

# Denk-mal – Erinnern an jüdische Geschichte

*EIN KONZEPT DER HOLOCAUST-EDUCATION IM MODULAREN OBERSTUFENUNTERRICHT*

Abschlussarbeit

vorgelegt von

**Mag.<sup>a</sup> Melanie Heregger**

**Mag.<sup>a</sup> Theresa Turrini**

an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich

betreut von

Mag. Irene Zauner-Leitner

Dr. Christian Angerer

im Rahmen des Lehrgangs:

**Pädagogik an Gedächtnisorten 2018/2019**

September 2019

# Inhalt

<b>1. Einleitung</b>	<b>4</b>
<b>2. Erinnerungsarbeit – Wie und warum erinnern wir?</b>	<b>5</b>
<b>3. Prinzipien der Holocaust-Education</b>	<b>7</b>
<b>4. Historischer Überblick – Jüdinnen und Juden in Kärnten</b>	<b>14</b>
4.1 Jüdisches Kärnten vor 1938	14
4.2 Novemberpogrom 1938 in Kärnten	17
4.3 Jüdische Bevölkerung in Kärnten nach 1945	18
<b>5. Didaktisches Konzept und geschichtliche Aufarbeitung</b>	<b>20</b>
<b>6. Einstieg</b>	<b>24</b>
6.1 Historischer Hintergrund – Was heißt Antisemitismus?	24
6.2 Historischer Hintergrund – Formen des Antisemitismus	24
6.3 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	28
<b>7. „Doch die Geschichte endete anders...“</b>	<b>30</b>
7.1 Historischer Hintergrund – Das Schicksalsjahr 1938	30
7.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	32
7.3 Unterrichtsaufbau	32
7.4 Fazit/Feedback	33
<b>8. „Wer ist schuld am Tod vom Edith Winkler?“</b>	<b>35</b>
8.1 Historischer Hintergrund – Wer war Edith Winkler?	35
8.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	36
8.3 Unterrichtsaufbau	37
8.4 Fazit/Feedback	38
<b>9. „Die Irrfahrt der St. Louis“</b>	<b>40</b>
9.1 Historischer Hintergrund – MS St. Louis	40
9.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	42
9.3 Unterrichtsaufbau	43
9.4 Fazit/Feedback	46
<b>10. Neue Heimat Israel – Lernwebsite</b>	<b>47</b>
10.1 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	47
10.2 Ausgewähltes Beispiel – Wege nach Palästina/Israel	48
10.3 Fazit/Feedback	49

<b>11. Spurensuche vor Ort I – Klagenfurt</b>	<b>50</b>
11.1 Historischer Hintergrund – Spaziergang durch das jüdische Klagenfurt	50
11.1.1 Jüdischer Friedhof Klagenfurt St. Ruprecht	50
11.1.2 Stolpersteine in Klagenfurt	52
11.1.3 Denkmal beim Bethaus in der Platzgasse	55
11.1.4 Die Gestapozentrale in der Alten Burg	56
11.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	59
11.3 Fazit/Feedback (mit Aussagen von Schülerinnen und Schülern)	59
<b>12. Karten der Erinnerung</b>	<b>61</b>
12.1 Historischer Hintergrund – Entstehung der Karten	61
12.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung	61
12.3 Unterrichtsaufbau	62
12.4 Fazit/Feedback	64
<b>13. Spurensuche vor Ort II – Wien</b>	<b>65</b>
13.1 Workshop – Wie geht Gedenken?	65
13.1.1 Historischer Hintergrund – Denkmalkultur	65
13.1.2 Fazit/Feedback	67
13.2 Guided Tour – Gedenkstätte „Am Steinhof“	67
13.2.1 Historischer Hintergrund – Am Steinhof	68
13.2.2 Fazit/Feedback	70
13.3 Rundgang Wien – Leben und Vertreibung der jüdischen Bevölkerung in Wien	72
13.3.1 Historischer Hintergrund – Der Leopoldstädter Tempel	72
13.3.2 Fazit/Feedback	73
<b>14. Zusammenfassung</b>	<b>75</b>
<b>15. Literaturverzeichnis</b>	<b>76</b>

# 1. Einleitung

Wir, Theresa Turrini und Melanie Heregger, unterrichten Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung am BG/BRG Mössingerstraße in Klagenfurt. Beide sind wir der Meinung, dass die Themen rund um den Holocaust für unsere Unterrichtsgestaltung essenziell sind, da sie nicht nur mit unserer Vergangenheit, sondern auch eng mit unserer Gegenwart verknüpft sind. Wir stellten uns allerdings immer wieder die Frage, wie die Vermittlung ausschauen sollte. Ist es wichtig, den Holocaust aus mehreren Perspektiven zu betrachten? Soll immer aus Opfersicht berichtet werden? Wie sieht es mit der Verantwortung und den Handlungsmöglichkeiten Beteiligter aus? Ist die Vermittlung von Fakten wichtiger oder das Erzählen von individuellen Lebensgeschichten? Wie wichtig ist der Besuch von Gedenkortern und wie funktioniert Gedenken? Wie geht man mit Jugendlichen um, die sich dafür nicht interessieren? Wie vermittelt man die Bedeutung der demokratischen Grundwerte und die Wichtigkeit von Zivilcourage? Diese und weitere solcher Fragen hofften wir im Lehrgang *Pädagogik an Gedenkstättenorten* besprechen und klären zu können – und so war es auch. Durch die Seminareinheiten in Österreich und Israel, durch die Besuche verschiedenster Gedenkstätten und durch die interessanten Gespräche und Diskussionen mit anderen Seminarteilnehmerinnen und -teilnehmern konnten wir einiges für unseren Unterricht mitnehmen.

An unserer Schule hatten wir die Möglichkeit im Schuljahr 2018/2019 ein Modul mit dem Titel *Denk-Mal – Erinnern an jüdische Geschichte* ein Semester lang anzubieten. In der Abschlussarbeit haben wir versucht eine Art *Handreichung* für den Unterricht zu erstellen. Sie beschäftigt sich einerseits mit theoretischen Fragen bezüglich der Wichtigkeit von Erinnerungsarbeit, der Denkmalkultur und Holocaust-Education in Österreich und den verschiedenen Formen des Antisemitismus, andererseits bietet sie aber auch einen historischen Überblick über das Leben der Jüdinnen und Juden in Kärnten/Klagenfurt vor, während und nach dem Holocaust. Es wird versucht anhand von ausgewählten Unterrichtsmaterialien individuelle Lebensgeschichten zu beschreiben und sie durch die vorhandene Multiperspektivität genauer in den historischen Kontext einzuordnen. Zu allen verwendeten Unterrichtsmaterialien wird in der Arbeit der historische Hintergrund herausgearbeitet, das didaktische Konzept und der Stundenablauf werden genau beschrieben und ein Fazit nach eigener Praxiserprobung bildet jeweils den Abschluss. Zusätzlich haben wir uns auf die Spurensuche vor Ort gemacht und eine Handreichung für eine Exkursion durch das jüdische Klagenfurt und Wien erstellt.

## 2. Erinnerungsarbeit – Wie und warum erinnern wir?

Die Beschäftigung mit Geschichte ist eine der Grundformen des menschlichen Denkens.<sup>1</sup> Das Erzählen von Geschichte und Geschichten ist tief in unserem soziokulturellen Gedächtnis verankert und Jörg Baberowski erklärt prägnant: „Was nicht erinnert wird, ist nicht.“<sup>2</sup> Bezieht man dies auf die Geschichte des Zweiten Weltkriegs und den Holocaust, so kann man in Österreich eine Erinnerungs- und Aufarbeitungsarbeit beobachten, die laut Thomas Hellmuth mehrere Phasen durchlaufen hat. So geht er von fünf Phasen aus, die in Österreich – im Vergleich zu Deutschland – oft etwas länger dauerten: Die **Phase der gerichtlichen Verfolgung** (1945-1949/50), die **Phase der Vergangenheitspolitik** (bis in die 1980er Jahre), die **Phase der Vergangenheitsbewältigung** (eng verknüpft mit der Waldheim-Affäre und des politischen Agierens von Jörg Haider als FPÖ-Obmann), die **Phase der Vergangenheitsbewahrung** (Diskussion über das Mahnmal gegen Krieg und Faschismus von Alfred Hrdlicka) und die **Phase des Erinnerungslernens** (ab der Jahrtausendwende). Diese letzte Phase, so Hellmuth, ist durch historisch-politische Bildung gekennzeichnet, die sich von der Betroffenheitspädagogik distanziert.<sup>3</sup> Dabei soll der Bezug zur Gegenwart geschaffen werden und der Lernende wie auch dessen Lebenswelt („aktives Subjekt“<sup>4</sup>) spielen in der Vermittlung eine Rolle. Neben Fakten stehen auch die Emotionen der Schülerinnen und Schüler im Zentrum, die Reflexionsebene soll dabei bis in die Gegenwart reichen, um diese bewusst gestalten zu können.<sup>5</sup> Diese Ausrichtung spiegelt sich auch in den Grundprinzipien der Kompetenzen wider, die in den österreichischen Lehrplänen verankert sind: So werden historische und politische Kompetenzen gefordert und gefördert wie beispielsweise Methoden- oder Orientierungskompetenz; in diesem Kontext als relevant erscheint aber vor allem die politische Urteils- und Handlungskompetenz.<sup>6</sup>

Bezieht man die pädagogischen Konzepte der *International School for Holocaust Studies* in *Yad Vashem* mit ein, wird darauf hingewiesen, dass wir in der Vermittlung von Geschichte stets eine

---

<sup>1</sup> Vgl. Heinrich Pleticha: Geschichtliche Kinder- und Jugendliteratur. In: Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Grundlagen-Gattungen. Hrsg. von Günter Lange. Bd. 1. 2., korrigierte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2000, S. 445.

<sup>2</sup> Jörg Baberowski: Der Sinn von Geschichte. Geschichtstheorien von Hegel bis Foucault. München: Beck 2005 (=Beck'sche Reihe. 1623.), S. 159.

<sup>3</sup> Vgl. Thomas Hellmuth: Späte Einsicht, intensives Erinnern: Österreich heute. In: Public History Weekly am 06.12.2018. URL: <https://public-history-weekly.degruyter.com/6-2018-38/nazi-remembrance-austria-today/> [09.07.2019].

<sup>4</sup> Ebda.

<sup>5</sup> Vgl. ebda.

<sup>6</sup> Vgl. Lehrplan für Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung. Fassung vom 09.07.2019.

URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%3%a4ne%20e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2022.09.2018.pdf> [09.07.2019].

Auswahl treffen, wir heben somit einige Ausschnitte eines historischen Ereignisses hervor, andere wiederum werden ausgespart, wodurch wir zum einen als Individuum (sprich Vermittlerin oder Vermittler), aber auch als Kollektiv (Stichwort kollektive Erinnerung) eine Wertung schaffen, was erinnert wird und was in Vergessenheit gerät. Diese Vermittlung, folgt man dem Konzept der *International School for Holocaust Studies*, entspricht zwei Funktionen: So soll das historische Wissen ein besseres Verständnis für unsere Gegenwart bringen und im Sinne des *Nie wieder* die Fehler der Vergangenheit nicht wiederkehren lassen. Zusätzlich soll das Gedenken an die Opfer als ein zentrales Element vorhanden sein.<sup>7</sup> „Lernen über den Holocaust [sic!] ist somit der Versuch, der physischen Vernichtung nicht den anvisierten ‚Gedächtnismord‘ am europäischen Judentum folgen zu lassen.“<sup>8</sup> Ähnliche Funktionen lassen sich von den vier zentralen Bereichen der Gedenkstättenpädagogik ableiten: gedenken, mahnen, forschen und lernen. Der Punkt **gedenken** ist so zu verstehen, dass man bei der Arbeit mit Einzelschicksalen Einfühlungsvermögen entwickelt und so die Opfer würdigt. Die zweite Säule **mahnen** bedeutet, über die Geschichte einen Brückenschlag zur Gegenwart zu schaffen, für diese zu sensibilisieren und Handlungsspielräume auch für die heutige Zeit aufzuzeigen.<sup>9</sup> Der Pfeiler **forschen** ist Grundvoraussetzung dafür, dass Geschichte möglichst realitätsnah wiedergegeben werden kann und speziell im Bereich der NS-Forschung auch oftmals Lücken aufweist.<sup>10</sup> Das **Lernen** als letzte Funktion der Gedenkstättenpädagogik soll historisch-politische Lernprozesse in Gang setzen, das Fragen an die Geschichte fördern, und „Kognition, Emotion und Körperlichkeit“<sup>11</sup> gleichzeitig einbeziehen.<sup>12</sup>

Um all diesen Forderungen und Funktionen gerecht zu werden, bedarf es eines gezielten Unterrichts. Geht man von Praxiserfahrungen aus, stellt sich das Unterrichten über den Holocaust als nicht einfach dar, speziell wenn versucht werden soll einen persönlichen Zugang zur eigenen Lebenswelt zu finden. Der Wunsch nach einer Distanzierung von der damaligen europäischen Zivilgesellschaft liegt nahe, die lange obligatorischen Bilder von Leichenbergen

---

<sup>7</sup> Vgl. International School for Holocaust Education: Das pädagogische Konzept der Internationalen Schule für Holocaust-Studien. URL: <https://www.yadvashem.org/de/education/about-school/pedagogic-concept.html> [09.07.2019].

<sup>8</sup> Ebda.

<sup>9</sup> Vgl. Nadja Danglmaier / Helge Stromberger: Tat-Orte. Schau-Plätze. Erinnerungsarbeit an den Stätten nationalsozialistischer Gewalt in Klagenfurt. Klagenfurt/Wien: Drava 2009, S. 17f.

<sup>10</sup> Vgl. Sonja Klenk: Gedenkstättenpädagogik an den Orten nationalsozialistischen Unrechts in der Region Freiburg-Offenburg. Hrsg. von Wilhelm Schwendemann und Stephan Marks. Berlin: Lit 2006 (=Erinnern und Lernen. Texte zur Menschenrechtspädagogik. Bd.2.), S.14.

<sup>11</sup> Heike Kuhls: Erinnern lernen? Pädagogische Arbeit in Gedenkstätten. Münster: Agenda 1996. Zitiert in: ebda., S. 15.

<sup>12</sup> Vgl. ebda., S. 15.

erwecken in vielen Fällen eher Abwehr als Empathie. Auch die scheinbare Übersättigung und das Desinteresse an dieser Zeit stellen eine Herausforderung dar.<sup>13</sup> Ebenso fordern Migration und politische Veränderungen neue Wege in der Vermittlung. Dass die Holocaust-Education aber trotz der schwierigen Thematik nicht in den Hintergrund gedrängt werden darf, zeigen die immer lauter werdenden Forderungen nach einem Schlussstrich, unpassende Vergleiche zwischen der Politik Israels gegenüber den Palästinensern mit der NS-Jüdinnen- und Judenverfolgung sowie der wachsende und stärker tolerierte Antisemitismus.<sup>14</sup>

Um diesem negativen Trend entgegenzuwirken, haben sich unterschiedliche Konzepte entwickelt, um den doch sehr hohen Anforderungen an die Holocaust-Education zu entsprechen. Das in dieser Arbeit im Praxisteil vorgestellte Unterrichtskonzept wurde nach diesen Prinzipien erstellt, dabei wurde auch auf Material der im folgenden genannten Institutionen und Personen zurückgegriffen.

### 3. Prinzipien der Holocaust-Education

#### Das Schicksal von Individuen statt einer ungreifbaren Zahl

Die *International School for Holocaust Studies* rückt als zentrales Element der Vermittlung die Schicksale einzelner Menschen in den Vordergrund. Dabei geht es darum, konkrete Namen zu nennen und Lebensgeschichten einzelner Individuen hervorzuheben, um dem bereits zuvor erwähnten und von den Nationalsozialisten gewünschten *Gedächtnismord* entgegenzuwirken. Mit der Individualisierung und der Abkehr von anonymen Opfern wird der Zugang für Schülerinnen und Schüler einfacher, auch die Entwicklung von Empathie und das Trainieren von empathischem Zuhören (bspw. durch Zeitzeugenberichte) kann so erleichtert werden.<sup>15</sup> Peter Gstettner schreibt in diesem Kontext, dass das Erzählen von Einzelschicksalen auch deshalb wichtig sei, „weil es die einzige Form ist, die den Respekt vor dem Einzelmenschen ausdrückt, die das Mitgefühl und die Identifikation mit dem einzelnen Opfer wecken und bewahren kann.“<sup>16</sup> Dies sei insofern wichtig, als dass genau die fehlende Form an Empathie sowie das Desinteresse und die Gleichgültigkeit die Verbrechen der Nazis erst möglich gemacht haben.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Vgl. ebda., S 15.

<sup>14</sup> Vgl. Juliane Wetzel: Holocaust Erziehung. In: Bundeszentrale für politische Bildung am 28.02.2008. URL: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39843/holocaust-erziehung> [09.07.2019].

<sup>15</sup> Vgl. International School for Holocaust Studies, pädagogisches Konzept.

<sup>16</sup> Gstettner, Peter: Erinnerungsarbeit vor Ort. In: Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 12f.

<sup>17</sup> Vgl. International School for Holocaust Studies, pädagogisches Konzept.

## Multiperspektivität und Vielschichtigkeit – Das Aufzeigen von Handlungsspielräumen

Die Beschäftigung mit der Gruppe der Opfer und der Entwicklung von Empathie scheint in der Holocaust-Erziehung ein klares und auch in sich logisches Prinzip zu sein. Wenn es aber, so die *International School for Holocaust Studies*, darum geht, eine „Entbarbarisierung“ d.h. eine nachhaltige Überwindung von Antisemitismus, Rassismus und Ausgrenzung innerhalb der Gesellschaft<sup>18</sup> zu schaffen, so muss man sich auch in Konsequenz mit den Täterinnen und Tätern wie auch mit der Seite der Profiteure und Mitläuferinnen und Mitläuferinnen beschäftigen. Obgleich man sich in der neueren Forschung auch intensiver mit diesem Aspekt beschäftigt, scheint dies im Unterricht nicht ganz so einfach umsetzbar zu sein, dies bedingt durch die Täterrolle der österreichischen Zivilgesellschaft. So kann die Frage aufkommen, welche Verantwortung die eigene Familie in dieser Zeit trug und kann zu inneren wie äußeren Konflikten der Jugendlichen führen. In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig zu erwähnen, sich nicht zu schnell auf vereinfachte Zuweisungen (Opfer, Täter/innen, Mitläufer/innen, Zuschauer/innen...) einzulassen. Das Aufzeigen von Handlungs- und Entscheidungsoptionen erscheint hier als besonders wichtig, um die komplexen Abläufe besser abbilden zu können. So weicht man mit diesem Ansatz schnell von der Dichotomie *Gut vs. Böse* ab und zeigt vielmehr menschliches Fehlverhalten auf, die Unfähigkeit Empathie und anderen Menschen gegenüber Gleichgültigkeit zu empfinden. Ziel soll es auch sein, Handlungsspielräume aufzuzeigen, um so dem Vorurteil entgegenzuwirken, man hatte keine andere Wahl. Arbeitet man mit Schülerinnen und Schülern diese Grundlagen heraus, so kann man politische Handlungskompetenz und Zivilcourage fördern. Um dies mit der Geschichte zu verknüpfen, schlägt die *International School for Holocaust Education* die Beschäftigung mit den *Gerechten unter den Völkern* vor, um die Reichweite von Entscheidungsspielräumen sichtbar zu machen.<sup>19</sup> „Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung.“<sup>20</sup> Theodor W. Adorno nennt dieses Prinzip in seinem Aufsatz *Erziehung nach Auschwitz*, um dieses zu erfüllen scheint es zusammenfassend unabdingbar zu sein, sich auch mit den Mechanismen zu beschäftigen, die dies möglich machten und den *kleinen Schritten*, die zur Katastrophe führten, entgegenzuwirken.

---

<sup>18</sup> Ebda.

<sup>19</sup> Vgl. Ebda.

<sup>20</sup> Theodor W. Adorno: *Erziehung nach Auschwitz*. (1966) In: ders.: *Erziehung zur Mündigkeit*, Vorträge und Gespräche mit Hellmuth Becker 1959-1969. Hrsg. von Gerd Kadelbach. FfM: 1970, S. 92.



