozess hingerichtet. Eine dieser Personen war die Studentin Sophie Scholl.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Infotext 2

Corona-Demonstrationen und Bezüge zur Vergangenheit

Ab dem Jahr 2020 gab es zahlreiche Demonstrationen, die sich gegen die Maßnahmen zur Eindämmung des Coronavirus richteten. Vor allem störte die Demonstrant*innen, dass man Masken tragen musste und nur in Notfällen seine Wohnung verlassen durfte. Die Regierung wollte so die Ausbreitung dieser gefährlichen Krankheit bremsen.

Es gab für eine begrenzte Zeit Einschränkungen für Menschen, die sich nicht impfen lassen wollten. Man wollte dadurch vor weiteren Ansteckungen mit dem Virus schützen und die Krankenhäuser entlasten, wo viele Corona-Kranke gleichzeitig behandelt werden mussten.

Eine Gruppe von Demonstrant*innen bezeichneten sich als „Querdenker". Auf einer solchen Demo sagte eine junge Frau in ein Mikrofon: „Ja, hallo, ich bin die Jana aus Kassel, und ich fühle mich wie Sophie Scholl, da ich seit Monaten aktiv im Widerstand bin, Reden halte, auf Demos gehe, Flyer verteile." Daraufhin trat ein Mann, ein Ordner, auf sie zu und sagte, er höre sich diesen Schwachsinn nicht mehr an, das sei eine Verharmlosung des Holocaust.

Auf einer weiteren Demo steckten sich einige Teilnehmer*innen gelbe Sterne an, auf denen „ungeimpft" stand. Damit wollten sich Personen, die eine Impfung ablehnten, offenbar mit Jüdinnen und Juden während des Nationalsozialismus vergleichen. Einige sagten auch, die Geschichte würde sich wiederholen, und Ungeimpfte würden verfolgt wie früher die Juden und Jüdinnen. Sie bezeichneten sich als „neue Juden" und die Regierung als „neue Nazis".

Manche Demonstrant*innen bezeichneten sich auch als „Opfer der Corona-Diktatur". Selbstverständlich wurden die Demonstrant*innen nicht bedroht, zu Impfungen gezwungen, misshandelt, gekennzeichnet oder gar hingerichtet. Sie durften ihre Kritik an der Regierung frei äußern, da es in unserer Demokratie ein Recht auf freie Meinungsäußerung gibt. Politiker*innen beschlossen in Österreich zwar 2022 eine Impflicht für alle, sie wurde jedoch nie umgesetzt.

Arbeitsaufträge

1 Lies die beiden Infoboxen.
Einige Leute behaupten: „Heute ist es wieder so, wie es damals war." Von manchen Demonstrant*innen wird die Situation der Gegenwart in einigen Punkten mit der im Nationalsozialismus gleichgesetzt. Wenn man diese Aussage beurteilen möchte, muss man zuerst die Bezüge der Demonstrant*innen ermitteln: Wie setzen sie sich mit damals gleich? In Arbeitsauftrag 2 geht es darum, diese Frage zu beantworten.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2 Arbeite diese Bezüge heraus und führe dazu folgende Arbeitsschritte aus:

Schritt 1: Markiere die Bezüge, die auf Corona-Demonstrationen zur NS-Zeit hergestellt wurden, in der linken Spalte mit Farbe. Tipp: Es sind nur sechs Bezüge passend.

Schritt 2: In der rechten Spalte wurden die Bezüge zur NS-Zeit in größere Bereiche (Kategorien) zusammengefasst. Verbinde die Bezüge zur NS-Zeit (links) mit den dazu passenden Kategorien (rechts).

Schritt 1

Bezüge zur NS- Zeit
Menschen gehen auf Demonstrationen.
Menschen wehren sich gegen dir Regierung.
Menschen behaupten, wie Sophie Scholl zu sein.
Menschen wollen sich nicht impfen lassen.
Menschen heften sich „Judensterne" an die Kleidung
Menschen fühlen sich in einer Diktatur
Menschen fühlen sich in ihrer freien Entscheidung eingeschränkt.
Menschen fühlen sich verfolgt.

Schritt 2

Kategorien
Demonstrantinnen und Demonstranten beziehen sich auf **Ausgrenzung und Verfolgung von Menschengruppen**
Demonstrantinnen und Demonstranten beziehen sich auf die **Regierungsform**
Demonstrantinnen und Demonstranten beziehen sich auf die **Kennzeichnung von Menschengruppen**
Demonstrantinnen und Demonstranten beziehen sich auf die **Einschränkung von Freiheit**
Demonstrantinnen und Demonstranten beziehen sich auf **Widerstandskämpfer:innen**

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

3 Aus den Bezügen der Demonstrant*innen kann man größere Bereiche, also Kategorien, ableiten. Anhand der Kategorien kann man die beiden Situationen vergleichen. Untersuche die folgenden Bereiche genauer: Kreuze an, ob etwas in der Vergangenheit oder Gegenwart zutrifft oder aber in beiden Fällen.

Bereich/ Kategorie Hier geht es um...		Trifft in der **VERGANGENHEIT** für das nationalsozialistische Deutschland zu	Trifft in der **GEGENWART** für Demokratien zu
... die Regierungsform	Menschen leben in einer Demokratie.	☐	☐
	Menschen leben in einer Diktatur.	☐	☐
... die Freiheiten und ihre Einschränkung	Es gilt die demokratische Versammlungsfreiheit. Menschen dürfen demonstrieren gehen, z.B. wenn sie mit der Regierung nicht zufrieden sind.	☐	☐
... Menschen als Widerstandskämpfer	Leute müssen Angst um ihr Leben haben. Wenn sie Widerstand gegen Entschlüsse der Regierung leisten und Flugblätter verteilen.	☐	☐
... die Freiheiten und ihre Einschränkung	Es kommen oft Leute ins Gefängnis, die eine andere Meinung haben als die Regierung.	☐	☐
... Ausgrenzung und Verfolgung	Ganze Menschengruppen werden ausgegrenzt, verfolgt und ermordet.	☐	☐
... die Freiheiten und ihre Einschränkung	Es gilt die demokratische Redefreiheit. Menschen können ihre Meinungen in der Öffentlichkeit sagen.	☐	☐
... die Kennzeichnung von Menschengruppen	Menschen werden gezwungen, Aufnäher zu tragen, sodass sie als besser ausgegrenzt werden können.	☐	☐
... die Regierungsform	Es gibt freie Wahlen und die Menschen entscheiden, von wem sie eine bestimmte Zeit lang regiert werden wollen.	☐	☐
	Es gibt keine oder keine freien Wahlen und eine einzige Person bestimmt.	☐	☐
... die Freiheiten und ihre Einschränkung	Nur zum Schutz von Menschen und nur als begründete Ausnahme und zeitlich beschränkt sind Einschränkungen der Freiheit möglich.	☐	☐
	Willkürliche Freiheitseinschränkungen für alle Menschen oder Menschengruppen erfolgen zeitlich unbegrenzt.	☐	☐
	Einschränkungen der Freiheit dienen zur Ausgrenzung, Verfolgung und Ermordung von Menschen.	☐	☐
	Einschränkungen der Freiheit dienen dem Schutz der Gesundheit und der Bewahrung von Leben.	☐	☐

Vergangenheit Gegenwart

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4 Aus den Übereinstimmungen von Arbeitsauftrag 3 kannst du ableiten, dass die beiden Situationen zwar verglichen, jedoch nicht gleichgesetzt werden können. Eine Gleichsetzung zwischen der Situation der Verfolgten in der NS-Zeit und der Situation der Protestierenden auf Corona-Demonstrationen ist also nicht zulässig.
Im Folgenden findest du Begründungen dafür, warum eine Gleichsetzung nicht zulässig ist. Erläutere diese Begründungen und schreibe deine Erklärungen in die freien Felder. Du kannst deine Erklärungen und Beispiele frei formulieren oder die Erklärungskärtchen verwenden und sie den passenden Begründungen zuordnen.

Begründungen	Deine Erklärungen und Beispiele
Begründung 1: Man kann die beiden Situationen nicht gleichsetzen. Denn Demonstranten und Demonstrantinnen leisten nicht denselben Widerstand wie Widerstandskämpferinnen im Nationalsozialismus.	
Begründung 2: Man kann die beiden Situationen nicht gleichsetzen. Bei der Überprüfung der Kategorien in Arbeitsauftrag 2 gibt es keine Übereinstimmung zwischen der Zeit des NS und der Situation der Demonstrantinnen und Demonstranten.	
Begründung 3: Man kann die beiden Situationen nicht gleichsetzen. Denn wir leben heute in einer Demokratie und es gelten Grundrechte und Freiheitsrechte. Diese Gesetze dienen dem Schutz aller Menschen und nicht der gezielten Verfolgung von Menschengruppen. Die Freiheitsrechte dürfen nur in Ausnahmefällen und mit einer zeitlichen Begrenzung eingeschränkt werden.	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Mögliche Erweiterung zu Arbeitsauftrag 4 – Erklärungskärtchen

In der NS-Diktatur gab es keine Schutzrechte für die Verfolgten, die oftmals getötet wurden. Sie konnten ihre Meinung nicht sagen, ohne Angst haben zu müssen, verhaftet und ermordet zu werden.

Widerstandsgruppen im Nationalsozialismus, also in einer Diktatur, leisteten Widerstand gegen die Gewaltherrschaft. Sie wurden deshalb verfolgt und mussten befürchten, dass sie getötet werden. Die Demonstrantinnen und Demonstranten hingegen leisten Widerstand gegen Gesetze zum Schutz der Bevölkerung. Das machen sie auf Demonstrationen, wo sie frei ihre Meinung sagen können.

Juden und Jüdinnen wurden im Nationalsozialismus verfolgt, mit dem Leben bedroht und ermordet. Demonstrantinnen und Demonstranten haben die Freiheit, sich zu versammeln und frei ihre Meinung zu sagen. Sie müssen sich nicht fürchten, dass sie verfolgt werden. Manche Demonstrantinnen und Demonstranten in Corona-Demonstrationen sind gegen Maßnahmen, die den Tod von Menschen verhindern sollen.

5 Selbst wenn man die Ereignisse der Gegenwart nicht mit denen aus der Vergangenheit gleichsetzen kann, so kann man doch aus dem Vergleich etwas lernen. Das können sehr unterschiedliche Lehren sein. Sie sind Angebote zur Orientierung, was man aus der Vergangenheit lernen kann.

Wähle **eine** der folgenden vier Aussagen aus. Nimm zu der von dir gewählten Aussage Stellung, ob sie für dich zutrifft oder nicht.

- Der Vergleich macht deutlich: In einer Demokratie werden Demonstrant*innen auf angemeldeten Demonstrationen von der Polizei geschützt. Sie werden ***nicht*** gewaltsam daran gehindert oder sogar verhaftet. In einer Diktatur wäre das jedoch schon möglich.
- Der Vergleich macht deutlich: In einer Demokratie ist wichtig und normal, dass offen über Konflikte gesprochen wird. Verschiedene Meinungen werden zugelassen. In einer Diktatur wäre das anders.
- Der Vergleich macht deutlich: Wir müssen darauf achten, die Freiheiten der Demokratie zu schützen. Politische Forderungen müssen immer daraufhin untersucht werden, dass sie Freiheitsrechte nicht ohne Grund einschränken. In einer Diktatur werden Freiheitsrechte häufig grundlos und unbefristet eingeschränkt.
- Der Vergleich macht deutlich: Menschenrechte müssen unter allen Umständen eingehalten und verteidigt werden. Das Recht auf Leben steht zum Beispiel über allem. In einer Diktatur werden die Menschenrechte häufig ignoriert.

6 Man kann zu vorgegebenen Orientierungsangeboten Stellung nehmen und diese beurteilen. Man kann aber auch eigene Orientierungsangebote für sich selbst formulieren. Formuliere für dich: Was hast du gelernt? Du kannst eine der folgenden Fragen für dich beantworten:

- Wie hat sich dein Blick auf die Vergangenheit und die Ereignisse im Nationalsozialismus geändert?
- Wie hat sich dein Blick auf die Gegenwart verändert? Wie beurteilst du die Entwicklungen seit dem Nationalsozialismus und die Situation heute?
- Wie haben sich dein Blick auf dich selbst und dein Leben verändert?
- Was hast du für die Zukunft gelernt? Wie werden deine zukünftigen Handlungen sich ändern? Was kann die Gesellschaft lernen?

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Bertrand Perz

Die Kriegsgesellschaft im Deutschen Reich

Von den zwölf Jahren der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland waren mehr als die Hälfte von Krieg geprägt. Für Österreich war die siebenjährige Zeit des Nationalsozialismus vor allem Kriegszeit, vom „Anschluss" bis zum deutschen Überfall auf Polen dauerte es nur eineinhalb Jahre. Die NS-Gesellschaft war daher lange Zeit eine Kriegsgesellschaft.

Ein Blick auf die Charakteristika des modernen Kriegs seit dem frühen 20. Jahrhundert macht deutlich, dass dieser ohne längere Vorbereitung kaum zu führen war. Spätestens der Ersten Weltkrieg war ein personal- wie materialintensiver Krieg und entwickelte sich zu einem gesamtgesellschaftlichen Unterfangen. Kriege wurden nicht mehr primär auf dem Schlachtfeld entschieden, eine effiziente Herstellung von Kriegsmitteln und ihre massenhafte Produktion wurden entscheidend für den Kriegserfolg. Die Trennung von Front und Hinterland wurde damit aufgehoben, nicht zufällig bezeichnete die NS-Propaganda die Beschäftigten in der Kriegswirtschaft als „Soldaten der Arbeit", die an der „Heimatfront" kämpften. Die Herstellung von Zustimmung der Gesellschaft zum Krieg war damit eine Voraussetzung für eine erfolgreiche Kriegsführung.

Die Produktionsstätten des Gegners wurden zu kriegswichtigen militärischen Zielen, deren Zerstörung die Fähigkeit zur Kriegsführung einschränken wie die Senkung der „Kriegsmoral" der Bevölkerung bewirken sollte. Flugzeuge, im Zweiten Weltkrieg massenhaft eingesetzt, trugen den Krieg durch Bombardierungen der zivilen Sphäre weit ins Hinterland des Gegners.

Als mit dem Überfall der Wehrmacht auf Polen am 1. September 1939 der Krieg begann, waren dessen Auswirkungen für große Teile der Gesellschaft zunächst wenig spürbar. Seine Anwesenheit war vor allem durch die omnipräsente Kriegspropaganda mit Siegesmeldungen und Wochenschauen von den Kriegsschauplätzen zu bemerken und durch die Einziehungen junger Männer zur Wehrmacht, die als Dienst am Vaterland und notwendiges Mittel zur Durchsetzung der NS-Ziele dargestellt wurden.

Obwohl die NS-Führung bereits vor dem Krieg versucht hatte, die Bevölkerung zwecks Kriegsunterstützung und -durchführung ideologisch zu mobilisieren, war Krieg in der deutschen und österreichischen Gesellschaft nicht sonderlich populär. Die negativen Erfahrungen des Ersten Weltkriegs waren noch sehr präsent. Die Erfolge der deutschen „Blitzkriegs"-Führung bis zum Angriff auf die Sowjetunion im Sommer 1941 ließen die Zustimmung zum NS-Regime jedoch stark ansteigen und bestärkten den vorhandenen „Hitler-Mythos".

Dem NS-Regime war vor dem Hintergrund der Erfahrungen des Ersten Weltkriegs viel daran gelegen, die Zustimmung der Bevölkerung durch eine funktionierende Versorgung und möglichst geringe Belastung durch den Krieg aufrechtzuerhalten, eine Politik, die mit der rigorosen Ausbeutung der besetzten Gebiete verbunden war.

Generell kam es zu einer Militarisierung der Gesellschaft. Eine Reihe neuer rechtlicher Maßnahmen, wie die Einführung der Kriegswirtschaftsverordnung mit dem Delikt „Kriegswirtschaftsverbrechen", die Verordnung gegen „Volksschädlinge" oder jene über „außenordentliche Rundfunkmaßnahmen", erlaubte den Behörden repressive Maßnahmen bis hin zur Todesstrafe gegen Personen, die aus Sicht der NS-Behörden Ruhe und Disziplin an der „Heimatfront" störten. Die Kontrolle über die Bevölkerung wie die Bekämpfung einer potenziellen Opposition übernahmen *SS*- und Polizeiinstitutionen, insbesondere die *Gestapo*. Die Effektivität polizeilicher Kontrollen stützte sich letztlich aber auf die Mitwirkung der Bevölkerung (Stichwort Denunziation), daher wird die NS-Gesellschaft auch als eine sich selbst überwachende Gesellschaft bezeichnet.

Das Kriegsgeschehen selbst fand bis Mitte des Zweiten Weltkriegs außerhalb der Grenzen des Deutschen Reichs statt und war somit angesichts einer gesteuerten medialen Öffentlichkeit nur begrenzt wahrnehmbar. Sportveranstaltungen, Kino und Theater konnten auch während des Krieges besucht werden, diese Normalität des Alltags galt aber nur für die Angehörigen der NS-"Volksgemeinschaft".

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 21: Fußball-Endspiel im Berliner Olympiastadion der zweiten Fußball-Kriegsmeisterschaft zwischen Schalke 04 und Rapid Wien (22.6.1941) (Weltbild/ÖNB-Bildarchiv/picturedesk.com, ID: 19410622_PD0053 (RM))

Ungefilterte Berichte konnten fast nur über Soldaten auf Heimaturlaub erhalten werden. Die Rezeption des Kriegs sollte sich mit dem Scheitern eines schnellen Siegs über die Sowjetunion sowie mit dem Eintritt der USA in den Krieg Ende 1941 und der damit verbundenen Umstellung auf einen langfristigen Abnützungskrieg aber deutlich ändern. Nicht nur wurden mit Fortschreiten des Krieges immer mehr Männer zum Militär eingezogen, im Gegenzug erfolgte schon 1939 die Ankunft der ersten polnischen und 1940 der französischen Kriegsgefangenen, die relativ schnell als Arbeitskräfte eingesetzt wurden. Durch diese Entwicklung veränderte sich die Zusammensetzung der Bevölkerung innerhalb der Reichsgrenzen massiv.

Wie alle Industriegesellschaften musste auch das Deutsche Reich die zum Militär eingezogenen Männer durch andere Arbeitskräfte ersetzen. Der möglichen Stilllegung von Wirtschaftsbranchen, die als nicht kriegswichtig angesehen wurden, etwa von Teilen der Konsumgüter, und die Verwendung dort frei werdender Arbeitskräfte für die Rüstungsindustrie stand die Angst des Regimes entgegen, damit die Zustimmung zum Krieg in der deutschen Gesellschaft zu verlieren.

Eine ähnliche Besorgnis herrschte auch in Bezug auf die Möglichkeit, als Ersatz für die zur Wehrmacht eingezogenen Männer vorwiegend inländische Frauen in kriegswichtigen Industriesparten zu beschäftigen. Deshalb fiel bald nach Kriegsbeginn die Entscheidung, anstelle massiver Belastungen inländischer Frauen zivile ausländische Arbeitskräfte anzuwerben. War die Anwerbung in Italien oder den südosteuropäischen Ländern anfänglich erfolgreich, so ging man in den besetzten Gebieten wie Polen rasch zur zwangsweisen Rekrutierung über – eine Arbeitskräftepolitik, die im Lauf des Krieges zur Regel wurde. Den Bedenken von NS-Funktionären, dass das Hereinholen von Ausländer*innen insbesondere aus dem „slawischen" Osteuropa die deutsche „Volksgemeinschaft" „rassisch" gefährde, wurde mit der Ausarbeitung eines Katalogs diskriminierender Regelungen für polnische Arbeitskräfte inklusive einer Kennzeichnungspflicht mit einem „P" auf der Kleidung entgegengetreten. Für die ab 1942 massenhaft rekrutierten sowjetischen Zivilisten („Ostarbeiter"), darunter sehr viele Frauen, wurde diese Regelung nochmals verschärft und ihre Kleidung mit „Ost" gekennzeichnet.

Im Lauf des Krieges wurden weit mehr als zehn Millionen Menschen als Kriegsgefangene, zivile ausländische Arbeitskräfte und politische Gefangene aus den besetzten Gebieten ins Deutsche Reich zur Zwangsarbeit verschleppt (eine Million davon auf österreichisches Gebiet), insbesondere aus Polen, der Sowjetunion, Frankreich und Südosteuropa, ab 1944 als „Militärinternierte" auch ehemalige Soldaten aus Italien und ungarische Juden und Jüdinnen. Der Zwangseinsatz trug wesentlich dazu bei, dass das Deutsche Reich über so lange Zeit Krieg führen konnte. Die Omnipräsenz ausländischer Zwangsarbeiter*innen mit höchst unterschiedlichem Rechtsstatus sowohl in der Landwirtschaft, auf Großbaustellen wie in den industriellen Zentren machte die deutsche Kriegsgesellschaft zu einer sichtbar wie alltäglich erlebbar nach rassistischen Kriterien hierarchisierten Gesellschaft.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 22: Zwangsarbeiter, damals als „Ostarbeiter" bezeichnet, in einem Rüstungsbetrieb in Süddeutschland (30.11.1942), Propagandafotografie (ullstein bild/Ullstein Bild/picturedesk.com, ID: 19421130_PD0014 (RM))

Die Kriegsgesellschaft erfuhr auch durch die Radikalisierung der Repressionsmaßnahmen gegen die jüdische Minderheit erhebliche Veränderungen. Die Anordnung zum Tragen eines „Judensterns" ab Herbst 1941 macht diese Bevölkerungsgruppe auch äußerlich kenntlich. Parallel zu dieser Stigmatisierung begannen im Oktober 1941 die massenhaften Deportationen von Jüdinnen und Juden, denen bis dahin die Flucht aus dem deutschen Herrschaftsgebiet nicht gelungen war, in Ghettos und Vernichtungslager im besetzten Osteuropa. Daran knüpften auch Deportationen von Sinti*zze und Rom*nja an.

Trotz dieses massiven Einsatzes ausländischer Arbeitskräfte übernahmen auch inländische Frauen der „Volksgemeinschaft", sei es in der Landwirtschaft, den (Rüstungs-)Betrieben, im Dienst nationalsozialistischer Organisationen oder im Luftschutz, zunehmend bisher von Männern wahrgenommene Aufgaben. Zugewiesene Geschlechterrollen wie das Ideal der „deutschen Mutter" traten somit in den Hintergrund. Propagandistisch wurden inländische Frauen als „Kameradin" und „Kämpferin" dargestellt und somit die Attraktivität dieser neuen Rollenbilder betont. Unter den vielen deutschen und österreichischen Zivilist*innen und Militärangehörigen, die in den besetzten Gebieten Europas tätig waren, fanden sich auch viele Frauen, vor allem im „Osteinsatz" zur Unterstützung der nationalsozialistischen „Germanisierungspolitik". Hundertausende jungen Frauen waren als „Wehrmachtshelferinnen" direkt in das Kriegsgeschehen involviert.

Inländischen Jugendlichen und ihrer ideologischen Prägung durch den Nationalsozialismus widmete das NS-Regime besondere Aufmerksamkeit. Sie waren in der Kriegsgesellschaft vielfältigen Formen der Indoktrination ausgesetzt, dazu trug die paramilitärische Erfahrung in der *Hitlerjugend* oder auch im *Reichsarbeitsdienst* wesentlich bei. Teilweise versuchten sich Jugendliche in Städten durch verschiedene Formen oppositioneller Vergemeinschaftung der Kontrolle des Regimes zu entziehen, solche Protestformen waren aber nur von einer Minderheit getragen.

Ab 1942 wurde der Krieg zunehmend auch innerhalb des Deutschen Reichs spürbar. In immer kürzeren Intervallen erfolgten Einziehungen zum Militär, um die enormen Verluste vor allem an der „Ostfront" zu kompensieren. Mit großen militärischen Niederlagen, für die vor allem Stalingrad steht, schwand nicht nur das Vertrauen in einen erfolgreichen Kriegsausgang. Für männliche Jugendliche im wehrfähigen Alter waren die Einziehungen zum Militär immer stärker mit der Frage des Überlebens verbunden. Der Tod von Soldaten betraf zunehmend mehr Familien ganz direkt, vor allem machte der Männertod Frauen zu Kriegshinterbliebenen.

Mit der Zunahme alliierter Luftangriffe 1942 im Norden und Westen des Deutschen Reichs, vor allem mit dem Beginn des strategischen Luftkriegs der Alliierten 1943 und der Zerstörung von Großstädten wie Hamburg, war der Krieg nun auch direkt im Inland angekommen. Der erste Angriff auf die Rüstungsindustrie in Wiener Neustadt im August 1943 machte auch das österreichische Gebiet zum direkten Kriegsschauplatz.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Damit stiegen auch Angst und Unsicherheit in der Bevölkerung, den Krieg nicht zu überleben oder engste Angehörige zu verlieren. Die Erfahrungen der Kriegsgesellschaft waren aber regional höchst unterschiedlich. Bis 1945 gab es – vor allem auch auf österreichischem Gebiet – Landstriche, Dörfer und Kleinstädte, die von militärischen Auseinandersetzungen völlig verschont blieben. In den größeren Städten und Rüstungsbetrieben wurden der Luftkrieg und alle damit zusammenhängenden Ereignisse hingegen zum prägenden Kriegserlebnis. Der Luftschutzbunker, vor allem inländischen Frauen, Kindern und älteren Personen vorbehalten, war fortan ein wichtiger Ort der Kriegserfahrung. Vom Luftkrieg besonders betroffen waren in den Ballungszentren Zwangsarbeiter*innen wie Jüdinnen und Juden, denen der Zutritt zum Bunker verwehrt wurde.

