

Entdeckendes Lernen an KZ-Gedenkstätten: Copei und das Konzept des entdeckenden Lernens im (außer-)schulischen Bildungsgeschehen

Cerny, Doreen

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Cerny, D. (2010). Entdeckendes Lernen an KZ-Gedenkstätten: Copei und das Konzept des entdeckenden Lernens im (außer-)schulischen Bildungsgeschehen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 5(4), 445-449. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-355181>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Entdeckendes Lernen an KZ-Gedenkstätten – Copei und das Konzept des entdeckenden Lernens im (außer-)schulischen Bildungsgeschehen

Doreen Cerny



Doreen Cerny

Pädagogik an KZ-Gedenkstätten ist in den letzten Jahren vermehrt als erziehungswissenschaftliches Forschungsgebiet in den Mittelpunkt empirischer Analysen gerückt. Bis weit in die 1990er Jahre hinein war der wissenschaftliche Blick auf dieses Handlungsfeld kaum analytisch ausgerichtet, obwohl es einzelne kleinere Studien zur Besucher- und Wirkungsforschung gab.¹ In der aktuellen Diskussion geht es längst nicht mehr nur um die Wichtigkeit einer Auseinandersetzung mit diktatorischen Vergangenheiten, vielmehr stehen ebenso didaktische Fragen im Vordergrund. Die Frage nach Kindern (vgl. *Puff/Schwider* 2008) und Erwachsenen (vgl. *Cerny* 2010; *Pampel* 2007; *Behrens-Cobet* 1998) sowie Jugendlichen mit Migrationshintergrund (vgl. *Georgi* 2003) als Adressaten einer Pädagogik an KZ-Gedenkstätten stellt mittlerweile einen Fokus im aufgeworfenen Forschungsfeld dar.

Im Zusammenhang mit der Frage nach Vermittlungsformen an KZ-Gedenkstätten erörtert der vorliegende Beitrag, inwiefern entdeckendes Lernen für kurzzeitpädagogische Angebote in diesem Handlungsfeld nutzbar gemacht werden kann. Er thematisiert sog. Arbeitsaufträge und fragt, ob sie „fruchtbare Momente“ im Sinn *Copeis* (1930) in diesem Lern- und Bildungsfeld auslösen können. Schließlich möchte er zu weiterführenden Forschungen in diesem Bereich anregen.

Aus der erziehungswissenschaftlichen Perspektive verweisen die pädagogischen Ansätze an Gedenkstätten einerseits auf *Adorno* (1971). Sein Appell, „dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung“ (S. 88) ist als grundlegende Herausforderung für pädagogisches Handeln und dessen Reflexion in der Auseinandersetzung mit diktatorischen Vergangenheiten zu lesen. Andererseits werden die konzeptionellen Ansätze einer Pädagogik an KZ-Gedenkstätten in der politischen Bildungsarbeit kontextualisiert, die auf eine Lernerfahrung der Besucher/innen abzielt. Am Beispiel der Gedenkstätten Buchenwald schlägt sich *Adornos* Forderung in der politischen Bildungsarbeit wie folgt nieder: Zum einen ist die praktische Arbeit durch das Bewahren des Gedenkens und der Erinnerung an die Opfer zweier diktatorischer Systeme gekennzeichnet. Zum anderen hat sie den Anspruch, im Umgang mit Geschichte zu sensibilisieren, ihr politisches demokratisches Bewusstsein zu schärfen, sie für eine Orientierung an Menschenrechten zu ermutigen und sie zu motivieren, eigene Grenzen und Fragen an diesem Ort zu reflektie-

ren (vgl. *Gaede* 2003). Vor dem Hintergrund der skizzierten Traditionslinien lassen sich charakteristische Merkmale für konzeptionelle Ansätze der Pädagogik an KZ-Gedenkstätten herausstellen, die mit den Stichworten der kritischen Auseinandersetzung mit diktatorischen Vergangenheiten, Erinnerungs-, Bildungs-, und Begegnungsarbeit gefasst werden können (vgl. *Lenhardt* 2003; *Zumpe* 2003).

