

**Abschlussarbeit
für den Lehrgang
„Pädagogik an Gedächtnisorten“
2010/2011**

Pädagogische Hochschule Oberösterreich

Themensteller: Mag. Irene Leitner

Eingereicht von: Manuela Dorfstetter

**Von der Eugenik zur NS-Euthanasie
dargestellt im fächerübergreifenden projektorientierten
Unterricht der 7. Schulstufe**

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	
2.	Entwicklung der rassenhygienischen Idee während der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts	
2.1	Begriffserklärung der Termini „Eugenik“ und „Euthanasie“	2
2.2	Eugenik und Rassenhygiene im Vergleich	3
2.3	Die Rassenhygiene	4
2.3.1	Biopolitische und sozialökonomische Theorien	5
2.3.2	Der Sozialdarwinismus	5
2.3.3	Degenerationsgedanken und Züchtungsutopien	6
2.3.4	Eugenisch motivierte „Erbgesundheitspolitik“	7
3.	Von der Zwangssterilisation zum Krankenmord	8
4.	Praxisbezogener Teil	
4.1	Vorbemerkung	10
4.2	Lernziele	12
4.3	Methodisch-didaktische Überlegungen	13
4.4	Lehrplanbezüge	14
4.5	Unterrichtsbeispiele	16

5.	Abschließende Bemerkungen	23
6.	Anhang	24
7.	Literaturverzeichnis	26

Von der Eugenik zur NS-Euthanasie - dargestellt im projektorientierten, fächerübergreifenden Unterricht der 7. Schulstufe

1. Einleitung:

Theodor W. Adorno prägte den Begriff von der „Erziehung nach Auschwitz“. Im gleichnamigen Aufsatz aus dem Jahre 1966 formulierte er: „Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung.“¹ LehrerInnen, die bestrebt sind, Heranwachsende im Sinne der Forderung Adornos zu erziehen und sich um die Vermittlung von Empathie, Nonkonformismus oder kritischer Urteilsfindung bemühen, erleben möglicherweise, dass sie im Laufe der 8. Schulstufe in Gefahr geraten, ihre SchülerInnen (und dies gilt ganz besonders für den Geschichtsunterricht) zu „überfüttern“ und so unter Umständen einen gegenteiligen Effekt erzielen. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass die Heranwachsenden Schritt für Schritt Einsichten in gesellschaftliche Strukturen und Rahmenbedingungen gewinnen können; deshalb sollte eine Begegnung mit der Geschichte der NS-Diktatur möglichst früh einsetzen. Ein Weg, pädagogische Schritte zu setzen, die Empathie fördern und Einblicke in gesellschaftspolitische Zusammenhänge ermöglichen, ist meiner Ansicht nach die Beschäftigung mit dem Thema „Eugenik“ und „NS-Euthanasie“ bereits während der 7. Schulstufe – Erfahrungen und Stundenbilder, die ich beim fächerübergreifenden, projektorientierten Unterricht zu diesem Thema gewonnen habe (und die sich natürlich auf die 8. Schulstufe anwenden ließen), möchte ich in dieser Arbeit ebenso darstellen wie meine Erfahrungen, die ich mit dem „Outreach-Programm“ des Lern- und Gedenkortes Schloss Hartheim gesammelt habe. Zuvor werde ich in einem kurzen theoretischen Teil einen groben Überblick über die Entwicklung der rassenhygienischen Ideologie geben, also der Frage nachgehen, welche theoretischen wissenschaftlichen Überlegungen die Basis für die Krankenmorde des NS-Regimes gebildet haben.

¹ Adorno. Theodor: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmuth Becker 1959 – 1969, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1971, Seite 88

2. Entwicklung der rassenhygienischen Ideologie während der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts:

Karl Brandt, gemeinsam mit Philipp Bouhler von Hitler zur Durchführung des „Euthanasie“-Programmes ermächtigt, betonte vor dem Nürnberger Kriegsverbrechertribunal, *„dass es die humansten Absichten zur Lösung eines uralten Menschheitsproblems gewesen seien, die ihn als Arzt und Mensch dazu bewogen hätten, die mit der „Euthanasie“-Ermächtigung verbundene Verantwortung auf sich zu nehmen“*.² Auch wenn diese Aussage als Verteidigungsstrategie einzuschätzen sein mag, spiegelt sie doch bis zu einem gewissen Grad das biopolitische Denken, das während der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts vorherrschend war, wider und so sollen hier eingangs einige Theorien, die den geistig-philosophischen Hintergrund der Krankenmorde der NS-Zeit gebildet haben, ebenso Erwähnung finden wie eine Begriffserklärung der Ausdrücke „Euthanasie“ sowie „Eugenik“.

2.1. Begriffserklärung der Termini „Eugenik“ und „Euthanasie“

Euthanasie: Die Bedeutung des Ausdrucks „Euthanasie“ änderte sich im Laufe der Jahrhunderte sehr häufig - erstmals kann das dem Griechischen entstammende Wort im 5. Jahrhundert vor Christus belegt werden; im hellenistischen oder römischen Sprachgebrauch verstand man unter Euthanasie ein „leichtes oder schmerzloses Sterben“ oder einen „guten und ehrenvollen Tod.“ Wesentlich hierbei ist, dass sich Euthanasie in diesem Zusammenhang nie auf das Eingreifen eines Menschen in den Sterbeverlauf bezog!³. In den folgenden Jahrhunderten verschwand der Begriff weitgehend aus dem Sprachgebrauch und wurde erst zu Beginn des 17. Jahrhunderts von Francis Bacon aufgegriffen. *„Er verstand unter >>euthanasie exterior<< ärztliche Handlungen, welche geeignet waren, sterbenden Menschen den Todeskampf zu erleichtern.“*⁴

Während des 19. Jahrhunderts verstand man unter Euthanasie Sterbebegleitung, allerdings nicht unter dem Aspekt der Lebensverkürzung. Im 20. Jahrhundert änderte sich die Bedeutung maßgeblich: Die ursprünglichen Auffassungen vom „leichten Sterben“ oder „Sterbebegleitung ohne Lebensverkürzung“ traten in den Hintergrund, stattdessen gewann Euthanasie im Sinne von aktiver

² Rotzoll, Maike (Hg): Die nationalsozialistische „Euthanasie“-Aktion „T4“ und ihre Opfer. Geschichte und ethische Konsequenzen für die Gegenwart. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn 2010, Seite 310

³ Vgl: BROCHKAUS Enzyklopädie, 6. Band, DS-EW, 19. Auflage, F.A.Brockhaus, Mannheim 1988, Seite 675

⁴ Schmuhl, Hans-Walter: Rassenhygiene, Nationalsozialismus, Euthanasie. Von der Verhütung zur Vernichtung „lebensunwerten Lebens“ 1890-1945. Verlag Vandenhoeck&Ruprecht, Göttingen 1987, Seite 25f

„Sterbehilfe“ bis hin zur „Vernichtung lebensunwerten Lebens“ an Bedeutung. Die Überlegung, dass es Menschen gäbe, deren Leben keinen Wert darstelle, fiel unter den Begriff der Euthanasie. *„Sie reicht von der Tötung Neugeborener, die an erblichen Krankheiten oder Behinderungen leiden und aus eugenischen Gründen beseitigt werden sollten, bis zur Liquidierung von unheilbar Kranken und Behinderten, bei welchen man utilitaristische Motive bzw. >>Mitleid<< als Legitimationsbasis heranzog.“*⁵

*„Diese Verschiebung des Wortfeldes ist eine unmittelbare Folge der moralphilosophischen Diskussion um Sterbehilfe, Tötung auf Verlangen und >>Vernichtung lebensunwerten Lebens<<. Zwei Phasen der Diskussion lassen sich unterscheiden: die erste setzte in den 1890er Jahren ein und reichte bis in den Ersten Weltkrieg hinein; die zweite begann 1920 und dauerte bis in das >>Dritte Reich<<.“*⁶ Auch wenn volkswirtschaftliche Kriterien schon im Zuge der Euthanasie-Diskussion vor dem Ersten Weltkrieg geltend gemacht wurden, gewannen sie angesichts der wirtschaftlichen Not und der ungeheuren Verluste an Menschenleben in der Zwischenkriegszeit an enormen Aufwind, wodurch die gesellschaftliche Akzeptanz der Euthanasie im Sinn einer „aktiven Sterbehilfe“ Auftrieb erhielt und immer wieder eugenisch begründet wurde. In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts waren also eugenische Betrachtungen weit verbreitet.

