

Freya Kurek

# »Der Kern ist Beziehungsarbeit«

Professionelle Selbstverständnisse  
in der Gedenkstättenpädagogik

Dass pädagogisches Arbeiten an Gedenkstätten zur Erinnerung an die NS-Verbrechen eine Tätigkeit ist, die von einer Vielzahl mitunter unrealistischen Erwartungen begleitet wird, ist für all jene, die in diesem Feld aktiv sind, keine Neuigkeit. Seit der Etablierung von Gedenkstätten tragen Pädagog:innen eine Verantwortung, die weit über die Vermittlung von Wissen hinausreicht.

Gedenkstätten sind historische Tat- und Erinnerungsorte, moralisch aufgeladene Räume, Projektionsflächen für allerart gesellschaftliche Hoffnungen und Orte der Auseinandersetzung darüber, wie wir leben wollen – in diesem komplexen Feld navigieren die Vermittler:innen an Gedenkstätten.

Zentraler Bezugspunkt für Erwartungen an die Gedenkstättenpädagogik ist bis heute die Hoffnung, aus der Geschichte lernen zu können. Dass »Auschwitz nicht sich wiederhole, nichts ähnliches geschehe« (Theodor W. Adorno), war und ist maßgebliches Bildungsziel. Historisches Lernen bildet eine unverzichtbare Grundlage, macht jedoch nur einen Teil eines päd-

agogischen Auftrags aus, der untrennbar mit vielfältigen normativen, ethischen und politischen Zielsetzungen verbunden ist.

## **Ausgangspunkte eines laufenden Forschungsprojekts**

Diese Konstellation führt dazu, dass Gedenkstättenpädagogik seit jeher mehr leisten will und soll als sie leisten kann. Von den Pädagog:innen wird erwartet – oft in zeitlich stark begrenzten Formaten – Orientierung zu geben, demokratische Haltungen zu stärken, Empathie zu fördern, Rechtsextremismus vorzubeugen und Menschen für aktuelle gesellschaftspolitische Herausforderungen zu sensibilisieren.

Gleichzeitig ist das Berufsfeld der Gedenkstättenpädagogik kaum reguliert und sehr heterogen: pädagogisch Mitarbeitende besitzen unterschiedliche fachliche Hintergründe; es gibt keine einheitlichen Ausbildungswege, verbindlichen Standards oder klar definierten Berufsprofile. Nach wie vor wird vieles »on the job« gelernt: durch Erfahrung, kollegialen Austausch und Selbstreflexion.

Diese strukturellen Bedingungen eröffnen einerseits Spielräume für flexible, innovative und kontextsensible pädagogische Ansätze, erschweren aber andererseits eine systematische Verständigung darüber, was professionelles Handeln in der Gedenkstättenpädagogik eigentlich ausmacht.

Die zunehmende Professionalisierung der Gedenkstättenarbeit, die mit der Entwicklung von Gedenkstätten hin zu etablierten, »staats-tragenden« Institutionen einherging, wurde und wird kontrovers diskutiert. Neben einem Verlust des gesellschaftskritischen Potenzials der zivilgesellschaftlich erkämpften Orte wird dabei insbesondere auch eine Normierung pädagogischer Formate befürchtet.<sup>1</sup> Angesichts steigender Erwartungen und zunehmender gesellschaftlicher Krisen stellt sich aber mit neuer Dringlichkeit die Frage, wie pädagogische Qualität, Handlungssicherheit und Reflexionsfähigkeit in der Gedenkstättenpädagogik gestärkt und weiterentwickelt werden können.

In meinem laufenden Forschungsprojekt frage ich daher nach Zielvorstellungen und Herausforderungen pädagogischen Handelns an Gedenkstätten. Grundlage sind von mir geführte qualitativ-narrative Interviews mit Gedenkstättenpädagog:innen, in denen sie zu Bildungszielen, Herausforderungen, Bedarfen sowie zu ihrem professionellen Selbstverständnis befragt wurden. Ziel ist es, die Perspektive der Praktiker:innen sichtbar zu machen und nachzuvollziehen, wie sie ihr pädagogisches Handeln begründen und reflektieren – und damit auch danach zu fragen, was Gedenkstättenpädagog:innen eigentlich können müssen und welche Rahmenbedingungen notwendig sind, um gute Arbeit zu leisten.<sup>2</sup> Im Folgenden möchte ich einige vorläufige Ergebnisse meiner Forschung vorstellen und reflektieren.

