

C h r i s t i a n K u c h l e r

Lernort Auschwitz

*Geschichte und Rezeption
schulischer Gedenkstättenfahrten
1980–2019*



Wallstein

Christian Kuchler
Lernort Auschwitz

Christian Kuchler
Lernort Auschwitz

Geschichte und Rezeption
schulischer Gedenkstättenfahrten
1980–2019



WALLSTEIN VERLAG

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

© Wallstein Verlag, Göttingen 2021
www.wallstein-verlag.de
Vom Verlag gesetzt aus der Adobe Garamond
Umschlag: Susanne Gerhards, Düsseldorf
Umschlagbild: Siehe S. 149 im Band. Quelle: ASEE A14-III-331

ISBN (Print) 978-3-8353-3897-5
ISBN (E-Book, pdf) 978-3-8353-4620-8
ISBN (E-Book, epub) 978-3-8353-4621-5

Inhalt

Lernort.	7
1 Exkursionsziel Auschwitz.	7
2 Fragestellung, Archivsituation und methodisches Vorgehen . .	16
3 Forschungsstand	24
 Geschichte	 39
1 Vom größten NS-Lager zur internationalen Gedenkstätte . . .	39
2 Erste Gruppenreisen aus Deutschland zum <i>Staatlichen Museum</i>	60
3 Vom Nischenangebot zur Routine: Schulische Exkursionen nach Auschwitz-Birkenau	75
3.1 Gedenkstättenbesuche als Teil schulischer Rundreisen durch Polen	77
3.2 Zunehmende Fokussierung auf die Gedenkstätte	91
3.3 Zentraler Lernort schulischer wie außerschulischer Bildungsangebote	101
 Rezeption	 108
1 Wahrnehmung der Gedenkstätte im Rahmen schulischer Polenrundreisen (1980-1991)	112
2 Wahrnehmung der Gedenkstätte im Rahmen schulischer Auschwitzfahrten (2010-2019)	127
2.1 Zwischen Angst und Vorfreude: Erwartungen vor der Ankunft in Oświęcim	130
2.2 Eindrücke unmittelbar nach dem Besuch der Gedenkstätte . .	143
2.3 Zusammenfassende Bewertung der Schwerpunkte aktueller schulischer Besuche der Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau . .	176

3	Wahrnehmung schulischer Gedenkstättenfahrten mit zeitlichem Abstand	194
3.1	Lernen aus der Geschichte oder Lehren aus der NS-Diktatur . .	198
3.2	Konsequenzen des Gedenkstättenbesuchs für das alltägliche Leben?	204
Virtuelle Realitäten		210
1	Plötzliches Ende schulischer Gedenkstättenfahrten und Kompensationsmöglichkeiten mittels Augmented Reality und Virtual Reality	210
2	Mit 360°-Perspektive »Inside« <i>Auschwitz</i> : Möglichkeiten und Grenzen des virtuellen Besuchs	221
3	Virtual Reality als Ergänzung und Zukunftsoption	226
Zukunft		231
1	Befunde	231
2	Neue Schwerpunkte für schulische Gedenkstättenexkursionen	234
	Historischer Ort im Mittelpunkt	238
	Es muss nicht immer Auschwitz sein	240
	Ängste vermeiden	242
	Emotionen sinnvoll nutzen, Zeit für Wahrnehmung und Austausch gewähren	243
	Internationale Dimension des Gedenkens	244
	Täter nicht vergessen	246
	Gedenkstättenexkursionen als integraler Teil des schulischen Geschichtsunterrichts	248
3	Gedenken als bleibende Aufgabe	249
Quellenverzeichnis		252
Literaturverzeichnis		253
Dank		274

Lernort

1 Exkursionsziel Auschwitz

Auschwitz zählt zu den am häufigsten von deutschen Schulen besuchten Exkursionszielen im Ausland. Tausende von Schülerinnen und Schülern reisen alljährlich zur dort eingerichteten Gedenkstätte mit dem offiziellen Titel *Staatliches Museum Auschwitz-Birkenau*.¹ Ziel der Studienfahrten ist es, bei einem Besuch am historischen Ort dessen angebliche authentische Dimension zu erfahren und für das Lernen über die Shoah nutzbar zu machen.² Schließlich ist es gerade jene »Aura« des Geschehensortes, der ein hohes Motivationspotenzial für das individuelle historisch-politische Lernen zugeschrieben wird.³ Wenn also Auschwitz, das in Deutschland lange ein »eigentümlich ortloser Ort«⁴ geblieben war, inzwischen alljährlich von Hunderten deutscher Schulgruppen besucht wird, verwandelt sich der Schauplatz des »größten Verbrechens der Geschichte der Menschheit«⁵ zunehmend zu einem »Lern-Ort«. Er wird damit absichtsvoll in den Unterricht miteinbezogen und ausschließlich

- 1 Bei ihrer Gründung im Jahr 1947 firmierte die Gedenkstätte im südpolnischen Ort Oświęcim zunächst unter dem Titel *Państwowe Muzeum w Oświęcimiu*, also *Staatliches Museum in Oświęcim* (oder, wenn man eine Übersetzung vornehmen will, *Staatliches Museum in Auschwitz*). Zur Namensänderung in *Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau* kam es im Jahr 1999. Es sollte klargestellt werden, dass der Lagerkomplex nicht von Polen, sondern von Deutschen eingerichtet worden war. Um dies unzweideutig zu markieren, trägt die Gedenkstätte nunmehr den in den Jahren zwischen 1940 und 1945 gebrauchten deutschsprachigen Namen.
- 2 Die Erwartungshaltung, in KZ-Gedenkstätten auf »authentische« Orte zu treffen, erfreulich relativierend: Axel Drecolll/Thomas Schaarschmidt/Irmgard Zündorf (Hrsg.), *Authentizität als Kapital historischer Orte? Gedenkstätten, Dokumentationszentren und die Sehnsucht nach dem unmittelbaren Erleben von Geschichte*, Göttingen 2019.
- 3 Dezidiert mit Blick auf Auschwitz-Birkenau: Martin Krist, »... und man sieht kein Ende! Es scheint so endlos ... und man selbst ist so klein, so unglaublich winzig!«. Erfahrungen mit Schulexkursionen in die ehemaligen KZ Auschwitz und Auschwitz-Birkenau, in: Till Hilmar (Hrsg.), *Ort, Subjekt, Verbrechen. Koordinaten historisch-politischer Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus*, Wien 2010, S. 264-274.
- 4 Peter Reichel, *Auschwitz*, in: Étienne François/Hagen Schulze (Hrsg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, München 2001, S. 600-621, hier S. 600.
- 5 Primo Levi, *Die Untergegangenen und die Geretteten*, München 2002, S. 10.

zum Zwecke des Lernens besucht.⁶ Das vormalige Lager wird auf diese Weise zum Gegenstand des schulischen Unterrichtens und die Exkursion ergänzt das zuvor im Klassenzimmer erworbene Wissen über den Nationalsozialismus und die Shoah.

An der Eignung der Gedenkstätte im Süden Polens als Lernort scheint in der Öffentlichkeit keinerlei Zweifel zu bestehen,⁷ zumal mit dem Ortsnamen Auschwitz häufig viel beachtete bildungspolitische Kontroversen verbunden waren und sind.⁸ Um gegen wiedererstarkenden Antisemitismus und Rassismus sowie gegen Vorurteile aller Art vorzugehen, schlagen Politikerinnen und Politiker quer durch alle demokratischen Parteien immer wieder vor, schulische Besuche an Gedenkstätten früherer NS-Lager weiter auszubauen oder sogar verpflichtend in den

6 Grundsätzlich zum Begriff »Lernort«: Bernd Feige, Lernorte außerhalb der Schule, in: Karl-Heinz Arnold/Uwe Sandfuchs/Jürgen Wiechmann (Hrsg.), Handbuch Unterricht, Bad Heilbrunn 2006, S. 375-381, hier S. 379; sowie: Christian Salzmann, Lernorte – Lernorttheorie, in: Dietlinde H. Heckt/Uwe Sandfuchs (Hrsg.), Grundschule von A bis Z, Braunschweig 2009, S. 161-163, hier S. 161.

7 Sogar in der wissenschaftlichen Literatur wird das pädagogische Potenzial von Gedenkstätten selten in Abrede gestellt. Stellvertretend für eine solche fundamentale Kritik: Cornelia Siebeck, »The universal is an empty place«. Nachdenken über die (Un-)Möglichkeit demokratischer KZ-Gedenkstätten, in: Imke Hansen/Enrico Heitzer/Katarzyna Nowak (Hrsg.), Ereignis & Gedächtnis. Neue Perspektiven auf die Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager, Berlin 2014, S. 217-253.