Jugendliche, die an die KZ-Gedenkstätte Buchenwald kommen, haben Vorerwartungen an ihren Besuch. Die Studie von *Fischer/Anton* (1992) zeigt, dass Schüler/innen Fantasien von Grauenhaftem, was sie vor Ort sehen könnten, entwickeln. Sie sind zudem offen und neugierig, wollen eigene Erfahrungen sammeln und nicht in ein explizites Lernarrangement eintreten. Auf das Bedürfnis der jungen Besucher/innen, nicht auf Situationen zu stoßen, in denen Wissensaneignung im Vordergrund steht, antwortet *Copei* (1930) mit dem Konzept des entdeckenden Lernens. In „Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess“ beschreibt er Methoden des Lehrens und Lernens, wobei sich das Prinzip des entdeckenden Lernens bereits im „Menon“ von *Plato*, bei *Rousseau* oder *Fröbel* finden lässt. Der Ansatz *Copeis* findet sich in gedenkstättenpädagogischen Konzeptionen in der Quellen- und Fundstückarbeit wieder, die während ein- bzw. mehrtägiger Projekte oder Workcamps intensiver möglich ist als bei einem Kurzzeitbesuch. Das meist zeitlich kompakte pädagogische Angebot und die Besonderheit des Ortes (Friedhof und Ort der Trauer) sind Bedingungen, welche die Problematik einer bloßen Übertragung des entdeckenden Lernens auf dieses pädagogische Handlungsfeld anzeigt.

Neben der Projektarbeit ist der gedenkstättenpädagogische Alltag durch Schulklassen (8.-13. Jahrgangsstufe) gekennzeichnet, die eine 90minütige Begleitung in Anspruch nehmen und im Anschluss, ohne Begleitung seitens der Gedenkstätte, eines der Museen auf dem Gelände besuchen.² Insgesamt beläuft sich der Aufenthalt auf ca. drei Stunden. Wie ist entdeckendes Lernen nach *Copei* auf Kurzzeitbesuche mit anschließendem Museumsbesuch zu übersetzen? Seine Methode meint am Ort KZ-Gedenkstätte den Prozess des Erschließens und Aufdeckens von Zusammenhängen. An dem Fallbeispiel der Begleitung einer Schulklasse durch eine/n (freie/n) Mitarbeiter/in der Gedenkstätte lässt sich entdeckendes Lernen in der Form des „guided discovery learning“ als angeleiteter geplanter Prozess begreifen.³ Elemente des entdeckenden Lernens sind angelegt im Gespräch zwischen den (freien) Mitarbeiter/innen und den jungen Leuten während des Rundgangs. Die Begleiter/innen sind während der 90 Minuten zwar präsent und erklären in kürzester Zeit die ehemaligen Lager. Sie treten für die jungen Besucher/innen bezogen auf den Ort und die Eindrücke, die bei ihnen entstehen, jedoch in den Hintergrund (vgl. *Flügel* 1999). Die Begleitung kann als Lenkung des Entdeckertriebs verstanden werden, wenn sich Verstehensmomente bei den Schüler/innen zeigen können und sie das Gehörte, Gesehene und Gesagte eigenständig bearbeiten sowie Widersprüche, die der Ort inne hat, erkenntnisfördernd aufdecken können.

Im Rahmen einiger Begleitungen bekommen die Heranwachsenden vor dem 90minütigen Rundgang von Lehrkräften einen Arbeitsauftrag, auf dem Fragen und Aufgaben zum ehemaligen Konzentrationslager, z.T. zum Speziallager II, notiert sind. Diese sollen nach dem Rundgang beantwortet werden. Mitunter werden diese Arbeitsaufträge benotet. In der Zeit von 2002-2008 wurden von der Autorin Arbeitsaufträge für die Acht- bis Dreizehnklässler/innen gesammelt. Der Sammlung dieser Dokumente lag das wissenschaftliche und zugleich praktische Interesse zugrunde, herauszufinden, was Lehrkräfte als Fragen bzw. Aufgaben mitgeben, ob diese von der Art der Fragestellung angelegt sind, entdeckendes Lernen zu ermöglichen und inwiefern die Arbeitsaufträge für das ge-

denkstättenpädagogische Praxisfeld nutzbar gemacht werden können.⁴ Die Sammlung der insgesamt 56 Dokumente ist im Sinne einer „action research“ zu verstehen. Im Rahmen dieser pädagogischen Handlungsforschung, deren Ursprünge bei *Lewin* (1953) zu finden sind, wird eine Bestandsaufnahme ermöglicht, auf deren Grundlage weitere Forschungen erfolgen können. Erste Befunde einer Gesamtschau der Dokumente fließen in die nachfolgenden Überlegungen ein.

