



Gedenkstätten Rundbrief

- 3 »Beruf Gedenkstättenpädagoge/-pädagogin«
zwischen Qualitätsmerkmalen und Standardisierung –
Überlegungen zu Professionalität und Professionswissen
von Gedenkstättenpädagogen und –Pädagoginnen
Wolfgang Meseth

- 11 Francisco Boix –
Der spanische Beitrag zur Rettung des fotografischen
Gedächtnisses von Mauthausen
Stephan Matyus

- 21 Ein Museum für Dimitar Peshev in Kjustendil, Bulgarien
Das Haus, der Mensch und die »Rettung der bulgarischen Juden«
Iva Arakchiyska

- 29 Historisches Wissen erfahren, Werte vermitteln
Das Vertiefungsprogramm *BerufsbildMenschenbild* für Pflege-
und Sozialberufe am Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim
Irene Leitner und Michael Bossle

- 38 Veranstaltungshinweise

- 43 Literaturhinweise

Titelfoto: US-Sergeant Albert J. Kosiek wird gemeinsam mit Ärzten des Internationalen Roten Kreuzes (Männer in weißen Mänteln) von den Überlebenden beim Stiegenaufgang zum befreiten KZ Mauthausen begrüßt. Foto von Francisco Boix am 5. Mai 1945. Quelle: Claude Garcia
Siehe auch den Beitrag von Stephan Matyus in diesem Heft.

»Beruf Gedenkstättenpädagoge/-pädagogin« zwischen Qualitätsmerkmalen und Standardisierung

ÜBERLEGUNGEN ZU PROFESSIONALITÄT UND PROFESSIONS-
WISSEN VON GEDENKSTÄTTENPÄDAGOGEN UND -PÄDAGOGINNEN¹

Wolfgang Meseth

Einleitung

Pädagogische Angebote sind heute ein selbstverständlicher Bestandteil der Arbeit in den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. Haupt- und nebenamtliche, aber auch ehrenamtliche Mitarbeiterinnen bieten Führungen oder Projektstage zu unterschiedlichen, zumeist ortsspezifischen Themen an. Sie ermöglichen eine vertiefende und ergänzende Auseinandersetzung zur schulischen Beschäftigung mit der Geschichte des Nationalsozialismus und stehen dabei nicht selten vor der Frage, mit welchen Zielen und Methoden sie das Thema am »Ort der Verbrechen« angemessen vermitteln sollen.

Neben die konkrete praktisch-pädagogische Arbeit ist in den 1990er Jahren eine Ebene der Reflexion getreten, in der sich die vielfach selbst aktiven Gedenkstättenmitarbeiter auf Tagungen und in Publikationen über die normativen Grundlagen ihrer Arbeit verständigen. Die Literatur zum Thema *Gedenkstättenpädagogik*, unter dem die Reflexion zumeist firmiert, ist inzwischen beachtlich. Der Bedarf an qualifiziertem Personal steigt – und mit ihm auch das Interesse von Pädagogen an einer Tätigkeit in Gedenkstätten. Als Lernorte sind sie zu einem selbstverständlichen pädagogischen Arbeitsfeld geworden, das nun »professionalisiert« werden soll. Dies legt zumindest die im Sommer 2010 erschienene Publikation »Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik«² nah. Mit ihr wird ein erster Versuch unternommen, das Anforderungsprofil für den »Beruf Gedenkstättenpädagoge/-pädagogin« zu ordnen – man könnte auch sagen, zu *curricularisieren*. Grundlage der Publikation ist ein mehrjähriger Diskussionsprozess einer Gruppe von hauptamtlichen pädagogischen Mitarbeitern in KZ- und »Euthanasie«-Gedenkstätten. Nicht nur an dieser Publikation wird deutlich, dass die Gedenkstättenpädagogik im Begriff ist, eine Entwicklung zu vollziehen, die typisch ist für die Verberuflichung von (pädagogischen) Tätigkeiten, die zunächst urwüchsig – zum Beispiel aus dem Kontext von sozialen Bewegungen – entstanden sind, sich über die Jahre als Arbeitsfelder etabliert haben und für die schließlich berufliche Standards formuliert werden, welche die Qualität der Arbeit, aber auch deren Anerkennung als »Beruf« sichern sollen.

Dieser Trend zur Verberuflichung ist zugleich Ausdruck für einen Generationenwechsel im Bereich der Gedenkstätten(pädagogik). Während die Initiatoren der ersten Stunde die Etablierung der Gedenkstätten und ihrer Pädagogik noch durch Bürgerinitiativen und in erinnerungspolitischen Auseinandersetzungen seit den späten 1960er Jahren »erkämpft« haben, rückt nun eine Generation nach, die Gedenkstätten – durchaus auch mit politischer Überzeugung – als ein interessantes und anspruchsvolles pädagogisches Berufsfeld »entdeckt«. Die bislang heterogen und lose geführte Diskussion

über die Ziele, Methoden und Themen gedenkstättenpädagogischer Arbeit, die zumeist eng an die jeweiligen Besonderheiten der Gedenkstätten gebunden ist, trifft zusehends auf die Erwartung, eine gewisse Einheitlichkeit hinsichtlich des Anforderungsprofils für die pädagogische Arbeit in Gedenkstätten zu gewährleisten.

Die Publikation »Verunsichernde Orte« kann als Reaktion auf diese Erwartung verstanden werden. Sie wäre dann ein Resultat der spezifischen Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte von Gedenkstätten in Deutschland und vor diesem Hintergrund auch weiter zu interpretieren. Zugleich trifft der Vorschlag, Qualitätsmerkmale für die Arbeit in Gedenkstätten zu entwickeln, aber auch auf eine bestimmte bildungspolitische Reformstimmung in Deutschland. Diese Stimmung ist sicher nicht der Auslöser für diese Initiative, stellt aber einen weiteren Deutungshorizont dar, vor dem die Diskussion über das Berufsbild Gedenkstättenpädagoge respektive -pädagogin gesehen werden kann. Wer heute von Qualitätssicherung im Bildungsbereich spricht, bewegt sich immer schon im Kontext jener Diskussion, die unter dem Eindruck des sogenannten Bolognaprozesses und der internationalen Schulvergleichsstudien TIMSS und PISA eingesetzt hat. Gemeint ist ein gewaltiges bildungspolitisches Steuerungsexperiment, das die Effektivität der Hochschulbildung und des Schulunterrichtes steigern soll und das inzwischen auch Arbeitsfelder wie das der Sozialpädagogik oder der Erwachsenenbildung erreicht hat. Terminologisch hält die Publikation »Verunsichernde Orte« zwar Distanz zu dem bildungspolitischen *Mainstream*. Es ist von *Qualitätsmerkmalen* und nicht von Standards oder Kompetenzen die Rede. Dennoch folgt der Versuch, Aussagen über die Qualität der pädagogischen Arbeit in Gedenkstätten zu treffen – das wäre zumindest die hier vertretene These –, einer ähnlichen Logik. Qualitätssicherung setzt einheitliche Kriterien als Maßstab voraus, um Qualität beurteilen und letztlich auch überprüfen zu können. In der Tendenz geht es also um Vereinheitlichung und um die Frage, wie sich pädagogische Qualität im engeren Sinne bestimmen lässt. Aus diesem Grund scheint es mir für die Diskussion über die Qualität gedenkstättenpädagogischer Arbeit unerlässlich, sich in ein kritisches Verhältnis zu der allgegenwärtigen bildungspolitischen Steuerungs- und Optimierungserwartung zu setzen – nicht zuletzt deshalb, weil hinter diesen Reformen ein eher technologisches Verständnis von Erziehung und Bildung steht, das für die bisherige gedenkstättenpädagogische Reflexion eine Irritation darstellen dürfte.

Ausgehend von dieser Problembestimmung werde ich zunächst mögliche Folgeprobleme ausloten, die eine Vereinheitlichung von gedenkstättenpädagogischen Qualitätskriterien nach sich ziehen könnte. Sodann werde ich einen erziehungswissenschaftlich anschlussfähigen und zugleich normativ gehaltvollen Begriff von pädagogischem Handeln vorschlagen, der einerseits die Herausforderungen der gedenkstättenpädagogischen Praxis angemessen zu fassen versucht und der sich andererseits von dem Erziehungs- und Bildungsverständnis abgrenzt, das der aktuellen Kompetenz- und Standarddiskussion unterlegt ist.

Gedenkstättenpädagogik zwischen Qualitätsmerkmalen und Standardisierung

Betrachtet man die Diskussion über den »Beruf Gedenkstättenpädagoge/-pädagogin« von außen, dann stellt sich die Frage, ob es in Kürze möglich sein wird, sich nach einheitlichen Kriterien an vorgesehenen Orten – etwa an bestimmten Gedenkstätten, Fachhochschulen oder Universitäten – für diesen Beruf ausbilden zu lassen. Zudem wäre zu fragen, ob diese Qualitätskriterien bald auch von all jenen erwartet werden, die

bereits in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit tätig sind. Aus allgemeinen Orientierungen müssten dann Ausbildungsstandards werden, die realisiert und letztlich auch evaluiert werden müssten. Qualität wäre sichtbar zu machen – und sie müsste gesichert werden. Der Publikation »Verunsichernde Orte« ist freilich nicht zu entnehmen, dass sie dem Pfad der Standardisierung folgen möchte. Auch ist mit dem Vorschlag noch kein Berufsbild entworfen, ist noch kein Studiengang etabliert oder sind Vorgaben formuliert, die für alle bundesdeutschen Gedenkstätten bindend wären. Mit Blick auf die Bedeutung des »Berufsbildes« wird daher auch realistisch betont, es könne »als Instrument zur Selbsteinschätzung genutzt werden, will aber in erster Linie die vielfältigen Herausforderungen in diesem Arbeitsfeld würdigen«³. Entwickelt werden fünf Dimensionen – eine ethische, eine themen- und ortsspezifische, eine methodische und eine selbstreflexive Dimension –, welche die »Anforderungen in diesem Tätigkeitsfeld« beschreiben sollen. Diese Anforderungen werden in der Folge allerdings so konkret formuliert⁴, dass sie auch als »Kompetenzen« verstanden und in die Nähe der Diskussion um Ausbildungsstandards gerückt werden könnten.

Das semantische Feld der standardbasierten Schul- und Hochschulreform wird von Ausdrücken wie »Klarheit«, »Konkretheit«, »Sichtbarkeit« »Transparenz« oder »Vergleichbarkeit« beherrscht, in denen der Vereinheitlichungsgedanke exemplarisch zum Ausdruck kommt. Einheitlichkeit heißt hier: Standardisierung pädagogischer Kompetenzprofile, welche die Kontrollnorm für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung bilden. Qualität in diesem Verständnis orientiert sich am Output, d.h. daran, ob die gesetzten Kompetenzprofile symbolisch nachgewiesen werden können. Diesen Nachweis liefern in der Regel Tests und zertifizierte Abschlüsse, die dann als Einstellungskriterium für ein bestimmtes Berufsfeld fungieren können. Die um ihre Einheit bemühte Gedenkstättenpädagogik muss diesen Kriterien einer outputorientierten Qualitätssicherung nicht folgen – aber sie kommt meines Erachtens nicht umhin, sich zu diesen Außenerwartungen zu verhalten, will sie von ihnen nicht einseitig vereinnahmt werden.

Ähnliches gilt auch für die Bildungsstandards, die mit den pädagogischen Veranstaltungen auf Seiten der Adressaten erreicht werden sollen. Dieser Aspekt, der Aussagen über die Zielsetzung, die Wirkung und Evaluation solcher Veranstaltungen treffen müsste, wird in der Publikation nicht thematisiert. Damit bleibt eine Erwartung unbeleuchtet, welche die Schul- und Hochschuldiskussion seit den Schulvergleichsstudien TIMSS und PISA beherrscht. Nicht nur die Kompetenzen des Lehrpersonals, sondern auch die der Schüler werden unter Beobachtung gestellt. Es wird evaluiert, getestet und gemessen. Gefragt wird, welche Verbindung zwischen den Kompetenzen der Lehrpersonen und den Schülerleistungen besteht, um auf der Basis dieser Ergebnisse Rückschlüsse für eine Optimierung der Kompetenzen des Lehrpersonals ziehen zu können.

Betrachtet man die Diskussion um Qualitätsmerkmale für die pädagogische Arbeit in Gedenkstätten aus dieser Perspektive, dann drängt sich die Frage auf, was man durch die Qualitätssteigerung des Personals bei den Teilnehmern erreichen möchte. Formuliert werden müssten Bildungsstandards, die mit den Qualitätsmerkmalen des Personals korrespondieren und die zugleich die Kontrollnorm für eine outputorientierte Qualitätssicherung der pädagogischen Arbeit darstellen würde. Gedenkstättenpädagogische Veranstaltungen müssten dann unter dem Gesichtspunkt evaluiert werden, ob die Bildungsstandards erreicht werden. Schließlich müssten die Qualitätsmerkmale der Mitarbeiter gegebenenfalls an die Ergebnisse angepasst werden und so fort. Auch hier gilt:

Die Gedenkstättenpädagogik muss diesen Kriterien nicht entsprechen, wird aber ferner nicht umhin kommen, sich zu diesen Erwartungen zu verhalten, spätestens dann, wenn sie von außen – etwa von der Bildungsadministration – an sie herangetragen werden.

Komplementär zu diesen Außenerwartungen steht zu vermuten, dass die Vereinheitlichung auch zwischen den verschiedenen Akteuren im Bereich der Gedenkstätten nicht un widersprochen bleiben dürfte. Für Historiker und die Historiographie etwa sind Gedenkstätten in erster Linie Orte der Dokumentation und historischen Rekonstruktion. Weder sind es Lernorte noch Orte des Gedenkens und der Sinnstiftung. Neben Historikern und Pädagogen sind in Gedenkstätten überdies Sozialwissenschaftler, Psychologen und Politiker tätig, die hinsichtlich der Einschätzung, welche Funktion und Leistung man Gedenkstätten zuschreiben sollte, nicht mit einer Stimme sprechen. Begreift man diese Vielheit der Stimmen als Ausdruck geschichtspolitischer Selbstverständigung, in der um die zukünftigen Formen und Inhalte der Erinnerung gestritten wird, dann greift die pädagogische Initiative, Qualitätsmerkmale der Gedenkstättenpädagogik zu formulieren, in diesen Deutungsprozess ein. Sie forciert die Deutung von Gedenkstätten als Lernorte und gibt vor, was von ›guten‹ Gedenkstättenpädagogogen zu erwarten sei. Das ist kein bescheidenes Projekt und wird sicher nicht bei allen Akteuren im Bereich von Gedenkstätten auf Zustimmung treffen.

In welchem Umfang der Vorschlag zum Berufsbild von Gedenkstättenpädagogogen auf Zustimmungsbereitschaft treffen wird, wird auch daran geknüpft sein, wie die pädagogische Arbeit inhaltlich gefasst wird, d.h., welches Verständnis von Pädagogik hinter dem Bemühen der Vereinheitlichung liegt. Dieser Frage werde ich mich nun vor dem Hintergrund professionalisierungstheoretischer Überlegungen nähern.