»Zusammenhängend mit dieser politischen, gesellschaftlichen Situation gibt es immer häufiger eine sehr deutliche Ablehnung dessen, was wir hier tun. Also, dass in den Gruppen Menschen sind, die auf Konfrontationskurs unterwegs sind, die Fragen stellen, um zu provozieren, oder die demonstrativ Ablehnung zur Schau tragen, indem sie sich einfach umdrehen, wenn man anfängt zu sprechen.«

### Aktuelle Herausforderungen und gesellschaftliche Erwartungen

Der gesellschaftspolitische Wandel der letzten Jahre wird von einer Erosion des seit den 1990er-Jahren postulierten »Erinnerungskonsenses« mit Blick auf die NS-Verbrechen begleitet: Rechte Akteure zweifeln die Legitimität dieser Erinnerung an, relativieren NS-Verbrechen oder greifen Gedenkstätten offen an. Und auch von linker Seite werden, beispielsweise im Zuge der Debatten um den Nahostkonflikt oder des »Historikerstreit 2.0«, bisherige erinnerungskulturelle Narrative und die Relevanz der Erinnerung an die NS-Verbrechen infrage gestellt.<sup>3</sup>

Das spüren auch die Kolleg:innen vor Ort, wie aus folgendem Zitat hervorgeht: »Zusammenhängend mit dieser politischen, gesellschaftlichen Situation gibt es immer häufiger eine sehr deutliche Ablehnung dessen, was wir hier tun. Also, dass in den Gruppen Menschen sind, die auf Konfrontationskurs unterwegs sind, die Fragen stellen, um zu provozieren, oder die demonstrativ Ablehnung zur Schau tragen, indem sie sich einfach umdrehen, wenn man anfängt zu sprechen.«

Zugleich werden Gedenkstätten von der Politik, den Schulen und der demokratischen Zivilgesellschaft mehr denn je als Orte der Orientierung adressiert: Von ihnen wird erwartet, am »authentischen Ort« insbesondere junge Menschen gegen autoritäre, antisemitische und rassistische Ideologien zu immunisieren und ihr Engagement für Demokratie und Menschenrechte zu stärken. Die Hoffnung ist groß, dass Gedenkstättenpädagogik Antworten auf gegenwärtige gesellschaftliche Herausforderungen liefern kann.

Derartige Erwartungen sind keineswegs neu, Mitarbeitende an Gedenkstätten haben sie immer wieder zurückgewiesen. Metaphern wie die der »antifaschistischen Waschmaschine« oder der »Feuerwehr« sind zu geläufigen Schlagworten geworden, um sich von einer funktionalistischen Verkürzung der gedenkstättenpädagogischen Arbeit abzugrenzen.