8 Im Herbst 2017 belegte etwa die besondere gesellschaftliche Beachtung alles dessen, was mit den Themen Bildung und Auschwitz zu tun hat, eine empirische Untersuchung im Auftrag der *Körper-Stiftung*, die zu dem Ergebnis kam, nur 59 Prozent der 14- bis 18-Jährigen könnten zutreffend beantworten, was unter dem Begriff »Auschwitz-Birkenau« zu verstehen sei. Bedingt ist das Ergebnis sicher auch davon, dass Schülerinnen und Schüler im Alter von 14 Jahren im Geschichtsunterricht die NS-Diktatur noch nicht behandelt haben, bei über 17 Jahre alten Befragten lag der Wert deshalb auch signifikant höher. Dennoch erhob sich infolge der Umfrage ein massives mediales Wehklagen, das den Verlust basalen historischen Wissens bedauerte. Beispielsweise titelte die Nachrichtenplattform *Spiegel Online* scheinbar schockiert: »Vier von zehn Schülern wissen nicht, wofür Auschwitz steht«. Die Boulevardmedien spitzten noch weiter zu: »Auschwitz? Vier von zehn Schülern haben keine Ahnung, was das ist«. Siehe: <http://m.spiegel.de/lebenundlernen/schule/a-1170423.html> (Stand: 10. Juli 2020); sowie: <http://mobil.express.de/news/panorama/auschwitz--vier-von-zehn-schuelern-haben-keine-ahnung--was-das-ist-28505332> (Stand: 10. Juli 2020). Zur Erhebung: Forsa-Umfrage zum Geschichtsunterricht im Auftrag der Körper-Stiftung, September 2017, S. 15.

Curricula zu verankern.⁹ Zuletzt hat Wolfgang Benz der seit Jahren in unregelmäßigen Abständen aufflammenden politischen Debatte um Pflichtbesuche eine »erstaunliche Wiedergängerqualität in der deutschen Öffentlichkeit« attestiert und auf die völlig überhöhten Erwartungen hingewiesen.¹⁰ Doch finden derartige Mahnungen aus Geschichtswissenschaft und Gedenkstättenpädagogik in der Öffentlichkeit selten Gehör. Ausweislich einer Umfrage vom Januar 2020 sollen 75 Prozent der Deutschen schulische Pflichtbesuche in ehemaligen NS-Lagern befürworten und damit ausdrücklich einem Schlussstrich unter die Erinnerung an den Nationalsozialismus eine Absage erteilen.¹¹

Die Mehrheit der Deutschen vertraut wohl weiterhin auf die Lerneffekte der Bildungsangebote und pädagogischen Programme in Gedenkstätten.¹² Bei einem Besuch sollten die Gäste überzeugt werden, »durch ihr eigenes Leben zu einer Welt beizutragen, in der ein Schrecken von der Art des erinnerten sich nicht mehr ereignen darf oder kann«.¹³ Der Eindruck entsteht, als wären die ehemaligen Tatorte inzwischen zu Bildungsstätten transformiert.¹⁴ Dabei beschränkt sich das Vertrauen selbst-

9 Die im Jahr 2006 bestehenden Regelungen der Bundesländer stellt vergleichend gegenüber: Stefanie Rauch, Verankerung von Gedenkstättenbesuchen im Unterricht gemäß den Rahmenlehrplänen der Länder (Teil 1), in: Gedenkstättenrundbrief (2006), H. 134, S. 14-20; Stefanie Rauch, Verankerung von Gedenkstättenbesuchen im Unterricht gemäß den Rahmenlehrplänen der Länder (Teil 2), in: Gedenkstättenrundbrief (2007), H. 135, S. 9-16.

10 Wolfgang Benz, Gedenkstättenbesuche als Patentrezept der historisch-politischen Bildung?, in: Politische Bildung 8 (2018), H. 3, S. 40-43.

11 Im Rahmen der Erhebung wurden die Befragten ausdrücklich gefragt, ob beispielsweise Besuche in Auschwitz Bestandteil des Schulunterrichts sein sollten, siehe hierzu: <https://www.dw.com/de/die-deutschen-wollen-keinen-schlussstrich/a-52094901> (Stand: 10. Juli 2020).

12 Alle anderen Arbeitsfelder moderner Gedenkstätten, wie etwa die Bewahrung der baulichen Überreste der früheren Lager, die Aufrechterhaltung von Trauermöglichkeiten für die dort Verstorbenen, die wissenschaftliche Forschung zur Lagergeschichte oder der Austausch mit Überlebenden treten gegenüber dem Bildungsangebot in den Schatten. Siehe zur Definition des Tätigkeitsbereichs von Gedenkstätten: Habbo Knoch, Gedenkstätten. https://docupedia.de/zg/Knoch_gedenkstaetten_vi_de_2018 (Stand: 10. Juli 2020).

13 Jörn Rüsen, Über den Umgang mit den Orten des Schreckens, in: Detlef Hoffmann (Hrsg.), Das Gedächtnis der Dinge. KZ-Relikte und KZ-Denkmäler 1945-1995, Frankfurt am Main 1998, S. 330-343, hier S. 336.

14 Verena Haug/Gottfried Kößler, Vom Tatort zur Bildungsstätte. Gedenkstätten und Gedenkstättenpädagogik, in: Sabine Horn/Michael Sauer (Hrsg.), Geschichte und Öffentlichkeit. Orte – Medien – Institutionen, Stuttgart 2009, S. 80-88.

redend nicht auf Einrichtungen in Deutschland, sondern schließt – dies vielleicht sogar in noch verstärktem Maße – Gedenkstätten in anderen Ländern ein. Formal verankert ist diese Internationalisierung seit Dezember 2014, als die *Gemeinsame Kultusministerkonferenz der Länder* das Konzept *Erinnern für die Zukunft. Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule*¹⁵ verabschiedete. Darin forderten die Ministerinnen und Minister ihre Schulen auf, nicht nur verstärkt historische Exkursionen in den Unterrichtsalltag aufzunehmen, sondern zudem bewusst Ziele im Ausland anzusteuern. Seither reisen Lernende, wenn sie KZ-Gedenkstätten aufsuchen, nicht mehr »nur« zu Stätten innerhalb Deutschlands, wie etwa Bergen-Belsen, Buchenwald, Dachau oder Sachsenhausen, sondern zunehmend auch ins Ausland. Neben Fahrten baden-württembergischer Schulen nach Frankreich in die nahe gelegene Gedenkstätte Natzweiler-Struthof¹⁶ oder bayerischer Gruppen ins österreichische Mauthausen sind dies vor allem Exkursionen nach Oświęcim. Das dortige *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* wird von der bundesdeutschen Bildungspolitik immer wieder hervorgehoben und seine Bedeutung als Lernort für deutsche Schülerinnen und Schüler unterstrichen.¹⁷ Namentlich scheint man dem Besuch der Überreste des vormals größten Lagers innerhalb des NS-Terror systems¹⁸ zuzuschreiben, worüber sich schon Überlebende wie Maurice Goldstein, der langjährige

15 Ständige Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik, *Erinnern für die Zukunft. Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule*, Berlin 2014, S. 8.

16 In Baden-Württemberg werden Fahrten ins benachbarte Ausland von der Landesregierung finanziell gefördert. Schulische Besuche in der Gedenkstätte Natzweiler-Struthof erhalten eine Unterstützung. Siehe: https://www.gedenkstaetten-bw.de/foerderung_uebersicht.html (Stand: 10. Juli 2020).

17 Beispielsweise besuchten Daniel Günther und Bodo Ramelow, die Ministerpräsidenten von Schleswig-Holstein und Thüringen, im Jahr 2018 gemeinsam das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau*. Beide betonten dabei ebenso wie die Bildungsministerin Schleswig-Holsteins die Bedeutung der Gedenkstätte als Lernort für bundesdeutsche Lerngruppen. Siehe hierzu: Bericht über die Umsetzung des Landesgedenkstättenkonzeptes der Landesregierung Schleswig-Holstein, 2019, S. 7 ff. <http://www.landtag.ltsh.de/infothek/wahl19/drucks/01200/drucksache-19-01252.pdf> (Stand: 10. Juli 2020).

18 Die vorliegende Arbeit versucht, sensibel mit sprachlichen Hinterlassenschaften der NS-Herrschaft umzugehen, daher vermeidet sie die üblicherweise gebräuchliche Formulierung »Konzentrations- und Vernichtungslager«, da sie nicht nur dem NS-Jargon entstammt, sondern auch inhaltlich falsch ist. Siehe zur Problematik: Raphael Utz, *Die Sprache der Shoah: Verschleierung – Pragmatismus – Euphemismus*, in: Jörg Ganzenmüller/Raphael Utz (Hrsg.), *Orte der Shoah in Polen. Gedenkstätten zwischen Mahnmal und Museum*, Köln 2016, S. 25–48.

