

Tim Schötz*, Thomas Jekel** & Katharina Wöhls***

RaumGeschichten schreiben: Schüler/innen erforschen den Holocaust in Wien

* tim.schoetz@stud.sbg.ac.at, Fachbereich für Geschichte, Universität Salzburg

** thomas.jekel@univie.ac.at, Institut für Geographie und Regionalforschung, Universität Wien (✉ korresp. Autor)

*** katharina.woehs@stud.sbg.ac.at, Fachbereich für Geographie und Geologie, Universität Salzburg

eingereicht am: 08.10.2019, akzeptiert am: 15.01.2020

In den letzten Jahren wurden große Teile der Daten des Holocaust – der Vertreibung europäischer Juden und anderer Minderheiten – digital aufbereitet und nicht selten auch mit Geokoordinaten versehen. Dies eröffnet in Verbindung mit historischen Wikis die Möglichkeit mit Schülerinnen und Schülern Erinnerungsräume medial zu gestalten und Geschichte öffentlich zu schreiben. Dieser Beitrag diskutiert zunächst die Verbindungen zwischen dem GW-Unterricht und der Konzeption der Holocaust Education im Allgemeinen. Im weiteren beschreibt er Didaktiken zu Erinnerungsorten und stellt eine Lernumgebung vor, in der Schülerinnen und Schüler, im Alter von 14 Jahren, betreut die Geschichte einzelner deportierter Personen und Orte schreiben.

Keywords: Holocaust Education, Erinnerungsräume, Geomedien, Wikis

Geomedia- and Wiki-based Approaches to Places of Remembrance: Exploring places of forced displacement in Vienna with student-groups

Recently, many datasets concerning the Holocaust and forced displacement of other minorities in general have been digitized and geocoded. This development opens new possibilities in education for places of remembrance. Secondary school students are enabled to do their own research and publish it via local historical wikis. They are actively writing local history for and public remembrance. First, this contribution discusses links between Holocaust education and education in geography and economics. Afterwards, it delves into concepts of education at places of remembrance from history education. Finally, it proposes a transferable learning environment that links geomedia and wikis, which allow 14-year-olds to write histories of places of displacement.

Keywords: Holocaust Education, places of remembrance, geomedia, wikis

„Die Auseinandersetzung mit dem NS-Unrecht hat dazu beigetragen, dass unser Land heute liberal, weltoffen und friedlich ist. Darauf dürfen wir uns aber nicht ausruhen. Was wir jetzt brauchen, sind neue Ansätze, um historische Erfahrungen für die Gegenwart zu nutzen. Unsere Geschichte muss von einem Erinnerungs- noch stärker zu einem Erkenntnisprojekt werden.“ (Heiko Maas, 2019)

1 Einleitung

Die Situation mag beklemmend erscheinen: Die Grenzen des Sagbaren werden verschoben, das Wun-

dern über die Möglichkeiten, die gerade im Zusammenhang mit Migration und Minderheiten jeder Art diskursiv in Anschlag gebracht und politisch umgesetzt werden, nimmt bei humanistisch ausgerichteten Menschen zu. Autoritäre und semiautoritäre Politikideen gewinnen Zulauf und Mehrheiten. Dies kann vielleicht erklärt werden mit einem zunehmenden Abstand zu jener Zeit, in der die liberale Demokratie tatsächlich außer Kraft gesetzt wurde, an den nun fehlenden Erzählungen der Eltern und Großelterngeneration, und dem zunehmenden Fehlen von betroffenen Zeitzeuginnen und Zeitzeugen (vgl. Bertram 2015).

Zur selben Zeit, so Maas (2019), wäre jedoch ein völlig unbekanntes Ausmaß an Information ver-

füßbar, das kaum in Wert gesetzt wird, während genau die gleiche Technologie zur Verbreitung kruder Verschwörungstheorien beiträgt, wie beispielsweise Halbwahrheiten und nicht belegbare Geschichtsbilder, Stichwort „Holocaustleugnung“. Extremistische User/innen- „Blasen“ konstruieren in Blasen subjektive Realitäten, die stark von historischen Tatsachen abweichen und dennoch für beträchtliche Teile der Bevölkerung handlungs- und entscheidungsleitend sind. Aus diesem Befund heraus ergibt sich die Notwendigkeit, so Maas, dass sich die Gedenkkultur an neue Gegebenheiten, an die neuen Formen von Wirklichkeitskonstruktion anpassen muss und dass sich Gedenkstätten von Erinnerungs- zu Lernorten zu wandeln hätten. Erinnerungsorte sollten demnach nicht nur historische Fakten vermitteln, sondern auch den Transfer dieses Wissens zur Ausbildung von Wert- und Moralvorstellungen anbahnen (vgl. Lutz 2013). Nicht das „Herauskommen mit gesenktem Kopf, sondern mit mehr im Kopf“ (Maas 2019) müsse das Ziel sein.

Die Herausforderungen und Probleme der zukünftigen Holocaust Education können somit auf drei Teilbereiche konzentriert werden: Das Ende der Vermittlung über Zeitzeuginnen und Zeitzeugen (vgl. Bertram 2015), der vorherrschende Rechtsruck und Rechtspopulismus in der Politik und Gesellschaft Europas (vgl. Heim 2017) und die durch das Internet verbreiteten Fake News (vgl. Schwarz 2018), die durch „Filterblasen“ noch weiter befeuert werden. Hierbei lohnt sich eine Auseinandersetzung mit dem Holocaust/Genozid-Gedenken und damit, wie in anderen Ländern damit umgegangen wird. So setzt zum Beispiel Yad Vashem in Israel auf einen autobiographischen Zugang, zu den Opfern des Nationalsozialismus, d. h. es werden bewusst die Einzelschicksale der Holocaustopfer in das Zentrum der Betrachtung gestellt (vgl. Mykayton 2013). Gegensätzlich dazu rückt Deutschland die Täter/innen als zentrale Objekte in den Vordergrund, während die Opfer als gesichtslos gehandhabt werden (vgl. Mykayton 2013). Dies ist auch an der aktuellen Gedenkstättenpädagogik, etwa in ehemaligen Konzentrationslagern, ersichtlich.

