

Geschichtsprojekte beflügeln.

Wie Kooperationen von **Schulen**, **Archiven**, **Museen** und **Gedenkstätten** gelingen.

Impressum

Herausgeber

Körber-Stiftung | Hamburg

Redaktion

Dr. Franz Jungbluth
Sven Tetzlaff (V.i.S.d.P.)

Redaktionsbeirat

Dr. Wolfhart Beck
Dr. Iris Groschek
Dr. Elke Mahler

Autoren

Anja Dilk (Reportagen)
Kirsten Pörschke (Good Practise Beispiele)
Prof. Dr. Michael Sauer (Einleitung)

Gestaltung und Herstellung

creativteam Hamburg | creativteam.com

Druck

gutenberg beuys | Hannover

Anschrift

Körber-Stiftung | Bereich Bildung
Kehrwieder 12 | 20457 Hamburg
Telefon + 49-40-80 81 92-161
Telefax + 49-40-80 81 92-302
E-Mail bildung@koerber-stiftung.de
www.koerber-stiftung.de

© Körber-Stiftung 2014

Alle Rechte vorbehalten.

Vervielfältigung und Übersetzung –
auch auszugsweise – nur mit
Genehmigung der Körber-Stiftung.



**Weitere Praxisbeispiele, Literatur und eine ständig aktualisierte Übersicht
von Ansprechpartnern finden Sie unter:
www.koerber-stiftung.de/bildung/koerber-netzwerk-geschichtsvermittlung.html**

Editorial

Bild: David Auserhofer



Ein Lehrer wird zum »Archivstürmer«. Eine Gedenkstätte entwickelt sich zum Labor für neuartige Schulprojekte. Ein Museum dient als verlängertes Klassenzimmer. Eine Stadt wird zum Makler für kooperationswillige Schulen, Museen, Gedenkstätten und Archive. Das ist keine Vision für die Zukunft der historisch-politischen Bildung, sondern alltägliche Praxis. Allerdings eine Praxis, die eher Ausnahme als Regel ist, die eher punktuell als flächendeckend vorkommt, eher Rückschläge erleidet als nachhaltig verankert ist.

Dass die Zahl solcher Lernpartnerschaften noch überschaubar ist, hat viele Gründe. Einer liegt darin, dass sich Zusammenarbeit – so sehr sie gewünscht sein mag und so gewinnbringend sie ist – nur schwer verordnen lässt. Um eine historisch-politische Bildungslandschaft entstehen zu lassen, braucht es vielmehr besonders engagierte Menschen: Pädagogen, Archivare, Museumsleute, Gedenkstättenmitarbeiter, Bildungsreferenten, die sich aus Überzeugung für Kooperationen von Schulen und außerschulischen Partnern einsetzen. Und es braucht Menschen, die das Netzwerk zusammenhalten, die als starke Knoten Verbindungen herstellen. Sie bringen die Akteure nicht nur an einen Tisch, sondern suchen Lösungen, um organisatorische Hürden zu beseitigen. Sie sorgen dafür, dass alle Interessen unter einen Hut gebracht werden können und die Partner an einem Strang ziehen.

Und sie schaffen Räume für den gegenseitigen Erfahrungsaustausch, in denen Erfolgsfaktoren und Entwicklungspotenziale solcher Kooperationen diskutiert werden können.

Viele von ihnen hat die Körber-Stiftung im Rahmen ihrer historisch-politischen Bildungsarbeit kennengelernt und mit ihnen zusammengearbeitet: Als Tutoren oder Multiplikatoren im Rahmen des Geschichtswettbewerbs des Bundespräsidenten, als Fortbildner oder Didaktiker im Rahmen des Körber-Netzwerks Geschichtsvermittlung oder als Kommunalvertreter und Bildungsreferenten im Rahmen des Bundesprogramms »Lernen vor Ort«, an dem sich die Körber-Stiftung über zwei Jahre mit einer Themenpatenschaft zur historischen Bildungsarbeit beteiligt hat.

In über 30 Städten und Gemeinden sind heute Partner dieser Netzwerke regelmäßig aktiv, um vor Ort die Zusammenarbeit zwischen Schulen und außerschulischen Bildungspartnern zu stärken. Mit der vorliegenden Broschüre wollen wir Beispiele aus der Praxis vorstellen und zur Nachahmung anregen. Wer neugierig geworden ist und sich selbst auf den Weg machen will, wer dafür Mitstreiter sucht oder einfach Erfahrungen austauschen will, ist herzlich eingeladen, mit uns in Kontakt zu kommen und Teil unseres Netzwerks zu werden. Wir sind überzeugt: Lernen kann man gemeinsam besser.

Sven Tetzlaff

Leiter Bereich Bildung der Körber-Stiftung

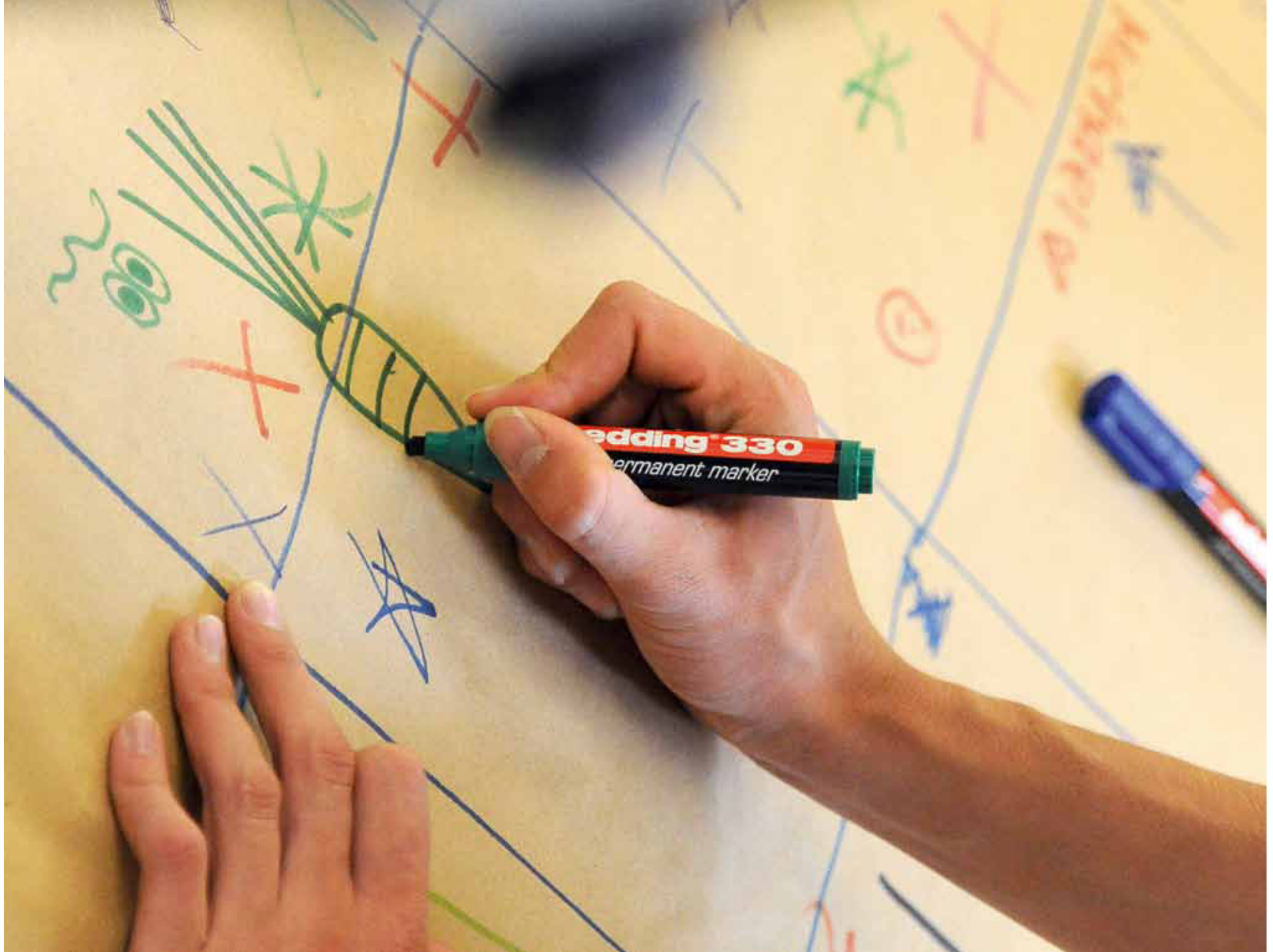




Bild: Körber-Stiftung

Museen, Archive, Gedenkstätten Potenziale außerschulischer Lernorte

Geschichte ist ein spannendes Schulfach – Geschichte ist ein schwieriges Schulfach. Viele jüngere Schülerinnen und Schüler bringen ein lebendiges Interesse am Vergangenen, an seiner Andersartigkeit und seiner Rätselhaftigkeit mit in die Schule. Ältere fragen nach der problematischen und schuldreichen jüngeren Geschichte Deutschlands oder suchen nach historischen Ankerpunkten ihrer gegenwärtigen Identität. Gewiss nicht bei allen, aber bei vielen jungen und alten Menschen können wir von einem genuinen »Geschichtsbedürfnis« ausgehen – vor und neben jenen Zielen und Legitimationen, mit denen wir das historisch-politische Lernen in der Schule begründen. Aber Geschichte ist auch schwer zu fassen. Sie existiert nicht einfach, sie bildet keinen festen Bestand. »Geschichte« besteht vielmehr in komplexen Vorstellungen von Vergangenheit in unseren Köpfen, die sich teils individuell, teils allgemeiner ausformen. In diesen Vorstellungen mischen sich unterschiedliche Versatzstücke: Wissens Elemente, Begriffe, Deutungen, Urteile, vor allem aber auch Bildeindrücke von Personen, Objekten, historischen Situationen und Szenarien.

Schulischer Geschichtsunterricht in seiner Normalform hat es nicht leicht, zur Entwicklung solcher Vorstellungen anzuregen. Geschichtsschulbücher präsentieren heutzutage zwar eine Fülle von Text- und Bildquellen. Die Erfahrungen, die Schülerinnen und Schüler damit machen können, sind aber begrenzt: Schulbücher sind zweidimensional, sie eröffnen nur einen visuellen Zugang, sie bilden Texte in transkribierter und vereinheitlichter Form ab. Außerschulische Lernorte bieten weitere Dimensionen der Erfahrung, auch sinnlich und ästhetisch. Sie ermöglichen eine intensive Begegnung mit authentischen Objekten und Orten und damit verbundene Prozesse der Erkundung, Untersuchung und persönlichen Annäherung. Auf diese Weise, darauf setzen Didaktiker ebenso wie Pädagogen vor Ort, können sie das Interesse an Geschichte verstärken, die Beschäftigung mit ihr intensivieren, die Entwicklung von Vorstellungen erleichtern und zu deren nachhaltiger Verankerung führen. Freilich können sie den »normalen« Geschichtsunterricht auch

nicht ersetzen, denn seine Aufgabe ist ein langfristiges und systematisches Lernen in einem definierten institutionellen und organisatorischen Kontext; aber sie können ihn punktuell äußerst sinnvoll unterstützen, ergänzen und weiterführen.

Was genau sind außerschulische Lernorte? Zu unterscheiden ist zwischen historischen Orten und Erinnerungsinstitutionen. An historischen Orten finden sich Überbleibsel aus der Vergangenheit: einzelne Bauwerke oder größere Ensembles wie Städte, Fabriken oder Parkanlagen. Als Quellen können sie unter ganz verschiedenen Gesichtspunkten Zeugnis von vergangenen Ereignissen, Prozessen, Strukturen und Lebenswelten ablegen: zum Beispiel von Macht und Herrschaft (Repräsentationsbauten wie Burgen, Schlösser, Dome und Rathäuser), von religiösen Überzeugungen (Kirchen, Klöster, Synagogen), von Arbeit (vom Bauernhaus bis zur Fabrik), vom Alltag (Bauernhäuser, Mietskasernen, Villen), von Handel und Verkehr (Straßen, Brücken, Kanäle, Bahnhöfe), schließlich insgesamt von den technischen Fähigkeiten der jeweiligen Zeit. Je besser die originale Gestalt erhalten ist, desto intensiver wird für Schülerinnen und Schüler vor Ort historische Authentizität erfahrbar. Über das bloße Anschauen und Besichtigen hinaus kann die Begegnung mit den Orten und Objekten methodisch intensiviert werden, durch »objektive« Erkundung (messen, zeichnen, fotografieren) ebenso wie durch subjektive Annäherung.

Erinnerungsinstitutionen dagegen haben die Aufgabe, historische Objekte und Relikte zu sammeln, aufzubereiten und ggf. zu präsentieren, um auf unterschiedliche Weise Beschäftigung mit Vergangenheit möglich zu machen oder zu initiieren. Historische Orte sind deshalb keine Erinnerungseinrichtungen. Jedoch können sich an historischen Orten auch Erinnerungseinrichtungen befinden; das gilt insbesondere für Gedenkstätten, aber auch für Museen mit einem spezifischen Ortsbezug (zum Beispiel bei Ausgrabungsstätten). Um Lernorte kann es sich in beiden Fällen handeln. Hier sollen jedoch lediglich Erinnerungsinstitutionen als historische Lernorte in den Blick genommen werden.

MUSEEN

Nicht nur historische Museen, sondern auch Freilicht-, Heimat-, Kunst-, Industrie- oder völkerkundliche Museen sind unter geschichtlichem Aspekt von Interesse. Sie alle sammeln historische Objekte, untersuchen sie, bereiten sie auf und präsentieren sie. Schülerinnen und Schüler können im Museum historischen Originalen begegnen – darin liegt sein besonderes Potenzial. Abbildungen im Schulbuch bleiben letztlich, das liegt in der Natur des Mediums, immer ein Behelf. Sie geben keinen rechten Eindruck von der Gestalt, der Größe, der Materialität, der Ausstrahlung einer Bild- oder Sachquelle; nur das Original lässt eine »Aura« spürbar werden, die gerade Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise faszinieren kann. In den Objekten ragt Geschichte gleichsam unmittelbar in die Gegenwart hinein, an ihnen wird eine vergangene Zeit punktuell fassbar und vorstellbar, zugleich aber auch als fremd und andersartig wahrnehmbar – Museums-Exponate haben eine hohe »Anmutungsqualität« und ermöglichen zugleich »Alteritätserfahrung«. Prinzipiell ist natürlich die Arbeit mit Sachquellen auch im Klassenzimmer möglich und sinnvoll; nach aller Erfahrung findet sie aber äußerst selten statt. Hinzu kommt, dass der Fundus an verfügbaren Objekten in privater Hand immer wesentlich begrenzter sein wird als in einem Museum (auch wenn der persönliche Bezug zu solchen Objekten einen besonderen Reiz ausmacht).

Allerdings ist das Objekt auch im Museum immer aus seinem historischen Kontext gerissen. Wie und wann es welche Menschen verwendet haben, welche Bedeutung sie ihm in ihren Lebenszusammenhängen zugeschrieben haben, darüber gibt das Objekt selbst zumeist keine Auskunft. Um es für den heutigen Betrachter verstehbar zu machen, ist deshalb (Re-)Kontextualisierung notwendig: Objekte werden mit Erläuterungen versehen, bilden mit anderen ein Ensemble, stehen in einer zeittypischen Kulisse. Erst dadurch kann für die meisten Besucher das Museum zum Lernort werden. Dabei gilt es freilich die Balance zu halten. Inszenierungen und Erklärungen sind einerseits notwendig; sie können aber andererseits auch die Objekte gleichsam überwuchern und ihre Besonderheit und Authentizität verdecken.

Ein Museumsbesuch mit der Klasse sollte möglichst im thematischen Zusammenhang mit dem stehen, was im Geschichtsunterricht gerade »dran« ist. Auf diese Weise können die besonderen Lerneffekte des Museums für das längerfristig angelegte schulische Geschichtslernen fruchtbar gemacht werden. Ein solcher Besuch sollte in der Regel vorbereitet sein. Die Lehrkraft muss wissen, was es dort zu sehen gibt. Und es sollte im Vorhinein klar sein, was angeschaut werden soll. Denn was in einem Museum präsentiert wird, ist meist zu umfangreich, als dass man es insgesamt mit der Klasse bewältigen könnte. Ein Zuviel von Objekten und Eindrücken kann Schülerinnen und Schüler leicht übersättigen und demotivieren. Deshalb sollte man sich lieber weniger

vornehmen, dies aber genauer. Praktisch alle größeren Häuser haben heute Museumspädagogen, mit denen man sich absprechen und beraten kann.

Die methodischen Angebote der Museen haben sich im Laufe der Zeit differenziert; insbesondere für Kinder und Jugendliche gibt es einschlägige zielgruppenorientierte Verfahren. Dabei werden neben Führungen für Gruppen mit unterschiedlichem Vorwissen und Interesse auch kommunikativ offenere Vermittlungsformen wie das Museumsgespräch oder handlungsorientierte Methoden eingesetzt. Schülerinnen und Schüler können sich auch durch eine Erkundung selbst ein Bild von einer Ausstellung machen. Dafür sollte die Lehrkraft, möglichst in Verbindung mit dem Unterrichtskontext, gezielt Aufgaben formulieren, in der Regel für mehrere Gruppen. Diese Aufgaben können die Schülerinnen und Schüler zu intensiver Beschäftigung mit den Objekten animieren: durch eigene Aktivitäten, durch Suchen, Beobachten, Kombinieren und Aufzeichnen. Viele Museen bieten dafür Arbeitsblätter oder sogenannte »Museumsrallyes« mit handlungsorientierten Erkundungsaufträgen an. Ob man sie nutzt, muss die Lehrkraft wiederum in Hinblick auf ihre eigenen, mit dem Unterrichtskontext verbundenen Ziele entscheiden.

Zentral für einen Museumsbesuch ist die vertiefte Begegnung mit einzelnen Objekten: sie genauer in Augenschein nehmen, sie in ihrer Materialität erfassen, ihre Funktionsweise erkennen, ihre historische Verwendung nachvollziehen, ihre Bedeutung für die Zeitgenossen verstehen. Besonders günstig ist es, wenn die Schülerinnen und Schüler das Objekt berühren und ausprobieren, also auch mit anderen Sinnen wahrnehmen können. Es ist eine andere, äußerst nachhaltige Erfahrung, wenn sie das beliebte Kettenhemd nicht nur anschauen, sondern sein Gewicht am eigenen Körper spüren können.

Weitverbreitet sind mittlerweile Angebote von Museumswerkstätten. Hier haben Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, Erfahrungen mit historischen Lebens- und Arbeitsweisen zu machen. Anders als in der Schule stehen dafür im Museum die nötigen Materialien, Werkzeuge, Maschinen und Räumlichkeiten zur Verfügung. Vor allem aber gibt es (interne oder externe) Spezialisten, die in der Lage sind, Schülerinnen und Schüler angemessen anzuleiten. Es geht bei diesen Aktivitäten nicht nur darum, Schülerinnen und Schüler durch aktives Tun zu motivieren. Sie können auch wichtige sachliche Einsichten erlangen: Menschen in früheren Zeiten lebten nicht primitiv, sondern verfügten über sinnreiche und funktionale Techniken und Werkzeuge, mit denen sie den Herausforderungen der Existenzsicherung in ihrer Zeit begegnen konnten. Insgesamt bietet das Museum also eine Fülle von besonderen Erfahrungsmöglichkeiten, die an seine Objekte und Materialien gebunden sind.

ARCHIVE

Auch beim Archiv liegen die Lernpotenziale für Schülerinnen und für Schülern darin, dass sie dort historischen Originalen begegnen können. Dabei geht es vor allem um Textquellen. Sie treten Schülerinnen und Schülern im Schulbuch und in Sammlungen in gleichsam aseptischer Form gegenüber. Die Spezifika der jeweiligen Gattung und der äußeren Erscheinungsform – von der Urkunde bis zur Zeitung – kommen nicht zum Vorschein. Quellen unterscheiden sich im Schulbuch nicht einmal grundsätzlich von Darstellungen. Und fast immer hat man es dort nicht mit ganzen Quellenstücken, sondern mit mundgerechten Auszügen zu tun.

Natürlich ist dies den Erfordernissen der Praxis geschuldet und insoweit sinnvoll. Schülerinnen und Schüler sollten jedoch wenigstens exemplarisch Quellen auch einmal in originaler Gestalt, in ihrer historischen Fremdheit, Authentizität und Materialität kennenlernen. Das vermittelt eine deutlichere Vorstellung davon, was eigentlich Quellen sind, schärft den Blick für die Unterscheidung von Quelle und Darstellung und für die Besonderheiten der einzelnen Quellengattungen. Und es lässt deutlich werden, dass Quellen dem Forscher nicht in säuberlich geordneter Form begegnen, sondern zunächst einmal gesucht, geordnet und ggf. mit viel Mühe entschlüsselt werden müssen. Dass Schülerinnen und Schüler ältere, nicht maschinengeschriebene Texte nicht auf Anhieb lesen können, kann ein ausgesprochen lehrreiches Erlebnis sein.

Wer Quellenarbeit ernst nimmt, sollte seinen Schülerinnen und Schülern deshalb zumindest durch einen »Schnupperbesuch« im Archiv die Gelegenheit geben, Quellen in Originalgestalt, aber auch die Art ihrer Aufbewahrung und Behandlung kennenzulernen. In größeren Archiven gibt es, wenngleich nicht so zahlreich wie in Museen, Archivpädagogen, die dafür geeignete Arrangements bereithalten. Ältere Originale werden die Schülerinnen und Schüler dabei nicht immer in die Hand, immerhin aber zu Gesicht bekommen.