Der Luftkrieg führte auch zu einer neuen Mobilität der Kriegsgesellschaft. Unter dem Begriff der „Kinderlandverschickung" wurden junge Menschen aus besonders bombengefährdeten Orten wegverlegt, ebenso wurden „Ausgebombte" bei anderen Familien, oft weit vom eigenen ehemaligen Wohnort entfernt, untergebracht, vorwiegend traf dies Frauen mit Kindern und zu betreuenden alten Personen.

Auch wenn nach der Niederlage der Wehrmacht in Stalingrad und unter dem Eindruck immer intensiverer alliierter Bombardements die NS-Propaganda vom „Endsieg" stark an Glaubwürdigkeit verlor, bildete sich in der deutschen Gesellschaft keine massenhafte Widerstandsbewegung heraus, die das Regime ernsthaft gefährden konnte. Die NS-Führung reagierte auf die Krisensituation mit der Ausrufung des „totalen Kriegs", mit der die zunehmend gefühlte Dissonanz zwischen Siegesmeldungen und der tatsächlichen Kriegslage propagandistisch geschlossen werden sollte. Auch der Attentatsversuch des militärischen Widerstands vom 20. Juli 1944 wurde von großen Teilen der Gesellschaft nicht begrüßt, teils mit Empörung wahrgenommen. Hitler, so auch die Propaganda, galt weiterhin als einziger Garant dafür, das militärische Schicksal doch noch wenden zu können. Das zeigt sich auch in der Willfährigkeit der Wehrmachtsführung, bis zum Ende die Führerbefehle zu befolgen.

Der Nationalsozialismus funktionierte weiterhin als Zustimmungsdiktatur. Zwar nahmen die Angst vor der ungewissen Zukunft und die Apathie in der letzten Kriegsphase zu, dennoch gelang es dem NS-Regime bis 1945, einen Zusammenbruch der „Kriegsmoral" zu verhindern. Neben polizeilichen Repressionsmaßnahmen trug dazu die Propaganda mit ihren Untergangsszenarien einer bolschewistischen Machtübernahme bei, wesentlich dafür war aber die weiterhin aufrechte, wenn auch zunehmend eingeschränkte materielle Versorgung der deutschen Gesellschaft. Allerdings erhielten nur die Angehörigen der „Volksgemeinschaft" bis zum Zusammenbruch des NS-Staats ausreichend Lebensmittel und Gegenstände des täglichen Gebrauchs, für die Zwangsarbeiter*innen und besonders für die in Lagern inhaftierten Personen verschlechterte sich die Versorgung in den letzten Kriegsmonaten noch einmal drastisch.

Mit dem Überschreiten der Reichsgrenzen durch die Alliierten im Herbst 1944 wurde Deutschland zum Hauptkriegsschauplatz, österreichisches Gebiet war davon erst im Frühjahr 1945 betroffen. Der Krieg wurde von deutscher Seite trotz aussichtsloser militärischer Lage fortgeführt und endete erst, als große Teile des Deutschen Reichs in alliierter Hand waren. Dem Selbstmord Hitlers folgte wenige Tage später die Kapitulation der Wehrmacht am 8. Mai 1945. Die Endphase des Krieges veränderte die Kriegsgesellschaft noch einmal deutlich. Die Flucht von Millionen von Deutschen vor der Roten Armee aus den östlichen Gebieten Deutschlands prägte die letzten Kriegsmonate ebenso wie die Evakuierungs- und Todesmärsche von Gefangenen des NS-Regimes, insbesondere von KZ-Häftlingen und ungarischen Juden und Jüdinnen.

Die Wahrnehmung des Kriegsendes war daher je nach Position in der Kriegsgesellschaft höchst unterschiedlich. War es für die einen die Zeit eines völligen Zusammenbruchs und von Gewaltausübung durch Alliierte, war es für andere die lang ersehnten Befreiung von der nationalsozialistischen Herrschaft.

Weiterführende Literatur

Paul, Gerhard/Wildt, Michael: Nationalsozialismus. Aufstieg – Macht – Niedergang – Nachgeschichte, Bonn 2022.
Süß, Dietmar: Tod aus der Luft. Kriegsgesellschaft und Luftkrieg in Deutschland und England, München 2011.
Süß, Dietmar: „Ein Volk, ein Reich, ein Führer". Die deutsche Gesellschaft im Dritten Reich, München 2016.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Martin Hagmayr, Robert Hummer

Zwangsarbeit in der Rüstungsindustrie

Historische Fotos kritisch hinterfragen

1. Thematische Annäherung

Zwangsarbeit stellte zwar einen integralen Bestandteil der Kriegsgesellschaft dar, war jedoch lange Zeit kein Thema größerer öffentlicher Debatten. Erst der Diskurs um Entschädigungszahlungen um die Jahrtausendwende brachte hier eine Veränderung.

Aufgrund der Erfahrungen des Ersten Weltkriegs war das NS-Regime sehr daran interessiert, die kriegsbedingten Belastungen der Zivilbevölkerung möglichst gering zu halten. Die Einberufung junger Männer zur Wehrmacht, begleitet vom massiven Ausbau der Rüstungsindustrie, hatte schließlich zur Folge, dass der NS-Staat schon unmittelbar ab Kriegsbeginn zwangsweise Kriegsgefangene, KZ-Häftlinge und Zivilist*innen aus den besetzten Gebieten als Arbeitskräfte rekrutierte.

Rund eine Million ausländische Männer, Frauen und Kinder mussten von 1938 bis 1945 auf österreichischem Gebiet arbeiten – teils als Angeworbene, die allermeisten von ihnen aber als Zwangsverpflichtete. Zwangsarbeit stellte somit ein sichtbares Massenphänomen dar. Die Bevölkerung begegnete Zwangsarbeiter*innen z. B. bei Bau- und Aufräumarbeiten, in den Fabriken oder in der Landwirtschaft. Zwangsarbeiter*innen in der Rüstungsindustrie wurden – anders als in der Landwirtschaft – möglichst abgetrennt von der Bevölkerung untergebracht. Die von einem rassistischen Weltbild geprägte Zwangsarbeit bedeutete für verschleppte Personen aus West- und Osteuropa jeweils unterschiedliche Abstufungen der Unfreiheit, wobei als „rassisch minderwertig" betrachtete Gruppen besonderen Formen der Diskriminierung ausgesetzt waren. Zwangsarbeiter*innen aus Polen und der Sowjetunion standen auf der untersten Stufe der rassistischen Hierarchie. Sie mussten Kennzeichen in Form eines „P" bzw. „OST" auf ihrer Kleidung tragen, durften die Lager ausschließlich zur Arbeit verlassen und waren einem höheren Grad an Willkür ausgesetzt.

Eines der Zentren von Zwangsarbeit auf österreichischem Gebiet war die Industriestadt Steyr. Die Steyr-Daimler-Puch AG (SDPAG) war einer der größten Rüstungsproduzenten des NS-Staates und das erste Rüstungsunternehmen, das Häftlinge des KZ-Systems Mauthausen/Gusen als Zwangsarbeiter*innen einsetzte. Zuvor hatte sich das Unternehmen bei der *SS* erfolgreich um die Errichtung eines eigenen KZ-Außenlagers bemüht. Von 1937 bis 1944 stieg die Beschäftigtenzahl der SDPAG von 7.000 auf 50.000, die Hälfte davon waren ausländische Zwangsarbeiter*innen. Unter ihnen befanden sich ab der zweiten Kriegshälfte viele sowjetische Arbeitskräfte, darunter sehr viele Frauen. In Steyr waren Zwangsarbeiter*innen aus der Sowjetunion in einem eigenen Lager („Ostarbeiter-Lager 80") interniert. Dieses Lager befand sich direkt neben dem KZ Steyr-Münichholz, war von einem hohen Stacheldrahtzaun umgeben und rund um die Uhr bewacht.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welchen historischen Erkenntniswert haben Fotografien von NS-Zwangsarbeit, die aus der Täterperspektive aufgenommen wurden?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Auf Basis des Bildmaterials sollen zentrale Aspekte des Themas behandelt werden – einerseits der Arbeitsalltag in den Rüstungsfabriken, andererseits die arbeitsfreie Zeit in den Barackenlagern. Bei den Fotos handelt es sich um Propagandafotos, die es kritisch zu durchleuchten gilt. Zeitlich sind dafür zwei Unterrichtseinheiten vorgesehen. Als Differenzierungsinstrument stehen Hilfekärtchen zur Verfügung.

Ein Ziel der vorgenommenen Medienwahl ist es, im Rahmen eines bildkompetenten Geschichtsunterrichts mit der Fehlvorstellung zu brechen, dass Fotografien die Vergangenheit unverzerrt abbilden. Eine solche Vorstellung ist fragwürdig. Das Beispiel zielt darauf ab, die spezifische Perspektivität der beiden Fotos quellenkritisch in den Blick zu nehmen. Das dafür bereitgestellte Arbeitswissen basiert auf wissenschaftlichen Arbeiten zu diesem und ähnlichem Bildmaterial. Zudem gilt es durch die Befassung mit einer häufig marginalisierten Opfergruppe des Nationalsozialismus zu einer Ausdifferenzierung des Opferbegriffs beizutragen.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktisches Prinzip: Multiperspektivität
- Historische Kompetenzen: Konzepte des Historischen kennen und über sie verfügen (Historische Sachkompetenz), Perspektivität und Intention von Quellen feststellen (Historische Methodenkompetenz)
- Zentrale fachliche Konzepte: Perspektive, Arbeit
- Anwendungsbereiche: Praxis des Nationalsozialismus in Österreich, Opfergruppen

5. Aufbau und Ablauf des Beispiels

Das Beispiel startet mit einem Klassengespräch zum Thema Arbeit und Zwangsarbeit in der NS-Zeit. Die Ergebnisse sind schriftlich zu sichern. Ziel ist es, alltagsweltlich geprägte Vorstellungen sicht- und bearbeitbar zu machen. Danach beschreiben und analysieren die Lernenden das erste Foto (Aufgaben 1–2). Sie sollten dabei auf Arbeitswissen (Infobox) zurückgreifen. Optional stehen Hilfekärtchen zur Verfügung, die die Lehrperson abhängig vom Vorwissen berücksichtigen

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

kann. Auf dieser Basis gilt es, den historischen Erkenntniswert des Fotos zu reflektieren (Aufgaben 3–4), ehe dazu eine eigenständige historische Erzählung (Sachtext) zu verfassen ist (Aufgabe 5). Allenfalls sollte dabei die Problematik der Perspektivität dieses Fotos herausgearbeitet werden, das den verbrecherischen Charakter von Zwangsarbeit verschleiert. Darauf folgt nach demselben Muster die zweite Bildanalyse. Hier handelt es sich um einen nahen Transfer von bekannten Herangehensweisen auf ein anderes Foto aus dem gleichen Kontext. Zum Schluss sollten die eingangs erhobenen Vorstellungen nochmals aufgegriffen werden, um Lernzuwächse zu reflektieren. Als Follow-up-Aktivität bietet sich eine Exkursion zu einem thematisch passenden Erinnerungsort an (z. B. Stollen der Erinnerung in Steyr oder Zeitgeschichte-Museum der voestalpine in Linz).

Weiterführende Literatur

Hagmayr, Martin/Hummer, Robert: Erinnern heißt auseinandersetzen. Historisches Lernen rund um den „Stollen der Erinnerung" in Steyr, in: Helga Embacher, Manfred Oberlechner, Robert Obermair, Adelheid Schreilechner (Hg.): Eine Spurensuche. KZ-Außenlager in Salzburg und Oberösterreich als Lernorte, Frankfurt/M. 2019, S. 117–136.

Hamann, Christoph: Fotografien im Geschichtsunterricht. Visual History als didaktisches Konzept, Frankfurt/M. 2019.

Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Individualisierung und Differenzierung im Geschichtsunterricht. Offenes Lernen in Theorie und Praxis, Schwalbach/Ts. 2012.

Perz, Bertrand/Freund, Florian: Zwangsarbeit in Österreich zwischen 1938 und 1945, in: Stefan Hördler, Volkhard Knigge, Nikola-Gunnar Lüttgenau, Jens-Christian Wagner (Hg.): Zwangsarbeit im Nationalsozialismus, Begleitband zur Ausstellung, Göttingen 2016, S. 194–205.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Zwangsarbeit in der Rüstungsindustrie

Historische Fotos kritisch hinterfragen

Q1 Zwangsarbeiterin bei Steyr-Daimler-Puch, Jänner 1943

Das Bild zeigt eine Zwangsarbeiterin aus der Sowjetunion in der Rüstungsindustrie bei der Steyr-Daimler-Puch AG, 20. Jänner 1943. Die Frau bedient eine Drehmaschine. Das eingespannte Metallteil („Buchse") dreht sich mit hoher Geschwindigkeit und wird händisch mit einer Metallfeile bearbeitet („entgratet"). Gearbeitet wird zwölf Stunden täglich. Die Urheberschaft des Fotos ist unbekannt. Es könnte vom Unternehmen selbst oder von einem Fotografen des NS-Zwangsarbeitsprogramms angefertigt worden sein.

Mauthausen Komitee Steyr/Fotosammlung Moser

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsaufträge

Leitfrage: Was kann uns die Bildquelle (Quelle 1) über NS-Zwangsarbeit (nicht) sagen?

1. Beschreibe, was du auf dem Bild erkennen kannst.
2. Analysiere das Bild. Gehe dabei auf folgende Fragen ein:
   - Was bedeutet die Kennzeichnung auf der Kleidung?
   - Welchem Zweck sollte die Kennzeichnung dienen?
   - Was trägt die Person um den Hals und am Finger?
   - Welche Verletzungsgefahren könnten mit dieser Arbeit verbunden gewesen sein?
   - Entspricht das Aussehen des Arbeitsplatzes der Normalität?

3. Nimm Stellung zum historischen Erkenntniswert des Bildes. Gehe dabei auf folgende Fragen ein:
   - Welche Informationen lassen sich aus diesem Foto nicht gewinnen?
   - Welchem Zweck sollte das Foto möglicherweise dienen?

4. Im Folgenden findest du Aussagen zum Foto. Kreuze an. Begründe deine Einschätzung.

	Stimme zu	**Stimme nicht zu**
Das Foto bildet die Vergangenheit authentisch und realistisch ab.		
Begründung:		
Das Foto zeigt nur einen Ausschnitt der Vergangenheit, und das auch nur aus einem bestimmten Blickwinkel.		
Begründung:		
Das Foto ist inszeniert, um die Sache für Außenstehende besser aussehen zu lassen.		
Begründung:		

5. Stelle dir vor, du arbeitest für ein Museum an einer Ausstellung zu NS-Zwangsarbeit. Du beschließt, das Foto in dieser Ausstellung zu zeigen. Verfasse a) eine passende Bildüberschrift und b) einen kurzen Begleittext zum historischen Kontext des Fotos (50 Wörter).

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Mögliche Erweiterung zu Arbeitsaufträgen – Optionale Hilfekärtchen

(Zusatzmaterial zu den Arbeitsaufträgen 2 und 3)

Achte auf das Zeichen auf der Kleidung. Sowjetische Zwangsarbeiter*innen („Ostarbeiter“) waren gezwungen, dieses zu tragen.	Berücksichtige, dass Zwangsarbeiter*innen aus der Sowjetunion schlechter gestellt waren als jene aus Westeuropa. Sie durften sich z. B. nicht frei bewegen.
Achte auf den Ring und das Halstuch und überlege, welche Verletzungsgefahren bei der Arbeit an einer Drehmaschine damit verbunden waren.	Achte auf die Sauberkeit der Werkbank und bedenke, dass hier mit einer Metallfeile gearbeitet wurde.
Überlege, welche Fragen das Foto offenlässt. Denke z. B. an die abgebildete Person und die speziellen Bedingungen, unter denen das Foto gemacht wurde.	

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q2 Zwangsarbeiterinnen vor dem Lager 80 in Steyr, vermutlich Juni 1943

In diesem Barackenlager lebten rund 1.500 Menschen, weitgehend Frauen aus der Sowjetunion. 20 bis 25 Frauen mussten sich einen Raum teilen. Sie durften das Lager nur zur Arbeit in der Fabrik verlassen, die arbeitsfreie Zeit verbrachten sie zumeist in den Baracken. Auf der Anhöhe über dem Lager 80 befand sich das KZ Steyr-Münichholz. Urheber des Fotos ist Alfred Grom. Grom war Nationalsozialist und arbeitete als Fotograf für das NS-Zwangsarbeitsprogramm.

Mauthausen Komitee Steyr/Fotosammlung Moser

Arbeitsaufträge

Leitfrage: Was kann uns die Bildquelle (Quelle 2) über NS-Zwangsarbeit (nicht) sagen?

1. Beschreibe, was du auf dem Bild erkennen kannst.
2. Analysiere das Bild. Gehe dabei auf folgende Fragen ein:
   - Was bedeutet die Kennzeichnung auf der Kleidung?
   - Welchem Zweck sollte die Kennzeichnung dienen?
   - Wie sieht der Eingang des Lagers aus?
   - Welche Aufgabe hat die uniformierte Person im Bildhintergrund?
   - Wie ist das Lager eingegrenzt?
   - Welchem Zweck sollte die Eingrenzung dienen?
   - Warum verfügt das andere Lager am oberen Bildrand über einen eigenen Wachturm?
3. Nimm Stellung zum historischen Erkenntniswert des Bildes. Gehe dabei auf folgende Fragen ein:
   - Welche Informationen lassen sich aus diesem Foto nicht gewinnen?
   - Welchem Zweck sollte das Foto möglicherweise dienen?

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4 Im Folgenden findest du Aussagen zum Foto. Kreuze an. Begründe deine Einschätzung.

	Stimme zu	**Stimme nicht zu**
Das Foto bildet die Vergangenheit authentisch und realistisch ab.		
Begründung:		
Das Foto zeigt nur einen Ausschnitt der Vergangenheit, und das auch nur aus einem bestimmten Blickwinkel.		
Begründung:		
Das Foto ist inszeniert, um die Sache für Außenstehende besser aussehen zu lassen.		
Begründung:		

5 Stelle dir vor, du arbeitest für ein Museum an einer Ausstellung zu NS-Zwangsarbeit und entschließt dich, das Foto in dieser Ausstellung zu zeigen. Verfasse a) eine passende Bildüberschrift und b) einen kurzen Begleittext zum historischen Kontext des Fotos (50 Wörter).

Optionale Hilfekärtchen (Zusatzmaterial zu den Arbeitsaufträgen 2 und 3)

Achte auf das Zeichen auf der Kleidung. Sowjetische Zwangsarbeiter*innen („Ostarbeiter") waren gezwungen, dieses zu tragen. Sie durften sich z. B. nicht frei bewegen.	Achte auf Zaun und Stacheldraht und überlege, welchen Zweck diese erfüllen sollten.
Achte auf den Wachmann und bedenke, dass dieser wahrscheinlich eine Waffe getragen hat.	Überprüfe, ob die Frauen innerhalb oder außerhalb der Umzäunung fotografiert wurden, und überlege, warum genau dieser Ort für das Foto gewählt wurde.
Achte auf den Wachturm am oberen Bildrand und überlege, warum das obere Lager noch stärker bewacht wurde als das untere Lager.	Überlege, welche Fragen das Foto offenlässt. Denke z. B. an die abgebildeten Personen und die speziellen Bedingungen, unter denen das Foto gemacht wurde.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Bertrand Perz

Handlungsspielräume im NS-Staat

Unter Handlungsspielraum wird gemeinhin die Bandbreite an Möglichkeiten verstanden, die einer Person offenstehen, um unter vorgegebenen persönlichen und strukturellen Rahmenbedingungen so oder anders zu handeln. Handlungsspielräume besitzen aber nicht nur Individuen, sondern auch Gruppen und Institutionen. Mitunter wird auch der Begriff Handlungsräume bevorzugt, um das Wort „Spiel" in Zusammenhang mit schwierigen Handlungsmöglichkeiten zu vermeiden.

Auch wenn die individuellen Freiheiten im Nationalsozialismus, der seine Herrschaft wesentlich neben umfassender ideologischer und massenmedialer Propaganda auf Kontrolle, Überwachung und Repression aufbaute, insgesamt erheblich eingeschränkt waren, gab es innerhalb des Systems gewisse Spielräume für Einzelpersonen, Institutionen und Gruppen. So zeigen die jahrzehntelangen Forschungen zum Nationalsozialismus, dass es auch in der NS-Diktatur eine Vielzahl von Möglichkeiten gab, Befehle und Anordnungen nicht zur Gänze zu erfüllen, zu umgehen oder direkt dagegen zu handeln. Wie groß diese Handlungsspielräume waren, lässt sich allerdings ganz allgemein nicht beantworten. Wie Jan Philipp Reemtsma, der Initiator der Ausstellungen über „Verbrechen der Wehrmacht", festgestellt hat, geht diese Frage von der irrtümlichen Annahme aus, dass man Handlungsspielräume nachsehen und messen könnte.

Allerding kann festgehalten werden, dass Menschen in spezifischen historischen Situationen unter gegebenen Rahmenbedingungen über sehr unterschiedlich große Möglichkeiten verfügen, aus verschiedenen Handlungsoptionen zu wählen. Im Krieg waren die Rahmenbedingungen andere als in der Zeit vor dem Herbst 1939. Ob Deutsche, Österreicher, Sudetendeutsche Teil der NS-"Volksgemeinschaft" oder aus dieser ausgegrenzt waren, wie Jüdinnen und Juden, Sinti*zze und Rom*nja und als „asozial" definierte Personen; ob sie Männer, Frauen oder Jugendliche und Kinder waren; ob sie in sich in Organisationen wie der *Hitlerjugend* oder dem *BDM* befanden; ob sie Soldaten bei der Wehrmacht oder der *SS* waren; ob sie im Deutschen Reich als zivile Ausländer*innen oder Kriegsgefangene Zwangsarbeit verrichten mussten; ob sie in besetzten Ländern unter deutscher Herrschaft lebten oder in für die jüdische Bevölkerung Osteuropas errichteten Ghettos, ob sie in Konzentrations- oder anderen Repressionslagern inhaftiert waren – all das bestimmte Handlungsspielräume in Bezug auf den Nationalsozialismus.

Bei der Ausführung von NS-Verbrechen hatten Täter*innen andere Handlungsspielräume als jene, die diese nur beobachteten oder miterlebten, vom Holocaustforscher Raul Hilberg mit dem Begriff „Bystander" beschrieben (im Deutschen meist mit „Zuschauer*in" oder „Mitläufer*in" übersetzt). Aber auch die Opfer des NS-Systems verfügten, wenn auch oft nur in minimalstem Rahmen, über Handlungsspielräume und waren auch unter Extrembedingungen – wie als Gefangene im Konzentrationslager – nicht immer nur rein passive Empfänger*innen von Repression und Zwang.

Wie groß die jeweilige Bandbreite von Handlungsmöglichkeiten war, lässt sich an wenigen Beispielen (beschränkt auf die deutsche und österreichische Bevölkerung) zeigen. Wehrmachtsoffiziere wie die Gruppe um Claus Schenk Graf von Stauffenberg waren in der Lage, einen Umsturz zu initiieren. Auch wenn das Attentat auf Hitler am 20. Juli 1944 scheiterte, verweist es doch auf die großen Handlungsmöglichkeiten hoher Militärs, die das gesamte Kriegsgeschehen beeinflussen konnten.

Abb. 23: Claus Schenk Graf von Stauffenberg als Soldat beim Reiterregiment (1926). Er wurde für das gescheiterte Hitler-Attentat am 20. Juli 1944, an dem auch der Österreicher Robert Bernardis beteiligt war, hingerichtet. (Bundesarchiv, Bild 183-C0716-0046-003, CC BY-SA 3.0)

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Handlungsspielräume innerhalb des Militärs eröffneten sich aber auch für Soldaten in untergeordneten Rängen, worauf die Geschichte des aus Wien stammenden Wehrmachts-Feldwebels Anton Schmid verweist. Ab Herbst 1941 als Leiter einer „Versprengten-Sammelstelle" in Wilna für die Wehrmacht tätig, konnte er durch Ausnutzung der ihm in seiner Funktion gegebenen Handlungsspielräume bis zu 150 Juden als Handwerker in seinen Werkstätten unterbringen und so vor dem Zugriff der Einsatzgruppen schützen. Überdies nutzte er seinen Fuhrpark für den heimlichen Transport von Jüdinnen und Juden aus dem Ghetto Wilna an damals sicherere Orte und unterstützte auch aktiv den jüdischen Widerstand. Er verstand seine Hilfsmaßnahmen aus einer christlichen Überzeugung heraus als Pflicht. Auf individueller Ebene nützten auch Wehrmachtssoldaten, die in der letzten Kriegsphase desertierten, ihre Handlungsspielräume.