2.2. Die Begriffe „Eugenik“ und „Rassenhygiene“ im Vergleich:

*„Der Begriff Eugenik beruht auf dem griechischen Wort eugenes, auf Deutsch: wohlgeboren. Unter Eugenik versteht man die Erbgesundheitsforschung, -lehre und -pflege. Dabei wird das Ziel verfolgt, erbschädigende Einflüsse und die Verbreitung von Erbkrankheiten möglichst gering zu halten. In der Sprache der Wissenschaft wird nicht nur der Begriff Eugenik benutzt, sondern es kommen auch die Begriffe Genetik und Humangenetik zur Anwendung.“*⁷

„Für eine historische Perspektive hat es sich als fruchtbar gezeigt, Eugenik und Rassenhygiene zu verstehen als eine soziale Bewegung vor allem aus professionellen Experten und Politikern zur wissenschaftlichen Beschreibung, Erklärung und auch Lösung einer zeitgenössisch empfundenen

⁵ Ebenda, Seite 27f

⁶ Schmuhl. Hans-Walter: Nationalsozialismus und „Euthanasie“, zitiert aus „Lebens-Unwert?“. Die nationalsozialistischen Verbrechen an kranken und behinderten Menschen: Geschichte, Kontinuität, Aktualität. Dokumentation der Fachtagung vom 24.-26. Januar 1997 in der Gedenkstätte Hadamar, Seite 26

⁷ <http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/projekte/slex/seitendvd/konzepte/151/15126.htm>, Stand vom 25. Juli 2011

*Problemlage. Eugenik und Rassenhygiene sind dabei zumindest in den ersten drei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts häufig synonym verwendete Begriffe.*⁸ Der Ausdruck „Rassenhygiene“ war ursprünglich die deutsche Bezeichnung, die für den Terminus „Eugenik“ Anwendung fand. Geprägt wurde dieser Ausdruck vom Arzt Alfred Ploetz, der in seinem Buch „Die Tüchtigkeit unserer Rasse und der Schutz der Schwachen“ 1895 den Begriff „Rassenhygiene“ prägte. *„Wissenschaftler, die sich wie der Arzt Wilhelm Schallmayer für einen neutraleren Begriff als den der Rassenhygiene aussprachen, konnten sich nicht durchsetzen.“*⁹

Bemerkenswert erscheint, dass in Deutschland die radikalste Umsetzung der rassenhygienischen Lehre realisiert wurde – man denke beispielsweise an den Deutschen Bund für Volksaufartung und Erbkunde, der 1925 gegründet wurde. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die deutschen eugenisch motivierten Humangenetiker weder vor noch nach 1933 international isoliert waren. Um die Jahrhundertwende kristallisierte sich unter den deutschen Rassenhygienikern eine neue Zielsetzung heraus – das Hauptaugenmerk lag nun auf der Vermeidung einer Mischung mit anderen Rassen.

2.3. Die Rassenhygiene:

Wie soeben dargelegt, etablierte sich in Deutschland die Rassenhygiene im Laufe der 1890er Jahre, während zahlreiche Vorbilder dieser Ideologie bereits in den Jahrzehnten davor in England, Frankreich und den Vereinigten Staaten zu finden waren. *„Die Rassenhygiene verstand sich von Anfang an als eine angewandte Wissenschaft, die sich zur Aufgabe gesetzt hatte, ein Instrumentarium zur Steuerung der menschlichen Evolution zu entwickeln. Zum einen forderte sie, in die >>Fortpflanzungsauslese<< einzugreifen, indem man erbkrankte, behinderte und sozial unangepasste Menschen sterilisierte. Zum anderen diskutierten einige renommierte Rassenhygieniker, z.B. Alfred Ploetz oder Fritz Lenz, auch schon Eingriffe in die >>Lebensauslese<<, vor allem die Tötung behinderter Neugeborener.“*¹⁰ Erwähnung sollte in diesem Zusammenhang kurz finden, dass die eugenisch-rassenhygienische Ideologie von gewissen Grundideen getragen ist, die ihrerseits mit sozialökonomischen Theorien bzw. Phänomenen wie dem Sozialdarwinismus, dem Selektionsprinzip, dem Degenerationsgedanken und einer Züchtungsutopie in Zusammenhang stehen.

⁸ Rotzoll, Maike (Hg): Die nationalsozialistische „Euthanasie“-Aktion „T4“ und ihre Opfer. Geschichte und ethische Konsequenzen für die Gegenwart. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn 2010, Seite 47

⁹ http://www.uni-protokolle.de/Lexikon/Rassenhygiene.html#Der_Begriff_Rassenhygiene, Stand vom 29. Juli 2011

¹⁰ Schmuhl, Hans-Walter: Nationalsozialismus und „Euthanasie“, zitiert aus „Lebens-Unwert?“. Die nationalsozialistischen Verbrechen an kranken und behinderten Menschen: Geschichte, Kontinuität, Aktualität Dokumentation der Fachtagung vom 24.-26. Januar 1997 in der Gedenkstätte Hadamar, Seite 28

2.3.1. Biopolitische und sozialökonomische Theorien :

Das 19. Jahrhundert brachte – besonders während seiner zweiten Hälfte – maßgebliche geisteswissenschaftliche und wissenschaftliche Veränderungen. So kam es beispielsweise durch den aufstrebenden Industriekapitalismus zu einer Wandlung der Bevölkerungsstruktur, die eine Vielzahl sozialer Probleme bis hin zum Pauperismus nach sich zog. Der britische Staatswissenschaftler und Sozialphilosoph Thomas Malthus vertrat die Ansicht, dass die Bevölkerung stärker wachse als die Ernährungswirtschaft und begründete damit die fortschreitende Verelendung, weshalb er für Heiratskontrollen und Abschaffung der Armenfürsorge eintrat. Dieser Denkansatz und vor allem die in seinem Artikel „An essay on the principle of population“ angestellten Überlegungen zum malthusschen Bevölkerungsgesetz regten Charles Darwin zur Entwicklung der Evolutionstheorie an; Thomas Malthus fand aber auch bei manchen anderen Philosophen und Sozialreformern Anklang – so propagierte beispielsweise Auguste Forel die Anwendung malthusianischer Zwangsmaßnahmen auf schwache und „erbkranke“ Menschen.

2.3.2. Der Sozialdarwinismus

Neben den sozialökonomischen Theorien fanden auch Vererbungslehren der Biologen des 19. Jahrhunderts immer weitere Verbreitung – einen besonderen Meilenstein bildete in diesem Zusammenhang das 1859 erschienene Buch „Die Entstehung der Arten durch natürliche Zuchtwahl oder die Erhaltung der begünstigten Rassen im Kampf ums Dasein“ von Charles Darwin. Obwohl Darwin sich darin auf die Pflanzen- und Tierwelt bezog, begann man bald, diese Überlegungen auf die Menschen zu übertragen und so wurde die Darwinistische Idee zum Nährboden gesellschaftspolitischer Motive. *„Die Doktrin des Darwinismus, dass das Schwache vom Starken verdrängt werde, sollte in immer stärkerem Ausmaß auch für die menschliche Gesellschaft gelten.“*¹¹ Darwins Forschung verschob das Gewicht von der quantitativen Begrenzung hin zur qualitativen Selektion der „Angepassten“. Obwohl Darwin selbst nie zur Tötung „unwerten Lebens“ aufgerufen hatte, entstand ausgehend von seiner Evolutionstheorie in direkter Folge der Sozialdarwinismus. Die Vertreter dieser Strömung, zum Beispiel Ernst Haeckel oder Herbert Spencer, weiteten die

¹¹ Leninger, Kurt Wolfgang: Verordnetes Sterben – Verdränge Erinnerungen. NS-Euthanasie in Schloss Hartheim. Verlagshaus der Ärzte. Wien. 2006, Seite 15