Intensivere Archivarbeit können Schülerinnen und Schüler betreiben, wenn sie im Kontext eines Projekts selber in Archiven forschen – ob für eine Facharbeit oder im Rahmen des »Geschichtswettbewerbs des Bundespräsidenten«. Allerdings sollten Lehrkräfte darauf achten, dass sich ihre Schülerinnen und Schüler nicht überfordern. Die Themen sollten nicht zu weit gefasst sein und lokalgeschichtlichen Bezug aufweisen. Wenn größere Materialmengen durchgesehen werden müssen, kommen praktisch nur gedruckte oder maschinengeschriebene Quellen infrage. Sehr geeignet sind Zeitungen (heute in der Regel auf Mikrofilm oder Mikrofiche archiviert): Sie sind einerseits leicht lesbar, bieten andererseits ein weites Spektrum von Themen und Zugängen von der Politik- über die Wirtschafts- bis zur Alltagsgeschichte (einschließlich Werbeanzeigen).

Was ist der Gewinn eines solchen Vorhabens? Es geht dabei sowohl um inhaltliche Bildung als auch um die Entwicklung von Kompetenzen. Schülerinnen und Schüler werden zu Spezialisten für ihr Thema. Das Bewusstsein, etwas zu untersuchen, das in diesem Zuschnitt bislang kein anderer bearbeitet hat, kann eine nachhaltige Motivation bewirken. Bei der inhaltlichen Arbeit erwerben Schülerinnen und Schüler notgedrungen aber auch die methodische Kompetenz, die sie für die Durchführung einer solchen Untersuchung benötigen: von der Erstellung eines Arbeitsplans über das Suchen einschlägiger Bestände und die Analyse der Quellen bis hin zum Verfassen einer eigenständigen (auch formal adäquaten) Darstellung.

GEDENKSTÄTTEN

Die allermeisten Gedenkstätten in Deutschland sind der Erinnerung an den Terror des Nationalsozialismus und seine Opfer gewidmet. Sie befinden sich an jenen historischen Orten (vor allem Lagern), an denen die Taten stattgefunden haben. Ihre Aufgabe ist das Sichern und Sammeln von Hinterlassenschaften und ihre Präsentation; die Dokumentation der Geschehnisse, die am Ort stattgefunden haben, ergänzt um Informationen über den weiteren historischen Kontext; das kritische und mahnende Gedenken an die vor Ort begangenen Taten und deren Opfer; die Vermittlung von historischen Erfahrungen, aber auch von Einsichten für Gegenwart und Zukunft.

Gedenkstätten haben also – anders als Museen – einen expliziten historisch-politischen Bildungs- und Vermittlungsauftrag, und von daher kommt auch der Gedenkstättenpädagogik ein hoher Stellenwert zu. Gedenkstätten sollen nicht nur historisch informieren und aufklären, sondern gezielt und bewusst für die Gegenwart die Entwicklung politisch-moralischer Urteils- und Handlungsfähigkeit fördern. Stichworte wie »Demokratielernen« und »Menschenrechts-erziehung« umreißen ein sehr weit gespanntes Aufgabenfeld. Die Erwartungen der Öffentlichkeit, aber auch der Lehrkräfte, die mit ihren Klassen Gedenkstätten aufsuchen, sind oft hoch, zuweilen allzu hoch. Gewiss darf man sich von der punktuellen Erfahrung eines Gedenkstättenbesuchs keine garantierten Erfolge, etwa eine Immunisierung von Schülerinnen und Schülern gegen politischen Radikalismus, erwarten.

Beim Gedenkstättenbesuch sollen intellektuelle und moralische, kognitive und affektive Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen Hand in Hand gehen. Dabei geht es vor allem darum, sich dem Schicksal der Opfer anzunähern, Empathie zu entwickeln und eine (sicherlich immer nur begrenzt mögliche) Perspektivenübernahme zu vollziehen. Freilich sollten die Täter nicht aus dem Blick geraten, wenngleich sie als Personen meist anonym bleiben. So monströs die in den nationalsozialistischen Lagern verübten Verbrechen auch waren:

Die Täter dürfen dabei nicht als Monster, als Psychopathen gedacht werden. Es geht einerseits darum, gewissermaßen anthropologisch die Extreme menschlicher Verhaltensweisen auszuloten – wir erfahren, wozu der Mensch fähig ist. Andererseits müssen diese Taten auch immer präzise historisch im strukturellen Kontext der nationalsozialistischen Ideologie und ihres Terrorsystems verortet werden.

Bei einem Besuch mit der Klasse kommt es vor allem auf einen wohl dosierten und einfühlsamen Umgang mit den Emotionen der Schülerinnen und Schüler an: emotionale Ergriffenheit ja, aber keine »Schocktherapie« durch verordnete Betroffenheit und geplante psychische Überwältigung. Auch wenn Schülerinnen und Schüler nicht direkt beobachtbare Ergriffenheit zeigen, weil ihnen dies schwerfällt oder es in der Gruppe nicht angesagt ist, kann sich dennoch eine subkutane Wirkung einstellen. Umgekehrt kann es aber auch vorkommen, dass Schülerinnen und Schüler mit der Erwartungshaltung in die Gedenkstätte kommen, dort sehr unmittelbar und einprägsam mit dem Grauen der NS-Geschichte konfrontiert zu werden. Sie erwarten originale Gebäude und Einrichtungsgegenstände, die unmittelbar und authentisch von dem Zeugnis ablegen, was sich vor Ort abgespielt hat. Freilich steht es damit in den einzelnen Gedenkstätten sehr unterschiedlich; vielfach ist von der historischen Gestalt eines Lagers kaum noch etwas zu erkennen, gibt es kaum etwas an Überbleibseln zu sehen. Stattdessen müssen Schülerinnen und Schüler die Vergangenheit des Ortes aus den dargebotenen Informationen und Materialien gleichsam erst für sich rekonstruieren – das kann zu Enttäuschung und Demotivation führen. Damit keine falschen Erwartungen entstehen, sollte die Lehrkraft vor einem Gedenkstättenbesuch über die Situation vor Ort informieren.

Wie die museumspädagogischen haben sich auch die gedenkstättenpädagogischen Formate differenziert. Neben den klassischen Führungen werden häufig Projektstage angeboten, die eine intensivere und selbstständigere Beschäftigung mit der Geschichte des Lagers, dem Alltagsleben dort und dem Schicksal von Opfern ermöglichen. Ein spezielles Angebot sind Workcamps, die sich über mehrere Tage erstrecken und weiterführende »Forschungsaktivitäten« erlauben. Bei solchen Formaten bietet sich dann auch die Chance, dass sich (ältere) Schülerinnen und Schüler genauer mit der Geschichte und Konzeption der Gedenkstätte selbst beschäftigen, diese also als geschichtskulturellen Ort analytisch in den Blick nehmen. Generell ist in den letzten Jahren ein biografiegeschichtlicher Ansatz immer wichtiger geworden. Wer sich mit dem Lebenslauf eines einzelnen Opfers befasst, für den wird ein zunächst anonymes Geschehen konkret, erhält das Leiden ein Gesicht. Hervorragend dafür geeignet ist das Gespräch mit Zeitzeugen, das aber naturgemäß immer seltener möglich ist. Einen gewissen Ersatz können Video- oder Audioauf-

nahmen von Zeitzeugen bieten, es kann aber auch mit einschlägigen Quellen biografiebezogen gearbeitet werden.

Alles in allem bietet ein Gedenkstättenbesuch das Potenzial, sich mit einem zentralen Thema der historisch-politischen Bildung in einer Intensität und Vielschichtigkeit auseinanderzusetzen, wie sie im Unterricht nur schwer erreichbar ist. Wie immer die Schülerinnen und Schüler damit umgehen – der Besuch bildet auf jeden Fall eine Erfahrung und Herausforderung, die ihnen dauerhaft in Erinnerung bleibt und im günstigsten Fall langfristige Wirksamkeit entfaltet.

LERNORTE UND GESCHICHTSUNTERRICHT

Allen drei Erinnerungsinstitutionen gemeinsam ist also, dass sie über konzentrierte Erfahrungen mit besonderen Materialien in spezifischen Kontexten die Chance zu exemplarischem und nachhaltigem Geschichtslernen eröffnen.

Dabei liegen die Akzente unterschiedlich: beim Museum auf der Wahrnehmung von Objekten und ihrer Ausstrahlung; beim Archiv auf der Begegnung mit Quellen in ihrer originalen Gestalt und ggf. deren Erschließung; bei der Gedenkstätte auf der empathischen Annäherung an vergangene Untaten und vergangenes Leiden. Auch wenn diese Begegnungen nur punktuell sind, ihr Gewinn liegt in ihrer Qualität: einer Sensibilisierung der ästhetischen Wahrnehmung, einer Intensivierung der affektiven Anteilnahme, einem Kompetenzgewinn in der analytischen Erschließung. Insbesondere Gedenkstätten eröffnen Schülerinnen und Schülern darüber hinaus die Möglichkeit, sich exemplarisch mit Konzepten des öffentlichen Umgangs mit Geschichte auseinanderzusetzen und auf diese Weise geschichtskulturelle Kompetenz zu entwickeln. Auch Ausstellungen lassen sich als Deutungen von Geschichte dekonstruierend gelesen. Ansatzpunkte zur Reflexion bieten die Fragmentarität der Überlieferung, die Art der (Re-)Kontextualisierung, das Konzept: Was kann überhaupt gezeigt werden, was ist nicht erhalten und vorhanden? Wie werden die Objekte (re-)kontextualisiert, welche Bedeutung wird ihnen zugeschrieben? Und welche »Erzählung« liegt einer Ausstellung insgesamt zugrunde? Freilich bewegen sich solche Herangehensweisen auf einer Metaebene, verlangen viel an Analyse- und Reflexionsfähigkeit und lassen sich deshalb allenfalls auf der Sekundarstufe II anstreben.

Dr. Michael Sauer ist Professor für Didaktik der Geschichte an der Georg-August-Universität Göttingen und Vorsitzender der Konferenz für Geschichtsdidaktik.



Vom »Sturm auf die Archive« zur historischen Lernlandschaft. Forschendes Lernen in Münster

Was ist ein Archiv? Zehn Finger schnellen in die Luft. »Da werden alte Sachen aufgehoben«, sagt Johann. »Da liegen Briefe und Bilder und Landkarten«, ruft Hannah. »Bestimmt auch Schwerter und Krüge«, vermutet Tjorven. Roswitha Link wiegt den Kopf. Fast. »In ein Archiv kommt alles, was mit Papier zu tun hat.« Natürlich nicht irgendein Papier. Sondern die wichtigsten Papiere der Stadt. Wie ein Schatz aus Gold und Edelstein werden sie gehütet, tief unten im Tresor, dem Magazin des Stadtarchives Münster.

»ALLES, WAS IHR HIER SEHT, GIBT ES NUR EINMAL AUF DER WELT. TOP SECRET«

Langsam öffnen sich die Stahltüren. Kalte Luft schlägt den Besuchern entgegen, 18 Grad. Das mögen die Papiere. Wie von Zauberhand geht das Licht an. Psst, nicht drängeln. Ein Wald aus Re-

galen, dicht an dicht. Hunderte graue Kartons, sorgsam beschriftet. »Warum riecht das hier so komisch?«, flüstert Johann. »Das sind die alten Dokumente, die älteste Urkunde ist über 800 Jahre alt«, sagt Link. »Und jetzt darfst du kurbeln.« Johann greift zum stählernen Griff. Die Regale weichen auseinander, Gang AI-AIV schiebt sich auf. »Alles, was ihr hier seht, gibt es nur einmal auf der Welt. »Top secret.« Link streift weiße Stoffhandschuhe über, zieht einen Karton aus dem Regal, aus dem Karton eine Pappe, aus der Pappe eine Hülle, aus der Hülle ein Dokument. Gelb, verblichen, in einer unleserlichen Handschrift verfasst. »Fischordnung von Münster«, geschrieben auf Pergament, Tierhaut. Franka darf halten, alle wollen mal auf einer unbeschriebenen Seite fühlen. Wie samtig die ehemalige Fellseite ist, wie hart die Haut. Digitalkameras klicken, Schüler raunen. Beim Regal Wolbeck II ist Tjorven dran. Vorsichtig öffnet er den Aktendeckel und



Bild: Walter Köhler

Schüler ernst nehmen und für Geschichte begeistern: Roswitha Link im Gespräch mit Schülerinnen einer 6. Klasse

entziffert: 16.10.1947. »Evangelische Schule Handorf wird eröffnet. Sie besteht aus einer Klasse mit 28 Knaben und 34 Mädchen.« »Was? Das ist ja unsere Schule«, ruft Bosse. Irre. »Und jetzt«, wisper Link, »machen wir uns auf die Suche nach den Kriminalakten.« Hexenverbrennung. »Boaah«, ruft es aus zwanzig Kinderkehlen.

Münster, Speicherstadt. Der Nieselregen legt sich an diesem Morgen wie ein dichter Film auf das Stadtarchiv. Davon bekommen die Viertklässler der Handorfer Grundschule nichts mit. Zu spannend ist ihre erste Archivtour. Roswitha Link liebt diese Tage. Die Archivpädagogin hat regelmäßig Schülerinnen und Schüler zu Gast. Sie genießt es, schon bei den Kleinen Interesse an Geschichte zu entfachen, am Stöbern in historischen Quellen. Ältere führt sie am Geschichtstag durch Magazin, Lesesaal und Werkstatt. Ermuntert sie, selbst zu forschen. Berät: Was willst du machen? Stellt Quellen zusammen, erst Festschriften und Zeitungen, auf Wunsch Dokumente und Urkunden, knisternde Originale. Dass die Schüler sie manchmal kaum lesen können, spielt keine Rolle. Link: »Sie müssen die haptische Erfahrung machen dürfen und sich ernst genommen fühlen.« Nur so entsteht die Lust aufs Weitermachen. »Geschichte aus dem Schulbuch lässt Kinder kalt. Geschichte, die betrifft und selbst erkundet wer-

den kann, begeistert«, sagt Link. Egal ob es um die eigene Schule, um die Familiengeschichte oder einen alten Mord im Stadtviertel geht. »Für uns in Münster steht fest: Geschichte darf nicht nur im Museum stattfinden.«

Das war nicht immer so. Heinz-Ulrich Eggert weiß das allzu gut. Als der Historiker Ende der siebziger Jahre seine Schüler ins Archiv schickte, bekamen sie deutlich zu spüren: Ihr seid unerwünscht. »Die machen doch Eselsohren in die Seiten«, hieß es. Oder: »Wir lassen nur Professoren rein.« Forschendes Lernen im Geschichtsunterricht? Nie gehört. Buch aufschlagen, runter erzählen, das war's. Udenkbar für einen wie Eggert.

In seinem Wohnzimmer reihen sich die Standardwerke der Geschichtswissenschaft. G.A. Ritter, Nipperdey, Winkler. In kleinen runden Rahmen hängen alte Familienfotos über dem Biedermeiersofa. Eine Jukebox aus den 1950ern spielt Rock'n'Roll von einst. Die Freude an lebendiger Geschichte gehört für Eggert von Kindesbeinen an dazu. Immer wenn er mit dem Großvater mit dem Handkarren Kohlen oder Getreide von der Mühle holte, erzählte der ihm von früher. Vom Lehrer, der ihn verdrosch, dem ersten Turnverein im Ort, dem Bier für 10 Pfennig die Flasche. Später war es die Mutter, die ihm die



Bild: Christiane Schröder

traumatischen Kriegserlebnisse seines Vaters verriet. Die Faszination der Oral History hat Eggert nie mehr losgelassen. Als er Lehrer wurde, wusste er: Damit kann ich auch Schüler packen.

Wilhelm-Hittorf-Gymnasium Münster. Die Sonne steht hoch über dem Schulgebäude neben dem Wasserturm. Eggert streckt den Finger aus und malt einen Bogen in die Luft.

»Hier gründeten einst die Nazis die Oberschule für Jungen am Wasserturm, den Vorgänger des heutigen Gymnasiums.« Von Beginn an hatte sich Eggert auf Spurensuche begeben. Im Schularchiv stieß er auf Protokolle zu einem Disziplinarverfahren gegen einen Schüler, der sich den Nazis widersetzt hatte.

»HIER GRÜNDETEN EINST DIE NAZIS DIE OBERSCHULE FÜR JUNGEN AM WASSTURM, DEN VORGÄNGER DES HEUTIGEN GYMNASIUMS«

Aufgeregt lief er in seine Klasse. »Schaut mal, was ich gefunden habe.« Ein wunderbarer Ausgangspunkt für Debatten im Geschichtsunterricht. Geschichte hautnah. Eggert suchte immer neue Anknüpfungspunkte. Er ließ die Schüler Sachen von zu Hause mitbringen. Alte Bügel-eisen, Kinderspiele, Fotoalben, Zeugnisse. Diskutierte mit ihnen: Was ist Geschichte? Wozu überhaupt? Besuchte Zeitzeugen. Den Nazi, der

noch immer von Hitler schwärmte. Die Jüdin im Haus neben der Schule, die nur knapp der Deportation entkommen war. Den Schülervater, der sich weinend an Kinderlandverschickung und das bis zur Unkenntlichkeit zerfetzte Münster erinnerte. Bis in die Abendstunden war Eggert manchmal mit den Schülern bei Zeitzeugen unterwegs. Er fand sie über Kontakte, Recherche oder mit Unterstützung der Lokalpresse, die über den ungewöhnlichen Geschichtsunterricht gerne berichtete.

Er hat sich nicht nur Freunde damit gemacht. »Wieso macht der das eigentlich?«, murmelten manche. Na und? Dranbleiben und seine Arbeit machen. Ausprobieren, Stück für Stück. »Ich war frech und jung und mit Herzblut dabei«, sagt Eggert. »Und ich wusste, dass mein Schulleiter mich unterstützt.« Vor allem sah er jeden Tag aufs Neue: Bei den Schülern kommt etwas in Bewegung. Der Funke springt über, ein neuer Generationendialog entsteht und, natürlich, eine kritische Reflexion. Eggert lacht. »Ich war genauso fasziniert wie meine Schüler.« Dann, Ende der siebziger Jahre, flatterte eines Tages eine Ausschreibung in die Schulen: der Geschichtswettbewerb, ausgeschrieben vom Bundespräsidenten und der Körber-Stiftung.

Schüler erforschen Geschichte selbst und schreiben darüber eine Arbeit. »Das war genau das, was ich gesucht hatte«, erinnert sich Eggert. Forschendes Lernen, darum war es ihm doch immer gegangen. Die Themen hätten nicht bes-

ser sein können: Nationalsozialismus, Nachkriegszeit, Helden. Doch in den Archiven der Stadt biss Eggert auf Granit. Seine Schüler gewannen trotzdem. Und Heinz-Ulrich Eggert bekam eine Einladung vom Kulturdezernenten: »Herr Eggert, was können wir tun, um historische Bildung in Münster zu verbessern?« Das war Anfang der achtziger Jahre. Heute hat Münster eine der größten historischen Bildungslandschaften der Republik und ist im Geschichtswettbewerb so aktiv wie keine andere Stadt: 2011 kamen 144 der bundesweit 1.148 Beiträge von hier.

Bis dahin war es ein langer Weg der kleinen Schritte. Eggert hat ihn in einer dicken, roten Mappe dokumentiert. Der Historiker überzeugt die Verwaltung: Öffnet die Archive, stellt Schülern kompetente Begleitung zur Seite. 1983 tritt die erste Archivpädagogin der Stadt ihren Job an: Roswitha Link. Von Beginn an arbeiten sie eng zusammen. Eggert schickt Schüler zu ihr und wirbt bei Kollegen für Archivbesuche. Link tingelt zu Schulen, Schulamt und Universitäten, knüpft ein Netz persönlicher Kontakte auf Kongressen und Veranstaltungen. Organisiert Schülersausstellungen und wirbt für kommunale Lehrerfortbildungen. Sie lädt die Fachkonferenzen Geschichte ins Archiv. Mobilisiert die Medien, wo es nur geht, Lokalzeitungen, Fernsehen. Überzeugt die anderen Archive: Öffnet euch. Eggert baut seine Kontakte in Verwaltung und Parteien aus, bildet Tutoren für die Betreuung des zweijährlichen Geschichtswett-

bewerbs weiter. Erinnert die Kommunalpolitik immer wieder daran: Die Erfolge im Geschichtswettbewerb sind nicht nur wichtig für die Schulen, sondern auch für die Stadt. Setzt sich in der Lehrplankommission Geschichte erfolgreich für die Aufnahme des Punktes »Freiräume« ein.

»ARCHIVE SIND LÄNGST MEHR ALS DOKUMENTATIONSEINRICHTUNGEN, SONDERN HABEN EINEN BILDUNGSaufTRAG«

Als 1986 mit dem Geschichtspräsident Franz-Josef Jakobi ein neuer Archivchef das Ruder übernimmt, steht ein Fachdidaktiker an der Spitze, der öffentlich für seine Vorstellungen trommelt: Archive sind längst mehr als Dokumentationseinrichtungen, sondern haben einen Bildungsauftrag. Mehr und mehr nimmt die münstersche Bildungslandschaft Form an. 1991 bekommt Heinz-Ulrich Eggert das Bundesverdienstkreuz.