### Dreischritt: Jüdisches Leben vor, nach und während des Holocaust

Die Darstellung der Geschichte der Jüdinnen und Juden wird im Geschichteunterricht oftmals auf die Zeit unter der Herrschaft der Nationalsozialisten beschränkt. Von der *International School for Holocaust Studies* wird in diesem Zusammenhang allerdings vorgeschlagen, im Dreischritt *Vor, nach und während des Holocaust* auf jüdisches Leben zu schauen. Blickt man auf das Leben vor dem Holocaust, so sieht man nicht nur die Geschichte der Opfer, sondern auch das Leben aktiver Bürgerinnen und Bürger. Die Arbeit mit individuellen Biographien ermöglicht auch hier einen authentischen Einblick und zeichnet so ein vielschichtiges Bild von damaligen Lebenswelten. Die Gefahr in stereotype Erzählungen zu gleiten wird verringert und es zeigt sich klar, dass die Vorstellung einer homogenen Gruppe unter Jüdinnen und Juden nicht haltbar ist (bspw. von säkular zu religiös).<sup>21</sup> In der Vermittlung setzt die Machtergreifung der Nationalsozialisten und die massive Verschlechterung der Lebensbedingungen eine zeitliche Zäsur, die mit dem Ausbruch des Kriegs und dem Massenmord an Jüdinnen und Juden sowie anderen Opfergruppen ihren traurigen Höhepunkt findet. Hier stehen handelnde und reagierende Menschen, das Leben und nicht das Sterben im Zentrum. Dabei könnten folgende Fragen – diese wurden von der Website übernommen – im Fokus stehen: „Welche Selbstbehauptungs- und Überlebensstrategien entwickelten Juden und Jüdinnen während der Zeit ihrer Verfolgung? Gab es für Juden und Jüdinnen so etwas wie Alltagsleben während des Holocaust? Mit welchen Dilemmata sahen sich Jüdinnen und Juden konfrontiert?“<sup>22</sup> Als Quellenmaterial könnten hier vor allem persönliche Dokumente wie Tagebücher oder Briefe, Zeugenaussagen, u.Ä. dienen. Themen wie Flucht und Emigration sowie das Leben im Exil sind in der Beschäftigung interessant zu bearbeiten, da diese auch heute für die Schülerinnen und Schüler aktuell sind. Die Bearbeitung des Lebens nach dem Holocaust schließt den Dreischritt ab und ist von großer Wichtigkeit, dies auch vor allem für jüngere Lernende. Themen hier sind der Umgang mit den traumatischen Ereignissen in der eigenen und auch in nachfolgenden Generationen sowie die Suche nach der neuen Heimat und dem Neuanfang.<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> Vgl. International School for Holocaust Studies, pädagogisches Konzept.

<sup>22</sup> Ebda. n

<sup>23</sup> Vgl. ebda.

## Spurensuche vor Ort als Erinnerungsarbeit

Orte, die Geschichte vermitteln können, wollen und sollen, werden auch als *Gedächtnis-* oder *Erinnerungsorte* bezeichnet. Diese Benennung stammt ursprünglich von dem französischen Historiker Pierre Nora, der sie als „Orte – in allen Bedeutungen des Wortes“ – [...], in denen sich das Gedächtnis der Nation [...] in besonderem Maße kondensiert, verkörpert oder kristallisiert hat.“<sup>24</sup> So sind *Erinnerungsorte* nach der Definition Noras nicht unbedingt bzw. ausschließlich geographische Orte, sondern auch symbolische sowie funktionale Orte, um Erinnerung zu konservieren. Dabei handelt es sich z.B. um Jubiläen, Jahrestage, Autobiographien, Gedenkstätten, Denkmäler, Lieder etc.<sup>25</sup> Die Funktion dieser *Gedächtnisorte* scheint in einem bestimmten soziohistorischen Zusammenhang eine traditions- und identitätsstiftende zu sein, sprich dem Vergessen entgegenzuwirken und dem oft nicht örtlich festzumachenden einen Rahmen zu geben.<sup>26</sup> Aleida Assmann sieht die Funktion bzw. die Anziehungskraft, die von ihnen ausgeht, in ihrem Status als Kontaktzone, die eine Nachfolge von heiligen Stätten eingenommen hat. Diese dienten dazu, um Kontakt mit den Göttern herzustellen, *Gedächtnisorte* versuchen in ihrer Form Kontakt zur Vergangenheit herzustellen.<sup>27</sup> Dabei unterscheidet sie drei Typen von *Gedächtnisorten*: den *Generationenort*, den *Erinnerungsort* und den *traumatischen Ort*. Der *Generationenort* manifestiert sich durch eine starke Bindung einer Familie/Gruppe an einen Ort, die sich wechselseitig prägen. Hier spielt die geographische Gebundenheit eine zentrale Rolle.<sup>28</sup> Der *Erinnerungsort* grenzt sich stark vom Generationenort ab, denn er ist „das, was übrigbleibt von dem, was nicht besteht und gilt.“<sup>29</sup> An ihm gehen Vergangenheit und Gegenwart nicht fließend ineinander über, sondern grenzen sich klar voneinander ab, das Abwesende ist der bestimmende Faktor. Die Geschichte wurde abrupt abgebrochen, was durch Relikte und Ruinen – Überreste der Vergangenheit – klar wird. Assmann verbindet den *Erinnerungsort* mit Noras Konzept vom *lieu de mémoire*. Erklärungen zu diesen Orten sind obligatorisch, um die Vergangenheit reaktivieren zu können.<sup>30</sup> „[D]ie Bedeutung der Relikte muß durch unabhängige

---

<sup>24</sup> Pierre Nora: Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Berlin: Wagenbach 1990, S.7.

<sup>25</sup> Vgl. Margit Reiter: Die Generation danach. Der Nationalsozialismus im Familiengedächtnis. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerlag 2006, S. 23.

<sup>26</sup> Vgl. Cornelia Siebeck: Erinnerungsorte, Lieux de Mémoire. Version 1.0. In: Docupedia-Zeitgeschichte am 02.03.2017. URL: [http://docupedia.de/zg/Siebeck\\_erinnerungsorte\\_v1\\_de\\_2017](http://docupedia.de/zg/Siebeck_erinnerungsorte_v1_de_2017) [30.07.2019].

<sup>27</sup> Vgl. Aleida Assmann: Erinnerungsorte und Gedächtnislandschaften. In: Erlebnis – Gedächtnis – Sinn. Authentische und konstruierte Erinnerung. Hrsg. von Loewy Hanno / Moltmann Bernhard. FfM: Campus 1996, S. 25.

<sup>28</sup> Vgl. ebda., S. 14f.

<sup>29</sup> Ebda., S. 16.

<sup>30</sup> Vgl. ebda., S. 16f.

Erinnerungen und Erzählungen gesichert werden.“<sup>31</sup> Der *traumatische Ort* erzählt eine Geschichte, die eigentlich nicht erzählbar ist, er wird aus unterschiedlichen Gründen tabuisiert. Seine Bindungskraft beruht „auf einer Wunde, die nicht vernarben will.“<sup>32</sup> Traumatische Orte sind in diesem Kontext unter anderem Vernichtungslager der Nationalsozialisten, die nahezu in ganz Europa konserviert und musealisiert werden. Klares Ziel ist die dauerhafte Fixierung im historischen Gedächtnis, deren Erfahrung durch die Örtlichkeit intensiviert werden soll.<sup>33</sup> Assmann spricht von einer „Aura des Ortes“<sup>34</sup>. Dies spiegelt sich auch in der Gedenkstätte des KZ Mauthausen wider. Im Gedenkstättenkonzept der Einrichtung wird von drei Arten des *Erinnerungsorts* gesprochen: von *historischen Tat- und Leidensorten*, von *gestalteten Orten* und von *diskursiven Orten*. So weisen Relikte des ehemaligen KZ-Komplexes auf den *historischen Tat- und Leidensort* hin, die die Vergangenheit repräsentieren und ein Spannungsverhältnis zur Gegenwart darstellen.<sup>35</sup> Als *gestaltete Orte* sind jene Orte zu verstehen, die als „die Erinnerungsorte dem kollektiven, internationalen und individuellen Gedenken und als Basis für eine fortwährende intellektuelle Aufarbeitung“<sup>36</sup> dienen. Mit *diskursiven Orten* versteht sich die Gedenkstätte als Ort der Bildung über und dem Lernen aus der Vergangenheit, die für den Gegenwartsbezug relevant ist.<sup>37</sup>

All diese Aspekte sind in der pädagogischen Arbeit zu berücksichtigen, die Besuche außerschulischer Lernorte vor Ort sind nicht nur, aber besonders in Bezug auf die Arbeit mit der NS-Vergangenheit in Österreich nicht wegzudenken, da diese auch „über ihre Funktion als Gedenk-, Mahn- und Erinnerungsstätte hinaus Ort[e] politischen Lernens, ‚Denkstätte[n]‘, geworden [...] [sind].“<sup>38</sup> Folgt man Nadja Danglmaier, die sich in ihrer Arbeit intensiv mit der Kärntner Geschichte in der Zeit der Nationalsozialismus befasst hat, so lässt sich feststellen, dass die Auseinandersetzung mit der Geschichte der eigenen Region essentiell für die bewusste Erinnerungsarbeit ist. Wie oben bereits erwähnt, sollen Lernende und deren Lebenswelt („aktives Subjekt“<sup>39</sup>) in die Vermittlung bewusst eingebunden werden, bei dem Besuch von

---

<sup>31</sup> Ebda., S. 16.

<sup>32</sup> Ebda., S. 19.

<sup>33</sup> Vgl. ebda., S. 20f.

<sup>34</sup> Ebda., S. 21.

<sup>35</sup> Vgl. Bundesanstalt KZ-Gedenkstätte Mauthausen [Hrsg.]: Langfristiges Gedenkstättenkonzept.

URL: [https://www.mauthausen-memorial.org/assets/uploads/Entw\\_A4-Gedenkstaettenkonzept-DE.pdf](https://www.mauthausen-memorial.org/assets/uploads/Entw_A4-Gedenkstaettenkonzept-DE.pdf) [31.07.2019].

<sup>36</sup> Ebda.

<sup>37</sup> Vgl. ebda.

<sup>38</sup> Hanns-Fred Rathenow / Norbert Weber: Gedenkstättenbesuche im historisch-politischen Unterricht. In: Praxis der Gedenkstättenpädagogik. Erfahrungen und Perspektiven. Hrsg. von Ehmann et al. Opladen: Leske + Budrich 1995, S. 13.

<sup>39</sup> Hellmuth: Späte Einsicht, intensives Erinnern.

Gedenkstätten und Gedächtnisorten in der eigenen Region kann der Bezug leichter hergestellt werden, auch eine Abwehr ist nicht mehr so leicht möglich.<sup>40</sup> Auch Heinz-Ulrich Eggert sieht im Besuch von Gedenkstätten einen großen Vorteil, da sie im Sinne der Anschaulichkeit der Erforschung und Erschließung dieses Themas im Vergleich zum Geschichtsbuch eine Alternative bieten und so auch die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler mit einschließt.<sup>41</sup> Danglmaier hält zudem fest, dass jedoch das große Ganze nicht aus dem Blick verloren gehen darf: Es soll zu einer

„Verbindung zwischen diesen beiden Ebenen kommen, indem das Nahe dazu beiträgt, das Ferne zu verstehen, und die plötzlich ersichtlichen Zusammenhänge helfen, Einzelereignisse in den größeren Zusammenhang einzufügen.“<sup>42</sup>

Regionalgeschichte und die *Gedächtnisorte* – geographisch, symbolisch und funktional- tragen unterschiedliche Lernmöglichkeiten in sich, die Angelika Rieber so zusammenfasst:

- „Die Vertrautheit von Orten [...] fördert eine Fragehaltung.
- Regionalgeschichte fordert in besonderer Weise zur Beschäftigung mit dem Schicksal und dem Verhalten von Menschen, die dort früher lebten oder heute noch leben, auf.
- Die Nähe der Orte schafft Verknüpfungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart.
- Forschendes und entdeckendes Lernen bietet sich hier geradezu an.
- Authentische Orte (Synagogen, Friedhöfe etc.) schaffen Nähe.“<sup>43</sup>

Um am historischen Ort, sei es eine Gedenkstätte, ein Relikt oder eine Leerstelle, einen sinnvollen Unterricht zu gestalten, gibt es mehrere Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler darauf vorzubereiten. Wichtig dabei ist, dass diese als Ergänzung zum Schulunterricht gesehen werden, eine gute Vor- sowie Nachbereitung ist essenziell. Handlungsorientierung beim Erschließen des Ortes bietet sich an, Möglichkeiten wären eine Dokumentation durch kreative Zugänge (z.B. Zeichnung, Gedicht), eine Fotodokumentation der Gedenkstätte für eine eigene Ausstellung, eine Videoaufzeichnung, gemeinsames Erarbeiten einer Gedenkzeremonie.<sup>44</sup> Ziel

---

<sup>40</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, *Tat-Orte. Schau-Plätze*, S. 7.

<sup>41</sup> Heinz-Ulrich Eggert: Neugierig machen auf Geschichte. Zur Motivation und Betreuung von Jugendlichen bei der historischen Projektarbeit. In: *Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit*. Hrsg. von Lothar Dittmer / Detlef Siegfried. Weinheim/Basel: Beltz 1977, S. 222.

<sup>42</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, *Tat-Orte. Schau-Plätze*, S. 7.

<sup>43</sup> Angelika Rieber: „Ich konnte viele Dinge aus eigener Erfahrung nachvollziehen“. Das Thema Holocaust im Unterricht in multikulturellen Klassen. In: *Holocaust und Nationalsozialismus*. Hrsg. von Eduard Fuchs / Falk Pingel / Garcia Radkau. Innsbruck et. al.: Lang 2002. Zitiert in: Danglmaier / Stromberger, *Tat-Orte. Schau-Plätze*, S. 20.

<sup>44</sup> Vgl. Annegret Ehmann / Hanns-Fred Rathenow: Besuch einer Gedenkstätte. In: Bundeszentrale für politische Bildung am 13.11.2008. URL: <https://www.bpb.de/lernen/projekte/geschichte-begreifen/42327/besuch-einer-gedenkstaette?p=all> [31.07.2019].

sollte es aber immer sein, zum Denken anzuregen und eine eigene Bewertung der Geschichte möglich zu machen.<sup>45</sup>

### Weitere Prinzipien

Es scheint selbsterklärend zu sein, dass die Sprache der Täterinnen und Täter vermieden werden muss, ebenso ist ein sensibler Umgang mit den Begriffen unabdingbar<sup>46</sup>, dies zeigt sich besonders in Zeiten, in denen die Begriffe *Fake News*, *Lügenpresse*, *Überfremdung* und Ähnliches in den alltäglichen Sprachgebrauch übergegangen sind. Des Weiteren hat sich – wie bereits erwähnt – das Prinzip der Betroffenheitspädagogik als nicht sinnvoll erwiesen, Ziel sollte es sein, Empathie zu fördern und keine Schocktherapie anzustreben. Auch die eigene Emotion sollte sich nicht auf die Schülerinnen und Schüler übertragen. Grundprinzip sollte es sein, die Eigenaktivität der Lernenden zu fördern, durch eigene Recherche und eigenes Tun sollen sie sich dem Thema annähern.<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 20.

<sup>46</sup> Vgl. ebda., S. 21.

<sup>47</sup> Vgl. ebda.

## 4. Historischer Überblick – Jüdinnen und Juden in Kärnten

In diesem Kapitel wird versucht kurz auf die Lage der jüdischen Bevölkerung Kärntens vor 1938, während der Zeit des Nationalsozialismus und nach 1945 einzugehen. Dies bildet den inhaltlichen Schwerpunkt des im folgenden vorgestellten Moduls.

Das Leben der Jüdinnen und Juden in Kärnten bis zum Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich ist bisher unzureichend erforscht, es gibt nur wenige ausführliche Publikationen. Dennoch möchten wir versuchen, als Einstieg einen kurzen historischen Abriss über das jüdische Leben in Kärnten bis 1938 zu geben. Auch die Zeit des Novemberpogroms und die darauffolgenden Diskriminierungen, Verfolgungen, Deportationen und Ermordungen werden beleuchtet. Der abschließende Teil dieses Kapitels beschäftigt sich mit den Jüdinnen und Juden in Kärnten nach 1945 bis in die Gegenwart.

### 4.1 Jüdisches Kärnten vor 1938

Die genaue Zahl der jüdischen Bevölkerung Kärntens um 1900 ist nicht bekannt, öffentlich sind nur die Zahlen der praktizierenden Jüdinnen und Juden. Laut einer Volkszählung aus dem Jahr 1880 waren 144 Personen jüdischen Glaubens wohnhaft in Kärnten, im Jahr 1910 waren es insgesamt 341 jüdische Kärntnerinnen und Kärntner – hauptsächlich lebten sie in Klagenfurt und Villach. Der Großteil der jüdischen Bevölkerung Kärntens waren Kaufleute, Händler, Gastwirte, Ärzte, Beamte oder auch Handwerker. Viele von ihnen kämpften sowohl in der k. u. k. Monarchie auf Seiten Österreich-Ungarns als auch später im Kärntner Abwehrkampf.<sup>48</sup>

Bereits am Ende des 19. Jahrhunderts stellten einige Kärntner Jüdinnen und Juden den Antrag einen *israelitischen Kultusverein* gründen zu dürfen. Später wollte man den Traum einer eigenen Kärntner Kultusgemeinde verwirklichen, dies gelang auf Grund der niedrigen Mitgliederzahlen allerdings erst nach dem Ersten Weltkrieg. Für die Gottesdienste standen unterschiedliche Gebäude zur Verfügung – ein Gasthaussaal in der heutigen Karfreitstraße oder die Häuser Nummer 8 und 3 in der Platzgasse in Klagenfurt.<sup>49</sup> Allerdings zeigten die Kärntner Jüdinnen und Juden starke Assimilationstendenzen, viele sahen sich eher als Teil der Kärntner Bevölkerung, das *Jüdischsein* fand wenig Anklang. Womit zu erklären wäre, warum der ganz frühe

---

<sup>48</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 70.

<sup>49</sup> Vgl. ebda., S. 71f.

Antisemitismus in Kärnten weniger Angriffspunkte hatte und sich erst später richtig entwickelte.<sup>50</sup> Am Ende des 19. Jahrhunderts trat dann aber zu dem religiösen Antisemitismus auch die Rasselehre, die besagte, dass Jüdinnen und Juden einer untergeordneten, nicht wertvollen Rasse angehören, während das *Deutschtum* und die *Deutschen (Arier)* überlegen sind. Um einer jüdischen Weltherrschaft zu entgehen ist es notwendig, Jüdinnen und Juden auszugrenzen und wegzusperren. Die Theorie dieser Rassenlehre entwickelte sich zu einer Zeit wirtschaftlicher und politischer Unsicherheit, womit erklärt werden kann, warum der Nährboden hierfür so groß war. Als Träger der Judenfeindlichkeit waren vor allem die Deutschnationalen und ihre Programme zu sehen, die die stattfindenden gesellschaftlichen und ökonomischen Veränderungen nutzten, um gegen das Judentum zu hetzen. Auch von Seiten der Christlichsozialen war aber eine spürbare Tendenz zum Antisemitismus zu erkennen.<sup>51</sup> Laut dem Sozialpsychologen Douglas Orr kann folgender Ansatz die Wurzeln des Antisemitismus erklären:

„Wenn die Juden in besonderer Weise die Feindseligkeit der übrigen Welt auf sich gezogen haben, so vielleicht auch deshalb, weil sie sich mehr als jede andere Gruppe über den ganzen Erdball verteilt haben und in fast jedem Land eine Minderheit bilden. Vielleicht liegt es auch an besonderen, angeborenen Begabungen, dass sie so rasch mit den herrschenden Gruppen einer jeden Gemeinschaft in Konkurrenz treten und dadurch zu einer Bedrohung werden. Es ist auch möglich, dass bestimmte kulturelle Merkmale der Juden [...] zur Feindseligkeit einladen und auf diese Weise besondere masochistische Bedürfnisse befriedigen.“<sup>52</sup>

Eines bleibt in dieser Erklärung von Orr aber unberücksichtigt, nämlich, dass Antisemitismus auch überall dort auftrat, wo Jüdinnen und Juden unter sich blieben und damit von der Gemeinschaft ausgeschlossen und zu *Anderen* bzw. *Fremden* wurden.<sup>53</sup>

Ab den 1930er Jahren veränderte sich die Situation für Jüdinnen und Juden noch einmal drastisch – auch in Kärnten nahmen jetzt die Übergriffe gegen die jüdische Bevölkerung zu. Die Reaktionen waren unterschiedlich, einerseits versuchten sich viele zu assimilieren und anzupassen, andererseits wurde durch Vereinsgründungen versucht das jüdische Kulturgut

---

<sup>50</sup> Vgl. Andreas Verdnik: Arisierung in Kärnten. Die Enteignung jüdischen Besitzes in Hitlers Mustergau. Klagenfurt/Wien: Drava 2014, S. 55.

<sup>51</sup> Nadja Danglmaier / Werner Koroschitz: Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer, Täter, Gegner. Hrsg. von Horst Schreiber. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerlag 2015 (=Nationalsozialismus in den österreichischen Bundesländern, Bd. 7), S. 218f.

<sup>52</sup> August Walz: „Bis Jahresende ist Kärnten judenfrei“. Antisemitische Agitation und Judenverfolgung vor und nach dem März 1938. In: März 1938 in Kärnten. Fallstudien und Dokumente zum Weg in den „Anschluss“. Hrsg. von Helmut Rumpler / Ulfried Burz. Klagenfurt: 1989, S. 152. Zitiert in: Verdnik, Arisierung in Kärnten, S. 55.