Präsident des *Internationalen Auschwitz Komitees*, sicher waren: Besuche in Auschwitz veränderten Menschen – jeden Menschen.¹⁹

Es ist nicht schwer, auf dem Buchmarkt entsprechende Titel zu finden, die diesen Optimismus weitertragen.²⁰ Manche Berichte im Nachklang zu Gedenkstättenfahrten spiegeln dieses Bild ebenfalls wider.²¹ Zu fragen ist aber, ob es tatsächlich so einfach ist, die inzwischen klassisch gewordene Forderung Theodor W. Adornos aus dem Jahr 1966 zu erfüllen. Kann bereits der einmalige Besuch des ehemals größten NS-Lagers und der dort heute existierenden Gedenkstätte einen grundlegenden Beitrag dazu leisten, »dass Auschwitz nicht noch einmal sei«²²? Dieser Überlegung will die vorliegende Studie nachgehen, indem sie das Potenzial des Lernortes Auschwitz ausleuchtet und diskutiert.

Wenig strittig dürfte zunächst sein, dass sich in Oświęcim sehr günstige Rahmenbedingungen für schulisches Lernen finden lassen. Die geschichtsdidaktische Forschung hat als Voraussetzungen für einen ertragreichen Einbezug historischer Orte in den schulischen Geschichtsunterricht vier Kriterien formuliert,²³ welche das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* zu garantieren scheint. In der Tat haben sich, erstens, auf dem Areal der ehemaligen Lager geschichtlich höchst bedeutsame Ereignisse abgespielt, deren Behandlung zu den kanonischen Themen des Geschichtsunterrichts (nicht nur in Deutschland) gehört. Zweitens lassen sich bei einem Besuch an den heute noch sichtbaren Relikten sowohl in Auschwitz I als auch in Auschwitz II relevante Strukturen der Geschehenszeit ablesen und rekonstruieren. Das Agieren der Täter ebenso wie das Leiden der Opfer kann bestimmten Räumen zugeordnet werden. Daneben wirkt Birkenau auf die Gedenkstättenbesucher durch seine unglaubliche Dimension. Bereits die Größe des früheren Lager-

19 Jochen August, »Auschwitz verändert Menschen«. Die Internationale Jugendbegegnungsstätte in Oświęcim, in: Dachauer Hefte. Studien und Dokumente zur Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager 6 (1990), S. 73-84, hier S. 73.

20 Klaus Petzold, Das hat mich verändert. Gruppenfahrten in die Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau und nach Kraków in den Jahren 1979-2010, Leipzig 2012.

21 Exemplarisch: Archiv Deutsch-Polnisches Jugendwerk, Z-60017-14, hier spricht die Stadt Fulda im Rechenschaftsbericht davon, Jugendliche seien nach ihrem Besuch im *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* »verändert nach Fulda zurückgekehrt«.

22 Theodor W. Adorno, Erziehung nach Auschwitz, in: Theodor W. Adorno (Hrsg.), *Gesammelte Schriften*, Bd. 10.2, Frankfurt am Main 1977, S. 674-690, hier S. 674.

23 Christian Kuchler, *Historische Orte im Geschichtsunterricht*, Schwalbach/Ts. 2012.

komplexes von mehr als 191 Hektar belegt bei einem Besuch die Unmenschlichkeit der NS-Ideologie. Drittens werden Lernende bei einem Besuch des heutigen *Staatlichen Museums* erkennen, wie stark sich der historische Ort seit 1945 verändert hat. Er entspricht nicht mehr dem zeitgenössischen Zustand am Tag der Befreiung des Lagers. Noch weit weniger ist er deckungsgleich mit den Filmkulissen, die den Lernenden schon vor ihrer Reise an den Geschehensort aus Leinwandproduktionen wie *Schindlers Liste* vertraut sind. Vielmehr waren die zu besuchenden Räume schon in den Jahren zwischen 1940 und 1945 einem ständigen Wandel unterworfen,²⁴ was sich für die Zeit nach der Befreiung des Lagers durch die *Rote Armee* am 27. Januar 1945 weiter beschleunigt hat. Besonders in der musealen Gestaltung des seit 1947 existierenden *Staatlichen Museums Auschwitz-Birkenau* schlägt sich diese geschichtskulturelle Prägung nieder.²⁵ Die erinnerungspolitische Nutzung des Ortes bis in die Gegenwart stellt eine vierte Dimension dar, die Lernende bei ihrer Fahrt nach Oświęcim erfahren und ergründen können.

Vielleicht ist es tatsächlich diese fast idealtypische Passung des historischen Ortes zum Geschichtsunterricht, vielleicht zieht viele Gruppen aber nur primär die Prominenz des Namens an: Das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* ist inzwischen kein »Geheimtipp« mehr für deutsche Schulen. Besaß der Besuch im Süden Polens bis in die 1990er Jahre noch einen Hauch von Exklusivität,²⁶ so finden Exkursionen dorthin inzwischen in sehr hoher Zahl statt, wie die vorliegende Arbeit noch ausführlich darstellen wird. Die schulischen Fahrten tragen damit ihren Teil zum enormen Ansturm der Besucherinnen und Besucher bei, dem sich das *Staatliche Museum* seit Jahren gegenübersteht. Lag die Zahl der jährlichen Gesamtgäste noch bis Mitte der 1990er Jahre bei etwa 500.000, so stieg das Interesse danach rasch an und hat sich bis zum Ausbruch der Corona-Pandemie bei über zwei Millionen Gästen eingependelt.²⁷ Wenn

24 Zur Veränderung des Ortes grundlegend: Sybille Steinbacher, »Musterstadt« Auschwitz. Germanisierungspolitik und Judenmord in Ostoberschlesien, München 2000.

25 Zur Entstehungsgeschichte des Lagers: Imke Hansen, »Nie wieder Auschwitz!«. Die Entstehung eines Symbols und der Alltag einer Gedenkstätte 1945-1955, Göttingen 2015.

26 Zusammenfassend zur Pionierarbeit einer Darmstädter Schule und ihrer Besuche am »Bildungsziel Auschwitz«: Wiesława Kicińska, Erlebte Geschichte. Ein Entdeckungsbericht über 20 Jahre deutsch-polnische Jugendbegegnungen, in: Geschichte Politik und ihre Didaktik 30 (2002), H. 3/4, S. 194-205, hier 196 f.

27 Siehe hierzu Statistiken für das Jahr 2017: <http://auschwitz.org/muzeum/aktualnosci/2-1-miliona-odwiedzajacych-w-2017-r-1957.html> (Stand: 10. Juli 2020).

aber etwa zwei Drittel der Gäste Jugendliche sind, demonstriert das das große Interesse von Bildungseinrichtungen an Besuchen in Oświęcim, vor allem von Schulen – nicht nur aus Deutschland.²⁸

Mit der enormen Nachfrage einher geht eine häufige Überfüllung der Gedenkstätte. Die Menschenmassen, die sich dort vornehmlich in den Hauptreisezeiten des Sommers regelrecht ballen, lassen einen ungehinderten Besuch des historischen Ortes oft kaum mehr zu. Für die *Bundeszentrale für politische Bildung* resultierte aus dieser Situation schon im Jahr 2017 die Notwendigkeit, eine umfangreiche Publikation vorzulegen, die deutschen (Gruppen-)Reisenden bewusst Alternativen zu Besuchen in Oświęcim nahebringen will.²⁹ Der Band will aufzeigen, dass nicht alle, die einen historischen Ort der Shoah besuchen wollen, ausschließlich zum *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* fahren müssen. Weil sich besonders in Osteuropa eine Fülle an Schauplätzen von NS-Gewaltverbrechen nachweisen lässt, sei der gängigen Engführung der Shoah auf den industriell abgewickelten Massenmord in Birkenau entgegenzuwirken. Beispielsweise könnten historische Orte von Massenerschießungen, die in der aktuellen Forschung weit stärker fokussiert werden als die zentralen Lager,³⁰ besucht werden.³¹ Insgesamt sei dementsprechend die Zentrierung auf den Lernort Auschwitz dringend zu überdenken, zumal sich an anderen historischen Orten ebenfalls

28 Besonders für Lernende polnischer Schulen im Umkreis von etwa 200 km ist der Besuch des *Staatlichen Museums Auschwitz-Birkenau* verpflichtend, weshalb vor allem polnische Kinder und Jugendliche das Bild der Gäste prägen. Hierzu: Andrzej Kacoryk, Wege nach Auschwitz: Eine statistische und soziologische Besucheranalyse, in: Bogusław Dybas/Tomasz Kranz/Irmgard Nöbauer/Heidemarie Uhl (Hrsg.), Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus in Polen und Österreich. Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven, Frankfurt am Main 2014, S. 277-293, hier S. 290.