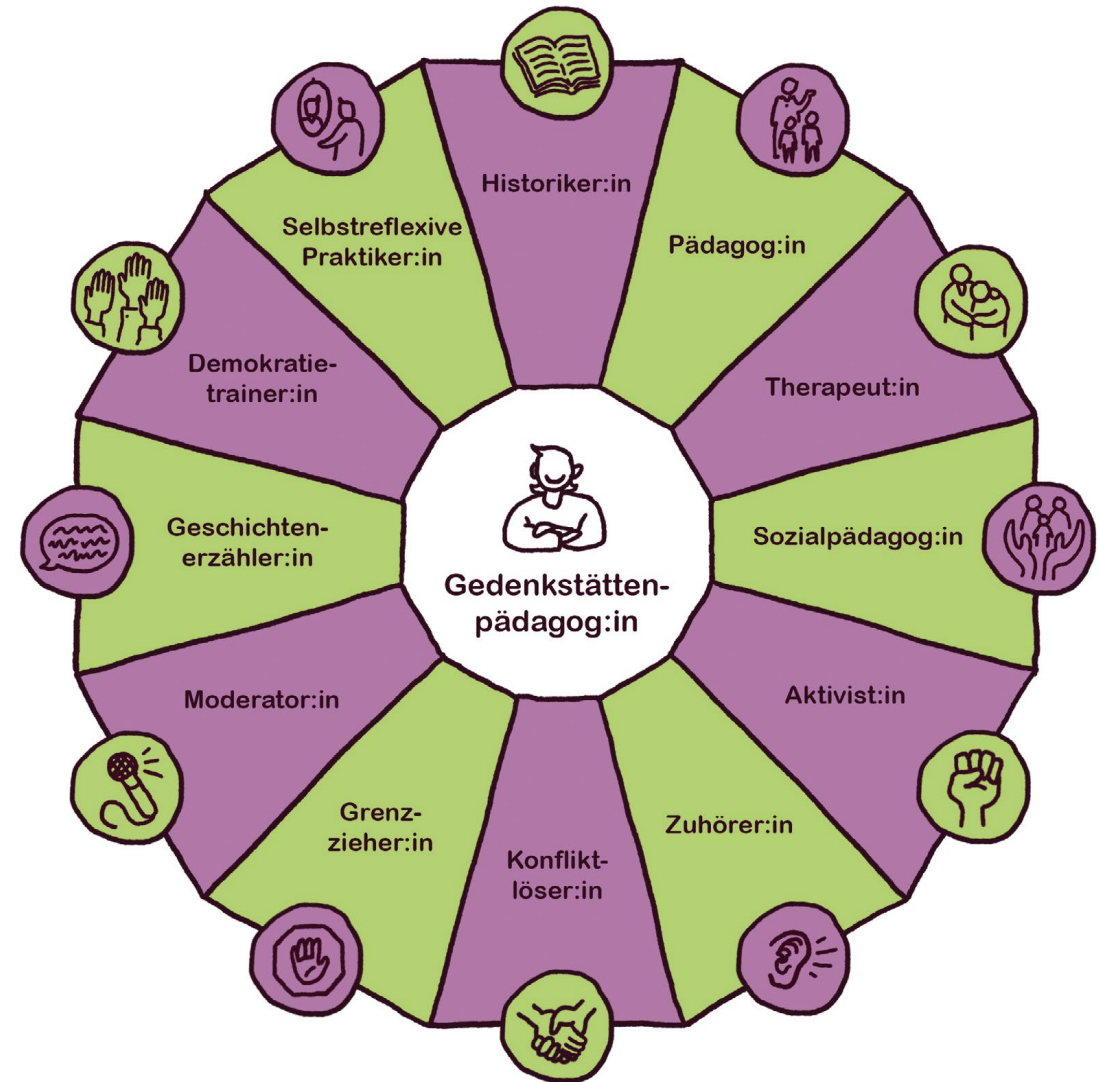
»Also mir ist diese Geschichte hier zu vermitteln und Denkanstöße zu geben, so wichtig, weil es geht mir darum, in was für einer Gesellschaft wollen wir leben. Und vor allen Dingen, in was für einer Gesellschaft werden meine Kinder leben. Da ein Verständnis dafür zu entwickeln, also wirklich dieses »Nie wieder.««

Ein:e Interviewpartner:in kommentiert etwa mit Blick auf extrem rechte Besucher:innen: »Der eine Besuch ändert doch das Gedanken-gut derjenigen nicht. Das kann auch nicht unsere Aufgabe sein, das würde die pädagogischen Kompetenzen überschreiten.«

### Ansprüche der Gedenkstätten (-pädagog:innen) an sich selbst

Doch auch die Einrichtungen selbst wollen mehr erreichen als Wissensvermittlung, wie ein Blick in die Fachliteratur, auf Leitbilder, öffentliche Stellungnahmen, Websites und pädagogische Materialien zeigt: Man will reflektiertes Geschichtsbewusstsein fördern, demokratische Haltungen und Zivilgesellschaft stärken, subjektive Zugänge zu Geschichte schaffen und vieles mehr.