Letztlich nahm immer nur eine kleine Minderheit solche Optionen wahr, die mit hohem persönlichem Risiko verbunden waren. Die Gruppe der Offiziere um Stauffenberg wurde ebenso wie Anton Schmid, nachdem seine Aktionen aufgedeckt wurden, hingerichtet. Deserteuren erging es nicht anders, wenn sie gefangen genommen wurden.

Handlungsspielräume eröffneten sich auch im Alltag für ganz normale Zivilist*innen, wenn sie Verfolgten des NS-Regimes, Zwangsarbeiter*innen oder Kriegsgefangenen Hilfe angedeihen ließen. Das konnten ganz niederschwellige Handlungen sein, wie das heimliche Zustecken von Nahrung oder das Wegsehen am Arbeitsplatz, wenn Zwangsarbeiter*innen unerlaubte Pausen machten, um ihre Kräfte zu schonen. Handlungsspielräume wurden auch genützt, wenn man in Fällen nicht erwünschten Verhaltens untätig blieb und keine Anzeige machte, etwa bei Verhältnissen zwischen ausländischen Zwangsarbeiter*innen aus Osteuropa und Inländer*innen, die als „Rassenschande" verfolgt wurden.

Die handelnden Personen war nicht per se gegen das NS-Regime eingestellt, die Motive für solche Aktionen konnten höchst unterschiedlich sein, oft reichte einfach Mitleid oder gerade auf dem Land milieubedingte, oftmals katholisch geprägte Wertvorstellungen. Solche Aktionen, wenn sie aufflogen, waren mit einem gewissen Risiko verbunden, kamen aber durchaus häufig vor.

Explizite Widerstandsaktionen von inländischen Zivilst*innen, in organisierter wie unorganisierter Form, wie Sabotageakte oder die Verbreitung antinationalsozialistischer Propaganda, blieben im Deutschen Reich ein Minderheitenphänomen und erreichen nie ein Ausmaß, das das Regime in Bedrängnis gebracht hätte. Dafür war nicht allein der ausgeklügelte Repressionsapparat verantwortlich, der Nationalsozialismus konnte sich auf einen großen, auch ideologisch fundierten Rückhalt in der Bevölkerung stützen, die sich vielfach aktiv an der Einhaltung der vorgegebenen Normen im Sinne einer sich selbst überwachenden Gesellschaft beteiligte. So war die Bereitschaft zur Denunziation in der deutschen und österreichischen Gesellschaft stark ausgeprägt.

Andere passten sich dem Regime aus opportunistischen Beweggründen an und verhielten sich passiv. Die Tatsache, dass ein erheblicher Teil der Gesellschaft als Soldaten direkt in die Kriegsführung involviert war, lies auch jede abweichende Handlung als Verrat an den eigenen Angehörigen und der Nation erscheinen, ein Umstand, auf den die NS-Propaganda permanent hinwies und diesen auch entsprechend sanktionierte.

Nur wenige Menschen wagten Aktionen wie das Verstecken von Jüdinnen und Juden vor der Deportation. Auch die extrem mutigen Bäuerinnen, die im Februar 1945 aus dem KZ Mauthausen ausgebrochene sowjetische Kriegsgefangene versteckten und sie damit vor dem sicheren Tod bewahrten (die brutale Verfolgung wurde als „Mühlviertler Hasenjagd" bekannt), waren Einzelfälle. Im Unterschied zu organisierten Widerstandshandlungen, die von politischen Gegner*innen des Nationalsozialismus versucht wurden, waren in diesen Fällen die Motive meist unpolitischer Natur.

Als Beispiel für Handlungsspielräume von „Bystanders" kann die Beschwerde der Landwirtin Eleonore Gusenbauer herangezogen werden, die in unmittelbarer Nähe des Steinbruchs Wiener Graben des KZ Mauthausen wohnte. Sie gab bei der Gendarmerie Mauthausen zu Protokoll, dass sie immer wieder Zeugin von Erschießungen von Häftlingen durch die *SS* sei, die oft nur verletzt waren und so neben Toten Stunden und Halbtage ohne Versorgung liegen gelassen wurden. Gusenbauer bat mit Verweis auf ihren schlechten Gesundheitszustand, dass solche unmenschlichen Handlungen unterbleiben oder dort vollzogen werden sollten, wo man sie nicht sieht. Es ist nicht klar, ob die schwer zu deutende Aussage, dass die KZ-Realität zumindest nicht sichtbar sein sollte, so direkt von der Landwirtin getroffen wurde. Möglicherweise wurde der Satz von den protokollierenden Gendarmen so formuliert, um Gusenbauers Beschwerde nicht als Infragestellung der Konzentrationslager erscheinen zu lassen, mit allen negativen Effekten für die Landwirtin. Der Vorfall verweist jedenfalls auf die Möglichkeiten, Verbrechen zu thematisieren.

Politisch wie juristisch spielte die Frage nach Handlungsspielräumen im Nationalsozialismus aber vor allem bei der Thematisierung von NS-Verbrechen nach 1945 im Hinblick auf Verantwortung und Schuld eine wichtige Rolle. War man gezwungen, beim Nationalsozialismus mitzumachen? Konnte man sich verbrecherischen Befehlen widersetzen? War Hilfe für Opfer von Verfolgung möglich? Die oft stereotype und auf Entlastung von Schuld zielende Antwort auf solche Fragen war der generelle Verweis auf den Charakter der Diktatur, gegen die man ohne Gefährdung des eigenen Lebens oder der Leben von Angehörigen nichts machen konnte. Firmenleitungen wiederum verwiesen, wenn es etwa um die Beschäftigung von Zwangsarbeiter*innen ging, auf den angeblichen Zwang von Behörden und die mögliche Existenzbedrohung für ihre Unternehmen bei mangelnder Kooperation.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Bei der konkreten juristischen Verfolgung von Verbrechen, die durch die Wehrmacht, *SS* und Polizei begangen wurden, war eine zentrale Frage die nach dem sogenannten Befehlsnotstand. Nach dem damaligen deutschen Militärstrafgesetzbuch hatte der militärische Untergebene unbedingten Gehorsam zu leisten. Untergebene mussten einen Befehl in Dienstsachen auch dann ausführen, wenn er gegen ein Strafgesetz verstieß, ohne befürchten zu müssen, dafür zur Verantwortung gezogen zu werden. Diese lag beim Vorgesetzten, der den Befehl gab. Das Militärstrafgesetzbuch schränkte hier aber ein: Der Untergebene durfte den Befehl dann nicht ausführen, wenn er die bestimmte Gewissheit erlangt hatte, dass der Vorgesetzte mit dem Befehl die Verübung eines Verbrechens oder Vergehens beabsichtigte. Diese sichere Gewissheit musste der Untergebene haben. Wenn die Befehlsverweigerung aber zur Folge hatte, dass der Betreffende möglicherweise Schaden an Leib und Leben erlitten hätte, war er strafrechtlich nicht weiter zu verfolgen.

Die Verteidigungsstrategie von Angeklagten in NS-Prozessen, wenn es um ihre Beteiligung an Verbrechen, etwa der Massenerschießung von Zivilist*innen, ging, zielte zum einen auf die Infragestellung dieser sicheren Gewissheit, die schwer nachzuweisen war, zum anderen auf den Verweis, dass bei Verweigerung der Ausführung eines Befehls „Schaden an Leib und Leben" befürchtet worden war.

Der deutsche Jurist und Kriminologe Herbert Jäger hat in seiner 1967 erstmals erschienenen und 1982 neu aufgelegten Untersuchung über Verbrechen unter totalitärer Herrschaft jene bis damals in Prozessen und Ermittlungsverfahren bekannt gewordenen Fälle untersucht, in denen sich Funktionäre der Beteiligung an verbrecherischen Aktionen entzogen haben. In keinem einzigen Fall konnte die Schädigung an Leib oder Leben wegen Verweigerung eines Vernichtungsbefehls nachgewiesen werden. Das bedeutet nicht, dass es keinerlei Konsequenzen gab, das konnte z. B. eine Versetzung an die Front zur Folge haben, eine Rüge, die Androhung der Verhaftung nach Kriegsende, Ermittlungsverfahren, eine Degradierung und generell dienstliche Nachteile.

Seitdem hat auch die Geschichtswissenschaft in konkreten Fällen dieses Ergebnis bestätigt. Christopher Browning konnte am Beispiel des bei Massenerschießungen von Juden und Jüdinnen eingesetzten Hamburger Reserve-Polizeibataillons 101 zeigen, dass die Weigerung, sich an Erschießungsaktionen zu beteiligen, keine weiteren Konsequenzen nach sich zog. Trotz dieses gegebenen Handlungsspielraums haben sich mit wenigen Ausnahmen alle Bataillonsangehörigen an den Massenerschießungen beteiligt und damit andere Optionen ausgeschlossen.

Abb. 24: Hinrichtung von Männern in Litauen durch deutsche Militärangehörige (vermutlich 1944). Es gibt keine historischen Belege für Bestrafungen von Soldaten, wenn sie sich nicht an solchen Kriegsverbrechen beteiligten. (ullstein bild/Ullstein Bild/picturedesk.com, Titel: 2. WK: SU Besetzung: Erschiessung von Gefangenen, ID: 19440101_PD0267 (RM))

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Letztlich lässt sich für den Nationalsozialismus feststellen, dass bei aller Kontrolle und Repression auch in einer derartigen Diktatur erheblich Handlungsspielräume bestanden. Dass der NS-Staat seine Macht bis zum militärischen Zusammenbruch 1945 aufrechterhalten konnte und nur eine Minderheit Handlungsspielräume nutzte, um gegen die Intentionen des Regimes zu agieren, verweist auf den hohen Grad der Zustimmung der deutschen und österreichischen Gesellschaft zu dieser Form einer rassistisch hierarchisierten Gesellschaft mit der Aussicht auf eine Weltmachtstellung des Deutschen Reichs.

Weiterführende Literatur

Browning, Christopher: Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung" in Polen, erw. Neuausg., 4. Aufl., Reinbek bei Hamburg 2020.

Jäger, Herbert: Verbrechen unter totalitärer Herrschaft. Studien zur nationalsozialistischen Gewaltkriminalität, Frankfurt/M. 1982.

Paul, Gerhard/Wildt, Michael: Nationalsozialismus. Aufstieg – Macht – Niedergang – Nachgeschichte, Bonn 2022.

Reemtsma, Jan Philipp: Über den Begriff „Handlungsspielräume", in: Mittelweg 36 (Dezember 2002/Januar 2003) 6, S. 5–24.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christian Pichler

Handlungsspielräume im nationalsozialistischen Staat

1. Thematische Annäherung

Diktaturen können nur so lange bestehen, wie große Teile der Bevölkerung sie unterstützen oder zumindest akzeptieren. 1945, nach dem Ende der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland und Österreich, haben viele Menschen zugegeben, Verbrechen der Nationalsozialist*innen zwar bemerkt, aber nichts dagegen unternommen zu haben. Eine verbreitete Begründung dieser Mitläufer oder „Bystander" lautete: Man wollte sich selbst und der Familie nicht schaden, man hatte Angst. Firmen verwiesen im Umgang mit Zwangsarbeiter*innen auf behördliche Anordnungen und Wehrmachtssoldaten sowie Mitglieder von *SS* und Polizei auf Befehlsnotstand. So entstand nach 1945 das Bild einer totalitären Diktatur, gegen die der/die Einzelne nichts hätte ausrichten können. Diese Vorstellung stimmt nicht. Es gab mitunter erhebliche Handlungsspielräume. Genutzt haben sie durchwegs jene Menschen, deren Leben durch humanistische, religiöse oder ethische Haltungen geprägt war.

Die Möglichkeiten der Hilfestellungen für Verfolgte oder für Widerstand hingen von verschiedenen Faktoren ab. Im Militär spielte z. B. die Rangordnung eine Rolle. Gehörte man der Gruppe hoher Offiziere an, genoss man mehr Freiheiten als einfache Soldaten, denn Offiziere wurden wegen ihres Ehrenkodex und ihres Eids auf Hitler weniger streng beobachtet (was z. B. das Attentat vom 20. Juli 1944 auf Hitler ermöglichte). Soldaten in niederen Rängen konnten im unmittelbaren Tätigkeitsbereich helfen oder aus der Wehrmacht desertieren. Auch im Alltag taten sich Gelegenheiten auf. Sabotage, Anschläge oder die Verbreitung von antinationalsozialistischem Propagandamaterial gab es trotzdem selten, weil der Nationalsozialismus großen Rückhalt in der Bevölkerung genoss. Viele waren daher bereit, ihre Mitbürger*innen zu beobachten und zu verraten, um von den Herrschenden geschätzt zu werden. Verbreitet war zudem ein Gefühl der Verpflichtung zur Solidarität mit den Soldaten an der Front, denen man nicht „in den Rücken fallen" wollte, während sie ihr Leben riskierten.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Handlungsspielräume hatten Menschen während der Diktatur der Nationalsozialist*innen, um Verfolgten oder Bedrängten zu helfen? Wer nutzte wie diese Möglichkeiten?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Unterrichtsstunde macht deutlich, dass Menschen die Verbrechen der Nationalsozialist*innen wahrgenommen haben. Die Schüler*innen sollen erkennen, dass zwar viele die Gewalttaten ignoriert haben, aber auch Menschen da waren, die aufgrund ihrer Überzeugungen den Opfern geholfen haben, selbst wenn das riskant war. Widerstand blieb trotzdem ein Anliegen einiger weniger, die Mitläufer*innen bildeten die Mehrheit.

Die Stunde sollte mit einer aktivierenden Übung begonnen werden, etwa einem Brainstorming zur Frage, aus welchen Gründen heute bedrängten Menschen geholfen oder nicht geholfen wird. Ausgangspunkt des eigentlichen Lernprozesses ist eine Einführung in die Thematik, die klärt, warum Menschen unter den Bedingungen einer Diktatur kaum zu Widerstand bereit sind und zu Mitläufer*innen werden. Nachfolgend soll die Lehrperson aus dem Forschungsbefund exemplarisch Möglichkeiten widerständigen Handelns gegen das nationalsozialistische Regime darstellen und die Motive der Handelnden herausarbeiten. In einem dritten Schritt lernen die Schüler*innen anhand von Materialanalysen, selbstständig einen Standpunkt zur Frage der Möglichkeiten widerständigen Handelns zu entwickeln. Die Aufgaben zeigen am Beispiel zweier Bäuerinnen aus Mauthausen (Eleonore Gusenbauer und Anna Langthaler) gegensätzliche Haltungen zum Umgang mit den NS-Verbrechen im örtlichen Konzentrationslager und die daraus erwachsenden Handlungen. Material 1 ist ein Beschwerdebrief der Eleonore Gusenbauer über die ihren Alltag störenden Hinrichtungen im Steinbruch. Die Filmsequenz (Material 2) zeigt die Rettung zweier flüchtiger sowjetischer Kriegsgefangener aus dem KZ durch die streng religiöse Anna Langthaler.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Multiperspektivität, Gegenwartsbezug, exemplarisches Lernen, Urteilsbildung
- Historische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz (De- und Rekonstruktion), Historische Orientierungskompetenz (Reflexion Fremdverstehen)
- Zentrale fachliche Konzepte: Handlungsspielraum, Perspektivität, Macht, Normen
- Anwendungsbereiche: Nationalsozialismus und Gesellschaft, Alltagswelt in Diktatur, Massenmord, Opfer, geschichtskulturelle Produkte

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5. Aufbau und Ablauf des Beispiels

Die Schüler*innen lernen im Kontext der Bearbeitung nationalsozialistischer Verbrechen im KZ Mauthausen, selbstständig Inhalte sowohl aus schriftlichen Quellen als auch aus filmischen Darstellungen zu entnehmen (Arbeitswissen generieren), die Informationen zu analysieren (methodengeleiteter Umgang mit Materialien) und die Haltungen der Protagonist*innen aufgrund ihrer Handlungen zu beurteilen (Reflexion des Fremdverstehens). Zudem werden Aspekte des Umgangs mit den Gattungen schriftliche Quelle und Historienfilm (Sprache, Perspektiven, Intentionen, Interessen, Weltbilder) kennengelernt.

Seitens der Lehrperson gilt es eine Unterrichtssequenz zu gestalten, mit dem Ziel Kontextwissen abzusichern. Die Schüler*innen sollen wissen,

- dass es zur Zeit des Nationalsozialismus Menschen gegeben hat, die die Gewalttaten des Regimes bemerkt, aber nichts unternommen haben (Mitläufer*innen), und sie kennen Gründe dafür,
- dass es zugleich einzelne Menschen gegeben hat, die aus unterschiedlichen Motiven in variablen Situationen Möglichkeiten genutzt haben, um Opfern zu helfen.

Aus der Bearbeitung der Materialien und Quellen erkennen die Schüler*innen, dass

- Eleonore Gusenbauer NS-Verbrechen zwar schrecklich findet, aber nicht mit ihnen konfrontiert werden möchte,
- Frau Karner (Langthaler) demgegenüber bereit ist, trotz massiver Bedenken in ihrer Familie und der Angst vor Repressalien, KZ-Flüchtlingen zu helfen,
- Frau Gusenbauer die Tötungen verdrängt („Bystander"), während sich Frau Karner couragiert der Herausforderung stellt, getragen von ihren religiösen Überzeugungen.

Nachfolgend gibt es zwei Lernaufgaben für die Schüler*innen, die beide zu bearbeiten sind, um die Unterschiede zwischen angehendem Mitläufer*innentum und widerständigem Handeln sichtbar zu machen. Sie bestehen aus einer kurzen Einführung, den zu bearbeitenden Materialien (schriftliche Quelle und Spielfilmsequenz) und den Arbeitsaufträgen.

Hilfestellung

Zur inhaltlichen Vorbereitung der Ereignisse im Februar 1945 (Vorgeschichte der „Mühlviertler Hasenjagd") werden folgende Erklärvideos vom Mauthausen-Memorial (2020) empfohlen:

https://www.youtube.com/watch?v=mcD-9HuG1bo (Suchbegriff: youtube Bildungsarbeit digital Teil 10, Mühlviertler Hasenjagd)

oder:

https://www.mauthausen-memorial.org/de/Wissen/Das-Konzentrationslager-Mauthausen-1938-1945/Muehlviertler-Hasenjagd

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Handlungsspielräume im nationalsozialistischen Staat

Infotext 1

In Mauthausen (Oberösterreich) hatten die Nationalsozialist*innenen ein Konzentrationslager errichtet, in dem zwischen 1938 und 1945 über 190.000 Menschen interniert waren. Etwa die Hälfte davon überlebte die Lagerhaft nicht. Die meisten Häftlinge starben an den brutalen Arbeitsbedingungen in den Granitsteinbrüchen oder wurden erschossen. Am 27. September 1941 beschwerte sich die Bäuerin Eleonore Gusenbauer beim Gendarmerieposten Mauthausen über Erschießungen von KZ-Häftlingen durch die SS-Wachmannschaft.

Q1 Protokoll des Gendarmeriepostens Mauthausen

„Im Konzentrationslager Mauthausen werden auf der Arbeitsstätte in Wienergraben, wiederholt Häftlinge erschossen, von denen die schlecht Getroffenen noch längere Zeit leben und so neben den Toten, Stunden und sogar Halbtage lang liegen bleiben. Mein Anwesen liegt auf einer Anhöhe nächst dem Wienergraben und [so] ist man oft ungewollt Zeuge von solchen Untaten.

Ich bin ohnehin kränklich und solches Ansehen nimmt meine Nerven derart in Anspruch, daß ich dies nicht auf die Dauer ertragen kann. Ich bitte um Veranlassung, daß solche unmenschliche[n] Handlungen unterbleiben bzw. dort gemacht werden, wo man es nicht sieht."

Archiv der KZ-Gedenkstätte Mauthausen (AMM) Q/02/01: Protokoll des Gendarmeriepostens Mauthausen, 27. September 1941, zit. n. Jahrbuch KZ-Gedenkstätte Mauthausen/Mauthausen Memorial 2013, Forschung. Dokumentation. Information, Wien 2013, S. 27 f. (orthografische und grammatische Fehler wurden bearbeitet)

Arbeitsaufträge zur Quelle

Wie reagiert eine potenzielle Mitläuferin auf offensichtliche NS-Verbrechen?

1. Lies den Brief Eleonore Gusenbauers und benenne in wenigen Sätzen ihr Anliegen. (Du kannst so beginnen: Frau Gusenbauer wendet sich an die Gendarmerie, weil ...).
2. Erläutere ihr Anliegen und beachte dabei, was sie von Erschießungen hält.
3. Beurteile ihr Beschwerdemotiv und ihr Argument. Begründe deine Beurteilung.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

D1 Szenen aus dem Spielfilm: Hasenjagd – Vor lauter Feigheit gibt es kein Erbarmen

Handlungen der Frau Karner (Anna Langthaler); Szenen 41–50, Historienfilm von Andreas Gruber (Österreich 1994). – Szenenausschnitt: Minute 41–50

https://www.youtube.com/watch?v=WkW_33r7AXw (Suchbegriff: youtube Mühlviertler Hasenjagd)

Infotext 2

Der Spielfilm „Hasenjagd – Vor lauter Feigheit gibt es kein Erbarmen" (Österreich 1994) thematisiert den Ausbruchsversuch sowjetischer Kriegsgefangener aus dem Konzentrationslager Mauthausen im Februar 1945. Von den circa 500 Flüchtenden werden etwa 350 sofort erschossen, die übrigen 150 unter tatkräftiger Mithilfe der ortsansässigen Bevölkerung von der SS und der Gendarmerie gejagt („Mühlviertler Hasenjagd") und nach und nach brutal ermordet. Auch Zivilisten töteten Flüchtende. Nur neun Personen überleben das Massaker, darunter Michail und Nikolaj, die von der Bauernfamilie Langthaler auf dem Karner-Hof versteckt werden. Die zu bearbeitende Szene (Minute 41–55) zeigt die verzweifelte Bitte der Flüchtenden um Hilfe und die Reaktionen innerhalb der Familie darauf.

Arbeitsaufträge zum Spielfilm:

Wie agieren Personen, denen das Leben von Menschen ein Anliegen ist?

1. Beschreibe die Einstellung folgender Personen zu der Herausforderung, fliehende KZ-Häftlinge zu verstecken: Frau Karner (Mutter), Herr Karner (Vater), Fredl Karner (Sohn).
2. Arbeite die Begründungen für ihre Einstellungen heraus und vergleiche die Argumente.
3. Beurteile die Vorgangsweisen der beiden Frauen (Gusenbauer und Karner).

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Barbara Stelzl-Marx

Das Kriegsende 1945 als Zeitenwende

„Friede ist nicht immer Friede. War der Friede 1945 tatsächlich ein Friede, wenn die Hälfte Europas aufgeteilt wurde? Es war eine Pause dazwischen. Friede war immer eine Pause dazwischen, bevor ein neuer Krieg ausbrach." Das sind die Worte der ukrainischen Schriftstellerin in Wien, Tanja Maljartschuk, nach dem Überfall Russlands auf die Ukraine am 24. Februar 2022.

Im folgenden Beitrag werfen wir einen Blick auf den Beginn der „Pause dazwischen", das Kriegsende 1945 in Europa mit der bedingungslosen Kapitulation der deutschen Wehrmacht. Am 8. Mai 1945 ging der Zweite Weltkrieg zu Ende, der mit noch nie da gewesener Brutalität und Menschenverachtung als Eroberungskrieg und – im Osten – als Vernichtungskrieg des totalitären NS-Regimes geführt wurde. Ein Krieg, der mehr als 56 Millionen Tote forderte und Elend, Leid und Zerstörung unvorstellbaren Ausmaßes mit sich brachte. Der 8. Mai 1945 gilt zu Recht als Zeitenwende – ähnlich wie das Ende des Ersten Weltkriegs, der „Anschluss" in Österreich im März 1938, der Fall der Berliner Mauer 1989 oder der Zerfall der Sowjetunion 1991.

Moskauer Deklaration

Am 29. März 1945 überschritt die Rote Armee bei Klostermarienberg im Burgenland die Grenze zwischen Ungarn und Österreich, das ein Teil des *Dritten Reichs* war. Damit begannen die Befreiung Österreichs vom Nationalsozialismus und die alliierte Besatzung des Landes.

Die Basis dafür bildete die *Moskauer Deklaration* von 1943: Sie besagt, dass Österreich als freier und unabhängiger Staat wiedererrichtet werden sollte. Weiters, dass Österreich das „erste Opfer der Hitler'schen Aggression" sei. Darauf geht die Opferthese zurück, die sich jahrzehntelang halten sollte. Die *Moskauer Deklaration* mahnte aber auch, Österreich solle einen Beitrag zu seiner Befreiung leisten. Zudem erinnerte sie daran, dass Österreich eine Mitschuld und Mitverantwortung für die Teilnahme am Krieg hatte. Diesen Teil kehrte man gerne und lange unter den Teppich.