29 Martin Langebach/Hanna Liever (Hrsg.), Im Schatten von Auschwitz. Spurensuche in Polen, Belarus und der Ukraine: begegnen, erinnern, lernen, Bonn 2017.

30 Frank Bajohr, Trends der Holocaustforschung seit den 1990er Jahren. Errungenschaften, Wandel, Probleme und Herausforderungen, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 70 (2019), S. 485-496, hier S. 487.

31 Ähnlich argumentierend: Thomas Willms, Auschwitz als Steinbruch. Was von den NS-Verbrechen bleibt, Köln 2016.

pädagogisches Potenzial ausmachen lasse,³² so der Tenor des Bandes der *Bundeszentrale für politische Bildung*.³³

Allerdings sagen hohe Besucherzahlen wenig über die spezifische Zielsetzung der Gäste oder einen wie auch immer gearteten Lernerfolg aus,³⁴ zumal das Streben nach einem reflektierten und demokratischen Geschichtsbewusstsein nicht bei allen Reisenden zwingend vorzusetzen ist. So zieht besonders der Schauplatz des »schrecklichste[n] Schlachthaus[es] der Menschheitsgeschichte«³⁵, wie es ein Polen-Reiseführer in DDR-Zeiten einst zugespitzt formulierte, heute Gäste des sogenannten »Dark Tourism« an, die sich am Schrecken des dort Vorgefallenen ergötzen wollen, aber in der Regel kein grundlegendes Bildungsinteresse verfolgen.³⁶ Daneben ist der Ort des Verbrechens zugleich Erinnerungsort einer internationalen extremen Rechten, die sich gegenüber gedenkstättenpädagogischen Intentionen strikt abgrenzt und ausdrücklich kein Interesse an einer universellen Menschenrechtsbildung oder an Fragen der Antisemitismusprävention zeigt.³⁷ Doch auch im klassischen Tourismus, der Oświęcim inzwischen vollständig erfasst hat und den Besuch dort zumeist mit einem Aufenthalt in Krakau verbindet, herrscht keineswegs immer ein aus Sicht der Geschichtswissenschaft angemessener Umgang mit den historischen Orten vor.³⁸ Vielmehr jagen die Besuchermassen einer Fiktion von »Authentizität« hinterher, die sich

32 Sophie Schmidt, »Vergessene Orte« als Gegenstand der schulischen historischen Bildung, in: Martin Langebach/Hanna Liever (Hrsg.), *Im Schatten von Auschwitz. Spurensuche in Polen, Belarus und der Ukraine: begegnen, erinnern, lernen*, Bonn 2017, S. 506–519.

33 Langebach/Liever (Hrsg.), *Im Schatten von Auschwitz*.

34 Verena Haug, Ortsgebundene Vermittlung. Ein Blick in die Gedenkstättenpädagogik, in: Meike Sophia Baader/Tatjana Freytag (Hrsg.), *Erinnerungskulturen. Eine pädagogische und bildungspolitische Herausforderung*, Köln 2015, S. 157–168, hier S. 168.

35 Rolf Schneider/Arno Fischer, *Polens Hauptstädte. Poznań, Kraków, Warszawa, Ost-Berlin* 1975, S. 73.

36 Konzentriert auf die Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau: Jörg Skriebeleit, *Von Auschwitz nach Austerlitz. Dark Tourism und ehemalige Konzentrationslager*, in: Axel Drecolll/Thomas Schaarschmidt/Irmgard Zündorf (Hrsg.), *Authentizität als Kapital historischer Orte? Gedenkstätten, Dokumentationszentren und die Sehnsucht nach dem unmittelbaren Erleben von Geschichte*, Göttingen 2019, S. 105–122, hier S. 111f.

37 Martin Langebach/Michael Sturm (Hrsg.), *Erinnerungsorte der extremen Rechten*, Wiesbaden 2015.

38 Bajohr, *Trends der Holocaustforschung seit den 1990er Jahren*, 494f.



Die Überfüllung der Gedenkstätte lässt sich auch in den Fotos der Schulgruppen gut nachweisen, beispielhaft eine Abbildung aus einer Reisedokumentation aus dem Jahr 2014.
Quelle: ASEE A14-III-33I

an den besuchten Orten ohnehin nicht mehr vorfinden lässt.³⁹ Wenn nun Jugendliche das *Staatliche Museum* in sehr hoher Quantität nicht zuletzt im Rahmen von schulischen Gruppenexkursionen aufsuchen, garantiert das noch nicht, dass die Besuche bei den einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmern zum Auf- und Ausbau eines reflektierten Geschichtsbewusstseins beitragen.⁴⁰

39 Zum Streben nach einer Begegnung mit dem Authentischen historischer Orte im Kontext des modernen Massentourismus, allerdings unter einer inhaltlich nicht nachvollziehbaren Ausklammerung von zunehmend populärer werdenden Reisen zu den Orten nationalsozialistischer Gewaltverbrechen: Valentin Groebner, *Retroland. Geschichtstourismus und die Sehnsucht nach dem Authentischen*, Frankfurt am Main 2018, S. 17.

40 Weiterhin grundlegend zum Terminus: Karl-Ernst Jeismann, »Geschichtsbewusstsein«. Überlegungen zur zentralen Kategorie des neuen Ansatzes, in: Hans Süßmuth (Hrsg.), *Geschichtsdidaktische Positionen. Bestandsaufnahme und Neuorientierung*, Paderborn 1980, S. 179-222.

2 Fragestellung, Archivsituation und methodisches Vorgehen

Gegenstand der hier vorliegenden Studie ist indessen nicht der allgemeine (Massen-)Tourismus nach Oświęcim, sondern eine Sonderkohorte unter den Reisenden. Nachfolgend soll es um Lernende deutscher Bildungseinrichtungen gehen, die mit ihren Lehrkräften gemeinsam das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* besuchen. Dementsprechend sollen die Fahrten dazu führen – so sehen es die einschlägigen Curricula im Fach Geschichte vor –, bei den Schülerinnen und Schülern jenes reflektierte Geschichtsbewusstsein auf- und auszubauen.⁴¹ Im Zentrum der Studie stehen denn auch die Subjekte und ihr individueller Annäherungsprozess an den besuchten Ort.⁴² Es geht darum, ob das reflektierte Geschichtsbewusstsein mithilfe einer Exkursion zum vielleicht exponiertesten historischen Ort, den es für den Geschichtsunterricht an deutschen Schulen gibt, tatsächlich erreicht werden kann. Zugespitzter ließe sich mit Theodor W. Adorno fragen, ob persönliche Erkundungen des vormals größten Lagers innerhalb des NS-Terrorkomplexes tatsächlich dazu beitragen, dass »Auschwitz« sich nicht wiederhole, es also nicht nochmals sei?⁴³

Beantwortet werden soll diese Frage in zwei Schritten. Zunächst geht es darum, zu klären, wie aus dem – gerade auch bei Adornos bekanntem Diktum – primär symbolisch verstandenen Ort ein konkreter Lernort hatte werden können. Schließlich war Auschwitz nach 1945 nicht nur von der geografischen Landkarte verschwunden, sondern auch der Ort Oświęcim für die Deutschen in Ost wie in West kein fassbarer Begriff. Wie konnte sich also aus dem verdrängten Raum ein Attraktivitätszentrum für pädagogische Ziele entwickeln, das heute höchst anerkannt ist und in seiner Bedeutung als Lernort nicht in Abrede gestellt wird?

Um dies nachzuzeichnen, gibt der Abschnitt Geschichte zunächst einen kursorischen Blick auf die Geschehensorte Auschwitz und Birkenau in den Jahren 1940 bis 1945, ehe dann die Entstehungsgeschichte der Gedenkstätte skizziert wird. Aufbauend darauf stehen anschließend die

41 Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Kernlehrplan für die Sekundarstufe I Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Düsseldorf 2014, S. 21.

42 Ähnlich in der Anlage des Forschungsaufbaus: Christoph Kühberger (Hrsg.), Geschichte denken. Zum Umgang mit Geschichte und Vergangenheit von Schüler/innen der Sekundarstufe I am Beispiel »Spielfilm«. Empirische Befunde, diagnostische Tools, methodische Hinweise, Innsbruck 2013, S. 35.