Gedenkstättenpädagogik zwischen kompetenzorientierter Steuerung von Lernprozessen und professionellem Fallverstehen

Wenn zurzeit – unter dem Eindruck der PISA-Studie, der Debatte um Bildungsstandards und des Bolognaprozesses – in der Erziehungswissenschaft der Begriff ›Professionalität‹ aufgerufen wird, so ist dies häufig der Anlass für Grundsatzdiskussionen. Die Frage, was professionell am pädagogischen Handeln sei, wird zu einer Bekenntnisfrage, die das Selbstverständnis von Pädagogik und pädagogischem Handeln insgesamt berührt.

Auf der einen Seite steht ein Verständnis von pädagogischem Handeln im Sinne eines *Experten*, der zur Steuerung von Unterricht und Lernprozessen auf empirisch bewährte methodische Verfahren zurückgreifen könne. Bestimmte Formen der Klassenführung bzw. des Klassenmanagements, die Etablierung einer motivierenden Lernumgebung und ein gutes Sozialklima, aber auch fachspezifische Aspekte, die auf die kognitive Aktivierung der Schüler zielen – zum Beispiel entdeckendes oder forschendes Lernen – gelten als Mittel, um den Unterricht zielführend zu steuern und seine Wirkung zu steigern. Der Lehrer wird zum versierten *Classroommanager*, dessen Qualität am Output, d.h. am Leistungsstand der Schüler gemessen wird.⁵ Stimmen die Leistungen der Schüler mit den festgelegten Bildungsstandards überein, ist der Unterricht gut, weichen sie ab, ist er schlecht. Dieser Blick auf pädagogisches Handeln orientiert sich stark am öffentlichen Erwartungsdruck, der sich im Anschluss an die Ergebnisse der internationalen Schulvergleichsstudien TIMSS und PISA aufgebaut hat: Unterricht soll effizienter und wirksamer werden. Dieser Erwartung ist unterlegt, dass der Output von Lernprozessen durch entsprechende Inputs, die durch die Lehrperson eingebracht

werden, gezielt gesteuert werden kann. Lehren und Lernen wird tendenziell als kausales Ursache-Wirkungsgefüge konzipiert, hinter dem ein eher technologisches Verständnis von pädagogischem Handeln steht.⁶

Diesem Verständnis von pädagogischem Handeln steht eine professionstheoretische Perspektive gegenüber, die von der Nicht-Standardisierbarkeit pädagogischen Handelns ausgeht⁷. Verwiesen wird darauf, dass pädagogisches Handeln zwar der gewissenhaften Planung bedürfe, selten aber nach Plan verlaufe. Zu ungewiss und komplex sei das nichtlineare soziale Geschehen, das sich zwischen der Vermittlungsabsicht des Pädagogen und den Aneignungsweisen der Schüler abspiele, als dass man aus diesem Geschehen standardisierbares Steuerungswissen für den Unterricht ableiten könne. Zwischen der theoretischen Planung und der praktischen Realisierung pädagogischer *Settings* läge eine unüberbrückbare Differenz, die vom Pädagogen lediglich situativ und fallsensibel gehandhabt, keinesfalls aber durch bestimmte pädagogische Verfahren sicher überbrückt werden könne.

Professionell an der pädagogischen Tätigkeit ist aber nicht alleine der Umstand, dass sie unter Ungewissheitsbedingungen stattfindet und fallbezogen realisiert werden muss, das wäre trivial. Professionell an ihr ist auch, dass sie Merkmale aufweist, die auch für die klassischen Professionen (Arzt, Jurist, Seelsorger) zutreffen. Bei diesen Tätigkeiten geht es um die Bewältigung individueller Krisen eines Klienten. Krisen, deren Lösungen eine hohe gesellschaftliche Wertschätzung genießen wie zum Beispiel körperliche und psychische Gesundheit, Gerechtigkeit oder eben Erziehung und Bildung. Personen, die eine professionelle Tätigkeit ausüben, sind in der Regel akademisch ausgebildet. Sie sollen in der Lage sein, die individuellen Problemlagen des Klienten durch die Applikation wissenschaftlichen Wissens fallbezogen, d.h. nicht durch ein standardisiertes Verfahren zu bearbeiten. Professionellen wird abverlangt, nicht nach Schemen zu handeln, sondern ihr Wissen immer wieder neu, auf den Einzelfall abzustimmen. Hierfür bedarf es ein hohes Maß an diagnostischer und hermeneutischer Fähigkeiten. Das spezifische Problem des Klienten muss stellvertretend für ihn gedeutet werden, um Optionen der Lösung zu eröffnen, die der Klient dann allerdings selbst ergreifen und realisieren muss.

Worin liegt nun die Krise, die der Pädagoge stellvertretend für seinen Zögling zu deuten bzw. zu bewältigen hat. Ulrich Oevermann⁸, ein Verfechter dieses Professionsverständnisses, sieht diese Krise im Heranwachsen selbst: in der humanen Ontogenese von Jugendlichen, die sich die Welt zu erschließen beginnen und hierbei begleitet werden von der Krise ihrer Adoleszenz, vom Eintritt in die Welt der Erwachsenen, der Ablösung von der Primärfamilie und der Konfrontation mit Wissen, das nicht nur zur Bewältigung der nächsten Klausur, sondern immer auch zur Orientierung in der Welt dienen dürfte. Nimmt man die professionelle Tätigkeit als stellvertretende Krisenbewältigung ernst, wird das Geschäft des Pädagogen jenseits seiner Planungsnotwendigkeit zu einer hoch komplexen Aufgabe. Pädagogische Veranstaltungen müssen nicht nur nach bestem Wissen und Gewissen geplant und durchgeführt werden. Vielmehr geht es auch und vor allem darum, sich auf die unterschiedlichen Aneignungsweisen der Teilnehmer einzulassen. Die Bezugnahmen auf das Thema wären sensibel zu deuten und hinsichtlich der darin zum Ausdruck kommenden (Geschichts-)Bedürfnisse nach vertiefendem historischem Wissen, nach persönlicher Anerkennung oder individueller Orientierung zu verstehen, aufzugreifen und zu klären.⁹

Horst Rumpf hat die Vielschichtigkeit der Aneignungsweisen von Wissen am Beispiel der Beschäftigung mit Geschichte treffend formuliert: »Was Menschen mit Geschichte anfangen, ist immer bestimmt durch das, was sie mit sich anfangen, woran sie leiden, worauf sie hoffen, was sie verschmähen und was sie erträumen. Ihr Drama bricht sich in ihrem Bild von Geschichte, und dieses Bild unterströmt, inspiriert, durchdringt jede Erkenntnis.«¹⁰ Für die gedenkstättenpädagogische Praxis bedeutet dies: Die Vermittlung historischen Wissens trifft auf individuelle Geschichtsbedürfnisse, die man emphatisch als Bildungskrisen und Bildungschancen bezeichnen könnte – und um die pädagogische Bearbeitung dieser Krisen und Chancen geht es, wenn man pädagogisches Handeln in der beschriebenen Bedeutung als professionelles Handeln betrachtet.

Gegen diese normativ gehaltvolle Bestimmung des Verhältnisses von Pädagoge und Teilnehmer lassen sich viele Einwände formulieren. Anders als das Arzt-Klientenverhältnis ist das pädagogische Verhältnis in öffentlich verantworteten Bildungskontexten nicht freiwillig. Das gilt auch für die meisten Gedenkstättenveranstaltungen. Die Jugendlichen werden – qua Schulpflicht – gewissermaßen gezwungen, sie kommen nicht aus freien Stücken und auch selten im Bewusstsein, sie hätten eine Krise. Zudem ist öffentliche Erziehung Massenerziehung, sie findet nicht nach dem Hauslehrerprinzip als Einzelunterricht statt, sondern unter den Bedingungen komplexer Interaktionsdynamiken, die eine fallspezifische Behandlung individueller Bildungskrisen erkennbar erschwert. Das gilt besonders für Gedenkstättenveranstaltungen. Die Teilnehmer sind den Pädagogen häufig nicht bekannt und es gibt keine thematische und soziale Kontinuität, wie in der Schule, an die man anknüpfen könnte. Einzuwenden wäre auch, dass man aus zeitlichen Gründen nur sehr begrenzt auf die subjektiven Geschichtsbedürfnisse eingehen könne. Oft wird auf die pädagogisch unliebsame Form der Führung zurückgegriffen, die in Gedenkstätten den empirischen Normalfall bildet.¹¹

Alle Einwände sind berechtigt, so dass man geneigt sein könnte, sich von einem solchen Verständnis pädagogischer Professionalität zu distanzieren, um letztlich doch auf den *Classroommanager* zu setzen, der Lernen standardisiert organisiert und sich entlastet sieht von einer krisenbezogenen Erziehungs- und Bildungsarbeit.

Ich spitze diese Positionen zu, um zu verdeutlichen, worum die Kontroverse um Bildungsstandards und Kompetenzprofile in der Erziehungswissenschaft gegenwärtig kreist. Im Kern geht es um die Frage, an welchem Verständnis von pädagogischem Handeln man in Zukunft in pädagogischen Feldern gemessen werden wird. Am output-orientierten Pädagogen, dessen Fähigkeit nach Aussage des renommierten deutschen Erziehungswissenschaftlers Heinz Elmar Tenorth darin bestehe, »Lernsequenzen ergebnisbezogen zu *organisieren*«¹² oder am bildungstheoretisch orientierten Pädagogen, der das je spezifische Verhältnis von Sache und Zögling immer wieder neu in den Blick nimmt.

Bildungstheoretische Implikationen des Professionswissens von Gedenkstättenpädagoginnen und -pädagogen

Das Berufsbild vom Gedenkstättenpädagogen, das im Rahmen der Publikation »Verunsichernde Orte« entwickelt wird, weist eine Fülle von Anschlusspunkten an das bildungs- und professionstheoretische Verständnis von pädagogischem Handeln auf. Sichtbar wird dies in den verschiedenen Merkmalsdimensionen – den ethischen, orts- und themenspezifischen sowie politischen, aber auch den methodischen und selbst-

reflexiven Dimensionen. Mit ihnen wird ein Grundgerüst jenes Professionswissens erkennbar, das auch für den fallsensiblen pädagogischen Umgang in Gedenkstätten notwendig wäre. Um dieses Professionswissen außerdem von der Seite der Adressaten einzuholen, möchte ich einen Vorschlag machen, wie man diese Qualitätsdimensionen bildungstheoretisch reformulieren könnte. Hierfür werde ich zu klären versuchen, auf welche existentiellen Fragen der Besuch einer Gedenkstätte eine Antwort geben könnte. Bildungstheoretisch gesprochen messe ich den Bildungsgehalt von Gedenkstätten aus, d.h. ich versuche einen Deutungshorizont zu öffnen, der Bezugspunkte für eine fallsensible Krisenbearbeitung im Sinne des vorgestellten Professionsverständnisses sein könnte.

Ein erster Deutungshorizont lässt sich den themen- und ortsspezifischen Dimensionen zuordnen. Hier geht es um Historiographie. Die Vergegenwärtigung der Vergangenheit realisiert sich in kognitiver Hinsicht und mit dem Anspruch auf historische ›Wahrheit‹. Es geht um historisches Faktenwissen, aber auch um die Frage der Ursachen der Verbrechen, zu der es bis heute keine eindeutigen Antworten gibt. Liegt der Fokus auf wissenschaftlichem Wissen, das kontrovers ist und auch ungeklärte, offene Problemstellungen der Historiographie transportiert, dann sind die Grenzen des Wissens, die aporetischen Momente wissenschaftlicher Erkenntnis angesprochen. Hier wird der Forschergeist und historische Neugier geweckt, aber auch Unsicherheit und das Bedürfnis nach Eindeutigkeit provoziert. Der Deutungshorizont ist auf die Frage gerichtet: Was kann ich wissen, konkreter: Was kann ich über den Holocaust wissen?

Ein zweiter Deutungshorizont formiert sich unter der Formel: Aus der Geschichte lernen. An ihr schließen gegenwartsbezogene Konzepte der Demokratieerziehung an, die vor allem den politischen und ethischen, aber auch den methodischen Dimensionen der Qualitätsmerkmale für die Arbeit in Gedenkstätten entnommen werden können. Wenn wir davon sprechen, aus der Geschichte zu lernen, dann reden wir darüber, welche normativen Schlüsse aus der Vergangenheit zu ziehen sind und welche ethischen Grundsätze für das Zusammenleben gelten sollen. Es geht um die Frage: Was soll ich tun? Programme zu Demokratieerziehung zielen sehr weitreichend darauf, Jugendliche in ihren Haltungen zu ändern oder gegen rechte Gesinnungen zu immunisieren. Das ist redlich, aber auch ambitioniert. Etwas bescheidener könnte es unter normativ-ethischer Perspektive auch darum gehen, am Inhumanen der NS-Verbrechen den Blick für das Humane zu schärfen, zu erfahren, wie fragil zivilisierte Formen des Zusammenlebens sind.¹³ Insofern es sich bei diesen Fragen um Grundfragen menschlicher Existenz handelt, wo sonst wären sie besser zu stellen als am verunsichernden Ort einer KZ-Gedenkstätte.

Einen dritten Deutungshorizont sehe ich in der Dimension des Gedenkens. Sie kommt explizit nicht in den Qualitätsmerkmalen für die Arbeit in Gedenkstätten vor. Der Rekurs auf die Vergangenheit wäre hier ein affektiv-pathetischer. Es verweist auf Zugehörigkeit und rückt die Frage ins Zentrum, wer in welcher Rolle der Opfer gedenkt. Gedenken wir der Opfer als individuelle Personen, als Staatsbürger einer bestimmten Nation, als Europäer, Weltbürger oder als Mitglied einer bestimmten Religionsgemeinschaft? Im Opfergedenken formiert sich immer auch eine Erinnerungsgemeinschaft. Durch sie werden Gegenwart und Vergangenheit in ein identitätsstiftendes Kontinuum gebracht. Der Rekurs auf Gemeinschaft konfrontiert mit existentiellen Fragen: Woher komme ich, auf welche Vergangenheit beziehe ich mich, in welcher Beziehung stehe

ich zu den Opfern, den Tätern und Mitläufern der NS-Verbrechen? Kurzum: Es geht um Fragen, die sich mit Wissen alleine nicht klären lassen, sondern auf Bekenntnisse und Überzeugungen gründen. Diese Aspekte bleiben auf ein zivilreligiöses Moment der individuellen und kollektiven Selbstverortung angewiesen. Sie berühren Identitätskonzepte, verweisen auf Anerkennung, auf gesellschaftliche Teilhabe und Ausschluss: Es sind Bezüge, die – wie wir wissen – gerade in multiethischen Lerngruppen für Konfliktstoff sorgen können, aber eben auch Bildungschancen eröffnen.

Die hier in aller Kürze skizzierten bildungstheoretischen Implikationen, die sich in unterschiedlicher Gewichtung in den Qualitätsmerkmalen für die pädagogische Arbeit der Publikation »Verunsichernde Orte« finden lassen, könnten den Bezugspunkt für deren Weiterentwicklung zu einem normativ gehaltvollen, professionstheoretisch eingebetteten Entwurf für pädagogisches Handeln am Lernort Gedenkstätte sein. Dieser Entwurf würde sich mit Gründen vom *Mainstream* der kompetenz- und standardorientierten Bildungsreform abgrenzen und den vielfältigen, oft widersprüchlichen pädagogischen Anforderungen an einem Ort gerecht werden, der für die Dimensionen des historischen Wissens, der ethisch-moralischen Selbstvergewisserung und der Trauer und Sinnstiftung bildungstheoretisch offengehalten werden müsste.