<sup>53</sup> Vgl. ebda., S. 56.

aufrechtzuerhalten und auszubauen. Neben öffentlichen Diskriminierungen und Bloßstellungen gegenüber der jüdischen Bevölkerung war von der Untersagung des Schulbesuchs von Höheren Schulen, über das Verbot der Ausübung bestimmter Berufe bis hin zur Arisierung von Geschäften und Unternehmen alles dabei. Obwohl die Zahl der Kärntner Jüdinnen und Juden so gering war, wurde radikal gegen diese vorgegangen. Nur wenige setzten sich bereits in den 1930er Jahren mit einer Flucht aus Österreich auseinander, die meisten waren sich der aufkommenden Gefahr noch nicht bewusst.<sup>54</sup> Zugewanderte Jüdinnen und Juden waren wirtschaftlich in Kärnten zwar gut aufgestellt, sie waren bereit für Investitionen und offen für Innovationen, was ihren wirtschaftlichen Erfolg erklärt, von der Übernahme der Kärntner Wirtschaft durch die jüdische Bevölkerung war man allerdings weit entfernt, da der Großteil nach wie vor im Kleingewerbe tätig war.<sup>55</sup>

„In Kärnten kulminierte der bereits vorhandene religiöse Antijudaismus und der völkisch-nationale Juden Hass mit dem ‚von oben‘ diktierten Antisemitismus, der er die Veränderung, sodann die Vernichtung des jüdischen Einflusses auf die Wirtschaft forderte.“<sup>56</sup>

Der Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich im März 1938 wurde auch in Kärnten herbeigesehnt und gefeiert. Adolf Hitler besuchte im April 1938 Klagenfurt, aus allen Teilen des Bundeslandes wurden günstige Zugverbindungen in die Landeshauptstadt eingerichtet, in den Zeitungen wurde darüber berichtet: „Der Führer im jubelnden Kärnten. 150.000 Kärntner begrüßen den Führer aller Deutschen. Begeisterungstürme in den Straßen Klagenfurts.“<sup>57</sup> Auch wenn die Zahlen der nationalsozialistischen Propaganda vermutlich mit denen der Realität nicht übereinstimmen, so waren doch tausende Kärntnerinnen und Kärntner nach Klagenfurt gekommen, um den Führer zu begrüßen. Hitlers Besuch hatte wohl auch den Sinn, die Massen in Kärnten positiv für die nachträgliche Volksabstimmung über den Anschluss Österreichs am 10. April 1938 zu beeinflussen.<sup>58</sup>

---

<sup>54</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 74-76.

<sup>55</sup> Vgl. Verdnik, Arisierung in Kärnten, S. 57.

<sup>56</sup> Ebda., S. 57.

<sup>57</sup> Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 25.

<sup>58</sup> Vgl. ebda., S. 25.



## 4.2 Novemberpogrom 1938 in Kärnten

Ein Pogrom ist eine gewalttätige Ausschreitung gegenüber einer Minderheit, der Novemberpogrom fand in der Nacht vom 09. auf 10. November 1938 statt und stellt den Beginn der systematischen Enteignung, Verfolgung, Vertreibung und Vernichtung der Jüdinnen und Juden im Deutschen Reich dar.

Einige Tage zuvor wurde der deutsche Botschaftsangehörige Ernst Eduard vom Rath vom jüdischen Jugendlichen Herschel Grynszpan in Paris ermordet. Es handelte sich um eine Verzweiflungstat, da die Eltern des Burschen und zahlreiche Jüdinnen und Juden nach Polen abgeschoben wurden.<sup>59</sup> In seiner Abschiedskarte an seine Eltern schreibt er:

„Meine lieben Eltern! Ich konnte nicht anders tun, soll Gott mir verzeihen, das Herz blutet mir wenn ich von eurer Tragödie und 12000 anderen Juden hören muss. Ich muss protestieren, dass die ganze Welt meinen Protest hört, und das werde ich tun, entschuldigt mir“.<sup>60</sup>

In der Nacht vom 09. auf 10. November 1938 erlebte die Judenverfolgung ihren vorläufigen Höhepunkt – die Ermordung von vom Rath wurde von Propagandaminister Joseph Goebbels zum Anlass genommen, um einen Pogrom gegen die jüdische Bevölkerung, deren Besitztümer und Synagogen zu beginnen. Er sprach vom „spontanen Ausbruch des Volkszorns“<sup>61</sup>, in Wahrheit waren die Ausschreitungen gut geplant und organisiert, lediglich der *richtige* Moment musste abgewartet werden. Der verharmlosende Begriff *Reichskristallnacht* wurde populär für die Aktionen und im nationalsozialistischen Sprachgebrauch verwendet, soll er doch auf die zerbrochenen Glasscheiben der Synagogen und Schaufenster jüdischer Geschäfte hinweisen. Die genaue Zahl der Ermordeten dieser Nacht ist bis heute nicht geklärt, traurige Bilanz liefert allerdings die fast vollständige Zerstörung aller Synagogen im Deutschen Reich und die Verschleppung von 30.000 Jüdinnen und Juden in Konzentrationslager. Ziel dieser Ausschreitungen war es auch, die jüdische Kultur im Deutschen Reich zu zerstören.<sup>62</sup>

Klagenfurt und Villach waren die Hauptschauplätze des Judenpogroms in Kärnten, aber auch an anderen Orten kam es zu kleineren Ausschreitungen. Juden wurden festgenommen, in

---

<sup>59</sup> Vgl. erinnern.at: Die Novemberpogrome 1938 in Österreich. URL: <http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/gedenktaege/9.-10.-november/osterreich-1938> [12.07.2019].

<sup>60</sup> Hans Haider: Kärntner Jüdinnen und Juden. Gedemütigt – Verfolgt – Vertrieben – Ermordet. Hrsg. von Grüne Bildungswerkstatt Kärnten. Villach: Verein erinnern.at 2007, S. 34.

<sup>61</sup> erinnern.at, Die Novemberpogrome 1938 in Österreich

<sup>62</sup> Vgl. ebda.

Gestapo-Gefängnisse gebracht und später in die Lager Dachau, Sachsenhausen oder Buchenwald deportiert. Einigen wurde eine Rückkehr erlaubt, wenn sie der *Arisierung* ihres Unternehmens zustimmten und sofort das Land verließen. Während die Männer gefangen genommen wurden, gingen Zerstörungskommandos dazu über, die Wohnungen und Geschäfte der Familien zu demolieren, Wertgegenstände mitzunehmen und Synagogen anzuzünden. Die SA-Trupps gingen planmäßig nach *Judenerfassungslisten* vor, um ja niemanden auszulassen. Auch wenn nicht alle Kärntnerinnen und Kärntner mit diesem Vorgehen einverstanden waren, wurde öffentlich kaum Kritik geäußert.<sup>63</sup> Ein Zeitzeuge aus Villach erinnert sich:

„Der Hauptplatz war voller Menschen. Ein unglaublicher Tumult. Auf dem Sockel der Pestsäule sind Jugendliche gestanden, die immer wieder geschrien haben: Hoch hänge der Jude am Laternenpfahl! Und Jude verrecke im eigenen Drecke!“<sup>64</sup>

### 4.3 Jüdische Bevölkerung in Kärnten nach 1945

Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs und des Holocaust gab es in Kärnten keine eigenständige jüdische Gemeinde mehr, alle Errungenschaften zur Selbstständigkeit gingen in den Jahren 1938 bis 1945 verloren. Die nationalsozialistische Vernichtungspolitik hatte ganze Arbeit geleistet und dem aufblühenden jüdischen Leben in Kärnten ein Ende bereitet. Die *israelische Kultusgemeinde für Steiermark, Kärnten und Osttirol und die politischen Bezirke Güssing, Jennersdorf und Oberwart* zählte als die zweitgrößte jüdische Gemeinde Österreichs, ihre Mitgliederzahl betrug allerdings nur knapp 120 Personen. Etwa 20 Prozent der Vertriebenen und Geflüchteten kehrten nach 1945 wieder nach Kärnten zurück, vorwiegend nach Klagenfurt oder Villach. Für die in Kärnten verbleibenden oder zurückgekehrten Jüdinnen und Juden war die Zukunft allerdings ungewiss, das Ende des Kriegs und das Verbot des Nationalsozialismus bedeuteten nicht gleich das Ende des langjährigen Antisemitismus.<sup>65</sup> So berichtete Emil Friedländer, der im Jahr 1952 in seine alte Heimatstadt Klagenfurt reiste, über ein Zusammentreffen mit seiner ehemaligen Nachbarin: „Ach so, ich dachte der Hitler hätte alle Juden erledigt“.<sup>66</sup>

Auch bezüglich der Rückgabe des jüdischen Eigentums gibt es immer wieder Schwierigkeiten.

---

<sup>63</sup> Vgl. Danglmaier / Koroschitz, Nationalsozialismus in Kärnten, S. 226f.

<sup>64</sup> Haider, Kärntner Jüdinnen und Juden, S. 34.

<sup>65</sup> Vgl. Verdnik, Arisierung in Kärnten, S. 195.

<sup>66</sup> Danglmaier / Koroschitz, Nationalsozialismus in Kärnten, S. 239.

Trotz verschiedenster Rückstellungsgesetze war es schwer, Besitzansprüche geltend zu machen, Dokumente wurden vernichtet und das nötige Geld, um jahrelang prozessieren zu können, war oft nicht vorhanden. Ariseure versuchten nachzuweisen, dass sie Grundstücke oder Geschäfte legal erworben hatten oder sie ihnen freiwillig übergeben wurden, jüdische Bürgerinnen und Bürger fanden oft leere oder zerstörte Geschäftslokale oder Häuser vor, so dass eine Rückkehr für sie keine große Bedeutung mehr hatte. Außerdem war die Rückkehr der vertriebenen Jüdinnen und Juden oft unerwünscht, ehemalige Nationalsozialisten und Mitläuferinnen und Mitläufer sahen sich selbst als Opfer des Kriegs an und wollten nicht mit der eigenen Vergangenheit konfrontiert werden, die Fragen von Schuld und Verantwortung auf ihrer Seite sollten nicht aufgerollt werden. Laut einer Meinungsumfrage im Jahr 1946 waren 46 Prozent der Österreicherinnen und Österreicher gegen eine Rückkehr der Jüdinnen und Juden nach Österreich.<sup>67</sup>

Heute sind wenige jüdische Bürgerinnen und Bürger in Kärnten beheimatet, zum größten Teil sind es kein Nachkommen der seit Generationen in Kärnten lebenden Jüdinnen und Juden, sondern sie stammen aus anderen Staaten und kommen aus beruflichen oder privaten Gründen nach Kärnten.<sup>68</sup>

---

<sup>67</sup> Vgl. ebda., S. 239.

<sup>68</sup> Vgl. ebda., S. 238.

## 5. Didaktisches Konzept und geschichtliche Aufarbeitung

Im dritten Kapitel wurden die Grundprinzipien vorgestellt, an denen sich die didaktische Aufarbeitung in Bezug auf die NS-Geschichte und den Holocaust orientieren soll. Im folgenden Kapitel wird nun ein Unterrichtskonzept vorgestellt, welches im Schuljahr 2018/2019 in dieser Form im Bundesgymnasium/Bundesrealgymnasium Mössingerstraße Klagenfurt bereits umgesetzt wurde. Diese Schule setzt seit 2011 als Testschule die *Modulare Oberstufe* um. Da diese Schulform (Neue Oberstufe, kurz NOST) laut Bundesministerium im Schuljahr 2021/22 flächendeckend umgesetzt werden soll<sup>69</sup>, kann dieses Modul auch von anderen Pädagoginnen und Pädagogen in dieser oder adaptierter Form umgesetzt werden. Ziel unserer Arbeit ist es, ein in der Praxis getestetes Unterrichtskonzept für Fachkolleginnen und -kollegen zur Verfügung zu stellen, das mehr oder weniger ohne Überarbeitung für den Unterricht einsetzbar ist. In diesem Sinne wurden auch Materialien verwendet bzw. ausprobiert, die alle über die *International School for Holocaust Studies* oder die Plattform *erinnern.at* verfügbar sind. Im Folgenden werden inhaltliche Schwerpunkte vorgestellt sowie didaktische Überlegungen bearbeitet, um einen Überblick über die Unterrichtseinheiten zu bekommen.

### Rahmenbedingungen

Das Bundesgymnasium/Bundesrealgymnasium Mössingerstraße in Klagenfurt ist eine der Modellschulen, die bereits seit 2011 die Modulare Oberstufe führt. In diesem Kontext ist es möglich, in jeder Fachgruppe spezifische Module anzubieten, sprich Schwerpunkte zu setzen. Schülerinnen und Schüler können sich ab der 10. Schulstufe (6. Klasse) zu diesen Modulen nach Interesse anmelden (Ergänzungsmodule im Fach Geschichte sind keine Pflicht, um mündlich in diesem Fach maturieren zu können, muss aber ein Modul besucht worden sein), dabei entsteht ein klassen- und auch schulstufenübergreifender Unterricht. Jene Unterrichtseinheiten finden semesterweise statt und sind jeweils in einer Doppelstunde geblockt, dabei können maximal 25 Schülerinnen und Schüler am Unterricht teilnehmen. Schülerinnen und Schüler erhalten im Dezember des Vorjahres ein Modulverzeichnis, um sich – ähnlich wie im universitären Kontext – ihren Stundenplan zeit- und interessensabhängig zusammenzustellen.

Im konkreten Fall fand das Modul *Denk-mal. Erinnern an jüdische Geschichte* im

---

<sup>69</sup> Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.  
URL: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nost/index.html> [05.08.2019].

Sommersemester 2019 statt. Insgesamt 25 Schülerinnen und Schüler nahmen an dem Modul teil, diese aus den Jahrgängen der 10. und 11. Schulstufe. Wie bereits oben angesprochen, können die Teilnehmerinnen und Teilnehmer frei wählen, das Modul war voll ausgelastet, das Interesse – dies wurde auch so von Schülerinnen und Schülern auf Nachfrage kommuniziert – lag klar an der Materie. Das Modul wurde im Teamteaching abgehalten. In der *Modularen Oberstufe* ist dies zwar nicht der Regelfall, jedoch ist es in dieser Schulform organisatorisch einfacher umsetzbar den Unterricht im Team zu gestalten. Ebenfalls gibt es die Möglichkeit, Stunden zu blocken, um beispielsweise Exkursionen durchzuführen. Solche wurden auch im konkreten Fall durchgeführt, in der Planung waren drei Exkursionen vorgesehen (Stadtspaziergang durch Klagenfurt, Wienexkursion, KZ Gedenkstätte am Loiblpaß), da aber die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereits die KZ Gedenkstätte am Loiblpaß im Basisunterricht besucht hatten, fand dieser Lehrausflug nicht statt.

Um einen Überblick über die einzelnen Themen zu bekommen, sei hier ein Übersichtsplan aufgelistet. Anzumerken ist, dass Einheiten wie eine Einführungsstunde (Notengebung, Organisatorisches, „Regeln“ zur Anwesenheit etc.), sowie eine Abschlusseinheit (Resümee, Feedback, Besprechung der Abschlussmappen) hier nicht aufgelistet sind.

Unterrichtseinheit (Dauer in Schulstunden à 50 Minuten in Klammer angegeben)
<p><b>Einstieg (2)</b></p> <p>Definitionen und Klärung von Begrifflichkeiten, Material u.a. <i>erinnern.at</i></p>
<p><b>„Doch die Geschichte endete anders“ (3)</b></p> <p>Das Schicksalsjahr 1938, Material der <i>Inter. School for Holocaust Studies</i></p>
<p><b>„Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?“ (2)</b></p> <p>Leben vor, während und nach dem Holocaust, Material der Plattform <i>erinnern.at</i></p>
<p><b>Die Irrfahrt der St. Louis (5)</b></p> <p>Leben vor, während und nach dem Holocaust, Material der <i>Inter. School for Holocaust Studies</i></p>
<p><b>Neue Heimat Israel (2)</b></p> <p>Leben vor, während und nach dem Holocaust, Material der Plattform <i>erinnern.at</i></p>
<p><b>Spurensuche vor Ort I – Klagenfurt (4)</b></p> <p>Stadtspaziergang auf den Spuren der jüdischen Geschichte Klagenfurts, durchgeführt von Dr. Nadja Danglmaier</p>
<p><b>Karten der Erinnerung (4)</b></p> <p>Was bedeutet erinnern?, Material der <i>Inter. School for Holocaust Studies</i></p>
<p><b>Spurensuche vor Ort II – Wien (10)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jüdisches Museum „wie geht Gedenken?“, Workshop/Führung, durchgeführt vom <i>Jüdischem Museum Wien</i></li> <li>• Theaterbesuch „Die Reise der Verlorenen“ von Daniel Kehlmann, <i>Theater an der Josefstadt</i></li> <li>• Gedenkstätte „Am Spiegelgrund“, Workshop/Führung, durchgeführt vom <i>Dokumentationsarchiv des Österreichischen Widerstands</i></li> <li>• Stadtspaziergang „Leben und Vertreibung der jüdischen Bevölkerung in Wien“, Führung, durchgeführt von <i>erinnern.at</i></li> </ul>

## Zielsetzung

Ziele dieses Moduls orientieren sich zum einen an dem Lehrplan für Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung. Dabei sollen historische wie auch politische Kompetenzen trainiert werden. Schülerinnen und Schüler sollen angeleitet werden, historische Fragen zu stellen, historische Quellen zu re- und dekonstruieren, dies unter dem Aspekt der Quellenkritik. Fach- und Sachwissen über die Zeit vor, während und nach dem Holocaust soll vermittelt sowie der korrekte und sensible Gebrauch von Sprache soll trainiert werden. Im Bereich der politischen Kompetenzen sollen Schülerinnen und Schüler zu fundierten politischen Urteilen kommen und Vorurteile als solche erkennen können. Wichtig ist es auch die politische Handlungskompetenz zu üben, um sich im öffentlichen Raum artikulieren zu können und im Sinne einer demokratischen Gesellschaft handeln zu können, dies umfasst Toleranz, Akzeptanz sowie Konfliktfähigkeit. Zum anderen verfolgt das Modul auch Ziele der Demokratieerziehung, die sich zum Teil mit der politischen Handlungskompetenz decken, allerdings sollen den Schülerinnen und Schülern die Leistungen und Chancen der Demokratie aufgezeigt werden und Grundwerte wie Freiheit, Solidarität sowie die Prinzipien eines Rechtsstaats verinnerlicht werden. Weitere Ziele sind die Förderung der Eigeninitiative sowie die Stärkung der Empathiefähigkeit, dabei geht es nicht darum Mitleid oder Betroffenheit auslösen zu wollen, vielmehr zielt es auf das Training des Mitgefühls, eine Fähigkeit, die für die Entwicklung unserer heutigen Gesellschaft essentiell ist, ab. Ein weiterer Aspekt, der uns in der Konzeption dieses Moduls wichtig war, ist der Brückenschlag zur Gegenwart. Faschistoide Strukturen, Rassismus, Ausgrenzung sowie unmenschliches und menschenunwürdiges Verhalten prägen zum Teil unsere heutige Gesellschaft, um diese erkennen und entlarven zu können bzw. eine Reflexion anzuregen, sollte der Gegenwartsbezug stets mitgedacht werden.

In den folgenden Kapiteln werden nun die einzelnen Module inhaltlich wie auch didaktisch vorgestellt sowie mit einem Feedback aus der Praxis versehen, um die Inhalte, die Umsetzung und die Praxistauglichkeit für Fachkolleginnen und -kollegen sichtbar zu machen. Zur Orientierung wurden die Titel aus der Tabelle übernommen.

## 6. Einstieg

### 6.1 Historischer Hintergrund – Was heißt Antisemitismus?

Der Begriff *Antisemitismus* wurde ab dem 19. Jahrhundert verwendet und beschreibt die Feindschaft gegenüber Jüdinnen und Juden. Die antisemitischen Grundgedanken wurden politisch, wirtschaftlich und religiös erklärt und richteten sich gegen die Jüdinnen und Juden als Minderheit in Europa. Der Antisemitismus erklärt das Judentum zum Feind, der die Macht in Form einer Verschwörung an sich reißen will, gleichzeitig werden Jüdinnen und Juden aber als minderwertig dargestellt. Die antisemitische Weltanschauung festigt einerseits die Vorurteile gegenüber Jüdinnen und Juden, andererseits wird der Begriff aber auch verwendet, um vermeintliche Krisen und Verschwörungen, ausgehend von Jüdinnen und Juden, zu erklären und aufzudecken.<sup>70</sup> Heute wird der Begriff Antisemitismus der Judenfeindschaft gleichgesetzt, ursprünglich richtete er sich allerdings gegen eine ganze Sprachfamilie (Akkadisch, Arabisch, Aramäisch etc.), was ihn somit eigentlich ungenau macht, wenngleich es sich heute eingebürgert hat, den Begriff so zu verwenden. Es geht bei der Anwendung dieses Begriffs auch nicht um einzelne Jüdinnen und Juden oder um das Judentum als Religion, viel mehr beschreibt er die grundsätzliche Abneigung des *Jüdisch seins*.<sup>71</sup>

„Antisemitismus soll . . . verstanden werden als Sammelbezeichnung für alle Einstellungen und Verhaltensweisen, die den als Juden geltenden Einzelpersonen oder Gruppen aufgrund dieser Zugehörigkeit . . . negative Eigenschaften unterstellen, um damit eine Abwertung, Benachteiligung, Verfolgung oder Vernichtung ideologisch zu rechtfertigen.“<sup>72</sup>

### 6.2 Historischer Hintergrund – Formen des Antisemitismus

Antisemitismus ist kein Phänomen der Vergangenheit, auch in der Gegenwart hören wir den Begriff immer wieder. Im Folgenden wird versucht auf die unterschiedlichen Formen und Ausprägungen des Antisemitismus einzugehen, um so „aktuelle Aussagen und Handlungen in

---

<sup>70</sup> Vgl. Hanno Loewy / Helmut Schlatter: Antworten auf häufig gestellte Fragen zum Antisemitismus und dem Nahostkonflikt. Aus der Didaktikmappe zur Ausstellung: Antijüdischer Nippes, populäre Judenbilder und aktuelle Verschwörungstheorien, JMH 2005. URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e\\_bibliothek/antisemitismus-1/Antworten%20auf%20haeufig%20gestellte%20Fragen%20JMH.pdf/view](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/antisemitismus-1/Antworten%20auf%20haeufig%20gestellte%20Fragen%20JMH.pdf/view) [18.08.2019].