43 Adorno, Erziehung nach Auschwitz, in: Adorno (Hrsg.), Gesammelte Schriften, Bd. 10.2.

ersten, primär politisch motivierten Gruppenreisen aus der Bundesrepublik und der DDR im Mittelpunkt. An ihnen ist zu prüfen, inwieweit etwa die Fahrten der *Sozialistischen Jugend Deutschlands – Die Falken* oder der beiden christlichen Friedensinitiativen *Aktion Sühnezeichen* und *Pax Christi* nachweislich Vorbildcharakter für spätere schulische Exkursionen einnahmen.⁴⁴

Dargestellt werden danach die ersten schulischen Fahrten zum »Lernort« Auschwitz. Es handelte sich dabei primär um umfangreiche, bis zu zwölf Tage umfassende Polenreisen, die zwischen 1980 und 1991 von der *Robert Bosch Stiftung* angeregt und gefördert wurden. Ein inhaltlicher Schwerpunkt lag dabei stets auf der Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit;⁴⁵ nur etwa zehn Prozent der schulischen Rundreisen in die damalige Volksrepublik Polen kamen ohne den fast obligatorischen Besuch einer Gedenkstätte aus. Unter ihnen aber ragt das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* eindeutig heraus.⁴⁶ Mehr als zwei Drittel aller Fahrten suchten die dortige Gedenkstätte auf.⁴⁷

Bedeutsam ist dies für die vorliegende geschichtswissenschaftliche Analyse, da zu diesen Schulexkursionen eine Vielzahl von Dokumentationen überliefert sind, die von teilnehmenden Schülerinnen und Schülern erstellt wurden. Schon das frühe Beispiel der *Robert Bosch Stiftung* belegt demnach ein singuläres Phänomen für deutsche Gedenkstättenfahrten: Zahlreiche Gruppen dokumentierten den Ertrag ihrer Fahrten

44 Um dies zu klären, wurde nicht nur die publizierte Literatur zu den frühen Fahrten nach Oświęcim einbezogen, sondern auch Archivbestände des *Evangelischen Zentralarchivs Berlin* für die *Aktion Sühnezeichen* und des *Bischöflichen Diözesanarchivs Aachen* für *Pax Christi* für die Analyse konsultiert.

45 Martina Becker, Deutsch-polnischer Schüleraustausch in der Erinnerung – nur Versöhnungskitsch?, in: Hans Henning Hahn (Hrsg.), *Erinnerungskultur und Versöhnungskitsch*, Marburg 2008, S. 271–281, hier S. 275.

46 Albrecht Lempp, Gedenkstättenarbeit, in: Albrecht Lempp (Hrsg.), *Initiativen kultureller Zusammenarbeit. Bundesrepublik Deutschland und Volksrepublik Polen 1982–1988*, Darmstadt 1989, S. 320–321, hier S. 320.

47 Zu den statistischen Angaben wurden die archivierten Dokumentationen von schulischen Reisegruppen in den Jahren 1980 mit 1991 ausgewertet. Siehe hierzu: ARBS Bestand 2001. Die Angaben differenzieren an dieser Stelle noch nicht, wie lange sich Gruppen in den Gedenkstätten aufhielten. Allerdings überragt die Nachfrage nach dem Besuch des ehemaligen Lagers Auschwitz-Birkenau mit 67,4 Prozent aller bewilligten Reisen die anderen Ziele mit großem Abstand (danach folgen: Stutthof 15,5 %, Majdanek 1,7 % sowie Orte, die nicht zwingend als Gedenkstätten einzuordnen sind: Wolfsschanze 2,8 %, Ghetto Warschau 1,7 %; ohne Besuch einer Gedenkstätte oder eines historischen Ortes: 8,3 %; keine Angaben in den Unterlagen liegen bei weiteren 2,7 % der Reisen vor).

nach Oświęcim in schriftlichen Berichten, die mehr oder weniger auf die Rezeption des Gesehenen durch Lehrende und Lernende eingehen. Ähnliche Berichte sind für keine andere Gedenkstätte in vergleichbarer Quantität und zeitlicher Erstreckung verfügbar. Anders als bei Reisen innerhalb Deutschlands, wo für die Beantragung von Fördermitteln keine abschließende Dokumentation eingefordert wurde und wird, können damit anhand der einschlägigen Akten vertiefte Erkenntnisse zum Ablauf, zur Bewertung und zur Wahrnehmung der Fahrten in das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* angestellt werden. In diesem Sinne verwahrt das *Archiv der Robert Bosch Stiftung* einen Schatz für die geschichtsdidaktische, bildungspolitische und bildungsgeschichtliche Forschung, der gleichwohl bislang kaum von der Wissenschaft wahrgenommen worden ist.⁴⁸ In der vorliegenden Studie wird er ergänzt um andere, ähnlich gelagerte Bestände. Dabei handelt es sich um Reisedokumentationen von Schülerinnen und Schülern aus den Jahren 1986 bis 1990, die im *Deutschen Polen Institut Darmstadt* verwahrt werden,⁴⁹ ebenso wie um Material, das für die Analyse von Exkursionen zwischen 2010 und 2015 in der Registratur des nordrhein-westfälischen Schulministeriums bereitgestellt wurde. Den umfangreichsten Bestand an schulischen Exkursionsdokumentationen zu Fahrten zum *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* verwahrt allerdings das Archiv der *Stiftung Erinnern ermöglichen*. Deren Bestände zu Exkursionen nach dem Jahr 2010 erst lassen es zu, die vorliegende Untersuchung bis nahe an die aktuelle Gegenwart heranzuziehen und sie damit nicht nur bildungsgeschichtlich anschlussfähig zu machen, sondern Ergebnisse mit Relevanz für die aktuelle Schulpraxis vorzulegen. Versucht wird daher, die Befunde zu den historischen und den aktuellen Gedenkstättenreisen zu bündeln. Sie sollen nach dem von der Coronapandemie ausgelösten Stopp aller schulischer Exkursionen neue Impulse für diese außerschulischen Lernorte vorlegen und damit den künftigen Geschichtsunterricht und seine Exkursionspraxis befruchten. Von der entstehenden Dissertation von Fiona Roll, die sich auf Basis der Archivunterlagen der (Selbst-)Reflexivität in den Narrationen von Lernenden annimmt, sind zudem wichtige Impulse für die geschichtsdidaktische Forschung zu erwarten.

Innerhalb der Überlieferung zu Fahrten deutscher Schulen nach Oświęcim besteht trotz der genannten Breite an Archivmaterial eine nen-

48 Wichtigste Ausnahme dieser bisherigen Ausklammerung der Bestände scheint zu sein: Corinna Felsch, *Reisen in die Vergangenheit? Westdeutsche Fahrten nach Polen 1970-1990*, Berlin 2015.

49 Manfred Mack, *Deutsch-polnische Jugendbegegnungen. Ein Erfahrungsbericht*, in: *Zeitschrift für Kulturaustausch* 39 (1989), S. 433-438.

nenswerte Lücke, die sich aus der Dokumentationspraxis des *Deutsch-Polnischen Jugendwerks (DPJW)* ergibt. Zwar unterstützte es seit seiner Gründung im Jahr 1991 bis ins Jahr 2015 ebenfalls mononationale Fahrten deutscher Schulgruppen nach Oświęcim, doch das *DPJW* forderte von den Antragstellenden keine eigenständigen Berichte der Lernenden. Vielmehr begnügte es sich neben einem Finanzbericht mit knappen, sehr formalisierten Fragebogensauskünften, die zudem fast immer von den Lehrkräften abgegeben wurden. Für die hier verfolgte, schülerzentrierte Fragestellung sind die Bestände also wenig aussagekräftig. Ferner werden alle Unterlagen des *Deutsch-Polnischen Jugendwerks* nach fünf Jahren vernichtet. Im Zuge der Arbeiten an der vorliegenden Studie konnten daher nur Anträge aus dem Jahre 2014 eingesehen werden, ehe sie dann geschreddert wurden. Aus ihnen ergaben sich aber keine wesentlichen Impulse, weshalb zur Förderungspolitik des *Deutsch-Polnischen Jugendwerks* vor allem statistische Angaben aus dessen Archiv und den publizierten Jahresberichten herangezogen werden. Sie belegen aber, wie bedeutsam die Rolle des *DPJW* bei der Förderung von Gedenkstättenfahrten nach Auschwitz-Birkenau war, da es die Kontinuität deutscher Schulfahrten zu Gedenkstätten nach Polen zwischen 1991 und 2015 gewährleistete. Damit lassen sich in einer Gesamtschau aus den skizzierten Beständen sehr gut die Kontinuitäten und Wandlungsprozesse in den schulischen Gedenkstättenfahrten zum *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* für die zurückliegenden vier Jahrzehnte rekonstruieren.