Und spricht man mit den pädagogischen Mitarbeitender:innen an Gedenkstätten, wird sehr schnell klar, dass auch sie einen hohen Anspruch an sich selbst und ihre Arbeit haben. Der Wunsch, durch die eigene Tätigkeit einen Beitrag zu einer besseren, gerechteren Gesellschaft



Gedenkstättenpädagog:innen sehen sich mit zahlreichen, zum Teil widersprüchlichen Rollenerwartungen konfrontiert

© Grafik: Paula Mittrowann

zu leisten, ist für viele Motivation und handlungsleitende Orientierung. So formuliert ein:e Interviewpartner:in: »Also mir ist diese Geschichte hier zu vermitteln und Denkanstöße zu geben so wichtig, weil es geht mir darum, in was für einer Gesellschaft wollen wir leben. Und vor allen Dingen, in was für einer Gesellschaft werden meine Kinder leben. Ein Verständnis dafür zu entwickeln, also wirklich dieses »Nie wieder.«

Zwischen der Abgrenzung von überzogenen Erwartungen von außen und dem eigenen Anspruch wird deutlich, wie ambivalent sich die Gedenkstättenpädagogik positioniert und in welchen Spannungsfeldern sich die Mitarbeiter:innen erleben. Sie sehen sich mit einer Vielzahl unterschiedlicher Aufgaben und Rollenerwartungen konfrontiert: Sie sollen Wissen und Haltung vermitteln, aber nicht überwältigen; sie sollen offen und subjektorientiert arbeiten, sollen aber zugleich der normativen Implikation des Ortes und dem Vermächtnis der Überlebenden gerecht werden; im Zwangskontext Schule sollen sie Freiwilligkeit ermöglichen; sie sollen im Rahmen pädagogischer Begrenztheit Demokratie fördern und vieles weitere mehr.

#### »Der Kern ist Beziehungsarbeit«

Um mit diesen multiplen, mitunter auch als ambivalent und überfordernd erlebten Anforderungen und Rollenerwartungen umzugehen, entwickeln die pädagogischen Akteur:innen unterschiedliche Strategien. Sehr deutlich wird in den Interviews, dass als Grundlage für eine gelingende Gedenkstättenpädagogik der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zu den Besucher:innen gesehen wird.

Die Orientierung an den Besucher:innen zeigt sich übereinstimmend in allen Interviews als elementar, Subjektorientierung erweist sich als zentrales didaktisches Prinzip. Eine:r der Interviewten drückt das folgendermaßen aus: »Ich glaube, der Kern ist Beziehungsarbeit. Das ist die Grundlage, finde ich. Ich stelle fest, je besser das gelingt, soweit das in der Kürze der Zeit möglich ist, eine Art Vertrauensverhältnis

herzustellen, dass deutlich wird, ich kann jede einzelne Frage stellen, es gibt überhaupt keine doofen Fragen, niemand bewertet hier irgendwas. Je besser das gelingt, diese Tür zu öffnen, desto leichter ist es Interesse zu wecken und sich zu überlegen, was bedeutet das eigentlich alles, was hier passiert ist und was bedeutet das für uns heute?«

Die Interviewten beschreiben ihre Arbeit mit Begriffen wie »Empathie«, »Einführung«, »Wahrnehmung auf Augenhöhe« und »sich einlassen«. Eine wohlwollende Haltung gegenüber den Besucher:innen gehöre unbedingt dazu. Der Beziehungsaufbau wird als unabdingbar dafür erachtet, um sie für den Ort und seine Geschichte zu öffnen. Erst wenn diese Beziehung hergestellt sei, könne eine produktive »Kontaktzone« (Nora Sternfeld)<sup>4</sup> entstehen, in der am historischen Ort gemeinsam Fragen des menschlichen Miteinanders besprochen werden können.