<sup>71</sup> Vgl. Armin Pfahl-Traughber: Ideologische Erscheinungsformen des Antisemitismus. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 31/2007. Hrsg. von Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn: 30. Juli 2007, S. 5.

<sup>72</sup> Armin Pfahl-Traughber: Antisemitismus in der deutschen Geschichte. Beiträge zur Politik und Zeitgeschichte. Berlin: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2002, S. 9. Zitiert in: ebda., S. 5.



den historischen und inhaltlichen Kontext des Antisemitismus<sup>73</sup> einzuordnen. Hier muss auch festgehalten werden, dass die verschiedenen Formen des Antisemitismus schwer abzugrenzen sind und meist ineinander übergreifen.

### Religiöser Antisemitismus

Beim religiösen Antisemitismus wird die eigene Religion als die einzige Wahre dargestellt, andere Religionen werden abgelehnt und verurteilt. Außerdem wird hier das Judentum als Religion zusätzlich diskriminiert, indem verschiedene Vorurteile und Äußerungen getätigt werden. So werden bereits im Neuen Testament Jüdinnen und Juden als *Söhne des Teufels* und als *Gottesmörder* dargestellt.<sup>74</sup> Die Christen geben den Jüdinnen und Juden die Schuld an der Kreuzigung Jesu. Erst unter Papst Johannes Paul II. hat man diese Behauptungen zurückgenommen bzw. sich dafür entschuldigt.<sup>75</sup> Außerdem wird ihnen die *Hostienschändung* und die *Ritualmordlegende* angehaftet, was sich in die Glaubensauffassung der Christen verwurzelt hat und die Feindschaft gegenüber dem Judentum zusätzlich schürt. Auch im Islam finden sich solche Aussagen, so werden Juden im Koran als Verräter und Betrüger dargestellt – aufgrund eines Konflikts zwischen Mohammed und den jüdischen Stämmen in Medina. Heute ist der religiöse Antisemitismus aufgrund der Säkularisierung in Europa nicht mehr so verbreitet, obwohl einzelne Vorwürfe immer wieder auftauchen.<sup>76</sup>

### Sozialer Antisemitismus

Bei dieser Form des Antisemitismus geht es um politische, kulturelle oder soziale Konflikte verschiedener Gruppen. Jüdinnen und Juden wurden in der Vergangenheit in eine bestimmte Berufssparte gedrängt, sie waren ursprünglich im Handel und im Bankwesen (im Mittelalter gab es das Zinsverbot für die Christen) tätig und nicht im Handwerk oder der Produktion. So saßen sie für ihre Feinde an den Hebeln der Macht und dominierten das Wirtschaftsleben als Händler, Wucherer und Bankiers. Auch in der islamisch geprägten Gesellschaft waren Jüdinnen und Juden in ähnlichen Berufen tätig, obwohl hier laut Pfahl-Traughber der soziale Antisemitismus erst viel später Verbreitung fand. In der Gegenwart finden sich regelmäßig Beispiele für diese

---

<sup>73</sup> Ebda., S. 4.

<sup>74</sup> Vgl. ebda., S. 6.

<sup>75</sup> Vgl. Loewy / Schlatter, Antworten auf häufig gestellte Fragen.

<sup>76</sup> Vgl. Pfahl-Traughber, Ideologische Erscheinungsformen, S. 6.

Form des Antisemitismus, so wird immer wieder erklärt, dass die USA den Staat Israel aufgrund des starken Einflusses jüdischer Bankiers unterstützt.<sup>77</sup>

### Politischer Antisemitismus

Hier geht es vor allem um die politische Machtergreifung des Judentums. Den Jüdinnen und Juden wird vorgeworfen, dass sie durch politische Zusammenschlüsse und eine Weltverschwörung die Herrschaft an sich reißen wollen. Außerdem gibt der politische Antisemitismus den Jüdinnen und Juden die Schuld an Kriegen oder Wirtschaftskrisen. Bereits im Mittelalter gab es den Vorwurf der *Brunnenvergiftung*, später entwickelte sich dann die Theorie zur jüdischen Weltverschwörung, welche auch in der nationalsozialistischen Propaganda verbreitet wurde. In der islamisch geprägten Welt wurde der politische Antisemitismus erst nach der Staatsgründung Israels präsent, die *Protokolle der Weisen von Zion* (eine weltweit verbreitete Fälschung des 20. Jahrhunderts über eine jüdische Weltverschwörung) behaupten, dass der Staat Israel durch eine jüdische Verschwörung sein Überleben sichert und Kriege mit den arabischen Nachbarstaaten führt.<sup>78</sup>

### Rassistischer Antisemitismus

Beim rassistischen Antisemitismus geht es um eine Entwicklung ausgehend vom 19. Jahrhundert, die auf dem sogenannten Sozialdarwinismus beruht.<sup>79</sup> Sozialdarwinismus steht

„[...] für Versuche, die Entwicklung von Gesellschaften und sozialen Verhältnissen als ‚Kampf ums Dasein‘ (struggle for existence) zu beschreiben, in dem nur die Besten, die Stärksten oder Erfolgreichsten überleben (survival of the fittest).“<sup>80</sup>

Der Sozialdarwinismus galt als das Konzept, nach dem die Nazis ihre Rassenideologie zu erklären versuchten. Der Begriff ist aber auch in der Gegenwart wieder zu finden und gehört längst nicht mehr der Vergangenheit an. Heute werden damit oft menschenverachtende Bilder auf Randgruppen oder sozial Schwächere assoziiert.<sup>81</sup>

Rassismus teilt Menschen in Rassen ein, welche sich gegenseitig bekämpfen. In diesem Fall wird

---

<sup>77</sup> Vgl. ebda., S. 6f.

<sup>78</sup> Vgl. ebda., S. 7f.

<sup>79</sup> Vgl. ebda., 8.

<sup>80</sup> Manuela Lenzen: Was ist Sozialdarwinismus? In: Bundeszentrale für politische Bildung am 20.10.2015.

URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214188/was-ist-sozialdarwinismus> [19.08.2019].

<sup>81</sup> Vgl. ebda.

die jüdische Rasse als negativ und schlecht beurteilt, die Germanen werden als die Reinen und Guten dargestellt. Weder durch eine Änderung des Verhaltens noch durch die Annahme einer anderen Konfession kann man sich dieser Form des Antisemitismus entziehen. Hier findet sich der Nährboden für den Antisemitismus unter dem NS-Regime, bereits in den 1920er Jahren predigte Hitler davon, dass sich Jüdinnen und Juden in Europa eingemischt hätten und sie vernichtet werden müssten. Ursprünglich gab es in der islamisch geprägten Gesellschaft keinen solchen rassistischen Antisemitismus, erst durch die Zusammenarbeit der Nationalsozialisten mit dem Jerusalemer Mufti zeigten sich auch hier diese rassistischen antisemitischen Tendenzen. Auch wenn der Antisemitismus dort nicht biologisch erklärt wird, so finden sich hinsichtlich der Verurteilung und Ablehnung des Judentums erhebliche Gemeinsamkeiten. Heute wird der rassistische Antisemitismus in der westlichen Welt weitgehend abgelehnt, im Bereich des neonazistischen Rechtsextremismus allerdings gibt es immer wieder Vorfälle in diesem Zusammenhang.<sup>82</sup>

### Sekundärer Antisemitismus

Bei dieser Form des Antisemitismus geht es in erster Linie darum, dass man den Jüdinnen und Juden, aber auch der Öffentlichkeit vorwirft, sich mit der Massenvernichtung während der Zeit des Nationalsozialismus nur zu beschäftigen, um das *Deutschtum* und die Deutschen zu diskreditieren und um Wiedergutmachungszahlungen rechtfertigen zu können. Besonders verbreitet ist hier die These, dass der Holocaust nicht stattgefunden hat – also die sogenannte Holocaust-Leugnung oder zumindest Verharmlosung. Außerdem spielt beim sekundären Antisemitismus der Staat Israel und sein Vorgehen im Nahen Osten eine große Rolle.<sup>83</sup> In der Gegenwart wird den Jüdinnen und Juden oft vorgeworfen, dass sie die Erinnerung an den Holocaust für ihre eigenen Vorteile ausnutzen – es kommt zur Täter-Opfer-Umkehr:

„Die Erinnerung der Nachkommen und Überlebenden des Massenmordes wird als Akt der Aggression dargestellt, die eigenen Aversionen gegen die Juden gelten in dieser Perspektive als eine Art Notwehrreaktion.“<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> Vgl. Pfahl-Traughber, Ideologische Erscheinungsformen, S. 8f.

<sup>83</sup> Vgl. ebda., S. 9.

<sup>84</sup> Ebda., S. 9.

## Antizionistischer Antisemitismus

Der antizionistische Antisemitismus lehnt die Innen- und Außenpolitik Israels ab, nicht jede Kritik am politischen System des Staates darf allerdings als Antisemitismus verstanden werden. Oftmals geht es Kritikern hier aber nicht um das politische Anliegen beispielsweise von arabischen oder palästinensischen Vertretern, vielmehr geht es um eine pauschale Ablehnung des Staates Israels und der damit verbundenen politischen Handlungen.<sup>85</sup> Antizionismus kann hier als strikte Ablehnung des Staates Israels durch die arabischen Staaten angesehen werden, „diese Einstellung kann allerdings nicht pauschal mit Antisemitismus gleichgesetzt werden, bestehen doch unterschiedliche Bezugspunkte in Form der Juden als soziale Gruppe und Israel als souveränen Staat.“<sup>86</sup> Trotzdem kann das Vorgehen als antizionistischer Antisemitismus beschrieben werden, weil auch hier immer wieder alte Behauptungen wie die *Verschwörungstheorie* oder *Ritualmordlegende* präsent sind.<sup>87</sup> Die politische Ausgangssituation muss genauer betrachtet werden:

„In dem einen Fall bildet der Nahostkonflikt den Anlass, die judenfeindliche Grundhaltung vor dem Hintergrund eines aktuellen politischen Themas zum Ausdruck zu bringen. In dem anderen Fall verschärfen sich bereits vorhandene Aversionen angesichts der unmittelbaren politischen Auseinandersetzungen und führten zu einer zunehmenden Akzeptanz entsprechender Feindbilder.“<sup>88</sup>

### 6.3 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung

In der ersten Einheit des Moduls *Denk-Mal – Erinnern an jüdische Geschichte* war es unsere Absicht, die Schülerinnen und Schüler mit der Thematik vertraut zu machen. Nach dem Bekanntgeben eines Semesterplans stand der Umgang mit verschiedenen Begrifflichkeiten für uns im Mittelpunkt. Eines unserer wichtigsten Ziele dieser Einheit war es, den Jugendlichen die Formen des Antisemitismus im Laufe der Geschichte näherzubringen und ihnen aufzuzeigen, dass es sich hierbei um kein Phänomen handelt, das es ausschließlich in den 1920er bis 1940er Jahren gab, sondern dass Antisemitismus eine lange Tradition hat und auch in der Gegenwart noch immer vorhanden ist. Weiters sollten die Lernenden mit der Thematik vertraut gemacht werden, indem sie einen reflektierten Umgang mit Begriffen betreffend die

---

<sup>85</sup> Vgl. ebda., S. 9f.

<sup>86</sup> Ebda., S. 10.

<sup>87</sup> Vgl. ebda., S. 9f.

<sup>88</sup> Ebda., S. 10.

nationalsozialistische Weltanschauung und des nationalsozialistischen Gedankengutes erlernen. Die Modulteilnehmerinnen und -teilnehmer besuchen alle die Oberstufe, so kann festgehalten werden, dass alle zumindest in der Unterstufe Kontakt zu dieser Thematik hatten. Weiters war es für uns auch wichtig, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, sich über Begrifflichkeiten wie Nationalsozialismus, Konzentrations- und Vernichtungslager, Deportation, Arisierung, Nürnberger Rassengesetze, Euthanasie etc. informieren zu können. Hierfür diente uns das Glossar aus dem Unterrichtsmaterial von *Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?*<sup>89</sup> als Anhaltspunkt. Wir haben gemeinsam mit den Jugendlichen einzelne Begriffe dieser Auflistung bearbeitet und besprochen, um so für den weiteren Verlauf des Moduls eine gute Basis zu haben und sie für die unterschiedlichen Begrifflichkeiten und deren korrekte Anwendung zu sensibilisieren. Außerdem war es uns auch wichtig, dass unterschiedliche Perspektiven, wie die der Täterinnen und Täter, Mitläuferinnen und Mitläufer, Zuschauerinnen und Zuschauer, Helferinnen und Helfer und Widerständige besprochen und reflektiert behandelt werden. Den Schülerinnen und Schülern sollte von Anfang an deutlich gemacht werden, dass uns diese verschiedenen Perspektiven während des ganzen Semesters immer wieder begegnen werden und dass es jedes Mal aufs Neue eine genaue Auseinandersetzung damit braucht. Ihnen soll bewusst werden, dass eine einfache Kategorisierung in *Gut oder Böse, Richtig oder Falsch* nicht immer leicht durchzuführen ist.

---

<sup>89</sup> Vgl. erinnern.at: *Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?*. Völkermord als gesellschaftliche Verantwortung. Handreichung für Lehrende. Unterrichtsmaterial von erinnern.at. Bregenz: 2015.

## 7. „Doch die Geschichte endete anders...“

### 7.1 Historischer Hintergrund – Das Schicksalsjahr 1938

Das Material dieser Unterrichtseinheit umfasst das Leben der Jüdinnen und Juden vor und während der Zeit des Nationalsozialismus und geht auf die Lebenswelten von der Weimarer Republik bis zum Jahr 1938 ein. Hier soll ein knapper Überblick geboten werden:

Die Weimarer Republik kann zum einen als Blüte des jüdischen Lebens bezeichnet werden, die Anteilnahme am gesellschaftlichen, öffentlichen, politischen und kulturellen Leben war stark vertreten, zum anderen sah man sich aber oft mit Antisemitismus und dem Aufstieg der NSDAP konfrontiert. Obgleich die jüdische Gesellschaft in vielen Bereichen äußerst heterogen war, wurde sie von den Nationalsozialisten als eine Gruppe, die als *minderwertig* anzusehen war, definiert.<sup>90</sup> Die ersten antijüdischen Boykotte fanden im April 1933 statt, auf diese folgten – in kleinen, aber deutlichen Schritten – antijüdische Gesetze, um den Ausschluss aus der Gesellschaft voranzutreiben, die in den *Nürnberger Gesetzen* gipfelten.<sup>91</sup> Ab dem Jahr 1933 war das Leben der Jüdinnen und Juden von starker Unsicherheit geprägt, dennoch waren die Bürgerinnen und Bürger nicht nur passive Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sondern behaupten als Reaktion auf Verdrängung, Enteignung und Erniedrigung durch Initiativen wie bspw. die Zionistische Vereinigung für Deutschland oder die jüdische Presse selbst und gaben moralische Unterstützung.<sup>92</sup> Das Jahr 1938 wird vom israelischen Historiker Avraham Barkai in einer Abhandlung als *Schicksalsjahr*<sup>93</sup> bezeichnet. Dies begann im Januar des Jahres 1938 mit dem Zwang für deutsche Jüdinnen und Juden, ihre Vor- und Familiennamen (Sara bzw. Israel) zu ändern. Im März verloren jüdische Gemeinden den Status einer Körperschaft öffentlichen Rechts, im April wurde von Hermann Göring eine Verordnung verabschiedet, die das Vermögen von Jüdinnen und Juden erfassen sollte. In Österreich wird im März 1938 der *Anschluss* mit jubelndem Empfang Adolf Hitlers am Heldenplatz gefeiert. Im Juli des Jahres 1938 wurde die Gewerbeordnung verändert, sodass die Verdrängung von Jüdinnen und Juden aus ihnen noch

---

<sup>90</sup> Vgl. International School for Holocaust Studies: „Doch die Geschichte endete anders...“ Arbeitsmaterialien zum Novemberpogrom 1938 („Kristallnacht“). 2., verbesserte und erweiterte Auflage. Yad Vashem 1999, S. 16ff.

<sup>91</sup> Vgl. ebda., S. 18f.

<sup>92</sup> Vgl. ebda., S. 21.

<sup>93</sup> Vgl. Avraham Barkai: „Schicksalsjahr 1938“. Kontinuität und Verschärfung der wirtschaftlichen Ausplünderung der deutschen Juden. In: Der Judenpogrom 1938. Von der „Reichskristallnacht“ zum Völkermord. Hrsg. von Walter Pehle. FfM: Fischer 1988, S. 94-117.

erlaubten Berufen erreicht werden konnte. Bereits vor 1938 waren jüdische Geschäfte, speziell im Einzelhandel, enteignet worden, im *Schicksalsjahr* wurden nun die übrigen Geschäfte zum Billigtarif erworben, die *Arisierungspolitik* erreichte ihren Höhepunkt, deren maßgeblicher Gewinner der NS-Staat (durch Abgaben der *Volksgenossen*, aber auch durch Zwangsabgaben der Jüdinnen und Juden) war.<sup>94</sup> Problematisch für die jüdischen Bürgerinnen und Bürger war es, dass sie ihrer Grundlage beraubt wurden und somit auch kaum Möglichkeiten hatten, sich ins Ausland abzusetzen. Auf der Evian-Konferenz, einberufen durch den US-Präsidenten Roosevelt zur Unterstützung der verfolgten Jüdinnen und Juden, zeigte sich, dass kein Staat die Einwanderungsquoten erhöhen wollte.<sup>95</sup> Als scheinbarer Anlassfall für die absolute Eskalation der Gewalt in den Novemberpogromen gilt das Attentat auf den Botschaftsangehörigen Ernst Eduard vom Rath, der vom Propagandaministerium für deren antisemitische Zwecke instrumentalisiert wurde. Die daraus resultierenden Pogrome zielten nicht mehr nur auf „Diskriminierung und Isolierung [...], sondern Vertreibung und Auslöschung der jüdischen Kultur in Deutschland.“<sup>96</sup> Die Nacht von 09. auf 10. November 1938 war von extremer öffentlicher Brutalität und Heftigkeit gekennzeichnet, neben Sachbeschädigung wie verwüsteten Geschäften, brennenden Synagogen und Plünderungen war auch die Gewalt gegen Menschen (u.a. Demütigungen, Vergewaltigungen, Mord, Verschleppung in Konzentrationslager) zu unvorstellbarem Ausmaß ausgeüfert.<sup>97</sup> Wildt nennt in seinen Ausführungen auch die Reaktion des NS-Regimes, welches sich speziell über die zerstörten Sachgüter Gedanken machte. Als *Lösung* wurde den deutschen Jüdinnen und Juden als *Sühneleistung* für zerstörte Wertgegenstände 1 Milliarde Reichsmark auferlegt, der Sachschaden musste von den jüdischen Gemeinden bezahlt und auch die Versicherungsansprüche mussten an den NS-Staat abgetreten werden, was einer völligen Enteignung gleichkam.<sup>98</sup>

Zudem wurde die Vertreibung von Jüdinnen und Juden forciert, Adolf Eichmann war in Wien in der *Zentralstelle für jüdische Auswanderung* zu Reinhard Heydrichs Zufriedenheit tätig und erhielt den Auftrag, eine ähnliche Einrichtung in Deutschland zu installieren, um Jüdinnen und Juden zur Emigration zu zwingen. Der Kurs änderte sich allerdings mit Anfang des Jahres 1939,

---

<sup>94</sup> Vgl. Michael Wildt: Geschichte des Nationalsozialismus. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht 2008. (=Grundkurs Neue Geschichte. 2914.), S. 122f.

<sup>95</sup> Vgl. ebda., S. 124.

<sup>96</sup> Ebda., S. 126.

<sup>97</sup> Vgl. ebda., S. 127.