Theorie der natürlichen Selektion auf den Menschen aus. Die Rassenhygieniker, die sich – wie bereits dargelegt - am Übergang vom 19. zum 20. Jahrhundert etablierten, knüpften an den Sozialdarwinismus an und versetzten ihn mit rassenideologischen Inhalten – so richtete sich der Fokus vermehrt auf die Frage, welche Maßnahmen zu treffen wären, um die so genannte natürliche Auslese aufrecht zu erhalten bzw. wie eine künstliche umgesetzt werden könnte; bei den Rassenhygienikern, die ihre Handlungsweisen aus der Rassenanthropologie ableiteten, stand also die „Rasse“ und deren Gesundheit im Mittelpunkt. (Man geht davon aus, dass der Begriff „Rasse“ 1749 von Georges-Louis Leclerc de Buffon als Kategorie in die Wissenschaft eingeführt wurde. Maßgeblich beeinflusst wurde die Entwicklung der Rassenbiologie von Carl von Linnè, der die Gattung Mensch in mehrere Unterarten, sprich Rassen, unterteilte, wodurch sich die Rassenanthropologie entwickelte). Es sei an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen, dass als der Begründer der Rassenhygiene Alfred Ploetz anzusehen ist, der sich dafür aussprach, dass „Ungeeignete“ keinen Nachwuchs in die Welt setzen sollten – Ploetz forderte in diesem Zusammenhang auch die „sanfte“ Tötung schwächerer oder missgestalteter Kinder (beispielsweise durch Morphium) und sprach sich gegen humane „Gefühlsduseleien“¹² aus, da diese nur die „natürliche Zuchtwahl“¹³ beeinträchtigen würden. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Verfechter der Rassenhygiene bereits im ausgehenden 19. Jahrhundert Zwangssterilisation und „Euthanasie“ anstrebten, doch hätten diese Lehren einen totalen Überwachungsstaat nach sich gezogen und blieben daher zunächst Theorien.

2.3.3. Degenerationsgedanken und Züchtungsutopie

Die Eugenik wurde in der Zeit um die Jahrhundertwende vor allem von Degenerationsängsten genährt – man befürchtete, die Gesellschaft könne durch Syphilis, Alkohol, aber auch die Ausschaltung einer natürlichen Selektion aufgrund von Hygienemaßnahmen in ihrem kollektiven Erbgut geschwächt werden. Auch der Medizin warf man vor, dass sie zu einer Vermehrung der Hilfsbedürftigen beitrage und dadurch die natürliche Auslese beeinträchtige; ähnlich argumentierte man im Hinblick auf die Armenpflege, die Betreuung psychisch Kranker und die Kinderheilkunde - so wurde Kindersterblichkeit als effizienter Selektionsfaktor angesehen, dem die Kinderheilkunde entgegenwirke und somit zur Verschlechterung der Volksgesundheit beitrage. „*Die genetische*

¹² Ploetz, Alfred: Die Tüchtigkeit unserer Rasse und der Schutz der Schwachen, Fischer Verlag, Berlin 1895, Seite 147, zitiert nach http://www.archive.org/stream/dietchtigkeitun00ploegoog/dietchtigkeitun00ploegoog_djvu.txt, Stand: 6. August 2011

¹³ Ebenda, Seite 147

Degeneration, die angeblich durch die „contraselectorischen“ Effekte des Zivilisationsprozesses ausgelöst wurde, erschien ihnen daher als eine ernsthafte Gefahr, die innerhalb weniger Generationen in eine biologische Katastrophe umzuschlagen drohte, wenn nicht energisch gegengesteuert würde. Eine solche Gegensteuerung war nach Ansicht der Rassenhygieniker nur möglich durch gelenkte Selektionsprozesse, die – über die Abwendung der vermeintlich drohenden Entartungsgefahr hinaus – die menschliche Evolution beschleunigt vorantreiben würden. Dieses Ineinandergreifen von Entartungsvorstellungen und Züchtungsutopien ließ radikale Eingriffe in die gesellschaftlichen Auslese- und Ausmerzprozesse zwingend geboten erscheinen.“¹⁴

Als Mittel, um „minderwertige“ Personen von der Fortpflanzung auszuschließen, wurden Maßnahmen wie Eheverbote oder Asylierung angedacht, nach dem Ersten Weltkrieg änderten sich die Präferenzen in Richtung einer Unfruchtbarmachung.

2.3.4. Eugenisch motivierte „Erbgesundheitspolitik“

In der Schweiz wurde im Jahre 1928 das erste eugenisch inspirierte Gesetz Europas eingeführt, das Zwangssterilisation vorsah; 1929 erfolgte in Dänemark eine diesbezügliche Regelung (in den USA gab es zu diesem Zeitpunkt bereits in mehr als 20 Bundesstaaten Bestimmungen, die eine Sterilisation unter bestimmten Bedingungen ermöglichen). Auch in Deutschland wurden immer vehementer entsprechende Regelungen gefordert. Im Mai 1932 wurde vom Reichsgesundheitsamt eine Tagung, die die Sterilisationsthematik zum Inhalt hatte, abgehalten. Zwei Monate später wurde im Zuge einer Zusammenkunft des Preußischen Landgesundheitsrates ein erster Gesetzesentwurf, der die freiwillige Einwilligung des Betroffenen bzw. seines gesetzlichen Vertreter vorsah, formuliert. Nach dem Regierungsantritt der Nationalsozialisten wurde dieser bereits vorhandene Entwurf umgearbeitet und am 14. Juli 1933 wurde das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ vom Reichskabinett beschlossen. Es trat mit dem 1. Jänner 1934 in Kraft und sah folgende Regelungen vor: *„(1) Wer erbkrank ist, kann durch chirurgischen Eingriff unfruchtbar gemacht werden. (2) erbkrank im Sinne dieses Gesetzes ist, wer an einer der folgenden Krankheiten leidet: 1. angeborenen Schwachsinn, 2. Schizophrenie, 3. zirkulärem (manisch-depressivem) Irrsein, 4. erblicher Fallsucht [Epilepsie], 5. erblichem Veitstanz (Huntingtonsche Chorea), erblicher Blindheit, 7. erblicher Taubheit, 8. schwerer erblicher körperlicher Missbildung. (3)*

¹⁴ Schmuhl. Hans-Walter: Nationalsozialismus und „Euthanasie“, zitiert aus „Lebens-Unwert?“. Die nationalsozialistischen Verbrechen an kranken und behinderten Menschen: Geschichte, Kontinuität, Aktualität. Dokumentation der Fachtagung vom 24.-26. Januar 1997 in der Gedenkstätte Hadamar, Seite 28

*Ferner kann unfruchtbar gemacht werden, wer an schwerem Alkoholismus leidet.*¹⁵ Auf Basis dieses Gesetzes wurden im Deutschen Reich etwa 360 000 Menschen zwangssterilisiert. Mit Kriegsbeginn verringerten sich die Zwangssterilisationen, stattdessen wurden nun viele Opfer der systematischen Krankenmorde. *„In der Geschichtswissenschaft besteht zur Interpretation des Übergangs von eugenisch begründeter Sterilisationspraxis zur „Euthanasie“ noch immer kein vollständiger Konsens. Sehr plausibel erscheint aber die Hypothese, dass das Programm der Krankentötungen zwar keine notwendige innere Konsequenz, aber eine durch die Logik eugenischen Denkens nahegelegte Denkmöglichkeit war, die unter den spezifischen Bedingungen des totalitären Staates und des Krieges zur realisierten Praxis wurde.“*¹⁶

3. Von der Zwangssterilisation zum Krankenmord

*„Man kann sagen, daß der Prozeß der politischen Durchsetzung des rassenhygienischen Programms in Deutschland bis zum Beginn des >>Dritten Reiches<< in denselben Bahnen verlief wie in einigen anderen Staaten, in denen eugenische Institutionen Einfluß auf sozialpolitische Entscheidungsprozesse nahmen. Dies änderte sich mit der >>Machtergreifung<< schlagartig.“*¹⁷ Ob die „Euthanasie“- Aktion von längerer Hand geplant war, lässt sich nicht eindeutig beurteilen, möglicherweise fiel die Entscheidung eher kurzfristig. Als Legitimation diente ein formloses Schreiben Hitlers, eine auf den 1. September, den Tag des Kriegsbeginnes, rückdatierte „Führerermächtigung“, in der die Befugnisse eigens dafür ausgewählter Ärzte so ausgeweitet wurden, dass bei bestimmten Krankheiten der „Gnadentod gewährt“ werden konnte. Während die euphemistisch als „Gnadentod-Erlass“ bezeichnete Führerermächtigung in Wahrheit vermutlich erst im Oktober unterzeichnet wurde, stellte den Beginn der Krankenmorde die so genannte „Kindereuthanasie“ dar. Als einschneidendes Ereignis hierfür gilt das Schicksal des Kindes „Knauer“, denn aller *„Wahrscheinlichkeit nach gab ein bestimmter Fall den Anstoß zur konkreten Planung des „Kindereuthanasieprogramms“ (2). Angaben des französischen Journalisten Ph. Aziz folgend, führten eigene Recherchen zu dem Ergebnis, dass das behinderte Kind K. am 20. Februar 1939 in Pomßen bei Leipzig geboren wurde. Man kann erschließen, dass der Vater etwa im April oder Mai 1939 einen Brief an die Kanzlei des Führers schrieb und Hitler um den >>Gnadentod<<*