Verdichtung der Gewalt

Ab Ende März 1945 bis zum Kriegsende kam es zu einer Verdichtung der Gewalt. In diesen insgesamt 41 Tagen verübte das NS-Regime noch zahlreiche „Endphaseverbrechen". Dazu zählt etwa die Ermordung von ungarischen Jüdinnen und Juden auf ihren Todesmärschen vom „Süd-Ost-Wall", der sogenannten Reichsschutzstellung entlang der östlichen Grenze des ***Dritten Reichs*** und somit auch von Österreich, in das Konzentrationslager Mauthausen. Dieses größte Konzentrationslager der Nationalsozialist*innen auf dem Gebiet des heutigen Österreichs sollten schließlich US-amerikanische Truppen am 5. Mai befreien. Neben Erschießungen von nicht mehr gehfähigen Zwangsarbeiter*innen kam es davor noch zu den Massakern in Rechnitz, am Präbichl-Pass bei Eisenerz oder im Lager Graz-Liebenau.

Allein im burgenländischen Rechnitz wurden in der Nacht vom 24. auf den 25. März 1945, dem Palmsonntag, 200 ungarisch-jüdische Zwangsarbeiter*innen, die beim Bau der „Reichsschutzstellung" eingesetzt gewesen waren und zu einer „Evakuierung" Richtung KZ Mauthausen nicht mehr in der Lage waren, erschossen. Durchgeführt wurden die Exekutionen von Angehörigen der örtlichen Parteidienststellen, der Wehrmacht, des Volkssturms oder auch der ***SS***, die in dieser Nacht auf dem Schloss von Gräfin Margit Battyány ein Abschiedsfest vor dem Hintergrund des Vormarschs der Roten Armee feierten. Rund ein Dutzend Zwangsarbeiter*innen, die zunächst verschont worden waren, danach aber ebenfalls ermordet wurden, mussten die Opfer vergraben. Die Täter kehrten nach der Erschießung der Kranken ins Schloss zurück, wo sie weiterfeierten. Wir sprechen bei diesen Verbrechen vom „Holocaust vor unserer Haustür". Nur zehn Tage später sollte die Rote Armee Rechnitz erreichen und die Massengräber vorfinden. Bald wuchs – auch im wahrsten Sinne des Wortes – Gras darüber. Bis heute wird nach den Opfern gesucht.

Geburtsstunde der Zweiten Republik

In diesem Zeitraum überschlugen sich die Ereignisse. Anfang April nahm eine Widerstandsgruppe von österreichischen Wehrmachtsangehörigen unter der Leitung von Major Carl Szokoll Kontakt mit der Roten Armee auf. Ziel der „Operation Radetzky" war es, die sowjetischen Truppen bei der Befreiung Wiens zu unterstützen und größere Zerstörungen der Stadt zu verhindern. Das Vorhaben wurde jedoch verraten, woraufhin die daran beteiligten Offiziere Major Karl Biedermann, Hauptmann Alfred Huth und Oberleutnant Rudolf Raschke verhaftet, von einem *SS*-Standgericht zum Tode verurteilt und am 8. April in Wien-Floridsdorf an Straßenlaternen öffentlich gehängt wurden. Major Szokoll, der noch rechtzeitig gewarnt worden war, unterrichtete die Sowjets vom Scheitern der „Operation Radetzky".

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 25: Öffentliche Hinrichtung „Am Spitz" in Wien-Floridsdorf des Offiziers Karl Biedermann, nachdem dieser für seine Beteiligung an der „Operation Radetzky" verraten worden war (8.4.1945) (awkz/Interfoto/picture-desk.com, Titel: unbekannt, ID: 20101104_PD9875 (RM)).

Wien wurde am 13. April befreit, wobei die Kämpfe auf beiden Seiten jeweils beinahe 20.000 Tote forderten. Stalin ließ die Einnahme der österreichischen Hauptstadt mit einem Feuerwerk in Moskau feiern. 270.000 Rotarmisten erhielten einen eigenen Orden. Eine Wienerin schrieb in ihren Kalender: „Heute um halb 2 früh drangen die Russen in Wien in unser Haus. Wir haben vom 6. April an wie alle Hausbewohner in unserem Keller gewohnt und genächtigt."

Nur zwei Wochen später, am 27. April 1945, unterzeichnete Vertreter von ÖVP, SPÖ und KPÖ eine Proklamation über die Selbstständigkeit Österreichs. Mit dieser „Unabhängigkeitserklärung" wurde der „Anschluss" der Republik Österreich an das Deutsche Reich vom 13. März 1938 als null und nichtig erklärt. Sie diente als Basis für die am selben Tag – im Auftrag Stalins – erfolgte Konstituierung der Provisorischen österreichischen Staatsregierung unter Karl Renner, dem ersten Staatskanzler der Ersten Republik, bestehend aus Vertretern der drei genannten Parteien. Der 27. April gilt somit als die Geburtsstunde der Zweiten Republik Österreich.

Dieses Vorpreschen der sowjetischen Besatzungsmacht, das die Abmachungen mit den Westalliierten konterkarierte, ist im Kontext des zentralen Ziels des Kreml für die Nachkriegsordnung zu sehen: der Schaffung einer Sicherheitszone („Cordon sanitaire"), verbunden mit der Stärkung der kommunistischen Bewegungen in den von der Roten Armee besetzten Staaten Europas. Für Österreich sah Stalin den idealen Mann für die Umsetzung seiner Pläne in Renner, der nicht nur alle Parteien einigen, sondern sich auch mit den aus Moskau zurückgekehrten Exilkommunisten einigen können würde. So sollte die KPÖ nicht von Anfang an allein das Ruder in der Hand haben, sondern sukzessive – so der Plan Stalins – die Macht übernehmen. Mit Renners Hilfe sollte das Nationale-Volksfront-Konzept für Österreich verwirklicht werden.

Am 29. April erfolgte die feierliche Regierungserklärung im Parlament, das zuvor den Nationalsozialist*innen als „Gauhaus" gedient hatte. Die rot-weiß-rote Fahne wurde unter dem Jubel der Bevölkerung gehisst. Die Menschen tanzten auf der Straße, vorbei an Trümmern des bombardierten Parlaments und vorbei an Kühen, die im Volksgarten grasten. Die Westalliierten hatten zu diesem Zeitpunkt österreichischen Boden noch gar nicht betreten. Sie waren schockiert von den Bildern, die den neuen Staatskanzler Karl Renner Seite an Seite mit sowjetischen Offizieren zeigten. Sie fürchteten, Stalin

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

habe eine Marionettenregierung in Österreich installiert. Genauer gesagt, in der sowjetischen Besatzungszone. Denn die Provisorische Regierung galt vorerst nur in der sowjetischen Zone. Eine der zentralen Aufgaben bestand daher darin, die Anerkennung im ganzen Land zu erreichen und eine Teilung von Österreich zu verhindern.

Militärisches Kriegsende und wirtschaftliche Ausgangslage

Gleichzeitig herrschte noch Krieg. Das NS-Regime brach nicht von innen heraus zusammen, sondern wurde – von außen – militärisch besiegt. Als am 8. Mai die deutsche Wehrmacht kapitulierte, wurde auch ganz Österreich vom Nationalsozialismus befreit und von den Alliierten besetzt. Die Steiermark stand bis zum Zonenabkommen Ende Juli 1945 sogar unter fünffacher Kontrolle. Die Demarkationslinie zwischen der sowjetischen und den westlichen Zonen unter britischer, amerikanischer und französischer Besatzung bildete nicht nur eine politische, sondern auch eine wirtschaftliche Sperrlinie.

Die wirtschaftliche Situation in Wien war zu dieser Zeit äußerst prekär: durch die Zerstörungen im Krieg – Staatsoper, Stephansdom, private Wohnhäuser, Industrieanlagen, lagen in Trümmern; durch die Beschlagnahmungen, Plünderungen und Demontagen insbesondere durch Rotarmisten in Ostösterreich. Belastend waren zudem Einquartierungen von Besatzungssoldaten (zu Kriegsende waren 400.000 Rotarmisten in der Ostzone Österreichs stationiert – mehr als die drei westlichen Besatzungsarmeen zusammen). Der Schwarzmarkt blühte, Hamsterfahrten aufs Land sollten das Überleben sichern. Und die unzähligen Flüchtlinge, Vertriebenen, befreiten Zwangsarbeiter*innen und KZ-Häftlinge benötigten eine Versorgung.

Abb. 26: Der durch Luftangriffe zerstörte Hohe Markt in Wien (1945) (Votava/brandstaetter; images/picturedesk.com, ID: 19450101_PD12932 (RM))

Karl Renner schrieb zu Pfingsten 1945: „Wir stehen von einer Katastrophe des Hungers und der Seuchen." Gerade Wien war von einer Hungerkatastrophe bedroht. Die Rote Armee gewährte Lebensmittelspenden, die wegen des hohen Anteils an Hülsenfrüchten „Erbsenspenden" genannt wurden. Die Menschen dichteten: „Land der Erbsen, Land der Bohnen, Land der alliierten Zonen." Besonders betroffen waren die Kinder, diese Kinder des Krieges. Die schwierige wirtschaftliche Situation wirkte etwa auch in die Schulen hinein. Es gab kaum Schuhe oder warme Kleidung, Heizmaterial fehlte, und viele Lehrer*innen waren gefallen, in Kriegsgefangenschaft oder hatten im Zuge der Entnazifizierung ein Berufsverbot. Bis 1946 kamen zahlreiche Schüler*innen nur einmal pro Woche in die Schule, um Aufgaben abzugeben und neue abzuholen.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Vergewaltigungen und Verhaftungen

Gerade für Frauen war die Lage schwierig. Vor allem, aber nicht nur in der sowjetischen Zone kam es zu Vergewaltigungen. Allein für Wien und Niederösterreich geht man von rund 200.000 Vergewaltigungen zu Kriegsende und in der ersten Besatzungszeit aus. Als Folge von sexueller Gewalt, aber auch von freiwilligen Liebesbeziehungen kamen abertausende „Besatzungskinder" auf die Welt. Sie waren oft – gemeinsam mit ihren Müttern – Stigmatisierung und Diskriminierung ausgesetzt. Zu dieser täglichen Unsicherheit und Bedrohung kamen in Ostösterreich noch Verhaftungen und Verschleppungen von Zivilist*innen in die Sowjetunion hinzu. Die letzten Zivilverurteilten kehrten gemeinsam mit den letzten Kriegsgefangenen erst 1955 nach der Unterzeichnung des Staatsvertrags nach Österreich zurück. Bis dahin war aber noch ein weiter Weg.

Zonentausch und Anerkennung der Regierung

Die Kontrolle über Österreich lag bei den Besatzungsmächten. Renner nannte sie „die vier Elefanten im kleinen Kahn Österreich". Mit Ende Juli 1945 wurden schließlich die Besatzungszonen genau festgelegt. Wien war vierfach besetzt, das Zentrum wurde von allen vier Besatzungsmächten – interalliiert – verwaltet, ein Glücksfall für Österreich. Das Symbol dafür sind die „Vier im Jeep".

Auch die Provisorische Staatsregierung Renner wurde im Herbst in ganz Österreich anerkannt. Renner hatte sich nicht – wie von den Westalliierten befürchtet – zu einer Marionette Stalins machen lassen. Ganz im Gegenteil: Stalin nannte ihn in einem internen Dokument einen „schlauen Fuchs".

Novemberwahlen

Ende November 1945 konnten die ersten freien Wahlen seit 1930, seit 15 Jahren, stattfinden. Die ÖVP erlangte die absolute Mehrheit, gefolgt von der SPÖ. Die KPÖ lag mit fünf % weit hinter den Erwartungen des Kreml. Bundeskanzler Leopold Figl von der ÖVP bildete trotz harter Kontroversen und längerer Diskussion eine Regierung aus allen drei Parteien. Eine andere Lösung hätten die Alliierten nicht akzeptiert. Das Miteinander, das Einigende stand schließlich im Vordergrund. Eine Spaltung des Landes und der Gesellschaft sollte auf jeden Fall verhindert werden.

Mit diesen Wahlen hatte sich Österreich für den westlichen, demokratischen Weg entschieden. Bundeskanzler Figl betonte in seiner Regierungserklärung „Das Österreich von morgen wird keine Wiederholung von 1918, 1933 und 1938 sein" und nannte damit gleich mehrere Zeitenwenden. Zu Weihnachten appellierte er: „Glaubt an dieses Österreich!" Ein Appell, eine österreichische Identität zu bilden, was schließlich gelingen sollte.

Zum Umgang mit der „braunen" Vergangenheit

In diesem Zusammenhang ging es auch um eine weitere wesentliche Aufgabe: die Entnazifizierung, die Säuberung des öffentlichen Lebens und der Wirtschaft von ehemaligen Nationalsozialist*innen etwa durch Prozesse der Alliierten oder Volksgerichtsprozesse.

Nationalsozialismus ist aber auch Familiengeschichte. Er hat tief in die Gesellschaft, in jede einzelne Familie hineingespielt. Der – in Österreich lange sehr zögerliche und nicht gerade zielstrebige – Umgang mit dem Erbe der NS-Vergangenheit war und ist eine große Herausforderung, gerade auch heute vor dem Hintergrund eines zunehmenden Antisemitismus.

Zeitenwende heute

1945 wurden im Wesentlichen die Eckpfeiler für eine erfolgreiche Entwicklung Österreichs gesetzt. Als das Land ums Überleben kämpfte, wurde der Neubeginn mutig in Angriff genommen. Heute stehen wir wieder an einer Zeitenwende. Der Blick in die Vergangenheit kann uns erinnern, wachsam zu sein. Und Demokratie, Freiheit und Frieden nicht als selbstverständlich zu nehmen.

Weiterführende Literatur

Ableitinger, Alfred/Beer, Siegfried/Staudinger, Eduard G. (Hg.): Österreich unter alliierter Besatzung 1945–1955, Wien 1998.

Karner, Stefan/ Stelzl-Marx , Barbara (Hg.): Die Rote Armee in Österreich. Sowjetische Besatzung 1945–1955. Beiträge, Graz/ Wien/München 2005.

Mueller, Wolfgang: Die sowjetische Besatzung in Österreich 1945–1955 und ihre politische Mission, Wien/Köln/Weimar 2005.

Rauchensteiner, Manfried: Der Krieg in Österreich '45, Wien 1995.

Stelzl-Marx, Barbara: Stalins Soldaten in Österreich. Die Innensicht der sowjetischen Besatzung 1945–1955, Wien/München 2012.

Stelzl-Marx, Barbara/ Satjukow, Silke (Hg.): Besatzungskinder. Die Nachkommen alliierter Soldaten in Österreich und Deutschland, Wien/Köln/Weimar 2015.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Stefan Schmid-Heher

Die Unabhängigkeitserklärung und der Opfermythos

„Kein wahrer Österreicher [hat] jemals Gefühle der Feindschaft oder des Hasses gehegt"

1. Thematische Annäherung

Die Unterrichtseinheit thematisiert anhand der Unabhängigkeitserklärung den Opfermythos, der die Geschichtspolitik der Zweiten Republik wesentlich prägte und erst 1991 durch die Erklärung von Bundeskanzler Franz Vranitzky (SPÖ) offiziell widerrufen wurde. Dabei wird auch die *Moskauer Deklaration* von 1943 behandelt, die oft einseitig interpretiert und zur Untermauerung des Opfermythos herangezogen wurde. Der Opfermythos bildete eine wesentliche Grundlage für die rasche Wiedereingliederung der zahlreichen österreichischen NS-Anhänger*innen, die unzureichende Entnazifizierung von Staat und Gesellschaft, die schnelle Begnadigung oder gar ausbleibende Bestrafung vieler Täter*innen, die Verhinderung und Verzögerung von Entschädigungen und Restitutionen an NS-Opfer, die Nichtbeachtung der Überlebenden und Vertriebenen und die in der Gesellschaft verbreitete Gleichgültigkeit gegenüber Antisemitismus und anderen Elementen der NS-Ideologie in den Jahrzehnten nach 1945.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche politischen Ziele wurden mit der Unabhängigkeitserklärung bzw. dem Opfermythos angestrebt, und welche Auswirkungen hatte der Opfermythos nach 1945 bzw. hat er bis heute?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Zum Einstieg fragt die Lehrperson die Schüler*innen nach ihrer Einschätzung bezüglich der Rolle Österreichs als Opfer oder Täter im Nationalsozialismus. Die möglicherweise auftretende Frage, ob es dabei um den Staat oder die Bevölkerung geht, soll an dieser Stelle offenbleiben. Die Schüler*innen müssen sich selbst für eine Interpretation der Rollen entscheiden. Die Schüler*innen stellen sich entlang einer gedachten Linie auf, wobei das eine Ende für „ausschließlich Täter" und das andere Ende für „ausschließlich Opfer" steht. Zwischen den Endpunkten besteht die Möglichkeit einer abgestuften Positionierung.

Das einleitende Arbeitswissen und der Auszug aus der Unabhängigkeitserklärung werden gemeinsam gelesen.

Die Schüler*innen bearbeiten (in einer geeigneten Sozialform) die Aufgaben 1 und 2. Anschließend werden die Lösungen verglichen und gegebenenfalls ergänzt oder richtiggestellt.

Die Schüler*innen nennen aufgrund ihres Vorwissens mehrere der folgenden Gruppen: Juden/Jüdinnen, Roma/Romnja und Sinti/Sintizze, politische Gegner*innen, Homosexuelle, Menschen mit Behinderungen, Arme/Obdachlose/Alkoholkranke („Asoziale"), Zeugen Jehovas, unangepasste Jugendliche, Zwangsarbeiter*innen, Menschen aus Osteuropa.

Die Schüler*innen lesen die Erklärung zu Geschichtsmythen und bearbeiten die Aufgabe 3. Anschließend werden die Lösungen verglichen und gegebenenfalls richtiggestellt.

Die Schüler*innen erkennen, dass der Opfermythos zum Teil auf historisch belegte Tatsachen zurückgreift, denn der Staat Österreich war als solcher das erste Opfer der nationalsozialistischen Außenpolitik. Die Schüler*innen erkennen darüber hinaus offenkundig unwahre Behauptungen, die in der Unabhängigkeitserklärung als „Tatsachen" dargestellt werden, und können über die damit verbundenen politischen Ziele mutmaßen bzw. jedenfalls feststellen, dass es um eine Entlastung von (Mit-)Täter*innen und eine positive Selbstdarstellung Österreichs geht.

Die Schüler*innen lesen die Erklärungen zur *Moskauer Deklaration* und zum Opfermythos. Gegebenenfalls werden auftretende Fragen gemeinsam geklärt. Danach werden die Aufgaben 4 und 5 bearbeitet und die Lösungen gemeinsam besprochen.

Die Schüler*innen reflektieren politische Interessen im Zusammenhang mit der Unabhängigkeitserklärung. Sie können die Interessen der Mehrheitsgesellschaft und der Politik nachvollziehen und zugleich kritisieren sowie diesen die Interessen der Überlebenden und Nachkommen der Ermordeten gegenüberstellen. Die Schüler*innen diskutieren kritisch, inwiefern der Opfermythos und der damit verbundene Umgang mit der NS-Vergangenheit in Österreich Folgen für die Gegenwart und Zukunft haben.

Abschließend thematisiert die Lehrperson die Positionierung zum Einstieg und wiederholt gegebenenfalls die Übung. Gemeinsam wird reflektiert, worauf sich die ursprüngliche Einschätzung der Rolle Österreichs im Nationalsozialismus gründete und ob bzw. inwiefern die Auseinandersetzung mit der Unabhängigkeitserklärung und dem Opfermythos zu einer Veränderung oder Differenzierung führte.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Kontroversität, Multiperspektivität, (Gegenwartsorientierung)
- Historische und Politische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz, Historische Orientierungskompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Perspektivität, Konstruktivität, das Zustandekommen von historischem und politischem Wissen reflektieren (Belegbarkeit, Konstruktivität, Kausalität, Perspektive und Auswahl)
- Anwendungsbereiche: Erinnerungskultur, Opfermythos, Instrumentalisierung und Nutzung von Geschichte

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Die Unabhängigkeitserklärung und der Opfermythos:

„Kein wahrer Österreicher [hat] jemals Gefühle der Feindschaft oder des Hasses gehegt"

Infotext 1

Unabhängigkeitserklärung

Am 27. April 1945 erklärten die Vorsitzenden der SPÖ, der ÖVP und der KPÖ, dass Österreich nach dem Ende des Nationalsozialismus wieder ein unabhängiger Staat ist. Abgesehen von der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei (NSDAP) gab es damals noch keine anderen Parteien in Österreich. SPÖ, ÖVP und KPÖ hatten ihre politische Arbeit kurz davor wieder aufgenommen. Zum Zeitpunkt der Unabhängigkeitserklärung war erst der Osten Österreichs durch die sowjetische Armee befreit. Wien war zwei Wochen zuvor befreit worden. Im Westen und Süden Österreichs wurden die Nationalsozialist*innen erst Anfang Mai von den Alliierten (Sowjetunion, USA, Großbritannien und Frankreich) besiegt. Der eigentlichen Unabhängigkeitserklärung wurde eine Proklamation (= feierliche Verkündigung) vorangestellt. Einen Auszug aus dieser Proklamation findest du hier.

Q1 Unabhängigkeitserklärung der Provisorischen Regierung vom 27. April 1945

„Proklamation.
Angesichts der Tatsache,
daß der Anschluß des Jahres 1938 nicht, wie dies zwischen zwei souveränen [= eigenständigen] Staaten selbstverständlich ist, zur Wahrung aller Interessen durch Verhandlungen von Staat zu Staat vereinbart und durch Staatsverträge abgeschlossen, sondern durch militärische Bedrohung von außen und den hochverräterischen Terror einer nazifaschistischen Minderheit eingeleitet, einer wehrlosen Staatsleitung abgelistet und abgepreßt,
endlich durch militärische kriegsmäßige Besetzung des Landes dem hilflos gewordenen Volke Österreichs aufgezwungen worden ist,
[...]
und endlich angesichts der Tatsache,
daß die nationalsozialistische Reichsregierung Adolf Hitlers [...]
das macht- und willenlos gemachte Volk Österreichs in einen sinn- und aussichtslosen Eroberungskrieg geführt hat, den kein Österreicher jemals gewollt hat, jemals vorauszusehen oder gutzuheißen instand gesetzt war, zur Bekriegung von Völkern, gegen die kein wahrer Österreicher jemals Gefühle der Feindschaft oder des Hasses gehegt hat,
in einen Eroberungskrieg, der von den Eisfeldern des hohen Nordens bis zu den Sandwüsten Afrikas, von der stürmischen Küste des Atlantiks bis zu den Felsen des Kaukasus [= Gebirge in der Grenzregion zwischen Europa und Asien]
viele Hunderttausende der Söhne unseres Landes, beinahe die ganze Jugend- und Manneskraft unseres Volkes, bedenkenlos hingeopfert hat,
[...]
Angesichts der angeführten Tatsachen [...] erlassen die unterzeichneten Vertreter aller antifaschistischen Parteien Österreichs ausnahmslos die nachstehende
Unabhängigkeitserklärung."

Aus: https://www.ris.bka.gv.at/eli/stgbl/1945/1/P0/NOR11000205

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsaufträge

1. Ermittle, welche Teile der Unabhängigkeitserklärung sich auf die Punkte a) bis c) beziehen. Schreibe zu jedem unterstrichenen Satzteil den passenden Buchstaben.
   a) Schuldige an den Verbrechen des Nationalsozialismus
   b) Unschuldige an den Verbrechen des Nationalsozialismus in Österreich
   c) Opfer des Nationalsozialismus
2. Zähle Opfergruppen des Nationalsozialismus auf, die in der Unabhängigkeitserklärung genannt und nicht genannt werden.
3. Lies den folgenden Infotext über Geschichtsmythen. Ordne zu, ob die folgenden Aussagen aus der Unabhängigkeitserklärung belegte Tatsachen sind.

Infotext 2

Geschichtsmythen

Geschichtsmythen sind Erzählungen über die Vergangenheit, die eine Person oder Gruppe absichtlich besonders gut darstellen. Solche Mythen können einen Anteil von Tatsachen erhalten, aber sie können auch ganz falsch sein. Geschichtsmythen beschränken sich nie auf die Erzählung von belegten Tatsachen, weil immer politische Ziele im Vordergrund stehen. Ein Geschichtsmythos dient dazu, bestimmte politische Sichtweisen auf die Gegenwart und die Zukunft zu stärken und gleichzeitig andere zu schwächen. In jedem Staat bzw. in jeder Nation gibt es Geschichtsmythen.

	Historische Tatsache (Ja/Nein)
Der „Anschluss" Österreichs an NS-Deutschland im März 1938 war unrechtmäßig.	
Das österreichische Bundesheer hätte gegen die deutsche Wehrmacht keine Chance gehabt.	
Kein Österreicher/keine Österreicherin konnte den Zweiten Weltkrieg jemals gut finden.	
Die Österreicher*innen wurden durch den Anschluss zu einem willenlosen Volk ohne Verantwortung für seine Taten.	
Hass gegen Juden und Jüdinnen oder gegen andere Völker gab es in Österreich vor dem „Anschluss" so gut wie gar nicht.	
Hunderttausende gefallene Wehrmachtssoldaten aus Österreich waren ein schwerer Verlust für Österreich.	
Die Eroberung großer Teile Europas sowie von Teilen Asiens und Afrikas durch die Wehrmacht war eine Leistung, auf die Soldaten aus Österreich stolz sein sollen.	