<sup>98</sup> Vgl. ebda., S. 129.

als Hitler von der „Lösung der Judenfrage“ und der „Vernichtung der jüdischen Rasse in Europa“<sup>99</sup> spricht.<sup>100</sup>

## 7.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung<sup>101</sup>

Die pädagogische und didaktische Ausrichtung dieser Unterrichtssequenzen fußt auf den Prinzipien, die im allgemeinen Teil ausführlich erläutert wurden. Hier sind im Speziellen das Schicksal von Individuen (biographischer Zugang durch das Zusatzmaterial), die Behandlung des Lebens von Jüdinnen und Juden vor und während des Holocaust, die Multiperspektivität und Vielschichtigkeit (das Leben der Jüdinnen und Juden steht zwar im Vordergrund, die Bilder vermitteln aber auch ein Bild von Täterinnen und Tätern, Zuschauerinnen und Zuschauern und Mitläuferinnen und Mitläufern), die Sprache der Täterinnen und Täter soll hinterfragt werden (*Kristallnacht* vs. Novemberpogrom) und auch die Eigeninitiative soll gefördert werden. Das Novemberpogrom stellt auch für den Unterricht einen Anknüpfungspunkt dar, da hier der regionale Bezug und somit auch die direkte Verknüpfung zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gegeben ist. *Erinnerungsorte* werden hier sichtbar, sei es durch Gedenksteine, Gedenkveranstaltungen etc.

## 7.3 Unterrichtsaufbau

Die Unterrichtseinheit wird mit vier Schulstunden veranschlagt, so wurde sie auch von uns umgesetzt. Die Schülerinnen und Schüler haben sich im Basisunterricht bereits mit dem Nationalsozialismus und dem Holocaust beschäftigt, somit kann bei diesem Modell darauf aufgebaut werden. Die Unterrichtseinheit besteht aus drei Teilen: 1. Präsentation eines Videofilms, 2. Gruppenarbeit mit Plakaten 3. Kreative Arbeit der Schülerinnen und Schüler.

1. Präsentation eines Kurzfilms: Den Materialien der *International School for Holocaust Studies* beiliegend befindet sich eine DVD mit dem 20-minütigen Kurzfilm *Doch die Geschichte endete anders...* In diesem wird die Geschichte des Novemberpogroms aufgearbeitet, dies geschieht

---

<sup>99</sup> Rede Adolf Hitlers vor dem Reichstag am 30. Januar 1939.

URL: <https://archive.org/details/RedeHitler30.01.1939/page/n47> [05.08.2019].

<sup>100</sup> Vgl. Wildt, *Geschichte des Nationalsozialismus*, S. 130f.

<sup>101</sup> Vgl. *International School for Holocaust Studies*: „Doch die Geschichte endete anders...“, S.7-10 u. S.22-26.



mit dokumentarischen Sequenzen sowie Zeitzeugenberichten. Anschließend ist eine Diskussion geplant, die durch Impulsfragen angeleitet wird.

2. Gruppenarbeit mit Plakaten: Die Schülerinnen und Schüler werden in fünf Gruppen eingeteilt, die sich mit folgenden Themen beschäftigen: Juden in der Weimarer Republik/Antisemitismus; Antijüdische Politik im nationalsozialistischen Deutschland (zwei Gruppen); Jüdische Reaktionen und jüdisches Leben im nationalsozialistischen Deutschland; Der Novemberpogrom 1938. Jede Gruppe erhält Plakate (ca. A2-Format, insgesamt 18 Plakate) sowie Begleittexte und Fotos, die aus unterschiedlichen Perspektiven Einblicke und Reaktionen von Jüdinnen und Juden im NS-Deutschland geben. Zusätzlich werden ihnen Impulsfragen zur Verfügung gestellt, mit denen sie die Materialien bearbeiten können.

Nach der Gruppenphase sollen die Plakate im Klassenraum aufgehängt werden, sodass eine Ausstellung entsteht, die von jeder Schülerin und jedem Schüler besucht und betrachtet werden kann. Anschließend finden sich die Gruppen wieder zusammen und präsentieren mithilfe der Impulsfragen ein Plakat, das sie besonders empört/bewegt/erstaunt hat. Nach den Präsentationen soll mit Impulsfragen eine Abschlussreflexion angeleitet und ein Bogen zur Gegenwart geschlagen werden.

3. Kreativarbeit: In diesem Schritt kann mit den Erkenntnissen und Gedanken aus dem Material kreativ weitergearbeitet werden. In der Handreichung wird bspw. vorgeschlagen, auf Spurensuche in der eigenen Stadt zu gehen und sich nach *Arisierungen* zu erkundigen. Ebenso sind schriftliche Kreativvorträge wie eine fiktive Geschichte oder ein Theaterstück zu schreiben, eine Ausstellung zu gestalten oder eine kurze Reportage zu produzieren.

## 7.4 Fazit/Feedback

Das von Yad Vashem erstellte Material eignet sich nach erprobtem Einsatz unseres Erachtens sehr gut für den Unterricht. Die zeitliche Rahmensetzung von vier Unterrichtsstunden ist durchführbar und ist auch für die Thematik ein geeigneter und nicht zu groß gesteckter Umfang. Die Texte sowie die Bilder sind gut ausgewählt und können je nach Altersstufe auch in gekürzter Form ausgegeben werden. Hilfreich für die Schülerinnen und Schüler haben sich die Impulsfragen erwiesen, da eine Bearbeitung ganz ohne *roten Faden* nicht ganz einfach und auch nicht so fokussiert stattgefunden hätte. Die Abschlusspräsentation der Ausstellung war sehr ansprechend, gut ist auch der Vorschlag, dass sich die Schülerinnen und Schüler jeweils ein

Plakat aussuchen und dieses vorstellen, alle anderen aber die Möglichkeit haben, sich die übrigen Bilder selbstständig anschauen zu können. Hilfreich sind dann Diskussionsfragen im Plenum, die die Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken anregen können. Wichtig ist unseres Erachtens auch der Konnex zur Gegenwart, in diesem Modul wurde viel über Gedenkveranstaltungen und über den regionalen Bezug diskutiert, der dann in der Unterrichtssequenz *Spurensuche vor Ort I – Spaziergang durch das jüdische Klagenfurt* wieder aufgegriffen wurde. Das Thema *Enteignung* wurde in Bezug auf die Migrationspolitik in Österreich diskutiert, auch hier gab es einen regen Austausch unter den Lernenden. Besonders positiv empfanden die Schülerinnen und Schüler die Plakatserie zur Selbstbehauptung und zum Selbstbewusstsein, die gut zeigte, dass Jüdinnen und Juden nicht nur passive Opfer waren.

Die mehr oder weniger chronologische Plakatserie *Doch die Geschichte endete anders...* hilft Schülerinnen und Schülern zum einen einen Überblick über die unterschiedlichen Lebenswelten von Jüdinnen und Juden von der Weimarer Republik bis zum Jahr 1938 zu bekommen, zum anderen regt sie zum Nachdenken an und schafft es über den biographischen Zugang Empathie zu fördern. Die Weiterbearbeitung über die *Spurensuche vor Ort*, das Leben von Jüdinnen und Juden bis 1938, die *Arisierung* und schließlich der Novemberpogrom haben in der Region Spuren hinterlassen, die man aufspüren sollte.

## 8. „Wer ist schuld am Tod vom Edith Winkler?“

### 8.1 Historischer Hintergrund – Wer war Edith Winkler?

Edith Margit wurde als zweites Kind der jüdischen Wiener Familie Winkler im Jänner 1930 geboren. Die Mutter war Hausfrau, der Vater Geschäftsführer im Unternehmen für Damen- und Modestoffe seines Schwagers und die Schwester Jessy besuchte bereits die Schule, da sie acht Jahre älter war als Edith. Zu ihrer Schwester hatte sie eine sehr enge Bindung, sie war für Edith wie eine zweite Mutter. Der Vater besuchte zwar regelmäßig die Synagoge, gleichzeitig war die Familie in ihren Anschauungen aber modern. Nach dem Anschluss Österreichs im März 1938 änderte sich die Situation für die Familie Winkler, Edith durfte die Schule nicht weiter besuchen, das Geschäft ihres Onkels wurde ihm im Zuge der *Arisierung* weggenommen, die Wohnung musste verlassen werden, es kam zum Umzug in eine Sammelwohnung mit anderen jüdischen Familien. In der Nacht des Novemberpogroms wurde das Ausmaß des Antisemitismus in Österreich erneut deutlich – die Synagogen wurden in Brand gesteckt, tausenden Jüdinnen und Juden wurden verhaftet. Vielen wurde bewusst, dass eine Flucht die einzige Überlebensebene darstellte. Auch die Familie Winkler versuchte das Land zu verlassen, zumindest den Kindern sollte diese Chance geboten werden, die geplante Abreise mit dem Kindertransport nach England musste aber abgesagt werden.

Bereits im September 1939 wurde der Vater verhaftet und in das Konzentrationslager Buchenwald deportiert, wo er im Jänner 1940 starb. Ediths Schwester Jessy bewarb sich für einen Studienplatz an der Hebräischen Universität in Jerusalem, somit erhielt sie eines der gefragten Einreisezertifikate und konnte im November 1939 Richtung Palästina reisen.<sup>102</sup> Jessy Winkler, heute Jehudit Hübner, ist die einzige der Familie, der die Flucht gelang und die somit den Holocaust überlebte. Sie erinnert sich an diesen traurigen Tag:

„Das war das schrecklichste, ich kann das gar nicht wiedergeben. Wir sind mit einem Taxi zur Bahn gefahren. [...] Meine kleine Schwester hat sich an mich gehängt, bitter geweint: ‚Bitte, geh nicht weg, nimm mich mit. Bitte nimm mich mit, bitte geh nicht weg.‘ Das war es.“<sup>103</sup>

---

<sup>102</sup> Vgl. erinnern.at: Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?“. Völkermord als gesellschaftliche Verantwortung. Unterrichtsmaterial von erinnern.at. Biographie von Edith Winkler. Bregenz: 2015.

<sup>103</sup> Videointerview mit Jehudit Hübner. In: Lernplattform „Neue Heimat Israel“. Gestaltet von erinnern.at unter der Leitung von Markus Barnay und Werner Dreier. URL: <http://www.neue-heimat-israel.at/home/jehudith-huebner> [27.07.2019], 02:08 bis 02:44.

Edith und ihre Mutter mussten in den drauffolgenden Monaten mehrmals umziehen, im Oktober 1941 wurden sie mit tausenden anderen Menschen in das Ghetto Litzmannstadt deportiert. Im Mai 1942 standen die beiden auf der Deportationsliste in das Vernichtungslager Kulmhof, wo beide kurz darauf ermordet wurden.<sup>104</sup>

## 8.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung<sup>105</sup>

Jehudit Hübner, vormals Jessy Winkler, spricht in einem Videointerview (zu sehen auf [www.neue-heimat-israel.at](http://www.neue-heimat-israel.at)) über ihre Kindheit und Jugend in einer jüdischen Familie in Wien bis 1939. Sie berichtet von der Lebenssituation ihrer Familie, von ihrer Flucht nach Palästina und darüber, wie sich die Spuren ihrer Eltern und jüngeren Schwester Edith in den Konzentrations- und Vernichtungslagern des Deutschen Reiches verlaufen.

Das Unterrichtsmaterial besteht aus 41 biographischen Karten, die unterschiedliche Perspektiven zum Holocaust aufzeigen:

- *Täterinnen und Täter* haben den Massenmord geplant und durchgeführt
- *die Profiteurinnen und Profiteure/Mitwirkende* haben den Massenmord unterstützt und/oder davon profitiert
- *die Zuschauerinnen und Zuschauer* haben zugeschaut, weder den Opfern noch den Täterinnen und Tätern aktiv geholfen
- *die Helferinnen und Helfer und Widerständige* haben ihr Leben riskiert, um den Verfolgten zu helfen und/oder Widerstand gegen das NS-Regime zu leisten

Es wird versucht die Schuld und Verantwortung für den Tod von Edith Winkler – als ein Beispiel für die Millionen von Opfern – aus verschiedenen Perspektiven aufzuarbeiten. Der Holocaust wird hier als gesellschaftlicher Akt gesehen und vermittelt und die Schülerinnen und Schüler sollen bewusst dazu angehalten werden, die Kategorisierung in *Gut und Böse* kritisch zu hinterfragen. Die Verantwortung kann nicht nur eindeutig auf die direkten Mörderinnen und Mörder übertragen werden, es gab Mitläuferinnen und Mitläufer, große Teile der Bevölkerung, die wegschauten, auch denen ist ein Teil der Schuld zuzuschreiben. Im Vorfeld existieren in uns

---

<sup>104</sup> Vgl. [erinnern.at](http://erinnern.at): „Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?“. Biographie von Edith Winkler.

<sup>105</sup> Vgl. [erinnern.at](http://erinnern.at): „Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?“, S. 3-11.

allen Zuschreibungen, wie die jeweiligen Akteurinnen und Akteure handeln (müssen), durch die Beschäftigung mit dem Unterrichtsmaterial wird allerdings klar ersichtlich, dass die Beteiligten sehr wohl Handlungs- und Entscheidungsspielräume hatten und eine eindeutige Antwort auf die Frage, wer nun schuld am Tod war, nicht zu finden ist. Mit Hilfe der Kurzbiographien zu den jeweiligen Akteurinnen und Akteuren wird über die getätigten Entscheidungen und Möglichkeiten einzelner Personen oder ganzer Gruppen diskutiert.

Das Unterrichtsmaterial richtet sich an Schülerinnen und Schüler ab der achten Klasse (12. Schulstufe) und ist für eine Doppelstunde konzipiert. Beim Einsatz im Unterricht wurde aber schnell deutlich, dass – um angeregte Diskussionen nicht zu unterbrechen und um alle zu Wort kommen zu lassen – mindestens drei Schulstunden dafür verwendet werden sollten.

In der Lehrerhandreichung zum Unterrichtsmaterial findet sich auch ein *reduzierter Kartensatz* zu den Lebensgeschichten – für Gruppen mit 25 oder 30 Schülerinnen und Schülern. Wenn genügend Zeit zur Verfügung steht, können allerdings einzelne Lernende auch parallel mit zwei Biographien arbeiten.

### 8.3 Unterrichtsaufbau<sup>106</sup>

1. Als Einstieg eignet sich die Geschichte Edith Winklers, die vorgelesen und mit Hilfe einer Präsentation veranschaulicht werden kann. Das Videointerview ihrer Schwester Jehudit Hübner bietet zusätzlich einen interessanten Einblick in das Leben der Familie Winkler in Wien.

2. Im Klassenraum werden vier Plakate mit den vier Gruppen von Akteurinnen und Akteuren aufgehängt und die Jugendlichen werden dazu angehalten, passende Adjektive, die sie mit der jeweiligen Kategorie verbinden, auf die Plakate zu schreiben. Hier wird deutlich, dass es jeweils klare Vorstellungen und Assoziationen gibt. Anschließend folgt eine kritische Bewertung der Kategorisierung, den Schülerinnen und Schülern soll bewusst gemacht werden, dass eine bloße Gegenüberstellung von *Gut und Böse*, von *Opfer und Täter* in diesem Fall zu wenig ist.

3. Im nächsten Schritt erhalten die Lernenden jeweils eine – oder je nach Klassengröße auch zwei – biographische Karten und überprüfen mit Hilfe dieser Lebensgeschichten ihre vorherigen Assoziationen und Beschreibungen. Einerseits sollen sich die Jugendlichen mit der Person bzw. Institution selbst beschäftigen, andererseits geht es aber auch darum herauszuarbeiten, welche

---

<sup>106</sup> Vgl. ebda., S. 6-10.

Verbindung und Einstellung zum NS-Regime besteht. Wichtig ist hier, dass klar herausgearbeitet wird, welche Handlungs- und Entscheidungsspielräume die einzelnen Akteurinnen und Akteure hatten und dass versucht wird, die Verantwortung des Holocaust auf einzelnen Personen bzw. Personengruppen herunterzubrechen.

4. In der folgenden Phase setzen sich die Schülerinnen und Schüler zu dritt zusammen und stellen sich ihre Biographien gegenseitig vor. Gemeinsam wird darüber diskutiert, welcher Kategorie die Person oder Institution zuzuordnen ist. Wichtig ist, dass die Entscheidung begründet wird – hier wird auch klar ersichtlich, dass eine eindeutige Zuordnung zu hinterfragen ist und nicht immer leicht möglich ist. Die biographische Karte wird gemeinsam mit der Begründung unter das jeweilige Plakat gehängt.

5. In der letzten Phase bei der Arbeit mit den Biographien werden im Plenum einzelne Lebensgeschichten und die ausgearbeiteten Ergebnisse vorgestellt und begründet. Ziel hierbei ist es zu diskutieren, welche Zuordnungen leicht und eindeutig waren und bei welchen die Einteilung schwierig war und warum.

6. Am Ende wird den Jugendlichen noch einmal die Frage gestellt, wer nun schuld am Tod von Edith Winkler ist. Es gibt darauf keine eindeutige Antwort, sehr viele Menschen waren in unterschiedlichem Ausmaß daran beteiligt, da der Völkermord ein gesellschaftlicher Akt war. Es könnten auch Parallelen und Unterschiede zur Gegenwart, zu bestimmten Situationen heute aufgearbeitet werden.

7. Folgende mögliche Reflexionsaufgaben können mit den Schülerinnen und Schülern abschließend diskutiert werden, um den Lernertrag zusätzlich zu sichern:

- Die Jugendlichen werden noch einmal dazu angehalten sich mit den Begriffen der Akteurinnen und Akteure auseinanderzusetzen und darüber zu diskutieren, ob und wie sich ihr Bild bezüglich der klaren Einordnung von Personen in eine dieser Kategorien verändert hat und ob die Einteilung immer einfach zu treffen ist.
- Kann genau ermittelt werden wer die Schuld am Tod von Edith Winkler trägt?
- Was ist unter der Aussage *Der Völkermord ist ein gesellschaftlicher Akt* zu verstehen und wie wird das begründet?

#### 8.4 Fazit/Feedback

Bei der Erarbeitung des Unterrichtsmaterials wird sowohl auf politische als auch auf historische Kompetenzen ein Fokus gelegt. Bei der historischen Fragekompetenz werden Jugendliche dazu aufgefordert selbstständig Fragen an die Vergangenheit zu stellen und die Beteiligung der

einzelnen Akteurinnen und Akteure zu hinterfragen. Die Schülerinnen und Schüler können anhand der kurzen Biographien die Geschehnisse re- und dekonstruieren und bekommen einen Einblick in die Verantwortung der unterschiedlichen Personen und erkennen deren Handlungsmöglichkeiten. Der Holocaust wird hier als gesellschaftlicher Akt verstanden und die Lernenden erarbeiten mit Hilfe des Materials die Phasen, die zur Ermordung der Millionen Menschen geführt haben. Außerdem wird ihnen bewusst, dass eine genaue Zuordnung zu den einzelnen Kategorien nicht immer leicht möglich ist. Auch die historische Sachkompetenz wird behandelt, der Umgang mit Begriffen wie *Holocaust*, *Deportation*, *Massenmord* usw. wird diskutiert.<sup>107</sup>

Im Bereich der politischen Kompetenzen geht es um die Urteils- und Handlungskompetenz. Hier kann auch eine Parallele zur Gegenwart geschaffen werden, indem darüber diskutiert wird, welche Auswirkungen Ausgrenzung und Verfolgung auf Personen bzw. Gruppen haben. Auch wird wieder der Frage nach der Verantwortung nachgegangen. Zusätzlich werden die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten die aktuelle Berichterstattung kritisch zu hinterfragen und über das *Fremd sein* und *Anders sein* nachzudenken.<sup>108</sup>

Die Aufbereitung und Gestaltung des Unterrichtsmaterials ist sehr ansprechend, mit Hilfe der ausführlichen Handreichung für Lehrende ist die Umsetzung im Unterricht leicht durchführbar. Interessant an diesem Material ist, dass es einen Einblick in die Thematik aus verschiedensten Perspektiven ermöglicht, es viele Handlungs- und Entscheidungsspielräume aufzeigt und selbstständiges Denken und kritisches Hinterfragen mit ausführlichen Diskussionen zulässt. Uns ist bei der Verwendung im Unterricht aufgefallen, dass Schülerinnen und Schüler der achten Schulstufe die Einteilungen und Zuordnungen in *Gut und Böse*, *Opfer und Täter* klarer formulieren, eine kritische Auseinandersetzung und die Möglichkeit multiperspektivisch zu Denken scheint ihnen noch etwas schwerer zu fallen. Bei den Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschülern wurde die Zuordnung zu den einzelnen Kategorien genauer hinterfragt und diskutiert. Genau das scheint uns aber auch ein sehr wichtiger Lern- und Reifeprozess zu sein. Auf [www.erinnern.at](http://www.erinnern.at) kann das ganze Material inklusive einer Power Point Präsentation zum Leben von Edith Winkler kostenlos heruntergeladen werden.

---

<sup>107</sup> Vgl. ebda., S. 14.

<sup>108</sup> Vgl. ebda., S. 14.