Heute ist das Netz der Anfangsjahre zu einem dichten Geflecht verwachsen. Fünf Archive, Stadtmuseum, Stadtbücherei, Schulamt, Hochschule, die Gedenkstätte Villa ten Hompel und die Schulen arbeiten eng zusammen. Ein Schüler möchte zur Wehrmacht in Westfalen forschen? Wende dich ans Landesarchiv. Ein Lehrer möchte seine Klasse für die Täuferzeit in Münster sensibilisieren? Er ist im Stadtmuseum richtig, das dieses Thema gerade in seiner Aus-

**Seit 1999 Lernort
und Gedenkstätte:
Die Villa ten Hompel**



Bild: Heiko Klare | team mobin

stellung neu präsentiert hat. Längst gibt es einen zweiten Archivpädagogen, im nordrhein-westfälischen Landesarchiv. Die Studienseminare der Universität schicken Referendare zur Fortbildung, regelmäßig bieten die Archivpädagogen Seminare für Studenten. Gemeinsam laden die Archive zum Auftakt des Geschichtswettbewerbs in die Archivräume der Speicherstadt. Früher kam eine Handvoll Lehrer, heute sind es bald siebzig. Fast alle münsterschen Schulen klinken sich ein. Sie schicken Schüler ins Archiv zur Vorbereitung von Facharbeiten oder des Geschichtswettbewerbs, bei dem Münster so erfolgreich ist wie sonst keine Stadt.

»FRÜHER KAM EINE HANDVOLL LEHRER, HEUTE SIND ES BALD SIEBZIG. FAST ALLE SCHULEN KLINKEN SICH EIN«

Allein 2011 gingen über 70 Preise in die westfälische Stadt. Die Preisgelder haben einige Geschichtsklassen in Ausstattung investiert, die jeder Privatschule standhält: Beamer, Smartboard, glänzende Möbel. Auch wer keinen Preis bekommt, wird honoriert. Jedes Jahr werden alle Arbeiten im Rathaus der Stadt ausgestellt. Viele Schulen haben den Archivbesuch bereits zum Pflichtprogramm gemacht, manche eine zusätzliche Pflichtstunde eingeführt, in der die Schüler eine kleine Arbeit à la Geschichtswett-

bewerb schreiben müssen, wie das Wilhelm-Hitort-Gymnasium in Jahrgangsstufe acht. »Damit sich alle mal intensiv mit Geschichte auseinandersetzen«, sagt der ehemalige Schulleiter Winfried Greber. Zum Beispiel in der Begegnung mit einem historischen Ort.

Dichter Berufsverkehr strömt an der Villa ten Hompel vorbei. Fast wäre das Gründerzeitgebäude aus Backstein und Kalkputz zu einem Business-Hotel geworden. 1999 entschied die Stadt auf Druck von Historikern, Bürgern und Pädagogen: Wir machen die Villa zu einem Ort der Forschung und Bildung, zu einem weiteren Bestandteil unserer historischen Bildungslandschaft. Heute erkunden fast 10.000 Besucher im Jahr die Residenz der katholischen Industriellenfamilie, die unter den Nationalsozialisten Zentrale der Ordnungspolizei wurde. Diese organisierte Massendeportationen und koordinierte Erschießungen. Ein Ort der Schreibtischtäter, wo die Grenzen zwischen Mitläufern, Mitwissern und Tätern erfahrbar wird. Zum Beispiel bei Begegnungen mit Zeitzeugen oder im Demokratiedschungel, in dem sich die Schüler allein von Raum zu Raum durch einen Fragenparcours arbeiten: »Hitler hat vielleicht doch nicht alles falsch gemacht.« »Im Streit sage ich auch schon mal ‚Du Opfer‘ oder ‚Schwule Sau‘.« Die Antworten sind anonym, die anschließenden Debatten heftig. Intensiver könnte die Auseinandersetzung mit Vorurteil und Diskriminierung nicht sein. Für Programmleiter Stefan Querl ist das eine ideale Ergänzung zur Archivarbeit: »Wir arbeiten an der Schnittstelle zur politischen Bildung, wollen Vorurteile abbauen, sensibilisieren und zur Auseinandersetzung mit den zeithistorischen Debatten befähigen.« Im Archiv können sich die Schüler, intensiv begleitet von den Pädagogen vor Ort, dann selbst in die Forschung begeben. Vor einiger Zeit haben beide Institutionen gemeinsam eine Wanderausstellung zur Zwangsarbeit konzipiert.

Katy Haehser ist immer noch fasziniert, wie sehr sich ihre Schüler durch die gelebte Geschichte begeistern lassen. Gerade erst hat die Geschichtslehrerin am Annette-von-Droste-Hülshoff-Gymnasium mit ihrer Klasse die Villa ten Hompel besucht. Einen Vormittag lang haben sich Julius, Franz, Lea, Sofia und ihre Klassenkameraden durch den Demokratiedschungel

Volles Haus: Die Ausstellung des Stadtarchivs zu den Beiträgen im Geschichtswettbewerb



Bild: Tobias Peatthoff

Bild: Walter Köhler



gekämpft. »Hätte ich damals etwas gegen Hitler unternommen?«, fragt sich Julius. »Tue ich heute genug gegen Mobbing?« »Wo waren meine Großväter im Krieg?«, überlegt Julia. Dreißig Schüler der Klasse haben auch schon am Geschichtswettbewerb teilgenommen. Forschten über Bauskandale, Tiermisshandlungen oder Hexenverbrennungen im 17. Jahrhundert. Eine Arbeit zog handfeste Konsequenzen nach sich: Nachdem zwei Schülerinnen im Archiv genaue Angaben zu einem bis dato unbekanntem Ort einer Hexenverbrennung in der Stadt entdeckt hatten, schickten sie ihre Forschungsergebnisse ans Katasteramt. »Sollte die Stadt nicht darauf hinweisen?« Heute erinnert ein kurzer Text auf dem Straßenschild an die grausamen Hinrichtungen.

Mittagszeit im Stadtarchiv. Im Lesesaal sitzen die Zehntklässler Marcel und Marvin, Erich-Klausener-Realschule, und recherchieren für ein Referat. Sie sind schon fast Profis in der Archivarbeit, haben die Geschichte von Häusern der Weseler Straße in Münster erforscht. Sind auf verborgene Detektivbüros und vergessene Tankstellen gestoßen. Mit ihren Forschungen über Zwangsarbeit in Münster wurden sie Landessieger im

Geschichtswettbewerb. Marcel: »Wir haben uns bis abends um acht durch die Polizeiberichte gegraben.« Marvin: »Zwangsarbeit in Münster – ich habe ein ganz anderes Bild von unserer Stadt bekommen.«

»ZWANGSARBEIT IN MÜNSTER – ICH HABE EIN GANZ ANDERES BILD VON UNSERER STADT BEKOMMEN«

Die Grundschüler aus Handorf rüsten sich zum Aufbruch. Hannah hat elf Fotos gemacht. »Damit kann ich meiner Mama die Geschichte von heute besser erzählen.« Johann schwärmt von dem Papier aus Tierhaut. Marlon ist erstaunt, »wie modern hier alles ist«. Bald will er mit seiner Familie wiederkommen. Roswitha Link lächelt. Toll, wenn sie so begeistert kann, die Großen wie die Kleinen. Natürlich, nie erreicht man alle. Auch beim Geschichtswettbewerb springt ein Drittel ab. Schließlich ist die Teilnahme freiwillig. Andere aber bleiben für immer dabei: Sie studieren Geschichte oder werden – Archivarin.



| | |
|-----------------------------|--|
| Ort | Geldern, Nordrhein-Westfalen |
| Kooperationspartner | Kreisarchiv Kleve, Friedrich-Spee-Gymnasium |
| Schultyp | Gymnasium |
| Beteiligte Fächer | in der Regel Geschichte |
| Altersstufe/Jahrgang | Sekundarstufe I und II |
| Dauer/Zeitungsumfang | variiert je nach Auftrag, teils in Schul-, teils in Freizeit |
| Seit | 2010, Bildungspartnerschaft seit 2011 |

»Geschichtsagentur Gelderland«

»Währungsreformen im Gelderland im Wandel der Zeit«, so heißt eine multimediale Wanderausstellung, die zehn Schülerinnen und Schüler der Oberstufe Anfang 2012 in der örtlichen Volksbank-Filiale präsentierten.

Ein beispielhaftes Projekt der »Geschichtsagentur Gelderland«, bei der Jugendliche im Auftrag von Kommunen, Vereinen, Unternehmen oder Familien auf Spurensuche gehen. Sie forschen zu Biografien, Vereins-, Unternehmens- und Stadtgeschichte. Ihre Ergebnisse präsentieren sie – je nach Auftrag – in Buchform, als Kalender, Internetauftritt oder Ausstellung.

Bei ihrer Projektarbeit werden die Schüler von ihrem Geschichtslehrer, dem Kreisarchiv Kleve und weiteren Projektpartnern unterstützt. Von der Themenfindung bis zur Präsentation berät und begleitet das Archiv die Schüler, unterstützt sie intensiv beim Recherchieren, Lesen und Auswerten historischer Quellen. Aufkommende Sachkosten trägt der Auftraggeber.

Ihre schon seit längerem gute Zusammenarbeit haben das Kreisarchiv Kleve und das Friedrich-Spee-Gymnasium im Februar 2011 mit einer Bildungspartnerschaft für zunächst zwei Jahre besiegelt. Die Kooperation sieht neben der Begleitung der »Geschichtsagentur Gelderland« unter anderem auch ein kompaktes Methodentraining im Archiv sowie die Beratung und Begleitung von Unterrichtsgestaltung vor. Feste Ansprechpartner planen und bewerten gemeinsam die Zusammenarbeit und entwickeln bisherige Aktivitäten weiter.



Bild: Kreisarchiv Kleve



Bild: punctum/Alexander Schmidt



Erfahrungen & Potenzial

- › Zeitlich begrenzte Projektarbeit mit klaren Zielen: Der »Auftrag« sorgt für einen Fokus bei der Recherche und Auswertung der Quellen.
- › Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit welchen Arbeitssituationen und -bedingungen Historiker in ihrem Berufsalltag konfrontiert werden.
- › Die Vernetzung mit weiteren Partnern (Geschichtsbüro Reder, Roeseling & Prüfer (Köln), Institut für niederrheinische Kulturgeschichte und Regionalentwicklung, Historisches Institut der Universität Duisburg-Essen, Stadtarchiv Geldern, Historischer Verein für Geldern und Umgegend) bietet den Schülern eine gute Infrastruktur und den Projekten öffentliche Aufmerksamkeit.



Kontakt:

Dr. Beate Sturm | Kreisarchiv Kleve
E-Mail Beate.Sturm@Kreis-Kleve.de



| | |
|-----------------------------|---|
| Ort | Neuss, Nordrhein-Westfalen und Warschau |
| Kooperationspartner | Geschwister-Scholl-Schule Neuss-Norf, Zespół Szkół Licealnych i Ekonomicznych nr. 1 (Berufsschule für Ökonomie) Warschau, Stadtarchiv Neuss |
| Schultyp | Hauptschule, Berufsschule |
| Beteiligte Fächer | Geschichte, Deutsch, Kunst, Religion und Ethik |
| Altersstufe/Jahrgang | 8. Klasse |
| Dauer/Zeitraum | einwöchiger Schüleraustausch, intensive Vor- und Nachbereitung, flankierende Projekte |
| Seit | 2009 |

Spurensuche und Schulpartnerschaft



Bild: Christoph Lohmann

Schülerinnen und Schüler aus Neuss, die meisten von ihnen mit Migrationshintergrund, arbeiten gemeinsam mit Warschauer Schülern zur nationalsozialistischen Vergangenheit sowie zum gegenwärtigen Leben als Nachbarn in Europa. Die Idee zu dieser Schulpartnerschaft entstand auf einer deutsch-polnischen Lehrerfortbildung.

Aus der inhaltlichen Vorbereitung für den ersten Besuch der Neusser Schüler in Warschau wurde in enger Zusammenarbeit mit dem Stadtarchiv Neuss ein fächerübergreifendes Zeitzeugenprojekt für alle 270 Schüler der Jahrgänge 7 bis 10.

In Kleingruppen recherchierten sie Biografien jüdischer Kinder und ihre Schicksale in der Pogromnacht 1938. Im Archiv, auf historischen Stadtrundgängen sowie in der Kunsthalle Recklinghausen arbeiteten die Schüler nach ihren Möglichkeiten und Interessen und bereiteten sich auf die Begegnung mit einer Holocaust-Überlebenden aus Warschau vor, die dafür nach Neuss reiste.

15 Achtklässler nahmen an der ersten Schülerbegegnung in Warschau teil, der inzwischen ein weiterer Besuch und Gegenbesuch gefolgt ist. Während der gemeinsamen Arbeit besuchen die Schüler historische Orte wie Auschwitz und das ehemalige Ghetto in Warschau; Museen und Archive in Neuss und Umgebung. Sie beschäftigen sich aber auch mit Gegenwartsthemen, entwickelten etwa eine Umfrage zu Erfahrungen seit dem EU-Beitritt Polens und besuchen religiöse Orte wie Kirchen und Moscheen.

Bild: Günter Simon





Bild: von Szczepirzszynski (Eigenes Werk) [Public domain], via Wikimedia Commons

Erfahrungen & Potenzial

- › Eine solche Schulpartnerschaft bedeutet inhaltlich und organisatorisch viel Arbeit, inklusive Elternarbeit und Suche nach finanziellen Förderern. Das Fazit ist jedoch sehr positiv, »die Schüler haben das angedachte Ziel weit übertroffen«.
- › Die zunehmende Vernetzung mit außerschulischen Einrichtungen führt zu weiteren Projekten wie der Mitwirkung am »Zug der Erinnerung« oder an einer städtischen Gedenkfeier zur Erinnerung an die Pogromnacht. Im Sommer 2012 präsentierten die deutschen und polnischen Schüler ihre Umfragen zum »Leben in der EU« einer Europaabgeordneten in Straßburg.
- › Die Schulpartnerschaft ist seit 2012 um eine ukrainische Partnerschule in Lemberg erweitert, Schwerpunkt der gemeinsamen Arbeit: Zwangsarbeit.



Kontakt:

Günter Simon | Geschwister-Scholl-Schule Neuss

E-Mail guentersimon@gmx.de

»Kleine Angebote – große Wirkung«

Silvana Kretschmer unterrichtet an der Carl-August-Musäus-Regelschule in Weimar. Seit Dezember 2010 ist sie eine von drei Archivpädagoginnen im Thüringischen Hauptstaatsarchiv. 50% ihres Deputats bestehen aus »Archivtagen«, mit der anderen Hälfte ist sie weiterhin im Schuldienst tätig

Frau Kretschmer, wie sind Sie zu Ihrer »Doppelrolle« als Pädagogin im Archiv und an der Schule gekommen?

Mit Schülern dauerhaft auch außerhalb des Klassenraumes zu arbeiten war für mich schon immer sehr verlockend. Da kam die Ausschreibung des Thüringischen Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur sehr gelegen, und ich habe mich für diese Stelle beworben.

Natürlich haben die hauptamtlichen Kollegen bereits vorher archivpädagogische Angebote unterbreitet – gerade in Weimar, da sich auch noch der Erinnerungsort Gestapo-Keller in unserem Gebäude befindet. Im Kulturkonzept des Freistaats Thüringen werden die Archive als »Orte der historischen Bildung« hervorgehoben, die Zusammenarbeit zwischen Schule und Archiv soll weiter ausgebaut werden. Das braucht mehr Zeit, als sie Archivare »nebenbei« haben. Und natürlich haben Pädagogen auch eine andere Herangehensweise und Erfahrungen bei der schülergerechten Vermittlung von Inhalten. Daher die Idee, Lehrkräfte dauerhaft in die Archivarbeit einzubinden.

Auch mit der Bedeutung im Lehrplan stehen die Schüler wahrscheinlich nicht unbedingt Schlange. Wie wecken Sie das Interesse fürs Archiv?

Archive als Lernorte waren bei den meisten Lehrern und Schülern tatsächlich wenig präsent. So haben wir unter anderem angefangen, das Archiv in die Schule zu bringen. Mit unserem Archivkoffer, zu dem wir uns in Sachsen und Rheinland-Pfalz haben inspirieren lassen, präsentieren wir einige Originale – Urkunden, Pergament, Schreibgeräte, Siegellack – im Unterricht. Das ist als authentische Quelle im Geschichtsunterricht nutzbar, aber auch in anderen Fächern. Der Wandel von Schreibwerkzeugen und -material lässt sich künstlerisch thematisieren, die Funktion von schriftlicher Überlieferung literarisch – denken Sie an den Pakt zwischen Mephisto und Faust oder die Bedeutung von Briefen bei Shakespeare.

Sie bringen den Berg also zum Propheten?

Manchmal schon, denn dann wissen die Schüler, was sie in einem Archiv erwartet: Originale, die schon auf den ersten Blick mehr sind als »nur Papier«. Die deshalb aber auch ganz neue Herausforderungen darstellen – nicht zuletzt das Entziffern alter Handschriften.

Wir bringen aber auch die Schule ins Archiv, und zwar im Wortsinne: Seit Beginn unserer Arbeit haben wir jedes Jahr eine Ausstellung zur Schulgeschichte in Thüringen gestaltet, zu Unterricht in der NS-Zeit und in der DDR. Hier holen wir die Klassen bei einem vertrauten Thema ab, und von diesem Punkt aus können wir ganz viele Aspekte der politischen Geschichte diskutieren.

Und wenn die Klasse schon einmal im Archiv ist ...

... ergibt sich die Vertiefung mit weiteren Quellen fast automatisch. Das kann von der reinen Lektüreübung bis hin zu mehrtägigen Projekten mit eigenen Recherchen und Auswertungen reichen. Dafür ist natürlich eine intensive Vorbereitung mit den Lehrkräften nötig, sei es im Einzelgespräch oder in Workshops, in denen wir mit den Kollegen erst einmal die Möglichkeiten – und die Schwierigkeiten – der Archivarbeit diskutieren.

Wie ist die bisherige Resonanz? Haben sich schon erste »Überzeugungstäter« gefunden?

Inzwischen begrüßen wir regelmäßig Schüler unterschiedlicher Altersgruppen und verschiedener Schulformen bei uns im Archiv. Gerade Lehrer, die an Workshops teilgenommen haben, entwickeln oft konkrete Wünsche und Vorstellungen von möglichen Projekten und kommen mit ihren Klassen wieder. So forschten Schüler zur Geschichte ihrer Schule und machten daraus ein Theaterstück. Eine andere Gruppe untersuchte drei Tage lang anhand von Archivalien, was sich über Glücksvorstellungen in unterschiedlichen Zeiten erfahren lässt, und reflektierte dies mit eigenen Wünschen und Zielen. Und Schüler einer 6. Klasse stellten fest, dass das Schreiben mit Tinte und Feder in Kurrentschrift alles andere als einfach ist.



Bild: Hans-Joachim Scheid



Keine Betroffenheit im Schnelldurchgang Die pädagogische Arbeit der Gedenkstätte Buchenwald

Es sah aus wie ein Klumpen Schmutz, sonst nichts. Mit Meißel, Skalpell und Drahtbürste hat Christopher heute Morgen den Grind und Dreck aufgebrochen, der sich im Laufe der Jahrzehnte wie ein Korsett um den Gegenstand gelegt hatte. Hat gehämmert und gefeilt, bis ein rostiges Halbrund zum Vorschein kam.

»ES IST KRASS, WIE SICH IN DEN KLEINEN DINGEN DIE MENSCHEN- FEINDLICHKEIT ZEIGT«

Der Stiefelbesatz eines Häftlings im Steinbruch. Wer war wohl dieser Mensch? Wofür brauchte er den Besatz? Christopher recherchierte online, befragte die Mitarbeiter der Restaurierungswerkstatt, fand heraus: »Der Stiefelbesatz war eine wichtige Überlebenshilfe im Lager«, sagt der 16-jährige. »Denn Schuhe hielten viel länger,

wenn sie von einer Metallschiene zusammengehalten wurden.« Aber immer noch rätseln die Schüler darüber, wozu das handtellergroße Blechkarree mit dem Drahtgespann in der Mitte dagewesen sein mag, das Simon freigelegt hat. Ein Sieb? Ein Schneidegerät, um die mageren Rationen Weichkäse in der Baracke in identische Quadrate zu teilen, damit kein Streit entsteht? Simon schüttelt den Kopf. »Wir können nur vermuten.« Doch der Lageralltag ist ihm hier in der Restaurierungswerkstatt Buchenwald so nah gerückt wie noch nie. »Es ist krass, wie sich in den kleinen Dingen die Menschenfeindlichkeit zeigt.«

Die Fahrt zur Gedenkstätte Buchenwald geht durch dichten Wald den Berg hinauf. Vor den ehemaligen SS-Kasernen stehen die Reisebusse. Eine Schülergruppe hat sich auf den Bänken vorm Infohaus zur Rast gesetzt. Wo

einst die Häftlinge über den Carachoweg zum Lager getrieben wurden, gehen heute Touristen Richtung Appellplatz hinter dem Lagertor von Buchenwald. 250.000 Menschen aus mehr als 50 Nationen waren hier zwischen 1937 und 1945 inhaftiert, politische Gegner des Naziregimes, Homosexuelle, Sinti und Roma, Zeugen Jehovas, Juden. Sie arbeiteten im Steinbruch oder für die Rüstungsindustrie. 56.000 von ihnen kamen ums Leben, wurden ermordet, verhungerten, starben an Krankheiten oder den Folgen medizinischer Versuche. Mehr als 8.000 sowjetische Kriegsgefangene hängte die SS oder exekutierte sie per Genickschuss. Vernichtungstransporte mit Kindern starteten nach Auschwitz. Nach dem Krieg internierten die Sowjets hier NS-Verdächtige ohne Gerichtsverfahren und Beweis. Heute ist das Konzentrationslager Buchenwald die größte KZ-Gedenkstätte in Deutschland.