Dabei komme den Pädagog:innen die Aufgabe zu, nicht nur genau zuzuhören, um Themen aufgreifen zu können. Auch Unausgesprochenes und Unbewusstes gelte es zu erahnen und zu spüren: Die Bedürfnisse der Besucher:innen, ihre Emotionen, Ängste und Erfahrungen ebenso wie heterogene Lernvoraussetzungen und Konflikte in der Gruppe müssten wahrgenommen und berücksichtigt werden.

»Ich glaube, der Kern ist Beziehungsarbeit. Das ist die Grundlage, finde ich. Ich stelle fest, je besser das gelingt, soweit das in der Kürze der Zeit möglich ist, eine Art Vertrauensverhältnis herzustellen, dass deutlich wird, ich kann jede einzelne Frage stellen, es gibt überhaupt keine doofen Fragen, niemand bewertet hier irgendwas. Je besser das gelingt, diese Tür zu öffnen, desto leichter ist es Interesse zu wecken und sich zu überlegen, was bedeutet das eigentlich alles, was hier passiert ist und was bedeutet das für uns heute?«

#### Es braucht »mehr als nur Wissen«

Für den Aufbau und die Gestaltung der Beziehung, auch das wird in den Interviews übergreifend deutlich, benötige man mehr als historisches Fachwissen.

Viele Interviewte beziehen sich auf allgemeinpädagogische und didaktische Kompetenzen, die es brauche, geschichtswissenschaftliche Kompetenzen werden als weniger relevant eingeschätzt. Beispielfhaft äußert ein:e Interviewpartner:in: »Das Theoretische ist unabdingbar und wahnsinnig wichtig. Aber auch die Erkenntnis, ich kann das Theoretische nicht automatisch immer gleich anwenden. Und ein Wahnsinnsfachwissen heißt nicht automatisch, ich bin ein guter Referent.«

Übereinstimmend wird betont, dass gedenkstättenpädagogische Settings vonseiten der Pädagog:innen Flexibilität und ein Sich-

Einlassen-Können auf situative und wechselnde Umstände erforderten.

Historische Kenntnisse werden als etwas beschrieben, das zwar wesentlich dazugehöre, aber keine besondere Herausforderung darstelle und sich problemlos selbst aneignen lasse.

Die eigentliche Herausforderung wird in der Dynamik der pädagogischen, also sozialen, Situation gesehen: im Umgang mit unvorhergesehenen Entwicklungen, heterogenen Lernvoraussetzungen, Desinteresse oder Störungen. Handlungssicherheit gewinne man hier mit zunehmender praktischer Erfahrung und durch den Austausch mit Kolleg:innen.

»Das Theoretische ist unabdingbar und wahnsinnig wichtig. Aber auch die Erkenntnis, ich kann das Theoretische nicht automatisch immer gleich anwenden. Und ein Wahnsinnsfachwissen heißt nicht automatisch, ich bin ein guter Referent.«

#### Herausforderung »Gegenwartsbezug«

Immer wieder, etwa bei der Frage nach der Legitimität von Vergleichen und Analogiebildungen, wird der Gegenwartsbezug in der Gedenkstättenpädagogik als Herausforderung diskutiert. Aus geschichtsdidaktischer Perspektive gilt er als Grundvoraussetzung jeglicher historischer Auseinandersetzung – denn man befragt die Vergangenheit immer aus dem Standpunkt der Gegenwart, um in ihr Orientierung zu finden. Im Kontext der Gedenkstättenpädagogik wird allerdings regelmäßig davor gewarnt, ihn zu überstrapazieren, um weder die Besucher:innen zu überwältigen noch den historischen Gegenstand aus dem Blick zu verlieren oder NS-Verbrechen zu relativieren.