## 9. „Die Irrfahrt der St. Louis“

### 9.1 Historischer Hintergrund – MS St. Louis

Nach dem *Schicksalsjahr 1938* stand für viele Jüdinnen und Juden fest, dass die Emigration aus dem nationalsozialistischen Deutschland zu ihrer eigenen Sicherheit nötig sei. Bestimmungen der Jahre zuvor hatten die jüdische Bevölkerung zur Ausreise gezwungen, um so die *Judenfrage zu lösen*, dies aber nicht ohne Preis, durch die so genannte *Reichsfluchtsteuer*, einer Abgabe eines Viertels des steuerpflichtigen Vermögens an den NS-Staat, sollten die Vertriebenen wirtschaftlich ausgebeutet werden. Offiziell sollte so aber eine Kapitalflucht verhindert und durch die Steuer wirtschaftliche Nachteile durch die Abwanderung ausgeglichen werden. Des Weiteren wurden so genannte *Auswanderersperrkonten* eingerichtet, die bis 1939 von der Vermögensverkehrsstelle verwaltet wurden, auf ihnen befanden sich das „verbliebene Barvermögen sowie Verkaufs- und Liquidationserlöse, wobei davon die ‚Reichsfluchtsteuer‘, Vermögensabgabe sowie weitere Steuern und Strafen abgezogen wurden.“<sup>109</sup> Das Geld sollte für die Finanzierung der Auswanderung dienen, bis zum Ausbruch des Krieges deckte es aber bei gültigem Einreisevisum die Ausreisekosten. Vermögendere Jüdinnen und Juden wurde nahegelegt, auf das noch verbleibende Vermögen nach Abzug der Reisekosten zu verzichten, um ärmeren Jüdinnen und Juden die Ausreise zu ermöglichen. Da man, speziell bei Emigration in ferne Länder, davon ausging, dass das Vermögen ohnehin verloren sei, wurde darauf eingegangen. Zur Ausreise selbst durften nur 10 Reichsmark und wenige persönliche Gegenstände mitgenommen werden.<sup>110</sup> Eines der bevorzugten Ziele waren die USA, welche die meisten deutsch-jüdischen Flüchtlinge aufnahmen, deren Immigrationspolitik jedoch sehr streng war. Es gab eine auf Herkunftsländer bezogene Quote für die Ausstellung eines Visums. Im Jahr 1938 wurden etwa 300.000 Anträge aus Deutschland gestellt, die Quote betrug aber weniger als 30.000.<sup>111</sup> Da bereits im Mai 1939 jene Quoten aus Deutschland erreicht worden waren, planten die Passagiere der MS St. Louis den Weg über Kuba zu gehen. Für 150 Dollar hatten die Passagiere Einreisepermits erworben, dort wollte man sich aufhalten, bis die USA

---

<sup>109</sup> Herbert Brettl: Die jüdische Gemeinde von Frauenkirchen. Oberwart: Edition Lex Liszt 12 2003. In: Kapitel „Auswandern“, erinnern.at. URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e\\_bibliothek/seminarbibliotheken-zentrale-seminare/abbild-und-reflexion/379\\_Brettl%20Frauenkirchen.pdf](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/seminarbibliotheken-zentrale-seminare/abbild-und-reflexion/379_Brettl%20Frauenkirchen.pdf) [08.08.2019].

<sup>110</sup> Vgl. ebda.

<sup>111</sup> Vgl. Kim Wünschmann: Exilländer jüdischer Flüchtlinge aus dem Deutschen Reich. In: Bundeszentrale für politische Bildung am 16.09.2014. URL: <https://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/gerettete-geschichten/177609/exillaender-juedischer-fluechtlinge-aus-dem-deutschen-reich> [08.08.2019].



ihnen gültige Einreisevisa ausstellte, um so die Weiterreise antreten zu können. Weitere Kosten betrafen die Fahrkarte sowie die obligatorische Rückfahrkarte. Bedenkt man die oben genannten Bestimmungen des NS-Staats, kann man davon ausgehen, dass die Passagiere nahezu mittellos waren.<sup>112</sup> Am 13. Mai 1939 startete die MS St. Louis unter der Leitung von Kapitän Gustav Schröder von Hamburg aus mit Kurs auf Havanna. An Bord befanden sich das Bordpersonal sowie 937 Passagiere, die nahezu alle Jüdinnen und Juden waren. Bereits im Vorfeld wusste die HAPAG (Hamburg-America Line), dass es eventuell zu Problemen bei der Einreise kommen könnte, da die Landegenehmigungen die Gültigkeit verloren hatten. In Kuba wurde zu dieser Zeit nämlich ein Schlupfloch in einem Dekret geschlossen, das keine klare Definition von Touristen (Visum \$150) und Flüchtlingen (Visum \$500) vorgenommen hatte. Ein korrupter Politiker machte sich dies zum Vorteil und gab Touristenvisa an jeden, der bezahlte aus, so auch die HAPAG.<sup>113</sup> Aufgrund von innerkubanischen Spannungen wurde ein neues Dekret erlassen, das die bereits erworbenen Permits wertlos machte und so ein Landgang unmöglich war. Die Reise an Bord des Schiffes war nicht frei von Spannungen, da der Kapitän einen respektvollen Umgang der Crew mit den Passagieren forderte. Einige von ihnen waren aber NSDAP-Mitglieder, doch dank der strengen Führung des Kapitäns und dem Bemühen einiger Crewmitglieder, verlief die Reise ohne größere Probleme.<sup>114</sup> Die St. Louis erreichte am 27. Mai 1939 den Hafen Havannas, nur 28 Passagiere (davon 22 Jüdinnen und Juden) durften das Schiff verlassen, da sie gültige US-Visa hatten. Den restlichen Passagieren wurde die Einreise verweigert, deren Geschichte durch die Weltpresse ging. Verhandlungen fanden in Kuba statt, um die Gestrandeten an Land holen zu können, das jüdische Hilfsunternehmen JOINT versuchte einen Deal mit Laredo Brú, dem kubanischen Präsidenten, abzuschließen. Der Verhandler scheiterte jedoch und das Schiff wurde angewiesen, den Hafen zu verlassen. Die St. Louis steuerte nun auf Florida zu, um bei Präsident Roosevelt um Asyl zu bitten, von diesem kam allerdings keine Antwort, auch die Versuche, humanitäres Bleiberecht zu erwirken, schlugen fehl.<sup>115</sup> So musste die St. Louis ihren Weg zurück nach Deutschland wieder antreten. An Bord war die Stimmung angespannt, Kapitän Schröder bildete ein Komitee aus Passagieren, um

---

<sup>112</sup> Lara Fritz: Die Irrfahrt der MS St. Louis. In: Programmheft zu „Die Reise der Verlorenen“. Hrsg. von der Direktion der Theater an der Josefstadt Betriebsges.m.b.H. Wien: 2018/2019, S. 30.

<sup>113</sup> Vgl. United States Holocaust Memorial Museum: Voyage of the St. Louis am 16.06.2016. URL: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/voyage-of-the-st-louis> [08.08.2019].

<sup>114</sup> Vgl. Fritz, Die Irrfahrt der St. Louis, S. 30.

<sup>115</sup> Vgl. United States Holocaust Memorial Museum, Voyage of the St. Louis.

Sabotage und Suizidversuchen vorzubeugen.<sup>116</sup> Der Hilferuf der St. Louis wurde aber insoweit erhört, als dass kein Flüchtling nach Deutschland zurückkehren musste. Jüdische Organisationen verhandelten mit vier europäischen Ländern Einreisevisa für die Passagiere aus: Großbritannien (288 Passagiere), die Niederlande (181 Passagiere), Belgien (214 Passagiere) und Frankreich (224 Passagiere). Nahezu alle Passagiere, die nach Großbritannien kamen, überlebten den Zweiten Weltkrieg, 14 Prozent jener, die auf das Festland kamen, konnten vor 1940 emigrieren. Von den anderen 532 Personen, welche die Invasion Deutschlands in Westeuropa miterlebten, überlebten nur 278.<sup>117</sup> Kapitän Schröder, dessen Mut und Entschlossenheit seinen Teil zu der Rettung von über 400 Passagieren beigetragen hatte, wurde im März 1993 von Yad Vashem posthum zu einem *Gerechten unter den Völkern* ernannt.<sup>118</sup>

## 9.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung<sup>119</sup>

Das vorgestellte Material von Yad Vashem umfasst sechs Geschichtsalben, die alle einen anderen Aspekt des Holocaust erzählen. Aus didaktischen Überlegungen sowie aus Zeitgründen wurde das Material auf ein Album, das der St. Louis, gekürzt und somit auch die Umsetzung etwas adaptiert. Im Folgenden wird die adaptierte Unterrichtseinheit mit den Vorschlägen von Yad Vashem vorgestellt.

Als übergeordnetes Ziel ist festzuhalten, die zeitliche und biographische Distanz zum Holocaust zu überwinden, um so den Weg zur Erforschung von historischen/r Geschichte(n) zu ebnen. Qualitätsmerkmale der Arbeitsmaterialien sind unter anderem, dass die Protagonisten über komplexe Persönlichkeiten verfügen, sie aus einem den Schülerinnen und Schülern nicht an sich fremden Kulturkreis entstammen, ihre Biographien umfassen transnationale Bewegungen, sie sind vom Alter den Lernenden nahe und als eigenständige Persönlichkeiten wahrnehmbar. Wichtig ist auch die teilweise fragmentale Überlieferung der Lebensgeschichten, die sich so im Material (Fotos, Texte, Dokumente, Geschichten, ...) widerspiegeln. Diese in den größeren Zusammenhang einzuordnen soll im Sinne der eigenständigen Arbeit von den Schülerinnen und Schülern gefordert werden. Das Material umfasst auch den Dreischritt *vor-während-nach* dem

---

<sup>116</sup> Vgl. Fritz, Die Irrfahrt der St. Louis, S. 31.

<sup>117</sup> Vgl. United States Holocaust Memorial Museum, Voyage of the St. Louis.

<sup>118</sup> Vgl. Yad Vashem: Gustav Schroeder. URL: <https://www.yadvashem.org/righteous/stories/schroeder.html> [10.08.2019].

<sup>119</sup> Vgl. Tobias Ebbrecht / Deborah Hartmann / Noa McKayton: Was geht mich die Geschichte an? Den Holocaust im 21. Jahrhundert unterrichten. Israel: Yad Vashem 2012, S. 6-35.

Holocaust und ist multiperspektivisch aufgebaut. Dies war Grundlage für den Theaterbesuch des Stücks *Die Reise der Verlorenen* von Daniel Kehlmann im Theater an der Josefstadt. Um der Geschichte der St. Louis einen Gegenwartsbezug zu geben und somit einen Denkprozess in Gang zu setzen, wurde uns eine Einheit zur aktuellen Flüchtlingsthematik und Immigrationspolitik eingebaut.

### 9.3 Unterrichtsaufbau<sup>120</sup>

1. Wer bin ich?: In dieser Einheit wurden die Jugendlichen in kleine Gruppen eingeteilt, die Stunde zuvor erhielten sie den Auftrag, einen Gegenstand oder ein Foto mitzubringen, der/das ihnen wichtig ist und wodurch sie von sich selbst oder ihrer Familie eine Geschichte erzählen möchten. Ziel ist es hier, die Gegenwart der Jugendlichen in den Mittelpunkt zu stellen. Das Erzählen ihrer Geschichten, das mit dem Gegenstand verknüpft ist, soll eine Hilfestellung sein, um mit Empathie und Sensibilität die folgenden Lebensgeschichten behandeln zu können. Dabei soll herausgearbeitet werden, dass jede Geschichte Bedeutung hat und erzählt werden soll, wir alle Teil der Geschichte sind und dabei Spuren hinterlassen. Diese Unterrichtseinheit erfordert ein Maß an Vertrautheit und Respekt unter den Schülerinnen und Schülern, dies ist bei der Vorbereitung zu beachten. Im weiteren Verlauf können die Definitionen von Erinnerungsobjekten (Gegenstände, an die sich bestimmte Erinnerungen haften, welche von unterschiedlicher emotionaler Bedeutung sind) sowie von authentischen und symbolischen Erinnerungsobjekten erklärt werden. Dies kann in der nächsten Einheit wieder aufgegriffen werden.

2. Geschichten erzählen, Geschichte rekonstruieren: Diese Einheit weicht von dem Unterrichtskonzept von Yad Vashem ab, da die Autorinnen nur mit einem der Geschichtsalben gearbeitet haben, nämlich jenem der Irrfahrt der St. Louis. In den Biographien werden unterschiedliche Phasen des Holocaust thematisiert sowie unterschiedliche Perspektiven offenbart. Dabei wird mit Selbstzeugnissen und Memoiren, Bildern und Dokumenten als Primärquelle gearbeitet, zusätzlich bekommen die Schülerinnen und Schüler einen Zeitstrahl, eine Landkarte sowie die Texte aus dem Glossarheft zur Verfügung gestellt. Das Material wurde uns frei auf mehreren Tischen platziert, die Schülerinnen und Schüler konnten sich selbst zu

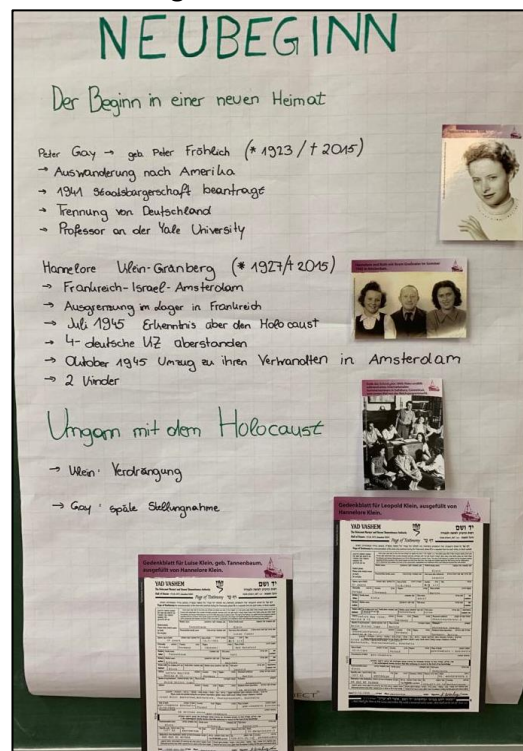
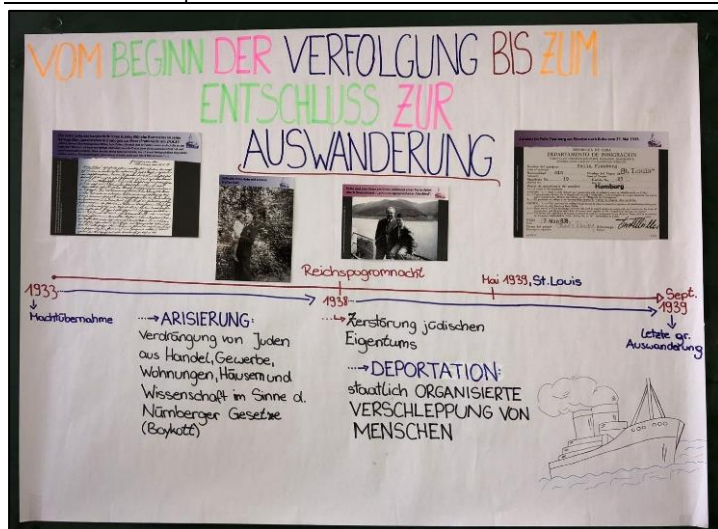
---

<sup>120</sup> Vgl. Ebbrecht / Hartmann / McKayton: Was geht mich die Geschichte an?, S. 6-35.

den in Kleingruppen zugeteilten Themen passende Inhalte suchen, als Hausaufgabe sollten sie zu ihrem Thema weiterrecherchieren. Ziel war es eine Ausstellung im Klassenraum mit Plakaten zu gestalten. Die Themen waren:

- Leben vor dem Holocaust/Jüdische Identitäten
- Vom Beginn der Verfolgung bis zum Entschluss zur Auswanderung
- Ausreise/Emigration
- Ghettos und Lager
- Neubeginn – Leben nach dem Holocaust
- Gerechte unter den Völkern

Hier zwei Beispiele der Schülerinnen- und Schülerarbeiten:



3. Reflexionseinheit und Gegenwartsbezug: Als Ergänzung und als Vorbereitung für das Theaterstück wurden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, sich den *FM4 Reality Check* von Johnny Bliss selbst durchzulesen und seine Interviews zu hören.<sup>121</sup> Gleichsam waren sie angehalten, den Artikel *Das Dilemma der Aquarius* auf *derstandard.at* durchzulesen.<sup>122</sup> Die Schülerinnen und Schüler wurden anschließend gebeten, im Plenum die Inhalte dieser Reportagen zu reproduzieren. Danach wurden die Schülerinnen und Schüler mit einer Transferaufgabe konfrontiert und in Kleingruppen sollten Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Fluchtgeschichten herausgearbeitet werden. Diese sollten auf Stichwortkarten notiert und auf einem Flipchart angebracht werden, die anschließend im Plenum besprochen werden. Abschließend stand das Thema *Flucht* für die Reflexion im Zentrum, auf verschiedenen

<sup>121</sup> Johnny Bliss: On board the Aquarius rescue ship. In: FM4 Reality Check am 19.11.2018. URL: <https://fm4.orf.at/stories/2947999/> [12.08.2019].

<sup>122</sup> Bianca Blei: Das Dilemma der Aquarius. In: *derstandard.at* am 14.10.2018. URL: <https://www.derstandard.at/story/2000089309862/das-dilemma-der-aquarius> [12.08.2019].

Stichwortenkarten waren unterschiedliche Zitate zu lesen. Diese wurden zuerst ohne Personen- und Jahresangabe aufgehängt (Alle Zitate finden sich im Programmheft der Theater an der Josefstadt). Im Anschluss wird eine Auswahl angegeben. Die Jugendlichen sollten nun gemeinsam versuchen, die Zitate zeitlich zuzuordnen. Dabei wurden als Hilfe die Kategorien vor 1939, 1939- 1945, 1945-1960, ab 2014 angegeben. Im nächsten Schritt sollten Lernenden im Plenum überlegen, in welchem Kontext die Aussage getätigt worden sein könnte, anschließend sollten die Aussagen bewertet werden. Nach diesen Überlegungen wurden die Zitate den Personen, die sie getätigt haben, zugeordnet. In einer abschließenden Diskussionsrunde sollten diese im Sinne ihrer historischen Perspektive diskutiert und analysiert werden.

Dazusitzen, in diesem wunderbaren Saal, zuzuhören, wie die Vertreter von 32 Staaten nacheinander aufstanden und erklärten, wie furchtbar gern sie eine größere Zahl an Flüchtlingen aufnehmen würden und wie schrecklich leid es ihnen tue, dass sie das leider nicht tun könnten, war eine erschütternde Erfahrung. Ich hatte Lust, aufzustehen und sie alle anzuschreien: Wisst ihr denn nicht, dass diese verdammten „Zahlen“ menschliche Wesen sind? (*Golda Meir, spätere israelische Ministerpräsidentin, Kommentar zur Konferenz von Évian, 1975*)

Ich kann nirgendwo diesem Text entnehmen, dass Europa auch zuständig sein muss für Asylanträge von Menschen, die aus Regionen kommen, die tausende Kilometer von uns entfernt sind. (*Herbert Kickl, in der Funktion als österreichischer Innenminister, 2018*)

Wir haben unser Zuhause und damit die Vertrautheit des Alltags verloren. Wir haben unseren Beruf verloren und damit das Vertrauen eingebüßt, in dieser Welt irgendwie von Nutzen zu sein. Wir haben unsere Sprache verloren und mit ihr die Natürlichkeit unserer Reaktionen, die Einfachheit unserer Gebärden und den ungezwungenen Ausdruck unserer Gefühle. (*Hannah Arendt, Publizistin, von den Nazis vertrieben, aus dem Essay „Wir Flüchtlinge“, 1943*)

Irgendwo muss man eine Grenze ziehen. (*Frederic Blair, Direktor der Einwanderungsbehörde Kanadas, 1939*)

Es gibt in der Hilfsbereitschaft immer Grenzen, das sieht man ja auch in der Asylthematik: Ich kann nicht der ganzen Welt helfen. (*Udo Landbauer, niederösterreichischer Landtagsabgeordneter der FPÖ, 2018*)

Die Menschen haben natürlich gefragt, wo wir stattdessen hinfahren und wann wir ankommen würden und wir mussten sagen: „Wir wissen es auch nicht.“ [...] Wir hätten [...] nur noch ein paar Stunden gebraucht, um einen Hafen zu erreichen. Stattdessen mussten wir ganz langsam hin- und herfahren – niemand wusste wie lange. [...] Die Situation war zwischenzeitlich sehr angespannt, aber wir haben versucht, sie zu beruhigen. Manche haben gesagt: „Wenn ich zurück [...] muss, bringe ich mich um, dann springe ich ins Wasser.“ (*Julie Melichar, an Board der MS Aquarius tätig, 2018*)

Hier ist eine Bedrohung des europäischen Kontinents gegeben, die alle bisherigen Gefahren des Abendlandes in den Schatten stellt. (*Joseph Goebbels, Propagandaminister, Rede im Berliner Sportpalast, 1943*)

Rechtsstaatlich passiert jetzt genau das, was wir gefordert haben, Grenzschiebungen, Zäune und so weiter. (*Martin Sellner, Chef der Identitären Bewegung Österreich, 2018*)

When Canada denied asylum to Jewish refugees on board the MS St. Louis in 1939, we failed the passengers, their descendants, and the community. For this, we will deliver a formal apology in the House for this shameful chapter of our history. (*Justin Trudeau, Premierminister Kanadas, 2018*)

Unsere Leute werden ja schon ganz wild wegen der ganzen Flüchtlingsgeschichte. Wir können nicht die Wohltäter für die ganze Welt spielen. (*Julius Raab, österreichischer Bundeskanzler, 1957 über die Fliehenden des Ungarischen Volksaufstandes*)

Niemals möge die Mahnung vergessen werden, die das tragische Schicksal der schwergeprüften Passagiere für die gesamte Menschheit bedeutet: damit sich Grausamkeit und Unmenschlichkeit nie wieder breitmachen können. (*Gustav Schröder, Kapitän der MS St. Louis, 1949*)

Keiner will sie. (*Völkischer Beobachter, Zusammenfassung der Konferenz von Évian als Schlagzeile, 1938*)

Wir haben unser Zuhause und damit die Vertrautheit des Alltags verloren. Wir haben unseren Beruf verloren und damit das Vertrauen eingebüßt, in dieser Welt irgendwie von Nutzen zu sein. Wir haben unsere Sprache verloren und mit ihr die Natürlichkeit unserer Reaktionen, die Einfachheit unserer Gebärden und den ungezwungenen Ausdruck unserer Gefühle. (*Hannah Arendt, Publizistin, von den Nazis vertrieben, aus dem Essay „Wir Flüchtlinge“, 1943*)

Alle Zitate übernommen aus: Programmheft zu Die Reise der Verlorenen. Hrsg. von der **Direktion der Theater an der Josefstadt Betriebsges.m.b.H. Wien: 2018/2019.**

4. Besuch des Theaterstücks „Die Reise der Verlorenen“ von Daniel Kehlmann: Der Theaterbesuch und die Bearbeitung des Stücks, das die historische Geschichte der St. Louis umfasst, soll den Schülerinnen und Schülern einen weiteren Anstoß zur Reflexion geben und sie mit der Frage konfrontieren, was der Holocaust mit ihnen zu tun hat und wie man die Brücke zu Gegenwart schlagen kann. Das Stück erzählt die Geschichte von Menschen auf der Flucht, die sich ohnmächtig als Spielball politischer und wirtschaftlicher Einflüsse wiederfinden. Inhaltlich basiert es auf dem Buch *Voyage of the Damned* von Gordon Thomas und Max Morgan-Witts.