Als zweiter Arbeitsschritt schließt sich der Abschnitt Rezeption an. Bewusst aufbauend auf den benannten Quellenbeständen und auf den Ergebnissen der vorangestellten diachronen Analyse folgt eine synchrone Untersuchung dessen, was Schülerinnen und Schüler bei ihren Reisen nach Oświęcim erfahren, gelernt und internalisiert haben. Möglich ist diese Schwerpunktsetzung, weil es dem Autor möglich war, das bisher nicht erschlossene Archiv der *Stiftung Erinnern ermöglichen* wissenschaftlich auszuwerten.⁵⁰ Darin finden sich, ähnlich den Beständen der *Robert Bosch Stiftung* für die frühen Jahre bis zum Beginn der 1990er Jahre, Hunderte Dokumentationen zu schulischen Exkursionen. Dabei gingen die aus Nordrhein-Westfalen zwischen 2010 und 2015 durchgeführten schulischen Reisen, die von der *Stiftung Erinnern ermöglichen* finanziell unterstützt wurden, vorrangig zu einem früheren Lager in Polen – in fast

50 Ergänzt werden die Bestände des Archivs der *Stiftung Erinnern ermöglichen* um Dokumente zur Entstehungsgeschichte der Stiftung, die dem Autor in der Registratur des *Ministeriums für Schule und Weiterbildung* im Sommer 2018 zur Auswertung bereitgestellt wurden.

allen Fällen war dies Auschwitz (98,5 Prozent der bewilligten Anträge).⁵¹ Voraussetzung für die Stiftungsförderung war eine Berichterstattung über die gesammelten Eindrücke durch die Jugendlichen nach ihrer Rückkehr. Diese Darstellungen dienen als zentraler Gegenstand des zweiten Arbeitsschrittes, da mit ihnen Quellen vorliegen, die als aussagekräftig anzusehen sind, gerade weil ihnen keine exakten Vorgaben zur Erstellung zugrunde lagen und sie in ihrer inhaltlichen Ausrichtung, grafischen Gestaltung und detaillierten Beschreibung höchst unterschiedlich ausfallen. So lässt sich auf Basis dessen, was die Jugendlichen schreiben, nachvollziehen, welche spezifischen Eindrücke, welches zusätzliche Wissen und welche Erfahrungen sie bei ihrer Reise erwarben. Die Dokumentationen zeigen auf, welche Schwerpunkte die Jugendlichen setzten, was sie ausklammerten, welche Auswertungen sie vornahmen und welche Eindrücke sie gewannen. Allerdings ist bei der Arbeit mit den Berichten stets zu bedenken, dass die Lernenden ihre Texte nicht intrinsisch motiviert für sich selbst verfassten. Vielmehr erstellten sie sie ganz bewusst für die ihre Reise finanziell maßgeblich fördernde Institution. Ein wesentlicher Grad an sozialer Erwünschtheit ist also bei den schriftlichen Abhandlungen immer mit zu bedenken.⁵² Für die Analyse folgt daraus, dass aus den Beständen der *Stiftung Erinnern ermöglichen* vor allem Fahrdokumentationen herangezogen werden, die spontan und handschriftlich noch während der Reise entstanden. Sie drücken weitgehend ungefiltert die Eindrücke und Gedanken der Jugendlichen aus. Ihre unmittelbaren Reaktionen sind es, die für die Analyse aussagekräftig sind. Allerdings reduziert sich mit diesem Zugriff zugleich die Quantität der Untersuchungsbasis. Aus den mehr als 600 Berichten, die im Archiv der *Stiftung Erinnern ermöglichen* vorliegen, fokussiert sich die vorliegende Arbeit damit auf 52 Berichte, die zumindest teilweise handschriftliche Beiträge enthalten und zwischen 2010 und 2019 entstanden.⁵³

51 Nach einer internen Aufstellung der *Stiftung Erinnern ermöglichen* fanden zwischen 2011 und 2015 insgesamt 480 bewilligte Fahrten statt. Lediglich sieben Reisegruppen besuchten nicht das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau*, sondern andere ehemalige Lager im heutigen Polen.

52 Diese Adressatenorientierung ist nur in wenigen Texten explizit Gegenstand der Darstellung. Dennoch spielt eine Rolle, dass die Schreibenden wussten, dass ihre Berichte an die finanzierende Institution weitergegeben wurden. Als Beispiel, in welchem dezidiert der *Stiftung Erinnern ermöglichen* für ihre Unterstützung gedankt wird, kann gelten: ASEE A13-140-331, Exkursionsbericht Von-Fürstenberg-Realschule Paderborn, Mai 2015, S. 20 oder 31.

53 Ergänzt wird dies noch um Material aus dem Archiv des *Heisenberg-Gymnasiums Dortmund*, das nach dem Ende der Förderung durch die Stiftung die Gedenkstättenfahrt nach Polen weiter in seinem Jahresprogramm behielt.

Hingegen spielen die Ergebnisberichte, die erst nach der Rückkehr aus Polen geschrieben wurden, in der Auswertung nur eine untergeordnete Rolle. Der Bestand an aufwändig hergestellten Dokumentationen, die zumeist unter aktiver Mit- und Einwirkung von Lehrkräften entstanden, dient nur vereinzelt als Vergleichsfolie für die weitere Analyse der unmittelbaren Fahrteindrücke. Gänzlich ausgeklammert bleiben dagegen die von den Gruppen produzierten (Dokumentar-)Filme⁵⁴ ebenso wie die musealen Präsentationen, die Lernenden im Anschluss an ihre Reisen in der eigenen Schule oder in anderen öffentlichen Räumen ausstellten. Vor allem bei diesen Präsentationsformen, die oftmals erst sechs Monate nach der eigentlichen Fahrt abgeschlossen waren und dem Publikum zugänglich wurden, kann von einer Dokumentation der unmittelbaren Eindrücke am historischen Ort nicht mehr die Rede sein.⁵⁵

Die vielfältigen Archivbestände eröffnen der Forschung zu Gedenkstättenbesuchen eine Fülle von Möglichkeiten, schließlich sind sie im regulären Schulbetrieb entstanden. Als die Schülerinnen und Schüler ihre Texte verfassten, wussten sie nicht, dass diese später zur Grundlage eines Forschungsprojektes werden würden. Vielmehr verorteten sich die Autorinnen und Autoren bei der Abfassung ihrer Texte in ihrem gewohnten schulischen Umfeld, wenngleich im Kontext einer schulischen Exkursion. Umso höher kann der Wert ihrer Aussagen eingestuft werden. Unabhängig davon hebt sich diese Analyse von vergleichbaren Studien dadurch ab, dass nicht die Gedenkstätte als Labor gesehen wurde oder der Gedenkstättenbesuch unter Laborbedingungen stattfand. Vielmehr ermöglicht die Fülle an archivierten Reisedokumentationen einen annähernd repräsentativen Einblick in die gegenwärtige Form der Exkursionsgestaltung sowie in deren Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung.

Gleichwohl ist aus den archivierten Exkursionsberichten nicht abzuleiten, ob die Schulgruppen bei ihrem Besuch im *Staatlichen Museum* tatsächlich Impulse aufnahmen, die sie langfristig prägten. Vor allem die in der vorliegenden Studie besonders thematisierten handschriftlichen Quellen entstanden unter dem unmittelbaren Eindruck des Erlebten. Nicht zu klären ist auf dieser Basis, ob die Ausführungen der Jugend-

54 Stellvertretend für eine relativ hohe Zahl an videografierten Fahrteindrücken, die die schriftlichen Darstellungen ergänzen sollen: ASEE A10-004-326, Exkursionsbericht Gymnasium Rheindahlen, September 2010.

55 Als Beispiel für eine umfangreiche (Foto-)Dokumentation einer Ausstellung, die im Februar 2012 eine Studienreise aus dem Juni 2011 innerhalb der Schulumlichkeiten wiedergibt: ASEE A11-042-326, Exkursionsbericht Evangelisches Gymnasium Werther, Juni 2011.

lichen nur bloße Schlaglichter darstellen oder ob der Besuch im früheren Lager sie langfristig beeinflusst hat. Wenn aber ein nachhaltiger Effekt wahrzunehmen sein sollte, ist zu fragen, welche Impulse es waren, die Jugendliche des 21. Jahrhunderts just am Schauplatz des »größten Verbrechens der Geschichte der Menschheit«⁵⁶ aufnahmen. Um dies zu klären, wird im Kapitel Rezeption der klassisch geschichtswissenschaftliche Zugang über Quellen um eigengeneriertes Datenmaterial ergänzt. Bewusst wurde dabei nicht die in vielen quantitativen Studien genutzte Methode, geschlossene Items in Fragebögen abzutesten,⁵⁷ herangezogen, sondern das offenere Verfahren der Gruppendiskussion mit leitfadengestützten Interviews eingesetzt.⁵⁸ Als Forschungspartnerinnen und Forschungspartner wirkten Lernende mit, die mit ihren Schulen selbst zum *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* gereist waren und 10 bis 22 Monate nach ihrer Rückkehr befragt wurden. Die leitfadengestützten Interviews sollen zumindest die Möglichkeit bieten, vertiefte und exemplarische Einblicke in die Rezeptions- und Denkwelten der Lernenden zu erlangen und deren Wahrnehmung und Verständnis der Exkursion zu erhellen. An drei verschiedenen Schulen konnten Jugendliche der Sekundarstufe II befragt werden, die allerdings alle einen Leistungskurs im Fach Geschichte belegt hatten. Die Einschätzungen dieser am Fach sicherlich besonders interessierten Gruppe stehen zwar nicht repräsentativ für alle Schülerinnen und Schüler in Deutschland. Dennoch ergänzen ihre Einschätzungen mit zeitlichem Abstand die zunächst untersuchten schriftlichen Reisedokumentationen. Das gilt umso mehr, als die in Gruppendiskussionen interviewten Personen keine schriftlichen Dokumentationen zu ihren Exkursionen verfasst hatten und deshalb nicht im ersten Teil der Analyse berücksichtigt sind. Beide Zugriffe sollen gemeinsam eine Überprüfung ermöglichen, ob die gesellschaftliche Erwartungshaltung tatsächlich zutrifft, ein Besuch in Auschwitz immunisiere gegen Antisemitismus und Rassismus und fördere zugleich die Ausprägung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins sowie einer demokratischen Grundhaltung.