Die gestellten Arbeitsaufträge können von einer theoretischen Sicht als eine geleitete Ausformung des entdeckenden Lernens gefasst werden. Sie haben durch den Fragecharakter zunächst das Potential, Neugierverhalten und Erkenntniskonflikte zu provozieren, die spezifische Geschichte des Ortes mehrdimensional und multiperspektivisch zu betrachten. Im Museum können die Schüler/innen selbstständig an den vorgegebenen Fragen arbeiten, sie haben je nach Ausgestaltung der Aufgaben die Freiheit zu entscheiden, was sie bearbeiten wollen und auf welchem Weg sie zu ihrem Ergebnis kommen. Dadurch, dass sich KZ-Gedenkstätten als Lernort wahrnehmen und sich einen politischen Bildungsauftrag zuschreiben, haben sie den zu erforschenden Stoff unmittelbar zugänglich und zur Analyse aufbereitet. Durch den Arbeitsauftrag werden die jungen Leute auf die verschiedenen Quellen aufmerksam gemacht und können sich ihre Antwort forschend erarbeiten.

Aus dem praktischen Handlungsfeld heraus gesehen, fielen während der ersten Sichtung der Dokumente Phänomene auf, welche die Grenzen von entdeckendem Lernen aufzeigen. Hier besteht dringender Forschungsbedarf, der ausschnitthaft umrissen werden soll, jedoch nicht die Fülle an offenen Fragen, die sich in gedenkstättenpädagogischen Arbeit seit langem stellen, wiedergeben kann: Dieser betrifft erstens den Aspekt der Benotung. Eine Benotung impliziert von vornherein, dass eine Leistung erbracht werden muss, was allein dem Freiwilligkeitsgebot der Teilnahme am Gedenkstättenbesuch und der Auseinandersetzung mit diesem Thema entgegensteht. Zweitens stellt sich bei Aufgabenstellungen wie „Schildere deine Gefühle während des Besuchs in Buchenwald“ die Problematik, wie Lehrkräfte zu einer Bewertung kommen und wie Schüler/innen eine solche Aufgabenstellung tatsächlich lösen. Eine emotional-reflektierende Auseinandersetzung kann nicht eingefordert, sondern lediglich unter der Maßgabe der „Gestaltungsfreiheit der eigenen Empfindungen“ (*Krause-Vilmar* 1997, S. 84) ermöglicht werden. Drittens verletzen stilisiert-emotionale Aufgaben wie „Nenne fünf Foltermethoden aus dem Bunker“ die Würde der Opfer und des Ortes als Friedhof und Trauerstätte. Die Frage hält die jungen Besucher/innen dazu an, gezielt nach Varianten des Folterns zu suchen oder auf der stichwortartigen Darstellungen von Todesarten und Gräueltaten zu verbleiben, ohne auf Mechanismen, die ihnen zugrunde liegen, einzugehen oder diese zu hinterfragen. Die gruselige Faszination, welche sie zum Besuch häufig mitbringen, bleibt dadurch aufrecht erhalten. Dass Lehrkräfte diese Fragen stellen, verweist auf ein bekanntes Dilemma in der Pädagogik in KZ-Gedenkstätten: Ehemalige Konzentrationslager führen „das Böse vor Augen, sie wollen aber, dass das Gute der Maßstab des Handelns wird. Sie wollen eine ethische Erziehung durch die Konfrontation mit seinem Gegenteil“ (*Genger* 1999, S. 18). Gerade weil sich pädagogisches Handeln an diesem Lernort immer wieder der Erscheinung der schaurigen Faszination bewusst werden muss, ist eine planvolle und durchdachte Vorbereitung der Arbeitsaufträge notwendig. Es zu bezweifeln, dass Fragen zu Foltermethoden zu einer Aneignung von Geschichte und zu nachhaltigen Lern- und Bildungserfahrungen führen. Mit Blick auf neuere Studien, die emotionale Befindlichkeiten in Lehr-Lernprozessen untersuchen, ist zu fragen, wie überhaupt Lernprozesse an