4. Lies die Infotexte über die Moskauer Deklaration und den Opfermythos. Erkläre, warum der Opfermythos ein Geschichtsmythos ist. Nimm dabei auf die folgenden Punkte Bezug:
   a) Historische Tatsachen
   b) Falsche Behauptungen
   c) Politische Ziele

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

5 Erörtert gemeinsam, welche Bedeutung der Opfermythos für die folgenden Gruppen hat:

a) Österreicher*innen, die (mit-)schuldig an NS-Verbrechen sind

b) Frühere Soldaten der Wehrmacht, die auf ihre Leistungen im Krieg stolz sein wollen

c) Menschen, die das internationale Ansehen Österreichs verbessern wollen

d) Überlebende des NS-Terrors und Nachkommen der Ermordeten

e) Menschen, die Verbrechen wie die im Nationalsozialismus in Zukunft verhindern wollen.

Infotext 3

Moskauer Deklaration von 1943

Mit der Unabhängigkeitserklärung Österreichs vom 27. April 1945 wird die Rolle Österreichs als Opfer des Nationalsozialismus betont. Zu diesem Zweck wurde auf eine Erklärung der Außenminister der USA, der Sowjetunion und Englands von 1943, die sogenannte Moskauer Deklaration, zurückgegriffen. Die drei Außenminister erklärten, dass „Österreich, das erste freie Land, das der Hitler'schen Aggression zum Opfer gefallen ist, von der deutschen Herrschaft befreit werden muss". Sie wollten damit die österreichische Bevölkerung zum Widerstand gegen den Nationalsozialismus motivieren. Deshalb heißt es in der Moskauer Deklaration auch, dass Österreich „für die Beteiligung am Kriege auf seiten Hitlerdeutschlands die Verantwortung trägt, der es nicht entgehen kann, und dass bei der endgültigen Regelung [über die Zukunft Österreichs nach dem Krieg] unvermeidlich sein eigener Beitrag zu seiner Befreiung berücksichtigt werden wird".

Infotext 4

Opfermythos

Nach 1945 wurde von der großen Mehrheit der österreichischen Politiker*innen nur mehr auf die Opferrolle des Staates Österreichs verwiesen. Über die Mitverantwortung zahlreicher Österreicher*innen für die Verbrechen des Nationalsozialismus wurde jedoch geschwiegen. Auch abgesehen von Adolf Hitler hatten viele Österreicher*innen hohe Position im Nationalsozialismus bzw. trugen Verantwortung für den Holocaust und andere NS-Verbrechen. Außerdem waren mehr als 500.000 ehemaligen Mitglieder der NSDAP, darunter viele Lehrer*innen, eine große Wählergruppe. Viele dieser „Ehemaligen" blieben auch nach 1945 ihren politischen Einstellungen treu. Für die zahlreichen früheren Wehrmachtssoldaten und ihre Familien war vor allem ein ehrendes Gedenken an den Krieg wichtig. Der Opfermythos ermöglichte der österreichischen Politik, die Verantwortung Österreichs bzw. vieler Österreicher*innen für die NS-Verbrechen auszublenden, indem er Österreich und seine Bevölkerung nur als Opfer des Nationalsozialismus darstellte. Erst 1991 beendete der damalige Bundeskanzler Franz Vranitzky (SPÖ) offiziell den Opfermythos und erklärte: „Wir bekennen uns zu allen Taten unserer Geschichte und zu den Taten aller Teile unseres Volkes, zu den guten wie zu den bösen: Und so wie wir die guten für uns in Anspruch nehmen, haben wir uns für die bösen zu entschuldigen – bei den Überlebenden und bei den Nachkommen der Toten."

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Philipp Mittnik, Dirk Rupnow

Entnazifizierung, Opfermythos und Erinnerungskultur

Unmittelbar nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs in Europa durch die Kapitulation des Deutschen Reichs begannen die Alliierten mit der Entnazifizierung. Vertreter der ehemaligen NS-Eliten wurden in zwei Lagern interniert, dem Lager Glasenbach in Salzburg (US-Zone) und dem Lager Wolfsberg in Kärnten (GB-Zone). Um die Entnazifizierung auf breiter gesellschaftlicher Ebene umzusetzen, wurden bereits im Juni 1945 das „Verbotsgesetz" und das „Kriegsverbrechengesetz" erlassen. Das erste sah vor, dass die *NSDAP,* ihre Wehrverbände (*SS, SA* u. a.) sowie alle nationalsozialistischen Organisationen und Einrichtungen aufgelöst und verboten werden. Im zweiten wurde definiert, wer als Kriegsverbrecher anzusehen war und wie diese vor Gericht bestraft werden sollten.

Ehemalige Nationalsozialist*innen mussten sich bei Registrierungsstellen melden. Bis 1. April 1948 wurden in Österreich über 543.000 Personen als Mitglieder der *NSDAP, SA* oder *SS* erfasst. Ihnen wurde das Wahlrecht entzogen, und später wurde eine Einteilung in „Schwer-" und „Minderbelastete" vorgenommen, wobei der ersten Gruppen das Wahlrecht länger entzogen wurde. Die Nachkriegsprozesse setzten sich, nicht zuletzt auch aufgrund des Drucks der Alliierten, zum Ziel, die Kriegsverbrecher und jene Personen, denen andere Verbrechen im Nationalsozialismus zur Last gelegt wurden, zu ermitteln und diese zu verurteilen. Während dieses Vorhaben in Deutschland zumindest teilweise umgesetzt wurde, sprachen österreichische Gerichte zahlreiche Angeklagte, meist schwer belastet durch Zeug*innen, frei.

In Österreich wurden, um die Entnazifizierung voranzutreiben, bereits 1945 in Wien (ab 1946 auch in Graz, Linz und Innsbruck) Volksgerichte (nicht zu verwechseln mit den NS-Sondergerichten namens „Volksgerichtshof") eingeführt, die Verbrechen in der Zeit des Nationalsozialismus untersuchten sollten. Bis Ende 1948 wurden in den Volksgerichtsprozessen insgesamt 23.477 Urteile gefällt, davon 13.607 Schuldsprüche. Nur 341 Strafen lagen im oberen Bereich. 43 Angeklagte wurden zum Tode verurteilt, 30 Todesurteile wurden auch tatsächlich vollstreckt. Die letzte Hinrichtung in Österreich fand 1950 statt. 29 Angeklagte wurden zu lebenslangem Kerker, 269 zu Kerkerstrafen zwischen zehn und zwanzig Jahren verurteilt. Die Volksgerichte wurden nach dem Abschluss des österreichischen Staatsvertrags und dem Abzug der Besatzung durch das Verfassungsgesetz vom 20. Dezember 1955 aufgehoben.

Auch danach kamen ehemalige NS-Täter*innen (fast ausschließlich Männer) vor Gericht. Der aufsehenerregendste Fall war sicher jener von Franz Murer. Er wurde von Simon Wiesenthal bei der Staatsanwaltschaft aufgrund neu vorliegender Beweise angezeigt. Murer war einer der Hauptverantwortlichen für die systematische Vernichtung der Jüdinnen und Juden aus Vilnius in Litauen. Er wurde auch „Schlächter von Vilnius" genannt und war für seinen ungezügelten Sadismus bekannt. Murer wurde 1948 nach Vilnius überstellt und wurde dort zu 25 Jahren Zwangsarbeit wegen zweier Morde und der Selektion von über 5.000 Jüdinnen und Juden, die er in den Tod geschickt hatte, verurteilt. Mit dem Abschluss des Staatsvertrags wurde Murer nach Österreich überstellt, wo er nicht weiter juristisch belangt wurde. Auf Intervention von Simon Wiesenthal wurde Murer 1963 in Graz angeklagt und trotz der erdrückenden Beweislast freigesprochen.

Das offizielle Österreich versuchte unmittelbar nach Ende des Krieges, das Land und seine Bewohner*innen als Opfer der nationalsozialistischen Verbrechen darzustellen. Obwohl hunderttausende Österreicher*innen am Holocaust und zahlreichen weiteren (Kriegs-) Verbrechen beteiligt gewesen waren und diese auch federführend mitgestaltet hatten, gelang es über viele Jahrzehnte, dieses „Ziel" zu erreichen. Bereits in der Proklamation über die Selbstständigkeit Österreichs vom 27. April 1945 wurde festgehalten, dass „die nationalsozialistische Reichsregierung Adolf Hitlers kraft dieser völligen politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Annexion des Landes das macht- und willenlos gemachte Volk Österreichs in einen sinn- und aussichtslosen Eroberungskrieg geführt hat, den kein Österreicher jemals gewollt hat". Weiters ist zu lesen, dass die Österreicher*innen gezwungen wurden „zur Bekriegung von Völkern, gegen die kein wahrer Österreicher jemals Gefühle der Feindschaft oder des Hasses gehegt hat". Dieses erste Dokument der neuen Staatsführung, die später noch zehn Jahre dem Alliierten Rat unterstellt war, zeigt, dass der bereits lange in Österreich vorherrschende Antisemitismus vollkommen ausgespart wurde. Dies belegt auch eine Umfrage, die von den US-Alliierten 1946 durchgeführt wurde, in der sich 46 % der Österreicher*innen gegen eine Rückkehr von Jüdinnen und Juden nach Österreich aussprachen. Auch die Beteiligung an der Shoah und dem Porajmos (Völkermord an den europäischen Rom*nja und Sinti*zze) wird nicht erwähnt. Ebenso wurden die zahlreichen vor 1938 in Österreich illegalen Nationalsozialisten, die eine Welle des Terrors in Österreich ausgelöst hatten, nicht angeführt sowie die große Begeisterung beim „Anschluss", die in Österreich vorgeherrscht hatte.

Besonders bemerkenswert war jedoch, dass in der Proklamation nur ein Teil des *Moskauer Memorandums/Deklaration* abgebildet wurde, nämlich jener, der für den Aufbau des Opfermythos essenziell war. Es wird angeführt, dass Österreich als erstes freies Land „der Hitler'schen Aggression zum Opfer gefallen ist". Was jedoch (bewusst) nicht erwähnt wurde, war der letzte Satz: „Österreich wird aber auch daran erinnert, daß [sic!] es für die Teilnahme am Kriege an der Seite Hitler-Deutschlands eine Verantwortung trägt, der es nicht entrinnen kann."

Österreich hatte tatsächlich zahlreiche Opfer zu beklagen. Je nach wissenschaftlicher Einschätzung verloren zwischen 250.000 und 380.000 "österreichische" Soldaten ihr Leben, 66.000 Jüdinnen und Juden wurden ermordet, 35.000 Zivi-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

list*innen verloren bei Kampfhandlungen und Bombardements ihr Leben, 8.000 Rom*nja und Sinti*zze wurden durch den „Rassenwahn" getötet sowie etwa 2.700 Widerstandskämpfer*innen.

Dem muss jedoch die Zahl der Täter*innen entgegenstellt werden und die Anzahl jener Menschen, die diese ermordet haben. An der „Aktion Reinhardt", der systematischen Ermordung fast aller Jüdinnen und Juden sowie Rom*nja und Sinti*zze des Generalgouvernements, dem deutsch besetzten Polen in den Jahren 1942/43, der 1,8 Millionen Menschen zum Opfer gefallen sind, waren zahlreiche Österreicher*innen beteiligt. Der Leiter der „Aktion Reinhardt" war Odilo Globocnik, zahlreiche Kommandeure von Konzentrations- und Vernichtungslagern, wie Franz Stangl und Irmfried Eberl, und viele weitere in den Lagern Beschäftigte waren Österreicher*innen. Zahlreiche hohe NS-Funktionäre, die aktiv Verbrechen begangen haben, waren Österreicher. Weitere bekannte Täter waren neben den bereits genannten: Ernst Kaltenbrunner (Chef der Sicherheitspolizei und des SD sowie Leiter des Reichssicherheitshauptamts), August Eigruber (Gauleiter Oberdonau) und Alois Brunner (hochrangiger Mitarbeiter von Adolf Eichmann bei der Organisation der Vernichtung der europäischen Jüdinnen und Juden).

Abb. 27: Der Österreicher Ernst Kaltenbrunner bei den Nürnberger Prozessen, bei denen er zum Tod verurteilt wurde (7.12.1945).

Trotzdem ist es der österreichischen Politik „gelungen", Österreich als Opfer des deutschen Überfalls zu positionieren. Dies prägte auch die Verhandlungen zum Staatsvertrag. Da Österreich als Staat nicht existierte, konnte es auch keine Verantwortung übernehmen. Das Argument lautete: „Österreicher, aber nicht Österreich" waren beteiligt an den Verbrechen, wobei es hier auch nicht zuletzt um den moralisch verwerflichen Versuch ging, Entschädigungszahlungen abzuwenden. In der letzten Verhandlungsrunde zum Staatsvertrag ist es der österreichischen Delegation auch noch gelungen, die „Mitverantwortungsklausel" zu streichen.

1953 präsentierte die Jewish Claims Conference den Abschluss des Abkommens mit der BRD, in dem das „Bundesentschädigungsgesetz" beschlossen wurde. Ähnliche Forderungen wurden im Anschluss daran auch an Österreich gerichtet. Daraufhin erklärte die österreichische Bundesregierung, „alle Leiden der Juden während dieser Zeit wurden ihnen von den Deutschen und nicht von den Österreichern zugefügt; Österreich trage an allen diesen bösen Dingen keine Schuld, und wo keine Schuld, da keine Verpflichtung zu einer Wiedergutmachung". Diese und viele andere Aussagen und Positionierungen zeigen, dass Österreich von höchster Ebene aus den Plan verfolgte – und diesen aus ihrer Perspektive auch erfolgreich umsetzen konnte –, die BRD als alleinigen Nachfolgestaat zu präsentieren und jede Verantwortung für den Holocaust abzulehnen.

Die Rückgabe von gestohlenem Besitz (Restitution) wurde in Österreich bestenfalls halbherzig betrieben. Es wurden insgesamt sieben Rückstellungsgesetze beschlossen, jedoch war es trotzdem für Betroffene oft unmöglich, ihre Vermögenswerte einzufordern. Die Österreichische Historikerkommission zur Erforschung des Vermögensentzuges kommt in ihrem Abschlussbericht 2003 zu der Erkenntnis, dass es in Österreich ausgesprochen kompliziert war, seine Ansprüche geltend zu machen.

Diese Politik, die weitreichende Auswirkungen auf die Gesellschaft hatte, wird in Österreich als der „Opfermythos" beschrieben. Diese Ausrichtung der „Gedenkkultur" wurde sogar noch manifestiert durch ein Erstarken des Kameradschaftsbundes, der sich dafür nachhaltig einsetzte, dass in erster Linie den militärischen österreichischen Opfern gedacht wird. So war 1952 in der Zeitschrift ***Sonntagspost*** zu lesen: „Während 1945 und später der Soldat in jeder erdenklichen Weise diffamiert wurde, soldatische Pflichterfüllung als Verbrechen, Desertion und Mord an den eigenen Kameraden jedoch als Heldentat gewertet wurde, hat sich nunmehr in Österreich eine gesunde Auffassung durchgesetzt". Der Kameradschaftsbund hatte bis zu 300.000 Mitglieder und wurde als der Träger des Rechtsextremismus angesehen, der von Beginn an enge Verbindungen zum VdU und später der FPÖ pflegte.

Den Bruch dieser Ausrichtung der – moralisch verwerflichen – Erinnerungskultur Österreichs stellt die Waldheim-Debatte im Jahr 1986 dar. Erstmals wurde auf breiter gesellschaftlicher Ebene über die Mitverantwortung Österreichs an den Verbrechen des Nationalsozialismus debattiert. Kurt Waldheim, ehemaliger UN-Generalsekretär, kandidierte in diesem Jahr für die österreichische Präsidentschaft und verschwieg bis dahin in seinen biografischen Angaben, dass er bereits 1942 als Offizier der deutschen Wehrmacht nach Saloniki versetzt worden war. Dort wurden grausamste Kriegsverbrechen verübt, Waldheim behauptete jedoch stets, von diesen in den Kriegsjahren nichts gewusst zu haben. Er zog sich, wie hunderttausende andere Österreicher auch, immer

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

auf den Standpunkt zurück, nur „seine Pflicht erfüllt zu haben". Eine internationale Historikerkommission kam zu der Erkenntnis, dass er selbst nicht für Kriegsverbrechen verantwortlich war oder bei diesen mitgewirkt habe, jedoch dass er detaillierte Kenntnisse davon gehabt hatte. Österreich wurde in den folgenden Jahren außenpolitisch isoliert, Waldheim wurde auf die US-amerikanische „Watchlist" gesetzt.

Abb. 28: Kurt Waldheim, späterer österreichischer Bundespräsident, (2. von links) als Offizier der Wehrmacht in Podgorica (22.5.1943) (Votava/brandstaetter images/picturedesk.com, ID: 19430522_PD0005 (RM))

Franz Vranitzky betonte als erster Bundeskanzler der Zweiten Republik die „Mitverantwortung" Österreichs an den nationalsozialistischen Verbrechen, und 1992 beschloss der Nationalrat Entschädigungszahlungen für vertriebene Jüdinnen und Juden sowie Zwangsarbeiter*innen.

Es sollte aus dieser Entwicklung jedoch nicht darauf geschlossen werden, dass damit die Zeit der Verharmlosung, der Leugnung und des Antisemitismus vorbei war. Gleichzeitig begann nämlich auch der Aufstieg der FPÖ, deren Politik häufig rassistische und antisemitische Inhalte vertrat.

Weiterführende Literatur

Reiter, Margit: Die Ehemaligen. Der Nationalsozialismus und die Anfänge der FPÖ, Göttingen 2019.

Uhl, Heidemarie: Das „erste Opfer". Der österreichische Opfermythos und seine Transformationen in der Zweiten Republik, in: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft (ÖZP) 30 (2001) 1, S. 93–108.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Andrea Brait

Der Opfermythos gerät ins Wanken

1. Thematische Annäherung

Die historische Aufarbeitung von Nationalsozialismus und Holocaust in Österreich war lange vom sogenannten Opfermythos geprägt. Dieser ging von der *Moskauer Deklaration* aus dem Jahr 1943 aus, in der Österreich als „das erste freie Land, das der Hitler'schen Aggression zum Opfer gefallen ist", bezeichnet wurde. Diese Formulierung wurde in die österreichische Unabhängigkeitserklärung vom 27. April 1945 übernommen und vielfach weiter tradiert; nicht erwähnt wurde hingegen, dass laut dem Text Österreich danach zu beurteilen sein wird, „wie viel es selbst zu seiner Befreiung beigetragen haben wird". Dies wirkte sich auf die Entnazifizierung und den gesamtgesellschaftlichen Umgang mit der NS-Vergangenheit aus. Erst seit der Kandidatur Kurt Waldheims für die Bundespräsidentschaft im Jahr 1986 wurde nennenswert über die Mitverantwortung Österreichs an den NS-Verbrechen diskutiert.

Waldheim wurde 1918 geboren. Nach der Matura meldete er sich 1936 freiwillig zum Bundesheer, wo er zum Reserveoffizier der Kavallerie ausgebildet wurde. Bereits im Sommer 1938 wurde er zur Wehrmacht einberufen und war in der Folge als Offizier an verschiedenen Kriegsorten stationiert.

Kurz nach Ende des Zweiten Weltkriegs trat er in den diplomatischen Dienst ein. Er wurde später Außenminister und schließlich UN-Generalsekretär. 1985 wurde er von der ÖVP als Spitzenkandidat für die Bundespräsidentschaftswahl 1986 nominiert, nachdem er bereits 1971 bei den Präsidentschaftswahlen gescheitert war. In der Folge begannen die Redaktionen verschiedener Nachrichtenmagazine zur Kriegsvergangenheit Waldheims zu recherchieren. Rund acht Wochen vor dem Wahltermin wurde publiziert, dass Waldheim Mitglied des *Nationalsozialistischen Deutschen Studentenbundes (NSDStB)* und der *SA*-Reiterstandarte gewesen war. Ebenso wurde öffentlich, dass er in Armeeeinheiten gedient hatte, von denen bekannt war, dass sie an schweren Kriegsverbrechen beteiligt waren. Waldheim und die ÖVP sprachen von einer „Schmutzkübelkampagne". Die Mitgliedschaft in der *SA*-Reiterstandarte, die aus der Reitergruppe der Konsularakademie (heute: Diplomatische Akademie) hervorgegangen war, erklärte er mit einem rein sportlichen Interesse. „Wir nehmen zur Kenntnis, dass nicht Waldheim bei der *SA* war, sondern nur sein Pferd", meinte daraufhin Bundeskanzler Fred Sinowatz spöttisch. Die sich gegen Waldheim formierende Protestbewegung nutzte in Bezugnahme auf diese Aussage ein überlebensgroßes Holzpferd als Symbol, das häufig bei Veranstaltungen zum Einsatz kam.

Waldheim argumentierte, er habe, wie viele andere auch, in der Wehrmacht „nur seine Pflicht getan", und erreichte damit einen Solidarisierungseffekt, durch den er die Wahl für sich entscheiden konnte. Waldheim war als Bundespräsident jedoch national und international isoliert. Eine Historikerkommission stellte schließlich fest, dass Waldheim keine persönliche Beteiligung an Kriegsverbrechen nachzuweisen ist, er aber davon gewusst haben musste. Waldheim verzichtete 1991 auf eine neuerliche Kandidatur. Im gleichen Jahr betonte Franz Vranitzky als erster österreichischer Bundeskanzler die österreichische Mitverantwortung an den NS-Verbrechen. Damit war der Opfermythos zwar offiziell zerstört, jedoch stimmten auch im Jahr 2021 noch immer 26 % der Befragten einer repräsentativen Studie (n = 4.574) zufolge der Aussage (voll und ganz oder überwiegend) zu, dass Österreich das erste Opfer des Nationalsozialismus gewesen sei.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Was führte dazu, dass der nach dem Zweiten Weltkrieg tradierte Opfermythos erst mehr als 40 Jahre nach Kriegsende vonseiten des offiziellen Österreichs hinterfragt wurde?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Stunde sollte mit dem Informationstext 1 zum Leben von Kurt Waldheim begonnen werden. In der Folge wird anhand der Quelle 1 im Sinne des Prinzips der Multiperspektivität herausgearbeitet, was Waldheim vorgeworfen wurde und wie er sich verteidigte; diese kann – den Lesekompetenzen der Klasse entsprechend – gekürzt werden. In einer offenen Diskussion werden mögliche Gründe für Waldheims Haltung herausgearbeitet. Zum Abschluss des ersten Teils der Stunde erfolgt durch die Lehrkraft die Information, dass Waldheim von der Bevölkerung gewählt wurde.

In der Folge wird die Klasse mithilfe des Informationstexts 2 über den Opfermythos informiert. Dessen Erosion erarbeiten sich die Lernenden mithilfe der Quellen 2–4. Die Texte könnten in der Klasse verteilt werden. Das „Waldheim-Pferd" kann via QR-Code (Quelle 5) von den Lernenden auch betrachtet werden. Mit der nachfolgenden Aufgabe werden die Lernenden auf die Bedeutung des Abstands von 40 Jahren, die seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs vergangen waren, hingewiesen. Die abschließende Aufgabe verweist im Sinne des Gegenwartsbezugs darauf, dass der Opfermythos nach wie vor in Österreich verbreitet ist. Die von den Lernenden erarbeiteten mutmaßlichen Gründe hierfür können eine Grundlage für eine abschließende Diskussion darstellen, in der Möglichkeiten zur Dekonstruktion von diesem Mythos deutlich werden.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Gegenwartsbezug, Multiperspektivität
- Historische und Politische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz (Rekonstruktionskompetenz), Politische Urteilskompetenz
- Zentrale fachliche Konzepte: Zeitverläufe, Perspektivität
- Anwendungsbereich: Opfermythos

5. Aufbau und Ablauf des Beispiels

Bei der Bearbeitung der Arbeitsaufträge können die folgenden Lösungen gefunden werden:

1./2.

Vorwürfe	**Gegenargumente**
Lücken im Lebenslauf	Er war ein „anständiger Soldat", es gibt keinen Grund für eine nähere Befassung mit der NS-Zeit. Chronologie der Kriegszeit ist langweilig. Niemand hat ihn bislang nach der NS-Zeit gefragt.
Mitgliedschaft im NS-Reiterkorps, einer Unterabteilung der SA	Er sei nur mitgeritten und habe keine Uniform getragen.

3. In der Diskussion könnte besprochen werden, dass Waldheim wie viele andere argumentierte, dass er keine Kriegskameraden beschuldigen wolle, dass es schwer sei, seine eigene Schuld einzugestehen etc.

4. Quelle 2: Eine Protestaktion für den Herbst wurde angekündigt. Das Aufhängen von Bildern des neuen Bundespräsidenten sollte verhindert werden.