¹⁵ Reichsgesetzblatt I, 1933, Seite 529

¹⁶ Rotzoll, Maike (Hg): Die nationalsozialistische T4-Aktion, und ihre Opfer. Geschichte und ethische Konsequenzen für die Gegenwart. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn 2010, Seite 54

¹⁷ Schmuhl, Hans-Walter: Nationalsozialismus und „Euthanasie“, zitiert aus „Lebens-Unwert?“. Die nationalsozialistischen Verbrechen an kranken und behinderten Menschen: Geschichte, Kontinuität, Aktualität Dokumentation der Fachtagung vom 24.-26. Januar 1997 in der Gedenkstätte Hadamar, Seite 30

des Kindes ersuchte. Karl Brandt war (wohl im Juli) in Pomßen, um mit den Eltern zu sprechen. Das Kind wurde >>wenige Tage<< später (laut Kirchenbuch am 25. Juli 1939) in der Universitätskinderklinik von Prof. Werner Catel in Leipzig >>eingeschläfert<<. Im Zuge dieses Falles gab Hitler nach Aussagen von Beteiligten die >>Euthanasie<< frei.¹⁸

Um der „Kindereuthanasie“ eine wissenschaftliche Tarnung zu verleihen, wurde der „Reichsausschuss zur wissenschaftlichen Erfassung erb- und anlagebedingter Leiden“ gegründet, zusätzlich trat am August 1939 eine Meldepflicht für Kinder mit Behinderung in Kraft.

„Die Kindereuthanasie stellte somit die zeitlich erste Mordaktion an Kranken dar, bei der von 1939 bis 1945 kranke oder behinderte Kinder bis drei Jahren und ab Mitte 1941 Jugendliche bis siebzehn Jahre getötet wurden.“¹⁹ Diese Morde an Kinder und Jugendlichen fanden in so genannten „Kinderfachabteilungen“ statt. In Deutschland existierten etwa 30 dieser „Fachabteilungen“; mindestens 5000 Kinder wurden hier durch Medikamentenüberdosis oder Nahrungsentzug getötet. Nachdem man im Sommer 1939 mit der „Kindereuthanasie“ begonnen hatte, wurde die Aktion auch auf Erwachsene ausgedehnt. „Die Aktion umfasste die systematische Erfassung Kranker und Behinderter, sowie deren Verlegung und Tötung in Gaskammern. Im Rahmen der >>Aktion T4<< wurden außerdem auf Grund rassistischer Motive jüdische Patienten in Heil- und Pflegeanstalten in den Jahren 1940/41 ausgesondert und in Tötungsanstalten ermordet.“²⁰

Eine zur Organisation der Krankenmorde geschaffene Verwaltungszentrale, die dem Hauptamt II unterstand und die Organisation der Aktion koordinieren sollte, wurde in der Tiergartenstraße 4 in Berlin eingerichtet, woraus sich die Bezeichnung „T4“ ableitet.

Obwohl das „Euthanasie“-Programm der höchsten Geheimhaltungsstufe unterlag, sprachen sich die Mordaktionen bald herum, und am 24. August 1941 kam es zum plötzlichen Ende der „Aktion T4“. Ob es Proteste seitens der Bevölkerung oder seitens der Kirche waren, die dieses abrupte Ende herbeiführten, bleibt offen; bestehen bleibt hingegen die Tatsache, dass diesen zentral gesteuerten Massenmorden 70 000 Patienten und Patientinnen zum Opfer fielen!

Nach Beendigung der „Aktion T4“ setzte die „wilde Euthanasie“ ein: in dieser „dezentralen Euthanasie“ konnten die Anstalten von November 1941 bis Kriegsende relativ autonom darüber entscheiden, welche AnstaltsbewohnerInnen sie am Leben lassen oder töten würden – die Morde erfolgten nun zumeist durch Hunger und/oder Medikamentendosierungen.

Zusammenfassend lässt sich Folgendes festhalten: *„Die nationalsozialistischen Krankenmorde, von*

¹⁸ <http://www.aerzteblatt.de/v4/archiv/artikeldruck.asp?id=24708>, Bezenhöfer, Udo. NS-„Kindereuthanasie“: „Ohne jede moralische Skrupel“, Stand:5. Juli 2011

¹⁹ Rafetseder, Florian: Tödliche Pflege im Nationalsozialismus. Fakultät für Sozialwissenschaften, Universität Wien 2010, Seite 76

²⁰ Ebenda, Seite 77f

den Tätern verharmlosend >>Gnadentod-Euthanasie<< genannt, sind neben den Menschenversuchen in den Konzentrationslagern eines der größten Medizinverbrechen des NS-Regimes. Hunderttausende psychisch kranke, geistig behinderte, alte und sozial ausgegrenzte Menschen wurden zwischen 1939 und 1945 Opfer des Krankenmordes.²¹ Man muss – um einen Begriff Hannah Arendts zu gebrauchen – von einem Verwaltungsmassenmord sprechen, der durch eugenisch geprägte Denkmuster, wie sie eingangs beschrieben wurden, zahlreiche bereitwillige Mittäter fand. Es zeigt sich, dass es eines Zusammenwirkens der eugenischen und der faschistischen Bewegung bedurfte, um die gegen psychisch Kranke und Menschen mit Behinderung gerichteten Tötungsabsichten in die Wirklichkeit umsetzen zu können. „Massensterilisation und >>Euthanasie<< waren nur möglich, weil der Nationalsozialismus dem rassenhygienischen Programm zum Durchbruch verhalf. Wo sich der Faschismus die eugenische Idee nicht zueigen machte – z.B. in Italien (wo es keine eigenständige eugenische Bewegung gab), entwickelte sich auch keine Genozidpolitik gegen gesellschaftliche Außenseiter. Wo es dagegen eine starke eugenische, aber keine faschistische Bewegung gab – z.B. in den USA -, konnten eugenische Programme nur in Ansätzen realisiert werden, weil Eugeniker ihre Maximalforderungen im demokratisch-parlamentarischen Entscheidungsprozeß letztlich nicht durchzusetzen vermochten.“²²

4. Praxisbezogener Teil

4.1. Kurze Vorbemerkung:

Wie in der Einleitung kurz angeklungen ist, beabsichtige ich, im folgenden Abschnitt meiner Arbeit Erfahrungen, die ich gemeinsam mit einigen KollegInnen im Zuge mehrerer projektorientierter und fächerübergreifender Unterrichtseinheiten zum Thema „Von der Euthanasie zur Eugenik“ gewonnen habe, darzustellen bzw. grundsätzliche Überlegungen einfließen zu lassen.²³

In der Einleitung habe ich bereits darauf hingewiesen, dass in der 4. Klasse die Gefahr gegeben ist,

²¹ Loewy. Hanno. Winter. Bettina: NS-„Euthanasie“ vor Gericht. Fritz Bauer und die Grenzen juristischer Bewältigung, Campus Verlag GmbH, Frankfurt/Main 1996, Seite 10

²² Schmuhl. Hans-Walter: Nationalsozialismus und „Euthanasie“, zitiert aus „Lebens-Unwert?“. Die nationalsozialistischen Verbrechen an kranken und behinderten Menschen: Geschichte, Kontinuität, Aktualität. Dokumentation der Fachtagung vom 24.-26. Januar 1997 in der Gedenkstätte Hadamar, Seite 30

²³ Anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass den SchülerInnen das Projekt nicht unter diesem Titel präsentiert wurde, sondern sie darüber informiert wurden, dass wir uns in einigen Stunden auf den Bereich „Menschen mit Behinderung“ konzentrieren und dies in verschiedenen Fächern beleuchten würden.