ehemaligen Orten des Verbrechens ge- bzw. misslingen. Zudem verweisen die gesammelten Arbeitsaufträge auf Fragen, die im Zusammenhang mit der Beschäftigung der DDR-Vergangenheit stehen: Gibt es regionale Unterschiede im Inhalt und der Formulierung der Arbeitsaufträge? Inwiefern hat die gedenkstättenpädagogische Praxis der DDR heute noch Einfluss auf die Aufgaben- und Fragstellungen der Lehrkräfte? Inwiefern tradieren sich deren Jugenderinnerungen weiter, die sie an den eigenen Besuch der „Nationale Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald“ haben?

Entdeckendes Lernen begegnet den Erwartungen der Besucher/innen, sich ein *eigenes* Bild über die KZ-Gedenkstätte machen zu können. Gleichwohl entspricht diese Lernform dem Anspruch der Gedenkstätte, ein Ort zu sein, an dem Bildungsereignisse evoked werden, die auf die Ausbildung bzw. Verfestigung demokratischer Grundhaltung zielen. Da es in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit nicht um die bloße Vermittlung von Fachwissen oder die Rezeption einer fertig gedeuteten Geschichte geht, hält der Arbeitsauftrag als eine besondere Ausformung der Idee *Copeis* im Sinn einer Entdeckungshilfe Ressourcen bereit, eine kritisch-reflektierende Haltung zur aufbereiteten Geschichte zu entwickeln. Einerseits ist es eine Herausforderung, Gesprächsangebote und Wissensvermittlung in KZ-Gedenkstätten so anzubieten, dass Raum und Zeit zum Nachdenken, Antworten oder auch Korrigieren der eigenen Vorstellungen bleibt und Mystifizierungen auf Seiten der Schüler/innen als auch der Lehrkräfte aufgelöst werden können. Andererseits haben die Fragen bzw. Aufgaben, die von ihnen gestellt werden, dann „fruchtbare Momente“ inne, wenn sie von ihnen vor- und nachbereitet werden, wenn sie nicht den bloßen Charakter eines Frage-Antwort-Schemas bedienen, sowie die Problematik einer Bewertung von Gefühlsäußerungen mitgedacht wird. Der Arbeitsauftrag selbst kann als Leitfaden für die jungen Leute zu verstehen sein, der bei der Herausbildung von Fertigkeiten hilft, mit dem von der Gedenkstätte zur Verfügung gestellten Material umgehen zu können.

Die Diskussion um die Möglichkeiten und Grenzen entdeckenden Lernens in KZ-Gedenkstätten zeigt auf, dass eine Auseinandersetzung mit diktatorischen Vergangenheiten in KZ-Gedenkstätten im Regelfall lediglich angestoßen werden, aber nicht ausschöpfend erfolgen, kann. Die von *Adorno* (1971) geforderte „Kraft zur Selbstbestimmung“ und der „Mut zum Nicht-Mitmachen“ braucht mehr als einen einmaligen Besuch an einer KZ-Gedenkstätte. Versuche, einer Fremdbestimmtheit autonomes Handeln entgegenzusetzen, bleiben daher weiterhin allererste Aufgabe sowohl institutionalisierter als auch außerinstitutionalisierter Sozialisations- und Bildungsfelder.