Feld von Stein, Staub und Kies. Mitarbeiter in blauen Latzhosen zupfen das Grün zwischen den Steinen auf den ehemaligen Barackenflächen heraus. Ein leiser Kampf gegen das Überwuchern der Erinnerung.

»ABER ES GEHT UM WEIT MEHR ALS BETROFFENHEIT«

Am Rande steht das Krematorium, dahinter Desinfektionshaus, Kammergebäude für die Habseligkeiten der Häftlinge und der Stumpf der alten Eiche, unter der einst Goethe mit Charlotte von Stein gesessen haben soll. Zweimal am Tag mussten die Lagerinsassen auf dem Appellplatz antreten. Hier, vor dem Hauptwachturm der SS-Schärpen über dem Lagertor, wurde durchgezählt, bestraft, hingerichtet. Heute erinnert eine Stahlplatte im Boden an die Opfer, erwärmt durch



Bild: Sammlung Gedenkstätte Buchenwald | Claus Bach

Vom Appellplatz reicht der Blick weit über den Wald bis zu den hellgrünen Wiesen mit ihren Windrädern in der Ebene. Links in der Ferne Weimar, rechts Erfurt. Wenn die Sonne durch die Wolken bricht und das Himmelsblau fast bis zum Boden reicht, könnte der Kontrast nicht größer sein zum eingezäunten Lagergrau. Zwischen den langen Achsen des Stacheldrahts ein

verborgene Heizschlaufen. Eine Schulklasse aus Löhne hat am Morgen ein Gesteck aus weißen Margeriten daraufgelegt, »In Memoriam«.

Aber es geht um weit mehr als Betroffenheit, wenn die Pädagogen der Gedenkstätte Schüler bei sich willkommen heißen. Mehrere Tausend Klassen aus dem In- und Ausland kommen jedes Jahr nach Buchenwald. Die meisten für einige



Lernen durch eigene Arbeit in der Restaurierungswerkstatt

Bild: Sammlung Gedenkstätte Buchenwald | Claus Bach

Stunden, einige für einen Tag, manche für drei Tage oder mehr. Sie können bei Grabungen mit anpacken, bei der Wiederherstellung der alten Buchenwaldbahntrasse helfen oder an Workshops teilnehmen. Neun feste und 30 freie Pädagogen begleiten sie dabei.

»AUTOMATISCH KOMMEN SIE INS NACHDENKEN: WIE WAR EIGENTLICH DER ALLTAG HIER IN BUCHENWALD?«

»Wir wollen die Mechanismen offenlegen, die aus dem ganz normalen deutschen Alltag zu den nationalsozialistischen Menschheitsverbrechen geführt haben«, sagt Gedenkstättenreferent Philipp Neumann-Thein. »Die Beschäftigung mit der Vergangenheit soll für die Gefahren der Gegenwart sensibilisieren.« Nirgends geht das so gut, so intensiv wie am historischen Ort.

In der Restaurierungswerkstatt hinter den Kasernen riecht es nach Rost und Chemikalien. Christopher, Simon, Marvin und Tobias haben Stiefelbesatz und Schneidesieb nummeriert und in ein Buch abgezeichnet, versehen mit Fundort und ihrem Namen. Später werden die Arbeiten der Schüler in der wissenschaftlichen Abteilung der archäologischen Denkmalpflege Buchenwald digitalisiert, systematisiert, gespeichert. Selbst historisch arbeiten, ernst-

haft und ernst genommen – Daniel Gaede fasziniert selbst immer wieder, wie sehr das Schüler in den Bann zieht. »Automatisch kommen sie ins Nachdenken: Wie war eigentlich der Alltag hier in Buchenwald?« Langsam formt sich aus den Fundstücken in den Regalen ein Mosaik der Vergangenheit: Kleiderbügel, Infusionsgläser, selbst gemachte Gebisse aus Metall; ein Bügeleisen zum Töten der Läuse in den Nähten der Lageranzüge.

Dabei wird erfahrbar, was dem pädagogischen Leiter der Gedenkstätte so wichtig ist: Es gibt nicht die eine Vergangenheit, die eine glatte Wahrheit, die sich viele Besucher erwarten. Es ist vielmehr ein Konzert unterschiedlicher, widersprüchlicher Bilder, aus denen sich die Realität rekonstruieren lässt. Oder vielmehr: viele mögliche Realitäten. Wenn Schüler auf Kämmen stoßen in der Restaurierungswerkstatt, merken sie: Nicht allen Häftlingen wurden die Haare geschoren, auch zwischen ihnen gab es Unterschiede. Wenn sie zu Fotografien aus dem KZ frei assoziieren sollen, entdecken sie: Wir haben manchmal erschreckend einfache Stereotypen von Täter und Opfer im Kopf. Nirgends zeigt sich das so eindrücklich wie bei jenem Bild aus einem Zellentrakt, das Daniel Gaede Schülern besonders gerne zeigt: Ein Soldat, breitbeinig, die Hände in die Hüften gestemmt, blickt auf einen ängstlich schauenden Häftling in zer-

lumpten Kleidern herab. Na klar, das ist ein SS-Mann mit seinem jüdischen Opfer, tippen die meisten. »Nein«, sagt Gaede. »Es ist ein GI-Soldat mit einem gefangenen SS-Mann.«

Als Daniel Gaede 1995 seinen Job als Pädagogischer Leiter der Jugendbegegnungsstätte Buchenwald antrat, war forschendes Lernen noch lange nicht etabliert. Gerade sortierte sich die Gedenkstätte neu, sechs Jahre nach Mauerfall sollten Lücken der Geschichtsschreibung geschlossen werden – die der Homosexuellen etwa. »Wie sieht dieser Ort in fünfzig Jahren aus?«, war Gaede im Bewerbungsgespräch gefragt worden. Das konnte er nicht sagen. Aber aus seiner langjährigen Arbeit in der Friedens- und Konfliktforschung wusste der Politologe, wie man das Thema jungen Menschen nahebringen kann. Indem er sie dort packt, wo ihr Interesse liegt, statt sie mit Informationen zu überschütten. Indem er sie selbst entdecken lässt, Briefe, Dokumente, Überreste an die Hand gibt, statt fertiger Interpretationen. Indem er sie auf die Spur eigener unreflektierter Vorstellungen führt, Verbindungen zu ihrer Lebenswelt schafft. Indem er Analogien herstellt: Woran haben die Menschen in den zwanziger, dreißiger Jahren erkennen können, dass sie auf ein totalitäres Regime zusteuern? Was gibt uns heute Hinweise, wo wir in dreißig Jahren stehen könnten?

Längst ist dieser Ansatz in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit Alltag geworden – nicht nur in Buchenwald. Fernab gefühligter Betroffenheitspädagogik setzen Erziehungswissenschaftler von Neuengamme bis Sachsenhausen auf eine professionell begleitete, differenzierte Auseinandersetzung mit Geschichte durch forschendes Lernen am historischen Ort, künstlerisches Entdecken und kritische Präsentation. Regelmäßig tauschen sich die Pädagogen in der Arbeitsgemeinschaft der KZ-Gedenkstätten oder im Forum für Pädagogische Arbeit aus.

Im Haus zwei der ehemaligen SS-Kasernen sitzen Simon, Christopher und ihre Mitschüler des Koblenzer Cusanus-Gymnasiums in der Runde. Seit dem Morgen arbeiten die Zehntklässler an eigenen Projekten. Sie recherchieren über Desinfektion im Lager. Gehen den Menschenversuchen des Lagerarztes Dr. Hoven nach. Beschäftigen sich mit Bürgern, die sagten: »Wir haben nichts gewusst.« Sie begeben sich auf Spurensuche in den Ausstellungsdokumenten auf

dem Dachboden: Wie haben die Überlebenden Buchenwald verarbeitet? Andere werden ihren Eindruck von Buchenwald in Bildern darzustellen versuchen.

Es ist dieser persönliche, forschende Zugang, der Christoph Dünnwald-Rommel so überzeugt. Der Geschichtslehrer der Zehntklässler ist zum fünften Mal in Buchenwald. Auf Anregung eines Kollegen war er vor Jahren hierhergekommen, seitdem fährt er mit jeder zehnten Klasse in die Gedenkstätte. »Ich war beeindruckt, wie nachhaltig die Schüler Geschichte am historischen Ort berührt.«

»DIE MEISTEN WERDEN VIEL SENSIBLER FÜR DAS THEMA UND BIETEN SOGAR GLEICHALTRIGEN PAROLI, DIE SICH AUS SPASS EIN HITLERBÄRTCHEN ANMALEN«

Anders als durch den trockenen Text im Geschichtsbuch wird die Vergangenheit fühlbar und oft zum Beginn einer intensiven Auseinandersetzung: Welche Schlussfolgerungen ziehe ich daraus für mein Leben? Welche Werte sind für mich wichtig? Dünnwald-Rommel: »Die meisten werden viel sensibler für das Thema und bieten sogar Gleichaltrigen Paroli, die sich aus Spaß ein Hitlerbärtchen anmalen oder mit dummen Nazisprüchen punkten wollen.« Intensiv hat Dünnwald-Rommel den Aufenthalt vorbereitet. Hat in der Fülle von Unterrichtsmaterialien auf der Buchenwald-Website recherchiert. Über Ausgrenzung, Verfolgung und KZ gesprochen. Hat sich genau abgestimmt mit Daniel Gaede: Wo stehen die Schüler? Was wissen sie bereits? Was könnte sie interessieren?

Bei Anfragen à la Buchenwald im Schnell-durchgang winkt Daniel Gaede ab. »Wir wollen weder schockieren noch mit drastischen Geschichten aus der Folterkammer beeindrucken.« Was wäre damit erreicht? Wie leicht könnten Besucher schauernd in den Reisebus steigen: »Schrecklich, aber hat ja nichts mit uns zu tun.« Gaede: »Deshalb frage ich vorher genau: Warum kommen Sie? Was erwarten Sie von dem Besuch? Welche Voraussetzungen bringt die Gruppe mit?« Entsprechend unterschiedlich sind die Facetten von Buchenwald, die Gaede aufgreift, sind die Geschichten, von denen er erzählt.

Das steinige Lagergelände schimmert in der Nachmittagssonne. Der Schornstein ragt in den Himmel. Kies knirscht unter den Füßen. Kein Flüstern mehr. Heute ist es zum Beispiel die Geschichte von der aufgewühlten 90-jährigen Besucherin neulich. Ihr Vater war einst im Krematorium verbrannt worden.

»MORGENS GOETHE, NACHMITTAGS KZ – EINE PÄDAGOGISCHE KATASTROPHE«

Die Urne mit seiner Asche hatte die Mutter den Nazis abgekauft und in der Heimatstadt beigesetzt. Ein Trost für die Familie. Aber längst haben Historiker herausgefunden: Die SS füllte die Urnen für die Angehörigen meist mit irgendeiner Asche. Vermutlich hat die Frau also die Überreste des Vaters nie erhalten. Sollte Gaede der alten Frau davon erzählen? Oder ist die Achtung ihrer tiefen Verletzungen wichtiger? »Was hättet ihr getan?«, fragt er. In der angelegten Diskussion der Schüler wird schnell klar: Die Unmenschlichkeit von einst hat Bedeutung bis ins Jetzt. Keine Position beziehen unmöglich. Und doch gibt es kein richtig und falsch.

In Zweier- und Dreiergrüppchen gehen die Schüler in das Krematorium. Vorbei an Öfen, der automatischen Genickschussanlage im Pferdestall, dem Galgen, den stählernen Hakenreihen an der Wand, an der die russischen Kriegsgefangenen aufgehängt wurden wie Schweine im Schlachthof. Drei Jungs inspizieren Öfen, Zuleitungen, die Menschenschütte in die Glut. Es riecht nach Öl in den alten Leitungen. Eine Schülerin weint.

Es braucht Empathie, um Menschen durch Buchenwald zu begleiten. Nie spricht Gaede mit erhobenem Zeigefinger. Lieber erzählt er von den kleinen Begebenheiten im Lager, von Begegnungen, zitiert aus Biografien. Unaufgeregt und ruhig. Immer wieder sind es vor allem die Brüche, die sich dabei in das Gedächtnis von Schülern und Lehrern einbrennen. Der Widerständler im Lager, heute ein Märtyrer, für viele Kameraden eine verhasste, lebensgefährliche Bedrohung; die Zeitzeugen, die eine ehemalige Mitgefangene, welche die Nazis zur Prostitution im Lagerbordell gezwungen hatten, bei der 50-jährigen Gedenkfeier des KZs bespucken; der SS-Posten, der Häftlingen Brotreste zusteckte. Lehrer

Dünnwald-Rommel: »Auch ich musste mein Bild von Gut und Böse differenzieren.«

Seit Ende der 1990er Jahre ist bei dem differenzierten Blick auf Buchenwald eine weitere Perspektive nach vorn gerückt: Weimar. »Was haben wir damit zu tun?«, hatten die Weimarer lange gesagt. Weimar steht doch für die deutsche Klassik, Goethe, Schiller, Jean Paul. Von den Verflechtungen mit Naziregime und Buchenwald wollten viele nichts wissen. Sie blendeten aus, wie bereitwillig Handwerk und Wirtschaft der Stadt Häftlinge aus dem Lager angeheuert hatten. Verdrängten, wie sehr sich die Bürger beim Sonntagsausflug an der Falkenschau in Buchenwald ergötzen. Ignorierten, wie beharrlich Hitler den Schulterchluss zum Weimarer Bürgertum suchte. In Weimar gründete er die Hitlerjugend, von hier aus streckten die Nazis ihre Fühler ins ganze Land aus.

Noch heute sprechen manche Weimarer lieber von »dem Berg«, wenn sie das Lager meinen, oder vom »Irrweg«. Doch die Stadtväter lassen keinen Zweifel daran: »Buchenwald gehört zum kulturellen Erbe von Weimar«, sagt Folker Metzger, Pädagoge bei der Klassik Stiftung. Um das Bewusstsein dafür zu schärfen, organisieren Klassikstiftung, die Europäische Jugend- und Begegnungsstätte Weimar und die Gedenkstätte für die Stadt gemeinsame Ausstellungen, Diskussionsrunden oder Gedenkfeiern, wie neulich zum 70. Jahrestag der Deportation der Thüringer Juden. Zu den Kooperationspartnern gehören Nationaltheater und Bibliotheken, das Weimarer Bürgerbündnis gegen Rechtsextremismus und die Hochschule. Demnächst wollen sie Infostelen zur nationalsozialistischen Geschichte aufstellen, schon vor gut fünf Jahren wurde ein breites Bildungsangebot für Schüler entwickelt.

»Morgens Goethe, nachmittags KZ – so sah das Programm früher oft aus«, sagt Metzger. »Eine pädagogische Katastrophe.« Jetzt gibt es gemeinsame Programme von Stadt und Buchenwald, GPS-geführte Stadtrallyes und Fotoreportagen. Was verbindet, was trennt das Menschenbild von Klassik und Nationalsozialismus? Wie wird Erinnern in einer Gesellschaft instrumentalisiert, wenn etwa Hitler die Erinnerungskultur für den Aufstieg seiner Bewegung nutzt? Auf »Weimarpedia« können die Schüler ihre Erfahrungen und Forschungsergebnisse online stellen, ein ständig wachsender Pool, der

»Das ›schöne‹ Weimar und das ›düstere‹ Buchenwald? Klassik Stiftung und Gedenkstätte arbeiten zusammen, um schwarz-weiße Geschichtsbilder zu vermeiden«



Bild: Klassik Stiftung Weimar

bald auch mobil für Schüler auf Stadterkundung abrufbar sein soll. Wer für Facharbeiten intensiver über Weimar und Buchenwald arbeiten möchte, bekommt Unterstützung in der Stadtbibliothek. 50 bis 60 Gruppen im Jahr nehmen diese Angebote wahr. Metzger: »Schüler finden es gerade spannend, die Widersprüche in der Geschichte zu entdecken.«

Dienstagmorgen, Schlussrunde. Bei Paul, Jonas und Gerd hat sich Lagerarzt Hoven ins Gedächtnis eingebrannt, der nach den Menschenversuchen pfeifend über das Gelände schlenderte: »Und wieder geht ein schöner Tag zu Ende.« Ein Wahnsinn, dass dagegen Tierversuche im SS-Zoo verboten waren, sagen Lena und Hanna. Katharina lassen die Biografien der Überlebenden nicht mehr los. Vor allem jene, die als Verleger oder Politiker für den Aufbau einer gerechteren Welt eintraten, als Künstler das Unerträgliche anderen nahebrachten oder zeigten, wie sich mit kleinen Akten des Widerstandes Großes bewirken lässt.

Wie an jenem Tag, an dem die Tausenden auf dem Appellplatz gemeinsam mit dem Opfer das Gebet »Höre Israel« sangen, während der Häftling zu Tode geprügelt wurde. Ein Akt der Menschlichkeit, gegen den die SS hilflos war.

Sicher, oft ist die Antwort auf die Frage »Was hätten wir getan?« nicht leicht, sagen Benjamin

und Leonard, die zum Thema »Wir haben nichts gewusst« recherchierten. Doch eines ist möglich: Hinschauen statt wegdrehen. Den Blick geschärft durch die Auseinandersetzung mit dem historischen Beispiel.

»HINSCHAUEN STATT WEGDREHEN. DEN BLICK GESCHÄRFT DURCH DIE AUSEINANDERSETZUNG MIT DEM HISTORISCHEN BEISPIEL«

»Nicht nur in den Rückspiegel schauen, sondern gemeinsam nach vorn blicken«, nennt das Daniel Gaede. Und wenn Katharina sagt, dass sie gegen Rechtsradikale das nächste Mal auf die Straße gehen wird; wenn Christopher und Anna erzählen, dass sie noch mal mit ihren Familien wiederkommen und ihnen alles zeigen wollen; wenn Simon meint: »Früher hätte ich gesagt, so was passiert bei uns doch nicht mehr. Heute denke ich, mehr Aufklärung ist total wichtig« – dann weiß der Pädagoge: Es ist wieder etwas in Bewegung gekommen.

Der Bus hupt. Katharina, Anna, Eva, Sofi, Christopher, Simon und ihre Kameraden schnappen ihre Rucksäcke und steigen ein. Jetzt geht's nach Weimar – auf Spurensuche.



| | |
|-----------------------------|--|
| Ort | Rostock, Mecklenburg-Vorpommern |
| Kooperationspartner | BStU-Außenstelle Rostock, Dokumentations- und Gedenkstätte Rostock, Innerstädtisches Gymnasium Rostock |
| Schultyp | Gymnasium |
| Beteiligte Fächer | fächerübergreifend |
| Altersstufe/Jahrgang | 9. – 12. Klasse |
| Dauer/Zeitumfang | variabel |
| Seit | 2005 |

»Authentischer Ort, authentische Quellen«

Seit 1999 betreibt die Außenstelle Rostock des Bundesbeauftragten für die Stasi-Unterlagen (BStU) die Dokumentations- und Gedenkstätte ehemalige Stasi-U-Haft (DuG) in der Rostocker Innenstadt. Zum Konzept gehört ein umfangreiches Bildungsprogramm mit Schülerprojekttagen und Führungen. Die Zusammenarbeit der DuG mit dem Innerstädtischen Gymnasium (ISG) Rostock wird seit 2005 kontinuierlich gepflegt und hat über die Jahre zahlreiche Ergebnisse hervorgebracht – von Schülerprojekten bis hin zur engen Einbindung von Lehrkräften in die Gedenkstättenarbeit.

So entwickelten engagierte Lehrkräfte des ISG aus den Erfahrungen zahlreicher Projektstage gemeinsam mit Mitarbeitern der BStU-Außenstelle eine didaktisch-methodische Handreichung mit dem Titel »AndersDenkenVerboten«. Die Materialsammlung mit vielen regionalen Fallbeispielen dient insbesondere der Vor- und Nachbereitung eines Gedenkstättenbesuchs von Schulklassen. Eine enge Kooperation pflegen das ISG und die Behörde des Bundesbeauftragten auch auf dem Gebiet der Lehrerfortbildungen. Beispielsweise fand eine landesweite Fortbildung zum Thema »Es war doch nicht alles schlecht ...?! – Alltag und Herrschaft in der DDR« mit großer Unterstützung der Schule und ihres Direktors Thomas Döring in den Räumlichkeiten des Gymnasiums statt.

Seit 2010 ist eine Geschichts- und Philosophielehrerin des ISG, Silke Gratopp, in enger Kooperation mit dem Schulamt Rostock direkt in die Bildungsarbeit der BStU-Außenstelle eingebunden. An zwei Tagen pro Woche arbeitet sie in der Gedenkstätte, in Schulen und der BStU-Außenstelle für und mit Schülerinnen und Schülern vieler Bildungseinrichtungen des Landes – und darüber hinaus.