Informationen zu dem
Weiterbildungsprojekt
in der Gedenkstätten-
pädagogik
»Verunsichernde Orte«
finden sich im
Internet unter:
verunsichernde-orte.de

Dr. Wolfgang Meseth ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Goethe-Universität Frankfurt. Er lehrt und forscht zu folgenden Schwerpunkten: Theorien der Erziehung und Bildung, erziehungswissenschaftliche Interaktions- und Unterrichtsforschung, Erinnerungspädagogik, politisch-moralische Erziehung in schulischen und außerschulischen Lernkontexten.

- 1 Bei dem Beitrag handelt es sich um die überarbeitete Fassung eines Vortrags, den ich im Rahmen der Fachtagung: »Beruf Gedenkstättenpädagoge/-pädagogin. Selbstverständnis und Weiterbildung« am 29. 8. 2010 am Max Mannheimer-Zentrum in Dachau gehalten habe.
- 2 Thimm, Barbara/Köbler, Gottfried/Ulrich, Susanne (2010): Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik. Frankfurt am Main
- 3 ebd., S. 25
- 4 vgl. ebd., S. 26–30
- 5 vgl. exemplarisch: Ophardt, Dietmut & Thiel, Felicitas (2008): Klassenmanagement als Basisdimension der Unterrichtsqualität. In M. Schweer (Hg.), Lehrer – Schüler – Interaktion: Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge (S. 259–282). Wiesbaden: VS Verlag
- 6 Vgl. Meseth, Wolfgang (2011): Erziehungswissenschaftliche Forschung zwischen Zweck- und Wertrationalität. Überlegungen zum Normativitätsproblem der empirischen Unterrichtsforschung. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 1/2011, S. 12–27
- 7 Vgl. Combe, Arno, Helsper, Werner (Hg.) (1996): Pädagogische Professionalität – Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main; Kurtz, Thomas (2009): Professionalität aus soziologischer Perspektive. In: Zlatkin-Troitschanskaia, Olga et al (Hg.) (2009): Lehrerprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkung und ihre Messung. Weinheim/Basel, S. 45–58
- 8 Vgl. Oevermann, Ulrich (2003): Brauchen wir heute noch eine gesetzliche Schulpflicht und welches wären die Vorzüge ihrer Abschaffung. In: Pädagogische Korrespondenz. Heft 30, S. 54–70
- 9 Vgl. Knigge, Volkhard (1988): »Triviales« Geschichtsbewusstsein und verstehender Geschichtsunterricht, Pfaffenweiler; Rumpf, Horst (1977), Vergangenheitsbedürfnisse. Ein Versuch, auf Subjektivität aufmerksam zu werden, in: Neue Sammlung, 17. Jg., S. 302–317
- 10 Rumpf, Horst (1988): Einleitung. In: Knigge a. a. O., S. 3
- 11 Vgl. Meseth, Wolfgang (2008). Schulisches und außerschulisches Lernen im Vergleich. Eine empirische Untersuchung über die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus im Unterricht, in außerschulischen Bildungseinrichtungen und Gedenkstätten. Kursiv. Journal für politische Bildung, 1, S. 74–83
- 12 Tenorth, Heinz-Elmar (2006). Professionalität im Lehrerberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9 (4), 573–582, hier: S. 585
- 13 vgl. auch Reemtsma, Jan Philipp (2004): Wozu Gedenkstätten? In: Mittelweg 36. 2/2004, S. 49–63

Francisco Boix

DER SPANISCHE BEITRAG ZUR RETTUNG DES FOTOGRAFISCHEN GEDÄCHTNISSES VON MAUTHAUSEN¹

Stephan Matyus

Einleitung

Auf dem Einladungsfolder zur Konferenz »Spanische Deportierte in NS-Lagern: Geschichte und Erinnerung« in der Topografie des Terrors in Berlin vom 9. September 2010 ist eine Aufnahme zu sehen, die zur Ikone der Befreiung von Mauthausen geworden ist. Es ist eine Aufnahme des Fotografen Donald R. Ornitz, der für den US-Signal-Corps fotografierte und eine nachgestellte Szene der ersten Einfahrt der US-Army in das Lager aufnahm. Irrtümlicherweise wird diese Aufnahme in diversen Publikationen des öfteren mit dem 5. Mai 1945 datiert, obwohl die Aufnahme erst zwei Tage nach der eigentlichen Befreiung, also am 7. Mai 1945, gemacht wurde. Auf dieser Aufnahme sind dabei eindeutige spanische Spuren auszumachen. So ist zum einen das von ehemaligen spanischen Häftlingen in einer aufwendigen Aktion hergestellte² und über das Lagertor gespannte 20 Meter lange Transparent zu sehen. Es trägt die Aufschrift: »Los Espanoles Antifascistas Saludan a las Fuerzas Liberados«³ in englischer und russischer Sprache. Zum anderen ist auf der Balustrade ein Mann zu erkennen, der mit einem Fotoapparat gerade im Begriff ist, diese Szene fotografisch festzuhalten. Es ist jener Mann, der mit seinen Kameraden den wesentlichen Beitrag zur Rettung des Fotomaterials von Mauthausen geleistet hat: Francisco Boix.

Francisco Boix als Mitarbeiter des Erkennungsdienstes

Francisco Boix, der am 14. August 1920 in Barcelona geboren wurde, fotografierte bereits als Jugendlicher für die »Juventudes Socialistas Unificadas de Catalunya«, die in ihrer Zeitschrift JULIOL 1936/1937 Aufnahmen von ihm publizieren ließ. Mit dem Sieg der Faschisten in Spanien musste er nach Frankreich fliehen, wo er im Mai 1940 in deutsche Gefangenschaft geriet. Über verschiedene Kriegsgefangenenlager wurde er schließlich am 27. Jänner 1941 nach Mauthausen deportiert. Noch im Jahr 1941 begann Boix im Erkennungsdienst zu arbeiten⁴, wo er in den darauf folgenden Jahren unter seinen Mithäftlingen, darunter auch zwei weitere Spanier, Antonio Garcia und Jose Cereceda, eine Art Führungsposition innehatte.⁵

Wie auch in anderen größeren nationalsozialistischen Konzentrationslagern gab es in Mauthausen einen so genannten Erkennungsdienst, der der Politischen Abteilung des Lagers unterstand und fotografische Arbeiten durchzuführen hatte. Eingerichtet 1940 und geleitet von zwei SS-Offizieren bestand seine zentrale Aufgabe im Anfertigen von erkennungsdienstlichen Porträtfotografien neu angekommener Häftlinge. Aber auch das Dokumentieren der baulichen Entwicklung des Lagers oder etwa von Besuchen hochrangiger Mitglieder der NS-Führung zählte zu den Aufgaben des Erkennungsdienstes.

Eine besondere Bedeutung kam der Fotografie zu, wenn sie zur bewussten Manipulation eingesetzt wurde, um Tötungsaktionen als vermeintliche Selbstmorde oder Fluchtversuche zu tarnen. Sie wurden in der Lagernomenklatur als »unnatürliche

Todesfälle« registriert. Fotografien wurden darüber hinaus genutzt, wenn es galt, das Lager im Sinne der NS-Propaganda als funktionierendes Umerziehungs- und Disziplinierungsinstrument mit entsprechender wirtschaftlicher Effizienz zu zeigen.

Das Fotografieren im Lager blieb den SS-Fotografen vorbehalten, während für einfachere Tätigkeiten wie das Filmentwickeln oder Anfertigen von Papierabzügen und Alben oder diverse Archivierungsarbeiten die in der Erkennungsdienstbaracke arbeitenden KZ-Häftlinge herangezogen wurden.⁶

Die Rettung des Bildmaterials

Angetrieben von dem Wunsch, der Nachwelt von den Verbrechen in den Konzentrationslagern zu erzählen, aber auch von der Sorge, ob ihnen je jemand glauben würde, begannen Häftlinge vereinzelt Beweismaterial zu sammeln. Die Hinrichtung des Häftlings Rudolf Opitz, der im SS-Fotolabor von Buchenwald gearbeitet hatte und beim Versuch, Fotos zu verstecken, erwischt worden war, zeigt, welcher Gefahr die Häftlinge dabei ausgesetzt waren.

Nach der Niederlage der Deutschen Wehrmacht bei Stalingrad sollten – so der Befehl aus Berlin – Fotonegative nicht mehr aufbewahrt, sondern sukzessive zerstört werden. Da diese bislang ohne besondere Sicherheitsvorkehrungen aufbewahrt worden waren, hatten Francisco Boix und Antonio Garcia schon 1942 den Entschluss gefasst, die Widerstandsgruppe der republikanischen Spanier darüber zu informieren und begannen, diverse Fotonegative aus der Baracke des Erkennungsdienstes zu schmuggeln. So wurden kleine Teile der Negativstreifen in Zeitungspapier an Spanier übergeben, die wiederum in der Tischlerei oder im Desinfektionsraum der Waschküche arbeiteten und die Päckchen dort verstecken konnten. Mitunter wurden sie auch in Bodendielen oder hinter Türrahmen versteckt oder sogar über mehrere Wochen in der Schulterpartie der Häftlingskleidung eingenäht am Körper getragen, um sie später an einem neuen Ort zu verstecken.

Der Umstand, dass sich ab 1944 die Lebensbedingungen im Lager immer mehr verschlechterten, machte es jedoch notwendig, die kompromittierenden Fotonegative überhaupt aus dem Lager zu schaffen.

Mariano Constante, ebenfalls ein republikanischer Spanier und Mauthausenüberlebender, schilderte eine dieser spektakulären Schmuggelaktionen: Bei einem Fußballspiel, das die SS gegen Angehörige der Wehrmacht oder der Luftwaffe organisierte, hatte er als so genannter Schwung – das war ein Diener eines SS-Offiziers – die Fußballschuhe der SS-Mannschaft zum Spielfeld zu bringen. Bei dieser Gelegenheit konnte er die kleinen Päckchen unter den Einlagen der Schuhe verbergen und so, unkontrolliert von der Lagerwache, das Haupttor passieren. Die Übergabe erfolgte an Mitglieder des »Poschacher-Kommandos« just am Sportplatz inmitten der SS-Männer, die dort ihre Aufmerksamkeit weniger auf die Häftlinge, sondern vielmehr auf das Fußballspiel richteten.⁷

Das sogenannte Poschacher-Kommando bestand zu einem großen Teil aus Jugendlichen, die ebenfalls republikanische Spanier waren – der jüngste war bei seiner Ankunft 1940 in Mauthausen knapp 13 Jahre alt. Diese Burschen wurden 1944 zwar offiziell aus dem KZ entlassen, mussten aber als angelernte Steinmetzlehrlinge in den Steinbrüchen zivile Zwangsarbeit leisten. Obgleich sie sich in Mauthausen relativ frei bewegen konnten, durften sie den Ort Mauthausen nicht verlassen. Auf Grund



Mittlerweile zur Ikone der Befreiung von Mauthausen gewordene nachgestellte Szene des ersten Eintreffens der US-Armee im Lager am 7. Mai 45. Tatsächlich war die Befreiung zwei Tage früher. Quelle: USHMM



Detailausschnitt: Francisco Boix beim Fotografieren oberhalb des Lagertors



Francisco Boix bereits in Zivilkleidung vor einer Baracke des befreiten KZ Mauthausen. An seinem linken Arm trägt er die selbstgemachte Armbinde »Spanish War Photographer Reporter«. Quelle: Mariano Constante



Anna Pointner mit ihren beiden Töchtern und republikanischen Spaniern vor ihrem Wohnhaus in Mauthausen am 5. Mai 1945. Quelle: Museu d'Història de Catalunya, Barcelona

dieser – im Vergleich zu den übrigen KZ-Insassen – privilegierten Position konnte ein Kontakt zur Lokalbevölkerung aufgebaut werden. So konnte Kontakt zu Anna Pointner aufgenommen werden, einer Widerstandskämpferin aus Mauthausen, die es ihnen gestattete, in der Mauer ihres Gartens die geschmuggelten Fotonegative zu verstecken.

Zu dieser aufwendigen und geheimen Rettungsaktion der Mauthausener Fotonegative kam jedoch ein entscheidendes Element hinzu, das sie von anderen Fotorettungsversuchen aus anderen Lagern ganz wesentlich unterscheidet: Noch in den Tagen der Befreiung holte Francisco Boix die Negative aus dem Garten von Frau Pointner ab, um sogleich mit dem Anfertigen von Papierabzügen zu beginnen, die er auf der Bildrückseite mit wichtigen Informationen handschriftlich versah und an seine Kameraden sowie US-Soldaten, Journalisten und andere weitergab. Die Verbreitung des geretteten Bildmaterials begann somit bereits in den Tagen der Befreiung in Mauthausen selbst.

Mit dem Versehen von wichtigen Informationen auf den Fotorückseiten wurden nicht nur die Fotos zu einem wichtigen Erinnerungselement und Beweisdokument, sondern Boix selbst zu einem wichtigen Zeitzeugen, der sogar im Nürnberger Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher Kaltenbrunner und Speer aussagt und mit seiner Aussage wesentlich zu deren Verurteilung beitrug.⁸ Boix war sich aber dabei schon der Diskrepanz zwischen der Realität und ihrem fotografischen Abbild bewusst, wenn er während des Prozessverlaufs von der Ermordung sowjetischer Kriegsgefangener berichtete, von denen zuvor Propagandaufnahmen gemacht worden waren, die den Eindruck vermitteln sollten, dass die sowjetischen Offiziere und politischen Kommissare im Lager leichte Arbeiten verrichten und gut behandelt würden.

Für Boix hatten diese Fotografien dennoch einen dokumentarischen Wert und eine evidente Aussagekraft, da er fotografierte Szenen mit seinen Erfahrungen im Lager in Beziehung setzen konnte. »Die Wahrheit schien auf, weil hier Abbildung und erinnernde Kommentierung zusammentrafen, gleichzeitig aber die Diskrepanz zwischen beiden offenblieb.«⁹

Die Befreiungsfotos von Boix und ihre unterschiedlichen Perspektiven

Mit der Befreiung des KZ Mauthausen am 5. Mai 1945 kommt es zu einer Zäsur der fotografischen Dokumentation des Lagers. Waren es zuvor die Propagandaufnahmen der SS, die vorwiegend die »Effizienz« und den »Erziehungscharakter« des Lagers zeigen sollten, so sind es nun in erster Linie Aufnahmen der Amerikaner, die in den Fokus ihrer Kameras rücken, womit sie nach ihrer Ankunft im Lager konfrontiert sind: ausgemergelte Körper der Überlebenden und Berge von Leichen.

Unfähig den Schrecken beschreiben zu können, der sie beim Eintritt in das Lager erfasste, versuchen sie das Grauen mit der Kamera bildlich festzuhalten. Die Fotos, die offiziell gemacht werden, sollen auch der Außenwelt einen ersten Eindruck vom Geschehenen vermitteln und dennoch schnell und ohne Umschweife erklären können, was rational nicht zu erfassen ist. Es sind jene Fotografien, die bis heute das kollektive bildliche Gedächtnis von den nationalsozialistischen Konzentrationslagern prägen.