Anmerkungen

- 1 Eine Übersicht von Studien zur Besucher- und Wirkungsforschung im Zeitraum von 1984-2005 zeigt *Pampel* (2007).
- 2 Zur Kritik an Kurzzeitbegleitungen siehe *Leo/Reif-Spirek* (1999), als Erwiderung darauf *Gaede* (1999).
- 3 In Abgrenzung zum „guided discovery learning“ versteht sich „self discovery learning“ als Variante des entdeckenden Lernens, das keine äußere Hilfestellung oder Steuerung vorsieht (siehe z.B. *Filser* 1992).
- 4 Die Dokumente wurden der Autorin als freie pädagogische Mitarbeiterin der KZ-Gedenkstätte Buchenwald vor dem Beginn der Begleitung zur Verfügung gestellt.

Literatur

- Adorno, T.W.* (1971): Erziehung nach Auschwitz. In: ders. (1971): Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969. – Frankfurt a.M., S. 88-104.
- Barlog-Scholz, R.* (1994): Historisches Wissen über die nationalsozialistischen Konzentrationslager bei deutschen Jugendlichen. – Frankfurt a.M.
- Behrens-Cobet, H.* (Hrsg.) (1998): Bilden und Gedenken: Erwachsenenbildung in Gedenkstätten und an Gedächtnisorten. – Essen.
- Cerny, D.* (2010): „... jüdische Grabsteine putzen“? Zu Biographien und Beweggründen freiwillig Engagierter an KZ-Gedenkstätten. – Opladen.
- Copei, F.* (1930): Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess. – Leipzig.
- Filser, K.* (1992). Entdeckendes Lernen. In: *Bergmann, K./Kuhn, A.* (Hrsg.). Handbuch der Geschichtsdidaktik. – Seelze-Velber, S. 432-438.
- Fischer, C./Anton, H.* (1992): Auswirkungen der Besuche von Gedenkstätten auf Schülerinnen und Schüler, Breitenau, Hadamar, Buchenwald. – Erfurt/Wiesbaden.
- Flügel, A.* (1999): Gedenkstättenpädagogik am Beispiel Buchenwalds. Intentionen-Praxis-Wirkungen. – Köln.
- Gaede, D.* (2003): Blick zurück, Blick nach vorn: Wohin führt die Gedenkstättenpädagogik. Politisches Lernen, 1-2, S. 7-13.
- Gaede, D.* (1999): In der Gedenkstätte Buchenwald ist mehr möglich, als viele wahrnehmen. Stiftung Topographie des Terrors: Gedenkstättenrundbrief, 87, 2, S. 21-24.
- Genger, A.* (1999): Überlegungen zur Gedenkstättenarbeit. In: *Haus der Bayrischen Geschichte* (Hrsg.): Räume-Medien-Pädagogik. – Augsburg, S. 18-23.
- Georgi, V.B.* (2003): Entlehene Erinnerungen. Geschichtsbilder junger Migranten in Deutschland. – Hamburg.
- Krause-Vilmar, D.* (1997): Überlegungen zum Verständnis des Lehrens und Lernens in den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. In: *Kiesel, D./Köbler, G.* (Hrsg.). Pädagogik der Erinnerung Didaktische Aspekte der Gedenkstättenarbeit. – Frankfurt a.M., S. 79-89.
- Lenhardt, G.* (2003): Historisch-politische Bildung in Schulen und Gedenkstätten. Politisches Lernen, 1-2, S. 101-111.
- Leo, A./Reif-Spirek, P.* (1999): Es darf sich dort entsprechend den vorhandenen Hinweisschildern frei bewegt werden. Eine Analyse von Berichten Thüringer LehrerInnen über Klassenfahrten zur Gedenkstätte Buchenwald. Gedenkstättenrundbrief, 87, S. 12-20. Online verfügbar unter <http://www.gedenkstaettenforum.de>; Stand: 11.08.2010.
- Lewin, K.* (1953): Die Lösung sozialer Konflikte. – Bad Nauheim.
- Pampel, B.* (2007): „Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist“. Zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher. – Frankfurt a.M.
- Puff, M./Schwider, F.* (2008): Kinder als Adressaten der Gedenkstättenpädagogik. Zur altersgerechten Vermittlung der NS-Verbrechen. – Jena.
- Zumpe, H.* (2003): Tagesveranstaltungen der Gedenkstättenpädagogik – Konzeptionen, Zielsetzungen, Angebotsformen und Nutzergruppen. Politisches Lernen, 1-2, S. 35-82.