SchülerInnen durch Holocaust Education²⁴ zu „überfüttern“, denn häufig kommen die entsprechenden Themen dann nicht nur im Geschichtsunterricht, sondern auch im Deutsch-, Religions-, Musik- und / oder Englischunterricht zur Sprache (besonders dann, wenn das Prinzip des fächerübergreifenden Unterrichts berücksichtigt wird). Da eine altersgerechte Holocaust Education schon möglichst früh einsetzen sollte, liegt es auf der Hand, gewisse Themen bereits früher zu präsentieren, wobei dadurch auch dem Unterrichtsprinzip der Politischen Bildung Rechnung getragen werden kann. Politische Bildung und Menschenrechtsbildung sollten meiner Meinung nach mit dem Lernen über die Zeit des NS-Regimes Hand in Hand gehen. Da es sich bei der Politischen Bildung um ein Unterrichtsprinzip handelt, müsste sie in allen Fächern Eingang finden und sollte – wie die Erfahrung zeigt – auch möglichst oft mit dem Geschichtsunterricht vernetzt sein. Da an der Schule, an der ich unterrichtete, schon seit sechs Jahren ein Schulversuch läuft, der unter anderem einen speziellen Schwerpunkt auf „vernetztes Lernen“ legt, kann ich aus der von mir gemeinsam mit meinen KollegInnen gewonnenen Erfahrung darauf verweisen, dass sich besonders anhand von Themen, die vom Geschichtsunterricht sozusagen als Leitfaden vorgegeben werden, ein Netz an übergreifender Bearbeitung knüpfen lässt; dies hat auch der von uns durchgeführte Projektunterricht im Zusammenhang mit Eugenik und „Euthanasie“ bewiesen, wobei diese Thematik abgesehen von einem Lehrausgang in eine Betreuungseinrichtung für Menschen mit Behinderung (in der auch ein Theater-Workshop auf dem Programm stand) neben dem Geschichtsunterricht in Geographie, Religion, Informatik und Deutsch aufgegriffen worden ist und der Gesichtspunkt der Politischen Bildung sowie der Menschenrechtsbildung dabei besondere Berücksichtigung gefunden hat.

Ein wesentliches Ziel des Projekts lag darin, ein Verständnis für existentielle Probleme der Menschheit zu fördern. Die SchülerInnen sollten angeregt werden, multiperspektivisch und empathisch zu denken, eigene Urteile über politische Probleme zu fällen, Meinungen oder Vorurteile aufgrund rational nachvollziehbarer Gegenargumente immer wieder neu zu überdenken oder gegebenenfalls zu revidieren. Daraus resultierend standen folgende Lernziele im Vordergrund:

4.2. Lernziele:

Weckung von Empathie und sozialer Kompetenz (vor allem im Zuge des Lehrausganges in eine

²⁴ „Die Euthanasie morde bedeuteten in organisatorischer, personeller und technologischer Hinsicht eine direkte Vorstufe zum Holocaust.“ http://www.gedenkstaettesteinhof.at/de/Topic/_Euthanasie_und_Holocaust/

entsprechende Betreuungseinrichtung, aber auch durch die DVD „5 Wege nach Hartheim“ sowie die verwendeten Materialien des Outreach-Programmes von Hartheim)

Vermittlung von politischer Sachkompetenz:

Die SchülerInnen sollten durch die Beschäftigung mit den soziokulturellen Hintergründen, die zur Durchführung der NS-Euthanasie führten, einen Einblick in die verschiedenen Ausformungen des politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebens gewinnen und Sachinformationen über die Entstehungsbedingungen dieser Ordnungen erhalten.

Entwicklung von politischer Urteilskompetenz

Die Heranwachsenden sollten Einsichten in die einzelnen Faktoren gesellschaftspolitischer Entscheidungsfindung gewinnen und so schrittweise zu einer eigenen Meinungsbildung angeregt werden.

Weckung von Handlungskompetenz:

Die am Projekt beteiligten SchülerInnen sollten Kompetenzen erwerben, die es ihnen in der Zukunft ermöglichen, politische Vorgänge aktiv mitzugestalten bzw. Entscheidungen, die sie nach eigenständigen Wertauffassungen getroffen haben, in verantwortungsbewusstes Handeln umzusetzen; es wurde also ein reflektiertes und selbstreflexives politisches Handeln angestrebt.

Förderung der Präsentationskompetenz

Da die SchülerInnen vielfach zu eigenständigem Arbeiten herausgefordert wurden und ihre Ergebnisse dann den übrigen präsentieren sollten, wurde diese Kompetenz trainiert, ohne dabei dem Druck, den beispielsweise Referate bei manchen Jugendlichen erzeugen, ausgesetzt zu sein.

Vertiefung der Teamfähigkeit, des eigenständigen Arbeitens und der Kreativität

Auf Grund der Tatsache, dass bei diesem Projekt der schülerzentrierte Unterricht im Vordergrund stand, wurden die Teamfähigkeit ebenso wie das Finden kreativer Lösungsansätze in zahlreichen Gruppenarbeiten, aber auch während des Theater-Workshops besonders herausgefordert.

Fähigkeit, einen kritischen Umgang mit Quellen zu entwickeln

Da die Materialien, die vom Team Hartheims zur Verfügung gestellt wurden, umfangreiches

Quellenmaterial bieten, erhielten die Jugendlichen Einblick, wie Historikerinnen arbeiten und konnten selber das Erforschen authentischer Quellen einüben.

Um Empathie, politische Mündigkeit, Methodenkompetenz u. ä. zu erreichen, sind „Zwischenziele“ erforderlich – auch wenn nicht alle SchülerInnen die angestrebten Lernziele in gleicher Weise erreicht haben, hatten wir doch den Eindruck, dass trotz des emotional und intellektuell herausfordernden Themas die Motivation bei den meisten überdurchschnittlich hoch war und viele der Lernziele umgesetzt werden konnten.

4.3. Methodisch-didaktische Überlegungen:

Wie aus den eben dargelegten Lernzielen wohl schon ersichtlich wird, standen folgende didaktische Prinzipien bei der Gestaltung der einzelnen Unterrichtseinheiten im Mittelpunkt: kategoriales Lernen, Handlungsorientierung, Problemorientierung, Schüler- und Lebensweltorientierung, exemplarisches Lernen und das Kontroversitätsprinzip.

Beim kategorialen Lernen wurde versucht, die überaus komplexen Hintergründe der Eugenik und „Euthanasie“ auf Wesentliches zu reduzieren, wobei bei diesem Thema besonders die Kategorien „Ideologie“, „Macht und Ohnmacht“, „Menschenwürde“, um nur einige zu nennen, im Vordergrund standen.

Beim exemplarischen Lernen ging es um ein vertiefendes Lernen an konkreten Fällen – dies konnte besonders mit dem biographischen Material, das vom Lernort Hartheim angeboten wird, erreicht werden. In das exemplarische Lernen konnte oder musste auch oft das Kontroversitätsprinzip einfließen: Unterschiedliche Perspektiven, wie sie zum Beispiel bezüglich der Eugenik sichtbar waren und sind, sollten auch im Unterricht kontrovers dargestellt werden. Hand in Hand damit geht das Überwältigungsverbot – auch wenn die Lehrperson eigene Meinungen vertreten darf und soll, muss sie diese auch als persönliche Meinungen deklarieren und darf eigene Ansichten nicht dem Lernenden aufzwingen, doch auch die SchülerInnen selbst müssen Grundregeln der Diskussion einhalten. *„Gefühle, Abwehrreaktionen und Ängste müssen aufgenommen und thematisiert werden. Vor allem dürfen sie nicht von vornherein abgewertet werden. Beschimpfungen, Hasstiraden und Gewaltausübung dürfen allerdings nicht einfach hingenommen werden! Die Normverletzungen müssen aufgezeigt, besprochen und – ja nach*

Schwere des Vorfalls – auch unter Umständen geahndet werden. ²⁵

*„Das Eintreten für Menschenrechte, für diskriminierte Minderheiten, die Solidarität mit den Verfolgten und das soziale Engagement sind wichtige Werte, die wir den Jugendlichen vermitteln müssen. Allerdings sollte dies nicht in Schwarz-Weiß-Kategorien erfolgen. ...Patentrezepte gibt es keine. Eine Erziehung zu tolerantem und demokratischem Verhalten erfordert vor allem auch das positive Vorbild durch die Unterrichtenden!“*²⁶

4.4.Lehrplanbezüge:

„Bei fächerübergreifender Unterrichtsgestaltung steht ein komplexes, meist lebens- oder gesellschaftsrelevantes Thema oder Vorhaben im Mittelpunkt.