Entsprechend zeigt sich in den Interviews eine auffällige Zurückhaltung im Umgang mit Gegenwartsbezügen: Konkrete Parallelen zwischen Vergangenheit und Gegenwart wollen die Pädagog:innen selbst nicht ziehen. Das sei jedoch auch nicht notwendig, da Gegenwartsbezüge zunehmend vonseiten der Teilnehmer:innen eingebracht würden. Eine:r der Interviewt:en resümiert: »Das ist ja ein Kernpunkt der Bildungsarbeit, dass wir vor allem mit dem

arbeiten, was die Gruppen mitbringen, und das wird meiner Wahrnehmung nach mehr, dass sie aktuelle politische Themen mitbringen. Von daher wächst, glaube ich, der Anteil der politischen Bildung in unserer Arbeit.«

Statt selbst konkrete Gegenwartsbezüge einzubringen, liegt der Fokus bei den Interviewten darauf, ausgehend von der Geschichte des Ortes allgemeine Fragen des menschlichen Miteinanders zu verhandeln und Werte wie Demokratie, Menschenwürde und Respekt zu stärken. Vor diesem Hintergrund erscheint der Vorschlag einer Interviewten interessant, Gedenkstättenpädagogik als historisch-politisch-ethische Bildung zu fassen. So ließe sich der normative Auftrag – etwa die Verpflichtung gegenüber den Opfern – berücksichtigen, ohne etwa durch Vergleiche Gegenwartsbezüge zu überdehnen und damit problematische Relativierungen zu erzeugen.

#### Die Frage nach der »Wirkung« von Gedenkstättenpädagogik

Während in der gesellschaftlichen Debatte von Gedenkstättenbesuchen oft wie selbstverständlich bestimmte Wirkungen erwartet werden, zeigt die bisherige Forschung, dass pädagogische Effekte weder eindeutig festgelegt noch zuverlässig gemessen werden können.<sup>5</sup> Erwünschte Wirkungen wie »kritisch-reflexives Geschichtsbewusstsein«, »demokratische Haltung« oder »zivilgesellschaftliches Engagement« markieren eher Orientierungen als überprüfbare Ergebnisse. Ob und wie sich politische oder moralische Einstellungen verändern, entzieht sich unmittelbarer Beobachtung; solche Prozesse sind komplex, subjektiv, individuell und langfristig.

Entsprechend richten Gedenkstättenpädagog:innen ihre Arbeit nicht an messbaren Wirkungen aus. Sie äußern sich in den Interviews skeptisch gegenüber einem Wirkungsanspruch, fangen dies jedoch ein, indem sie auf die Potenzialität von Bildungsprozessen verweisen, zum Beispiel: »Was die Leute jeweils mitnehmen, können wir kein bisschen bestimmen. Wir können nur eine Anregung geben.«

»Was die Leute jeweils mitnehmen, können wir kein bisschen bestimmen. Wir können nur eine Anregung geben.«

Ihre Aufgabe beschreiben sie als das Eröffnen von Räumen: Fragen zuzulassen, Irritationen zu ermöglichen, Gespräche zu begleiten. Was Teilnehmende daraus ziehen, entzieht sich ihrer Kontrolle.

Das Spannungsverhältnis, normative Lernziele abzulehnen und zugleich Demokratie und Menschenrechte stärken zu wollen, ist der Gedenkstättenpädagogik grundlegend eingeschrieben und tritt auch in den Interviews deutlich hervor. So postuliert die Person, die sich – wie oben zitiert – mit ihrer Arbeit für ein »Nie wieder« einsetzen will, hinsichtlich der Besucher:innen: »Ich möchte nicht vorschreiben, wie sie leben müssen. Es soll ja jeder noch seine eigenen Ansichten haben dürfen.«

Dass die Wirkung pädagogischer Interventionen unsicher bleibt, gehört für die interviewten Kolleg:innen zur Alltagserfahrung. Aus professionstheoretischer Perspektive ist diese Offenheit aber kein Defizit, sondern ein Strukturmerkmal pädagogischer Arbeit – auch an Gedenkstätten.