## 9.4 Fazit/Feedback

Bei der Erarbeitung dieser Unterrichtseinheit war es uns ein Anliegen die im Lehrplan geforderten Kompetenzen, welche für ein kritisches Geschichtsbewusstsein stehen, zu bearbeiten. So sollte eine Re- und Dekonstruktionskompetenz bei der Arbeit mit dem Material von Yad Vashem gefördert werden, um auch dazu hinzuleiten, wie Geschichte(n) erzählt werden und was Erinnerungen für uns selbst und auch in historischer Perspektive bedeuten. Da der Gegenwartsbezug für Schülerinnen und Schüler vorhanden sein soll, wurde zum einen über die Erinnerungsgegenstände gearbeitet, zum anderen aber das Thema *Flucht* und *ausgeliefert sein* in einen aktuellen Kontext gesetzt. Hier war es uns wichtig, Parallelen aufzudenken und bewusst zu zeigen, dass die *Politik der kleinen Schritte* auch in unserer Gegenwart existiert und es gilt, sich gegen diese, auf welcher Ebene auch immer, entgegenzusetzen und mit Empathie und Menschlichkeit zu handeln.

Die Arbeit mit dem Material von Yad Vashem funktionierte sehr gut, auch die zeitlichen Rahmen waren sinnvoll gesetzt, die Materialien konnten von unseren Schülerinnen und Schülern, die sich in dieser Phase schon intensiv mit der Thematik auseinandergesetzt hatten, gut erschlossen und bearbeitet werden. Auch die Brücke zur Gegenwart und die Arbeit mit den Zitaten war unseres Erachtens sehr ergiebig, Diskussionen über unserer Handlungsspielräume, über Fluchtmotive und über die persönlichen Ziele unserer Schülerinnen und Schüler entstanden auf hoher Ebene. Das Theaterstück in Wien war, so in nahezu allen Exkursionberichten, das Highlight für die Lernenden, Empathie und Verknüpfungen zur Gegenwart konnten dadurch unserer Meinung nach sehr gut gefestigt werden. Ein zusätzlicher Bonus war auch die Verleihung der *Marietta und Friedrich Torberg-Medaille* an Herbert Föttinger und Daniel Kehlmann durch die Israelitische Kultusgemeinde. Die Festreden aller Beteiligten, die das Thema noch einmal in eine andere Ebene hoben, waren für unsere Schülerinnen und Schüler sehr eindrucksvoll.

Für die konkrete Umsetzung im Unterricht ist ein relativ großer Zeitrahmen einzuplanen, auch wenn man nur mit dem Material von Yad Vashem (sprich mit allen Geschichtsalben und Reflexionsvorschlägen) arbeitet.

## 10. Neue Heimat Israel – Lernwebsite

### 10.1 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung<sup>123</sup>

Das Lernmaterial bietet Einblick in 13 Biographien von Menschen aus Österreich, die Flucht und Verfolgungserfahrungen in der Zeit des Nationalsozialismus und des Holocaust erlebten. Ausgewählt wurden dabei sechs Frauen und sieben Männer, wobei die meisten der Interviewten ihre Kindheit und Jugend in Wien verbrachten. Ihre Gemeinsamkeit ist, wie der Titel schon sagt, die Rettung durch die Flucht nach Palästina. Auf der DVD sind allerdings nur elf Personen portraitiert, online kommen zwei weitere hinzu. Im Zentrum des Lernmaterials stehen zwei Bereiche: Zum einen gibt es zu jeder Person ein kurzes Videoportrait (Dauer ca. sechs Minuten), in dem die Lebensgeschichte vorgestellt wird, diese wird zum Teil durch den Interviewer berichtet und dabei durch Erzählungen der Person selbst ergänzt. Zum anderen gibt es sieben Lernmodule, die Fragen bzw. Themen aufwerfen, die individuell von diesen exemplarisch ausgewählten Personen erlebt wurden, aber gleichzeitig auch für eine kollektive Erfahrung vieler Verfolgten steht. Diese Lernmodule beschäftigen sich mit folgenden Themen:

- In Österreich vor 1938
- Flucht und Vertreibung
- Wege nach Palästina/Israel
- Die Anfänge
- Heimat und Identität
- Verhältnis zu Österreich
- Reden und Schweigen

Auf der DVD befinden sich kurze Videoeinheiten zu diesen Themen, online lassen sich auch Unterrichtsergänzungen dazu finden. Auf der Website *Neue Heimat Israel* des Vereins *erinnern.at* werden die didaktischen Überlegungen für das Material vorgestellt. Die für uns wichtigsten Punkte werden im Folgenden zusammengefasst.

Eine der Grundüberlegungen des Konzepts ist es, dem Narrativ viel Platz einzuräumen. Das Geschichten-Erzählen zählt zu den Grundbedürfnissen der Menschen, die in jeder Kultur verwurzelt sind. Es hilft uns, lebenswichtige soziale Aktivitäten auszuleben, denn zum einen stillt es das Verlangen, kognitive Erlebnisse durch sprachlich-narrative Strukturen zu Erfahrungen zu

---

<sup>123</sup> Vgl. Lernplattform „Neue Heimat Israel“. Gestaltet von *erinnern.at* unter der Leitung von Markus Barnay und Werner Dreier. URL: <http://www.neue-heimat-israel.at/home> [06.08.2019].

verarbeiten, zum anderen unterstützt es durch die Mitteilung derselben die Bildung von sozialer Identität, die unser Selbstbild stark prägt. In diesem Fall geht es um die Erzählung von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die ihre Vergangenheit nicht nur erzählen, sondern sie und ihren Einfluss auf ihr weiteres Leben aus gegenwärtiger Perspektive deuten. Empathisches Zuhören soll dabei gefördert werden, um eine Reflexion über die Inhalte sowie über die in sich selbst ausgelösten Gefühle zu ermöglichen. Irritationen sind mit dieser speziellen Art von Quellenmaterial, dem Zeitzeuginnen- und Zeitzeugeninterview, erwünscht, dabei sollen auch die Schwierigkeiten und Chancen dieser Dokumente thematisiert werden. Der biographische Zugang soll als Einstieg dienen, die Themenvideos dienen als Ergänzung zu den erarbeiteten Inhalten, welche „die Menschen nicht auf einen Opferstatus reduzieren, sondern sie in ihrer Vielfalt und als GestalterInnen der eigenen Geschichte präsentieren“<sup>124</sup>. Die Lernmodule sollen aber auch den Brückenschlag zu Gegenwart schaffen, um Fragen aufzuwerfen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen. Dabei spielt, in unserer derzeitigen Gegenwart als Thema besonders stark repräsentiert, die Flucht-Erfahrung und auch der Neubeginn in einem Land unseres Erachtens eine zentrale Rolle.

## 10.2 Ausgewähltes Beispiel – Wege nach Palästina/Israel

Wie im didaktischen Konzept vorgeschlagen, starteten wir bei diesem Modul auch mit den Videoportraits, dabei wählten wir zwei Biographien von Frauen aus, da diese gerade bei den Themen *Flucht* in Erzählungen oft unterrepräsentiert sind. In diesem Fall wählten wir das Portrait von Edna Harel, und, da Lokalität und Ähnlichkeiten für eine Auseinandersetzung unserer Meinung nach besonders gut geeignet sind, zogen wir für unseren Unterricht in einer Klagenfurter Schule das Videoportrait von Esther Schuldmann (Erna Zeichner) als zweites Beispiel heran. Das dritte Videoportrait war jenes von Amnon Berthold Klein, da uns seine Erzählungen über den Weg nach Israel besonders faszinierten. Die Vorschläge für die Umsetzung nach dem Themenvideo *Wege nach Palästina/Israel* sind unseres Erachtens vielseitig, lediglich die zeitliche Planung erscheint uns zu knapp bemessen. Besonders ansprechend finden wir Diskussionsarbeiten, da die Reflexion in der Gruppe bzw. mit einer Partnerin oder einem Partner sehr viel Freiraum lassen. Auch die Frage, wie es einem ergeht,

---

<sup>124</sup> Lernplattform „Neue Heimat Israel“: Didaktisches Konzept. Gestaltet von erinnern.at unter der Leitung von Markus Barnay und Werner Dreier. URL: <http://www.neue-heimat-israel.at/themen/zum-didaktischen-konzept> [06.08.2019].



wenn man alleine reist, erscheint uns in diesem Alter als sinnvoll. Als Ergänzung zu diesem Material haben wir noch versucht eine Brücke zur Gegenwart zu schlagen, indem wir Fluchtrouten nach Europa verglichen haben, deren Schwierigkeiten besprochen wurden und wieder mit exemplarischen Beispielen gearbeitet wurde. Hier konnten wir uns auf die Bearbeitung aus dem Modul „Die Irrfahrt der St. Louis“ stützen.

### 10.3 Fazit/Feedback

Das Lernmaterial *Neue Heimat Israel* ist ein konzeptionell gut durchdachtes Konzept, das für uns, gestützt durch die Impulse der Holocaust Education in Yad Vashem, klaren Parametern folgt, die für den Unterricht wichtig sind. So ist der Dreischritt *vor-während-nach* der Shoah deutlich vorhanden, auch die Gewichtung erscheint uns hier in einem Gleichgewicht. Trotz der unglaublich traurigen Geschichten sind es dennoch *Überlebensgeschichten*, die auch in diesem Kontext besonders relevant zu erzählen sind. Der biographische Zugang, der auch in Yad Vashem als ein Prinzip erklärt wurde, wurde bei dem Material besonders gut herausgearbeitet, der Übergang von der individuellen Geschichte zur allgemeinen Erfahrung funktioniert. Die Auswahl der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen ist für den Unterricht in Österreich durchaus relevant, die Sprache, die Heimatverbundenheit und auch die Nähe zu uns selbst helfen, Empathie zu zeigen. Bei der Umsetzung wurde an die Rahmenbedingungen im Unterricht gedacht, die Videos sind dementsprechend kurz, um es in einer 50 Minuten Unterrichtssequenz zu schauen und noch Zeit für eine Reflexion zu haben, auch die Arbeitsaufträge sind klar formuliert. Wie im didaktischen Konzept erwähnt, ist ein Ziel, das empathische Zuhören zu fördern, eine für den Menschen zentrale Fähigkeit. In unseren Augen schafft es dieses Material auf sensible Art Mitgefühl zu erzeugen. Abschließend ist festzuhalten: Ein durchdachtes Material, ohne weitere Zwischenschritte einsetzbar für den Unterricht, das viel Raum für persönliche Reflexion über die Vergangenheit, aber auch die Gegenwart gibt.

## 11. Spurensuche vor Ort I – Klagenfurt

### 11.1 Historischer Hintergrund – Spaziergang durch das jüdische Klagenfurt

#### 11.1.1 Jüdischer Friedhof Klagenfurt St. Ruprecht

##### Über die Bedeutung von Friedhöfen

Was sind Friedhöfe? Welche Bedeutung haben sie? Darüber denken wir kaum nach, sie sind alltäglich für uns, in jedem Ort gibt es sie. Wir machen uns kaum Gedanken über die Funktionen von Friedhöfen. Auf den ersten Blick ist uns nicht bewusst, dass nicht alle Friedhöfe gleich sind – ein Soldatenfriedhof beispielsweise hat wenig gemeinsam mit einem jüdischen Friedhof.<sup>125</sup>

Danglmaier und Stromberger formulieren die Aufgaben und Funktionen treffend:

„Friedhöfe sind einerseits Orte des privaten Gedenkens, Orte, an denen Menschen um ihre verstorbenen Angehörigen trauern, ihnen (im christlichen Kontext) Kerzen anzünden und ihr Grab als Zeichen der Erinnerung und des Respekts pflegen. Doch erfüllen Friedhöfe nicht nur für einzelne Personen eine wichtige Funktion, sie sind auch für die Gesellschaft bedeutend, indem sie Spuren der Vergangenheit enthalten.“<sup>126</sup>

So kann zusammengefasst gesagt werden, dass Friedhöfe eine besondere Bedeutung für die Geschichte eines Ortes oder einer Region darstellen und wir vieles über die religiösen und sozialen Hintergründe und Brauchtümer einer Gruppe herauslesen können.

Je nach Kultur finden sich auf Friedhöfen unterschiedliche Symbole und Riten. Im katholischen Bereich beispielsweise zündet man Kerzen zum Gedenken an, auf jüdischen Friedhöfen ist das Symbol des Kruges oder betende Hände weit verbreitet. Diese Symbole sollen auf die Abstammung der Verstorbenen hinweisen. Ein gebrochener Baumstamm, eine umgeknickte Blume oder eine abgebrochene Säule symbolisieren, dass die Person plötzlich und unerwartet verstorben ist. Außerdem finden sich auf jüdischen Friedhöfen oft Steine, Besucher legen diese auf die Grabsteine, um zu zeigen, dass sie da waren und die Verstorbenen nicht vergessen sind. Blumen hingegen sind selten zu sehen, im Gegensatz zu Steinen sind diese vergänglich. Auf jüdischen Friedhöfen wird nahezu gänzlich auf Schmuck verzichtet. Am jüdischen Friedhof in Klagenfurt finden sich unter anderem aber dennoch manchmal Blumen und Kerzen, was als

---

<sup>125</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 135.

<sup>126</sup> Ebda., S. 135.

eine Folge der Assimilation an die christliche Gesellschaft in Österreich/Kärnten anzusehen ist. Viele Jüdinnen und Juden sind auch getauft bzw. christlich erzogen und das Jüdische und die jüdischen Traditionen sind ihnen mehr oder weniger fremd, da diese in den Familien nicht mehr gelebt wurden.<sup>127</sup>

Jüdische Friedhöfe bzw. Grabsteine werden für die Ewigkeit errichtet, das heißt, es kommt zu keiner Auflösung der Gräber, wie es in anderen Religionen üblich ist. Auch eine Umbettung in ein anderes Grab ist nicht vorgesehen, außer die Verstorbenen werden nach Israel überbracht. Ein eigener jüdischer Friedhof war für viele jüdische Gemeinden in Österreich von großer Bedeutung, wenn auch nicht immer leicht zu erreichen. Die meisten Friedhöfe wurden ummauert oder umzäunt, es sind kaum Schmuck oder Verzierungen zu finden, aber eine Wasserstelle haben die meisten Friedhöfe, da es die Vorschrift gibt, sich nach dem Besuch eines jüdischen Friedhofs die Hände zu waschen. Die Grabsteine am jüdischen Friedhof sind mit der Vorderseite nach Osten ausgereichtet, Richtung Jerusalem.<sup>128</sup> Beim Besuch eines jüdischen Friedhofs ist es außerdem für Männer Pflicht, eine Kopfbedeckung zu tragen.

Im Jahr 1895 kaufte die *Chewra Kadisch* (Heilige Gesellschaft, widmet sich den Riten und der Bestattung jüdischer Verstorbener) ein Grundstück außerhalb des katholischen Friedhofs in St. Ruprecht, damit war der Grundstein für die Eröffnung des jüdischen Friedhofs in Klagenfurt gelegt, ein kleines Gebäude wurde errichtet, um die notwendigen Bestattungsriten durchführen zu können. Die Finanzierung lief über Spendengelder. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden die Kärntner Jüdinnen und Juden am katholischen Friedhof außerhalb der Friedhofsmauer beerdigt.<sup>129</sup> Während des Zweiten Weltkriegs wurde die Gegend um den jüdischen Friedhof und der Friedhof selbst bombardiert und stark beschädigt. Im Jahr 1963 wurde er durch die Stadt Klagenfurt renoviert, seither auch von dieser instandgehalten und gepflegt.<sup>130</sup> Die Bestattungen führt die Israelitische Kultusgemeinde Graz durch. Umgeben ist der Friedhof von einer Friedhofsmauer, das Tor ist immer verschlossen, für Besichtigungen kann der Schlüssel abgeholt werden.<sup>131</sup>

---

<sup>127</sup> Vgl. ebda., S. 137f.

<sup>128</sup> Vgl. epidat- Epigraphische Datenbank: Spurensuche – Jüdische Friedhöfe in Deutschland. URL: <http://www.steinheim-institut.de/cgi-bin/epidat?info=epi> [18.07.2019].

<sup>129</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 81.

<sup>130</sup> Vgl. Verdnik, Arisierung in Kärnten, S. 195.

<sup>131</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 81.

Der Jüdische Friedhof in St. Ruprecht in Klagenfurt wurde im Jahr 2012 restauriert und ist mit einem neuen Eingangstor versehen worden. Peter Gstettner von der Universität Klagenfurt erinnert in seiner Ansprache daran, dass sich mit solchen Initiativen nun auch Klagenfurt mit seiner Vergangenheit beschäftigt und dass *Wir haben es ja nicht gewusst* hinter sich lässt.<sup>132</sup>



### 11.1.2 Stolpersteine in Klagenfurt

Das Projekt *Stolpersteine* wurde vom Künstler Gunter Demnig entwickelt, damit wird an Jüdinnen und Juden erinnert, die Opfer des Holocaust wurden. Aber auch Widerständigen und Opfern der NS-Euthanasie wird seit einigen Jahren durch diese Steine der Erinnerung ein Denkmal gesetzt. Am letzten bekannten Wohnort der Opfer werden Gedenksteine aus Messing in den Boden vor den Häusern eingelassen. Demnig zitiert den Talmud: „Ein Mensch ist erst vergessen, wenn sein Name vergessen ist“.<sup>133</sup> Die Stolpersteine erinnern an die Bewohnerinnen und Bewohner, wo sie gelebt haben, bevor sie gequält, vertrieben und ermordet wurden. Ziel des Projektes ist es, an die Opfer zu erinnern, ihnen Namen zu geben und ihr Schicksal sichtbar zu machen.<sup>134</sup>

Mit Sommer 2018 ist die Zahl der weltweit verlegten Stolpersteine auf 70.000 angewachsen, man findet sie in über 1.100 europäischen Städten in 23 Ländern. Das Projekt gibt es seit dem

<sup>132</sup> Vgl. Kärnten – orf.at: Jüdischer Friedhof wurde restauriert. In: orf.at am 08.05.2012. URL: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2532156/> [18.07.2019].

<sup>133</sup> Vgl. Stolpersteine. URL: <http://www.stolpersteine.eu/start/> [18.07.2019].

<sup>134</sup> Vgl. Klagenfurt am Wörthersee: Stolpersteine. URL: <https://www.klagenfurt.at/die-stadt/geschichte/erinnerungskultur/stolpersteine.html> [18.07.2019].