Betrachtet man das Gedenken an den Nationalsozialismus – und man könnte die Verbrechen der jeweiligen autoritären Regime an anderen Orten naturgemäß ähnlich behandeln, auch wenn sie bewusst nicht verglichen werden sollen und können – werden diese Gedenkbemühungen zunehmend mit Geoinformation und digitalen Medien unterstützt (vgl. z. B. Fitchett & Good 2012; Levinger 2009). Es ist festzustellen, dass es europaweit und darüber hinaus Initiativen gibt, Unrecht verbunden mit den jeweiligen Orten des Geschehens auch digital zu verarbeiten und der Öffentlichkeit online zur Verfügung zu stellen. Die

Bandbreite reicht dabei von relativ schlichten Datenbanken über begehbbare Visualisierungen von Orten des Unrechts bis zu mobilen Apps (Memento Wien), die Erinnerungsorte selbst mit Material erschließen lassen (vgl. Schellenbacher 2017). Viele dieser Anwendungen erlauben dabei eigentlich nur eine Einwegkommunikation zu den Rezipientinnen und Rezipienten, die damit vor Ort gedenken können. Die unterschiedlichen Initiativen sind dabei meist regionaler und lokaler Natur. Damit ist leider auch verbunden, dass die vorhandenen Onlineangebote und insbesondere die dahinterliegenden Datenbanken nicht interoperabel sind. Für die schulische Lehre bedeutet das, dass lokale Angebote in vielen Fällen geringfügig für den Unterricht adaptiert werden müssen.

Für Bildungsanliegen ist aus unterschiedlichen Gründen ein nicht-linearer, forschender und produzierender Zugang zur Geschichte von Orten vorzuziehen. Auch dieser kann mit den digitalen (Geo-)Medien hervorragend unterstützt werden, wie unter anderem der Geschichtomat (vgl. Biscotti 2020, in diesem Heft), die Wiki-Arbeit zu Orten des Widerstandes (vgl. Wöhs, Paulschin & Hovdar 2018) oder die Analyse rechtsextremer Diskurse in den Foren österreichischer Zeitungen sowie in Onlinekarten (vgl. Golser & Jekel 2018) zeigen. All diese Beispiele teilen das aktive Geschichteschreiben der Schüler/innen auf Basis eigener Quellenanalyse und Forschung sowie die Veröffentlichung der Ergebnisse in sichtbaren Online-Medien. Dieses Lernsetting ist auch für den vorgestellten Unterrichtsentwurf richtungsweisend – Schüler/innen reichern darin vorhandene Daten mit den ortsbezogenen Individualgeschichten an und machen diese für andere Personen nachvollziehbar.

2 Holocaust Education und Orte des Erinnerns

Obwohl sich der Begriff „Holocaust“ (zu Deutsch: Brandopfer) in vielen Ländern eingebürgert hat und den nationalsozialistischen Völkermord an Personen jüdischer Abstammung von 1941 bis 1945 bezeichnet, kommt dieser Terminus nicht annähernd an die industriell betriebene Deportation, Ausbeutung und Vernichtung der Jüdinnen und Juden heran (vgl. Bettelheim 1978). Deshalb wird in vielen Ländern der Holocaust auch als Shoah (zu Deutsch: Unheil, große Katastrophe) bezeichnet¹ (vgl. BZPB 2008).

¹ Im Fall dieses Projektes können die Begrifflichkeiten tatsächlich synonym verwendet werden, da die zugrundeliegenden Datenbanken des Dokumentationsarchives des österreichischen Widerstandes (DÖW) bislang ausschließlich die deportierte jüdische Bevölkerung umfassen. Eine Ausweitung darüber hinaus ist ins Auge gefasst (Wolfgang Schellenbacher, pers. Kommunikation).

„Holocaust Education“ zu Deutsch „Holocaust-Erziehung“ beschreibt grundsätzlich die Vermittlung von kognitivem historischem Wissen über den Holocaust. Weiters versteht sie sich auch als pädagogischer Bezugspunkt mit unterschiedlichen Ansätzen, Praktiken und Methoden um Menschenrechtsverletzungen jeglicher Art (hier auch als Verweis auf andere historische und gegenwärtige Genozide) anzuprangern und insofern an der Moral- und Wertvermittlung anzuknüpfen (vgl. Metthes & Meilhammer 2015). Eine Trennung beider Hauptlinien wird somit dem Anspruch einer erinnerungs- und gedenkkulturellen Auseinandersetzung nicht gerecht. Problematisch wären darüber hinaus Zugänge, die rein moralisch auf die Betroffenheit der Lernenden abzielen oder historisch entkontextualisiert werden (vgl. König 1998). Die Wichtigkeit des Bewusstmachens von Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit in der Vergangenheit ist dabei ausschlaggebend, um Bezugspunkte für unserer gegenwärtige Gesellschaft festzustellen (vgl. Eckmann 2010) und somit auch Toleranz und Respekt anzubahnen, welche sich auch in der Global Citizenship Education (vgl. UNESCO o. J.; BMBF 2015) und der Ausbildung von mündigen und selbstständig handelnden Bürgerinnen und Bürgern begründet.

Die UNESCO gibt hierbei fünf Punkte an, wieso das Lernen über den Holocaust wichtig für die Zukunft der Schüler/innen ist:

- Zum einen wird dadurch die Fragilität von Gesellschaften und Institutionen demonstriert, die sich für Rechte und Schutz aller Personen einsetzen sollten. Vor allem in dem in Europa immer stärker werdenden Rechtsruck im politischen Spektrum wird die Frage nach menschlichen Werten und einer sozialen Gesellschaft immer größer.
- Außerdem zeigt sie auch die Gefahr von Vorurteilen, Diskriminierung und Entmenschlichung von Gesellschaften und Gruppen in Bezug auf den Antisemitismus und anderen Formen von Intoleranz und Rassismus.
- Zudem legt die Holocaust Education die Aspekte des menschlichen Handelns dar, die sich in unterschiedlicher Stärke und Ausmaß in der Politik zeigen können: Auswirkung von extremer Gewalt und Machtmissbrauch, Angst, Furcht und Gier.
- Sie lässt eine breitere und stärkere Reflektion aktueller Themen und Probleme zu, die alle Gesell-

Im Bildungsbereich hat sich der Begriff „Holocaust Education“ durchgesetzt, der alle Verbrechen gegen im Zuge des Nationalsozialismus Verfolgte umfasst und damit politisch andersdenkende Menschen, Roma und Sinti, sexuell anders als heterosexuelle orientierte Menschen und Menschen mit besonderen Herausforderungen inkludiert.

schaften der Welt betreffen: Die Macht von extremen Ideologien, Propaganda, Hass und Gewalt gegenüber verschiedenen Gruppen.

- Ebenso werden durch die Holocaust Education Möglichkeiten aufgezeigt, sich in extremen Situationen zurechtzufinden und zu handeln. Sowohl das aufmerksam machen auf Grausamkeiten, die von Menschen ausgeübt werden, als auch das Widerstand leisten und Solidarität zeigen, spielen dabei eine große Rolle.

(UNESCO 2017: 23 f.)

Die Wichtigkeit der Holocaust Education und die damit verbundene Moral- und Werteerziehung begründet sich demnach in der Vergangenheitsbewahrung der Ereignisse der Opfer (vor allem auch Kinder, Jugendliche und ältere Personen), Mitläufer/innen und Täter/innen (vgl. Adorno 1966). So ist sie in Österreich und Deutschland auch Teil der „normativen Vergangenheit“ (Assmann 2013) geworden. Das Gedenken und Erinnern an den Holocaust und die Moral- und Werteerziehung sind somit fest im deutschen Grundgesetz, aber auch in den österreichischen Lehrplänen (vgl. BGBl 2016) verankert. Probleme stellen sich jedoch bei der Qualität der Erinnerung und deren Wandel im Kontext der demographischen Entwicklung (vgl. Assmann 2013).