#### »Professionalität« in der Gedenkstättenpädagogik

Professionelles Handeln zeigt sich daher nicht im nachweisbaren »Erfolg«, sondern im reflektierten Umgang mit Unsicherheit und einem Bewusstsein für die Möglichkeiten und Grenzen der eigenen Tätigkeit. Die Auswertung der Interviews legt nahe, dass qualitätsvolle Gedenkstättenpädagogik aus Sicht der pädagogisch Handelnden vor allem in sensiblem kommunikativem Handeln besteht.

Es geht darum, kompetent auf immer neue Relationen zwischen Gruppe, Ort und Gedenkstättenpädagog:innen reagieren zu können und dabei individuelles und kollektives Lernen zu ermöglichen. Professionalität erscheint in diesem Verständnis als Haltung: (Selbst-)Reflexivität, Ambiguitätstoleranz und die Fähigkeit, pädagogische Prozesse offen zu gestalten, ohne sie zu instrumentalisieren.

Die Interviews zeigen, dass Gedenkstättenpädagog:innen über ein ausgeprägtes professio-

nelles Selbstverständnis verfügen. »Professionalität« erscheint dabei nicht so sehr als statischer Zustand, sondern wird vielmehr als Prozess im Sinne einer umfassenden Flexibilität verstanden. Es geht dabei weniger um den Besitz von Kompetenzen, sondern um die Bereitschaft und Fähigkeit, mit den Unwägbarkeiten pädagogischer Situationen flexibel umzugehen und das eigene Handeln kontinuierlich zu reflektieren.

Ein solches Professionalitätsverständnis lässt sich mit dem von Hans Georg Neuweg geprägten Konzept der »Könnerschaft«<sup>6</sup> fassen: Professionelles Handeln folgt dabei keinen festen Regeln, sondern wird als offener Prozess gedacht, der primär auf der Fähigkeit beruht, sich sensibel auf wechselnde Anforderungen einzulassen und auch mit kritischen Situationen kompetent umgehen zu können.

Jedoch betonen die Interviewten auch, dass eine in diesem Sinne professionelle Gedenkstättenpädagogik sich nur dort entfalten kann, wo Zeit für Austausch, Vorbereitung und Reflexion vorhanden ist. Professionalität ist damit keine rein individuelle Eigenschaft, sondern eine gemeinsame Praxis, die bestimmte strukturelle Voraussetzungen benötigt – und dazu zählt nicht zuletzt eine angemessene Bezahlung. Professionalisierung ist damit weniger ein Ziel, sondern ein fortlaufender Prozess, der nicht auf Normierung, sondern auf gemeinsame Entwicklung und Reflexion abzielt.

»Das ist ja ein Kernpunkt der Bildungsarbeit, dass wir vor allem mit dem arbeiten, was die Gruppen mitbringen, und das wird meiner Wahrnehmung nach mehr, dass sie aktuelle politische Themen mitbringen. Von daher wächst, glaube ich, der Anteil der politischen Bildung in unserer Arbeit.«

## Ausblick

Die Herausforderungen, mit denen sich Gedenkstättenpädagog:innen konfrontiert sehen, werden nicht geringer – im Gegenteil: Die aktuellen gesellschaftspolitischen Entwicklungen lassen erwarten, dass sie ihre Arbeit unter immer schwierigeren Bedingungen leisten müssen.

Doch auch jenseits der aktuellen Rahmenbedingungen ist die pädagogische Praxis selbst von immanenten Widersprüchen durchzogen, die sich weder auflösen lassen noch aufgelöst werden sollten. Zwischen dem Anspruch, Orientierung zu geben, und dem Ziel, Mündigkeit zu fördern, liegt eine Spannung, die konstitutiv für eine demokratische Bildungsarbeit ist. Mit diesen Ambivalenzen produktiv umzugehen, macht den Kern pädagogischer Professionalität aus.