Die einzelnen Unterrichtsgegenstände haben im integrativen Zusammenwirken – zB im Sinne des Projektunterrichts – ihren themenspezifischen Beitrag zu leisten. Dies bedingt eine aufgabenbezogene besondere Organisation des Fachunterrichts und des Stundenplanes.

*Die Organisation kann über längere Zeiträume sowie klassen- und schulstufenübergreifend erfolgen“*²⁷.

Auszug aus dem Lehrstoff für den Geschichtsunterricht für die 3. und 4. Klasse:

Menschen- und Kinderrechte und ihre Durchsetzung gestern und heute

Entstehung und Bedingungen diktatorischer Systeme, Methoden totalitärer Herrschaft: Faschismus, Nationalsozialismus, Kommunismus; Bezüge zu modernen Formen des politischen

Rechtsextremismus

Erinnerungskulturen und deren Wandel.

Politische Bildung soll dazu befähigen, Grundlagen und Informationen zu reflektieren und Manifestationen des Politischen zu entschlüsseln, indem ein Repertoire von Methoden zur Analyse von Daten, Bildern und Texten vermittelt wird.

²⁵ Bundschuh, Werner: Leitfaden für Lehrer/Innen. Umgang mit Rechtsextremismus und Revisionismus im Unterricht. In: Erinnerungskulturen. Informationen zur Politischen Bildung Nr. 32, Seite 55

²⁶ Ebenda, Seite 55

²⁷ http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xml, Stand: 31. Juli 2011

Religion:

Würde des Menschen in Freiheit und Verantwortung

Die eigene Würde und die der anderen schätzen, was sie im Zusammenleben fördert und gefährdet kritisch sehen und reflektieren lernen und sich im solidarischen Handeln am Beispiel Jesu orientieren.

Geographie und Wirtschaftskunde:

Die Lebenssituation in zentralen und peripheren Gebieten vergleichend erfassen.

Vergleichen unterschiedlicher Standortpotentiale zentraler und peripherer Gebiete an Beispielen, Verkehr, Infrastruktur, Versorgung und Umweltqualität.

Deutschunterricht

Der Deutschunterricht hat die Aufgabe, die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler durch Lernen mit und über Sprache zu fördern.

Im Besonderen sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden,

- Mit Sprache Erfahrungen und Gedanken auszutauschen, Beziehungen zu gestalten und Interessen wahrzunehmen
- Sachinformationen aufzunehmen, zu bearbeiten und zu vermitteln und sich mit Sachthemen auseinanderzusetzen;
- Ausdrucksformen von Texten und Medien und deren Wirkung zu verstehen sowie sprachliche Gestaltungsmittel kreativ einzusetzen²⁸

Bezüglich des Geschichtsunterrichts wäre in diesem Zusammenhang anzumerken, dass hier in einem Längsschnitt auch das Thema „Umgang mit behinderten Menschen im Laufe der Geschichte“ aufgegriffen werden kann. Die oben angeführten Auszüge aus dem Lehrplan zeigen, dass während der 7. Schulstufe in Biologie und Umweltkunde das Thema „Evolution“ bearbeitet werden soll, in Geographie und Wirtschaftskunde sind auf dieser Schulstufe die Schwerpunkte auf Österreich bzw. Wirtschaftsthemen gerichtet (was besonders dann, wenn die Vorgänge rund um Hartheim zur Sprache kommen bzw. das Outreach-Programm des Lern- und Gedenkortes Hartheim Verwendung finden , eine fächerübergreifende Verknüpfung nahe legt). Der Informatikunterricht eröffnet die Möglichkeit, dass die SchülerInnen gewisse grundlegende Informationen selbst sammeln, wodurch Gegenwartsbezüge wesentlich leichter hergestellt werden können. Im Religionsunterricht bietet es sich an, dass Thema „Eugenik – Euthanasie“ mit dem Themenkreis der Menschenrechte zu verknüpfen und in Deutsch liegt es auf der Hand, sprachliche „Phänomene“, die sich rund um das Gebiet „Behinderung“ ergeben, näher unter die Lupe zu nehmen, denn Menschen mit Behinderung werden auch in unserer Gesellschaft häufig ausgegrenzt oder negativ beurteilt,

²⁸ Alle Lehrplanzitate siehe: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xm

wobei hier die Sprache als ein wesentliches Mittel der Ausgrenzung angesehen werden kann. Es hat sich auch gezeigt, dass Jugendbücher, die der Frage nachgehen, wie junge Menschen mit Behinderung ihren Alltag bewältigen, von den meisten SchülerInnen gut angenommen werden und ebenfalls dazu beitragen, Empathie oder Verständnis zu wecken. Für unser Projekt fanden die beiden Bücher „Behalt das Leben lieb“ von Jaap ter Haar (dtv Junior) und „Stolperschritte“ von Mirjam Pressler (erschienen im Ravensburger Verlag) Verwendung. Je nach Leistungsgruppe wurden die Bücher, nachdem zumindest eines der beiden als Klassenlektüre gelesen worden war, unterschiedlich weiter bearbeitet (zum Beispiel als Ausgangspunkt für einen Inneren Monolog, eine Charakteristik, einen fiktiven Brief an einen der Protagonisten u.ä.)

4.5. Unterrichtsbeispiele:

4.5.1. Erste Einheit: Was sind Menschenrechte?

Ausgehend vom Zeitalter der Aufklärung wurden die SchülerInnen über die Geschichte der Menschenrechte unterrichtet, nun befassen sie sich im Geschichtsunterricht mit der Frage, worin Menschenrechte eigentlich bestehen.

Phase	Unterrichtsschritte	Interaktion / Sozialform	Unterrichtsmittel / Medien
Hinführung / Anknüpfung an die vorangegangene U-Einheit	L erklärt kurz die Aufgabenstellung: S sollen ausgehend von einem Impulstext im Buch ihrer Meinung nach grundlegende Menschenrechte erarbeiten	L-Erklärungen, Bereitstellung der Materialien	GS-Buch ²⁹
Erarbeitung	S überlegen in Vierergruppen möglichst viele Menschenrechte	GA	Schreibmaterial, Zettel
Zusammenfassung	Erstellung eines Tafelbildes, das als Mind-Map dient	LSG / Diskussion	Tafel, GS-Heft

Anmerkung: Das Recht auf Bildung bzw. das Recht auf Arbeit wird von den Heranwachsenden meist vergessen; diese beide Menschenrechte sind aber für den weiteren Verlauf wesentlich und müssen „herausgearbeitet“ werden.

²⁹ Huber. Gerhard: einst und heute 3, E. Dörner Verlag, 2002, Seite 39

4.5.2. Zweite Einheit: Wie werden Menschenrechte für Menschen mit einer Behinderung umgesetzt?

Die Erarbeitung dieser Frage bietet sich im Informatikunterricht an, wobei als Grundlage folgender Link des Deutschen Instituts für Menschenrechte zu empfehlen ist:

<http://www.ich-kenne-meine-rechte.de/>

Nachdem das Besondere dieser Internetseite kurz besprochen worden ist (diese Seite ist nämlich für Menschen mit Lernschwächen konzipiert und arbeitet mit einfachen Formulierungen und großer Schrift bzw. Symbolen) sollen die SchülerInnen einen Fragenkatalog beantworten, der in groben Zügen folgendermaßen aussehen könnte:

Welche Rechte haben Menschen mit Behinderung?

Was ist die Grundlage der Menschenrechte?

Wer muss darauf achten, dass Menschen mit Behinderung nicht schlechter behandelt werden?

Dürfen Menschen mit Behinderung gezwungen werden, in einem Wohn-Heim zu leben?

Welche Vorkehrungen müssen vom Staat getroffen werden, damit Menschen mit Behinderung Reisen können?

Usw.

Im zweiten Teil der Stunde bietet es sich an, eine Sequenz aus der DVD „5 Wege nach Hartheim“ zu zeigen, und zwar jenen Teil, wo ein Mann, der einen Motor-unterstützten Rollstuhl besitzt, nicht mit der LILO reisen kann, weil der Rollstuhl zum Heben zu schwer, aber keine Rampe für die Bahn vorhanden ist – diese Tatsache bietet eine Menge Diskussionsstoff und mündet in die Frage ein, was Menschen mit Behinderung im Alltag häufig behindern könnte und wie dies beispielsweise mit dem Recht zu reisen, das jedem zusteht, vereinbar ist.