Die Zukunft der Holocaust Education wird vor eine große Herausforderung gestellt: Das Ableben der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Obwohl die Rekonstruktion von Vergangenheit durch Oral History von Historikerinnen und Historikern oft nicht als glaubwürdige und objektive Quelle angesehen wird, bewirkt sie im Zuge der Holocaust Education eben genau diesen emotionalen subjektiven und empathischen Zugang, der den Schülerinnen und Schülern dabei hilft Werte aufzubauen. Obwohl die digitale Aufzeichnung von Zeitzeugen- und Zeitzeuginneninterviews zwar eine Möglichkeit der Archivierung von Erinnerungen darstellt, erzielen diese Aufnahmen nicht annähernd dieselbe Wirkung wie der direkte Kontakt mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen (vgl. Bertram 2015). Durch den demographischen Wandel und Migration gilt es auch, die Holocaust Education an die veränderte Lebenssituation der nachkommenden Generationen didaktisch anzupassen und neue Zugänge zu finden (vgl. BZPB 2008).

Die Anbahnung dieser neuen Konzepte geschieht in der vorliegenden Unterrichtssequenz durch die Recherche der letzten Wohnorte von Jüdinnen und Juden und deren Lebensläufe, die im Zuge des Holocausts aus der Stadt Wien vertrieben, deportiert und meist ermordet worden sind. Eine autobiographische und individuelle Annäherung an die Opfer des Nationalsozialismus und der Einbettung ihrer Geschichte in

den historischen Gesamtkontext ist dabei auch ein wesentlicher Bestandteil aktueller gedenkstättenpädagogischer Ansätze in Israel/ bei Yad Vashem (vgl. Mykayton 2013). Ziel sollte es laut Bergmann (1977) sein, sich in der Geschichte mit „kleinen Leuten“ auseinanderzusetzen, um „Gruppen von Menschen, die man als solche nur generalisierend und abstrakt beschreiben kann, ein Gesicht zu geben“ (Sauer 2012: 86). Die letzten Wohnorte der Deportierten sind jedoch in diesem Kontext nur wenig didaktisch in Wert gesetzt worden.

Grundsätzlich werden Erinnerungsorte in der Geschichtsdidaktik als komplexe Sachquelle eingestuft, die sich durch ihre gegenständliche Immobilität auszeichnet (vgl. Baumgärtner 2005). Die lokalisierbaren Erinnerungsorte lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen von Schüler/innen erschließen. Zentral sind hierbei die Auseinandersetzungen von Reeken (vgl. 2000), Schreiber (vgl. 1998) und Sauer (vgl. 2012), die Erinnerungsorte als außerschulische Lernorte methodisch aufbereitet haben. Essentiell sind dabei bei Erinnerungsorten die Betrachtung aus unterschiedlichen Perspektiven (sowohl räumlich als auch zeitlich) sowie die Wahrnehmung der eigenen Gefühle und deren Austausch in Kleingruppen. Weiters wichtig sind die Dokumentation der Erinnerungsorte mittels Fotos und Notizen sowie das Hinzuziehen von Literatur und anderen Quellen zu einer Anbahnung einer historischen „Re-Konstruktionskompetenz“. Damit ist das Auswerten und Verbinden von Quellen mit dem Ziel der Erstellung einer historischen Narration gemeint – vereinfacht handelt es sich um die Fähigkeit, fundiert Geschichte zu schreiben. Die Herstellung eigener Dokumentation ist auch dahingehend wichtig, den Ort hinsichtlich seiner historischen Bedeutung und Funktion für die Gegenwart zu beurteilen (vgl. Reeken 2011).

Allgemein lassen sich diesen Orten drei verschiedenen Bedeutungen zuschreiben (vgl. Assmann & Brauer 2011):

- Zum einen sind sie durch ihren Quellencharakter historische Schauplätze, die Überreste und Spuren der Vergangenheit aufweisen können und uns über die Verbrechen des Holocaust Aufschluss geben können.
- Zum anderen sind sie Orte der Trauer und Emotionen. Dies spiegelt sich aus der Tatsache, was in diesen Räumen geschehen ist, und wie wir sie uns in der Begegnung aneignen.
- Mitunter sind diese Orte auch die letzten Stand- und Anhaltspunkte, die von einer verstorbenen Person bekannt sind. Somit rückt auch die Bedeutungszuschreibung als Orte des Erinnerns und des Gedenkens an die Gräueltaten der NS-Zeit in den Vordergrund.

Die Konzeptualisierung von Raum und damit die Auseinandersetzung mit den Erinnerungsorten erfolgt durch Schreiber (vgl. 2017) in einem materiell-symbolischen Verständnis. Der Erinnerungsraum als Sachquelle und mit all seinen physisch-materiell auffindbaren Vergangenheitspartikel wird darüber hinaus durch den symbolischen Wert ergänzt. Die Schüler/innen erweitern durch die individuelle Raumanneignung und Bedeutungszuschreibungen den physischen Raumbegriff. Diese historische Annäherung weist Parallelen zum sozialgeographischen Raum „als Kategorie der Sinneswahrnehmung“, sowie dem „Raum als Konstruktion“ (Wardenga 2002) auf. Die Erinnerungsorte werden dabei mit Bedeutungen versehen, welche bei Schülerinnen und Schülern zu einer neuen Raumerfahrung führt, da sie gezielt eine neue Narration herstellen.

Erweitert wird diese Tatsache noch durch die Verbindung des Raum-Zeit-Zusammenhangs im Hinblick auf die historische Orientierungskompetenz und das Nutzen dieser Raumerfahrungen für die Gegenwart. Durch die Informationsverbreitung über diese Orte des Erinnerns und der Auseinandersetzung mit den Kommunikationen über den Erdräumauschnitt können Rückschlüsse über die Konstruktion gezogen werden. Die zeitliche Sinnbildung, die bei den Lernenden individuell entsteht, wird so durch eine räumliche Wahrnehmung ergänzt (vgl. Schreiber 2017) und ist somit auch ein essentieller Anspruch der Geschichtsdidaktik zur Anbahnung von Historizitätsbewusstsein (vgl. Pflüger 2014).