Quelle 3: Ein Holzpferd wurde enthüllt, das Waldheim daran erinnern sollte, dass es Widerstand gegen das NS-Regime gab.

Quelle 4: Gegen die Angelobung wurde demonstriert. Personen verkleideten sich dabei als KZ-Sträflinge und trugen einen „Judenstern" an der Brust. Waldheim wurde vorgeworfen, zu lügen.

5. Nach 40 Jahren scheidet eine ganze Generation aus dem Berufsleben aus. Niemand, der während der NS-Zeit im Erwachsenenalter war, war mehr in wichtigen (gesellschaftlichen und politischen) Funktionen. Eine neue Generation konnte sich mit der NS-Zeit auseinandersetzen, ohne diese selbst im Erwachsenenalter erlebt zu haben.

6. Es ist einfacher, sich selbst als Opfer zu sehen, als die Beteiligung an NS-Verbrechen kritisch aufzuarbeiten. In vielen Familien wurde die NS-Zeit nie thematisiert. Außerdem wurde der Opfermythos lange Zeit von der Politik verbreitet und sogar in der Schule gelehrt.

Weiterführende Literatur

Uhl, Heidemarie: Das „erste Opfer": Der österreichische Opfermythos und seine Transformationen in der Zweiten Republik, in: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft 30 (2001), Heft 1, S. 19–34.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Der Opfermythos gerät ins Wanken

Infotext

Kurt Waldheim

Kurt Waldheim wurde 1918 geboren. Nach dem Anschluss Österreichs 1938 diente er in verschiedenen Funktionen und an unterschiedlichen Kriegsschauplätzen in der Wehrmacht. Immer wieder wurde er beurlaubt, um sein Studium abschließen zu können.

Nach 1945 wurde er Diplomat und hatte viele leitende Funktionen inne. 1972 bis 1981 war er UN-Generalsekretär und damit höchster Beamter der Vereinten Nationen (UNO).

Bereits 1971 war er Kandidat für die österreichische Präsidentschaft, scheiterte aber. 1986 kandidierte er neuerlich. Während des Wahlkampfs wurde von verschiedenen Medien gefragt, was er während seiner Zeit in der Wehrmacht erlebt hatte. Er wurde verdächtigt, an NS-Verbrechten beteiligt gewesen zu sein.

Begriffslexikon

Diplomat: Vertreter einer Regierung gegenüber anderen Staaten und in internationalen Organisationen (z. B. UNO)

SA: Sturmabteilung, bewaffneter Verband außerhalb des Heeres, der eine wichtige Rolle beim Aufstieg des Nationalsozialismus spielte

NS-Reiterkorps: berittene Einheiten innerhalb der NSDAP

Wehrmacht: Bezeichnung für die deutsche Armee während der NS-Zeit

Kollektive Erinnerung: Gemeinsames Gedächtnis einer Gruppe

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q1 Interview des Nachrichtenmagazins *Der Spiegel* mit Kurt Waldheim, 13. April 1986

„SPIEGEL: In Ihrem Lebenslauf klaffen Lücken, die Fragen nach Ihrer Vergangenheit in der Nazizeit provozieren.

WALDHEIM: Warum hätte ich denn meinen Lebenslauf im Detail ausbreiten sollen? Ich war kein Nazi, ich war weder Mitglied der SA noch des NS-Studentenbundes, ich habe keine Kriegsverbrechen begangen. Ich war ein anständiger Soldat, der wie Hunderttausende andere zum Dienst in der deutschen Armee gezwungen wurde. Ich habe mir nichts zuschulden kommen lassen.

SPIEGEL: Aber in allen Ihren biographischen Darstellungen haben Sie immer dieselben zwei Abschnitte Ihres Lebens ausgelassen – Ihre Verbindung zu NS-Organisationen und Ihren Kriegseinsatz auf dem Balkan. 1946 haben Sie in einem Personalbogen unterschrieben, daß Sie beim NS-Reiterkorps, einer Unterabteilung der SA, waren. Heute erklären Sie, Sie waren es nicht.

WALDHEIM: Das Ganze ist doch lächerlich. Was hat sich denn wirklich abgespielt? Eine Gruppe von jungen Studenten hat mich damals eingeladen, an Reitveranstaltungen der Konsularakademie teilzunehmen. [...]

SPIEGEL: Wie oft sind Sie mitgeritten?

WALDHEIM: Drei-, vier-, höchstens ein halbes Dutzend Mal.

SPIEGEL: Wurde Uniform getragen?

WALDHEIM: Nie. Wir sind ohne Uniform ausgeritten. Dadurch kann man doch nicht Mitglied der SA werden.

SPIEGEL: Warum haben Sie in Ihrem Fragebogen ausgefüllt, daß Sie Mitglied im NS-Reiterkorps waren?

WALDHEIM: Die Reitergruppe wurde später wohl pauschal dem NS-Reiterkorps zugerechnet. Damit mir kein Vorwurf gemacht werden kann, habe ich 1946 den Fragebogen so ausgefüllt. Es ist doch kurios, wie man aus einem solchen Floh einen Elefanten machen kann. [...]

SPIEGEL: Sie haben aber auch in der Darstellung über Ihre Kriegszeit Unklarheiten bestehen lassen. [...]

WALDHEIM: Ich wollte die Leute nicht mit einer lückenlosen Chronologie meiner Kriegszeit langweilen. [...]

SPIEGEL: Kandidaten für hohe Ämter sollten lückenlos Auskunft geben.

WALDHEIM: Bei meiner ersten Kandidatur für das Amt des österreichischen Bundespräsidenten hat sich 1971 kein Mensch für solche Details interessiert. Auch vor meiner Wahl zum Uno-Generalsekretär im Jahr 1972 hat niemand gefragt. Warum kommen diese Fragen erst jetzt? Weil ich im Gegensatz zu 1971 wirklich die Chance habe, zum Staatsoberhaupt gewählt zu werden. Das paßt dem politischen Gegner nicht."

Quelle: https://www.spiegel.de/politik/ich-fuehle-mich-dafuer-nicht-verantwortlich-a-1e2d25b2-0002-0001-0000-000013517733 (11.5.2024)

Arbeitsaufträge

1. Arbeite die Vorwürfe heraus, die *Der Spiegel* Waldheim macht (Quelle 1).
2. Stelle diese den Gegenargumenten Waldheims gegenüber. Fertige dazu eine Tabelle an:

Vorwürfe	Gegenargumente

3. Diskutiert in der Klasse die möglichen Gründe für Waldheims Argumente.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Infotext 2

Opfermythos

Nach 1945 versuchte die österreichische Politik, Österreich als Opfer des Nationalsozialismus darzustellen. Dazu griff man auf eine Formulierung eines alliierten Dokuments aus dem Jahr 1943 (Moskauer Deklaration) zurück, in dem Österreich als „das erste freie Land, das der Hitler'schen Aggression zum Opfer gefallen ist", bezeichnet wurde.

Bis in die 1980er-Jahre wurde der sogenannte Opfermythos aufrechterhalten. Die Diskussionen um die Kriegsvergangenheit von Waldheim führten dazu, dass sich das offizielle Österreich von diesem verabschiedete. 1991 wurde von Bundeskanzler Franz Vranitzky offiziell die österreichische Mitverantwortung an den NS-Verbrechen erklärt.

Q2 Gegendemonstration auf dem Stephansplatz

„Zu einer recht spektakulären Gegenveranstaltung kam es [...] auf dem Stephansplatz. Vor einem hölzernen Pferd parodierten mit heftigen, teilweise ordinären Worten Künstler und Aktionisten die Waldheim-Wahl. [Der Schriftsteller] Peter Turrini sprach von einer für den Herbst angesetzten Aktion, die zum Ziel haben soll, das Anbringen der Präsidenten-Bilder in Amtsstuben zu verhindern."

Quelle: Salzburger Nachrichten, 9.7.1986, S. 2.

Q3 Ein Holzpferd gegen Gedächtnisschwund

„Es sei dies ein ‚Denkmal gegen den Gedächtnisschwund', erklärte der Bildhauer Alfred Hrdlicka, als er [...] eine hölzerne Pferdestatue enthüllte. Die Gruppe ‚Neues Österreich' hatte zu dieser Kundgebung aufgerufen, nicht zuletzt um Kurt Waldheim daran zu erinnern, daß er ‚Präsident einer Republik ist, die wiedererstanden ist, weil es Menschen gegeben hat, die im Gegensatz zum ihm nicht ihre Pflicht erfüllt haben' [...]."

Quelle: Arbeiter-Zeitung, 9.7.1986, S. 4.

Q4 Impressionen einer modernen „Hofübergabe"

„Etwa hundert Waldheim-Fans stellten sich verärgert den Demonstranten, die in der Kleidung von KZ-Sträflingen, mit dem Judenstern an der Brust, lautstark verkünden, der neue Präsident sei ein Lügner."

Quelle: Die Presse, 9.7.1986, S. 4.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Q5 Alfred Hrdlickas Holzpferd

Der Bildhauer Alfred Hrdlicka (Mitte) präsentiert während einer Demonstration gegen die Angelobung Kurt Waldheims ein hölzernes Pferd von einer Höhe von 3 1/2 m, welches Waldheims Funktion als Offizier der deutschen Wehrmacht im 2. Weltkrieg symbolisieren soll.

Quelle: https://onb.digital/result/BAG_14889199 (13.5.2024).

Arbeitsaufträge

4 Gib die in den Zeitungsartikeln berichteten Reaktionen auf die Angelobung von Waldheim als Bundespräsident wieder (Quelle 2 bis 4).

5 Der Wissenschaftler Jan Assmann erklärte: „40 Jahre sind ein Einschnitt, eine Krise in der kollektiven Erinnerung." Analysiere mithilfe dieser Aussage die kritischen Positionen gegenüber Waldheim in der zweite Hälfte der 1980er Jahre.

6 Diskutiert in der Klasse mögliche Gründe dafür, dass auch heute noch Menschen der Ansicht sind, dass Österreich das erste Opfer des Nationalsozialismus gewesen sei.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christoph Kühberger

Darstellungen und Debatten über den Nationalsozialismus kritisch hinterfragen

Die Geschichte des Nationalsozialismus ist nach wie vor „heiße Geschichte". Sie wird mitunter von politischen Gruppen dazu herangezogen, deren politische Gedanken auszudrücken. Darstellungen über den Nationalsozialismus werden dabei nicht nur dazu genutzt, den Unterschied zwischen Demokratie und Diktatur zu verdeutlichen oder die menschenfeindliche Politik der Nationalsozialist*innen gegenüber Juden/Jüdinnen, Kommunist*innen, Homosexuellen u. a. hervorzuheben, sondern vielfach auch, um Tabubrüche in unserer Gegenwart zu inszenieren. Aufgrund innerhalb der Gesellschaft breit akzeptierter moralischer und demokratischer Überzeugungen hinsichtlich der politischen Einordnung der Massenmorde und der Unterdrückung von Andersdenkenden im NS-Regime werden bewusst randständige politische Positionierungen für aufmerksamkeitsheischende Provokationen genutzt. Als ein Beispiel dafür steht die Verwendung nationalsozialistischen Vokabulars, wie etwa des Verhüllungsbegriffs „Sonderbehandlung", der im Sprachgebrauch der *Gestapo,* der *SS* und der Einsatzgruppen für die Ermordung von Menschen stand, durch den niederösterreichischen Landesrat Gottfried Waldhäusl (FPÖ), der den Begriff im Jahr 2018 im Zusammenhang mit Integration gebrauchte. Damit stehen unterschiedliche Aspekte der Geschichte des Nationalsozialismus – insbesondere in der politischen Kultur Österreichs – nach wie vor im Spannungsverhältnis zwischen kritischer Aufklärung und politischer Instrumentalisierung.

Geschichte – auch die des Nationalsozialismus – tritt uns heute in vielfältigen Formen und medialen Varianten entgegen. So werden Verläufe des Zweiten Weltkriegs in Computerspielen simuliert (z. B. *Wolfenstein*), der Holocaust in Comics (z. B. *Maus*) oder Graphic Novels (z. B. *Das versteckte Kind*) verarbeitet, Erkenntnisse der geschichtswissenschaftlichen Forschung in Sachbüchern für Kinder und Jugendliche vorgestellt (z. B. *Adolf H. – Lebensweg eines Diktators*) oder auch die Alltagsgeschichte als vage Rahmenhandlung für TV-Serien genutzt (z. B. *Babylon Berlin*). Selbst in niederschwelligen Angeboten der Social Media werden verdichtete Interpretationen und visuell-ikonische Darstellungen der Vergangenheit en masse verbreitet (z. B. *@ichbinsophiescholl*). Auf diese Weise entstehen stetig neue popkulturelle Phänomene, die den Nationalsozialismus in seiner Genese und Wirkung stark verkürzen, unzulässig deformieren oder gar dekontextualisieren. Schwierig einzuordnen sind oft Satiren ***(****Jojo Rabbit, Er ist wieder da****),*** die zum Lachen über den Nationalsozialismus anregen. Diese vielschichtigen Angebote der Geschichtskultur kennen zudem keine Ländergrenzen. US-amerikanische oder englische Interpretationen der NS-Vergangenheit gelangen über den Film- und Fernsehmarkt nach Österreich. Durch eine globale mediale Vernetzung und durch globale Migration mit vielfältigen Bezugsräumen tauchen so auch immer mehr geschichtliche Interpretationen auf, die man zuvor in Österreich gar nicht gekannt oder wahrgenommen hat.

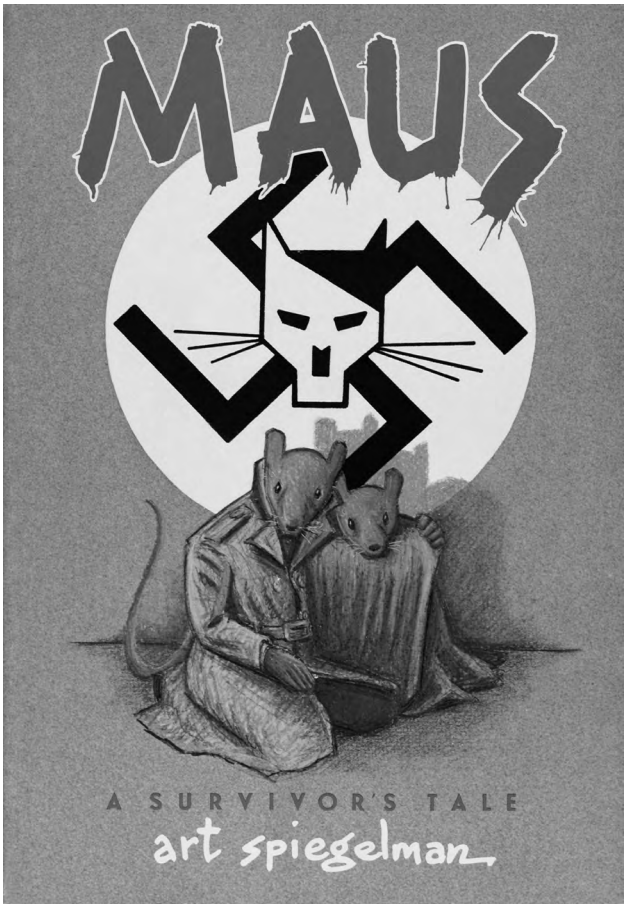


Abb. 29: Maus – A Survivor's Tale, Buchcover (erschienen 1996) (dpa Picture Alliance/picturedesk.com, ID: 20150505_PD2715 (RM))

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 30: Drehszene aus dem Film ***Er ist wieder da*** (Berlin 2014) (Südwambel, CC BY-SA 4.0)

Es wäre aber eine Illusion zu glauben, dass man Schüler*innen im 21. Jahrhundert von derartigen Entwicklungen in der analogen oder digitalen Öffentlichkeit abschirmen könnte („Bewahrpädagogik"). Es sollte vielmehr zur Tugend gemacht werden, dass die uns im Alltag begegnende Vielfalt im Umgang mit dem Nationalsozialismus – mit all ihren Problemlagen und Herausforderungen – Teil einer kritischen Auseinandersetzung im Rahmen des historischen Lernens wird. Dazu ist es notwendig, auch aktuelle Nutzungskontexte von geschichtlichen Vorstellungen vom Nationalsozialismus in den Medien (insbesondere in der politischen Auseinandersetzung) und von anderen Anbieter*innen geschichtlicher Interpretationen (z. B. auch in Ausstellungen, bei Stadtführungen, auf Protesten, in Comics) zu berücksichtigen.

Stellt man verschiedene Darstellungen des Nationalsozialismus im gleichen medialen Format (z. B. Ausschnitte aus unterschiedlichen Spielfilmen) oder in verschiedenen Formaten (z. B. Zeitungsartikel vs. Sachtext) einander gegenüber, kann verdeutlicht werden, welche Mechanismen auf die Produktion von Geschichte einwirken, und herausarbeiten, welche Position in den dabei erstellten Interpretationen eingenommen wird. Dabei spielen nicht nur die medienspezifischen Darstellungsarten eine zentrale Rolle, sondern auch die verschiedenen Zugänge, um Plausibilität für das geschichtlich Erzählte zu erzielen. Es ist daher sinnvoll, Lernenden ein methodisches Repertoire zur Verfügung zu stellen, das es ermöglicht, kritische Analysen und daran anschließende begründete Abwägungen vorzunehmen. Schlechte, vielleicht sogar sachlich falsche Interpretationen der NS-Zeit sollen ebenso erkannt werden wie jene, die sich um eine nachvollziehbare Beweisführung über Quellenbelege bemühen. Häufiger sind es jedoch tendenziöse Darstellungen, die über mediale Kniffe einer bestimmten Interpretation den Vorrang einräumen, ohne dies offen anzusprechen. Da eine kritische Haltung gegenüber Darstellungen sowie das damit verbundene historische Denken von den Lernenden nicht anhand eines einzigen historischen Themenbereichs erworben werden können, sollte es von der ersten schulischen Begegnung mit Geschichte an zur wiederholt eingesetzten Praxis gehören, Darstellungen der Vergangenheit wahrzunehmen und zu hinterfragen. Bei derartigen historischen Dekonstruktionen sollen die Aussagen über die Vergangenheit gesammelt, anhand von historischen Quellen oder der Fachliteratur überprüft, hinsichtlich der gebotenen Erzählung (Haupt-/Nebenerzählung, Nichterwähnen, Überbetonungen etc.) und eingearbeiteten Bewertungen von Personen oder Sachverhalten analysiert werden.

Die Möglichkeiten, hinter geschichtliche Darstellungen zu treten, um zu verstehen, wie eine Interpretation der Vergangenheit – also Geschichte – aufgebaut ist (Konstruktionscharakter), ermöglicht es Lernenden, die Qualität und die Absicht einer Darstellung des Nationalsozialismus einschätzen zu lernen. Dazu sollte man jedoch nicht nur – wie das lange üblich war – versuchen zu verstehen, aus welcher politischen Perspektive ein/e Autor*in eine geschichtliche Darstellung verfasste und dort interessengeleitete Denk- und Wertesysteme einbaute (Ideologiekritik), sondern es sollte die Darstellung als Ganzes in den Blick genommen werden. Die Darstellungen der Vergangenheit sollen dazu auf unterschiedlichen Ebenen kritisch betrachtet werden. Nach wie vor spielt bei der historischen Dekonstruktion die (a) *empirische Plausibilität* eine zentrale Rolle, also das Überprüfen von Aussagen über Daten, Fakten und Zusammenhänge auf ihre Richtigkeit. Dazu können Fachbücher, aber auch direkt historische Quellen herangezogen werden. Daneben gilt es jedoch auch, andere einflussnehmende Aspekte stärker zu berücksichtigen, um die hinter einer Geschichte liegende Konstruktion zu durchdringen. Dazu zählt etwa die (b) *narrative Plausibilität.* Möchte man diese erschließen, beschäftigt man sich damit, wie eine Darstellung angelegt ist: Warum werden welche Dinge in den Mittelpunkt gestellt? Was wird nur randständig erwähnt? Was wird weggelassen? Mithilfe einer solchen Analyse der Erzählstruktur können inhaltliche Schwerpunktsetzungen herausgearbeitet werden. Zudem kann etwa geklärt werden, welcher Verlauf – zum Beispiel zwischen glorreichem Aufstieg und ruhmlosem Abstieg – einer Geschichte von deren Erzeuger*innen eingeschrieben wurde. Von herausragender Bedeutung für den Akt historischer Dekonstruktion ist jedoch die (c) *normative Plausibilität.* Im Rahmen der kritischen Analyse wird dabei nach den Werten und Perspektiven gefragt, die in der Darstellung angelegt sind. Werden diese Aspekte in der Geschichte offengelegt, fällt es leichter, sie zu erkennen. Doch vielfach entziehen sich normative Momente einem schnellen Zugriff, und es bedarf einer eingehenden Analyse. Dabei soll herausgefunden werden, welche Position die Erzeuger*innen der Darstellung gegenüber dem Nationalsozialismus oder einzelnen Akteur*innen einnehmen, auf welcher Wertebasis sie das NS-Regime beurteilen, ob multiperspekti-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

vische Betrachtungen eingebunden werden und ob begründete und belegte Urteile getroffen werden.

Derartige Analysen sind nicht als Selbstzweck zu betrachten, sondern als Vorbereitung auf die gesellschaftliche Realität, in der wir alle ständig mit verschiedenen Narrativen bzw. Interpretationen in unterschiedlichen medialen Formen konfrontiert werden.

Weiterführende Literatur

Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hg.): „GESCHICHTE SPIELEN?". Didaktische Einsatzmöglichkeiten digitaler Spiele mit historischen Themen im Unterricht. Handreichung für Lehrer*innen und Multiplikator*innen, München o. J., https://www.blz.bayern.de/data/pdf/handreichung_geschichte-spielen_web-1017-1205-17.pdf (17.9.2023).

Kühberger, Christoph: Hitler-Mythen in österreichischen Geschichtsschulbüchern. Qualitative und quantitative Aspekte zum Problem der Personalisierung, in: Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz, Christoph Kühberger (Hg.): Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern. Von Marathon bis zum Élysée-Vertrag, Göttingen 2017, S. 185–212, https://www.vr-elibrary.de/doi/10.14220/9783737006866.185 (17.9.2023).

Mörwald, Simon: Zwischen Alleintätermythos und Kollektivierung der Schuld an Holocaust und Nationalsozialismus, in: Historische Sozialkunde 46 (2016) 3, S. 35–42, https://media.lse.historischesdenken.at/44~344/hsk-3-2016-morwald-zwischen-alleintatermythos-und-kollektivierung-der-schuld-35-42.pdf (17.9.2023).

Oswalt, Vadim: Darf man über den Holocaust lachen?, in: Vadim Oswalt, Hans-Jürgen Pandel (Hg.): Handbuch Geschichtskultur im Unterricht, Frankfurt/M. 2021, S. 471–496.

Schmitz-Berning, Cornelia: Vokabular des Nationalsozialismus, Berlin 2000.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christoph Kühberger, Elfriede Windischbauer

Stimmungsmacher in Darstellungen der Vergangenheit erkennen

Oder: Wie man „Euthanasie" im Nationalsozialismus filmisch verarbeitet

1. Thematische Annäherung

Das hier gebotene Unterrichtsbeispiel stellt die analytische Auseinandersetzung mit einem comicartigen Film in den Mittelpunkt, der in seiner Machart an Graphic Novels erinnert. Der knapp einminütige Film wurde von der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas in Berlin als „Biografietrailer" hergestellt. Er skizziert einen Ausschnitt der Lebensgeschichte von Friedrich, der während der NS-Zeit als Jugendlicher aufgrund seiner Entwicklungsstörung ermordet wurde. Damit wird ein Film, der sich mit der NS-„Euthanasie" beschäftigt, als Darstellung der Vergangenheit in den Mittelpunkt der Analyse gerückt. Der Film verdeutlicht, dass der Nationalsozialismus ganz unterschiedliche Gruppen zu Opfern seiner Vernichtungspolitik machte. Hier wird ein Beispiel für die Gruppe der Menschen mit besonderen Bedürfnissen vorgestellt.

2. Leitfrage des Unterrichtsbeispiels

Welche Wirkungen versucht der Film *Friedrich* zur „Euthanasie" im Nationalsozialismus beim Publikum zu erzeugen?

3. Methodisch-didaktische Hinweise

Die Unterrichtsmaterialien bieten für den Film eine inhaltliche Rahmung an, in der die Situation der „Euthanasie" unter dem Nationalsozialismus kurz dargestellt wird, um danach auf das Fallbeispiel Friedrich einzugehen.