4.5.3. Dritte Einheit: Fortsetzung der DVD „5 Wege nach Hartheim“ (beispielsweise im Religionsunterricht)

Wenn die Unterstützung der Religionslehrerin/des Religionslehrers gewonnen werden kann, bietet die DVD auch einen sehr guten Anknüpfungspunkt für den Religionsunterricht. Natürlich ist die DVD auch in anderen Gegenständen gut einsetzbar – etwa im Deutschunterricht, denn nach den einzelnen Sequenzen erweisen sich Methoden wie stummer Dialog (die SchülerInnen

kommunizieren in Gruppen ausschließlich schriftlich, das Reden ist für eine vom Lehrer/der Lehrerin vorgegebene Zeit verboten – alle Eindrücke, Statements, Meinungen werden der Reihe nach zu Papier gebracht, wobei man im Idealfall auf das vorangegangene Statement reagiert), Rollenspiel³⁰, Elfchen oder Diskussion.

4.5.4. Vierte Einheit: Warum Hartheim?

In dieser Unterrichtsstunde, die wiederum in Informatik oder im Geographieunterricht angesiedelt sein könnte, beschäftigen sich die SchülerInnen mit dem Ort Hartheim.

Zunächst werden drei Links von der Lehrkraft vorgegeben, die sich auf eine Routenplanung bzw. Fahrplanauskunft beziehen, wie beispielsweise <http://www.oebb.at> und ein Link der Gemeinde Alkoven (www.alkoven.at)

Danach erhalten die SchülerInnen konkrete Arbeitsaufträge, die wie folgt formuliert sein könnten:

Erstelle eine Reiseroute für eine Anreise mit dem PKW von unserer Schule nach 4072

Alkoven, Schloßstraße 1

Wie oft müsstest du umsteigen, wenn du von unserer Schule mit den öffentlichen Verkehrsmitteln dieselbe Adresse erreichen wolltest?

In welchem Bundesland befindet sich Alkoven?

Welche Sehenswürdigkeiten bietet dieser Ort?

Ausgehend von den Sehenswürdigkeiten, zu denen ja auch das Schloss Hartheim zählt, kann an das Schloss Hartheim und seine Geschichte angeknüpft werden. Nach entsprechenden Erklärungen des Lehrers/der Lehrerin erhalten die SchülerInnen den Auftrag, Fakten über die Geschichte des Schlosses bzw. den Lern- und Gedächtnisort zu sammeln.

4.5.5. Fünfte Einheit: Arbeit mit den Fundstücken des Lern-und Gedenkortes Hartheim

Phase	Unterrichtsschritte	Interaktion/ Sozialform	Unterrichtsmittel
Eröffnung / Stummer Impuls	L öffnet den Koffer des Outreach-Programmes und platziert die Fundstücke gemeinsam mit Lupen in	Bildung eines Sesselkreises/ Bereitstellung der Materialien	Fundstücke, Lupen

³⁰ Bei dem von uns durchgeführten Rollenspiel fand der Arbeitsauftrag „Wie hätte man sich noch verhalten können?“ besonderes Echo; die SchülerInnen überlegten die „Texte“ eigenständig und bestimmten auch die Rollenverteilung selbst.

	der Mitte		
Erarbeitung	.) S dürfen die Fundstücke – wenn gewünscht mit den Lupen – eingehend betrachten .) L verteilt bunte Kärtchen .) Arbeitsauftrag: Was würdest du einen dieser Gegenstände gerne fragen? :) Kärtchen werden im Kreis mehrmals weitergereicht, sodass der Verfasser bald nicht mehr feststellbar ist .) Jeder S liest den Inhalt eines Kärtchens vor	Lockerer Sesselkreis – während der Erkundungsphase verlassen S den Platz und scharen sich um die Glaswürfel Einzelarbeit	Fundstücke, Lupen Kärtchen, Stifte
Ausklang	Jene Fragen, die vom L beantwortet werden können, werden erörtert	LSG	

4.5.6. Sechste Einheit: Lebensspuren – das Quellenmaterial, das sich gemeinsam mit den Fundstücken im Material – Koffer aus Hartheim befindet, wird in Gruppenarbeit erforscht.

Vorschlag zur Gruppenbildung: Die SchülerInnen bilden Teams ihrer Wahl, anschließend zieht jede Gruppe ein Kuvert, das einen Vornamen enthält – anschließend erhält man die zum Namen gehörigen Bilder und danach, wenn die Fotos eingehend betrachtet werden konnten, die restlichen Unterlagen. (In der Unterstufe, ganz besonders aber in der Hauptschule, empfiehlt es sich, das von Hartheim angebotene Material etwas „auszulichten“, so habe ich zum Beispiel alle Dokumente, die in Kurrentschrift verfasst waren, entfernt, um Frusterlebnisse oder Überforderungssituationen zu vermeiden. Weiters wurden die Materialien von mir durch bunte Kärtchen, die spezielle Frage enthielten, erweitert. Diese Fragen kann man sich folgendermaßen vorstellen:

Informiert euch über Begriffe, die euch unbekannt sind! Benützt dazu das Wörterbuch oder das Klassen-Lexikon!

Was ist ein Nachlass?

Was befindet sich im Nachlass von Frau...

Wann und wo ist Frau...gestorben? Welche Lieblingsbeschäftigung hatte sie? Usw.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die SchülerInnen in beiden Klassen, in denen ich mit diesem Material gearbeitet habe, überdurchschnittlich eifrig bei der Sache und ganz besonders über

das Schicksal der in jugendlichen Jahren ermordeten Theresia betroffen waren – auch die Präsentation, die in Form von Plakaten bzw. dem Vorlesen besonders eindrucksvoller Textstellen erfolgte, verlief in außerordentlicher Konzentration und Ernsthaftigkeit, ohne dass dies von mir speziell gefordert worden war. Meine Kollegin, die das Material im Geschichtsunterricht in den vierten Klassen einsetzte, machte damit ebenfalls sehr positive Erfahrungen.

4.5.7. Siebente Einheit: Projekttag in Form eines Lehrausganges in die Betreuungseinrichtung des Verein Karl Schubert Haus in Aspang, bei der neben einer Besichtigung der Backstube (und die Möglichkeit, gemeinsam einige Weckerl mit den Klienten der Betreuungseinrichtung herzustellen) anschließend ein Workshop zum Stück „Elling“ mit der Theatergruppe des Hauses auf dem Programm³¹ stand; beides wurde von den SchülerInnen überaus begeistert aufgenommen und half mit, Berührungängste abzubauen! Ein anschließender kurzer Fragebogen, der von meiner Kollegin und mir erstellt und am nächsten Tag von unseren Schülern und Schülerinnen ausgefüllt wurde, brachte ausschließlich positive Rückmeldungen. Manche SchülerInnen meinten, dass dies der beste Lehrausgang gewesen sei, den wir jemals durchgeführt hätten.

4.5.8. Achte Einheit: Wie konnte es so weit kommen, dass während des NS-Regimes Menschen mit Behinderung tausendfach ermordet wurden? Der Sozialdarwinismus als geistiger Hintergrund für die Entwicklung eugenischen Gedankenguts

Ausgehend vom Themenbereich „Wie eine neue Art entsteht“ erfolgt im Biologie-Unterricht zunächst eine Beschäftigung mit der Evolutionstheorie bzw. dem Gedankengut von Charles Darwin. (Anzumerken ist, dass dieses Thema zumeist mehrere Unterrichtseinheiten beansprucht, denn gerade um das Thema „Evolution“ entzünden sich meist hitzige Diskussionen und auch die Klärung der zahlreichen Fachbegriffe erfordert oft viel Zeit!)

Phase	Unterrichtsschritte	Interaktion/ Sozialform	Unterrichtsmittel
Brainstorming	In Form eines Blitzlichts werden spontane Assoziationen zur Evolution gesammelt	LSG Vorwissenserfassung	
Erarbeitung	.)Informationstext aus dem Biologiebuch – dieser	Einzelarbeit	Blatt, Stifte,

³¹ Siehe dazu: Theatergruppe Sägewerk, Theater mit Behinderten: http://blog.pectra.at/?page_id=157

	dient als Basis zur Beantwortung einiger Fragen, *)Vorstellung der Ergebnisse,)Lehrervortrag als Ergänzung oder Klarstellung	Diskussion LSG / Lehrervortrag	Biologiebuch ³²
Festigung	AB, in dem Fachbegriffe wie „Isolation“ oder „Selektion“ zugeordnet werden müssen	Einzelarbeit	Arbeitsblatt

Die Fragen sind beispielsweise so formuliert:

Erkläre, wie eine Mutation die Anpassung eines Schmetterlings an die Umwelt verbessern kann!