Die sozialgeographischen Konzepte um „space“ und „place“ (vgl. Tuan 1977) verbinden somit bei der Erschließung der Erinnerungsorte die geographische Sichtweise mit den geschichtsdidaktischen Überlegungen der Rekonstruktion des Geschehenen. So besitzen diese Orte für Unbeteiligte keine Bedeutung im Bezug zum Holocaust; sie sind zunächst ausschließlich physische Materie. Der Raum ist deshalb nur als „space“ fassbar. Nur durch die individuelle Auseinandersetzung mit diesem Ort mithilfe der Spurensuche, von Archivmaterial und der Vergangenheitspartikel die vor Ort auffindbar sind (z. B. Stolpersteine), können Rückschlüsse auf die Ereignisse gezogen werden die in der Vergangenheit passiert sind. Dem Ort kann somit ‚wieder‘ eine Bedeutung zugeschrieben werden (vgl. Massey 1996). Der Raumausschnitt wird somit zu einem „place“ für die Lernenden und gibt durch die Sinnes- und Bedeutungszuschreibung, ebenso wie etwa Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, Hinweise über Vorgänge der Vergangenheit wieder, die „mit allen Sinnen“ erlebt werden können (Mayer 2004).

Durch die räumliche Nähe der Schüler/innen zu den Ereignissen des Holocaust rückt jedoch auch

der emotionale Aspekt der Holocaust Education in den Vordergrund und schafft Betroffenheit. Diese letzten Wohnorte der Jüdinnen und Juden können entsprechend nicht nur als Erinnerungsorte, sondern viel mehr als Lernorte genutzt werden. Morsch (2002: 42) beschreibt den Widerspruch und das Spannungsverhältnis zwischen Orten des Erinnerns und eines Lernortes als „Chance und Last zugleich“. Die vermeintliche Authentizität des Ortes wirkt sich dabei auf die Wahrnehmungen der Lernenden aus. Empathie mit den Opfern, die durch die Rauman eignung entstehen kann, sowie eine offene Lernsituation, in der auch Raum für eigene Vorstellungen bleibt, ist dazu notwendig. Daher wurde die im Folgenden dargestellte Arbeitsexkursion auch ohne Einflussnahme und Belehrung durch Expertinnen und Experten (Morsch 2002) durchgeführt, um den Schülerinnen und Schülern den Freiraum zu lassen, eigene Forschungen zu entwerfen und durchzuführen, Assoziationen zu bilden oder aber auch Ansichten zu festigen / zu ändern. Wissen und die Erarbeitung von Biographien dienen dabei als Vehikel, bei den Lernenden Kompetenzen anzubahnen, um einen eigenen und kritischen Zugang zu Geschehnissen zu entwickeln und deren Bezüge zur Gegenwart zu erkennen (vgl. Lutz 2013).

Eine weitere Verbindung der zwei Disziplinen Geographie und Geschichte zeigt sich somit in der sowohl zeitlichen als auch in der räumlichen Untersuchung der Erinnerungsorte, die von den Lernenden dokumentiert, fotografiert und kartiert werden sollen, und in der ortsbezogenen Konstruktion historischer Erzählung. Die Zuhilfenahme von Geomedien bei der Erschließung, wie etwa die Kartierung des Dokumentationsarchivs des österreichischen Widerstands (DÖW) und der Verwendung des Geschichte Wiki Wien, ermöglicht somit das Schreiben eigener Narrationen und Geschichten über diese Orte, sowie das Zugänglichmachen für die Allgemeinheit durch die Veröffentlichung im Internet. Diese aktive Partizipation am Holocaustgedenken und der Digitalisierung von räumlichen, aber auch geschichtlichen Daten soll dazu führen, in Verbindung mit der Holocaust Education die „Entwicklung des politischen Subjekts“ (Elwood & Mitchell 2013: 280 f.) zu fördern.

3 Didaktische Grundsätze

Die hier beschriebene Lernumgebung stützt sich auf einige didaktische Grundüberlegungen, die hier nur knapp wiedergegeben werden können. Zunächst sind hier die Konzeptionen des „forschenden Lernens“ zu erwähnen (vgl. Hemmer & Uphues 2009) sowie unterschiedliche Zugänge der Exkursionsdidaktik, wie

sie sowohl für die Disziplinen Geographie als auch Geschichte diskutiert werden können (vgl. Ohl & Neeb 2012; Morsch 2013; Kühberger & Neureiter 2017).

Zwei Ansätze stehen im Zentrum:

- Der ursprünglich stark auf Geomedien zentrierte Ansatz einer Education für Spatial Citizenship (vgl. Jekel, Gryl & Donert 2010; Gryl & Jekel 2012), der eine Beteiligung am Schreiben der Geschichte von Orten nahelegt. Die wesentlichen Dimensionen – Datenerhebungs- und Visualisierungstechniken, ein kritischer Umgang mit Quellen, sowie die Kommunikation der Forschungsergebnisse sind diesem Ansatz entnommen. Praktische Umsetzungen und Evaluierungen im Lernprozess hierzu liegen gerade für die neuartige Darstellungen historischer Sachverhalte vor. Elwood und Mitchell (2013) sowie Gordon, Elwood und Mitchell (2016) belegen, dass eigenständiges und kollaboratives Kartieren historischer Orte durch Schülerinnen und Schüler geeignet ist, alternative Politikentwürfe und kritisches räumliches Denken zu fördern. Umsetzungen im Kontext der schulischen Aufbereitung des Nationalsozialismus bieten unter anderem Jekel et al. (2017), sowie Wöhs et al. (2018). In beiden Fällen wurden die öffentliche Publikation und die Diskussion der Daten als Beteiligungsprojekt in das Zentrum gestellt.
- Der in der Geographiedidaktik relativ stark verbreitete Ansatz des Spurenlesens: Dieser, von Gerhard Hard (1995) entwickelte didaktische Ansatz erlaubt eine Strukturierung der Forschung vor Ort, indem er sich über die Prinzipien der plausiblen Konkurrenzhypothesen und der Triangulation, das heißt, für jede dieser Konkurrenzhypothesen auch Belege in Form von Spuren zu suchen, eine monoperspektivische Schreibung von Geschichte zu verhindern sucht (vgl. Kanwischer 2015; Jekel, Lehner & Vogler 2018). Anders als im ursprünglichen Konzept werden allerdings nun auch digitale Spuren, die entweder über die Adresse oder die Person im Rahmen von Internetrecherchen zu finden sind, als zusätzliche verwertbare Spuren gedeutet, die nicht physisch-materiell vor Ort vorliegen.