Das Hauptaugenmerk liegt auf der historischen De-Konstruktion des kurzen Films. Durch eine detaillierte Analyse der verschiedenen filmischen Mittel (Farbgebung, gezeigte Handlungen, gezeigte Orte, Musik/Geräusche) sollen die Schüler*innen in einer Gruppenarbeit die Möglichkeit erhalten, die Gemachtheit des Films (Konstruktivität) zu erkennen und über die damit verbundenen Intentionen hinsichtlich der Wirkung des im Film Gezeigten nachzudenken. Dazu werden nicht nur ein Arbeitswissen zur NS-„Euthanasie" zur Verfügung gestellt, sondern auch Arbeitsaufträge, die dazu anregen, den Film zunächst zu beschreiben, in einigen Aspekten zu analysieren und schließlich hinsichtlich seiner Wirkungsabsicht zu bewerten. Da der Film selbst sehr kurz ist (1:02 Minuten), ergibt sich die Möglichkeit, ihn mehrmals im Unterrichtsverlauf anzusehen.

Im Sinne eines inklusiven Geschichtsunterrichts werden auch Materialien zur Verfügung gestellt, die eine Arbeit am gemeinsamen Gegenstand auf unterschiedlichen Niveaus ermöglichen. Diese zusätzlichen Materialien sollen entsprechend den Potenzialen der Schüler*innen im Sinne von Scaffolds (sprachlichen Hilfestellungen) seitens der Lehrperson angeboten werden. Zusätzlich wurden die Informationstexte für die Schüler*innen in einfacher Sprache verfasst, weshalb etwa Zahlen als Zahlen dargestellt wurden und Wortwiederholungen in Kauf genommen werden.

Nach einer gemeinsamen Einstiegsphase zum Thema arbeiten die Schüler*innen in Kleingruppen (z. B. von vier Lernenden).

Bei dem thematischen Block zu „Menschen mit Behinderung als Opfer des Nationalsozialismus" (Infotext 1) sollen die Schüler*innen die Informationen (eventuell mithilfe einer Vorlage) selbstständig in Form einer Mindmap zusammenfassen und anschließend einem/einer Mitschüler*in mithilfe der Mindmap in eigenen Worten erklären. Die Methode des Mindmappings soll die Schüler*innen dabei unterstützen, die Inhalte umzugruppieren und zusammenzufassen. Die bereits vorgegebenen Äste in der Vorlage, die man dafür nutzen könnte, geben hierfür bereits Fragen vor, die in der Zusammenfassung erwartet werden.

Bei dem thematischen Block zu „Über das Leben von Friedrich" geht es darum, auf der Grundlage eines Darstellungstexts wichtige Informationen zunächst zu erfassen und dann im zweiten Schritt neu anzuordnen. Die Schüler*innen übertragen Informationen aus einem Fließtext in eine Zeitleiste.

Bei den Arbeitsaufträgen zu der „Filmanalyse" fassen die Schüler*innen zunächst den Inhalt des Filmes eigenständig zusammen. Hier sind individuelle Lösungen zu erwarten. Danach arbeiten sie gruppenteilig an den Analyserastern (Auftrag A bis D). Es können dazu – falls dies die Schüler*innen benötigen – die hier angebotenen Hilfskärtchen herangezogen werden, um mögliche Lösungen im Raster zuzuordnen (Auftrag 1–5).

Die Ergebnisse der Gruppenarbeiten sind – aufgrund der Aufgabenstellung – in gewissem Grad ergebnisoffen (Auftrag 6–7). Gleiches gilt für die Zusatzaufträge.

Bei den Aufträgen 2 bis 4 ist zu erwarten, dass die Schüler*innen die Verantwortlichen für den Film – stiftung-denkmal.de – herausfinden und auch auf die hohe Wahrscheinlichkeit der Verlässlichkeit dieser Stelle stoßen, da diese auch mit öffentlichen Mitteln gefördert wird.

Zum Abschluss der Stunde werden die Schüler*innen nochmals ins Plenum geholt, um über ihre Ergebnisse zu sprechen und um die Bewertungsaufgaben gemeinsam zu bearbeiten.

Möchte man für die eigene Lerngruppe an dem Beispiel noch weiterarbeiten und historische Quellen zur kritischen Bearbeitung heranziehen, bietet sich die Internetseite *Nicht mit uns! Verfolgung von Jugendlichen im Nationalsozialismus* an: https://www.verfolgung-von-jugendlichen-im-ns.de/biographies/friedrich.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

4. Bezug zu den geschichtsdidaktischen Grundlagen

- Didaktische Prinzipien: Lebensweltbezug
- Historische Kompetenzen: Historische Methodenkompetenz/Dekonstruktionskompetenz/Darstellungen beschreiben, analysieren und hinterfragen
- Zentrale fachliche Konzepte: Konstruktivität, Diversität
- Anwendungsbereich: Vernichtungspolitik des Nationalsozialismus/NS-„Euthanasie"

Weiterführende Literatur

Ammerer, Heinrich: Filmanalyse. Arbeitsblätter für einen kompetenzorientierten Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2016.
Gabriel, Eberhard/Neugebauer, Wolfgang (Hg.): Zur Geschichte der NS-Euthanasie in Wien, Wien 1999–2005 (3 Bde.).
Klee, Ernst: „Euthanasie" im NS-Staat. Die „Vernichtung lebensunwerten Lebens", Frankfurt/M. 1983.
Kühberger, Christoph: Eine „Grammatik" zur historischen Dekonstruktion von Spielfilmen über die Vergangenheit, in: Christoph Kühberger (Hg.): Geschichte denken. Zum Umgang mit Geschichte und Vergangenheit von Schüler/innen der Sekundarstufe I am Beispiel „Spielfilm". Empirische Befunde – Diagnostische Tools – Methodische Hinweise, Innsbruck 2013, S. 167–192.
Kühberger, Christoph/Windischbauer, Elfriede: Individualisierung und Differenzierung im Geschichtsunterricht. Offenes Lernen als Zugang, Schwalbach/Ts. 2011.
https://www.erinnern.at/bundeslaender/wien/artikel/arbeitsmaterialien-ns-euthanasie-in-wien, (4.4.2024).
https://www.stiftung-evz.de/assets/4_Service/Infothek/Publikationen/ZB_ERINNERN-GESTALEN2023es.pdf (4.4.2024).
https://www.dhm.de/lemo/kapitel/der-zweite-weltkrieg/voelkermord/euthanasie.html (4.4.2024).
https://gedenkort-t4.eu/index.php/wissen/strafverfolgung-der-taeter (4.4.2024).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Unterrichtsbeispiel

Stimmungsmacher in Darstellungen der Vergangenheit erkennen

Oder: Wie man „Euthanasie" im Nationalsozialismus filmisch verarbeitet

Annäherung an das Fallbeispiel

Infotext 1

Zwangssterilisation

1933 kamen die Nationalsozialist*innen in Deutschland an die Macht. Im selben Jahr erließ die NS-Regierung ein Gesetz gegen Menschen mit Behinderungen: Menschen mit einer angeborenen Behinderung oder einer Erbkrankheit[1] durften keine Kinder bekommen. Sie konnten zwangssterilisiert[2] werden.
Nach dem „Anschluss" an Deutschland im Jahr 1938 galt dieses Gesetz auch in Österreich. Schulen und Behörden mussten Menschen mit angeborenen Behinderungen und Erbkrankheiten melden.
Zwischen 1933 und 1945 wurden ungefähr 400.000 Menschen zwangssterilisiert.

„Euthanasie":[3] Ermordung von Menschen mit Behinderung

Doch die NS-Regierung ging noch weiter: 1939 unterschrieb Adolf Hitler die Erlaubnis zur Ermordung behinderter und psychisch kranker Menschen. Die NS-Regierung begründete die Morde z. B. damit, dass Nahrungsmittel und Geld eingespart werden sollten. Außerdem war das Ziel des nationalsozialistischen Menschenbilds der starke und gesunde Mensch.
1939 wurde mit der Ermordung von Babys und Kleinkindern begonnen. Später sollten Ärztinnen, Ärzte, Krankenschwestern, Pfleger und Gesundheitsbehörden auch Erwachsene melden. Außerdem wurden auch sogenannte verhaltensauffällige[4] Kinder und Jugendliche ermordet.
Im NS-Reich wurden mehrere Tötungsanstalten für dieses Euthanasie-Programm eingerichtet, wie z. B. Hadamar in Deutschland oder Hartheim in Österreich. Die Menschen wurden mit Bussen in die Tötungsanstalten gebracht. Die meisten wurden in Gaskammern ermordet.
Ärztinnen und Ärzte stellten gefälschte Todesurkunden aus. Die Familien erhielten sogenannte Trostbriefe, in denen eine falsche Todesursache stand, wie z. B. Lungenentzündung oder Schlaganfall. Die Fälschung sollte dafür sorgen, dass die Familien den Mord nicht bemerkten.
Trotzdem wurden viele Menschen misstrauisch. Einige protestierten gegen die Ermordung von behinderten Menschen. Daher ließ Hitler das Programm offiziell beenden. Aber es ging im Geheimen weiter: Menschen mit Behinderungen und psychisch Kranke wurden durch Gaswagen, Medikamente, Giftspritzen oder Verhungernlassen ermordet. Insgesamt wurden mehr als 200.000 Menschen Opfer des NS-Euthanasie-Programms.
Nach dem Ende des 2. Weltkriegs wurden nur wenige Täter*innen zum Tod oder zu Gefängnisstrafen verurteilt.

[1] die **Erbkrankheit:** eine Krankheit, die durch einen Gen-Fehler entsteht. Sie kann von den Eltern an die Kinder weitergegeben werden.

[2] **zwangssterilisiert:** Frauen oder Männer werden gegen ihren Willen operiert und dadurch unfruchtbar gemacht. Das bedeutet: Sie können keine Kinder mehr bekommen.

[3] die **Euthanasie:** Darunter versteht man Sterbehilfe. Im nationalsozialistischen Staat verstand man darunter die Ermordung von Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen.

[4] **verhaltensauffällig:** Ein Mensch benimmt sich anders, als man es gewöhnt ist.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsaufträge 1

1. Fasse die Informationen des Texts in Form einer Mindmap zusammen. Die Vorlage für die Mindmap hilft dir dabei.
2. Erkläre deiner Nachbarin/deinem Nachbarn das Thema „Menschen mit Behinderung als Opfer des Nationalsozialismus" mithilfe deiner Mindmap.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

D1 Über das Leben von Friedrich

Du erfährst nun von Friedrich. Er war ein Opfer der NS-„Euthanasie". Friedrich wurde 1921 in Deutschland geboren und war in seiner Entwicklung langsamer als die anderen Kinder. Deswegen wurde er in der NS-Zeit zwangssterilisiert und mit 19 Jahren ermordet.

1. Geburt und frühe Kindheit

Friedrich wurde 1921 in dem Ort Gnadental in Deutschland geboren.

Als Friedrich 1 Jahr alt war, bemerkten seine Eltern, dass er sich langsamer entwickelte als andere Kinder. Erst mit 3 Jahren lernte er gehen und sprechen. Außerdem hatte er Schwierigkeiten beim Sehen und Hören.

2. In der Heil- und Pflegeanstalt[1]

Mit 10 Jahren kam Friedrich in eine Heil- und Pflegeanstalt. Er ging dort zur Schule und machte Fortschritte im Lesen. Beim Rechnen hatte er Probleme. Er schrieb Sätze fast fehlerfrei ab. Er war in der Schule fleißig. Zu den anderen Schüler*innen war er freundlich. In seiner Freizeit spielte er gerne mit der Ziehharmonika, hörte Musik und bastelte.

Mit 16 Jahren schloss Friedrich die Schule ab. Er musste aber in der Anstalt bleiben. Friedrich wollte – so wie sein Vater – Tischler werden. Aber der Direktor der Anstalt war der Meinung, Friedrich könne nicht arbeiten. Das hatte schwere Folgen für Friedrich.

3. Opfer der NS-„Euthanasie"

1937 wurde Friedrich wahrscheinlich zwangssterilisiert. Der nationalsozialistische Staat wollte damit verhindern, dass behinderte Menschen Kinder bekommen.

Am 1. Oktober 1940 kamen graue Busse zur Heil- und Pflegeanstalt und holten über 50 Menschen ab. Ihre Namen standen auf einer Liste, auch der Name von Friedrich.

Friedrich bekam eine Nummer auf den Rücken geklebt und musste in einen Bus einsteigen. Die Busse fuhren in ein anderes Pflegeheim.

Friedrich musste sich ausziehen und wurde mit anderen Menschen in eine Gaskammer geführt. Dort wurden die Menschen mit Giftgas ermordet. Ihre Leichen wurden im Krematorium verbrannt. Die Eltern von Friedrich erhielten eine Urne mit Asche und einen Brief, in dem sie vom Tod ihres Sohnes informiert wurden. In diesem Brief stand eine erfundene Todesursache, wahrscheinlich eine schwere Krankheit.

Vgl. https://www.verfolgung-von-jugendlichen-im-ns.de/biographies/friedrich.

[1] die **Heil- und Pflegeanstalt:** eine Art Krankenhaus. Hier werden kranke und behinderte Menschen gepflegt.

copy

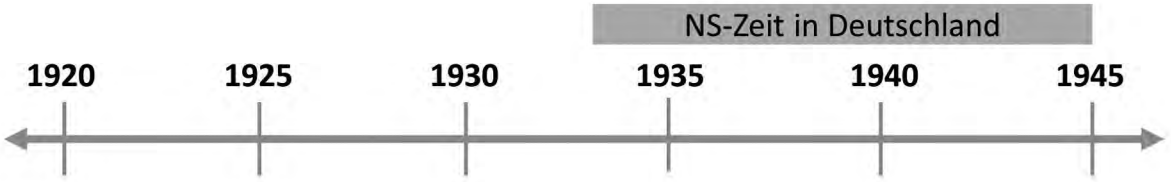
© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Arbeitsaufträge 2 (Partner*innenarbeit)

1. Lest den Text über das Leben von Friedrich. Unterstreicht Informationen zum Leben von Friedrich, die euch besonders wichtig sind.
2. Tragt diese wichtigen Ereignisse aus dem Leben von Friedrich nun in die Zeitleiste ein.

Zeitleiste: Das Leben von Friedrich



copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Filmanalyse

Arbeitsaufträge 3

1. Bildet Gruppen.
2. Schaut euch gemeinsam den Kurzfilm Friedrich an. Der Film dauert ungefähr 1 Minute. Ihr könnt den Film auch mehrmals anschauen.

   https://www.verfolgung-von-jugendlichen-im-ns.de/biographies/friedrich

3. Beschreibt in ungefähr 5 Sätzen, was im Film passiert. Der Text „Über das Leben von Friedrich" hilft euch dabei.
4. Verteilt die Aufträge zur Analyse des Films. Jede Schülerin/jeder Schüler bearbeitet einen eigenen Auftrag.
5. Erklärt eurer Gruppe im Anschluss die Ergebnisse aus eurer Analyse.
6. Versucht zu erklären: Warum haben sich die Filmemacher*innen für genau diese Darstellung der Vergangenheit (Farben, Musik etc.) entschieden, um die „Euthanasie" im Nationalsozialismus darzustellen?
7. Diskutiert in der Klasse:
   a) Was hat der Film über Friedrich mit mir als Menschen zu tun?
   b) Was möchte ich mir von der Analyse des geschichtlichen Kurzfilms für meinen Alltag mitnehmen?

Mögliche Erweiterung zu Arbeitsaufträge 3 – Zusatzaufträge

1. Welche Fragen möchtet ihr an die Filmemacher*innen stellen? Nennt sie.
2. Schaut euch nochmals das Ende des Films an. Arbeitet heraus, wer den Film veröffentlicht.
3. Recherchiert im Internet, was ihr über diese Organisation herausfinden könnt. Untersucht, ob der Film von einer verlässlichen Organisation stammt oder nicht.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Analyse des Films: Auftrag A

- Schau dir den Film nochmals an.
- Arbeite heraus, welche Musik und welche Geräusche zum Einsatz kommen.
- Stelle fest, welche Wirkung die Musik und die einzelnen Geräusche auf dich haben.
- Versuche zu erklären, welche Stimmung die Musik und die einzelnen Geräusche bei den Zuschauer*innen hervorrufen sollen. Wie wird dies erzielt?

Standbilder aus Film	Musik, Geräusche	Stimmung
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.
		Auf mich wirkt das Gezeigte … Der Film versucht hier eine … Stimmung zu erzielen.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Analyse des Films: Auftrag B

- Schau dir den Film nochmals an.
- Arbeite heraus, welcher Farbton in den verschiedenen Abschnitten hauptsächlich zum Einsatz kommt: Schwarz – Blau – Grün – Gelb – Ocker – Braun – Rot – Weiß.
- Stelle fest, welche Wirkung der Farbton auf dich hat.
- Versuche zu erklären, welche Stimmung der Farbton bei den Zuschauer*innen hervorrufen soll. Wie wird dies erzielt?

Standbilder aus Film	Farbe	Stimmung
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...
		Diese Farben wirken auf mich ... Mit diesen Farben soll bei den Zuschauern und Zuschauerinnen bewirkt werden, dass ...

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Analyse des Films: Auftrag C

- Schau dir den Film nochmals an.
- Arbeite heraus, welche Orte im Film gezeigt werden.
- Stelle fest, wie die Orte auf dich wirken.
- Versuche zu erklären, welche Stimmung die gezeigten Orte bei den Zuschauer*innen hervorrufen sollen. Wie wird dies erzielt?

Standbilder aus Film	Orte	Stimmung
	-	-
		Dieser Ort wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen das Gefühl haben, dass ...
		Dieser Ort wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen das Gefühl haben, dass ...
		Dieser Ort wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen das Gefühl haben, dass ...
	-	-
		Dieser Ort wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen das Gefühl haben, dass ...
	-	-
	-	-

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Analyse des Films: Auftrag D

- Schau dir den Film nochmals an.
- Arbeite heraus, was an den gezeigten Orten geschieht.
- Stelle fest, welche Wirkung diese Geschehen auf dich haben.
- Versuche zu erklären, welche Stimmung die Geschehen bei den Zuschauer*innen hervorrufen sollen. Wie wird dies erzielt?

Standbilder aus Film	Geschehen	Stimmung
	-	-
		Das Geschehen wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen durch das Geschehen den Eindruck bekommen, dass ...
		Das Geschehen wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen durch das Geschehen den Eindruck bekommen, dass ...
		Das Geschehen wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen durch das Geschehen den Eindruck bekommen, dass ...
		Das Geschehen wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen durch das Geschehen den Eindruck bekommen, dass ...
		Das Geschehen wirkt auf mich ... Die Zuschauerinnen und Zuschauer sollen durch das Geschehen den Eindruck bekommen, dass ...
	-	-
	-	-

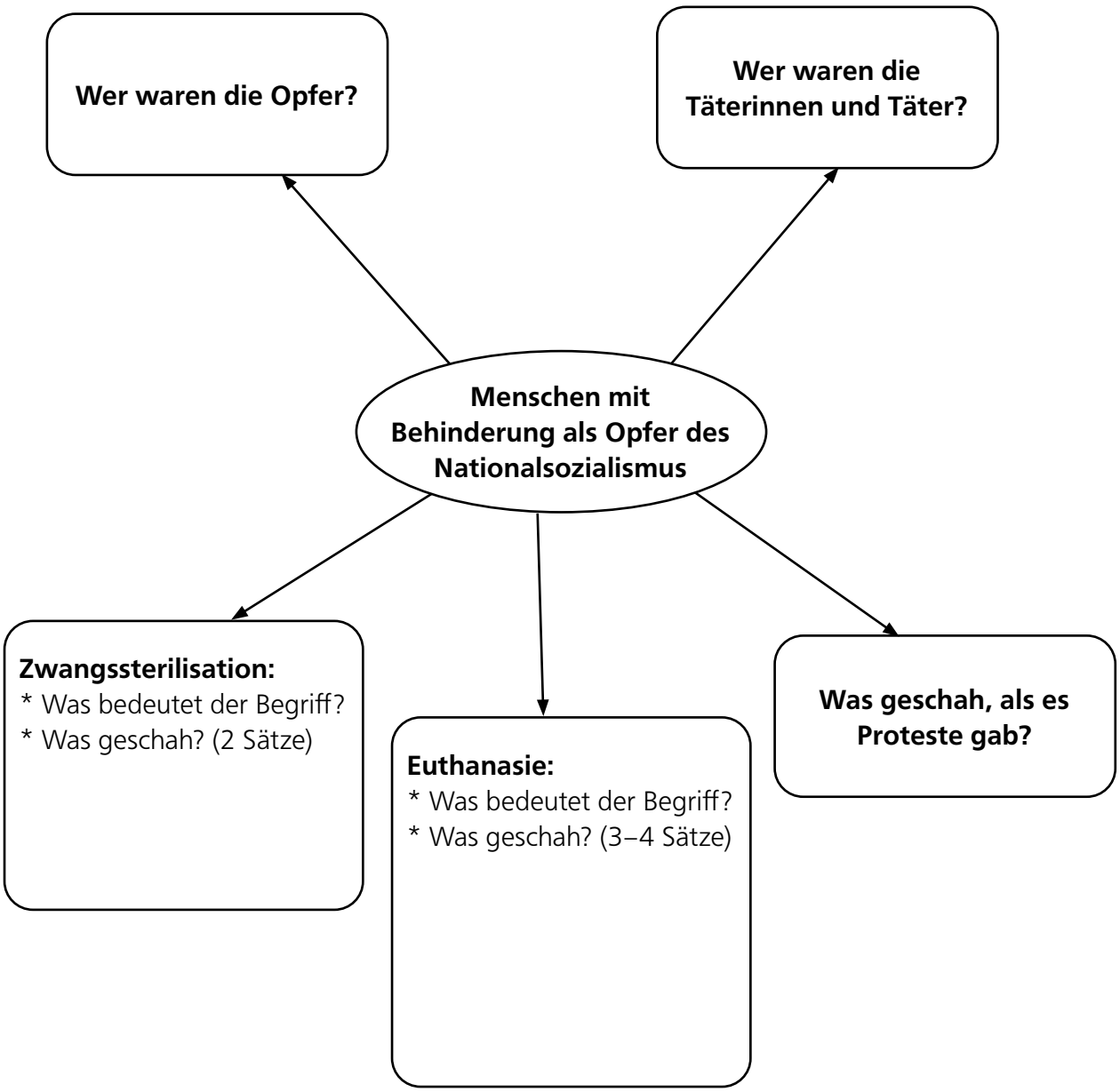
copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Zusätzliche Materialien zur Individualisierung der Filmanalyse

Zusatzmaterial zur Erschließung des Arbeitswissens über „Menschen mit Behinderung als Opfer im Nationalsozialismus“: Vorlage für Mindmap



copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Zusatzmaterial zur Beschreibung

Den Inhalt eines Films zusammenfassen:

Ordne die Inhaltskärtchen richtig zu!

Standbilder aus Film	Inhalt

copy

© Wochenschau Verlag

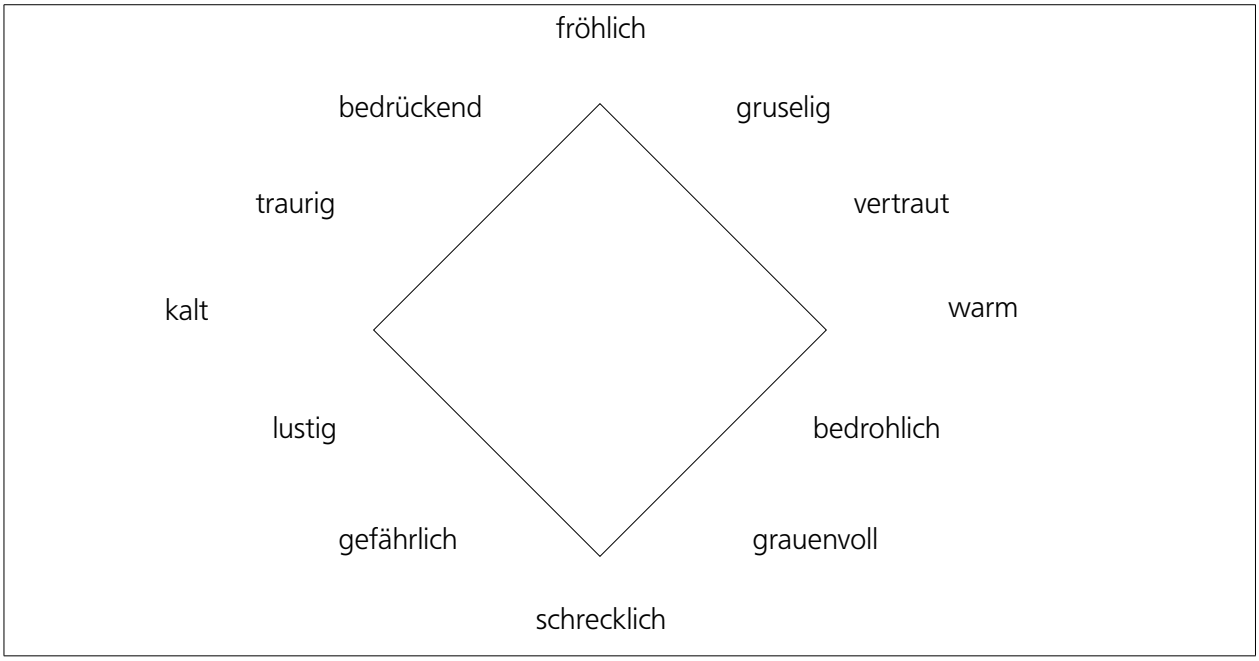
© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Mögliche Erweiterung zu „Den Inhalt eines Films zusammenfassen" – Inhaltskärtchen

Friedrich lebte von 1921 bis 1940.	Der Vater von Friedrich ist Tischler. Friedrich sieht dem Vater beim Arbeiten zu.
Friedrich ist im Krankenhaus. Er wird fotografiert.	Die Tür im Krankenhaus fällt zu.
Man sieht eine Mappe von der Heil- und Pflegeanstalt mit Informationen zu den Menschen mit Behinderung.	Ein Autobus kommt und holt Friedrich ab.
Menschen haben gesagt: Friedrich kann nicht gut lernen. Er ist langsam.	Der Film wurde gemacht von stiftung.denkmal.de.