Um eine größere Schockwirkung beim Betrachter zu erzielen, wird beim Fotografieren bewusst die Nacktheit der Überlebenden und auch der Leichen dargestellt. Dem unbedeckten menschlichen Körper kommt eine Schlüsselrolle zu. Die Grenze zwischen



Leben und Tod scheint auf den Aufnahmen kaum mehr zu existieren.¹⁰ Neben den offiziellen Armeefotografen greifen auch viele Soldaten für private Bilder zur Kamera. Der Akt des Fotografierens ermöglicht ihnen, schreibt Cornelia Brink, auf Distanz zum Grauen zu gehen.¹¹

Neben dem Anfertigen von Papierabzügen der geretteten Negative schafft es Francisco Boix auch noch selbst zu fotografieren. Kurz nachdem die SS der Wiener »Feuerschutzpolizei« die Bewachung des Lagers überträgt und flüchtet, bedient sich Boix der Fotografie, die zuvor nur der SS vorbehalten war, und beginnt die Befreiung – nun aus der Sicht eines ehemaligen Häftlings – festzuhalten. Dadurch erschließt sich eine andere Perspektive auf das Lager und seine Überlebenden, als dies die Bilder der Befreier tun.

Francisco Boix' Fotografien der allerersten Stunden nach der Befreiung zeigen ein chaotisches Bild vom Lager: Die Menschen sind keinem Drill mehr ausgesetzt. Sie bewegen sich frei auf dem Appellplatz, über den sie sonst in Kolonnen marschiert sind oder auf dem sie in geordneten Reihen zum Zählappell antreten mussten. Der weiße Fleck am linken Bildrand, der auch auf den anderen Fotos dieser Serie in unterschiedlichen Nuancen zu erkennen ist, rührt von einem technischen Defekt seines Apparates her und wird so unbeabsichtigt zu einem markanten Kennzeichen seiner Aufnahmen der ersten Momente nach der Befreiung des Lagers.

Das auf den Appellplatz einfallende Kettenfahrzeug, das Francisco Boix am 7. Mai 1945 von der Balustrade aus fotografierte. Quelle: Louis Henri Bousset

Links: Ein von Francisco Boix angefertigter Papierabzug, der einen im Latrinenraum einer Lagerbaracke erhängten Häftling zeigt. Die Rückseite ist mit einer Notiz von Boix versehen: »Holländischer Jude, der von der SS [...], Frühjahr 1942 aufgefordert wurde, sich am WC zu erhängen [...]. Quelle: Mariano Constante



Rechts: »Todesstiege« im Steinbruch »Wiener Graben« im Mai 1945. Die Flecken am Foto rühren von Schäden am Negativ her. Quelle: Museu d'Història de Catalunya, Barcelona



Eine der ersten Aufnahmen der Befreiung von Francisco Boix; Überlebende auf dem Appellplatz warten am 5. Mai 1945 auf das Eintreffen der amerikanischen Befreier. Quelle: Claude Garcia



Der spanische Überlebende Francisco Santaella in Häftlingskleidung mit der Häftlingsnummer 3292 vor der Lagermauer im Mai 1945



Der spanische Überlebende Manuel Dominguez Nunez in Häftlingskleidung mit der Häftlingsnummer 4297 vor dem Lagerzaun des KZ



Der spanische Überlebende Joan Castellnou Pena in Häftlingskleidung mit der Häftlingsnummer 3476 vor dem Lagerzaun des Lagers



Der ehemalige spanische Häftling Fernando Fernández Lavin am Appellplatz nach der Befreiung



Gruppe bewaffneter spanischer Häftlinge auf der Garagenhofmauer des Lagers am 5. oder 6. Mai 1945

Einvernahme des ehemaligen Lagerkommandanten Ziareis in Gusen am 24. Mai 1945, links oben ist Francisco Boix mit Armbinde zu erkennen



Alle Abbildungen: Museu d'Història de Catalunya, Barcelona

Fotografien als Ausdruck des neuen Selbstverständnisses nach der Befreiung

In weiterer Folge beginnt Francisco Boix seine Kameraden zu fotografieren. Vor dem Objektiv seiner Kamera vollzieht sich die Metamorphose von Häftlingen zu Überlebenden, die ihre Eigenschaft als Zeitzeugen und ihren ungebrochenen Widerstandsgeist unterstreichen wollen. Bilder dieser Identitätstransformation markieren einen entscheidenden Moment im Leben der Häftlinge, die nach Monaten und Jahren der Gefangenschaft die schwierige Rückkehr zur Normalität und zu einem selbstbestimmten Leben in Freiheit antreten müssen. Boix wird in diesem Zusammenhang nicht nur zum Zeugen von sich neu definierenden Identitäten, er trägt zu dieser Neudefinition auch bei, indem er eine ganz spezifische Form der Selbstdarstellung ermöglicht. Wurden die Häftlinge bislang von der SS meist ohne Kopfbedeckung aufgenommen, bleibt nun die Kappe fast schon demonstrativ auf dem Kopf. Und während das Signal Corps bevorzugt körperschwache entkleidete Häftlinge hinter dem Stacheldrahtzaun fotografiert, posieren nun Boix's Kameraden selbstbewusst einzeln oder in Gruppen vor dem Zaun. Obgleich sich schon einige Überlebende zivil eingekleidet haben, wird für die Fotoserie noch einmal auf die gestreifte ehemalige Häftlingsuniformjacke zurückgegriffen. Die fremde Nummer wird von der Jacke heruntergetrennt und provisorisch mit der eigenen Nummer versehen. Nach der Aufnahme wird die Jacke an den Nächsten weitergegeben. Die Kamera, die im Einsatz der SS den Häftlingen ihre ursprüngliche Identität raubte und Teil der Demütigung und Erniedrigung war, gibt nun in den Händen Boix' den befreiten Häftlingen ein neues Selbstverständnis, das Zeugnis darüber ablegen soll, dass sie zwar Häftlinge des KZ waren, ihr Widerstandsgeist aber nicht gebrochen wurde. So entstehen in weiterer Folge Aufnahmen, die seine Kameraden entschlossen mit der Waffe in der Hand zeigen. Dadurch trägt Boix mit Hilfe von Fotografien bei, das Bild eines militärischen Widerstandes zu zeichnen.

Das neue Selbstverständnis der Häftlinge manifestiert sich u.a. auch in deren politischen Aktivitäten. Es kommt zu diversen Versammlungen, Kundgebungen, Komitees und Parteien werden gegründet. Eine umfangreiche Fotoserie entsteht, mit der Boix die Gründung der »Spanischen Kommunistischen Partei in Mauthausen« in den Duschräumen des Lagers festhält oder auch eine Versammlung der Tschechoslowakischen Kommunistischen Partei in einer Lagerbaracke. Momente, die von angereisten Journalisten als nicht erwähnenswert angesehen wurden und von den offiziellen Fotografen der US-Armee ausgespart blieben.

Fotografie als Beweis

Boix sieht seine Tätigkeit im Sinne eines Reporters. Auf einer selbstgemachten Armbrust gibt er sich stolz als »Warreporter« aus, der nicht nur die militärischen Scharmützel zwischen marodierenden SS-Einheiten und den sich in den Tagen der Befreiung selbstbewaffneten Spaniern fotografiert, sondern auch seine Aufgabe darin sieht, die Gräueltaten im Lager zu dokumentieren.

So entstehen die allerersten Aufnahmen der umgebauten Gaskammer von Mauthausen. Boix weiß, dass die SS versuchte, die Spuren ihres Mordens zu verwischen und fotografiert die als Duschaum getarnte Gaskammer ebenso, wie jene Stelle im Exekutionsraum, an der die Erhängung von Häftlingen durchgeführt wurde. Ebenso weiß Boix über die furchtbaren Vorgänge im Steinbruch »Wiener Graben« unmittelbar neben dem Lager Bescheid und fotografiert die so genannte »Fallschirmspringerwand«,

von der die SS Häftlinge in die Tiefe hinabstieß oder die verlassene Todesstiege, über die die Häftlinge die bearbeiteten Steine vom Steinbruch hinauf zum Lager schleppen mussten und auf der viele ihr Leben ließen, wenn sie vor Erschöpfung unter der Last der Steine auf der steilen Stiege zusammenbrachen und dabei ihre Kameraden zu Sturz brachten. Als Höhepunkt von Boix' fotografischem Wirken in diesen Tagen muss die Dokumentation des Verhörs des gefangen genommenen Lagerkommandanten Ziereis gewertet werden. Ziereis, der zunächst versucht hatte, in seiner Jagdhütte in Spital am Pyhrn unterzutauchen, wurde am Abend des 23. Mai 1945 von den Amerikanern aufgegriffen. Bei einem anschließenden Fluchtversuch wurde er verletzt und schließlich nach Gusen gebracht. Interessanterweise sind bislang keine anderen Aufnahmen dieses Verhörs als jene von Boix bekannt. Nach Aussagen von Boix ist er von Oberst Richard R. Seibel, Chef jener US-Einheiten, die das Lager befreiten, selbst aufgefordert worden, die Vernehmung des verletzten Ziereis zu fotografieren. Das Aufeinandertreffen des ehemaligen Häftlings und des einst mächtigsten Mannes im Konzentrationslager, der über Leben und Tod entschied, muss für Boix etwas Besonderes gewesen sein.

Das belegt auch die Serie von 28 Fotografien¹², die Boix im Zusammenhang mit der Vernehmung machte und die einer Dramaturgie folgten: Aufnahme eins zeigt zunächst das Jourhaus von Gusen, als wolle Boix damit den Ort der nachfolgenden Fotografien angeben. Bild zwei scheint die Intention zu verfolgen, auf den Gegenstand des Verhörs zu verweisen und zeigt deshalb entkräftete Überlebende vor einer Gusener Baracke. Erst auf der dritten Aufnahme ist erstmals der verletzte Ziereis zu sehen, umgeben von jenen, die ihn vernehmen. Von diesem Moment an nähert sich Boix sukzessive und fast vorsichtig mit der Kamera dem ehemaligen Lagerkommandanten, als schiene er dem Moment selbst nicht zu trauen. Doch die Distanz zu Ziereis verringert sich Bild um Bild, sodass gegen Ende der Serie bereits Porträtaufnahmen des Festgenommenen entstehen.

Ganz am Schluss der Fotoserie steht eine bemerkenswerte Aufnahme, die im Widerspruch zur eigentlichen Aufgabe des Fotografen steht, zugleich aber auch keinen Zweifel mehr an der Urheberschaft der Bilder lässt: Boix übergibt die Kamera an eine andere Person, um sich selbst – die Armbinde »Spanish War Reporter Photographer« ist zu erkennen – mit dem Gefangenen fotografieren zu lassen. Der ehemalige Häftling blickt vom Kopfende des Sofas, auf dem der Lagerkommandant liegt, hinunter – und nicht in die Kamera.

Resümee

Die zentralen Aussagen des Aufsatzes lassen sich in fünf Punkten zusammenfassen:

1. Der größte Teil der heute bekannten historischen Fotos von Mauthausen aus der Zeit von 1938 bis 1945 sind der einzigartigen Rettungsaktion der republikanischen Spanier zu verdanken. Obwohl auch in den Tagen der Befreiung noch diverser Fotomaterial gesichert wurde, handelt es sich bei dem geretteten Bildmaterial der Spanier, sowohl was die Breite der Motivauswahl anbelangt, als auch bei der Menge der aus dem Lager geschmuggelten Bilder, um die historisch zentralste Bild-Zeugenschaft zur Aufarbeitung der Geschichte des Konzentrationslagers Mauthausen.
2. Die Rettung der SS-Fotos stellt eine sehr wichtige Widerstandsaktion dar und zeigt nicht nur den Mut der Beteiligten an der Aktion, sondern auch deren vorausblickende Erkenntnis, nach dem Ende des Naziregimes fotografische Beweise für die Verbrechen der SS zu benötigen. Dies zeigt sich auch daran, dass Material gesichert wurde, um

die Täter identifizieren zu können. Ernst Kaltenbrunner und Albert Speer, die bestritten hatten, jemals in Mauthausen gewesen zu sein, konnte anhand der Fotos und der Zeugenaussage von Francisco Boix das Gegenteil bewiesen werden, was zu ihrer Verurteilung beitrug.

3. Dass die Schmuggelaktion des kompromittierenden Bildmaterials erfolgreich verlaufen konnte, ist durchaus auf die Gruppenkonstellation der republikanischen Spanier zurückzuführen, die hierbei auf ihre militärische Ausbildung bzw. Erfahrung im Spanischen Bürgerkrieg zurückgreifen konnten. Die gemeinsame Sprache und das klare antifaschistische Bewusstsein sowie das dadurch entstandene Vertrauen waren hierbei weitere Faktoren, die für diese Aktion notwendig waren.

4. Das besondere Merkmal der historischen Mauthausenfotos ist aber nicht nur die außergewöhnliche Rettungsaktion der Bilder durch Francisco Boix und seine Kameraden, sondern die von Boix auf der Bildrückseite notierten Informationen. Mit den Aufnahmen Boix' von den ersten Momenten der Befreiung bis zu Wochen danach, zeigt sich eine Perspektive der Befreiung aus der Sicht eines befreiten Häftlings, die sich von den offiziellen Aufnahmen der US-Signal-Corps eindeutig unterscheidet.

5. Zuletzt sei noch auf die Rolle der Überlebenden und deren Verbände hingewiesen. Es ist deren wertvoller Verdienst, das historische Bildmaterial aufbewahrt und für dessen Verbreitung gesorgt zu haben, noch bevor sich die Wissenschaft dafür zu interessieren begann.

Mag. Stephan Matyus ist seit 1998 Leiter des Fotoarchivs der KZ-Gedenkstätte Mauthausen sowie Kurator der internationalen Fotoausstellung »Das sichtbare Unfassbare«, die seit 2005 in mehreren europäischen Staaten gezeigt wurde. Darüber hinaus ist er Mitherausgeber der Mauthausen-Schriftenreihe.

- 1 Der Artikel ist eine überarbeitete Version eines Vortrags, der im Rahmen der Konferenz »Spanische Deportierte in NS-Lagern: Geschichte und Erinnerung« im September 2010 in Berlin gehalten wurde.
- 2 Benito Bermejo: Francisco Boix, der Fotograf von Mauthausen, Hg: BMI, Wien, Mandelbaum Verlag, 2007, S. 172
- 3 Übersetzung: »Die spanischen Antifaschisten grüßen die Befreier-Armeen«
- 4 Benito Bermejo: Francisco Boix, der Fotograf von Mauthausen, Hg: BMI, Wien, Mandelbaum Verlag, 2007, S. 105
- 5 Auf der Besoldungsliste der Politischen Abteilung in Mauthausen vom 21. März 1945 erhält Francisco Boix für seine Tätigkeiten als Fotograf als Einziger eine Reichsmark mehr bezahlt als seine Kameraden im Erkennungsdienst. Veröffentlicht in der internationalen Fotoausstellung »Das sichtbare Unfassbare«, Mauthausen 2005
- 6 Stephan Matyus, Gabriele Pflug: »Fotografien vom Konzentrationslager Mauthausen, ein Überblick«; Ausstellungskatalog: »Das sichtbare Unfassbare« Hg. BMI; Wien, Mandelbaum Verlag, 2005, S. 29
- 7 Stephan Matyus, Gabriele Pflug: »Fotografien vom Konzentrationslager Mauthausen, ein Überblick«; Ausstellungskatalog: »Das sichtbare Unfassbare« Hg. BMI; Wien, Mandelbaum Verlag, 2005, S. 33–35
- 8 Benito Bermejo: Francisco Boix, der Fotograf von Mauthausen, Hg: BMI, Wien, Mandelbaum Verlag, 2007; Aussage von Francisco Boix vor dem Internationalen Militärtribunal in Nürnberg, S. 201 und 204.
- 9 Cornelia Brink; »Ikonen der Vernichtung«; Der Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher, Akademie Verlag, 1998, S. 115
- 10 Sven Kramer »Die Shoah im Bild«; Nacktheit in Holocaust-Fotos und -Filmen; Edition Text+Kritik, 2003, S. 225
- 11 Cornelia Brink; »Ikonen der Vernichtung«; Bilder vom Feind – Das Scheitern der optischen Entnazifizierung 1945, Akademie Verlag, 1998, S. 28
- 12 Auf dem Fotonegativstreifen kann man erkennen, dass nur 26 Aufnahmen dieser Serie gelungen sind. Die Aufnahmen mit der Negativnummer 2 und 9 dürften überbelichtet sein, da sie nur schwarz auf dem Streifen zu sehen sind.