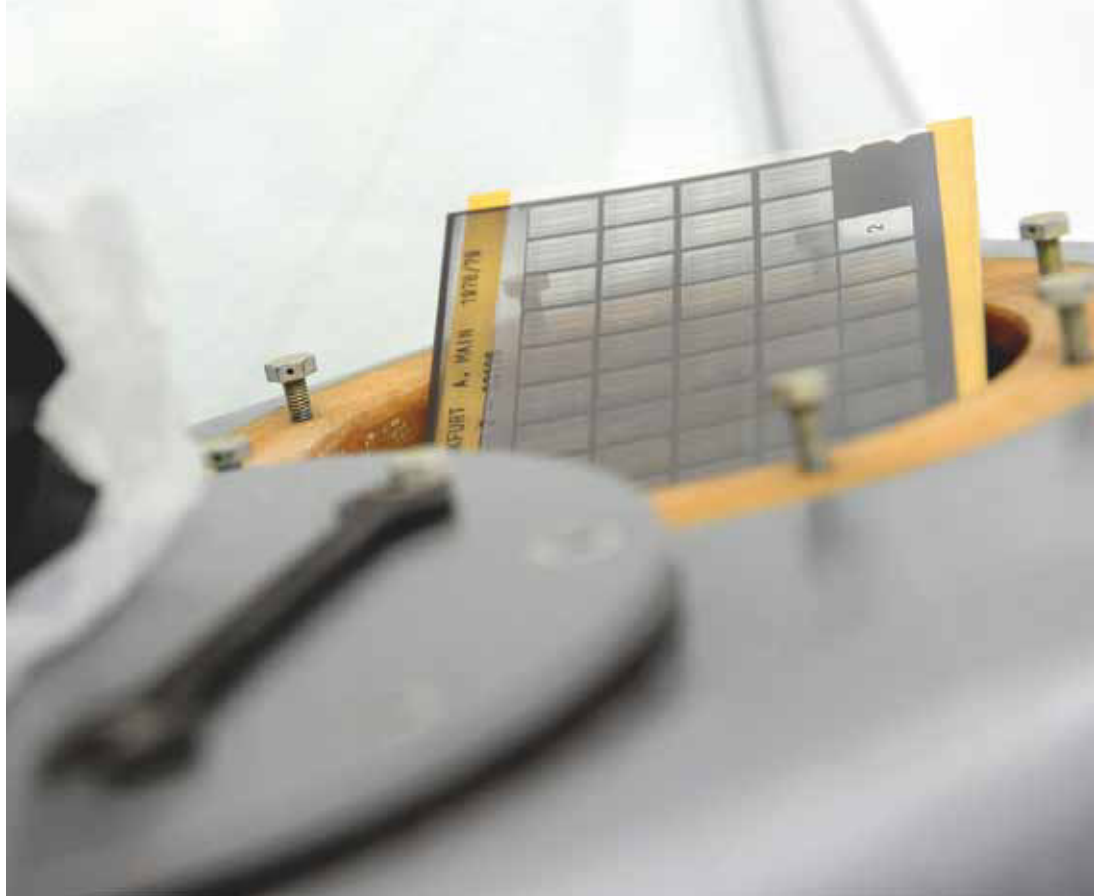
Die gemeinsamen Schülerprojekte des ISG und der DuG geben schließlich den Schülern die Möglichkeit, ausgehend von Beispielen aus ihrer direkten Umgebung ihre eigenen Fragen an die Geschichte der DDR-Geheimpolizei zu stellen. Neben der Betreuung von Fach- und Forschungsarbeiten entstehen immer wieder größere kreative Projekte. So erarbeiteten Schüler in einem bundeslandübergreifenden Projekt mit anderen Schulen eine Kunstaussstellung zur Diktatur- und Demokratieerfahrung und in Zusammenarbeit mit dem Spielkartenmuseum Stralsund eine Postkarte zur Dokumentations- und Gedenkstätte.



Bild: BStU | Dresden



Bild: BStU | Dresden



Erfahrungen & Potenzial

- › Die Auseinandersetzung mit Fallbeispielen aus der direkten Umgebung der Schüler sorgt für eine konkrete Auseinandersetzung mit der DDR-Geschichte.
- › Die Begegnung mit authentischen Akten am authentischen Ort eröffnet zahlreiche Ausgangspunkte für selbstständige und kreative Projektarbeit.
- › Zwischen Mitarbeitern der BStU-Außenstelle Rostock und der Geschichtsfachschaft der Schule entstand eine enge Zusammenarbeit bis hin zum personellen Austausch.
- › Von der intensiven Kooperation zwischen ISG und DuG profitiert die Weiterentwicklung von Projekttagen für viele andere Schulen, welche die Gedenkstätte besuchen werden.



Kontakt:

Dr. Michael Heinz | BStU-Außenstelle Rostock

E-Mail michael.heinz@bstu.bund.de



| | |
|-----------------------------|---|
| Ort | Hamburg |
| Kooperationspartner | Hansa-Gymnasium Bergedorf, KZ-Gedenkstätte Neuengamme |
| Schultyp | Gymnasium |
| Beteiligte Fächer | Kunst, Geschichte |
| Altersstufe/Jahrgang | 12. Klasse |
| Dauer/Zeitraum | ein Schulhalbjahr |
| Seit | Kooperation seit 2009 mit verschiedenen Projekten |

Kunstprojekte am Bullenhusener Damm

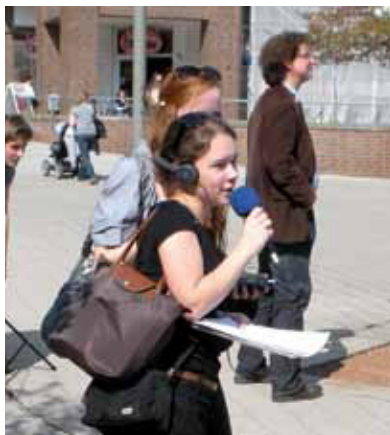


Bild: Martin Reiter

Die Gedenkstätte Bullenhusener Damm, getragen von der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, erinnert an die Ermordung von mindestens 28 Erwachsenen sowie 20 Kindern, die zuvor im KZ Neuengamme zu medizinischen Versuchen missbraucht wurden. Wie kann an dieses Geschehen erinnert werden? Welche Kunst ist an einem solch bedrückenden Ort angemessen? Neun Schülerinnen eines Kunstleistungskurses haben sich ein Halbjahr lang mit Formen des Gedenkens an den Holocaust beschäftigt, eigene Ausdrucksformen gefunden und künstlerisch umgesetzt.

Die Schülerinnen besuchten mit ihrer Lehrerin das ehemalige Konzentrationslager Auschwitz, außerdem verschiedene Mahnmale und Museen in Berlin und Hamburg. Schwerpunkt war jedoch die Beschäftigung mit der Gedenkstätte am Bullenhusener Damm. Im Jahr der Neueröffnung der Dauerausstellung 2011 entwickelten sie eigene künstlerische Entwürfe und präsentierten sie vor Ort. Ein Entwurf, in dessen Zentrum Bäume stehen – im Kontext des jüdischen Neujahrsfestes der Bäume und als Symbol für »Leben und Hoffnung« als das, was den Kindern genommen wurde –, wurde zur Realisierung ausgewählt und für mehrere Monate in der Gedenkstätte gezeigt.

Dieses Projekt ist das bisher intensivste der 2009 geschlossenen Kooperation zwischen dem Hansa-Gymnasium und der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, in deren Zentrum die inhaltliche, theoretische und künstlerische Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur und Geschichtsbewusstsein steht. Ihm voraus ging ein Radioprojekt, das die Neueröffnung der Gedenkstätte Bullenhusener Damm mit Interviews und Hintergrundberichten dokumentierte.



Bild: KZ-Gedenkstätte Neuengamme



Bild: KZ-Gedenkstätte Neuengamme

Erfahrungen & Potenzial

- › Das Konzept, über Erinnerungskultur nachzudenken und eigene Entwürfe zu einem authentischen Gedenkort zu realisieren, nimmt die beteiligten Schüler ernst und bindet sie aktiv ein.
- › Da die Installation immer nur für eine gewisse Zeit gezeigt wird, kann das Kunstprojekt auch anderen Schulen angeboten werden. So haben sich zwischen 2011 und 2013 neben dem Hansa-Gymnasium vier weitere Schulen an der Gestaltung der Gedenkstätte beteiligt.
- › Durch die Präsentation ihrer Beiträge in der Gedenkstätte wirkt die Arbeit der Schüler in die Öffentlichkeit zurück. Über die Berichterstattung und Lehrerfortbildungen spricht sich das Angebot herum und weckt Interesse an anderen Schulen.



Kontakt:

Dr. Iris Groschek | KZ-Gedenkstätte Neuengamme
E-Mail iris.groschek@kb.hamburg.de



| | |
|-----------------------------|--|
| Ort | Walsrode, Niedersachsen und Gernrode, Sachsen-Anhalt |
| Kooperationspartner | Gedenkstätte Bergen-Belsen, Realschule Walsrode, Gedenkstätte Deutsche Teilung Marienborn, Sekundarschule Hagenberg Gernrode |
| Schultyp | Realschule |
| Beteiligte Fächer | Geschichte, Politik, Erdkunde |
| Altersstufe/Jahrgang | 9. – 10. Klasse |
| Dauer/Zeitraum | 2 viertägige Seminare innerhalb eines Schuljahres |
| Seit | 2000/2001 |

Unrechtssysteme in Deutschland



Bild: Gedenkstätte Bergen-Belsen

Seit Ende 2000 sind die Projektseminare der Reihe »Unrechtssysteme« fester Bestandteil eines Schüleraustauschs zwischen den Schulen in Niedersachsen und Sachsen-Anhalt. : Jeweils im Frühjahr und im Herbst treffen sich die Neunt- bzw. Zehntklässler zu inhaltlich eigenständigen Seminaren in der Gedenkstätte Bergen-Belsen und in der Gedenkstätte Deutsche Teilung Marienborn.

Grundidee war, dass sich Jugendliche aus Ost- und Westdeutschland begegnen und gemeinsam vergleichend mit den deutschen Diktaturen auseinandersetzen. Nach einer konzeptionellen Neuausrichtung ist der Fokus seit 2011 stärker auf die Thematik »Recht – Unrecht« gerichtet, mit Bezug zu systemischem Unrecht und Menschenrechten. Wie entwickeln sich Unrechtssysteme? Welche Positionen können Menschen darin einnehmen?

Die Teilnehmer lernen in Bergen-Belsen zunächst den historischen Ort und die Gedenkstätte kennen. Zwei Tage lang geht es dann in Workshops nicht nur um Wissensvermittlung über die Wirkmechanismen der NS-Diktatur, sondern vor allem darum, das eigene Verständnis von Recht, Unrecht und Gerechtigkeit sowie die Bedeutung von Werten, Ethik und Moral für das System Gesellschaft zu reflektieren. Medien- und Quellenarbeit, Diskussionen und die Präsentation der Workshop-Ergebnisse am letzten Projekttag stärken soziale und methodische Kompetenzen.

Das Seminar in Marienborn widmet sich »Jugend und Grenzen in der DDR«. Von unterschiedlichen Biografien ausgehend, setzen sich die Teilnehmer in Theater-, Video-, Foto- und Kunstworkshops mit Erfahrungen von Alltag, Normierung, Sanktionen, Verfolgung und Flucht auseinander.



Bild: Gedenkstätte Bergen-Belsen



Erfahrungen & Potenzial

- › Durch die feste Verankerung im Schulaustausch ist das Projekt Teil der jeweiligen Schulprofile geworden. Bei Schülern und Schulen sind die Gedenkstätten als Lernorte in räumlicher Nähe präsent.
- › Die konzeptionelle Neuausrichtung mit seinem Themen- und Methodenspektrum hat hohes Potenzial der Weiterentwicklung im Bereich der historisch-politischen Bildung sowie der Demokratie- und Menschenrechtsbildung.
- › Geplant ist, das Seminar in modifizierter Form auch für andere Schulen und weitere Zielgruppen zu öffnen.



Kontakt:

Bernd Grafe-Ulke | Niedersächsische Gedenkstätten
E-Mail bernd.grafe-ulke@stiftung-ng.de



Bild: Museen der Stadt Nürnberg, Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände

Vom Getreidebrei bis zur eigenen Ausstellung – Geschichtsvermittlung an den Museen der Stadt Nürnberg

Die Viertklässler haben es sich in der Küche des alten Hallenhauses gemütlich gemacht. Sitzen, liegen, hocken auf dem Steinboden um die Feuerstelle, über der ein gusseiserner Topf hängt und Felle zum Trocknen. »Habt ihr eine Idee, was die Kinder im Mittelalter in ihrem Alltag getan haben?« »Ins Museum sind sie wohl nicht gegangen«, sagt Felix. »Sie haben gearbeitet«, vermutet Lena. »Oder Fußball gespielt«, glaubt ihre Nachbarin. »In die Schule ging damals kaum einer«, meint Simon. Ruth Novak nickt. »Richtig. Schule gab es noch nicht. Wer es sich leisten konnte, schickte sein Kind ins Kloster oder

bezahlte einen Hauslehrer. Die Mädchen mussten schon mit sechs der Mutter in der Küche helfen«, erklärt die Museumspädagogin. Fußball aber gab es tatsächlich, sogar Tennis, doch Spielzeug nicht. Für Star Wars und Lego war kein Bedarf, Kinder galten als kleine Erwachsene. »Und was haben die Mittelalterkinder zu Mittag gegessen?« »Spaghetti?« Oh nein. »Getreidebrei aus eingeweichten Körnern«, sagt Novak. »Und das probieren wir nachher mal selbst.«

»HABT IHR EINE IDEE, WAS DIE KINDER IM MITTELALTER IN IHREM ALLTAG GETAN HABEN?«

Die Viertklässler aus dem bayerischen Stein sind nicht die einzigen, die heute Morgen im Germanischen Nationalmuseum in Nürnberg auf Tour sind. Kurz vor den Sommerferien ist Ausflugsaison. Schülerinnen und Schüler aus allen Ecken des Landes haben sich gruppenweise mit Rucksack und Proviant im Wartebereich hinter den Kassen versammelt. Eine neunte Klasse zieht mit roten Klapphockern unterm Arm zu den Entdecker-Exponaten im ersten Stock. Die Kassenschlange zur Dürer-Ausstellung wächst im Minutentakt. »Los, Kinder«, ruft Lehrerin Anja Muschweck und klatscht in die Hände. »Stellt euch bitte in Zweierreihen auf.« Felix, Lena, Simon und ihre Kamera-

**Am Fachtag Geschichte
diskutieren Lehrer und
Experten im Museum
über das Museum**



Bild: Peter Roggenthin

den schnappen sich Sitzkissen aus dem Regal hinter der Garderobe und auf geht's. »Gestern waren wir im Lochgefängnis«, sagt Felix. »Gruselig.« »Und in der Lorenzkirche mit dem tollen Engelsgruß«, ergänzt Simon. Langweilig ist ihnen die Museumstour noch lange nicht. Klassenlehrerin Muschweck weiß, woran das liegt: »Geschichte selbst entdecken kommt bei den Schülern richtig gut an.«

Zwei Stunden später sitzen die Grundschüler am mittelalterlich Esstisch. Sie haben mittelalterliche Bildwerke betrachtet und von Museumspädagogin Novak erfahren, dass die Menschen lieber Bier als Wasser tranken, weil es keimfrei ist. Sie haben gelernt, dass wir nicht nur aus Dokumenten und Ausgrabungen etwas über das Leben von einst wissen, sondern auch durch zufällige Funde wie neulich, als Bauarbeiter auf ein altes Plumpsklo in der Stadt stießen – eine Fundgrube alter Nahrungsreste und Alltagsgegenstände. Jetzt mahlen die Viertklässler Hafer mit einer kleinen Steinmühle, schnippeln Äpfel, zerkleinern Nüsse, vermengen alles zu einem schönen, pampigen Brei. »Das Mahlen ist lustig«, sagt Simon. »Der Brei schmeckt besser, als ich dachte«, findet Simon. Aber aus einer Schüssel mit dem Nachbarn essen? Bahh. Und Zähne putzen mit Pinseln aus zerkaute Stöckchen? Wie seltsam.

Seit zwanzig Jahren entführt Museumspädagogin Ruth Novak Schüler in alte Welten. Alltag im Mittelalter, Entdecker, Arbeiterleben im Zeitalter der Industrialisierung. Novak: »Es ist wichtig, dass Kinder selbst etwas tun.« Brei kochen wie im Mittelalter oder Silberstiftzeichnungen machen wie im 15. Jahrhundert. Um Schüler auf neue Spuren zu führen, fragt Novak manchmal: »Was hört ihr, wenn ihr dieses Bild anschaut?« Oder sie lässt die Kids Kunstwerke aus der Erinnerung nachmalen und anschließend darüber diskutieren. »Fragen

sind wichtiger als Antworten. Nur dann passiert etwas im Kopf der Schüler.«

Erlebnisort Museum. Hier können Kinder hautnah erfahren, was im Geschichts- oder Kunstunterricht allzu oft abstrakt bleibt. Dabei reicht es freilich nicht, wenn Klassen artig durch die Gänge schlendern. Es bedarf spannender pädagogischer Konzepte, um Schülern altersgerecht und abgestimmt auf ihre Vorkenntnisse und Bedürfnisse die fremden Welten nahezubringen.

»FRAGEN SIND WICHTIGER ALS ANTWORTEN. NUR DANN PASSIERT ETWAS IM KOPF DER SCHÜLER«

Thomas Brehm nickt. Die Sonne fällt durch die Lamellen vor seinem Fenster, das Klackern der Fußgänger auf der »Straße der Menschenrechte« draußen dringt hinauf. Es riecht nach Sommer. Der Leiter des Kunst- und Kulturpädagogischen Zentrums der Museen in Nürnberg (KPZ) schließt den Fensterflügel und gießt einen Kaffee ein. »Wir wollen Schüler für die Institution Museum begeistern und ihr Interesse an dem Thema wecken, für das sie gekommen sind.« Brehms Mitarbeiter schicken die Schüler nicht auf einen Faktenmarathon, sondern auf eine Erlebnisreise mit allen Sinnen. Wie Archäologen bohren sie Muscheln auf, hantieren mit Faustkeil und Co, schlüpfen in Ritterrüstungen oder Kostüme anderer Zeiten, erkunden mit rhythmischen Klatschspielen die Geschichte der Zeitmessung oder gehen in Kleingruppen auf Entdeckerreise und tauschen sich anschließend in Kreativforen aus: Was hat dich berührt? Museumsführer mit Schauspiel-Erfahrung bringen ihnen Kunstwerke über Bewegung nah, die Sonne, das Sirren der Vögel auf dem Bild, andere führen sie



Bild: Jessica Mack-Andrick

mit Taschenlampen auf die Spur von Details. »Entscheidend ist, auf Augenhöhe ins Gespräch zu kommen, ohne Leistungsstress und Schulhierarchie«, sagt Brehm. »Im Idealfall nehmen die Schüler eine »intensive lebendige Erinnerung an den Besuch mit nach Hause«. Und ein differenzierteres Bild von Geschichte, das über die irreführende Stereotype von bratenstrotzenden Mittelalterfesten hinausgeht. »Wir dürfen nicht die Illusion nähren, dass wir Geschichte zum Nachleben bauen können. Wir können uns nur annähern und kritisch reflektieren«, sagt Brehm.

»ENTSCHEIDEND IST, AUF AUGENHÖHE INS GESPRÄCH ZU KOMMEN, OHNE LEISTUNGSSTRESS UND SCHULHIERARCHIE«

Kritische Reflexion, Hochkultur für alle – in diesem Geist war das KPZ in der kulturoptimistischen Aufbruchstimmung der späten sechziger Jahre gegründet worden. Im Vertrag zwischen Stadt und Germanischem Nationalmuseum zurrten Kulturreferent Hermann Glaser und Generaldirektor Erich Steingraber den Auftrag fest: neue Zugänge zu Kunst und Kultur schaffen. Im Fokus standen von Anfang an die Schulen. »Wo sonst lassen sich alle Schichten erreichen«, sagt Brehm. Im Laufe der Jahre wurde das Konzept Stück für Stück erweitert, neue Museen traten hinzu, vom Museum Industriekultur über das Stadtmuseum bis zum Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände. Heute entwickelt das KPZ Pro-

gramme, Projekte und Ausstellungselemente für ein Dutzend Häuser. Es spricht nicht mehr Schulen allein an, sondern auch Erwachsene und Familien mit eigens zugeschnittenen Angeboten wie Spielekoffern zum ungezwungenen Erkunden von Ausstellungen oder Aktionsräumen für Kinder. Das Methodenrepertoire wird permanent erweitert. Die Programme erarbeitet Brehms festes Pädagogenteam, rund 120 freie Mitarbeiter setzen sie um. »Sie müssen sich auf ganz unterschiedliche Bedürfnisse einstellen – vom Rotarierclub über den Kegelausflug bis zur Hauptschulkasse und Gymnasialrunde«, sagt Brehm.