Auftrag A–D –Adjektivraute

Damit es den Schüler*innen leichter fällt, die Stimmung bzw. die Wirkung einzuschätzen, wie dies bei den Aufträgen verlangt wird, kann ihnen eine Adjektivraute zur Verfügung gestellt werden:



copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Auftrag A–D – Schreibhinweise

Damit es den Schüler*innen leichter fällt, die Eindrücke und Gefühle der Zuschauer*innen zu benennen, können ihnen **Satzbausteine** zur Verfügung gestellt werden.

Satzbausteine:
Wähle die zutreffenden Satzteile aus und nutze sie für deine Analyse. Du musst nicht alle verwenden, andere kannst du auch mehrmals verwenden.

Die Zuschauer*innen sollen den Eindruck/das Gefühl haben, dass ...

... Friedrich in Gefahr ist – Friedrich zufrieden ist – Friedrich sich freut – etwas Schreckliches geschehen wird – etwas Schönes geschehen wird – Friedrich in einer unangenehmen Situation ist – Friedrich in Urlaub fährt – Friedrich sterben wird

Auftrag A – Inhaltskärtchen

Zur **Durchführung der Analyse** könnten den Schüler*innen auch Kärtchen zur Verfügung gestellt werden, die nur noch eine Zuordnung zu den richtigen Abschnitten des Films notwendig machen.

Geräusch einer Säge	Geräusch einer Tür, die ins Schloss fällt	Geräusche von Schritten	Geräusche von Motoren

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Auftrag B – Inhaltskärtchen

Zur **Durchführung der Analyse** könnten den Schüler*innen auch Kärtchen zur Verfügung gestellt werden, die nur noch eine Zuordnung zu den richtigen Abschnitten des Films notwendig machen.

Schwarz	Gelbbraun	Graublau	Ocker
Graublau	Schwarz	Schwarz	

Auftrag C – Inhaltskärtchen

Zur **Durchführung der Analyse** könnten den Schüler*innen auch Kärtchen zur Verfügung gestellt werden, die nur noch eine Zuordnung zu den richtigen Abschnitten des Films notwendig machen.

Werkstatt einer Tischlerei	Untersuchungsräume eines Krankenhauses	Untersuchungsräume eines Krankenhauses	Straße vor einem Krankenhaus

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Auftrag D – Inhaltskärtchen

Zur **Durchführung der Analyse** könnten den Schüler*innen auch Kärtchen zur Verfügung gestellt werden, die nur noch eine Zuordnung zu den richtigen Abschnitten des Films notwendig machen.

Mann arbeitet in Werkstatt und Junge beobachtet ihn.	Junger Mann wird fotografiert.	Graue Busse fahren weg.
Junge steht mit einem Arzt in einem Untersuchungsraum im Kranken-haus.	Eine Tür fällt zu.	Eine Krankenakte wird gezeigt.

copy

© Wochenschau Verlag

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Danksagung

Besonderer Dank muss der Arbeiterkammer Wien ausgesprochen werden, die dieses Projekt großzügig unterstützt hat. Ohne diese Unterstützung wäre eine Realisierung dieses Projekts nicht möglich gewesen.

Weiterer Dank geht an die Universität Wien und die Pädagogische Hochschule Wien, die ihre Räumlichkeiten und ihre Ressourcen für dieses Projekt kostenfrei zu Verfügung gestellt haben.

Dank ergeht auch an Univ.-Prof. Mag. DDr. Oliver Rathkolb, der sich in der Konzeptionsphase für die Realisierung des Projekts starkmachte. Seine Expertise wurde mehrfach im Verlauf der Erarbeitung eingebracht, dadurch konnte die Qualität des Projekts insgesamt deutlich gesteigert werden.

Bedanken möchten wir uns vor allem bei allen Autor*innen, die ihr Wissen und ihre Expertise unentgeltlich zu Verfügung gestellt haben, um dieses Projekt realisieren zu können.

Christoph Kühberger und Philipp Mittnik

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Urheber: Wenzel Weis, Titel: Karl Lueger, Wiener Bürgermeister, Österreichische Nationalbibliothek, Bildarchiv Austria, Inventarnr. 167964-D, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/0a/Wenzl_Weis_-_Karl_Lueger%2C_1897.jpg?uselang=de

Abb. 2: Fotograf unbekannt, Scherl Bilderdienst, Österreichische Nationalbibliothek, Bildarchiv Austria, Inventarnr. P 5518/3, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/9f/VonSchoenerer.jpg

Abb. 3: Fotograf: Georg Pahl, Titel: Berlin, Mai-Feier, Hindenburg und Hitler, Bundesarchiv, Bild 102-14569/CC BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/86/Bundesarchiv_Bild_102-14569%2C_Berlin%2C_Mai-Feier%2C_Hindenburg_und_Hitler.jpg

Abb. 4: Fotograf unbekannt, Titel: Berlin, Reichstagsbrand, Bundesarchiv, Bild 183-R99859/Unknown/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/20/Reichstagsbrand.jpg

Abb. 5: Fotograf unbekannt, Titel: Österreich, Familie, Bundesarchiv, Bild 146-1969-055-50/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/82/Bundesarchiv_Bild_146-1969-055-50%2C_%C3%96sterreich%2C_Familie.jpg

Abb. 6: Fotograf unbekannt, Titel unbekannt, Sammlungen der Landespolizeidirektion Wien, freundlicherweise zu Verfügung gestellt von der Landespolizeidirektion Wien

Abb. 7: Urheber: Sammlung Berliner Verlag/SZ-Photo/picturedesk.com, Titel: II. WK – working men at sport 1945, ID: 19450107_PD0006 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 8: Urheber: Sammlung Berliner Verlag/SZ-Photo/picturedesk.com, Titel: II. WK – Western Front – Soldier Theater 1943, ID: 19431122_PD0014 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 9: Urheber: ullstein bild – Erich Engel/Ullstein Bild/picturedesk.com, Titel: KdF Konzerte – Werkpausenkonzert des Musikkorps der Reale Carabinieri in einem Berlin Rüstungsbetrieb, ID: 19421001_PD0443 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 10: Urheber: ullstein bild/Ullstein Bild/picturedesk.com, Titel: BDM Sport – BDM-Mädchen marschieren beim Sportfest d. Reichsdt. in Zürich, ID: 19410801_PD0025 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 11: Urheber: Austrian Archives/brandstaetter images/picturedesk.com, Titel: Häftlinge des ersten KZ-Transports nach Dachau, ID: 19380401_PD0109 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 12: Urheber: Austrian Archives/brandstaetter images/picturedesk.com, Titel: Zerstörte Synagoge in Wien, ID: 19381111_PD0001 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 13: Fotograf: Pleißer, Titel: Compiegne, Verhandlungen Waffenstillstand, Bundesarchiv, Bild 101III-Pleißer-001-19/Pleißer/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/68/Bundesarchiv_Bild_101III-Plei%C3%9Fer-001-19%2C_Compiegne%2C_Verhandlungen_Waffenstillstand.jpg

Abb. 14: Fotograf: Herber, Titel: Charkow, deutscher Einmarsch, Bundesarchiv, Bild 183-L20721/Herber/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/86/Bundesarchiv_Bild_183-L20721%2C_Charkow%2C_deutscher_Einmarsch.jpg

Abb. 15: Urheber: ullstein bild – Heinrich Hoffman/Ullstein Bild/picturedesk.com, Titel: Aussenpolitik 1943 – A. Hitler (r.) mit dem kroatischen Staatschef A. Pavelic in Klessheim, ID: 19430427_PD0001 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 16: Fotograf: Bauer, Titel: Frankreich, deutsche Besatzung, Bundesarchiv, Bild 101I-057-1691-03/Bauer/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7e/Bundesarchiv_Bild_101I-057-1691-03%2C_Frankreich%2C_deutsche_Besatzung.jpg

Abb. 17: Fotograf: Johann Niemann, Titel unbekannt, USHMM Kollektion, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a0/Franz_Reichleitner_%28links%29%2C_Erich_Bauer%2C_der_%E2%80%9EGasmeister%E2%80%9C_von_Sobibor_%28Mitte%2C_mit_K%C3%BCchenhilfe%29_und_Johann_Niemann_%28rechts%29.jpg

Abb. 18: Urheber: akg-images/picturedesk.com, Titel: Zigeuner im KZ-Belzec, um 1942. – Group of Gypsies/Belzec Camp/1942, ID: 19420101_PD2534 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 19: Fotograf: Albert Cusian, Titel: Polen, Ghetto Warschau, Straßenszene, Bundesarchiv, Bild 101I-134-0780-10/Cusian, Albert/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/e/e3/Bundesarchiv_Bild_101I-134-0780-10%2C_Polen%2C_Ghetto_Warschau%2CStra%C3%9Fenszene.jpg

Abb. 20: Fotograf: Alberto Errera, Titel: unbekannt, bekannt als Fotographien des Sonderkommandos, Auschwitz-Birkenau Museum, abrufbar unter: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Auschwitz_Resistance_280.jpg

Abb. 21: Urheber: Weltbild/ÖNB-Bildarchiv/picturedesk.com, Titel: Fußball-Endspiel im Berliner Olympiastadion, ID: 19410622_PD0053 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 22: Urheber: ullstein – ullstein bild/Ullstein Bild/picturedesk.com, Titel: Zweiter Weltkrieg: „Ostarbeiter" mit nummerierten Armbinden in einem Rüstungsbetrieb, ID: 19421130_PD0014 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Abb. 23: Fotograf unbekannt, Titel: Claus Schenk Graf v. Stauffenberg, Bundesarchiv, Bild 183-C0716-0046-003/CC-BY-SA 3.0, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/45/Bundesarchiv_Bild_183-C0716-0046-003%2C_Claus_Schenk_Graf_v._Stauffenberg.jpg

Abb. 24: Urheber: ullstein bild/Ullstein Bild/picturedesk.com, Titel: 2. WK: SU Besetzung: Erschiessung von Gefangenen, ID: 19440101_PD0267 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 25: Urheber: awkz/Interfoto/picturedesk.com, Titel: unbekannt, ID: 20101104_PD9875 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 26: Urheber: Votava/brandstaetter images/picturedesk.com, Titel: Hoher Markt nach der Bombardierung, ID: 19450101_PD12932 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 27: Urheber: United States Holocaust Memorial Museum, courtesy of Solomon Bogard, Titel unbekannt, Source Record ID: Collections: 2013.469, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/0d/War_criminal%2C_SS_Lieutenant_General_Ernst_Kaltenbrunner_%282%29_%28cropped%29.jpg?uselang=de

Abb. 28: Urheber: Votava/brandstaetter images/picturedesk.com, Titel: Kurt Waldheim (2. von links) als Soldat der Wehrmacht, ID: 19430522_PD0005 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 29: Urheber: dpa Picture Alliance/picturedesk.com, Titel: Maus – A Survivors Tale, ID: 20150505_PD2715 (RM), angekauft durch apa-picturedesk

Abb. 30: Fotograf: Südwambel, Titel: Er ist wieder da, abrufbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/1f/Er_ist_wieder_da.jpg

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Autor*innenverzeichnis

Andrea Brait ist habilitierte Geschichtsdidaktikerin und Zeithistorikerin. Sie arbeitet an der Universität für Weiterbildung Krems und hat dort die Studienleitung für das Zentrum für Kulturen und Technologien des Sammelns inne. Ihre Forschungsschwerpunkte sind die museale Darstellung von Geschichte sowie Geschichts- und Politikdidaktik.

Wolfgang Buchberger ist Hochschulprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik und Leiter des Zentrums für Gesellschaftliches Lernen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig. Forschung- und Lehrtätigkeit zu den Schwerpunkten Historisches und Politisches Denken und Lernen, Empirische Geschichts- und Politikdidaktik, Kompetenzpragmatik in den Bereichen Geschichte und Politische Bildung.

Helga Embacher ist Professorin für Zeitgeschichte an der Universität Salzburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in der jüdischen Geschichte, im globalen Antisemitismus, in der Geschichte Israels und im Nationalsozialismus.

Martin Hagmayr ist Historiker und Leiter der Abteilung Vermittlung & Wissenschaft, im Museum Arbeitswelt in Steyr. Er ist Vorstandsmitglied im Verband der Kulturvermittler*innen Österreich und Mitglied der ARGE Inklusives Museum. Seine Forschungsschwerpunkte sind Inklusion, Politische Bildung und Zeitgeschichte.

Robert Hummer ist Professor für die Schwerpunktgebiete Geschichts- und Politikdidaktik sowie Didaktik des historischen und sozialwissenschaftlichen Sachunterrichts an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig. Außerdem ist er Vorstandsmitglied der Interessengemeinschaft Politische Bildung.

Jasmin Katzier ist seit 2022 Universitätsassistentin für Geschichts- und Politikdidaktik am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg. Forschungsschwerpunkte: Empirische Geschichtsdidaktik; Schulbuchforschung; Geschichtskultur

Christoph Kühberger ist Universitätsprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg, er ist seit 2024 Stellvertretender Vorsitzender der Konferenz für Geschichtsdidaktik (KGD). Aktuelle Forschungsschwerpunkte: Historisches und politisches Denken, Digital Humanities, Dekolonisierung, Geschichtskultur.

Georg Lauß ist Professor für Politikwissenschaft mit Schwerpunkt Demokratiebildung und Partizipation an der Pädagogischen Hochschule Wien. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Didaktik der Politischen Bildung, Civic Education in MINT-Fächern, historisch-politisches Lernen und Menschenrechtsbildung.

Elmar Mattle unterrichtet Deutsch und Geschichte, sowie Sozialkunde/Politische Bildung in Linz. Er ist zudem an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz im Bereich der Lehrer*innen-Ausbildung und am Zentrum für Geschichts- und Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig tätig.

Philipp Mittnik ist Hochschulprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Wien. Dort leitet er den Arbeitsbereich Politische Bildung. Seit 2021 ist er Obmann der Interessengemeinschaft Politische Bildung (IGPB). Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Politischen Bildung, des historischen Lernens und in der Zeitgeschichte.

Simon Mörwald unterrichtet Deutsch, Politische Bildung und Geschichte an der BHAK/BHAS Perg. Er ist zudem an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig und der Universität Salzburg im Bereich der Lehrer*innenausbildung sowie am Zentrum für Geschichts- und Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig tätig.

Robert Obermair ist Universitätsassistent (Postdoc) für Public History am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg. Forschungsschwerpunkte: Kontinuitäten und Brüche im Kontext von Nationalsozialismus und Austrofaschismus; Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte; Gedenk- und Erinnerungskultur; Öffentliche Auseinandersetzung mit und Darstellung von Geschichte.

Bertrand Perz war bis 2023 Universitätsprofessor am Institut für Zeitgeschichte der Universität Wien. Er ist u.a. Vorsitzender des wissenschaftlichen Beirates der KZ-Gedenkstätte Mauthausen, Präsident der Österreichischen Gesellschaft für Zeitgeschichte, Vorstandsmitglied im Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes sowie stellvertretendes Mitglied im Kunstrückgabebeirat der Republik Österreich.

Christian Pichler ist Hochschulprofessur für Fachwissenschaft und Fachdidaktik Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Seine Forschungsbereiche sind die Geschichts- und Politikdidaktik (Kompetenz- und Professionsforschung).

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dieter Pohl ist Universitätsprofessor für Zeitgeschichte mit besonderer Berücksichtigung Ost- und Südosteuropas an der Universität Klagenfurt. Seine Forschungsschwerpunkte sind die Europäische Geschichte, die Geschichte von kommunistischen Systemen und die nationalsozialistische Besatzungsherrschaft und Gewaltverbrechen.

Dirk Rupnow ist Universitätsprofessor für Zeitgeschichte an der Universität Innsbruck. Zusätzlich ist er Dekan der Philosophisch-Historischen Fakultät. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der österreichischen, deutschen und europäischen Zeitgeschichte; der NS-Zeit/Holocaust und der jüdischen Geschichte.

Stefan Schmid-Heher ist Hochschullehrer an der Pädagogischen Hochschule Wien und dort im Arbeitsbereich Politische Bildung tätig. Davor arbeitete er als Berufsschullehrer und in der außenschulischen historisch-politischen Bildungsarbeit. Er studierte Geschichte und Lehramt für Berufsschulen.

Barbara Stelzl-Marx ist Universitätsprofessorin für europäische Zeitgeschichte an der Universität Graz, Leiterin des Ludwig-Boltzmann-Instituts für Kriegsfolgenforschung in Graz, Wien und Raabs sowie Lektorin an der Diplomatischen Akademie Wien. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen Folgen des Zweiten Weltkriegs, der Kalte Krieg, Zwangsmigration und Kinder des Krieges.

Elfriede Windischbauer ist Hochschulprofessorin für die Schwerpunktgebiete Sachunterricht (gesellschaftliches Lernen), Fachdidaktik der Geschichte und Politischen Bildung sowie Leichte und Einfache Sprache an der PH Salzburg Stefan Zweig.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

WOCHEN SCHAU VERLAG
... ein Begriff für politische Bildung

Doing History!

Eine Methodensammlung für einen Geschichtsunterricht mit Agency

Denkmäler konzipieren, Netflix-Serie entwerfen, mit Spielzeug eine Klassenzimmerausstellung gestalten – diese umfassende Methodensammlung inspiriert mit involvierenden Ideen zu einem zeitgemäßen Geschichtsunterricht. Die Methodenvielfalt reicht von Ideen für Einstieg und Abschluss, Lese- und Textarbeit, simple Lernaufgaben (Lücken- bis Lügentexte) und grafische Strukturierungstechniken bis zu komplexen Spielformen wie EduBreakouts und Mysterys. Im Zentrum stehen das aktive Tun durch multimediales Erzählen, ‚forschend'-entdeckende Zugänge und geschichtskulturelle Handlungskompetenz. Schüler:innen werden zu ‚Produsern' von Geschichtskultur – ‚Doing History'!

von Alexander Preisinger
Reihe „Geschichte unterrichten"
176 Seiten DIN A4
ISBN 978-3-7344-1697-2, € 32,90
PDF: ISBN 978-3-7566-1697-8, € 31,99

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

WOCHEN SCHAU VERLAG
... ein Begriff für politische Bildung

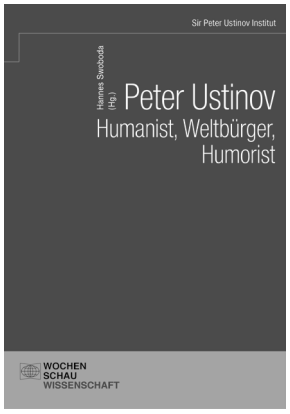
Radikalisierung durch Verschwörungstheorien

Zum Umgang mit einem demokratiegefährdenden Phänomen

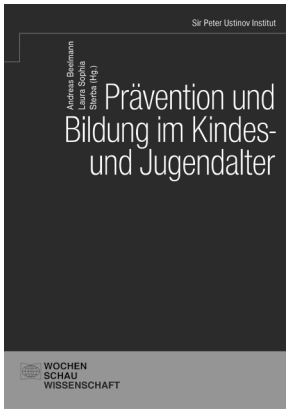
Kriege, Extremismus, soziale und ökonomische Herausforderungen setzen liberale Gesellschaften und Demokratien unter Druck. Es ist ein autoritärer, nationalistischer Populismus zu beobachten, der sich zum Repräsentanten des „Volkswillens" gegen sogenannte „Eliten" erhebt und dabei auf Verschwörungstheorien zurückgreift. Populisten setzen in ihrem Kampf gegen „Eliten" „alternative Wahrheiten" ein, um mit ihren Erzählungen Misstrauen zu fördern. Was macht Verschwörungstheorien so attraktiv und erfolgreich? Was lässt sich ihnen entgegensetzen? Dieser Band versammelt Zugänge verschiedener Disziplinen, um diesen Frage nachzugehen.

hrsg. von Astrid Séville
Reihe „Sir Peter Ustinov Institut"
ISBN 978-3-7344-1669-9, 176 S., € 26,90
PDF: ISBN 978-3-7566-1669-5, € 25,99

ISBN 978-3-7344-1561-6



ISBN 978-3-7344-1418-3



ISBN 978-3-7344-1310-0

Alle Titel der Reihe im Webshop – auch als PDF.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

WOCHEN SCHAU VERLAG
... ein Begriff für politische Bildung

SCHRIFTENREIHE DER IGPB

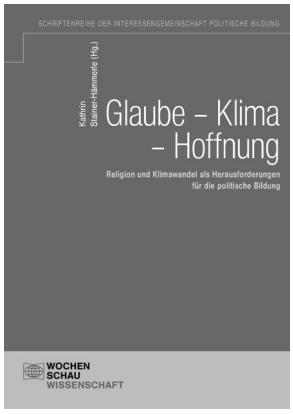
Verschwörungserzählungen und Faktenorientierung in der Politischen Bildung

Mythen über vermeintliche Verschwörungen sind nicht neu, doch haben sie es im digitalen Medienzeitalter wesentlich leichter, sich nahezu unbegrenzt zu verbreiten, Meinungen zu prägen und damit das demokratische Miteinander zu beeinflussen. Gerade Social Media bieten viel Raum für un- oder halbwissenschaftliche Erkenntnisse. Die Politische Bildung steht somit vor der Herausforderung, Verschwörungstheorien anzusprechen, aber deutlich von Wissenschaft zu unterscheiden. Pädagogisch wie didaktisch sind damit viele Fragen verknüpft, die in diesem Band diskutiert werden. Welche Möglichkeiten für Aufklärung bieten sich der Politischen Bildung im Unterricht aber auch am Stammtisch?

hrsg. von Kathrin Stainer-Hämmerle, Daniela Ingruber und Georg Marschnig
Reihe „Schriftenreihe der IGPB“
ISBN 978-3-7344-1586-9, 248 S., € 28,90
PDF: ISBN 978-3-7566-1586-5, € 27,99

ISBN 978-3-89974683-9

ISBN 978-3-89974-990-8



ISBN 978-3-7344-1284-4

Alle Titel der Reihe im Webshop – auch als PDF.

www.wochenschau-verlag.de

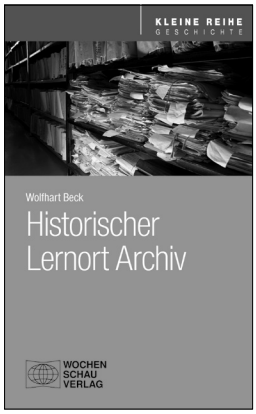
© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

WOCHEN SCHAU VERLAG
... ein Begriff für politische Bildung

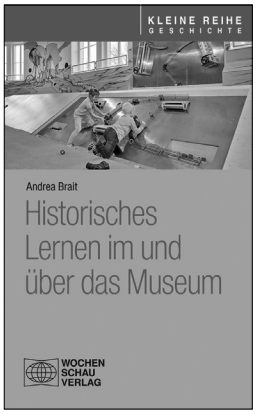
Geschichte auf unter 120 Seiten zum Mitnehmen

ISBN 978-3-7344-1646-0

ISBN 978-3-7344-1624-8



ISBN 978-3-7544-1599-9



ISBN 978-3-7344-1589-0

ISBN 978-3-7344-1546-3

ISBN 978-3-7344-1221-9

ISBN 978-3-7344-1175-5

ISBN 978-3-7344-0931-8

ISBN 978-3-7344-1105-2

Alle Titel der Reihe im Webshop - auch als PDF.

www.wochenschau-verlag.de

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Zu diesem Buch

Dieses Buch unterstützt Lehrer*innen bei der Durchführung von Unterricht über die Themen Nationalsozialismus, Holocaust und Zweiter Weltkrieg. Außerdem geht es um die Aufarbeitung dieser Zeit in Österreich nach 1945. Zeithistoriker*innen vermitteln zentrale Themen auf dem Stand aktueller Forschungsdebatten: Sie befassen sich unter anderem mit der Anziehungskraft der Hitler-Jugend, verschiedenen Formen des Widerstands oder Handlungsspielräumen im nationalsozialistischen Staat. Passend dazu liefert der Band geschichtsdidaktisch aufbereitete Unterrichtsbausteine.

Zu den Herausgebern

Dr. Christoph Kühberger ist Universitätsprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg.

Dr. Philipp Mittnik ist Hochschulprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Wien. Dort leitet er den Arbeitsbereich Politische Bildung.

ISBN 978-3-7344-1726-9

WOCHEN SCHAU GESCHICHTE

9 783734 417269

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.