Ein Museum für Dimitar Peshev in Kjustendil, Bulgarien

DAS HAUS, DER MENSCH UND
DIE »RETTUNG DER BULGARISCHEN JUDEN«

Iva Arakchiyska

Lange Zeit fand der Name Dimitar Peshev in der bulgarischen Geschichtsschreibung kaum Erwähnung und war zumindest im offiziellen nationalen Geschichtsdiskurs Bulgariens nicht präsent, doch die Rolle Peschevs als Helfer der bulgarischen Juden im Zweiten Weltkrieg durfte und konnte nicht für immer in Vergessenheit geraten. Erst mit der Veränderung der politischen und gesellschaftlichen Konstellationen nach 1989 erschienen auf dem Geschichtsmarkt einige bulgarische und internationale Studien, die unter anderem auch Peschevs Namen zum Forschungsthema machten. Eine zentrale Rolle für diese Wiederentdeckung wird zumeist dem italienischen Journalisten Gabriele Nissim zugeschrieben und seinem Buch mit dem bemerkenswerten Titel *Der Mann, der Hitler stoppte. Dimitar Pešev und die Rettung der bulgarischen Juden*.¹ Obwohl sich das Buch weniger als ein fachwissenschaftliches, sondern eher wie ein publizistisches Werk liest, hat es maßgeblich dazu beigetragen, dass der Name Peschevs die staubigen Archive der bulgarischen Geschichte verlassen hat. Das Erscheinen des Buches stellte am Ende der 1990er Jahre zusammen mit weiteren Publikationen den Anfang einer positiven und intensiveren Untersuchung des Lebens und des Werks Dimitar Peschevs dar.

Im Zuge dieser Entwicklung entstand 2002 das Museum »Dimitar Peshev«. Diese Ehrung wurde Peshev zuteil, weil er 1943 als Vizepräsident des bulgarischen Parlaments zusammen mit weiteren Gegnern der antijüdischen Politik der Regierung eine Protestwelle in der Gesellschaft unterstützt hatte, die letztendlich die geplanten Deportationen jüdischer Bürger verhinderte. In diesen Kontext fällt eine Thematik aus der bulgarischen Erinnerungskultur, die gegenwärtig unter der Bezeichnung die »Rettung der bulgarischen Juden« an gesellschaftlicher Brisanz gewinnt. Dabei sollte die Bezeichnung »Rettung« kritisch hinterfragt werden, da diese den Eindruck erweckt, alle Juden aus den bulgarischen Gebieten seien gerettet worden. Auch die Frage, wer die Juden »gerettet« hat, wurde in den letzten Jahren auf die verschiedensten Weisen interpretiert. Fragen nach »Rettung« und »Retter« werden aus einer neuen Perspektive gestellt.

Die Ausstellung – historischer Umriss der »Rettungs«-Aktion

Es ist eine facettenreiche Geschichte, die im Museum für Dimitar Peshev zum Ausdruck kommen soll. Das Museum befindet sich in Kjustendil, der Geburtsstadt von Dimitar Peshev und ist in seinem Geburtshaus untergebracht. Es ist ein »Haus-Museum«, wie die bulgarische Bezeichnung lautet. Allerdings handelt es sich hier um ein rekonstruiertes Gebäude, das außerdem nicht mehr an seinem ursprünglichen Ort steht. Die Initiatoren haben sich entschieden, das restaurierungsbedürftige Haus abzureißen. Anstatt es am ursprünglichen Ort aufzubauen, wurde eine exakte Kopie im Zentrum der Stadt errichtet. Das Projekt ist von der Stadt Kjustendil und der Gemeinschaft der bulgari-

schen Juden in Israel mit der Unterstützung des damaligen israelischen Botschafters Emanuel Zissman realisiert worden. Die Eröffnung der Dauerausstellung fand am 9. März 2003 statt, genau an dem Tag, an dem 60 Jahre zuvor Peschev und weitere Bürger der Stadt Kjustendil eine Rettungsaktion für Juden durchzuführen versuchten.²

Das Konzept der Dauerausstellung lässt sich in vier Themenkomplexe gliedern: die Einstellung der bulgarischen Gesellschaft gegenüber anderen Ethnien, die Biographie Peschevs, der Erlass des Gesetzes zum Schutz der Nation und zuletzt das Schicksal Peschevs nach 1945.

Nicht zufällig haben die Kuratoren entschieden, im kleinen Hausflur einen kurzen Einführungsbereich einzurichten, der die Beziehung der Bulgaren zu den anderen im Lande lebenden ethnischen Gruppen thematisiert. Dies gilt als eine wichtige Voraussetzung für das weitere Verständnis der Ereignisse um das Jahr 1943, da die Bulgaren hier als sehr tolerant gegenüber Türken, Tataren, Griechen, Juden, Armeniern und Roma dargestellt werden. Diese Feststellung erfolgt im Hinblick auf das seit Jahrhunderten friedliche Zusammenleben mit anderen Ethnien. De facto erklärte auch die bulgarische Verfassung aus dem Jahr 1878 alle Bewohner des Landes für frei und gleich, ungeachtet ihrer ethnischen Herkunft.

Mit der Verabschiedung eines »Gesetzes zum Schutz der Nation« durch die bulgarische Regierung, welches sich an den Rassengesetzen des Deutschen Reiches orientierte, sollte sich jedoch dieser Zustand des friedlichen Zusammenlebens ändern. Auf die Beziehungen zwischen nichtjüdischen und jüdischen Bulgaren wird zunächst nicht weiter eingegangen. Die Ausstellung thematisiert nur im Kontext des sich verschärfenden Antisemitismus in NS-Deutschland die erschwerte Situation der bulgarischen Juden nach der Einführung des Gesetzes. Deutlich hervorgehoben wird die Spaltung der Gesellschaft in Befürworter und Gegner des Gesetzes sowie die spätere Rolle von Dimitar Peschev und weiteren Bürgern der Stadt Kjustendil.³

Der zweite Teil der Ausstellung, welcher in einem Zimmer im zweiten Stock untergebracht ist, beschäftigt sich ausschließlich mit dem Leben von Dimitar Peschev. Viele Fotos, Zeugnisse, private Gegenstände versuchen dem Besucher den Menschen Peschev nahezubringen und zeigen ihn als hochintelligente, menschliche und zurückhaltende Person. Geboren im Jahr 1894, machte er sich nach seinem Studium einen Namen als Anwalt. Von 1937 bis 1943 war er als Minister, Abgeordneter und Vizepräsident des Parlaments tätig, aber nie Mitglied einer politischen Partei. Den Beitritt Bulgariens zum Dreimächtepakt im Jahr 1941 sah er als einen notwendigen Schritt, um die von ihm erwünschte Einheit der bulgarischen Territorien zu erreichen. Entsprechend befürwortete Peschev auch die mit deutscher Hilfe erfolgte Annektierung von Thrakien, Dobrudja und Makedonien zu den »altbulgarischen« Gebieten.⁴ In der Forschungsliteratur werden häufig die Bezeichnungen »altbulgarische« und »neubulgarische« Gebiete verwendet, wobei diese im rein technischen Sinne zu verstehen sind. Auf diese Weise kommt die Unterscheidung zwischen dem Kernland Bulgariens und den nach 1940 besetzten Territorien deutlicher zum Ausdruck. Im Speziellen handelt es sich hier um Süddobrudja (von Rumänien), die so genannten Westgebiete (zapadni pokrainini) Vardar Makedonien (von Jugoslawien), westliches Thrakien (von Griechenland). Für die Frage nach der »Rettung der bulgarischen Juden« wird sich die Differenzierung zwischen »alten« und »neuen« Gebieten von grundlegender Wichtigkeit herausstellen.



Bulgarien während des Zweiten Weltkriegs. Im Jahr 1940 bekommt Bulgarien zunächst Süddobrudja von Rumänien zurück. Von 1941 bis 1944 wurden die sog. Westgebiete und Vardar Makedonien aus ehemals Jugoslawien sowie Westthrakien aus Griechenland annektiert. Bearbeitung: Steve Bergmann

Während die ersten Bereiche sich noch rasch überblicken lassen, fällt die Darstellung der nächsten thematischen Einheit umso ausführlicher aus. Sie ist voranging darauf ausgerichtet, die Reaktion der Bevölkerung auf das Gesetz zum Schutz der Nation zu vermitteln. Der Erlass des Gesetzes im Jahr 1941 führte unmittelbar zu einem Disput in der bulgarischen Gesellschaft. Thematisiert werden die hitzigen Diskussionen, die in der Öffentlichkeit ausgetragen wurden. Die ausgestellten Protestbriefe stammen von dem Juristenverband, dem Schriftstellerverband, dem Ärzteverband und der orthodoxen Kirche, die sich jedoch gegen die regierende Mehrheit nicht durchsetzen konnten. Im Jahr 1943 traf der deutsche Berater Theodor Dannecker in Sofia ein, der die Deportation von Juden aus den Gebieten Thrakien und Makedonien organisieren sollte. Im Februar beschlossen Dannecker und der so genannte bulgarische »Kommissar für Judenfragen«, Alexander Belev, zunächst 20 000 Juden aus den annektierten Ländern zu deportieren. Die Deportation von rund 13 500 Juden aus den »neubulgarischen« Gebieten wurde geplant, der Rest sollte aus den »altbulgarischen« Gebieten kommen.⁵

Die Aktion sollte wegen des möglichen öffentlichen Widerstands streng geheim gehalten werden. Da aber sogar Beteiligte dagegen waren, gelangten Informationen über das geplante Vorhaben an die Öffentlichkeit. Am 9. März 1943 bekam auch Dimitar Peshev Hinweise auf die bevorstehenden Deportationen und reagierte sofort darauf. Mit viel persönlichem Engagement schaffte er es, die geheim gehaltene Deportation auf parlamentarischer Ebene publik zu machen und betonte dabei die Verfassungswidrigkeit dieses Vorhabens. Nach seiner Initiative unterschrieben 42 Abgeordnete einen Protestbrief mit scharfer Kritik gegen die Deportationspläne der Regierung. Obwohl dieses Schreiben zunächst große Resonanz hervorrief, zogen bald viele Abgeordnete ihre Unterschriften zurück. Die Regierung übte auch auf Peshev einen starken Druck aus, sodass er letztendlich seinen Posten als Vizepräsident des Parlaments verlor. Dennoch wurden dadurch die Deportationen verhindert. Parallel dazu hielten auch weitere Akteure die Regierungspläne auf. Die bulgarische orthodoxe Kirche, die Opposition und viele Intellektuelle setzten sich gleichzeitig für das Schicksal der bulgarischen Juden ein. Selbst der bulgarische König war gegen diese Maßnahme und betonte mehrmals, dass er die Juden als Arbeiter in Bulgarien bräuchte. Letzten Endes wurde der Plan

für die Deportation verschoben, aber nicht aufgegeben. In den annektierten Gebieten hatten die Deportationen bereits begonnen.⁶

Was nach dem Ende des Krieges geschah, wird in der Ausstellung ausschließlich in Bezug auf die beteiligten Bürger aus Kjustendil behandelt, darunter auch Peschev. Die neue, kommunistische Regierung verurteilte viele Mitglieder des Parlaments zum Tode. Andere mussten für längere Zeit ins Gefängnis. Auch Dimitar Peschev wurde zu 15 Jahren Gefängnis verurteilt, wovon er ein Jahr inhaftiert war.⁷ Allein sein Verdienst für die bulgarischen Juden bewahrte ihn davor, vom kommunistischen Volksgericht hingerichtet zu werden.⁸ Aber die Freilassung verbesserte seine Situation nicht, denn sein gesamtes Eigentum war verstaatlicht worden, zudem durfte er seinen alten Beruf nicht mehr ausüben.

Die grundsätzlich fehlende geschichtswissenschaftliche Beschäftigung mit dem Schicksal der bulgarischen Juden während des kommunistischen Regimes hatte u.a. zur Folge, dass die jüdischen »Retter« ins Vergessen geraten sind. Das Thema wurde bis 1989 kaum erforscht. Wenn überhaupt wurde diese Thematik nur in Bezug auf den persönlichen Verdienst des langjährigen kommunistischen Generalsekretärs Todor Jivkov erwähnt. Das tatsächliche Geschehen rückte erstmals in den 1990er Jahren zunächst in die Peripherie der gesellschaftlichen Aufmerksamkeit. Erst im Zuge der Initiativen aus Israel und der offiziellen bulgarischen Stellungnahme bekamen die »Helden« von damals öffentliche Anerkennung.⁹

Vergessenheit und Anerkennung

Für Peschev war es zu spät, eine Anerkennung erleben zu können. Aus seinen veröffentlichten Memoiren geht deutlich hervor, dass er sich von seiner Verurteilung nie erholen konnte. Er lebte sehr zurückhaltend, Kontakt pflegte er nur zu seinen nächsten Verwandten. Erst Ende der 1960er Jahre wurden Peschevs Hilfsbemühungen zufällig von einer bulgarischen Archivarin entdeckt. Dieses Interesse sowie die Aufmerksamkeit des Staates Israel sollen seine letzten Lebensjahre zumindest teilweise erträglicher gemacht haben. Er schrieb seine Memoiren, die allerdings erst mit Verspätung auch von der Wissenschaft rezipiert wurden, da seine Überzeugung höchstwahrscheinlich nicht der »Wahrheit« der noch regierenden Kommunisten entsprach. Peschev starb 1973, ohne von offizieller Seite irgendeine Anerkennung seiner Wohltaten erhalten zu haben. Interessanterweise dauerte diese Vergessenheit auch nach dem Ende des kommunistischen Regimes an. Erst nachdem israelische Bürger, westliche Wissenschaftler sowie der italienische Publizist Nissim Peschev ihm ihre Aufmerksamkeit widmeten, bekam Peschevs Verdienst öffentliches Ansehen in Bulgarien.¹⁰

Die »Rettung der bulgarischen Juden«?