4 Unterrichtskonzeption und Unterrichtsmaterialien

Aus den obenstehenden Überlegungen ergibt sich für die Unterrichtsumgebung zur Erforschung und Dokumentation der Vertreibung der Wiener Jüdinnen und Juden im Nationalsozialismus folgender Ansatz:

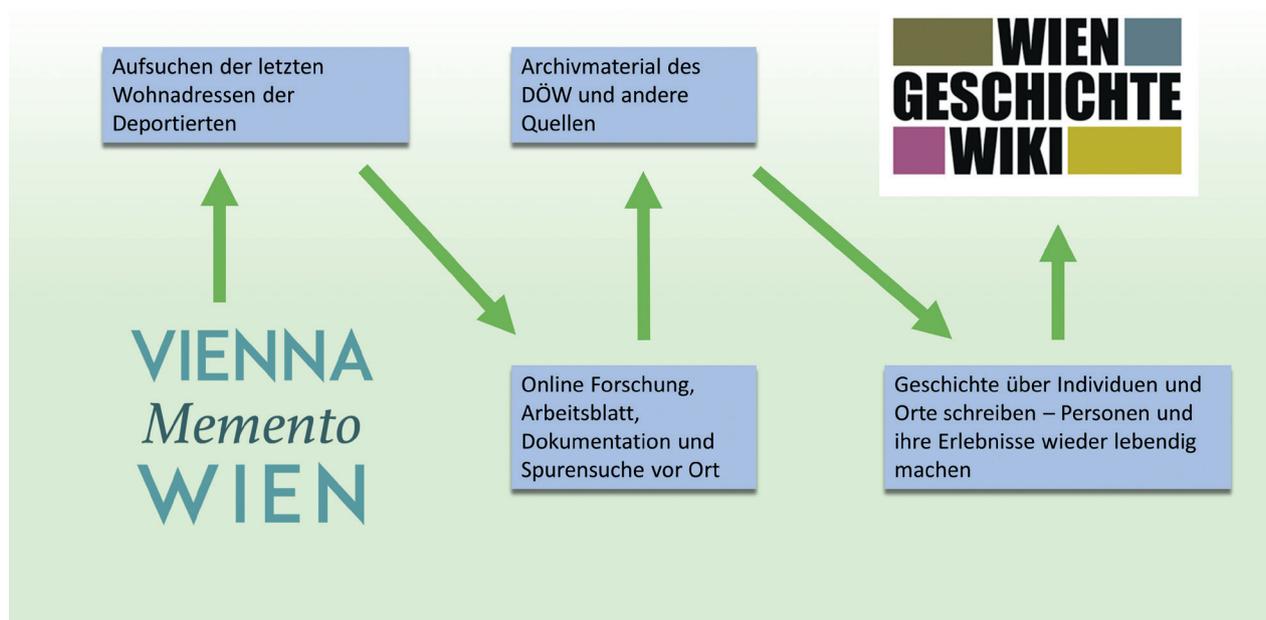


Abb. 1: Struktur der Lernumgebung (eigene Darstellung)

Für den zeitlichen Rahmen wird dieser projekthafte Teil der Lernumgebung mit mindestens fünf Unterrichtseinheiten veranschlagt, wobei mehr sicherlich möglich und auch sinnvoll wäre. Zu Beginn werden die Schüler/innen dabei in Kleingruppen (à 3 Personen) eingeteilt und sollen zunächst im Sinne der Erhebung von Schüler/innenperspektiven ihr Wissen über den Holocaust in Wien in einem Brainstorming/ einer Mindmap festhalten. Anschließend erhalten die Lernenden einen Informationstext (M 1), auf denen die wichtigsten Daten zur Deportation in Wien festgehalten sind und der ihnen als Überblick zu der Thematik dient.

Als zweiten Schritt bekommen die Kleingruppen jeweils den Namen einer deportierten Person des selbigen Alters (das heißt, 13–15 Jahre alt – zum Zeitpunkt der Deportation) zugewiesen. Es wurden Personen des vergleichbaren Alters aufgrund der Tatsache gewählt, dass sich Schüler/innen besser in deren Lage versetzen können (vgl. Heyl 1996). Der Lernumgebung zugrunde liegen Archivmaterialien des Dokumentationsarchivs des österreichischen Widerstands (wie etwa Briefe oder Tagebucheinträge der jeweiligen Person) und ein Arbeitsblatt (siehe Materialien), welche den Lernenden für Hintergrundinformationen zur Verfügung gestellt werden. Die Bearbeitung des Arbeitsblatts erstreckt sich kontinuierlich über den Zeitraum des Projekts und dient ebenso als Leitfaden, um das angepeilte Lernziel zu erreichen. Ausgehend von einer Internetrecherche und der Verwendung des Geomediums, d. h. der Personen-Suche von Memento

Vienna lassen sich nun die letzten Wohnadressen der Deportierten lokalisieren und von den Lernenden aufsuchen.

Die Gruppen gehen eigenständig auf Spurensuche vor Ort, ermitteln Hinweise und Vergangenheitspartikel und dokumentieren diese mithilfe von Fotos und dem Arbeitsblatt. An diesem Punkt spielt somit die ausführliche Analyse des letzten Wohnortes – bei dem es sich in den meisten Fällen um Sammelwohnungen handelte – eine zentrale Rolle und bildet demnach gleichzeitig das Verbindungsstück der geographisch-geschichtlichen Auseinandersetzung mit Raum und Zeit. So relativiert die räumliche Nähe auch ebenso die zeitliche Distanz zu dieser Thematik (vgl. Heyl 1996). Dies führt ebenso durch unterschiedliche Wahrnehmungen der einzelnen Beteiligten zu einem multiperspektivischen Erkenntnisgewinn (vgl. Falk 2015).

Anschließend an die Spurensuche vor Ort, sollen sich die Schüler/innen im Internet und mithilfe des Archivmaterials (siehe Materialien) einen detaillierteren Einblick über das Vergangene verschaffen. Zusammen mit den physisch-materiellen Quellen vor Ort, dem Archivmaterial und der Verwendung weiterer digitaler Quellen (Wien Geschichte Wiki, Homepage des Vereins Steine der Erinnerung, Internetrepräsentanzen der Heute im Gebäude vertretenen Personen und Unternehmen) kann die Geschichte des Ortes und der dort wohnhaften Person bis zu einem gewissen Punkt rekonstruiert und schließlich von den Schülerinnen und Schülern in Form von Wiki-Beiträgen im *Geschichte Wiki Wien* veröffentlicht werden.

Die Prämisse, die Personen und Ereignisse die in / um diese Orte gelebt haben und passiert sind, durch die Digitalisierung ihrer Geschichten wieder lebendig zu machen, wird somit über die Erfahrungen bei der Forschung, das Schaffen von Betroffenheit (vgl. Heyl 1996), der Interpretation der Quellen durch die Lernenden und auch über die Auseinandersetzung mit den fertigen Geschichten, die der Allgemeinheit zugänglich gemacht werden, erreicht.