Wären Stadt, KPZ, Museen, Vereine und private Kulturträger nicht längst zu einem gut verzahnten Netz zusammengewachsen, könnte diese Umsetzung kaum gelingen. So trifft sich KPZ-Chef Brehm zur Strategiesitzung mit Hans-Dieter Metzger, dem Leiter des städtischen Bildungsbüros. Gerade haben sie ein Lesebuch zur Geschichte der Menschenrechte herausgegeben, jetzt arbeiten sie an einer historischen Geocaching-Route durch die Stadt. Regelmäßig setzen sich Brehm und seine Mitarbeiter mit den Kuratoren der anderen Museen zusammen: Was braucht ihr? Was können wir zusammen machen? Manchmal kommt eine Ausstellung dabei heraus, wie 2006 pünktlich zur WM »Was ist deutsch?« oder das Projekt »Dasein – Nürnbergs Wandel durch Migration«. Manchmal eine Beratung zur pädagogischen Aufbereitung. Dann sind die Museumspädagogen so etwas wie Vorkoster: Funktioniert das Angebot, das sich die Kollegen für das Publikum ausge-

dacht haben? Brehm: »Das Gute ist: Wir haben oft genauso wenig Ahnung vom Fachthema wie die Besucher, aber wir wissen sehr gut, wie sie ticken.«

Der Himmel hat sich zugezogen über dem Reichsparteitagsgelände. Mit Schirmen und Kapuzen kämpfen die zwanzig Mädchen der zehnten Klasse aus Schrobenhausen gegen den Nieselregen an, den ihnen der Wind ins Gesicht drückt. Matthias Gemählich vom Verein Geschichte Für Alle führt die Realschülerinnen zur unvollendeten Kongresshalle, die einmal die größte der Welt werden sollte. 50.000 Menschen hätten durch die neun Tore gepasst. Vierter Stock und Dach wurden nie gebaut, und doch fühlen sich die Besucher unten im Kolosseumsrund klein wie Legofiguren. »Hitler wollte mit den gewaltigen Dimensionen beeindruckend«, erzählt Gemählich. Die Botschaft: Du bist nichts, dein Volk ist alles. Deshalb ließ er die große Straße für Wehrmachtsaufmärsche anlegen, mit Platten so lang wie zwei Stechschritte, huckelig und rau, damit die Soldaten nicht würdelos ins Schlingern geraten. Deshalb ließ er seinen Stararchitekten Albert Speer das Deutsche Stadion planen, ein Ungeheuer aus Stein, das die Kongresshalle um das Zehnfache übertrumpfen sollte. Bald eine halbe Stunde dauert der Marsch zum Zeppelinfeld, wo einst Hitler mit einer Show aus Fackeln, Fahnen und Feuerschalen seine Gefolgschaft begrüßte. Eine Schülerin schüttelt den Kopf. »Es ist alles so ungeheuer groß hier.«

Wie sehr dieser Größenwahn die Deutschen betäubte, debattiert eine Klasse Berufsschüler im Seminartrakt des Dokumentationszentrums. Themengespräch Jugend im Nationalsozialismus. Womit begeisterten die Nationalsozialisten junge Menschen? Wieso folgten sie ihm? Und hätte ich damals auch mitgemacht? »Das beschäftigt die jungen Besucher am meisten«, so Dozentin Nina Lutz vom Verein Geschichte Für Alle. Deshalb redet sie mit ihnen über den Alltag Jugendlicher in den dreißiger Jahren. Freizeitangebote? Wenig. Freiheiten? Gering. Und dann kamen die Nazis mit Zeltlagern ohne Erwachsene, Kampfspielen, Motorradführerschein und Funkerausbildung in der Hitlerjugend, alles gratis. Gerne zeigt Lutz Filme von einig jubelnden Millionen, hinfortgetragen vom Rausch der Musik, des Lichts, der großen Volksgemeinschaftsbeschwörung. »Stellt euch vor«, sagt Lutz, »ihr stündet inmitten der begeisterten Menge.« Wie hätten sich die Jugendlichen gefühlt? Hätten sie gefragt, hier läuft doch was schief? Oder gedacht, ich bin bei etwas Großem

dabei? Und was hätte geschehen müssen, damit sie nachdenklich geworden wären wie Ex-Fähnlein-Führer Hans Scholl? Lutz: »Wenn die Jugendlichen aus dem Themengespräch mit dem Gefühl herausgehen, nachdenken ist besser, als bequem mit dem Strom zu schwimmen, auch heute, habe ich mein Ziel erreicht.«

Astrid Betz sieht das genauso. »Wir wollen Jugendlichen ihre Eigenverantwortung klar machen«, sagt die pädagogische Mitarbeiterin des Dokumentationszentrums. »Der Bezug zur Gegenwart ist in der Auseinandersetzung mit Geschichte

»STELLT EUCH VOR, IHR STÜNDET INMITTEN DER BEGEISTERTEN MENGE.« WIE HÄTTEN SICH DIE JUGENDLICHEN GEFÜHLT?»

zentral.« Nachbereitung, Reflexion stehen daher im Studienforum des Zentrums im Mittelpunkt. Gut 2.500 Gruppen buchen jedes Jahr ein pädagogisches Angebot, viele davon Schulklassen. Die meisten wählen einen Studientag mit Ausstellungsbesuch, Geländerundgang und Themengespräch oder Filmanalyse, manche einen zweitägigen Intensiv-Trip. Ohne die intensive Zusammenarbeit mit Partnern wie KPZ, Kreisjugendring, dem Verein Geschichte Für Alle oder der Akademie C.-Pirckheimer-Haus wäre das nicht möglich.

Wenn mehrere Partner engagiert zusammenarbeiten, werden manchmal sogar die Schüler selbst zu Gestaltern eines lebendigen Museums.

Schülerworkshop im Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände

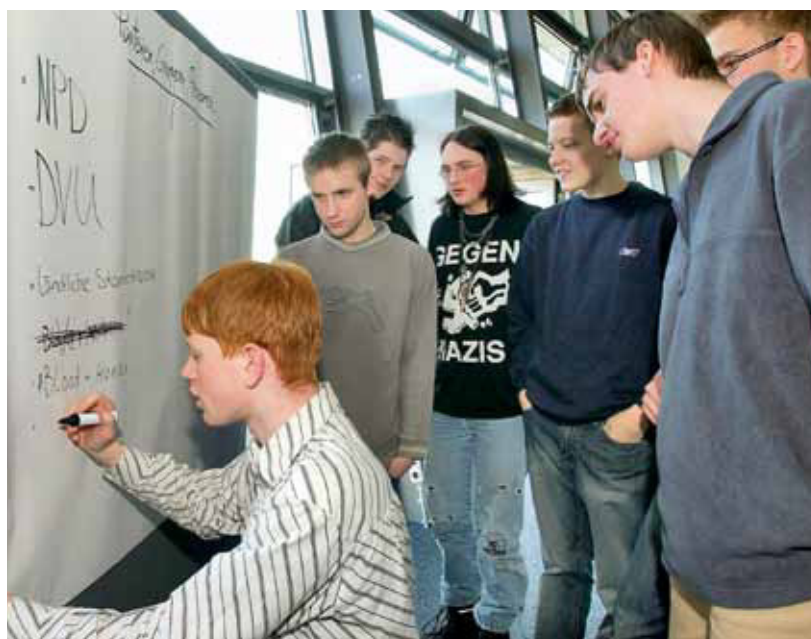


Bild: Museen der Stadt Nürnberg

Im Museum Industriekultur haben sie in Kooperation mit Universität und Robert-Bosch-Stiftung eine eigene Ausstellung auf die Beine gestellt: »Nürnberg's Migrationsgeschichte – sammeln, sortieren, zeigen«.

Der Weg zur Sonderschau führt vorbei an Maschinen, Automobilen und Werbeplakaten. »Hallo, ich bin ein Schulranzen... Ich bin nicht mehr der Jüngste und möchte euch nun meine Geschichte erzählen.« »Buongiorno! Wir sind Galoschen...

»DIE SCHÜLER HABEN ES WIRKLICH GESCHAFFT, AUS BANALEN OBJEKTEN HISTORISCHE DOKUMENTE ZU MACHEN«

Unser Vorbesitzer war der italienische Großvater von Oronzo Pannarale. Doch als Oronzo 1960 nach Nürnberg kam, sind wir mit ihm auf die Reise gegangen. Seither bedeuten wir beide Oronzo sehr viel, da wir ihn an unsere alte Heimat und an seinen Großvater erinnern.« Stolz stehen Jasmin, Karen und Sofie vor den Vitriolen mit den Erinnerungsstücken der fünf Zeitzeugen, die sie befragt haben. Der Ranzen von Frau Weißhaupt aus der Schweiz, die Galoschen von Herrn Pannarale aus Italien, Holzkrüge von Familie Reisch aus Estland, ein Fürsorgebescheid der Flüchtlingsfamilie Rauth aus Ungarn. Sorgfältig haben die Schüler des Johannes-Scharrer-Gymnasiums die Alltagsobjekte zusammengetragen, beschriftet, in den historischen Kontext eingeordnet und zu einer Ausstellung über die Migrationsgeschichte der Stadt komponiert, die sich automatisch im Kopf der Besucher festsetzt. Anschaulich, lebendig, persönlich, beeindruckend kreativ.

»Absolut außergewöhnlich«, sagt Museumschef Matthias Murko. »Die Schüler haben es geschafft, aus banalen Objekten historische Dokumente zu machen.« Entstanden ist die Ausstellung auf Initiative von Gesa Büchert vom Lehrstuhl für Geschichtsdidaktik an der Universität Erlangen-Nürnberg und Geschichtslehrerin Elke Mahler. »Wir wollten den Spieß mal umdrehen: Schule gestaltet Museum«, so Büchert. Ein Jahr lang haben die Schüler dafür geackert. Haben Vorlesungen in der Universität gehört, Workshops besucht, sich durchs Archiv gestöbert, haben von Wissenschaftlern und Tutoren der Uni das Einmaleins des wissenschaftlichen Arbeitens, Quellenanalyse und kreative Präsentationsmethoden gelernt. Wie

befrage ich Zeitzeugen? Wie und warum inventarisieren ich Fundstücke? Wie mache ich die Ergebnisse in einer Ausstellung anschaulich? Haben mit einem Sammelauftrag Zeitzeugen gefunden und interviewt, die Presse zur Konferenz geladen, eine Projektbroschüre geschrieben. Ganz schön viel Arbeit. »Erst dachte ich, oh je, schon wieder ein Projekt«, sagt Sofie. »Nach dem ersten Unitag aber war es einfach nur spannend.« »Geschichte rückte plötzlich so nah«, sagt Jasmin. »Ich fand es faszinierend, wie unterschiedlich die Zeitzeugen ihre Migration geschildert haben«, findet Karen. Den Schülern wurde klar: Geschichte ist ein Kaleidoskop verschiedener Perspektiven, ein »Konstrukt«, wie es Elke Mahler formuliert.

Immer noch ist die Geschichtslehrerin der neunten Klassen beeindruckt, wie viel mehr die eigene historische Arbeit die Kinder berührt als jeder noch so gut gemachte Unterricht. »Natürlich haben wir auch vorher Quellen mit unterschiedlicher Sicht auf ein historisches Ereignis gelesen«, sagt Mahler. »Aber die Unterschiede blieben abstrakter, berührten nicht so wie die Arbeit mit Menschen, die – oft sehr emotional – erzählen.« Die Schüler erleben: Geschichte ist nicht verstaubter Schulbuchstoff, sondern hat etwas mit uns zu tun. Sie sind motivierter, merken: Wir machen hier etwas in einem richtigen Museum, das sogar Erwachsene interessiert. »Seitdem schauen sie offener, kritischer hin und können sich besser in die Situation anderer einfühlen als vorher«, sagt Mahler. Manche begaben sich selbst auf Spurensuche: Wie ist eigentlich die Geschichte meiner Familie? »Rein gingen Schüler, raus kamen Forscher«, resümiert Didaktikerin Büchert.

Trotz solcher Erfolge: Es ist nicht einfach, die Schulen für den Lernort Museum zu begeistern. Mit allen Mitteln versucht KPZ-Leiter Brehm die Pädagogen zu überzeugen: Kommt an unsere Häuser, nutzt die Angebote. Er verschickt Programme und Newsletter an die Schulen, lädt die Pädagogen zu Lehrernächten mit Musik, Häppchen und kleinen Vorträgen der Museumspädagogen, gibt jeder Gruppe Feedbackbögen mit: Was hat gefallen? Was wünscht ihr euch? »Doch vieles verebbt wieder«, bilanziert Brehm. »Zu dicht sind die Lehrpläne, zu groß die Konkurrenz anderer Projektanbieter.« Bildungsbüro-Mann Hans-Dieter Metzger will die Zusammenarbeit von Schulen und Museen zum festen Bestandteil der Schulentwicklung machen. Er träumt davon, dass die Schulen Museumsbesuche zum Teil der Jahresplanung machen,



Bild: Elke Mahler

Koordinatoren für außerschulische Lernorte bestimmen und Vertretungsstunden für Exkursionen und Lehrerfortbildungen selbstverständlich einplanen. Noch ist das Zukunftsmusik. »Wenn der Sportlehrer 14 Tage zur Skifreizeit fährt, protestiert keiner über zusätzliche Vertretungsstunden«, sagt Metzger. »Will die Fachschaft Geschichte ein Museumsprojekt auf den Weg bringen, winken viele Kollegen ab.«

Damit sich daran etwas ändert, lud Ende 2011 die Stadt gemeinsam mit engagierten Lehrern und der Körber-Stiftung zum Fachtag Geschichte im Dokumentationszentrum. Die Tagung sollte mehr sein als Informationsrunde und Kontaktbörse für Pädagogen, Didaktiker und Museumsexperten. »Wir wollten die Fachschaften motivieren, sich vor Ort zusammzusetzen, Konzepte für die Museumsarbeit an ihrer Schule zu entwickeln und konkrete Termine zu vereinbaren«, so Metzger. Immerhin: Ein Drittel der Teilnehmer klopfte bereits Projekte fest, zwei Gymnasien hielten die Fachschaftssitzung tatsächlich vor Ort ab: Das Johannes-Scharrer-Gymnasium und das Labenwolf-Gymnasium legten einen Fahrplan für die Integration

der Museumsarbeit an ihren Schulen fest: Mit diesen Ergebnissen im Gepäck hat Hans-Dieter Metzger gerade in der Schuldirektorenkonferenz der Stadt die Werbetrommel gerührt: Schaut mal, was eure Kollegen Tolles auf die Beine stellen! »Plötzlich hatten auch andere Schulen Interesse.« Metzger lacht. »Das ist doch ein Anfang.«

»WIR WOLLTEN DEN SPIESS MAL UMDREHEN: SCHULE GESTALTET MUSEUM«



| | |
|-----------------------------|--|
| Ort | Bonn |
| Kooperationspartner | Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland, Bonner Schulen, Medienanstalten |
| Schultyp | offen, derzeit zwischen drei und fünf Gymnasien und Gesamtschulen |
| Beteiligte Fächer | fächerübergreifend |
| Altersstufe/Jahrgang | 8.–12. Klasse |
| Dauer/Zeitungumfang | Schuljahres- oder Halbjahresprojekte, bei denen sich die Schüler regelmäßig und in ihrer Freizeit (alle ein bis zwei Wochen nachmittags) in der Projektgruppe treffen. |
| Seit | 2007 |

TeenGroup im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland

Welche Geschichte steckt hinter meinem Objekt? Wie fügt es sich in eine historische Ausstellung? Wie präsentiere ich Jugendlichen in meinem Alter diese Geschichte? In der TeenGroup des Hauses der Geschichte (HDG) in Bonn entwickeln Jugendliche Museumsangebote für Jugendliche.

Bei ihren Treffen im Haus der Geschichte lernen die Teens das Museum kennen und diskutieren mit Wissenschaftlern, Bildungsreferenten, Online-Redakteuren und Gestaltern alle Aufgaben des Museums. Gemeinsam mit Marketingexperten und Grafikern haben sie ein eigenes Logo und einen eigenen Internet-Auftritt entwickelt. Sie beraten das Museum im Rahmen von Evaluationsprojekten und tragen ihre eigenen Ideen in die Ausstellungsinhalte und Vermittlungsprogramme hinein. Die Treffen finden außerhalb des Unterrichts im Museum statt, Fachlehrer an den Schulen unterstützen das Projekt organisatorisch. Als Fokusgruppe für die Zielgruppe Jugendliche hat die TeenGroup die Bildungsarbeit im HDG wesentlich beeinflusst.

Mit eigenen Veranstaltungen, kleinen Ausstellungen und Internet-Präsentationen beteiligt die TeenGroup sich am Ausstellungs- und Veranstaltungsprogramm des Museums. In den vergangenen beiden Jahren hat sie beispielsweise Filmprojekte zum Thema Medien, Jugend und Museum gestaltet. Seit 2011 produziert die TeenGroup in Bonn in Kooperation mit dem WDR außerdem eigene AudioGuides für die Ausstellungen des HDG, die vor allem junge Museumsbesucher ansprechen. Auf dem spannenden Weg vom Objekt über den Text zum Audiobeitrag lernen die Schülerinnen und Schüler, wie im Museum Geschichte und Geschichten rund um Quellen und Objekte entstehen.



Bild: Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland



Erfahrungen & Potenzial

- › Schüler schaffen Angebote für junge Museumsbesucher und reflektieren dabei die Vermittlung von Geschichte an Gleichaltrige. Gleichzeitig gestalten sie die Kulturlandschaft, in der sie sich bewegen, aktiv mit.
- › Durch die Zusammenarbeit mit örtlichen Medienanstalten wird der Erfahrungsraum, in dem Schüler historisch lernen, erweitert. Darüber hinaus werden historisches Lernen und Medienkompetenzen eng miteinander verknüpft.
- › Durch die regelmäßige Präsenz bei Veranstaltungen des Hauses der Geschichte ist das Projekt im Raum Bonn fest verankert. Die Schüler kommen nicht mehr nur aus den Kooperationsschulen, sondern bewerben sich inzwischen auch eigeninitiativ für die TeenGroup.



Kontakt:

Dr. Simone Mergen | Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland

E-Mail mergen@hdg.de

Dr. Katrin Winter | Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland

E-Mail winter@hdg.de



| | |
|-----------------------------|--|
| Ort | Berlin |
| Kooperationspartner | Courage gegen Fremdenhass e. V., Berliner Bezirksmuseen, Schulen, Medienkompetenzzentren |
| Schultyp | verschiedene, auch Einrichtungen für Schulverweigerer |
| Beteiligte Fächer | fächerübergreifend |
| Altersstufe/Jahrgang | 8.–10. Klasse |
| Dauer/Zeitraum | je Modul 1 Projektwoche + 2 Vorbereitungstreffen |
| Seit | 2007 |

»Geschichte und Geschichten« – Unterwegs in Berlin

Interesse wecken für die eigene Familie, die Nachbarschaft, den Stadtteil; Wissen vermitteln über verschiedene Lebensrealitäten in der multikulturell geprägten Großstadt: Das ist Ziel des Projekts »Geschichte und Geschichten«. Rund 780 Schüler aus Haupt- und Integrierten Sekundarschulen haben sich bisher in zwei Projektmodulen mit ihrer Familiengeschichte (»Drei Generationen«) bzw. mit ihrem Kiez (»Unterwegs in Berlin«) auseinandergesetzt.

Das Modul »Unterwegs in Berlin« wird in engem Schulterschluss mit dem jeweiligen Bezirksmuseum und einer medienpädagogischen Einrichtung durchgeführt. Die Jugendlichen diskutieren mit theater- und medienpädagogischen Teamern ihre Themen und Ideen, recherchieren Einrichtungen, Betriebe und Personen für ihre Beiträge. Im Bezirksmuseum erhalten sie Einblick in die Geschichte und die Besonderheiten ihres Bezirks, etwa zur Bevölkerungsstruktur und Zuwanderungsgeschichte, lernen das Informationsangebot und die Recherchemöglichkeiten kennen. In Kleingruppen verfolgen die Jugendlichen dann ihre Projekte. Sie dokumentieren ihre Sichtweise des Bezirks sowie ihre Forschungsergebnisse multimedial (Video, Foto, Texte, szenisches Spiel, Rap) und präsentieren sie am letzten Projekttag. Veröffentlicht werden die Beiträge außerdem auf der Projektwebseite und auf DVD.

Der Verein Courage gegen Fremdenhass führt das Projekt seit 2007 mit Unterstützung der Stiftung Deutsche Klassenlotterie durch. Die Module lassen sich einzeln und aufeinander aufbauend nutzen.



Bild: Andrea Scheuring



Bild: Andrea Scheuring



Bild: Andrea Scheuring

Erfahrungen & Potenzial

- › Die Projektmethode geht von der Lebenssituation, den Interessen und Fähigkeiten der Schüler aus und knüpft an ihre direkte Umgebung an.
- › Über die Jahre ist ein stabiles Netzwerk aus Schulen, Bezirksmuseen und Medienwerkstätten entstanden. Mehrfach sind aus dem Erstkontakt weitere Kooperationen hervorgegangen, etwa ein Comic-Kunst-Projekt mit dem Museum Lichtenberg oder ein Geschichtsprojekt über Sinti und Roma mit dem Heimatmuseum Marzahn.
- › Im Schuljahr 2013/14 gibt es ein drittes Modul, in dem die Teilnehmer in einem anderen Berliner Stadtteil weiterforschen. Die Schüler können sich in den Modulen somit verschiedene Perspektiven auf ihre Lebenswelt erschließen.
- › In einer Fortbildungsreihe für Lehrer und Multiplikatoren geben die Projektträger im Schuljahr 2013/14 ihre Erfahrungen weiter, um eigenständige Projektarbeit in weiteren Berliner Schulen anzuregen.