Die wesentliche Fragestellung im Hinblick auf den Projektunterricht lautet allerdings: Was hältst du im Lichte der Evolutionstheorie von der Aussage, das Bessere sei oft der Feind des Guten?

4.5.9. Neunte Einheit: Wie wurden Menschen mit Behinderung im Laufe der Menschheitsgeschichte behandelt?

Phase	Unterrichtsschritte	Interaktion/Sozialform	Unterrichtsmittel
Aktivierung	L verteilt Kärtchen, die die Epochen der Menschheitsgeschichte umfassen – Schüler bilden eine Zeitschnur	LSG	Kärtchen mit Bezeichnungen der Zeitabschnitte
Erarbeitung	In Partnerarbeit werden Epochen nach Wahl bearbeitet, es geht darum, Plakate zu gestalten, die darstellen, wie Menschen mit Behinderung während einer gewissen Epoche behandelt worden sind	PA	Informationsblätter ³³ Naturpapierbögen Schere, Klebstoff, Filzstifte
Festigung	Präsentation der Ergebnisse	S machen Notizen im Heft	GS-Heft

³² Keil, Manfred. Ruttner, Bernt: BIOS 3. Biologie und Umweltkunde für die 3. Klasse. Verlag E. Dorner, Wien 2003, Seite 48f

³³ Vgl. dazu: http://www.trisomie21.de/h_fuerth.html oder <http://www.benefizkonzert-lichtenstern.de/node/51>

4.5.10 Von der Eugenik zur NS-Euthanasie

Anknüpfung	Epochenkärtchen – wer ein Kärtchen in den Händen hält, gibt wieder, woran er sich erinnern kann – die „Verantwortlichen“ für die einzelnen Epochen ergänzen oder korrigieren	SG	Kärtchen mit den Bezeichnungen der Zeitabschnitte
Erarbeitung, Phase I	L blendet ein Foto ein, das den „Narrenturm“ zeigt: „Was ist auf dem Bild zu sehen?“ „Welche Funktion könnte dieses Gebäude gehabt haben?“ „Aus welcher Zeit stammt dieses Gebäude eurer Meinung nach?“ etc.	LSG Erklärungen, Informationen durch die Lehrkraft	Beamer, Laptop
Erarbeitung, Phase II	L gibt einen Überblick über die Entwicklung von der Eugenik zur „Euthanasie“, Namen oder Fachbegriffe werden eingeblendet	L-Vortrag	Beamer, Laptop
Zusammenfassung, Festigung	AB, das den Merkstoff enthält - Meilensteine der Entwicklung müssen ausgeschnitten und in die richtige Reihenfolge gebracht werden.*	Einzelarbeit	Schere, Klebstoff, GS-Heft

[*siehe Anhang!]

5. Abschließende Bemerkungen:

Ich hoffe, mittels der angeführten Unterrichtsskizzen einen brauchbaren Einblick in das von mir gemeinsam mit einigen KollegInnen durchgeführte Projekt gegeben zu haben. Zusammenfassend möchte ich festhalten, dass das Arbeiten mit dem Material, das vom Lern- und Gedenkort Hartheim zur Verfügung gestellt wird eine große Bereicherung für mich selbst, aber vor allem für unsere SchülerInnen dargestellt hat und ich nur jeden ermutigen kann, diese Unterlagen in Anspruch zu nehmen, die mit großem Engagement vom Team des Lern- und Gedenkortes zusammengestellt worden sind; und so möchte ich mich an dieser Stelle stellvertretend für das gesamte Team des Lern- und Gedenkortes Hartheim bei Frau Mag. Irene Leitner für die freundliche, hilfsbereite und kompetente Betreuung bedanken und meiner Hoffnung Ausdruck verleihen, dass noch viele KollegInnen von den angebotenen Materialien dieses Ortes Gebrauch machen.

Anhang zur 10. Unterrichtseinheit

Von der Eugenik zur NS – „Euthanasie“

Schneide die Bestandteile des Arbeitsblattes entlang der Linie aus, stelle die richtige Reihenfolge her und klebe die Teile geordnet ins Heft!

Die Verfolgung und Ermordung von unheilbar Kranken und Menschen mit Behinderung begann kurz vor dem Ausbruch des 2. Weltkrieges mit der Ermordung von schwer kranken Neugeborenen. Auch Jugendliche, die man als schwer erziehbar empfand, fielen diesen Mordaktionen zum Opfer.

.....

Das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ war die Grundlage für die Verfolgung von Menschen, die man als schwach oder „erbkrank“ einschätzte. Manche schwangere Frauen wurden zur Abtreibung gezwungen, durch Zwangssterilisation wurden während der NS-Diktatur etwa 400 000 Personen unfruchtbar gemacht.

.....

Sehr bald begann man, Menschen mit Behinderungen oder Menschen, die chronische Krankheiten hatten gezielt zu ermorden. Man nannte dies Euthanasie. Der Begriff „Euthanasie“ bedeutete ursprünglich „schöner Tod“. Die Nationalsozialisten tarnten mit diesem Wort die Ermordung tausender Menschen, die sie zunächst in Gaskammern töteten und später durch Erfrieren lassen, Verabreichung falscher Medikamente oder durch Verhungern ermordeten.

.....

Die Nationalsozialisten verfolgten jene Menschen, die nicht ihren Vorstellungen entsprachen. Dazu zählten auch Menschen mit Behinderungen oder psychischen Erkrankungen.

.....

Die Eugenik verfolgt das Ziel, die Verbreitung von Erbkrankheiten möglichst gering zu halten. Hinter der Eugenik steht die Überlegung, dass der Mensch ausschließlich das Produkt seiner Erbanlagen sei. In Deutschland wurden die Gedanken der Eugenik so angewendet, dass man eine Art höherer „Rasse“ „züchten“ wollte, deshalb mussten sich Verlobte vor der Heirat einer Untersuchung unterziehen, um „Verunreinigungen der Rasse“ vorzubeugen. Gleichzeitig versuchte man zu verhindern, dass manche Personen Kinder bekommen.



Anhang II zur 10. Unterrichtseinheit: Das im Volksmund als „Narrenturm“ bezeichnete fünfstöckige Gebäude, das 1784 unter Joseph II errichtet wurde, war das erste spezielle Bauwerk, in dem so genannte „Geisteskranke“ unter menschenunwürdigsten Bedingungen untergebracht wurden.

6. Literaturverzeichnis

Forum Politische Bildung (Hrsg): Erinnerungskulturen. Informationen zur Politischen, Nr. 32, Wien 2010

Leninger Kurt: Verordnetes Sterben – Verdrängte Erinnerungen. NS-Euthanasie in Schloss Hartheim. Verlagshaus der Ärzte, Wien 2006

Loewy Hanno / Winter Bettina: NS-„Euthanasie“ vor Gericht. Fritz Bauer und die Grenzen juristischer Bewältigung. Campus Verlag GmbH, Frankfurt/Main 1996

Neuer-Miebach Therese (Hrsg): Lebens-Unwert? Die nationalsozialistischen Verbrechen an kranken und behinderten Menschen: Geschichte, Kontinuität, Aktualität. Bundesverlag Lebenshilfe für Menschen mit Geistiger Behinderung, Marburg 1997

Rafetseder Florian: Tödliche Pflege im Nationalsozialismus. Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften, 2010

Rajal Elke: Erziehung nach / über Auschwitz. Holocaust Education in Österreich vor dem Hintergrund Kritischer Theorie. Universität Wien. Fakultät für Sozialwissenschaften, 2010

Rotzoll Maïke (Hrsg): Die nationalsozialistische „Euthanasie“-Aktion „T4“ und ihre Opfer. Geschichte und ethische Konsequenzen für die Gegenwart. Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn 2010

Sander Wolfgang: Didaktik der Politischen Bildung. Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft, Wien 2010

Schmuhl Hans-Walter: Rasenhygiene, Nationalsozialismus, Euthanasie. Von der Verhütung zur Vernichtung „lebensunwerten Lebens“ 1890-1945. Verlag Vandenhoeck&Ruprecht, Göttingen 1987

Hellmuth Thomas / Klepp Cornelia: Politische Bildung. Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele. Böhlau Verlag, Wien 2010