5 Unterrichtserfahrungen und Ausblick

Das vorgestellte Projekt wurde zwei Mal – jeweils mit einer Gruppe aus acht Schülerinnen und Schülern der Schule „Aktives Lernen Favoriten“ sowie mit einer Gruppe von Studierenden im Februar 2019 durchgeführt. Aus diesen Durchführungen und dem gegebenen Feedback lassen sich für die Weiterentwicklung dieser Unterrichtsidee vielerlei Schlüsse ziehen. So hat sich vor allem die außerschulisch-forschende Ausrichtung als pädagogisch wertvoll herausgestellt, die so auch eine willkommene Abwechslung zum Schulalltag darstellte. Ebenso wurden die Erfahrungen während des Projekts als äußerst positiv eingestuft, da es für viele auch neu war, Geschichte zu schreiben und sie nicht nur zu lesen. Die Schüler/innen hatten dementsprechend auch den Eindruck, etwas „Nützliches“ zu leisten. Trotz der Bereitstellung des Archivmaterials durch das Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstands gibt es jedoch leider nur sehr wenige Quellen, die für die spezifisch angepeilte Altersgruppe der Lernenden in Frage kommen. Entsprechend ist in ähnlich gelagerten Projekten zu überlegen, ältere Vertriebene, die in der Regel besser dokumentiert sind, in den Vordergrund zu stellen.

Diese Bereitstellung von Archivmaterial müsste systematisiert erfolgen, um einen erheblichen Mehraufwand bei der Vorbereitung zu umgehen. Dementsprechend müssen somit immer unterschiedliche Orte und Quellen bearbeitet werden, um einen didaktischen Mehrwert – vor allem bei dem Schreiben der Geschichten – zu erreichen. So wünschten sich auch einige Gruppen, sie hätten mehr über ihre zugeteilte Person erfahren können. Dies stellt gleichzeitig eine Möglichkeit des Scheiterns da, falls Quellen nicht ausreichen, um sich einen Überblick zu verschaffen und damit eine eigene Narration zu verfassen. Bei einer weiteren Durchführung werden genauere Leitfäden und Recherchemöglichkeiten aufgezeigt, die den Schülerinnen und Schülern unterstützend zur Verfügung gestellt werden, um etwaige Probleme des selbstständigen Forschens zu dezimieren.

Bei der Auseinandersetzung mit dem Holocaust rückt hierbei auch die Frage nach den Emotionen in

den Vordergrund. So ist aufgefallen, dass die Schüler/innen unterschiedlich auf die Verbrechen des Holocaust durch die vorhandene räumliche Nähe zu den Erinnerungsorten reagiert haben. Wesentlich dabei ist ein geeigneter Umgang der Lehrenden mit den Emotionen der Lernenden, um nicht von Emotionen überflutet zu werden und das Lernziel aus den Augen zu verlieren. Damit soll keineswegs einem emotional anspruchlosen Lernprozess das Wort geredet werden, sondern lediglich, dass die entstehenden und teilweise starken Reaktionen betreut werden müssen. Dies ist im Rahmen der Durchführung nur teilweise gelungen: Für einige sind es eben doch stark emotional aufgeladene Momente, wenn man ein gerade untersuchtes Gebäude durch jene Haustüre verlässt, die auch die Deportierten viel zu früh ein letztes Mal durchschritten haben. Auch in der Lehramtsausbildung Geschichte fehlt übrigens eine entsprechende Ausbildung.

Daneben stellt die Veröffentlichung der Beiträge im Geschichte Wiki Wien ein potenzielles Problem, gleichzeitig aber auch eine Motivation, dar. Die Einträge müssen nämlich intern bestätigt werden – nicht zuletzt, um einen Missbrauch des Wikis zu verhindern. Somit sind die Geschichten, die die Lernenden verfasst haben, nicht sofort zugänglich, was sich negativ auf die Motivation der Schüler/innen auswirken kann. Gleichzeitig wird aber durch diese Form der Qualitätskontrolle festgestellt, dass die Beiträge ein adäquates Niveau besitzen. Allgemein erfreute sich dieses Projekt einer großen Beteiligung, welche sich durch das hohe Maß an Selbstständigkeit der Lernenden und des breiten und aufschlussreichen Feedbacks widerspiegelte. Die Rückmeldungen zeigten aber auch, dass dieses Projekt durch eine intensivere Recherche des Archivmaterials beziehungsweise einer Bereitstellung von mehreren Quellen hinzugewinnen würde.

Betrachtet man das reine Schreiben von Geschichte, so könnte man die Einzelprojekte als abgeschlossen betrachten. Allerdings erscheint es zusätzlich durchaus interessant, auch mit den Bewohnerinnen und Bewohnern beziehungsweise den aktuellen Nutzerinnen und Nutzern dieser Häuser in Kontakt zu treten, um forschend über den aktuellen Geschichtsbezug mehr herauszufinden (Herbert Pichler, mündliche Kommunikation). Hierbei könnten durch den Austausch neue Perspektiven auf beiden Seiten aufgezeigt werden.

Dank

Die Autorinnen und Autoren bedanken sich bei Wolfgang Schellenbacher, Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (DÖW), für umfassende Unterstützung und Beratung; Bei den

Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen der Schule „Aktives Lernen Favoriten“ sowie bei einer Studierendengruppe der Universität Salzburg für den Pretest der Lernumgebung im Feld.

Die Publikation dieses Beitrages wurde durch den OpenAccess-Fonds der Universität Wien unterstützt