Kontakt:

Thomas Engler

E-Mail t.engler@g-u-g.net





| | |
|-----------------------------|---------------------------------------|
| Ort | Solingen, Nordrhein-Westfalen |
| Kooperationspartner | LVR-Industriemuseum, Humboldtgynasium |
| Schultyp | Gymnasium |
| Beteiligte Fächer | fächerübergreifend |
| Altersstufe/Jahrgang | alle Jahrgänge |
| Dauer/Zeitraum | variabel |
| Seit | 2003 |

Arbeitsgemeinschaft zwischen Humboldtgynasium und LVR-Industriemuseum in Solingen



Bild: LVR-Industriemuseum

In einem feierlichen Akt haben das LVR-Industriemuseum Solingen und das Humboldtgynasium im Jahr 2003 eine Arbeitsgemeinschaft beschlossen. Ziel der Kooperation: eine vielfältige und enge Zusammenarbeit, die das Museum im gesamten Spektrum seiner Möglichkeiten nutzt.

Seitdem arbeiten die Jahrgangsstufen 9 bis 12 regelmäßig und mit mehreren Museumsbesuchen zur Solinger Industriegeschichte und zu weiteren sozial- und wirtschaftsgeschichtlichen Themen. Im Rahmen des bilingualen Unterrichts führen Schülerinnen und Schüler ihre Austauschschüler fremdsprachlich durchs Museum. Kunst-Leistungskurse und AGs setzen sich kreativ mit den Museumsinhalten auseinander und bekommen dort Raum und Öffentlichkeit für ihre Ergebnisse. Schüler führen Theaterstücke in der historischen Gesenkschmiede auf, ihre Kunstinstallationen werden in Sonderausstellungen integriert. In der Schule wiederum ist das Museum mit einer kleinen Dauerausstellung täglich präsent.

Höhepunkt der ambitionierten Kooperation ist seit 2005 die »Humboldt-Kulturnacht« im Industriemuseum, die alle zwei Jahre von Schülern aller Jahrgänge mit verschiedenen Programmpunkten gestaltet wird – zuletzt 2013 zum Thema Migration.



Bild: LVR-Industriemuseum



Bild: LVR-Industriemuseum

Erfahrungen & Potenzial

- › Durch die gewachsene, langjährige Kooperation kennen die Partner Museum und Schule sich und ihre Besonderheiten sehr gut und können ihre jeweiligen Potenziale gut nutzen und weiterentwickeln.
- › Feste Ansprechpartner, regelmäßige Arbeitstreffen, darüber hinaus Einbindung des ganzen Kollegiums in die Kooperation, neue Lehrkräfte werden an das Museum herangeführt.
- › Durch die Kulturnacht mit jeweils über 2.000 Besuchern ist die Zusammenarbeit von Schule und Museum regelmäßig im Stadtgeschehen präsent.



Kontakt:

Dr. Jochem Putsch | LVR-Industriemuseum
E-Mail jochem.putsch@lvr.de

Schüler als Ausstellungskuratoren

Elke Mahler, Johannes-Scharrer-Gymnasium Nürnberg, hat im Schuljahr 2011/2012 zwei 9. Klassen im Denkwerk-Projekt der Robert Bosch Stiftung »Nürnberger Migrationsgeschichte – Sammeln, sortieren und zeigen« betreut. Ergebnis und Höhepunkt der Projektarbeit war eine von den Schülern gestaltete Ausstellung im Nürnberger Museum Industriekultur.

Frau Mahler, eine ihrer Schülerinnen erinnerte sich an den Beginn ihrer Arbeit mit den Worten »Erst dachte ich, oh je, schon wieder ein Projekt«. Das heißt, Sie sind auf dem Gebiet eine »Wiederholungstäterin«?

Ja! Ich hatte das Glück, im Studium mit dem »Virus« Projektarbeit infiziert worden zu sein und habe seither immer wieder die Chance ergriffen, diese Methode einzusetzen. Zudem bietet meine Schule mit zwei mehrtägigen »Projektfenstern« im Verlauf des Schuljahres die organisatorischen Voraussetzungen, um kleinere und größere Vorhaben zu realisieren. Die Initiative ging dabei meist von mir, teils aber auch von den Schülerinnen und Schülern aus. Jedes Mal ist allerdings festzustellen, dass die Schüler, wenn die ersten Hemmschwellen überwunden sind, mit großem Elan an die Sache herangehen. Geschichte bewegt sie in dieser Form einfach viel deutlicher als in der überwiegend theoretischen Diskussion im Klassenzimmer.

Was ist Ihr Rezept, um diese Hemmschwellen zu überwinden und die Schüler zu motivieren?

Nach meiner Erfahrung gelingt das am besten, wenn sie möglichst früh ein wenig Praxisluft schnuppern und dazu die Schule verlassen, um andere Orte, wie ein Archiv oder ein Museum, aufzusuchen. Eine Auftaktveranstaltung sollte nicht nur allgemein in das Thema einführen, sondern gleich eine authentische Begegnung mit einer Originalquelle oder einem Zeitzeugen beinhalten. Das weckt Neugier, und plötzlich sind die Schüler viel motivierter, sich danach im Unterricht notwendige inhaltliche und methodische Grundlagen zu erarbeiten.

Dass die Schüler ihre Ergebnisse am Ende in einer »richtigen« Ausstellung präsentieren konnten, war sicher auch ein zusätzlicher Motivationsschub?

Absolut! Es ist unglaublich zu erleben, wie viel Motivation entsteht, wenn die Schüler spüren, dass ihre Arbeitsleis-

tung öffentlich anerkannt und vor allem wertgeschätzt wird. Das Erreichen des Ziels wird so zur Gemeinschaftsaufgabe, und die ganze Gruppe übernimmt Verantwortung. Die Möglichkeit, außerhalb der Schule die Ergebnisse zu präsentieren, setzt ein zusätzliches kreatives Potenzial frei. Ideen werden entwickelt und umgesetzt, es wird intensiv an Details gefeilt, auch wenn Zusatzschichten übernommen werden müssen. So entstanden etwa Logos zu verschiedenen Migrantengruppen oder das Layout für die Projektzeitung auch mal »über Nacht«! Viele Fertigkeiten sind im Verlauf der Arbeiten gefragt, und die Schüler können auch ganz individuelle Talente einbringen. Und ein Ausstellungsprojekt fördert neben dem Verständnis für Geschichte natürlich auch übergeordnete Kompetenzen: Teamarbeit, Organisationsgeschick, sprachliche und gestalterische Fähigkeiten. Diese Vielfalt erleichtert Schülern – und übrigens auch Lehrern! – das Durchhalten eines größeren Projektes.

Die Stadt Nürnberg hat eine sehr ausgeprägte Museumslandschaft, ein »Kunst- und Kulturpädagogisches Zentrum« und eine Universität. Optimale Ausgangsbedingungen, oder?

Natürlich war dieses Netzwerk äußerst hilfreich, vor allem für den Einstieg, zumal alle diese Institutionen sehr offen für die Arbeit mit Schulen sind. Die meisten Inhalte für unsere Ausstellung und die interessantesten Materialien und Gesprächspartner für die Projekttag haben die Schüler dann aber selbst gefunden: durch Aufrufe in der Schule und in der Zeitung, insbesondere aber durch die Spurensuche in der eigenen Familie! Themen, die an die Lebenswelt der Schüler anknüpfen, sprechen aber nicht nur diese direkt an, sondern stoßen auch vor Ort auf breites Interesse und große Unterstützung – nicht nur im Museum und der Universität, sondern in der ganzen Bevölkerung. Und dieser Zuspruch motiviert dann wiederum die Gruppe.



Bild: Elke Mahler

Den richtigen Lernort finden



Bild: Roswitha Link

Bild links: Kurt Fuchs
Bild rechts: Claus Bach

Mit 3.600 Archiven, über 400 Geschichtsmuseen und mehr als 200 Erinnerungsorten und Gedenkstätten finden sich auch in Ihrer unmittelbaren Umgebung Partner für lebendige historische Vermittlungsarbeit. Der Aufbau und die Pflege von gemeinsamen Projekten oder dauerhaften Kooperationen mit Lehrkräften und Schulen werden dort in den meisten Fällen auf offene Ohren stoßen. Bei größeren Einrichtungen findet sich ein geeigneter Anknüpfungspunkt für weitergehende Projektarbeit meist schon im regulären Führungsprogramm. Auch dann ist der beste Weg aber der direkte Kontakt zum Ansprechpartner im jeweiligen Lernort. Neben inhaltlichen Anknüpfungspunkten können dabei gleich die organisatorischen Rahmenbedingungen – »schulkompatible« Räume und Öffnungszeiten, verfügbares Material, ggf. entstehende Kosten – besprochen werden. Jeder Lernort hat seine eigene Logik, die manchmal spannend, manchmal aber auf den ersten Blick befremdlich wirkt. Eine erste Orientierung über solche Eigenheiten und ein frühes Gespräch helfen hier, Enttäuschungen zu vermeiden und den »richtigen« Lernort zu finden.

Allgemeine Rahmenbedingungen

Eckpunkte, die Sie im Vorgespräch ansprechen sollten, in vielen Fällen sogar schon durch einen Blick auf die Internetseite oder das Informationsmaterial der Lernorte klären können:

- › Gibt es thematisch abgestimmte Führungen, die einen starken Lehrplanbezug aufweisen und/oder direkte Anknüpfungspunkte für weitergehende Projektarbeit bieten?
- › Gibt es pädagogische Mitarbeiter, und in welchem Umfang stehen sie zur Verfügung (z.B. für Beratung und Betreuung von Projekten oder für Vor- und Nachbereitung im Klassenzimmer)?
- › Gibt es für Schulklassen geeignete Arbeitsräume in der jeweiligen Institution?

DAS ARCHIV

Mehr als 3.600 Archive in Deutschland bewahren das schriftliche Kulturerbe, von mittelalterlichen Urkunden bis zu digitalen Dokumenten. Sie sind damit eine wahre Fundgrube für forschendes Lernen, insbesondere, da sich viele Akten bis auf Orts- und Schulebene nachverfolgen lassen. So entstehen Anknüpfungspunkte in der unmittelbaren Lebenswelt der Schüler, die ihre Neugier wecken und die Vielschichtigkeit von Geschichte vor Ort erkennen lassen (Stadtentwicklung, Industrie, Recht und Verwaltung, Bildungswesen, Politik, Presse).

Viele Archive haben eine Bestandsübersicht, aus der sich solche Bezüge erkennen lassen, auf ihrer Internetseite. Außerdem hilft eine erste Orientierung über die verschiedenen Archivtypen:

Kommunale (Stadt-, Kreis-, Gemeinde-) und staatliche (Staats- oder Landes-) Archive sind die Archive mit den umfangreichsten Aktenbeständen und – meist – der größten Personaldecke. Neben den Akten von Parlamenten, Ämtern und Institutionen finden sich hier Nachlässe von Personen oder Vereinen der Stadt- oder Landesgeschichte und meist auch verfügbare Ausgaben der regionalen Presse.

Sie bieten also einen idealen Ausgangspunkt für Projekte mit Bezug zum Wohnort oder zur Schulgeschichte. Aber auch die »große Geschichte« dürfte sich in den Akten niedergeschlagen haben – man muss nur herausfinden, in welchen ...

Geschichtswerkstätten und Archive der sozialen Bewegungen haben sich ganz der Sammlung von Materialien von Vereinen, Verbänden und Privatpersonen gewidmet, die eine besondere Verbindung zu einem bestimmten Ort oder einer bestimmten Weltanschauung hatten.

Hier finden sich oft sehr viele persönliche Dokumente und spezielle Druckschriften, die eine anschauliche »Geschichte des Alltags« ermöglichen. Die Archive werden oft ehrenamtlich oder mit wenigen Stellen betrieben, sind aber meist sehr offen für eine Zusammenarbeit.

Unternehmens-, Partei- und Verbandsarchive variieren sehr stark in Sachen Zugänglichkeit, Aktenmenge und Personalausstattung. In einigen Bundesländern gibt es größere **regionale Wirtschaftsarchive** die die Sammlung verschiedener kleiner Verbände und Unternehmen bündeln und auch für Bildungsprojekte hauptamtliches Personal bereithalten.

TIPPs zur Arbeit im Archiv

- › In vielen Bundesländern gibt es Archivportale, über die Sie öffentliche Archive in Ihrer Nähe recherchieren können. Eine Gesamtübersicht der Archivschule Marburg finden Sie auf der Seite <http://archivschule.de> in der Rubrik »Service«
- › Eine Übersicht von Archiven mit eigenen Ansprechpartnern für Bildungsprojekte finden Sie unter <http://tinyurl.com/archivpaedagogen>.
- › In vielen Archiven lassen sich Bestände und sogar einzelne Akten über eine Onlinedatenbank finden und vorbestellen. Eine Vorabrecherche kann interessant sein. Das Gespräch mit dem Archivar vor Ort wird sie aber nicht ersetzen, um zu klären, wie plastisch und schülergeeignet die einzelnen Akten sind.
- › Da Archivquellen grundsätzlich im Magazin lagern, sollten Sie sich auf jeden Fall über Bestell- und Bereitstellungszeiten informieren.
- › Bis weit ins 20. Jahrhundert hinein liegt ein Großteil der Quellen handschriftlich vor. Fragen Sie, ob das Archiv eine Einführung in das Lesen alter Handschriften anbietet oder Ihnen Schrifttafeln oder Lernprogramme anbieten kann.

DAS MUSEUM

Etwa 1.000 Museen in Deutschland bieten die Möglichkeit, sich über authentische Objekte an Geschichte anzunähern. In größeren Häusern sind Museumspädagogen kompetente Ansprechpartner, die bereits ein Portfolio an geeigneten »Einstiegen« mit Klassen im Museum vorbereitet haben. Zudem haben sie einen Überblick über die Schwerpunkte der laufenden Ausstellungen und können Anknüpfungspunkte für vertiefende Projekte anbieten. Die vielen kleinen, oft ehrenamtlich von Vereinen geleiteten Museen haben solches Personal zwar selten, sind dafür aber meist sehr interessiert an Projekten und Kooperationen vor Ort.

Leben im Mittelalter, deutsche Kleinstaaterei, Weltkriege und Diktatur – in den Sonder- und Dauerausstellungen der **historischen Museen**, egal welcher Größe, findet sich eine Vielzahl von Bezügen zu den Lehrplänen im Fach Geschichte. **Industriemuseen** und **Technikmuseen** bieten sich nicht nur für Projekte zum Thema Industrielle Revolution an. Anhand bestimmter Branchen ermöglichen sie fächerübergreifende Perspektiven auf den sozioökonomischen Wandel, sei es die Industrialisierung der Landwirtschaft oder eine Spurensuche zur Globalisierung am Beispiel der Textilindustrie oder der Informationsmedien.

Auch **Heimat- und Dorfmuseen** konzentrieren sich auf historische Themen und illustrieren diese meist an Beispielen aus dem direkten Nahbereich. Wenn es die Ausstattung an Objekten und Personal gestattet, ermöglichen sie Projekte, die die Schüler Alltags- und Sozialgeschichte vor Ort erfahren lassen.



Bild: Kurt Fuchs

TIPPs zur Arbeit in Museen

- › Auch wenn die meisten Museen vor allem durch ihre Sonderausstellungen öffentlich präsent sind, empfiehlt sich ein Blick in die Dauerausstellungen, um etwa ein Projektthema im Längsschnitt zu verfolgen.
- › Für fast alle Museen gilt: Nur ein Bruchteil der Sammlung ist ausgestellt. Vielleicht gibt es die Möglichkeit, das Depot zu besuchen und dort mit nicht ausgestellten Objekten zu arbeiten?
- › Fragen Sie neben den Arbeitsmöglichkeiten im Museum auch nach den Möglichkeiten, Projektergebnisse der Schüler dort auszustellen. Das erfordert zwar einige Koordination, bewirkt jedoch einen deutlichen Motivationsschub – und klärt den Zeitplan.



Bild: Claus Bach

DIE GEDENKSTÄTTE

Gedenkstätten in Deutschland sind meist Mahnmale, Lernorte und Museen zugleich. Sie befinden sich an authentischen Orten der Verfolgung während des Nationalsozialismus und der DDR wie Konzentrationslagern, Gefängnissen, Psychiatrien und Polizeizentralen und haben neben dem historischen meist auch ein hohes wertorientiertes und demokratisches Selbstverständnis. Daher gibt es eine große Bandbreite pädagogischer Angebote und entsprechend geschulte Mitarbeiter, selbst in vielen kleinen, von Fördervereinen getragenen Gedenkstätten. Die Bildungszentren der großen Gedenkstätten bieten oft fächerübergreifende Projektstage und -wochen zu Themen wie Menschenrechte, Zivilcourage und Demokratie an.

TIPPs zur Arbeit in Gedenkstätten

- › Viele Gedenkstätten und/oder ihre Fördervereine haben engen Kontakt zu ehemaligen Opfern und Häftlingen. Sie verfügen daher über Sammlungen von persönlichen Nachlässen, Erinnerungen und aufgezeichneten Gesprächen mit Zeitzeugen – oder können direkten Kontakt zu diesen herstellen.
- › An viele ehemalige Außenlager oder andere »unscheinbare« Orte der Verfolgung erinnert heute nur noch eine Gedenktafel – oder gar nichts. Auch bei solchen kleinen Spuren vor Ort kann eine Anfrage an die nächstgrößere Gedenkstätte, die Landesbeauftragten oder den Bundesbeauftragten für die Stasiunterlagen (BStU) weiterhelfen. Ihre Sammlungen dokumentieren oft auch solche Außenstellen.
- › Viele Gedenkstätten, der BStU und ihre Außenstellen bieten pädagogisches Material an – von der schulorientierten Einführung über eigene Arbeitsmaterialien bis hin zu Wanderausstellungen, die in der Schule präsentiert werden können. Dies ermöglicht nicht nur eine gezielte Vor- und Nachbereitung von Exkursionen, sondern eröffnet auch Anknüpfungspunkte für weiterführende Projekte.



Bild: Sabine Carms

Hürden überwinden

Klar und ehrlich: Mit Projektarbeit am außerschulischen Lernort geht ein erhöhter Arbeits- und Organisationsaufwand einher. Dennoch gibt es gute Argumente für Projekte und Kooperationen. Sie motivieren und tragen zu einer aktiven Auseinandersetzung mit Geschichte bei. Und sie bedeuten ein »Mehr« an Kompetenzen und Erfahrung für alle Beteiligten – oft genug im Sinne der Vorgaben der Bildungspläne und schulischen Profilbildung, in gelungenen Fällen aber auch weit darüber hinaus.

Neben diesen Argumenten hilft eine gute Vorbereitung von grundlegenden Aspekten, noch bevor es in der Klasse, auf dem Elternabend oder in der Fachschaftssitzung losgeht.

GENERELLE VORBEHALTE...

... sollten auf Seiten der Lernorte kaum noch eine Rolle spielen. Für die Klärung, welche Ausstellungsteile oder Originalakten »schülersicher« sind, bringen Archiv- und Museumspädagogen die nötige Expertise mit. Lediglich die Frage nach einem geeigneten Arbeitsraum mag an dem einen oder ande-

ren Ort, zum Beispiel in kleineren Archiven, etwas Kreativität und guten Willen erfordern.

Stärker gefordert ist diese, wenn es darum geht, Schülerinnen und Schülern historische Projektarbeit im Allgemeinen und vermeintlich öde Archiv- und Museumstage im Besonderen schmackhaft zu machen. Hierfür bietet sich ein erster Besuch am Lernort an, bei dem die Schüler gleich den externen Ansprechpartner kennenlernen und schon einen Blick auf »ein Original« werfen können. Das neue Gesicht und die neue Umgebung wird neugierig machen, und die eine oder andere Frage der Schüler lässt sich außerhalb des Klassenraums zwanglos klären.

KNAPPE ZEIT

Schulzeitverkürzungen, Lehrplanverdichtungen, Prüfungsdruck: Wann soll angesichts wachsender schulischer Anforderungen denn noch Zeit für kreative Projektarbeit bleiben? Hier lohnt ein genauer Blick auf die genaue Art der Anforderungen: Eigeninitiative und die stärkere Einbeziehung außer-

schulischer Lernorte finden sich in den Bildungsplänen fast aller Bundesländer. Leistungsnachweise wie Facharbeiten, Präsentations- und Praxisprüfungen bieten nicht nur Argumente, sondern reale Anreize, Projektarbeit in den Unterricht einzubeziehen. Die Möglichkeiten vor Ort variieren von Bundesland zu Bundesland oder gar von Schule zu Schule. Gleiches gilt für die zeitliche Umsetzung projektorientierter Arbeitsweise, wie etwa Drehtürmodelle oder Lernkonten bei älteren Schülern. Der Zeitaufwand auf Lehrerseite wird sich nicht kleinrechnen lassen. Entlastung kann aber die Zusammenarbeit mit einer Hochschule oder der Einsatz älterer Schüler als Projektbegleiter für jüngere Jahrgänge bedeuten.

Wichtig bei größeren Projekten wird es sein, solche Ideen in der Fachschaft und gegenüber der Schulleitung zu thematisieren und diese mit ins Boot zu holen. Geglückte Projekte können schließlich auch zur Profilbildung der Schule und einer positiven Außenwahrnehmung beitragen!