Insgesamt ergibt sich aus der Analyse der umfangreichen Archivbestände sowie der Interviewerhebung eine Tiefenbohrung, die in ähnlicher Weise zur Geschichte und zum Ertrag von Exkursionen deutscher Schulen zu einer Gedenkstätte bislang noch nicht vorgelegt wurde. Ein

⁵⁶ Levi, Die Untergegangenen und die Geretteten, S. 10.

⁵⁷ Hierzu kritisch: Katharina Kindermann, Die Welt als Klassenzimmer. Subjektive Theorien von Lehrkräften über außerschulisches Lernen, Bielefeld 2017, S. 32.

⁵⁸ Susanne Vogl, Gruppendiskussion, in: Nina Baur/Jörg Blasius (Hrsg.), Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden 2019, S. 695-700.

vergleichbarer Längsschnitt zur Entwicklung von Schulreisen zu einem früheren Lager fehlt bislang ebenso wie eine breit angelegte Untersuchung zur Rezeption solcher Fahrten bis in die Gegenwart. Interessant daran ist vor allem die quantitative Breite der Untersuchungsbasis. Ausgewertet wird nicht nur der Besuch einer Kleingruppe oder einer bestimmten Schule, sondern das Besuchsverhalten der letzten vier Jahrzehnte. Daraus ergibt sich eine besondere Ausweitung in der Perspektive, da Lernende unterschiedlichen Alters (von der 9. Jahrgangsstufe der allgemeinbildenden Schule bis hin zu jungen Erwachsenen an Berufskollegs), aus allen Schulformen (mit deutlichem Schwerpunkt auf den Gymnasien und unter Ausnahme der Grundschule), aller sozialen Schichten und Herkunftskontexten und aller Regionen untersucht wurden.⁵⁹ Ähnlich plural sind die Zugangswege der Gruppen zum »Lernort« in Auschwitz-Birkenau. Die skizzierte Bandbreite der Fahrten bildet also eine stabile Basis für eine umfassende Erhebung. Zu fragen wird letztlich sein, ob schulische Exkursionen nach Oświęcim tatsächlich ein »Erinnern ermöglichen«, wie es der ebenso optimistische wie verheißungsvolle Titel der einschlägigen Stiftung verspricht. Fast zeitgleich zum Beginn der Arbeit der Stiftung hatte Volkhard Knigge genau diese Hoffnung zurückgewiesen, da der Erinnerungsbegriff besonders für junge Menschen nicht mehr tauglich erscheine, ohne zugleich eine Schuldzuweisung an die nachwachsende Generation vorzugeben.⁶⁰

Das anschließende Kapitel Virtuelle Realitäten nimmt dann die grundsätzliche Veränderung der schulischen Realität seit der Corona-Pandemie auf, indem es die Frage aufwirft, ob persönliche Besuche an Gedenkstätten zwingend nötig sind oder ob sie nicht durch digitale Formate ersetzt werden können. Erörtert werden soll dabei, ob neue Techniken wie etwa Augmented Reality, Virtual Reality oder 360°-Filme als Ergänzung oder Ersatz klassischer Exkursionen dienen können. Neben einer aktuellen Bestandsaufnahme hinsichtlich der virtuellen Angebote verschiedener Gedenkstätten steht dabei vor allem die schulische Einsatzfähigkeit eines 360°-Films im Zentrum der Betrachtung. Am Beispiel der preisgekrönten Produktion *Inside Auschwitz – Das ehemalige Konzentrationslager in 360°* soll überprüft werden, welchen Lernerfolg Jugendliche erzielen,

59 Im Bereich der aktuellsten Fahrten liegt indessen ein Schwerpunkt auf Nordrhein-Westfalen, da die Förderung der *Stiftung Erinnern ermöglichen* sich zunächst auf dieses Bundesland konzentrierte. Allerdings kann gerade dieses Bundesland als repräsentativ für die Bundesrepublik gelten, da es neben zahlreichen urbanen Zentren auch ländliche Räume umfasst.

60 Volkhard Knigge, Zur Zukunft der Erinnerung, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* (2010), H. 25/26, S. 10-16.

wenn sie mittels der Produktion sich dem historischen Ort nähern. Um die Qualität der Ortserkundung ermessen zu können, arbeitet die Studie mit zwei Probandengruppen, die sich vor allem darin unterscheiden, dass eine von ihnen das *Staatliche Museum Auschwitz-Birkenau* bereits besucht hat, während die anderen Befragten eine solche Exkursion nicht gemacht hatten und auch nicht vor sich hatten. Beide Gruppen wurden mit Fragebögen um ihre Einschätzung gebeten, nachdem sie den Film jeweils einmal gesehen hatten. Aus der Gegenüberstellung soll abgeleitet werden, inwieweit *Inside Auschwitz* sich eignet, um einen ersten Kontakt zum historischen Ort herzustellen oder ob *Inside Auschwitz* nur als Auffrischung der eigenständig in der heutigen Gedenkstätte erworbenen Erfahrungen einsetzbar ist.

Abgerundet wird die Untersuchung schließlich vom Kapitel Zukunft. Während im ersten Abschnitt die bedeutsamsten Ergebnisse der vorgelegten Studie skizziert werden, werden danach aus den Befunden weiterführende Hinweise abgeleitet, die neue Schwerpunktsetzungen für künftige schulische Gedenkstättenfahrten vorlegen. In sieben Kernkriterien zusammengefasst, soll pointiert weitergegeben werden, worauf vor allem Lehrkräfte bei der Planung von künftigen Exkursionen achten sollten, um die Fahrten nicht in den Eindruck eines zunehmend verstaubten Rituals immer gleich ablaufender Besuche zu rücken. Schließlich stehen gerade Schulen immer wieder vor der Frage, die schon Roman Herzog vor einem Vierteljahrhundert als damaliger Bundespräsident erkannt hatte: Das Gedenken an die Verbrechen der NS-Herrschaft und die Trauer über ihre Opfer muss für jede Generation in neue Formen gegossen werden. Wie dies künftig aussehen kann, nachdem gerade in den letzten Jahren Fahrten zum *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* von Schulen oft als eine zeitgemäße Form des Gedenkens und Trauerns angesehen wurde, soll mit den abschließenden Vorschlägen im Kapitel Zukunft zur Diskussion gestellt werden.

3 Forschungsstand

Die wissenschaftliche Forschung zum Lernen außerhalb der klassischen Schulumgebung nahm seit den 1970er Jahren deutlich zu. Bestehende Vorbehalte gegenüber informelleren Lernanlässen traten zunehmend zurück, weshalb der Terminus »Lernort« rasch an Bedeutung gewann.⁶¹

61 Jorge Groß, Orte zum Lernen. Ein kritischer Blick auf außerschulische Lehr-/Lernprozesse, in: Kurt Messmer/Raffael von Niederhäusern/Armin Rempfler/

Bildungspolitisch vorangetrieben wurde die Entwicklung von der *Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates*, die in ihrem Gutachten zur Weiterentwicklung der Sekundarstufe II eine verstärkte Berücksichtigung von Lernorten ausdrücklich einforderte und zugleich eine erste Auswahl an möglichen Orten vorlegte.⁶² Innerhalb der bildungswissenschaftlichen Diskussion orientierte man sich anschließend an der Differenzierung zwischen primären und sekundären Lernorten, die Joachim Münch in die Diskussion eingebracht hatte.⁶³ Inzwischen scheint diese Debatte überwunden. Als allgemeingültiger und fächerübergreifender Terminus hat sich die Rede vom »außerschulischen Lernort« durchgesetzt. Von Schulklassen werde dieser ausdrücklich zum Zwecke des Lernens besucht,⁶⁴ um ihn absichtsvoll in den schulischen Unterricht einzubringen, da sich an ihm ein didaktisches Arrangement vorfinden lasse, welches umfangreichen pädagogischen Ertrag verspreche.⁶⁵

Als Vorzüge von außerschulischen Lernorten werden vor allem die angeblich authentische Begegnung vor Ort, das Lernen in größeren Sinnzusammenhängen, ein ganzheitliches und sinnliches Lernerlebnis, ein hoher Grad an Selbsttätigkeit bei den Schülerinnen und Schülern, auch durch kooperative Lernformen, sowie der Einbezug von Expertinnen und Experten genannt.⁶⁶ Im Zentrum steht dabei die Andersartigkeit des besuchten Raums, die es ermöglicht, Ergebnisse vorzulegen, die im Klassenzimmer unmöglich seien.⁶⁷ Erreicht werde damit, die Lernenden »in die Situation mit hineinzunehmen«⁶⁸. So eröffne sich ein ganzheit-

Markus Wilhelm (Hrsg.), *Ausserschulische Lernorte. Positionen aus Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften*, Wien, Berlin 2011, S. 25-49, hier S. 27 f.