An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass sowohl im öffentlichen Diskurs als auch in der Ausstellung des Museums eine Tatsache oft in den Hintergrund gerückt wird. Die Rede ist von der »Rettung der bulgarischen Juden«. Dabei wird oft nur nebenbei erwähnt, dass lediglich die Juden aus den »altbulgarischen« Gebieten gerettet wurden. Für die Juden aus den von Bulgarien annektierten Gebieten gilt dies jedoch nicht. Im März 1943 begannen die Deportationen aus den »neubulgarischen« Ländern, 4 057 Personen aus Thrakien, 158 aus Piroto und 7160 aus Makedonien. Insgesamt wurden 11 393 Menschen deportiert. Sie alle wurden im Vernichtungslager Treblinka ermordet.¹¹



Das Museumsgebäude
in Kjustendil. Foto:
Steve Bergmann

Insgesamt scheint es, als ob den Juden eine eher passive Rolle im Museum zugewiesen wird. Ein Davidstern erinnert an die soziale Ausgrenzung und Diskriminierung, dennoch scheint auf ihre Lage oder auf ihren Widerstand nicht großartig eingegangen worden zu sein. Die jüdische Bevölkerung wurde zu Zwangsarbeit verpflichtet, es gab weitgehende Berufsverbote, Umbenennungen, Aussiedlungen, Enteignungen.¹² Hier mag der Einwand kommen, dies überschreite die Intention der Ausstellung, doch bleiben die Juden ohne eine Thematisierung ihres Schicksals in einer inaktiven Rolle. Gegen das »Gesetz zum Schutz der Nation« gab es massiven jüdischen Protest, in den Ghettos soll es zu großen Demonstrationen gekommen sein. Des Weiteren waren viele bulgarische Juden aktiv an der Widerstands- und Partisanenbewegung beteiligt, wobei auch Hunderte ums Leben kamen. Hauptsächlich aus politischen Gründen kamen mehr als 1000 Personen jüdischer Herkunft in Konzentrationslager, mehrere wurden wegen staatsfeindlicher Aktivitäten zum Tode verurteilt.¹³

Bulgarische Juden nach 1945

Alle Diskriminierungsgesetze wurden nach dem Kriegsende aufgehoben. Die Regierung kündigte die Rückgabe jüdischen Eigentums an, was jedoch keine leichte Aufgabe war, da ein Großteil jüdischen Eigentums bereits verloren oder zerstört war. Die 1946 gebildete kommunistische Regierung erlaubte den bulgarischen Juden die freie Auswanderung nach Israel. Daraufhin verließen etwa 40 000 Juden Bulgarien und siedelten nach Israel um. Am Anfang der 1990er Jahre lebten in Bulgarien um die 5 500 Juden.¹⁴

Die bulgarischen Juden haben den Krieg überlebt, obwohl Bulgarien auf der Seite von Deutschland stand. Dies ist auf mehrere Faktoren zurückzuführen. Einerseits war der Protest der bulgarischen Gesellschaft und der orthodoxen Kirche dafür verantwortlich, die ein Zusammenleben mit anderen Ethnien akzeptierten. Andererseits ist sich auch die Regierung nicht einig gewesen und zögerte bis zuletzt, der deutschen Aufforderung zur Deportation der Juden Folge zu leisten. Als Grund wurde hauptsächlich angegeben, dass die Juden notwendige Arbeitskräfte seien. Die Regierung wollte auch, angesichts der sich verschlechternden Lage Deutschlands im Krieg, Rücksicht auf ihre

Alliierten nehmen.¹⁵ Dennoch wurden mit Genehmigung der bulgarischen Regierung tausende Juden aus den annektierten Regionen deportiert. Wahrscheinlich waren es die Deportationen der Juden aus diesen Gebieten, die das Leben der »altbulgarischen« Juden gerettet haben, da die Gesellschaft diese Tragödie mit angesehen hat.¹⁶ Spätere Erklärungsversuche von bulgarischer Seite, in den »neubulgarischen« Ländern nur über beschränkte Vollzugsrechte verfügt zu haben, wären allerdings zu kurz gegriffen. Denn sogar wenn sich die Regierung aufgrund des deutschen Drucks verpflichtet hatte, war es trotzdem die bulgarische Regierung, die die Deportationen verordnete und die bulgarischen Beamten, die sie durchführten.¹⁷

Ein »Haus-Museum« für Peschev

Letztendlich ist das Museum »Dimitar Peschev« ein Haus für Dimitar Peschev. Er als Mensch kommt stark zum Ausdruck, im Besucherbuch mehrten sich verehrende Einträge über ihn. Der Dauerausstellung ist es gelungen, ein Bild von Peschev zu präsentieren, das die Besucher fasziniert, beeindruckt und berührt. »Ich konnte den Mensch Dimitar Peschev fühlen.«¹⁸ Diese Art der Darstellung dient der Visualisierung einer widersprüchlichen Person, die eigentlich zunächst den Beitritt Bulgariens zum Dreimächtepakt und den Erlass der antijüdischen Gesetze unterstützt hatte. Andererseits zeigte er moralische Standhaftigkeit, indem er sich gegen die regierende Mehrheit stellte und eine höchst humanistische Tat vollbrachte. Dennoch läuft der Besucher der Ausstellung keine Gefahr, Peschev als den alleinigen Helden oder »Retter« wahrzunehmen. Sein Verdienst wird ins zentrale Blickfeld gerückt, gleichzeitig wird immer wieder die Leistung weiterer Akteure betont. Tatsächlich verliefen die Proteste gegen die Deportationen auf mehreren Ebenen parallel. Nur durch die Proteste und Aktivitäten der orthodoxen Kirche und den Zusammenhalt einiger Parlamentarier, der bulgarischen Gesellschaft und sogar des Königs konnte eine noch größere Tragödie verhindert werden.

Tatsache ist, dass Juden mit bulgarischer Zustimmung aus damals bulgarischen Gebieten deportiert wurden. Dies ist ein Aspekt, der in der Ausstellung zu kurz kommt. Die Nichtthematisierung der Deportationen der Juden aus den annektierten Gebieten scheint einem allgemeinen Diskurs in der Erinnerungskultur Bulgariens zu entsprechen, der die Kehrseite der Geschichte von der »Rettung der bulgarischen Juden« ist. Und selbst wenn nicht das Schicksal der Juden, sondern das Leben Peschevs im Mittelpunkt der Ausstellung stehen soll, bleibt eine Reflexion über das Geschehene ohne die Thematisierung dieser Tatsache unvollständig. Von diesem Aspekt abgesehen, ist das Museum eine wertvolle Erweiterung für die Erinnerungslandschaft Bulgariens und trägt zur Schaffung einer neuen, mit dem Schicksal der bulgarischen Juden verbundenen, Gedächtniskultur¹⁹ bei.

Im Jahr 2004 sind erstmals die Memoiren Peschevs erschienen, ein Buch, das mit seiner Bescheidenheit tief berühren kann und einen nüchternen Blick auf die damaligen Ereignisse liefert, ohne dass der Autor sich selbst als Helden darstellt.

Des Weiteren finden im kleinen Nebenhaus des Museums thematisch miteinander verbundene Wechsausstellungen statt. Auf diese Weise erweitert das Museum seine Wirkungsmacht für die Vermittlung historisch-relevanter Kontexte für die Zeit um den Zweiten Weltkrieg. Bereits behandelte Themen wie Kinderschicksale in Konzentrationslagern öffnen das Feld der Holocaustgeschichte und vermitteln den kommenden

Eingangsbereich des
Museums für
Dimitar Peshev mit
der Skulptur
»Generationen«



Impressionen von
der Ausstellung über
Dimitar Peshev

alle Fotos:
Steve Bergmann



Generationen verschiedene Spektren des Vergangenen. Im Garten der Erinnerungsstätte ist die Skulptur *Generationen* des israelischen Künstlers Simcha Beracha ausgestellt. Sie steht als eine Erinnerung an den Holocaust für die Generationen der Zeitzeugen, deren Kinder, Enkelkinder und alle, die nach ihnen kommen.

Iva Arakchiyska studierte Geschichte sowie Sozial- und Kulturanthropologie (B.A.) und befindet sich derzeit im Masterstudium Public History an der Freien Universität Berlin. Schwerpunkte: deutsche und bulgarische Zeitgeschichte, Vermittlungsformen fachwissenschaftlicher Kontexte in der Öffentlichkeit.

- 1 Vgl. Gabriele Nissim: Der Mann, der Hitler stoppte. Dimitar Pešev und die Rettung der bulgarischen Juden. Berlin 2000. Der deutsche Verleger hat dazu den Untertitel »Ein zweiter Fall Schindler« hinzugefügt.
- 2 Vgl. Katalog Haus-Museum Dimitar Peshev. Kjustendil 2005, S. 3. Des Weiteren ist in Bulgarien 2003 der 10. März als offizieller Gedenktag für die Opfer des Holocausts und die Opfer des Verbrechens gegen die Menschlichkeit erklärt worden.
- 3 Vgl. ebd., S. 5f.
- 4 Vgl. ebd., S. 10f.
- 5 Vgl. ebd., S. 24f.
- 6 Vgl. ebd., S. 30f.
- 7 Vgl. ebd., S. 46
- 8 Vgl. Nikolai Poppetrov: Vorwort. In: Dimitar Peshev: Memoires. Sofia 2004, S. 7–32, S. 21
- 9 Vgl. Katalog, S. 46
- 10 Vgl. Poppetrov: Memoires. S. 21f. Der amerikanische Historiker Frederik Chary untersuchte bereits in den 1970er Jahren das Protestbrief von Peshev sowie seine Aktion; 1972 berichtete er darüber vor englisch-sprechenden Fachleuten.
- 11 Vgl. Hans-Joachim Hoppe: Bulgarien. In: Wolfgang Benz [Hg.]: Dimension des Völkermords. Die Zahl der jüdischen Opfer des Nationalsozialismus. München 1991, S. 275–310, S. 276, Zahlen auf S. 298. Die Zahlen weichen in den verschiedenen Darstellungen ab, die Zahlen vom Hoppes Aufsatz basieren auf deutschen und bulgarischen Transportzahlen.
- 12 Vgl. Ana Luleva: Die Zwangsarbeit in Bulgarien 1941–1944. Auf den Spuren der Erinnerungen, in: Alexander von Plato, Almut Leh, Christoph Thonfeld [Hrsg.]: Hitlers Sklaven. Lebensgeschichtliche Analysen zur Zwangsarbeit im internationalen Vergleich. Wien 2008, S. 171–183, S. 172f.
- 13 Vgl. Hoppe: Bulgarien, S. 275, S. 304
- 14 Vgl. ebd., S. 307f.
- 15 Vgl. ebd., S. 308f.
- 16 Vgl. Jan Rychlik: Zweierlei Politik gegenüber der Minderheit: Verfolgung und Rettung bulgarischer Juden 1940–1944. In: Wolfgang Benz, J. Wetzel [Hg.]: Solidarität und Hilfe für Juden während der NS-Zeit. Band 7, Regionalstudien 4. Slowakei, Bulgarien, Serbien, Kroatien mit Bosnien und Herzegowina, Belgien, Italien. Metropol Verlag, Berlin 2004, S. 61–98, S. 98. Diese These vertritt auch u.a. Wolf Oshiles: Bulgarien – Land ohne Antisemitismus. Erlangen 1976, S. 77f
- 17 Vgl. Hoppe: Bulgarien, S. 309f.
- 18 Eintrag im Besucherbuch vom 23. 4. 2003. Original: Pochuvsvax choveka Dimitar Peshev
- 19 Vgl. Luleva: Zwangsarbeit, S. 181

Weiterführende Literatur:

- Barouch, Nir: Otkuput. Zar Boris i sudbata na bulgarskite evrei, Sofia 1991
- Bar-Zohar, Michael: Beyond Hitler's Grasp. The Heroic Rescue of Bulgaria's Jews, Holbrooke, Mass 1999
- Boydjiev, Christo: Spasjavaneto na bulgarskite evrei prez Vtorata svetovna voina, Sofia 1991
- Chary, Frederick B.: The Bulgarian Jews and the Final Solution 1940–1944, Pittsburgh 1972
- Dimitar Peshev: Memoaries. Sofia 2004
- Hoppe, Hans-Joachim: Bulgarien – Hitlers eigenwilliger Verbündeter. Eine Fallstudie zur nationalsozialistischen Südosteuropapolitik, Stuttgart 1979
- Hoppe, Hans-Joachim: Bulgarien, in: Wolfgang Benz (Hg.), Dimension des Völkermords. Die Zahl der jüdischen Opfer des Nationalsozialismus, München 1996, S. 275–310
- Nissim, Gabrielle: Der Mann, der Hitler stoppte. Dimitar Pešev und die Rettung der bulgarischen Juden, Berlin 2000

Historisches Wissen erfahren, Werte vermitteln

DAS VERTIEFUNGSPROGRAMM *BERUFSBILDMENSCHENBILD*
FÜR PFLEGE- UND SOZIALBERUFE AM LERN- UND GEDENKORT
SCHLOSS HARTHEIM

Irene Leitner und Michael Bossle

Schloss Hartheim: 1940–2010

Schloss Hartheim in Oberösterreich war eine der sechs NS-Euthanasieanstalten des »Dritten Reiches«. Zwischen 1940 und 1944 wurden hier rund 30 000 Menschen als so genanntes »lebensunwertes« Leben ermordet. In einer ersten Phase von 1940 bis August 1941 fielen der »Aktion T4« rund 18 000 geistig und körperlich beeinträchtigte sowie psychisch kranke Personen zum Opfer; im gesamten Deutschen Reich waren es über 70 000.

Mit dem Stopp dieser Aktion im August 1941 kam es zur Einstellung der Tötung von Menschen mit Beeinträchtigungen in den adaptierten Tötungseinrichtungen. Ihre Vernichtung wurde jedoch dezentral in den Heil- und Pflegeanstalten bis zum Ende des NS-Regimes fortgeführt. Aber auch die Tötungsanlagen in Hartheim blieben in Betrieb: Von August 1941 bis zum Herbst 1944 diente Schloss Hartheim als Mordstätte im Rahmen der »Sonderbehandlung 14f13«. Bis zu 12 000 kranke, arbeitsunfähige und politisch oder rassistisch missliebige Häftlinge aus verschiedenen Konzentrationslagern sowie Zwangsarbeiter wurden in diesem Zeitraum mittels Kohlenmonoxid ermordet.

2003 wurde an diesem historischen Ort der Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim (LGSH) eröffnet. Auf Initiative des 1995 gegründeten Vereins Schloss Hartheim und mit finanzieller Unterstützung des Landes Oberösterreich konnte mit der Gedenkstätte und der Ausstellung »Wert des Lebens« ein angemessener Ort der Erinnerung, des Gedenkens und der gesellschaftlichen Auseinandersetzung über Voraussetzungen und Folgewirkungen der nationalsozialistischen Euthanasie und Eugenik geschaffen werden. Das Vorhandensein von Gedenkstätte und Ausstellung macht das Besondere des Ortes deutlich: die Verbindung des historischen Ortes der NS-Euthanasie mit der Fragestellung nach Wert und Würde des menschlichen Lebens, der in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nachgegangen werden soll.

Wie an allen vergleichbaren Orten stellt sich auch in Hartheim heute mit dem Hintergrund des zunehmenden zeitlichen Abstands zur Zeit des Nationalsozialismus verstärkt die Frage, was und in welcher Form an diesem historischen Ort zukünftig vermittelt werden kann und soll – und mit welchem Ziel.¹

Herausforderung: Pädagogik

Durch sein Konzept – die Verbindung von Gedenkstätte und Ausstellung »Wert des Lebens« – versucht der Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim seit seiner Einrichtung nicht nur den historischen Ort der NS-Morde zu bewahren, sondern darüber hinaus Impulse für eine breite, gegenwärtige gesellschaftspolitische Diskussion zu geben. Von Anfang an bedeutete diese Verbindung zur Gegenwart – und somit der Bezug zur Lebens- und Erfahrungswelt der heutigen Besucherinnen und Besucher² – auch eine besondere Herausforderung an die Vermittlung.