Literatur

- Adorno T. W. ([1966] 2012): *Erziehung nach Auschwitz*. In: Bauer, U., Bittlingmayer, U. H. & A. Scherr (Hrsg.): *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft*. S. 125–135.
- Assmann, A. & J. Brauer (2011): *Bilder, Gefühle, Erwartungen. Über die emotionale Dimension von Gedenkstätten und den Umgang von Jugendlichen mit dem Holocaust*. In: *Geschichte und Gesellschaft* 37. S. 72–103.
- Assmann, A. (2013): *Die Erinnerung an den Holocaust*. In: Rethenow, H., Wenzel, B. & N. Weber (Hrsg.): *Handbuch des Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. S. 67–78.
- Baumgärtner, U. (2005): *Historische Orte*. In: *Geschichte lernen* 106. S. 12–18.
- Bergmann, K. (1977): *Personalisierung im Geschichtsunterricht. Erziehung zu Demokratie?* Klett, Stuttgart.
- Bertram, C. (2015): *Lebendige Erinnerung oder Erinnerungskonserven und ihre Wirksamkeit im Hinblick auf historisches Lernen*. In: *Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History* 28. S. 178–199.
- Bettelheim, B. (1978): *Holocaust: Überlegungen, ein Menschenalter danach*. In: *Der Monat* 30. S. 5–24.
- BGBl. Nr. 88/1985. (2016): *Semestrierter Lehrplan*. <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40201120/NOR40201120.pdf> (31.03.2019)
- Bisotti, C. (2020): *Das Schülerprojekt Geschichtomat: Historische Orte entdecken mit digitalen Medien*. In: *GW-Unterricht* 157.
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (BMBWF, 2015): *Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzentlass*. https://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2015_12.pdf?515357 (13.09.2019)
- Bundeszentrale für politische Bildung (2008): *Holocaust-Erziehung*. <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39843/holocaust-erziehung> (20.04.2019)
- Eckmann, M. (2010): *Exploring the relevance of Holocaust education for human rights education*. In: *Prospects* 40. S. 7–16. <https://doi.org/10.1007/s11125-010-9140-z>
- Elwood, S. & K. Mitchell (2013): *Another Politics Is Possible: Neogeographies, Visual Spatial Tactics, and Political Formation*. In: *Cartographica* 48. S. 275–292. DOI: 10.3138/carto.48.4.1729.
- Falk, G. (2015): *Exkursionen*. In: *Geographie unterrichten lernen. Die Didaktik der Geographie*. S. 150 – 153.
- Fitchett, P. G. & J. A. Good (2012): *Teaching Genocide through GIS: A Transformative Approach*. In: *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas* 85. S. 87–92. DOI: 10.1080/00098655.2011.628713
- Golser, K. & T. Jekel (2018): *Rechtsextreme Diskurse im Unterricht analysieren. Eine theoriegeleitete Medienanalyse mit Schüler/innen*. In *GW-Unterricht* 151. S. 43–58. DOI 10.1553/gw-unterricht151s43
- Gordon, E., Elwood, S. & K. Mitchell (2016): *Critical Spatial Learning: Participatory Mapping, Spatial Histories, and Youth Civic Engagement*. In: *Children's Geographies* 14. S. 558–572.
- Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Artikel 1–4, in der im Bundesgesetzblatt Teil III, Gliederungsnummer 100-1, veröffentlichten bereinigten Fassung, das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 15. November 2019 (BGBl. I S. 1546) geändert worden ist.
- Gryl, I. & T. Jekel (2012): *Re-centering GI in secondary education. Towards a spatial citizenship approach*. In: *Cartographica* 47. S. 18–28.
- Hard, G. (1995): *Spuren und Spurenleser. Zur Theorie und Ästhetik des Spurenlesens in der Vegetation und anderswo*. Osnabrücker Studien zur Geographie Bd. 16. Rasch, Osnabrück.
- Heim, T. (2017): *Der politische Rechtsruck, die prozessierten Widersprüche des Neoliberalismus und die Strukturkrisen kapitalistischer Vergesellschaftung*. In: Aigner, I., Jobst, P. & R. Wamper: *Autoritäre Zuspitzung: Rechtsruck in Europa*. S. 17–41.
- Hemmer, M. & R. Uphues (2009): *Neue Ansätze in der Exkursionsdidaktik – aufgezeigt am Beispiel der Schülerexkursion Berlin-Kreuzberg*. In: *Aktuelle Impulse für den Geographieunterricht. Tagungsband zum Mittelfränkischen Realschultag Erdkunde*. S. 26–30.
- Heyl, M. (1996): *„Erziehung nach Auschwitz“ und Holocaust Education – Überlegungen. Konzepte und Vorschläge*. In: Abram, I. & M. Heyl (Hrsg.): *Thema Holocaust. Ein Buch für die Schule*. S. 61–164.
- Jekel, T., Gryl, I. & K. Donert (2010): *Spatial Citizenship. Beiträge von Geoinformation zu einer mündigen Raumeignung*. In: *Geographie und Schule* 32. S. 39–45.
- Jekel, T., Lehner, M. & R. Vogler (2017): *Mapping the Far Right: Geomedia in an Educational Response to Right-Wing Extremism*. In: *International Journal of Geoinformation* 294. S. 1–14.
- Kanwischer, D. (2015): *Spuren lesen und geographische Bildung. Didaktische Anmerkungen zu Gerhard Hard 1995: Spuren und Spurenleser. Zur Theorie und Ästhetik des Spurenlesens in der Vegetation und anderswo*. In: *geographische revue* 16. S. 79–89.
- König, Hans-Dieter (1998): *Pädagogisches Moralieren nach Auschwitz: Tiefenhermeneutische Rekonstruktion der in einer Sozialkundestunde mit einer Zeitzeugin zutage tretenden Professionalisierungsdefizite*. In: Henkenborg, P. & H. W. Kuhn (Hrsg.): *Der alltägliche Politikunterricht: Ansätze – Beispiele – Perspektiven qualitativer Unterrichtsforschung zur politischen Bildung in der Schule*. S. 135–149.

- Kühberger, C. & H. Neureiter (2017): Zum Umgang mit Nationalsozialismus, Holocaust und Erinnerungskultur. Eine Quantitative Untersuchung bei Lernenden und Lehrenden an Salzburger Schulen aus geschichtsdidaktischer Perspektive. *Wochenschau*, Schwalbach.
- Levinger, M. (2009): Geographical Information Systems Technology as a Tool for Genocide Prevention: The Case of Darfur. In: *Space and Polity* 13. S. 69–76. DOI: 10.1080/13562570902781249
- Lutz, T. (2013): Lernorte Gedenkstätte und zeithistorisches Museum. In: *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung* 66. S. 367–382.
- Maas, H. (2019): Das Unwissen der jungen Deutschen ist gefährlich. In: *Die Welt*. <https://www.welt.de/debatte/kommentare/article187748332/Heiko-Maas-Das-Unwissen-der-jungen-Deutschen-ist-gefaehrlich.html> (27.1.2019)
- Massey, D. (1996): Politicising space and place. In: *Scottish Geographical Magazine* 112. S. 117–123.
- Mayer, U. (2004): Historische Orte als Lernorte. In: Mayer, U., Pandel, H. J. & G. Schneider (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. S. 389–407.
- Metthes, E. & E. Meilhammer (2015): Holocaust Education im 21. Jahrhundert / Holocaust Education in the 21st Century. Klinkhard, Bad Heilbrunn.
- Mkayton, N. (2013): Der Holocaust in jüdischer Erinnerungskultur und Pädagogik – am Beispiel Yad Vashem. In: *Erinnerungskulturen*. S. 113–125.
- Morsch, G. (2002): Authentische Orte von KZ-Verbrechen. Chancen und Risiken aus der Sicht der Besucherforschung. In: Fuchs, E., Pingel, F. & V. Radkau (Hrsg.): *Holocaust und Nationalsozialismus*. S. 42–47.
- Morsch, G. (2013): Die Gedenkstätten und ihre Aufgaben. Neun Prinzipien. In: *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung* 66. S. 411–418.
- Ohl, U. & K. Neeb (2012): Exkursionsdidaktik: Methodenvielfalt im Spektrum von Kognitivismus und Konstruktivismus. In: Duttmann, R., Glawion, R., Popp H., Schneider-Sliwa, R. & A. Siegmund (Hrsg.): *Geographiedidaktik*. S. 259–284.
- Pflüger, C. (2014): Erinnerungsorte. In: Mayer, U., Pandel, H., Schneider G. & B. Schönemann (Hrsg.): *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*. S. 59–60.
- Reeken, D. (2000): Bauwerke. In: Sauer, M., Henke-Bockschatz, G. & D. Reeken (Hrsg.): *Lernbox Geschichte. Das Methodenbuch*. S. 24–25.
- Reeken, D. (2011): Gegenständliche Quellen und museale Darstellung. In: Günther-Arndt H. (Hg.) *Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. S. 137–150.
- Sauer, M. (2012): *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*. Seelze Verlag, Hannover.
- Schellenbacher, W. (2017): Memento Vienna: A Case Study in Digital Archives, Georeferenced Data and Holocaust Education. In: *GI Forum 2*. S. 13–22. DOI: 10.1553/giscience2017_02_s13
- Schreiber, W. (1998): Geschichte vor Ort. Versuch einer Typologie historischer Exkursionen. In: Schönemann, B., Uffelmann, U. & H. Voit (Hrsg.): *Geschichtsbewusstsein und Methoden historischen Lernens*. S. 213–226.
- Schreiber, W. (2017): Raum – vernachlässigte Kategorie der Geschichtskultur. In: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 16. S. 48–66.
- Schwarz, K. (2018): Alles Fake? Zwischen Alarmismus und Verharmlosung. In: Hooffacker G., Kenntemich W. & U. Kulisch (Hrsg.): *Die neue Öffentlichkeit*. S. 125–134.
- Tuan, Y. F. (1977): *Space and Place. The Perspective of Experience*. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- UNESCO (2017): Education about the Holocaust and preventing genocide. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071> (20.04.2019)
- UNESCO (o. J.): Holocaust Education. Verfügbar unter: <https://www.unesco.de/bildung/hochwertige-bildung/global-citizenship-education/holocaust-education> (20.04.2019)
- Wardenga, U. (2002): Räume der Geographie – zu Raum-begriffen im Geographieunterricht. In: *Geographie heute* 200. S. 5–9.
- Wöhls, K., Paulischin-Hovdar, R. & A. Gatterbauer (2018): Fostering Holocaust Education and Remembrance Culture using Geomedia. *GI Forum 2*. S. 193–206. DOI: 10.1553/giscience2018_02_s193