Eine Professionalisierung im Sinne einer Aufwertung und Institutionalisierung des »Berufs Gedenkstättenpädagog:in« hat dabei längst stattgefunden – sichtbar in den pädagogischen Abteilungen der Gedenkstätten und deutlich artikuliert in den Interviews. Umso problematischer ist es, dass die Bedingungen für professionelles Handeln sich gegenwärtig rapide verschlechtern: gesellschaftspolitische Dynamiken und chronischer Ressourcenmangel verringern den Raum für Austausch, Reflexion und Weiterentwicklung. Ob Gedenkstätten auch künftig Orte kritischer historisch-politischer Bildung bleiben können, wird sich daran entscheiden, ob gedenkstättenpädagogische Professionalität nicht nur weiterhin als solche anerkannt, sondern auch nachhaltig ermöglicht und gefördert wird.

*Freya Kurek* ist Gedenkstättenpädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Abteilung Didaktik der Geschichte der Universität zu Köln. Sie forscht unter anderem zu Fragen von Professionalität der Gedenkstättenpädagogik und historisch-politischer Bildung in Zeiten gesellschaftlicher Krisen. Zugleich ist sie Teamerin bei »Verunsichernde Orte« und Mitglied im AK Räume öffnen.

- 1 Vgl. etwa Wolfgang Meseth: »Beruf Gedenkstättenpädagog:in« zwischen Qualitätsmerkmalen und Standardisierung. Überlegungen zu Professionalität und Professionswissen von Gedenkstättenpädagogen und -Pädagoginnen, in: Gedenkstättenrundbrief 160,4 (2011), S. 3–10, [www.gedenkstaettenforum.de/aktivitaeten/gedenkstaettenrundbrief/detail/beruf-gedenkstaettenpaedagoge-paedagogin-zwischen-qualitaetsmerkmalen-und-standardisierung](http://www.gedenkstaettenforum.de/aktivitaeten/gedenkstaettenrundbrief/detail/beruf-gedenkstaettenpaedagoge-paedagogin-zwischen-qualitaetsmerkmalen-und-standardisierung) (8. Februar 2025).
- 2 Das Dissertationsprojekt ist am Lehrstuhl für Didaktik der Geschichte und Public History der Universität zu Köln angesiedelt und schließt an Erfahrungen aus dem »Jugend erinnert«-Projekt »Erinnerung ins Land tragen!« an. Die Interviews wurden 2025 an vier verschiedenen Gedenkstätten geführt. Bei der Auswahl spielte die Größe der Institutionen sowie deren geografische Verortung (West- und Ostdeutschland) eine Rolle. Interview wurden pädagogische Mitarbeiter:innen mit Leitungsfunktion sowie Guides.
- 3 Vgl. u.a. Sabine Reimann, Michael Sturm, Hans-Peter Killguss (Hg.): *Positionierte Orte. Impulse zur Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus in NS-Gedenkstätten und -Erinnerungsorten*, Köln 2025, [museenkoeln.de/downloads/nsd2/2025%20Positionierte%20Orte.pdf](http://museenkoeln.de/downloads/nsd2/2025%20Positionierte%20Orte.pdf) (8. Februar 2026); Dagmar Lieske, Doris Liebscher, Johannes Spohr: *NS-Gedenkstätten: Von wegen Staatsräson*, in: *Neues Deutschland*, 14. September 2025, online: [www.nd-aktuell.de/artikel/1193981.nazi-herrschaft-ns-gedenkstaetten-von-wegen-staatsraeson.html](http://www.nd-aktuell.de/artikel/1193981.nazi-herrschaft-ns-gedenkstaetten-von-wegen-staatsraeson.html) (8. Februar 2026).
- 4 Vgl. Nora Sternfeld: *Kontaktzonen der Geschichtsvermittlung. Transnationales Lernen über den Holocaust in der postnazistischen Migrationsgesellschaft*, Wien 2013.
- 5 Zum Überblick vgl. etwa Bert Pampel (Hg.): *Erschrecken – Mitgefühl – Distanz. Empirische Befunde über Schülerinnen und Schüler in Gedenkstätten und zeitgeschichtlichen Ausstellungen*, Leipzig 2011.
- 6 Hans Georg Neuweg: *Das Schweigen der Könner. Gesammelte Schriften zum impliziten Wissen*, Münster 2015; Ders.: *Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis*, Münster 2020.