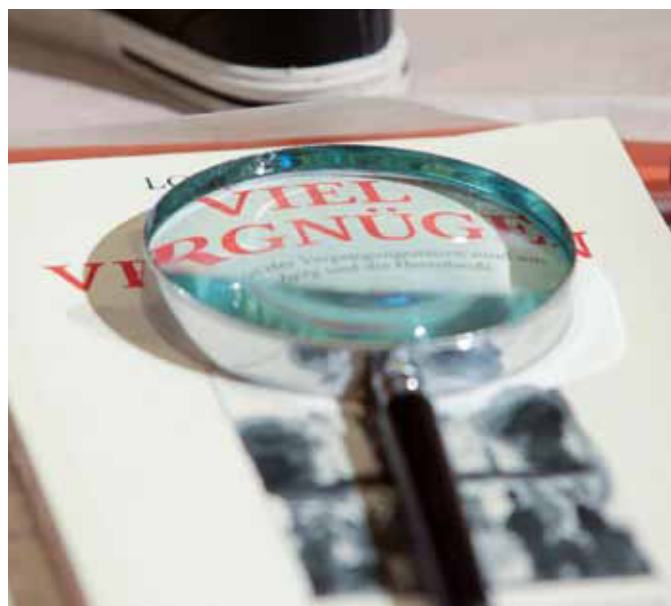
KNAPPE FINANZEN

Auch eine Klärung, welche Kosten entstehen (Arbeitsmaterialien, Technik, Fahrtkosten etc.) und wer sie übernimmt, sollte möglichst früh erfolgen. Dies ermöglicht zum einen die rechtzeitige Suche nach Zuschussmöglichkeiten beim Förderverein der Schule oder des Lernorts und lokalen Sponsoren. Mit etwas Vorlauf lassen sich zudem Partner mit ergänzenden Interessen gewinnen: Betriebe, die technische Unterstützung durch ihre Azubis in die Ausbildung integrieren, Volkshochschulen oder Vereine, die ohnehin das gleiche Exkursionsziel haben und Ähnliches. Zur Not ermöglicht eine frühzeitige Finanzplanung schließlich, das Projekt im schlimmsten Fall »eine Nummer kleiner« zu stricken, etwa durch eine Präsentation mit weniger technischem Aufwand.

DIE RICHTIGE BALANCE

Projekte sind nur begrenzt planbar – gerade wenn die Schüler kreativ sein und auch inhaltlich mitreden dürfen und sollen. Der Überschwang des ersten Brainstormings ist wichtig, um zu motivieren, wenn die Ideen jedoch ins Nicht-Realisierbare ausufern, ist die Frustration vorprogrammiert. Hier gilt Ehrlichkeit und echte Teilhabe: Machen Sie den zeitlichen und inhaltlichen Rahmen klar, weisen Sie gegebenenfalls auf andere wichtige Termine im Klassenkalender hin, fragen Sie bei aufwändigen Ideen, ob die Schüler konkrete Vorschläge haben, mit welcher Unterstützung sich diese umsetzen lassen. Auch bei Etappenzielen und der internen Arbeitsaufteilung sollten die Schüler mitreden können – und sich gleichzeitig zu deren Einhaltung verpflichtet sehen. Ein selbst geführter Projektordner oder Plakate im Klassenraum, die den Zeitplan und die Arbeitsaufteilungen vor Augen führen, schaffen Verbindlichkeit. Die Einbeziehung zusätzlicher Partner sorgt auch hier einerseits für Motivation und andererseits für einen gewissen »Erfolgsdruck«.

Bild: Michael Fahrig





Bausteine für den Aufbau von Kooperationsprojekten

Kooperation ist mehr als eine Nutzung außerschulischer Lernorte, eine Archivführung oder ein Museumsbesuch. Kooperation ist ein gemeinsamer Prozess, in dem beide Partner an einem gemeinsam definierten Ziel arbeiten – ob in Schülerprojekten oder der Lehrerfortbildung, ob mit dem greifbaren Ergebnis einer Ausstellung oder Facharbeiten oder dem schwieriger messbaren Ziel, »Lernerfolge« zu ermöglichen.

Zeitlich begrenzte Projekte können ein guter Auftakt für weiterreichende Kooperationen sein. Erfolgreiche Projektarbeit, von der beide Seiten profitieren, wird weitere Anknüpfungspunkte sichtbar machen und weitere Zusammenarbeit stärken. Sie bietet außerdem die Möglichkeit, wichtige formale Eckpunkte »im Kleinen« abzuklopfen, die dann Grundlage einer dauerhaften Kooperation werden können.

Verbindlichkeiten erzeugen – Ziele vereinbaren

- › Welche Inhalte sollen vermittelt werden?
Hier erleichtert ein klarer Lehrplanbezug, Unterstützung durch die Schulleitung und durch Kollegen zu gewinnen.
- › Welche verschiedenen Arbeitsformen sollen angewandt werden?
- › Was soll am Ende des Projektes stehen?
Ein greifbares »Produkt«, zum Beispiel eine Ausstellung, ein Videoclip, eine Broschüre, erleichtert die Kontrolle über den Projektverlauf und schafft Erfolgserlebnisse am Projektende.
- › Welcher Zeitrahmen ist realistisch?
Klaren Start- und Endzeitpunkt benennen, am besten unter Berücksichtigung der Schuljahresplanung, wichtiger Klausurphasen und anderer Schulaktivitäten.

Überblick verschaffen – Ressourcen planen

- › Wie viel Personal steht zur Verfügung?
Neben eindeutigen Ansprechpartnern frühzeitig kollegiale und ehrenamtliche Unterstützung anfragen – in der Schule und am Lernort.
- › Welche Materialien aus dem Lernort sollen genutzt werden?
Bei Originalen aus Archiven und Museen sollte man insbesondere vorher abklären, inwiefern Material für selbstständige Schülerarbeit zur Verfügung gestellt werden kann.
- › Welche Räume sind geeignet und verfügbar?
Falls die Projektarbeit an beiden Orten möglich ist, sollte man darauf achten, dass die Arbeitsphasen im Unterricht und am Lernort in einem guten Verhältnis zueinander stehen.
- › Welche Kosten (Material, Fahrten, Verpflegung) sind zu erwarten?

Überblick behalten – Fortschritte dokumentieren

- › Erstellung eines Zeitplans mit festen Meilensteinen vorab.
- › Visualisierung durch die Schüler, zum Beispiel als Zeitstrahl im Klassenraum.
- › Bereits erzielte Zwischenschritte können dort von den Schülern direkt dokumentiert werden, um Erfolgserlebnisse zu schaffen und Probleme zu erkennen.
- › Präsentation von Zwischenergebnissen im Klassenverband, bei längeren Projekten auch im Rahmen von Elternabenden, Schulfesten oder Projekttagen.

Unterstützung schaffen – Konflikte vermeiden

- › Schulleitung und Leitung des Lernorts frühzeitig informieren.
- › Ziele und Zeitplan der Projektarbeit an die betreffende Fachschaft oder das gesamte Kollegium kommunizieren.
- › Vor-Ort-Termin mit Schülern und ggf. Eltern vor Projektbeginn bei Projekten, die einen längeren Aufenthalt am Lernort oder ungewöhnliche Arbeitsweisen vorsehen.
- › Längerfristige Kooperationen in der Schulkonferenz präsentieren und im Schulprofil verankern.
- › Ggf. Suche nach weiteren Projektpartnern, zum Beispiel die Ausbildungswerkstatt eines Betriebs bei Medien- oder Ausstellungsproduktionen.
- › Ggf. örtliche Unternehmen als Sponsoren oder Sachspender anfragen

Öffentlichkeit schaffen – Wertschätzung erhalten

- › Lokale Presse und Radio informieren und zum Auftakt und Abschluss einladen.
- › Projekt in lokalen Vereinen kommunizieren – nicht nur in solchen mit offenkundigem Geschichtsbezug, um zusätzliche Unterstützung (Sachmittel, Informationen, Suche nach Zeitzeugen...) zu organisieren.
- › Berichte von Schülern und Lehrern in Schülerzeitung, Jahresbericht und Homepage (der Schule und des Lernorts)
- › Öffentliche Abschlusspräsentation, zum Beispiel unter Einbeziehung eines Experten oder lokalen Prominenten als Schirmherrn

Kooperationsvertrag – Das richtige Maß finden

Sowohl bei Einzelprojekten als auch bei längerfristigen Kooperationen sollten Sie darauf achten, die wichtigsten Vereinbarungen schriftlich zu dokumentieren. Diese Vereinbarung soll Vertrauen und Orientierung geben, ohne einzuengen. Daher empfiehlt es sich, nicht alle Eventualitäten festzuschreiben, sondern nur wenige Punkte verbindlich zu regeln, die dann aber auch belastbar sind.

- › Möglichst genaue Angaben zu zentralen Inhalten und Methoden des Projekts
- › Feste/r Ansprechpartner seitens der Schule und des Lernorts
- › Beginn und Ende des Projekts/der Kooperation, ggf. mit wichtigsten Meilensteinen
- › Anteil beider Institutionen am finanziellen Aufwand inklusive einer Obergrenze
- › Aufteilung der Öffentlichkeitsarbeit und der Ansprache von Sponsoren



Bild: BSU

Herausforderungen bestehen und Potenziale nutzen: Netzwerkarbeit für einen lebendigen Geschichtsunterricht



Bild: Jann Wilken

Ins Museum? Langweilig! Ins Archiv? Verstaubtes Papier. An die Uni? Zu abgehoben. In die Gedenkstätte? Nicht schon wieder ein »Nazithema«. Geht man nach den stereotypen, aber eben auch typischen Schülerreaktionen, muss die Frage erlaubt sein, ob sich der Aufwand der Einbeziehung außerschulischer Lernorte in den Geschichtsunterricht tatsächlich lohnt. Betrachtet man die in dieser Broschüre und auf der Seite des Körber-Netzwerks Geschichtsvermittlung präsentierten Beispiele, muss die Antwort erlaubt sein: Ja, er lohnt sich. Und zwar besonders dann, wenn diese Lernorte eine ernsthafte Begegnung und Auseinandersetzung mit Geschichte ermöglichen, die über ein vorgefertigtes Führungsprogramm hinausgehen. Dies ist zunächst einmal voraussetzungsreich, bietet mittelfristig jedoch enorme Potenziale für die historische Bildung vor Ort. Historische Projektarbeit wird ihrer Natur nach nie zu einem »Selbstläufer« werden. Aufgrund wachsender Vertrautheit und Erfahrung werden Kooperationen mit zunehmender Dauer jedoch immer leichter und vor allem immer nutzbringender für Schulen und Lernorte.

Ist der Schritt aus dem Klassenzimmer erst einmal getan, stellt sich oft die erste positive Überraschung ein, wenn Gedenkstättenmitarbeiter statt historischer Betroffenheit aktuelle gesellschaftliche Fragen thematisieren oder Museumsführungen statt eines Frontalvortrags zur eigenen Erkundung der Objekte einladen. Ist es dann noch möglich, nach einer Führung das Grammophon mit den Schellackplatten selbst anzuwerfen oder das Siegelwachs einer Urkunde haptisch zu begreifen, ist

ein ungewohnter, anderer, oft auch emotionalerer Zugang zur Geschichte geweckt. Die Arbeit der Lehrkräfte und der Pädagogen am Lernort beginnt damit jedoch erst: Die unmittelbare Begegnung mit der Geschichte und der »Tapetenwechsel« durch Arbeitsphasen am Lernort wirken motivierend auf die Schüler, die Arbeitsteilung zwischen den Projektpartnern entlastend und hoffentlich auch beflügelnd auf die jeweiligen Betreuer. Beide Seiten – Schulen wie außerschulische Lernorte – müssen jedoch ihre Erfahrungen, aber auch Zeit und Energie einbringen, um diese Motivation in erfolgreiche gemeinsame Projekte umzusetzen.

Herausforderung: Balance halten

- › Die interessante Quelle, das gut erhaltene Kleinod, der sympathische Zeitzeuge bieten Zugänge zur Geschichte. Aber sie können und sollen nicht zeigen, »wie es eigentlich gewesen« ist. Die ursprüngliche Faszination »des Authentischen« muss früher oder später kritisch hinterfragt werden. Die Möglichkeit, Fragen zu entwickeln, Antworten zu suchen und so ein eigenes Geschichtsbild zu entwickeln, wird zum eigentlich motivierenden Faktor für die Projektarbeit der Kinder und Jugendlichen.
- › Um diesen Übergang zu ermöglichen, müssen sie die Möglichkeit haben, selbstständig ihren Interessen nachzugehen und ihre eigenen Fragestellungen zu bearbeiten. Für die Projektbetreuer bedeutet dies jedoch nicht, die Schüler gänzlich frei »laufen zu lassen«, sondern ihnen die Hilfe und Struktur anzubieten, die sie aufgrund ihres Vorwissens und ihrer Potenziale benötigen.
- › Hierzu bedarf es einer guten Verzahnung des Unterrichts im Klassenzimmer und am Lernort. Dies gilt für die inhaltliche Vor- und Nachbereitung, aber auch für eine klare Rollenverteilung der verschiedenen Ansprechpartner: Welchen Part übernimmt der Lehrer, welchen der Museumspädagoge, wie viel Verantwortung und Autorität haben studentische Tutoren? Wenn diese Zuständigkeiten aufgeteilt sind und dennoch alle Beteiligten an einem Strang ziehen, erfahren nicht nur die Schüler die Förderung, die sie für ihre Erkundungen der Geschichte benötigen. Auch die beteiligten Pädagogen profitieren von einer klaren Aufgabenteilung ohne Kräfte bindendes Kompetenzgerangel.

Chancen: Wertschätzung und Weiterentwicklung

- › Die Vorbereitung und Durchführung eines historischen Schulprojekts ist zunächst also durchaus mit Mehraufwand in der Schule und an den Lernorten verbunden, vor allem bei erstmaligen Kooperationen. Der Mehrwert einer gelungenen Zusammenarbeit geht jedoch weit über die Entlastung hinaus, die die gewonnenen Erfahrungswerte und größere Vertrautheit bei weiteren Projekten bedeuten können.
- › Erfolgreich durchgeführte Projekte schaffen öffentliches Interesse und Anerkennung. Zunächst einmal innerhalb der Schule, wenn die Klasse oder Arbeitsgemeinschaft ihre Ergebnisse präsentiert und diese – und den Stolz über die eigene Leistung – an Mitschüler, Lehrkräfte und Verwandte weitergibt. Doch eine öffentliche und öffentlichkeitswirksame Präsentation kann auch der Wahrnehmung der Schule als Ganzes zugutekommen.
- › Diese positive Resonanz kann – und sollte! – genutzt werden, um die Ausgangslage für das selbstständige Geschichtslernen an der Schule weiter zu verbessern. Sie bietet gegenüber der Schulleitung, dem Kollegium und den Eltern eine gute Basis, um Projektstunden, flexible Zeitmodelle oder die Stärkung von Projektarbeit im regulären Curriculum zu verankern und zu erweitern.
- › Das Interesse an den Projektergebnissen kann über die einzelne Schule hinaus wirken und zusätzliche Möglichkeiten für weitere Aktivitäten schaffen. Durch »Nachahmereffekte« bei anderen Schulen oder weiteren Lernorten und Aufmerksamkeit bei Vertretern der lokalen Politik und Gesellschaft wächst ein Netzwerk historischer Bildung vor Ort – bis hin zur Wahrnehmung der schulischen Arbeit als wichtigem Teil kommunaler Erinnerungskultur.

Die Netzwerkarbeit der Körber-Stiftung

Die Voraussetzungen einer Schulklasse oder Geschichts-AG sind jeweils so unterschiedlich wie die Sammlungsbestände eines außerschulischen Lernorts. Eine klare Gebrauchsanweisung kann daher auch der vorliegende Leitfaden nicht geben. Sie würde der Kreativität, die sich in der schulischen und außerschulischen Projektarbeit entfaltet, ohnehin nicht gerecht. Durch ihre Erfahrungen und ihr Netzwerk kann und will die Körber-Stiftung jedoch

- › Vorbilder aufzeigen: Durch die Vorstellung besonders origineller oder gut eingespielter Beispiele historischer Bildungsarbeit schafft sie diesen zusätzliche Öffentlichkeit und Wertschätzung und regt zur Nachahmung an.
- › Anstöße geben: In mittlerweile über 40 Jahren hat die Körber-Stiftung Erfahrung im entdeckenden und forschenden Lernen gesammelt und weiß, wie gewinnbringend – und manchmal mühsam – die Öffnung des Geschichtsunterrichts zu neuen Methoden und außerschulischen Lernorten ist. Dieses methodische Wissen gibt sie im Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten, Tagungen und Debatten weiter und verbindet es mit historischen Themen, die bewegen und Anknüpfungspunkte für regionale und lokale Projektarbeit bieten.
- › Transfer ermöglichen: Um solche Ansatzpunkte vor Ort zu erschließen, arbeitet die Stiftung in allen Bundesländern mit Partnern aus außerschulischen Lernorten und Universitäten zusammen. So entstehen Workshops und Konzepte mit genauer Kenntnis der Lehrpläne und der Geschichtskultur, mindestens auf Landesebene, oft sogar weiter in die Fläche gehend.
- › Erfahrung vernetzen: Niemand kann die Höhen und Tiefen, die Voraussetzungen und Entwicklungspotenziale von Projekten und Kooperationen so gut beschreiben, wie die daran Beteiligten. Diese führen wir auf regelmäßigen Netzwerktreffen zusammen und begrüßen nachdrücklich das Interesse neuer Projekte an ihren Erfahrungen.

Neben den hier vorgestellten Beispielen gibt es, wie die Karte zeigt, über 30 Städte und Gemeinden, an denen lebendiger Geschichtsunterricht und historische Projektarbeit starke Traditionen entfaltet haben. An all diesen Orten gibt es Universitätsdozenten, Archivare oder Museumspädagogen, die offen für und erfahren in der Projektarbeit mit Schulklassen und Arbeitsgemeinschaften sind. Lehrkräften und Schulen auf der Suche nach Kooperationspartnern und Austausch stellen wir gerne den Kontakt zu den nächstgelegenen Orten historischen Lernens her – oder arbeiten gemeinsam daran, aus ihrer Region einen solchen zu machen, damit sich die Karte noch weiter füllt!

Kontakt:

Dr. Franz Jungbluth

Körber-Stiftung | Bereich Bildung

Telefon +49 · 040 · 80 81 92 - 235

E-Mail jungbluth@koerber-stiftung.de



Bild: Körber-Stiftung/stepmap

Projektbeispiele (schwarz) und Lernorte (blau) aus dem Netzwerk der Körber-Stiftung

Bücher der edition Körber-Stiftung



Gerald Hüther

Kommunale Intelligenz

Potenzialentfaltung in Städten und Gemeinden

127 Seiten | Euro 12,- (D)

ISBN 978-3-89684-098-1

»Auch als E-Book erhältlich«

Kommune, das ist weit mehr als eine Verwaltungseinheit, das sind wir alle. Kommune bedeutet ursprünglich »Gemeinschaft«: die Familie, das Dorf, die Stadt. Das sind die wahren Lernorte, für Kinder wie für Erwachsene. Hier lernt der junge Mensch, worauf es im Leben ankommt, wie man gemeinsam mit anderen sein Leben gestaltet und Verantwortung übernimmt. Gerald Hüther, einer der bekanntesten Hirnforscher Deutschlands, fordert uns auf, diesen entscheidenden Erfahrungsraum wiederzubeleben und radikal umzudenken: »Wir brauchen eine neue Beziehungskultur.« Kommunale Intelligenz bedeutet, den wahren Schatz der Kommune zu heben: die in die Gemeinschaft hineinwachsenden Kinder und Jugendlichen, deren Begabungen und Talente es zu entdecken und zu entfalten gilt.



Dana Giesecke
Harald Welzer

Dana Giesecke | Harald Welzer

Das Menschenmögliche

Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur

190 Seiten, mit 14 s/w-Abb. | Euro 15,- (D)

ISBN 978-3-89684-089-9

»Auch als E-Book erhältlich«

Die deutsche Erinnerungskultur befindet sich in einer Epochenwende: Nationalsozialismus und Holocaust liegen mehr als sechzig Jahre zurück und die junge Generation sieht sich mit neuen Herausforderungen wie Globalisierung und Klimawandel konfrontiert. Ein historischer Diskurs, der nur auf die Dämonisierung des Bösen setzt, verfehlt sein Ziel: Orientierung für unsere Gegenwart zu bieten, um eine Basis für zukünftiges Handeln zu schaffen. Trotz der großen Erfolge der historischen Bildung braucht die Erinnerungskultur eine Modernisierung, denn nur eine gründliche Renovierung in thematischer wie vermittelnder Hinsicht macht sie zeitgemäß – als produktive Instanz politischer und historischer Bildung für die Demokratie des 21. Jahrhunderts. Dana Giesecke und Harald Welzer entwickeln erstmals einen Ausstellungsort neuen Typs: das Haus der menschlichen Möglichkeiten. Es lädt zur aktiven Aneignung sowohl der negativen als auch der positiven Potenziale des Menschen ein und eröffnet mögliche Antworten auf eine Kernfrage unserer Gegenwart: Wie lässt sich das heute erreichte zivilisatorische Niveau gegen künftige Gefährdungen sichern?

Erhältlich im Buchhandel oder über
www.edition-koerber-stiftung.de





Körber-STIFTUNG
Forum für Impulse

**Wir wollen
anstiften.**

Mehr erfahren: www.koerber-stiftung.de

Mehr erleben: www.koerberforum.de

Mehr lesen: www.edition-koerber-stiftung.de