Es wurde deutlich, dass es gelingen musste, die Fragen an die Geschichte zu Fragen an die Gegenwart und zu Fragen der Besuchenden³ werden zu lassen. Der Lernprozess setzt dabei idealerweise nicht in der Vergangenheit ein, sondern in der Gegenwart – in der persönlichen Lebens- und Erfahrungswelt der Besuchenden, aber auch durch das Aufgreifen »universaler Themen« rund um die Thematik »Wert des Lebens«, die für alle Bürger Anknüpfung- und Gegenwartsbezüge bieten.

Gottfried Köbler bringt diese Verbindung zur Gegenwart im Kontext der Vermittlung an Gedenkorten auf den Punkt, wenn er festhält: »Der Gegenwartsbezug ist also nicht etwa das Ziel pädagogischen Handelns, sondern eine seiner Bedingungen.«⁴ Die besondere Herausforderung liegt darin, die Gegenwart mit der Geschichte in Beziehung zu setzen, sodass selbstständiges historisches Lernen stattfinden kann und die Besucher bestmöglich dabei unterstützt werden.⁵

Dies bedeutet auch, den einzelnen Besuchenden wertschätzend gegenüberzutreten: der »Selbstständigkeit« kommt dabei besondere Bedeutung zu; sie ist auch ein wichtiger Faktor des Konzepts der Vermittlung und der Gestaltung im Lern- und Gedenkort. Sowohl bei der Gestaltung der Gedenkstätte als auch der Ausstellung war man bemüht, keine bestimmte, vorgegebene Sichtweise aufzudrängen, sondern eigene Reaktionen auf das Gesehene zu ermöglichen. Dadurch wird wiederum eine Auseinandersetzung mit den Inhalten in verschiedener, jeweils gewünschter Intensität und Tiefe ermöglicht.

Summa summarum geht es bei der Vermittlung im Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim also sehr wohl um historische Faktenvermittlung und um gedenkendes Erinnern, aber ebenso um eine aus der Geschichte resultierende Wertevermittlung und um das Aufwerfen gegenwärtiger Fragestellungen und Lebensweltbezüge. Es ist ein Versuch, eine »zukunftsorientierte Reflexion der Geschichte und ihrer Nachwirkungen einem gesellschaftlichen Verantwortungsbewusstsein«⁶ zuzuführen. In Bezug auf Hartheim heißt dies, dass verdeutlicht werden muss, dass die Grundlage unseres gesellschaftlichen Miteinanders nur die Achtung der Vielfalt und die Anerkennung der Würde jedes einzelnen Menschen ausmachen kann.

Zielgruppe: Pflege- und Sozialberufe

Jährlich besuchen rund 15 000 Personen den Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim; unter ihnen vermehrt Gruppen aus der Gesundheits- und Krankenpflege und anderen sozialpflegerischen Feldern. Bedingt durch den besonderen regionalen und historischen Bezug zum Ort Hartheim handelt es sich dabei verstärkt um Gruppen aus Österreich und dem bayerischen Raum.

Für die angesprochene Besuchergruppe gibt es neben den historischen, vor allem bei den sozialpolitischen und ethischen Fragen, wie sie vor Ort aufgeworfen werden, besondere Anknüpfungspunkte. Diese sollten aufgegriffen und zu einer adressatenspezifischen Ausdifferenzierung des didaktischen und methodischen Angebots im Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim genutzt werden.

Die Frage war, wie eine zielführende Zusammenführung von historisch-pädagogischer Aufarbeitung mit sozial- und gesundheitswissenschaftlichen Settings durchgeführt und eine berufsspezifische Verschränkung erreicht werden kann: als ein Versuch, diesen Brückenschlag zu realisieren, wurde das Begleit- und Vertiefungsprogramm *BerufsbildMenschenbild* für die angesprochene Zielgruppe entwickelt.



Fundstück Medizinfläschchen »Nuphar«
Aus der Blüte der gelben Teichrose (Nuphar lutea) wurden Arzneien zur Unterdrückung des Sexualtriebs gewonnen.
Abbildung: Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim



Ausgehend von Ausstellung und Gedenkstätte sollen hierbei Impulse und Assoziationen zur Reflexion der eigenen beruflichen Haltung und des Berufsalltags ermöglicht und initiiert werden. Neben der historischen Faktenvermittlung kommt der Förderung ethischen Handelns dabei in verstärktem Maß Bedeutung zu.

Die Module wurden von Michael Bossle (Pflegerwissenschaftler und Pädagoge) im Austausch mit dem Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim ausgearbeitet. Michael Bossle ist selbst in der Ausbildung von Schülerinnen und Schülern der Gesundheits- und Krankenpflege am Bezirksklinikum Regensburg tätig und besucht mit seinen Schülern seit Jahren den LGSH unter dem Gesichtspunkt »Pflege im Nationalsozialismus«.

»Macht und Ohnmacht von ›Berufsbild-Menschenbild‹ – gemeinsam ein Bild von einer historischen Pflegeperson machen. Abbildung: Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim

Exkurs: Herausforderung Pflege

Das Gesundheitswesen der Bundesrepublik Deutschland unterliegt spätestens seit Mitte der 1990er Jahre einer deutlichen Ökonomisierung. Hans-Ulrich Deppe beschreibt Letztere als »die um sich greifende und bruchlose Übertragung ökonomischer Gesetze und Instrumente auf außerökonomische Sachverhalte«⁷.

Experten im deutschen Gesundheitswesen prognostizierten 1996 in diesem Zusammenhang die »Gratwanderung zwischen Kostendämpfung und Wachstum« als eine entscheidende Herausforderung der Gesundheitspolitik.⁸ Entsprechend wurden marktwirtschaftliche Gesetzmäßigkeiten eins zu eins auf die einzelnen Akteure im System übertragen. Als ein Beispiel wurde die Pflegeversicherung als fünfte Säule des Sozialversicherungssystems zur Absicherung des Pflegerisikos im Jahr 1995 eingeführt. Das marktwirtschaftliche Paradigma macht in diesem Zusammenhang die beruflich Professionellen zu »Dienstleistern« und die Pflegebedürftigen zu »Kunden«. Der dazu eingeführte Pflegebedürftigkeitsbegriff (§ 14 SGB XI), der sozialrechtlich definiert, ab wann welche Person wie stark pflegebedürftig ist, wurde ausschließlich auf körperbezogene Merkmale beschränkt (Bewegung, Ernährung, Ausscheidung, Körperpflege etc., Merk-

male wie Kommunikation oder gesellschaftliche Teilhabe fehlen gänzlich). Das bedeutet formal, dass diesbezüglich nur körperbezogene Leistungen von professionellen Pflegepersonal wie ambulanten Pflegediensten erbracht werden, da nur solche bezahlt werden. Zudem sind die einzelnen Pflegestufen nach zeitlichen Maßgaben gegliedert. Die industrielle Idee, Pflegebedürftigkeit als eine Art »Werkstück« zu begreifen, das man in einer bestimmten Zeit handhaben kann, entmenschlicht die pflegeabhängigen Personen im Sinne einer Sichtweise des Homo oeconomicus. Die Übernahme einer Kundenrolle, wie in der Marktwirtschaft formuliert, ist existentiell betroffenen und pflegeabhängigen Menschen aber sehr oft nicht (mehr) möglich.

Überdies hinaus spielen sich diese Veränderungen vor dem Hintergrund weiterer einschneidender Änderungen wie dem Fallpauschalengesetz oder der Rationalisierung von Pflegepersonal beziehungsweise dem zunehmenden Einsatz von billigeren Hilfskräften ab. Für die Kliniksituation in Deutschland erhoben Lukas Slotala und Kollegen einen Rückgang von 40 000 Pflegestellen (Vollzeit) in den Jahren von 1994 bis 2005. Im Vergleich dazu nahmen die Stellen im ärztlichen Dienst um 30 000 Stellen zu, was für Pflegekräfte eine Zunahme der Belastungszahl⁹ in Kliniken um 23% bedeutet¹⁰. Insgesamt kann man also von einer zunehmenden Belastung und Arbeitsverdichtung bei Pflegenden sprechen, denn es müssen mehr Patientinnen und Patienten in kürzerer Zeit von weniger Pflegepersonal versorgt werden.

Für die Akteure der Pflege treten diesbezüglich vermehrt Dilemma-Situationen auf, die eine Rationalisierung und nicht zuletzt eine Rationierung von Pflegehandlungen zur Folge haben können. Für die Lernenden der Pflege heißt das Dilemma konkret: die eigenen beruflich professionellen Wertansprüche in ein angemessenes Verhältnis zu beschnittenen Ressourcen (Zeit, Personalnot, Handlungsdruck und Best-Practice-Gedanke) zu bringen. Solche Entscheidungen berühren das pflegeimmanente, handlungsleitende Verständnis von Menschenbild und eigener beruflicher Haltung.

Ruth Schwerdt unterstreicht dies insofern, als der Erfolg des Transfers einer gezielten ethisch-moralischen Kompetenzentwicklung für Pflegenden abhängig von der Fähigkeit der Pflegenden sei, aus dem Wissenskörper der Pflege eine person- und situationsangepasste Auswahl zu treffen und diese im Rahmen eines Partizipationsgeschehens anzubieten¹¹. Im Rahmen eines solchen ethisch-moralischen Professionalisierungsverständnisses, das unter den beschriebenen Voraussetzungen immer dringlicher erscheint, ist auch die Beschäftigung mit der Geschichte und dem Ethos der eigenen Berufsgruppe ein unumgänglicher Schritt zur kritischen Reflexion individueller beruflicher Haltung und des gegenwärtigen Pflegealltags.

Im Rahmen von Pflegephänomenen¹², die konkreten Handlungen oder Techniken übergeordnet sind, lässt sich die Komplexität des Geschehens in einer Pflegebeziehung verdeutlichen. Der Kontext – wie politische oder legislative Rahmenbedingungen, Organisationsformen, in denen Pflege stattfindet (und bezahlt wird) oder gesellschaftliche, demografische und epidemiologische Veränderungen – spielt in dieser Gemengelage eine wichtige Rolle, die im Rahmen eines solchen Moduls reflektiert werden kann.

Vertiefungsprogramm: BerufsbildMenschenbild

Das am Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim entwickelte Begleit- und Vertiefungsprogramm *BerufsbildMenschenbild* soll ein Werkzeug sein, Pflegenden mit dem Fokus auf die eigene Berufsgruppe zu einer Reflexion der historischen und aktuellen Bedeu-

tung von Hartheim zu führen. Es eröffnet die Möglichkeit, einen Besuch des Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim nach Führung durch Gedenkstätte und Ausstellung »Wert des Lebens« pflegespezifisch zu bearbeiten und zu vertiefen, sowie Impulse zur Reflexion der eigenen beruflichen Haltung und des Berufsalltags zu setzen; eine Beziehung vom »historischen Gegenstand« zu »gegenwärtigen Themen« soll geschaffen werden.

Die Struktur des didaktischen Materials ergibt sich aus einer phänomenologischen Denkweise über den Menschen; die Phänomenologie möchte den Menschen in seiner Lebenswelt begreifen. Sie will Kontextfaktoren wie biografische Besonderheiten oder lebenslageabhängige Faktoren in ihre Arbeit und den Forschungsprozess mit einbeziehen (= verstehender Ansatz).

Durch die Anknüpfung an die Lebens- und Erfahrungswelt der Lernenden sowie das Bemerkens eines »Orientierungsbedürfnisses« sollen Motive zur Aneignung des Vergangenen gefunden werden.¹³ Im Besonderen soll durch die Beschäftigung mit Lebensbildern einzelner Opfer, aber auch von Pflegekräften, Ärzten oder dem administrativen Personal sowie deren damaliger Berufsauffassung, eine Auseinandersetzung mit der Geschichte und dem Ethos der eigenen Berufsgruppe geschehen. Die Lernenden werden dabei selbst zu Fragestellenden. Durch die konkrete Beschäftigung mit der Biographie eines individuellen Opfers, eines Täters oder Mitläufers wird – da Handlungsspielräume deutlich und analysiert werden – ein simples Schwarz-Weiß-Denken aufgelöst. Eine Bandbreite von Entscheidungsdilemmata und Möglichkeiten in der Zeit des Nationalsozialismus kann aufgezeigt und so zum Auslöser einer Diskussion um Verantwortung und zu einem Impuls für das Überdenken des eigenen Berufsbildes werden: eigene Handlungsmuster werden reflektiert und ethisch-moralische Werteerziehung geleistet. Dabei wird deutlich, dass jede Epoche eine spezifische Werthaltung zur Lebenswürde hervorbringt, die auch für Pflegende handlungsleitend ist.

Methodik: kompetenzorientiert Lehren und Lernen

Didaktisch ist das Lernprogramm am selbstorganisierten, forschenden und assoziativen Lernen orientiert. Historisch-fachlich bieten die Führungen durch Gedenkstätte und Ausstellung »Wert des Lebens« eine fundierte und kompetente Grundlage. Soziale Bezüge werden durch Gruppenübungen oder Übungen im Lerntandem berücksichtigt.

Kompetenzerwerb personaler Art wird durch die Ermöglichungsdidaktik, im Sinne von gezieltem Aufsuchen eigener Interessenschwerpunkte und Anknüpfungspunkte der Schüler, gewährleistet. Diskussionen in Gruppen oder die persönliche Auseinandersetzung mit Themenschwerpunkten zielen auf die Reflexionsfähigkeit und die Selbstwahrnehmung der Lernenden ab. Methodisch sind die Lernenden besonders im Rahmen von Diskussionen, Präsentationen oder der Recherchearbeit gefordert.

Die Rolle der Lehrperson ist im Sinne eines Beraters, Begleiters und Moderators innerhalb der einzelnen Sequenzen des gewählten Moduls zu verstehen.

Insgesamt stehen fünf Module zur Auswahl:

Scham

Nähe/Distanz

Macht/Ohnmacht

Sprache

Verantwortung

Curriculare Ausrichtung: komplexe Bezüge, fächerorientiert

Das Programm ist aufgrund des regionalen Bezugs vor allem auf die Situation der Pflegebildung in Österreich und den süddeutschen (bayerischen) Bereich ausgerichtet¹⁴. Aus diesem Grunde können die ausgewählten Pflegephänomene (Module) problemlos unter übergeordnete Themengebiete des Lehrplans wie Ethik, Berufskunde, Pflegewissenschaft oder Geschichte der Pflege subsumiert werden. Eine Buchung des Angebots in den schulspezifischen Curricula wird somit ebenfalls ermöglicht. *Berufsbild-Menschenbild* gibt den Schulen zudem ein breit gefächertes Angebot an die Hand, um die Zeit des Nationalsozialismus und die Bedeutung der Pflege in vielfacher Hinsicht zum Thema zu machen. Die Lehrpersonen erhalten im Vorfeld Materialien zur Vorbereitung auf die einzelnen Module (CD-ROM) zugesandt und können entscheiden, welche/s Modul/e sie beim Besuch des Lern- und Gedenkortes durchführen wollen.

Die CD-ROM enthält neben einer Kurzbeschreibung und Ablaufschema eines jeden Moduls, welches die Auswahl für ein Modul erleichtern soll, wichtige Begleitmaterialien für die Durchführung des Moduls. Zudem ist eine ausführliche Bibliografie mit Lesehinweisen und Literaturtipps zur Vorbereitung oder (späteren) Vertiefung abrufbar. Ergänzt wird diese durch Texte zum methodischen Hintergrund des Programms sowie ein Glossar zu Schlüsselbegriffen der Pflege während der NS-Zeit. Infomaterial zum Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim runden das Informationsmaterial auf der CD-ROM ab.