62 Deutscher Bildungsrat, *Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Neuordnung der Sekundarstufe II*. 38. Sitzung der Bildungskommission, 13./14. Februar 1974 in Bonn, Stuttgart 1974, 69 ff.

63 Joachim Münch, *Lernorte und Lernort-Kombinationen im internationalen Vergleich. Innovationen, Modelle und Realisationen in der Europäischen Gemeinschaft*, Berlin 1985, S. 25.

64 Salzmann, *Lernorte – Lernorttheorie*, in: Heckt/Sandfuchs (Hrsg.), *Grundschule von A bis Z*, S. 161.

65 Feige, *Lernorte außerhalb der Schule*, in: Arnold/Sandfuchs/Wiechmann (Hrsg.), *Handbuch Unterricht*, S. 379.

66 Kindermann, *Die Welt als Klassenzimmer*, 25 f.

67 Marc Behrendt/Teresa Franklin, *A Review of Research on School Field Trips and their Value in Education*, in: *International Journal of Environmental & Science Education* 9 (2014), S. 235-245, hier S. 236.

68 Kindermann, *Die Welt als Klassenzimmer*, S. 27.

liches Lernen, da viele Sinne angesprochen würden.⁶⁹ Nicht zuletzt weist die Bildungswissenschaft darauf hin, dass die Begegnung mit Lernorten jenseits der Schulmauern den klassischen 45-Minuten- oder 60-Minuten-Rhythmus aufbricht, an dessen Stelle längere Arbeitsphasen oder vollständige Projektstage treten, die eine weit intensivere und umfassendere Auseinandersetzung ermöglichen.⁷⁰ Zudem wird die Rolle der Expertinnen und Experten betont, auf die Lernende bei ihren Besuchen stoßen.⁷¹ Im konkreten Fall der Exkursionen nach Auschwitz-Birkenau handelt es sich dabei um die Gespräche mit Überlebenden des Lagers, die als Zeitzeugen berichten, was von den Schülerinnen und Schülern immer wieder als absolutes Highlight ihrer Reisen hervorgehoben wird.⁷² Obgleich in der didaktischen und bildungswissenschaftlichen Literatur auch potenzielle Probleme diskutiert werden – genannt werden dabei der hohe Organisationsaufwand,⁷³ eine eventuell zu hohe Komplexität⁷⁴ oder ein potenziell unangemessenes Verhalten der Lernenden⁷⁵ – steht doch fest: Außerschulische Lernorte genießen hohe Anerkennung und werden als Möglichkeit angesehen, gleichsam die ganze Welt als Klassenzimmer für die schulische Arbeit heranzuziehen.⁷⁶ Sie sind damit weit mehr

69 Bernd Dühlmeier, Außerschulische Lernorte in der Grundschule, Baltmannsweiler 2008, S. 32.

70 Eva-Maria Lankes, Wir erkunden den Hauptbahnhof. Eine Unterrichtssequenz im Rahmen einer fächerübergreifenden Lernsequenz, in: Uwe Reyher (Hrsg.), Lernen außerhalb des Klassenzimmers. Außerschulische Lernorte mit Erfahrungsberichten und praktischen Tipps, München 1998, S. 53-68.

71 Gesine Hellberg-Rode, Außerschulische Lernorte, in: Astrid Kaiser/Detlef Pech (Hrsg.), Unterrichtsplanung und Methoden, Baltmannsweiler 2012, S. 145-150, hier S. 147.

72 Stellvertretend: ASEE A11-020-525, Exkursionsbericht Anita-Lichtenstein-Gesamtschule Geilenkirchen, Juli 2011, S. 9, 19 oder 27; ähnlich: A13-079-521, Exkursionsbericht Berufskolleg Herzogenrath, S. 20.

73 Dietrich Karpa/Gwendolin Lübbecke/Bastian Adam, Außerschulische Lernorte. Theoretische Grundlagen und praktische Beispiele, in: Schulpädagogik heute 11 (2015), H. 6, S. 1-13, hier S. 4. Mit spezifischer Ausrichtung auf das historische Lernen: Ulrich Mayer, Historische Orte als Lernorte, in: Ulrich Mayer/Hans-Jürgen Pandel/Gerhard Schneider (Hrsg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2004, S. 389-407, hier S. 402.

74 Gudrun Schönknecht, Lehr-Lern-Orte erschließen – Methodenkompetenz fördern, in: Karlheinz Burk/Marcus Rauterberg/Gudrun Schönknecht (Hrsg.), Schule außerhalb der Schule. Lehren und Lernen an außerschulischen Orten, Frankfurt am Main 2008, S. 99-111, hier S. 105.

75 Petra Sauerborn/Thomas Brühne, Didaktik des außerschulischen Lernens, Baltmannsweiler 2012, S. 82.

76 Kindermann, Die Welt als Klassenzimmer.

als eine »Flucht aus der Anstalt«⁷⁷. Gleichwohl beziehen sich bislang die meisten Untersuchungen auf den naturwissenschaftlich-technischen Bereich, während für die geisteswissenschaftlichen Fächer ein deutlicher Forschungsrückstand, vornehmlich in der dezidiert empirisch orientierten Forschung, festgestellt wird.⁷⁸ Zielsetzung der vorliegenden Studie ist es dementsprechend, zu klären, ob sich diese vielfältigen, dem Umgang mit außerschulischen Lernorten auch für das historisch-politische Lernen⁷⁹ zugeschriebenen Potenziale bei einer schulischen Exkursion zum *Staatlichen Museum Auschwitz-Birkenau* nachweisen lassen. Forschungsmethodisch sollen dabei hermeneutische Quellenarbeit und empirische Erhebungsmethoden kombiniert werden.

Doch bevor der Blick auf den konkreten Untersuchungsgegenstand des Lernortes Auschwitz gerichtet wird, ist zunächst der engere Bereich der domänenspezifischen Forschungsliteratur zu skizzieren. Dabei konzentriert sich der Forschungsüberblick auf den schulischen Umgang mit historischen Orten im Allgemeinen und mit ehemaligen Lagern des nationalsozialistischen Deutschlands im Besonderen. Andere außerschulische Lernorte des Faches – zu denken wäre etwa an Archive, Museen oder Denkmäler – bleiben dementsprechend ausgeklammert. Für den ausgewählten Teilaspekt der geschichtsdidaktischen Literatur zeigt sich, wie zu erwarten ist, dass die domänenspezifische Diskussion zu außerschulischen Lernorten nicht grundsätzlich entkoppelt von der erziehungswissenschaftlichen Debatte blieb. Demgemäß spielten im Fach Geschichte außerschulische Lernorte lange Zeit keine exponierte Rolle. Zwar können erste Forderungen, das direkte Umfeld der jeweiligen Bildungseinrichtungen für das historische Lernen zu nutzen, bis in das 17. Jahrhundert auf Comenius zurückgeführt werden,⁸⁰ doch finden sich konkrete Versuche, sein allgemeines Konzept für das historische Lernen zu nutzen, erst wesentlich später. Vor allem im Zeitalter der Reformpä-

77 Peter Faulstich, Lernorte – Flucht aus der Anstalt, in: Peter Faulstich/Mechthild Bayer (Hrsg.), Lernorte. Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten, Hamburg 2009, S. 7-27.

78 Kindermann, Die Welt als Klassenzimmer, 30 f.

79 Paul Ackermann, Einführung: Außerschulische Lernorte – ungenutzte Chancen politischer Bildung, in: Paul Ackermann (Hrsg.), Politisches Lernen vor Ort. Außerschulische Lernorte im Politikunterricht, Stuttgart 1988, S. 8-24, hier S. 15 ff.

80 Johann Amos Comenius, Große Unterrichtslehre. Pädagogische Schriften. Bd. I, Langensalza 1905, S. 134.