M 1

Arbeitsblatt: Memento Vienna: Holocaust in der Nachbarschaft**Aufgabe 1:**

Zeige in Form eines Brainstormings/Mindmap auf, was du über den Holocaust in Wien weißt und was dir dabei durch den Kopf geht. Verschaffe dir anschließend einen Überblick zu dem Projekt Memento Vienna!

Aufgabe 2:

Charakterisiere die dir zugeteilte Person, indem du alle zur Verfügung gestellten Materialien verwendest!

Orientierungsfragen: Wer war diese Person? Wo hat sie gelebt? Wo ist er/sie zur Schule gegangen? Was ist ihm/ihr passiert?

Aufgabe 3:

Ermittle den letzten Wohnort der Person und suche diesen auf!

Analysiere den Ort hinsichtlich vorhandener Hinweise und dokumentiere diese Hinweise mithilfe von Fotos und Notizen.

Aufgabe 4:

Rekonstruiere den Alltag/das Leben der Person an diesem Ort und versuche dich mithilfe der Informationen, die du gesammelt hast, in die Personen hineinzusetzen.

Aufgabe 5:

Besuche das Geschichte Wiki Wien und suche nach der Person oder der Adresse, wo diese Person gelebt hat.

Vergleiche deine recherchierten Informationen mit den aktuell im Wiki vorhandenen und zeige auf, was man noch ergänzen könnte.

**Aufgabe 6:**

6.1 Erstelle einen Benutzer/in-Account auf <https://www.wien.gv.at/info/benutzerregistrierung.html>.

Klicke dazu auf „Registrieren“, gib einen fiktiven Benutzeraccount und ein Passwort sowie eine E-Mail-Adresse zur Bestätigung an.



Melde dich dann auf der Seite https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Wien_Geschichte_Wiki an (rechts oben).



6.2 Ergänze die fehlenden Informationen zu der Person und zum Ort im Beitrag (oder schreibe einen neuen Beitrag) und erzähle dadurch ihre/seine Geschichte!

Als Hilfe kannst du die Seite <https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Leitfaden:Allgemeines> verwenden. Danach wählst du beim Button „Mitmachen“ „Beitrag erstellen“ aus. Schon kannst du loslegen.

M 2

Holocaust in Wien – Ein kurzer Rückblick

Im Jahr 1934 betrug der Anteil der jüdischen Bevölkerung in Wien rund 9%. Mit dem Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich 1938 begann die von den Nationalsozialisten angestiftete Schikanie der jüdischen Bevölkerung. Man vernichtete Synagogen, plünderte und zerstörte Geschäfte und Wohnungen.

Mithilfe von Propaganda wurden Jüdinnen und Juden immer weiter aus der Gesellschaft ausgeschlossen und diskriminiert. Schließlich folgte mit den Nürnberger Gesetzen die gezielte Verfolgung, Deportation und Tötung von Jüdinnen und Juden in Wien, im Sinne der „Arisierung“ des Deutschen Reiches. Eine große Anzahl der jüdischen Bevölkerung floh aus Österreich und siedelte sich in anderen Ländern wie etwa Frankreich und Großbritannien an. Mit dem Kriegsbeginn 1939 wurden nur noch sehr wenige Asylsuchende aufgenommen.

Verfolgung, Deportation und Ermordung:

In der „Kristallnacht“ am 9. November 1938 (Novemberpogrom) wurden bereits 6 000 Personen jüdischen Glaubens festgenommen und in die Konzentrationslager nach Dachau und Buchenwald deportiert. Im Verlauf der nächsten sieben Jahre wurden dabei fast 48 000 Jüdinnen und Juden aus Wien vertrieben und hauptsächlich mit Zügen in Konzentrationslager nach Osteuropa gebracht. Dort wurden sie zum Arbeiten gezwungen, gefoltert und getötet. Das Alter spielte hierbei keine Rolle. Nur etwa 1 700 Personen überlebten diese Zeit. Die Zahl der Jüdinnen und Juden in Wien schrumpfte in Folge der Deportation und Flucht zum Ende des 2. Weltkrieges von ursprünglich 176 000 auf ungefähr 9 000.



Abb. 2: Deportation der jüdischen Bevölkerung aus Wien in Konzentrationslager (eigene Abbildung)

Denk- und Mahnmäler in Wien:

In Wien gibt es eine Vielzahl an Denkmälern, die an die Grausamkeiten der Nationalsozialisten an der jüdischen Bevölkerung erinnern sollen. Ziel ist es dabei auch aufzuzeigen, wie extrem und schnell Fremdenhass und Diskriminierung in Verfolgung und Massenmorden ausarten können und dass ein solcher Genozid in Zukunft nie wieder vorkommen wird. Des Weiteren bieten sogenannte „Stolpersteine“ die Möglichkeit, an deportierte und verstorbene Jüdinnen und Juden zu gedenken.



Abb. 3: Stolpersteine in Wien

Zum Weiterlesen:

<https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Deportation>

http://www.nachkriegsjustiz.at/ns_verbrechen/juden/deport_wien_wrg.php

<https://www.hanisauland.de/>