Der Lern- und Gedenkort stellt zusätzlich zur Begleitung durch die Gedenkstätte und die Ausstellung »Wert des Lebens« die Rahmenbedingungen (Raum, Arbeitsmaterial, Bibliothek) für die Durchführung des Moduls zur Verfügung. Die Tatsache, dass das Vertiefungsprogramm außerhalb des Lernorts Schule stattfindet, soll die Neugierde und den Forscherdrang der Lernenden unterstützen. Gedenken und Bildung können somit in Einklang gebracht werden.

Exemplarischer Blick in ein Modul:

Nähe/Distanz – Zielsetzung, Besonderheit und Verfahren

Jedes Modul beginnt mit einem assoziativen Einstieg der Lernenden. Die subjektiven Perspektiven, spontane Reaktionen und Verknüpfungen der Lernenden zum Thema sollen benannt werden. Bei Nähe/Distanz lassen die Teilnehmenden Glaskuben mit Gegenständen aus dem Privatbesitz der Opfer von Hartheim im Kreis herumgehen. Bei den Objekten handelt es sich um unterschiedlichste Gegenstände wie Brille, Haarspange oder Tasse, die allesamt den Besitzerinnen und Besitzern nach ihrer Ankunft in die Tötungsanstalt Hartheim abgenommen und vergraben wurden. 2001 stieß man zufällig bei Grabungsarbeiten auf dieses Feld persönlicher Gegenstände. Heute befinden sich diese rund 8 000 Objekte in der Dokumentationsstelle Hartheim.

Die Teilnehmenden nehmen die Gegenstände mit der Lupe ins Visier. Fragen nach den früheren Nutzern, der veränderten Wahrnehmung des Ganzen im Bezug auf die detaillierte Sicht sowie nach Distanzierungsgründen können dieser Übung als Impuls dienen.

Anschließend nimmt man einen Partner aus der Lerngruppe unter die Lupe. Auch hier können ähnlich Fragen wie oben angeführt, die Übung begleiten. Ergänzt werden können diese durch die Frage nach den eigenen Befindlichkeiten als Beobachtende sowie danach, ob und inwiefern Zeit den Blick auf das Gegenüber verändert.

Die Assoziationen werden gesammelt. Über die Thematisierung der Fundgegenstände, die alle dem Pflegesektor im weitesten Sinne zugeordnet werden können, wird die Anbindung an die eigene Ausbildung geschaffen: Was sagt es aus, dass die damaligen Verantwortlichen diese Gegenstände neben dem Schloss vergraben haben? Welcher Wert wurde von welcher Seite diesem Gegenstand zugeschrieben? Stößt man auf ähnliche Gegenstände in der eigenen beruflichen Praxis? Ist man sich der individuellen Bedeutung bewusst?

Wie in jedem Modul werden auch bei Nähe/Distanz noch einmal die Ausstellung und die Gedenkstätte zum Gegenstand der Betrachtung und Erfahrung. Mit dem Fokus: »Wo treffen sie in Ausstellung und Gedenkstätte auf Nähe und wo auf Distanz?« bringen die Lernenden wichtige Beiträge aus ihrer Beobachtung und leiblich spürbaren Erfahrungsschatz mit ins Plenum. Die Erkenntnisse werden protokolliert und diskutiert.

In Übungssequenzen wird zudem nochmals auf die individuelle Grenzerfahrung im Zusammenhang mit Nähe und Distanz eingegangen. Die Übung »Was gebe ich und was nehme ich mit?« gibt abschließend in Partnerarbeit die Möglichkeit, eigene Erfahrungen zu Nähe und Distanz mit Wünschen der Partner aus dem Lerntandem in Abgleich zu bringen. Eigene Erfahrungen werden notiert und Wünsche dem Gegenüber zum Thema Nähe und Distanz auf den Weg gegeben und in ein Kuvert gesteckt, das man einige Tage/Wochen später einmal öffnen sollte.

Ausblick: Entwicklungen

Es hat sich gezeigt, dass die Verbindung der historischen mit der aktuellen Seite von Ausstellung und Gedenkstätte einen Zugang für die Vermittlungsarbeit eröffnet, der sowohl an den Erfahrungen von Schülerinnen und Schüler in ihrem aktuellen Lebensumfeld anknüpft, als auch die Verbindung zu historischen Hintergründen und Ursachen eröffnen kann. Der Aktualitätsbezug der Ausstellung in Hartheim hat sich als geeignete Methode erwiesen, die Geschichte als notwendig zum Begreifen und Verstehen der Gegenwart sehen zu können – gerade für Lehrende und Lernende der Gesundheits- und Krankenpflege bieten sich hier Anknüpfungspunkte, die neben der historischen Faktenvermittlung auch in verstärktem Maß die Förderung ethischen Handelns (Wertevermittlung) anregen sollen und kritisch-konstruktive Denkprozesse und Reflexion initiieren. Durch die Möglichkeit der Einbindung in das Curriculum der jeweiligen Bildungseinrichtung erhoffen wir uns, dass der Besuch des Lern- und Gedenkortes Schloss Hartheim in Verbindung mit der Inanspruchnahme eines Moduls aus *BerufsbildMenschenbild* zum akzeptierten Unterrichtsinhalt wird.

Bisherige Rückmeldungen von Lehrenden und Lernenden machen deutlich, dass *BerufsbildMenschenbild* eine Brücke zwischen deskriptiver Wissensvermittlung und Eigenerfahrung im Sinne selbst organisierten Lernens unter Einbezug der persönlichen Lernbiografie baut – die Gedenkstätte fungiert dabei als außerschulischer Lernort, »um Geschichte lebensweltlich zu verorten«¹⁵. Im Rahmen der Entwicklung des Programms wurde in Gesprächen mit Lehrerinnen und Lehrern, die am Thema arbeiten außerdem deutlich, wie drängend ein internationaler Austausch unter Kolleginnen und Kollegen erwünscht ist. *BerufsbildMenschenbild* ist deshalb auch Anlass, über diesbezügliche Initiativen intensiv nachzudenken und diese auch voranzutreiben. Die Gedenkstätten und ihre pädagogische Ausrichtung können hierfür als wichtige Schnittstelle zwischen Pflegewissenschaft/Pflegepädagogik und Gedenkstättenarbeit angesehen werden.

Magistra Irene Leitner ist studierte Historikerin und seit 2007 Leiterin des Lern- und Gedenkorts Schloss Hartheim.

Michael Bossle, Master of Science, ist Krankenpfleger, Diplom-Pflegepädagoge (FH) und Pflegewissenschaftler (Univ.). In Kooperation mit dem Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim konzipierte er das Programm *BerufsbildMenschenbild*.

Nähere Informationen zum didaktischen Vertiefungsprogramm

BerufsbildMenschenbild:

Lern- und Gedenkort Schloss Hartheim

Schlossstraße 1

A-4072 Alkoven

Telefon +43 7274 6536-546

Fax +43 7274 6536-548

www.schloss-hartheim.at

office@schloss-hartheim.at

- 1 Vgl. Bert Pampel, »Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist. Zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher«, (Frankfurt/Main 2007), S. 39
- 2 Zur besseren Lesbarkeit des Textes wird im Folgenden zumeist allein die männliche Form genutzt. Ausdrücklich soll darauf hingewiesen werden, dass die weiblichen und männlichen Akteure gleichberechtigt angesehen werden.
- 3 Vgl. dazu auch: Noa McKayton, Lernen aus der Geschichte (Magazin, 13. Oktober 2010), 5–9, Online-Ab-ruf: http://lernen-aus-der-geschichte.de/sites/default/files/attach/lernen_zu_ns_und_holocaust_international.pdf (letzter Zugriff am 18. Oktober 2010)
- 4 vgl. Gottfried Köbler, Der Gegenwartsbezug gedenkstättenpädagogischer Arbeit. In: Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik. Hg. V. Barbara Thimm – Gottfried Köbler – Susanne Ulrich (Frankfurt am Main 2010), S. 47
- 5 Vgl. Pampel, Mit eigenen Augen, S. 53; vgl. Annette Eberle, Pädagogik und Gedenkkultur. Bildungsarbeit an NS-Gedenkorten zwischen Wissensvermittlung, Opfergedenken und Menschenrechtserziehung (Würzburg 2008), S. 59
- 6 Eberle, Pädagogik und Gedenkkultur, S. 15
- 7 Hans-Ulrich Deppe: Solidarität statt Kommerzialisierung. In: Gerhardt, M., Kolb, S. (Hg.): Medizin und Gewissen. Im Streit zwischen Markt und Solidarität. (Frankfurt/Main 2008), S. 133–148
- 8 Sachverständigenrat der konzertierten Aktion im Gesundheitswesen: Gesundheitswesen in Deutschland. Kostenfaktor und Zukunftsbranche. Demographie, Morbidität, Wirtschaftlichkeitsreserven und Beschäftigung. Kurzfassung (Baden-Baden 1996), S. 8
- 9 Ermittelt aus den behandelten »Fallzahlen« eines bestimmten Zeitraums im Verhältnis zu den vorhandenen Pflegekräften in Vollzeit
- 10 Lukas Slotala – Ulrich Bauer, »Das sind bloß manchmal die fünf Minuten, die fehlen«. Pflege zwischen Kostendruck, Gewinninteressen und Qualitätsstandards. In: Pflege und Gesellschaft. Zeitschrift für Pflegewissenschaft 14, 1 (2009), S. 61
- 11 Ruth Schwerdt, Die Bedeutung ethischer und moralischer Kompetenz in Rationalisierungs- und Rationierungsentscheidungen über pflegerische Interventionen. In: Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie 38. Jg. (2005) H. 4, S. 252
- 12 Im Falle von BerufsbildMenschenbild können die Phänomene Nähe und Distanz, Verantwortung, Scham, Sprache sowie Macht und Ohnmacht thematisiert werden. Jedes dieser Phänomene wird als spezifisches Lernmodul angeboten.
- 13 Vgl. Köbler, Gegenwartsbezug, S. 45
- 14 Allerdings stellt dies keineswegs ein Ausschlusskriterium für Bildungseinrichtungen anderer Herkunft dar.
- 15 Alfons Kenkmann, Gedanken zum didaktischen und methodischen Umgang mit der Geschichte der NS-Verbrechen in Schulen und Gedenkstätten. In: GedenkstättenRundbrief (2008) H. 3, Nr. 141. Hg. v. Stiftung Topographie des Terrors, S. 7

Literaturhinweise

- Bundesgesetz über Gesundheits- und Krankenpflegeberufe (Gesundheits- und Krankenpflegegesetz – GuKG) (2004). <http://www.oegkv.at/fileadmin/docs/GuKG/GuKG.pdf> (Zugriff vom 20. 8. 10)
- Hans-Ulrich Deppe, Solidarität statt Kommerzialisierung. In: Gerhardt, M., Kolb, S. (Hg.): Medizin und Gewissen. Im Streit zwischen Markt und Solidarität. (Frankfurt/Main 2008), S. 133–148
- Jutta Dornheim u.a., Pflegewissenschaft als Praxiswissenschaft und Handlungswissenschaft. In: Pflege und Gesellschaft. Zeitschrift für Pflegewissenschaft H. 4 (1999) S. 73–79
- Annette Eberle, Pädagogik und Gedenkkultur. Bildungsarbeit an NS-Gedenkortern zwischen Wissensvermittlung, Opfergedenken und Menschenrechtserziehung (Würzburg 2008), S. 59
- Franziska Fichtmüller – Anja Walter, Pflegen lernen. Empirische Begriffs- und Theoriebildung zum Wirkgefüge von Lernen und Lehren beruflichen Pflegehandelns (Göttingen 2007), S. 474
- Heiner Friesacher, Ethik und Ökonomie. Zur kritisch-normativen Grundlegung des Pflegemanagements und der Qualitätsentwicklung. In: Pflege und Gesellschaft. Zeitschrift für Pflegewissenschaft 14. Jg., H. 1 (2009) S. 5–23
- Gerhard Fürstler – Peter Malina, Ich tat nur meinen Dienst (Wien 2004)
- Ulrike Gaida, Zwischen Pflegen und Töten. Krankenschwestern im Nationalsozialismus (Frankfurt 2006)
- Gesetz über die Berufe in der Krankenpflege (Krankenpflegegesetz – KrPflG) (2003). http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/krpflg_2004/gesamt.pdf (Zugriff vom 20. 8. 10)
- Quellen zur Geschichte der Krankenpflege. Hg. v. Sylvelyn Hähner-Rombach (Frankfurt 2008)
- Manfred Hülsken-Giesler u.a., Kerncurriculum Pflegewissenschaft für pflegebezogene Studiengänge – eine Initiative zur Weiterentwicklung der hochschulischen Pflegebildung in Deutschland. In: Pflege und Gesellschaft. Zeitschrift für Pflegewissenschaft 15 Jg., H. 3, (2010) S. 216–236
- Alfons Kenkmann, Gedanken zum didaktischen und methodischen Umgang mit der Geschichte der NS-Verbrechen in Schulen und Gedenkstätten. In: Gedenkstättenrundbrief (2008) H. 3, Nr. 141. Hg. v. Stiftung Topographie des Terrors, S. 3–11
- Tötungsanstalt Hartheim. Hg. v. Brigitte Kepplinger – Gerhart Marckhgott – Hartmut Reese (Oberösterreich in der Zeit des Nationalsozialismus 3, Linz 2008)
- Gottfried Köbler, Der Gegenwartsbezug gedenkstättenpädagogischer Arbeit. In: Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik. Hg. v. Barbara Thimm – Gottfried Köbler – Susanne Ulrich (Frankfurt am Main 2010), S. 45–52
- Noa Mkayton, Lernen aus der Geschichte (Magazin, 13. Oktober 2010), 5–9, Online-Abwurf: http://lernen-aus-der-geschichte.de/sites/default/files/attach/lernen_zu_ns_und_holocaust_international.pdf (letzter Zugriff am 18. 10. 2010)
- Bert Pampel, »Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist. Zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher (Frankfurt/Main 2007), S. 39
- Sachverständigenrat der konzertierten Aktion im Gesundheitswesen (SVR), Gesundheitswesen in Deutschland. Kostenfaktor und Zukunftsbranche. Demographie, Morbidität, Wirtschaftlichkeitsreserven und Beschäftigung. Kurzfassung (Baden-Baden 1996)
- Ruth Schwerdt, Die Bedeutung ethischer und moralischer Kompetenz in Rationalisierungs- und Rationierungsentscheidungen über pflegerische Interventionen. In: Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie 38. Jg. (2005) H. 4, S. 249–255
- Lukas Slotala – Ulrich Bauer, »Das sind bloß manchmal die fünf Minuten, die fehlen«. Pflege zwischen Kostendruck, Gewinninteressen und Qualitätsstandards. In: Pflege und Gesellschaft. Zeitschrift für Pflegewissenschaft 14 Jg., H. 1 (2009) S. 54–66
- Krankenpflege im Nationalsozialismus. Hg. v. Hilde Steppe (Frankfurt 1996)
- Charlotte Uzarewicz, Zwischen Subjektivität und Wissenschaftlichkeit. Phänomenologische Methode in der Pflegebildung. Eine Annäherung. In: PADUA. Zeitschrift für Pflegepädagogik, S. 7–13