Jahr 1995 und Demnig hat damit eines der größten dezentralen Mahnmale Europas erschaffen. Auch in Klagenfurt wurden Stolpersteine verlegt, die ersten elf im März 2012. Weitere zwölf kamen im Jahr 2014 dazu und mit Sommer 2018 wurden in Klagenfurt insgesamt 39 Stolpersteine wider das Vergessen verlegt. Die Stolpersteinaktion in Klagenfurt ist eine Kooperation der Stadt und der Österreichisch-Israelischen Gesellschaft.<sup>135</sup>

### Wo lebten die jüdischen Familien in Klagenfurt?

In nur wenigen Straßen Klagenfurts lebten die jüdischen Familien, wer es sich leisten konnte, zog in die Innenstadt (zum Beispiel in die Lidmanskýgasse, Platzgasse, Wulfengasse, Lastenstraße oder Spengergasse), andere ließen sich in der Vorstadt, beispielsweise in der St. Ruprechterstraße oder Feldhofgasse nieder. Die Familie Elias Friedländer besaß eine Strickwarenfabrik und ein Wohnhaus im Gebiet der heutigen Gabelsbergerstraße 15, am Neuen Platz 13 befand sich das Wohn- und Geschäftshaus der Familie Simon Friedländer. Weitere Wohnhäuser der Klagenfurter Jüdinnen und Juden gab es in der Spengergasse, Gasometergasse oder auch in der Bäckergasse. Die Unternehmensniederlassungen der jüdischen Bevölkerung Klagenfurts hingegen waren im Stadtzentrum zu finden, so zum Beispiel in der Burggasse, Bahnhofstraße oder am Neuen Platz. So gab es in der Wienergasse 2 ein Damenkonfektionsgeschäft von Adolf Preis und in der Pernhardtgasse 3 wurden Möbel von Max Preis verkauft. Weitere Kaufhäuser waren beispielsweise in der Adlergasse 14 (Lederwaren von Moritz Zeichner), in der Kramergasse 6 (Bekleidung von Leon Abrahamer) und die Pernhardtgasse 1 war der Standort für das Spielwarengeschäft von Max Friedländer.<sup>136</sup>

Als Beispiel möchten wir kurz die Geschichte der bekannten Unternehmerfamilie Preis in Klagenfurt beschreiben. Adolf und Hermine Preis stammten ursprünglich aus Linz, ließen sich Ende des 19. Jahrhunderts in Klagenfurt nieder, wo sie eine Schneiderei und ein Geschäft für Herrenmode besaßen. Das Ehepaar hatte fünf Kinder, zwei Mädchen und drei Burschen, alle arbeiteten im elterlichen Unternehmen mit. Die Familie machte auch kein Geheimnis aus ihrer Zugehörigkeit zum Judentum, der Vater wurde sogar Präsident der *Chewra Kadisch* und

---

<sup>135</sup> Vgl. Kärnten – orf.at: Neue „Stolpersteine“ wider das Vergessen. In: orf.at am 05.08.2018. URL: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2928494/> [18.07.2019].

<sup>136</sup> Vgl. Nadja Danglmaier: Die jüdische Gemeinde in Klagenfurt – von gesellschaftlicher Assimilation zur Zerstörung. Auseinandersetzung von Jugendlichen mit verdrängter Regionalgeschichte. Projektarbeit als Abschluss des Akademielehrgangs „Pädagogik an Gedächtnisorten“ an der Pädagogischen Akademie Linz. Klagenfurt: 2006, S. 3f.

übernahm Funktionen in der jüdischen Kultusgemeinde.<sup>137</sup> Kurz nach dem Novemberpogrom 1938 kam es zur Arisierung der Wohnung und des Unternehmens. An die Pogromnacht erinnert sich die damals sechsjährige Enkelin von Hermine Preis, Elisabeth Iris Puschl:

„Ich habe das Gefühl gehabt, als ob dort eine riesige Bahn durchgefahren sei, so arg waren der Krawall und der Radau, das Krachen von umgestürzten Möbeln und zersplitternden Geschirr, dann krachte es auch unten im Hof und auf der Straße. Die Bilder an den Wänden sind einfach zerschnitten worden. Das spielte sich massiert an einem Tag ab. Es waren vorwiegend junge Leute, die in mehreren Wellen immer wieder kamen. Meine Mutter wollte immer wieder hinüber in die Wohnung der Großmutter, aber mein Vater hat sie mit aufgehobenen Händen gebeten: ‚Geh nicht hinüber, so geh doch nicht hinüber‘. Sie ist aber in verschiedenen Pausen doch immer wieder hinüber geschlichen und hat verschiedenes zu retten versucht und herübergebracht“.<sup>138</sup>

Hermine Preis wurde im Jahr 1942 verhaftet und nach Theresienstadt deportiert. Sie schrieb regelmäßig an die wenigen in Kärnten verbliebenen Familienmitglieder, der letzte Brief erreichte die Tochter Marianne in Klagenfurt im April 1944. Bald darauf wurde Hermine Preis nach Auschwitz gebracht und dort ermordet.<sup>139</sup>

Die Söhne von Hermine und Adolf Preis kämpften als treue Patrioten im Ersten Weltkrieg und später im Kärntner Abwehrkampf, das Religionsbekenntnis spielte dabei keine Rolle. Trotzdem kam es schon vor dem Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich zu Anfeindungen gegenüber der Familie Preis, die Nationalsozialisten machten sie zum Paradebeispiel für jüdischen Kapitalismus.<sup>140</sup> Im Zuge des Novemberpogroms 1938 wurden die drei Söhne in das Konzentrationslager Dachau deportiert, später aber wieder freigelassen. Ihr Unternehmen wurde arisiert und die Wohnungen von den Nazis verwüstet. Den Söhnen Emil und Robert gelang die Flucht nach Italien, dort wurden sie zu Kriegsende in einem Lager befreit. Felix Preis führte – bis 1938 – auch ein Bekleidungsgeschäft in Klagenfurt, war verheiratet und hatte zwei Kinder. Nach seiner Freilassung aus Dachau versuchte er über Wien ins Ausland zu fliehen, die Ausreise wurde der gesamten Familie verweigert und alle vier wurden nach Theresienstadt bzw. drei von ihnen weiter in das Vernichtungslager Auschwitz deportiert und dort ermordet. Zur Erinnerung an Hermine Preis gibt es seit 2012 einen Stolperstein am Dr.-Arthur-Lemisch-Platz 1. An die Familie von Felix Preis erinnern vier Stolpersteine in der Paradeisergasse 4.<sup>141</sup>

---

<sup>137</sup> Vgl. Danglermaier / Koroschitz, Nationalsozialismus in Kärnten, S. 53.

<sup>138</sup> Haider, Kärntner Jüdinnen und Juden, S. 16.

<sup>139</sup> Vgl. ebda., S. 16.

<sup>140</sup> Vgl. Danglermaier / Koroschitz, Nationalsozialismus in Kärnten, S. 53f.

<sup>141</sup> Vgl. Klagenfurt am Wörthersee: Stolpersteine 2012. URL: <https://www.klagenfurt.at/die-stadt/geschichte/erinnerungskultur/stolpersteine/stolpersteine-2012.html> [31.07.2019].

### 11.1.3 Denkmal beim Bethaus in der Platzgasse

Als es den Kärntner Jüdinnen und Juden nach dem Ersten Weltkrieg gelang eine eigene Kultusgemeinde zu errichten, wurde ihnen ein Bethaus in der Platzgasse zur Verfügung gestellt. Den oberen Stock bewohnte der Rabbiner der jüdischen Gemeinde, unten wurde das Bethaus eingerichtet. Der Tempel wurde zweigeteilt, getrennte Bereiche für Männer und Frauen. Es war das Zentrum des jüdischen Lebens in Klagenfurt, aber auch das Bethaus in der Platzgasse fiel dem Novemberpogrom 1938 zum Opfer, der Tempel wurde zerstört, die Bücher wurden verbrannt, während des Zweiten Weltkriegs wurde das Gebäude durch einen Bombenangriff zerstört.<sup>142</sup>

Bereits im Jahr 1987 wollte eine Personengruppe die Errichtung eines Gedenksteins vor dem ehemaligen jüdischen Bethaus initiieren, um an die jüdische Gemeinde in Klagenfurt zu erinnern. Die Gedenktafel wurde – wenn auch nur durch das Eingehen von zahlreichen Kompromissen von Seiten der Initiatoren – am 9. November 1988 (50 Jahre nach dem Novemberpogrom) feierlich enthüllt. Sowohl der Text auf der Gedenktafel als auch die Gestaltung des Denkmals und der Ablauf der Veranstaltung stießen bei den Initiatoren auf Ablehnung und führten schließlich dazu, dass sie gar nicht erst an den Feierlichkeiten teilnahmen, sondern einen Schweigemarsch von der Universität Klagenfurt bis zum Denkmal abhielten.<sup>143</sup>

Kritik wird vor allem an der deutschen Inschrift laut:

„Zum Gedenken an den Leidensweg unserer ehemaligen jüdischen Mitbürger. Hier stand ihr Bethaus. Es wurde durch die Nationalsozialisten 1938 zerstört.“

Die Übersetzung des hebräischen Textes lautet:

„Zum Gedenken für die Welt (Zum ewigen Gedenken)

Dieser Ort, auf dem du stehst, ist heiliger Boden.

Hier stand zu Ehren Gottes ein kleines Heiligtum, eine Synagoge, die mit böser Absicht durch die grausamen Nazis in der schrecklichen Kristallnacht im Jahre 1938 zerstört wurde.

Wir werden uns auch unserer jüdischen Mitbürger unserer Stadt erinnern, die im Zweiten Weltkrieg vernichtet wurden – Gott möge ihr Blut rächen.“<sup>144</sup>

---

<sup>142</sup> Vgl. Danglmaier, Jüdische Gemeinde Klagenfurt, S. 5f.

<sup>143</sup> Vgl. Danglmaier / Stromberger, Tat-Orte. Schau-Plätze, S. 161.

<sup>144</sup> Übersetzung aus dem Hebräischen von Kerstin Göller und Adi Bar-Mair. Zitiert in: ebda., S. 162.

Laut Danglmaier und Stromberger vermittelt die deutsche Inschrift keine Emotionen und Gefühle und macht nicht deutlich, welches Leid die Jüdinnen und Juden während der nationalsozialistischen Herrschaft erdulden mussten. Zusätzlich wurde Kritik daran geäußert, dass die Gedenktafel bei den Klagenfurterinnen und Klagenfurtern wenig bekannt ist, da sie hinter einem Zaun und umgeben von Sträuchern sehr versteckt platziert wurde.<sup>145</sup> Im November 2015, also 27 Jahre nach den ersten Initiativen, wurde dann eine würdige Gedenkstätte an der Adresse des ehemaligen jüdischen Bethauses von der Stadt errichtet und feierlich eingeweiht.



#### 11.1.4 Die Gestapozentrale in der Alten Burg

Auch in Kärnten wurden mit der Machtausübung der Nationalsozialisten zahlreiche Polizeiinspektionen und Gefängnisse eröffnet, die Überwachungs- und Kontrollmaschinerie funktionierte auch hier. Diese *Sicherheitseinrichtungen*, die wenig mit der Sicherheit der Bevölkerung zu tun hatten, erzeugten ein Klima der Angst und Einschüchterung, so auch in Klagenfurt.<sup>146</sup>

In der Klagenfurter Burggasse wurde während der Zeit des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkriegs die *Gestapostelle Klagenfurt* eingerichtet. Heute befinden sich in diesem Gebäude

<sup>145</sup> Vgl. ebda., S. 162.

<sup>146</sup> Vgl. ebda., S. 37.



unter anderem die Kulturabteilung Kärntens und das Museum Moderner Kunst Kärnten. Die Gestapostelle wurde gleich nach dem Anschluss Österreichs an das Deutsche Reich gegründet und die Beamtinnen und Beamten konnten sofort mit ihrer Arbeit, dem Schnüffeln, Sammeln und Verarbeiten von Informationen, dem Festnehmen und Verhören von *Verdächtigen*, beginnen. Insgesamt waren in der Gestapostelle ca. 200 Personen für Kärnten und Osttirol tätig, es waren Verhörräume und Gefängniszellen eingerichtet. Der Großteil der Gefangenen aber war im Landesgerichtsgefängnis eingesperrt, die Gestapostelle diente mehr als Organisationsstützpunkt des Spitzelwesens. Alle Gestapobediensteten waren auch Mitglieder der SS und ihre Arbeit war in Referaten aufgeteilt, so gab es zum Beispiel das Referat für Jüdinnen und Juden und das für Kommunistinnen und Kommunisten. Zu einigen Außenstellen, beispielsweise in Villach oder Ferlach, gab es ein gut vernetztes Spitzelwesen, dessen Aufgabe es war, die Kärntnerinnen und Kärntner aber auch die Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter in Kärnten auszuspionieren und gegebenenfalls anzuzeigen. Um Widerstandskämpferinnen und -kämpfer und Kärntner Partisanen ausfindig zu machen, gab es eigens geschulte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Aber nicht jeder Spitzel tat seine Arbeit freiwillig, manche wurden bedroht, anderen wurde die vorzeitige Entlassung aus der Untersuchungshaft versprochen.<sup>147</sup>

„[...] in zahlreichen Fällen mußten die Opfer vor ihrer Entlassung einen Revers mit folgendem Inhalt unterschreiben: ‚Sie haben sich in allen antinationalsozialistischen Kreisen aufzuhalten und staatsfeindliche Äußerungen oder Betätigungen, wie zum Beispiel Abhören von ausländischen Radiosendungen, und Personen, die ihnen als Staatsfeinde bekannt sind, umgehend an die Gestapo zu melden. Dieser Auftrag unterliegt ihrer Schweigepflicht.‘“<sup>148</sup>

Die Gestapo hatte im Deutschen Reich die uneingeschränkte Macht, zumindest gegenüber Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeitern, so fungierte sie dort als Ankläger, Richter und Vollstrecker. Gefangene konnten beliebig lange oder beliebig oft festgehalten werden, auch die Deportation in Konzentrationslager war leicht anzuordnen. Gegenüber Reichsangehörigen war dieses Vorgehen etwas eingeschränkter, so konnte ein Todesurteil, zumindest außerhalb der Lager, nur durch richterlichen Beschluss vollzogen werden. Das Vorgehen der Gestapo war brutal, so wird zum Beispiel auch von öffentlichen Hinrichtungen berichtet, um

---

<sup>147</sup> Vgl. ebda., S. 38f.

<sup>148</sup> August Walzl: Gegen den Nationalsozialismus. Widerstand gegen die NS-Herrschaft in Kärnten, Slowenien und Friaul. Klagenfurt: Universitätsverlag Carinthia 1994, S. 63. Zitiert in: ebda., S. 38.

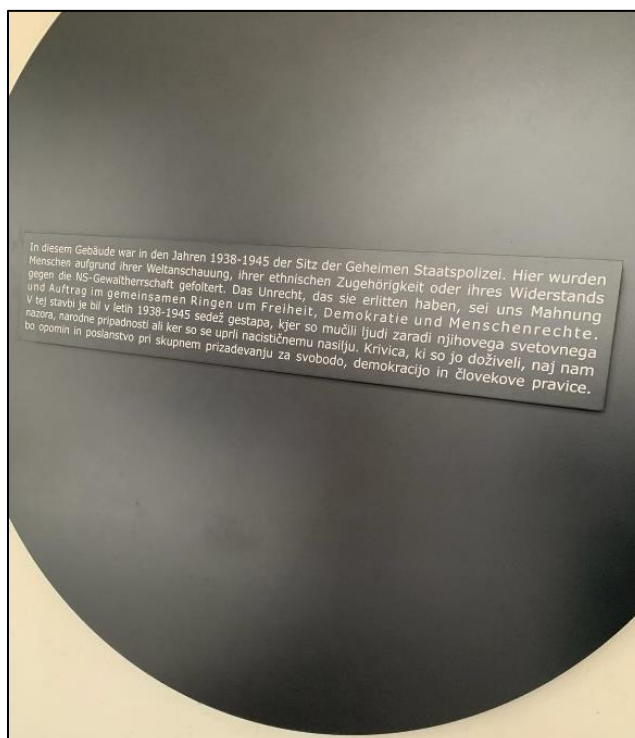
Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter abzuschrecken und einzuschüchtern. Auch gegenüber Kommunistinnen und Kommunisten, Partisanen oder anderen politischen Widerständlern ging die Gestapo ähnlich brutal vor.<sup>149</sup>

Seit 2015 erinnert eine Gedenktafel (auf Deutsch und Slowenisch) an die Verbrechen, die im ehemaligen Hauptquartier der Gestapozentrale in der Alten Burg passiert sind. Bei der feierlichen Enthüllung betonte Landeshauptmann Peter Kaiser abermals, wie wichtig es sei, sich mit der Vergangenheit zu beschäftigen und aktiv Schritte wider das Vergessen zu setzen.<sup>150</sup>

Folgender Text ist auf der Gedenktafel zu lesen:

„In diesem Gebäude war in den Jahren 1938-1945 der Sitz der Geheimen Staatspolizei. Hier wurden Menschen aufgrund ihrer Weltanschauung, ihrer ethnischen Zugehörigkeit oder ihres Widerstands gegen die NS-Gewaltherrschaft gefoltert. Das Unrecht, das sie erlitten haben, sei uns Mahnung und Auftrag im gemeinsamen Ringen um Freiheit, Demokratie und Menschenrechte.“

„V tej stavbi je bil v letih 1938-1945 sedež gestapa, kjer so mučili ljudi zaradi njihovega svetovnega nazora, narodne pripadnosti ali ker so se uprli nacističnemu nasilju. Krivica, ki so jo doživeli, naj nam bo opomin in poslanstvo pri skupnem prizadevanju za svobodo, demokracijo in človekove pravice.“



<sup>149</sup> Vgl. ebda., S. 40f.

<sup>150</sup> Vgl. Kärnten – orf.at: Gedenktafel für ehemaliges Gestapogebäude. In: orf.at am 14.07.2014.  
URL: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2657688/> [20.07.2019].

## 11.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung

Im Rahmen des Moduls *Denk-Mal – Erinnern an jüdische Geschichte* bot sich uns die Möglichkeit, uns mit Frau Dr. Nadja Danglmaier auf die Spuren der jüdischen Geschichte Klagenfurts zu machen. Als Einstieg wurden den Schülerinnen und Schülern Porträts von Opfern, Mitläuferinnen und Mitläufern, Widerständigen, Täterinnen und Tätern gezeigt. Die erste Aufgabe der Jugendlichen war es, die Porträts zu betrachten und rein auf Grund ihrer Äußerlichkeiten die Personen einer der oben genannten Kategorie zuzuordnen. Im Anschluss daran erzählte uns Frau Dr. Danglmaier die Lebensgeschichten der einzelnen Personen hinter den Fotos – allesamt Kärntnerinnen und Kärntner, die eine unterschiedliche Perspektive auf die Zeit des Nationalsozialismus in Kärnten bieten. Auch hier wurde wieder im Dreischritt *vor-während-nach* dem Holocaust vorgegangen und die individuellen Lebensgeschichten standen im Mittelpunkt.

Im Zuge einer darauffolgenden zweistündigen Exkursion durch Klagenfurt besuchten wir unter anderem die oben genannten Gedenktorte und Denkmäler, die sich mit dem Judentum in Klagenfurt vor, während und nach dem Nationalsozialismus beschäftigen. Die Exkursion durch die Stadt bot uns und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit diese Orte der Erinnerung zu besuchen und durch fundiertes Wissen, vermittelt von Dr. Danglmaier, ihre Bedeutung für die jüdische Kultur und Geschichte in Klagenfurt/Kärnten kennen- und verstehen zu lernen. Auch der Umgang mit diesen *Tatorten* nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges bis in die Gegenwart wurde bei der Exkursion ausführlich besprochen und diskutiert.

## 11.3 Fazit/Feedback (mit Aussagen von Schülerinnen und Schülern)

Die Aufmerksamkeit der Jugendlichen ließ während des gesamten Vortrags und Stadtspaziergangs trotz der kühlen Temperaturen dieses Märznachmittags keine Sekunde nach. Alle Schülerinnen und Schüler waren mit Interesse dabei und folgten den Erzählungen von Frau Dr. Nadja Danglmaier.

Die Jugendlichen waren erschüttert über die Tatsache, wie viele Täterinnen und Täter und Zuschauerinnen und Zuschauer bzw. Mitläuferinnen und Mitläufer es auch in Kärnten/Klagenfurt gab. Die Frage, ob sie glauben, dass es ihnen leichter fallen würde zu den

Helferinnen und Helfern bzw. zu den Widerständigen zu gehören, konnten die meisten dann aber doch nicht mit Sicherheit mit Ja beantworten. Die Schülerinnen und Schüler beschäftigten sich sehr reflektiert mit der Thematik und ihnen war durchaus bewusst, dass es nicht immer leicht ist, auf der *richtigen Seite* zu stehen und zu bleiben.

Die Auswahl der Stationen wurde von Frau Dr. Danglmaier sehr gut gewählt, unsere Schule liegt im Stadtteil St. Ruprecht, von dort aus spazierten wir zuerst zum jüdischen Friedhof, weiter in die Innenstadt und über eine andere Route wieder zurück zum Ausgangspunkt.

Nachfolgend zwei Aussagen von zwei Schülerinnen:

„Am Spannendsten fand ich den Besuch des jüdischen Friedhofs in St. Ruprecht. Ich interessiere mich für unterschiedliche Religionen und Traditionen und Frau Dr. Danglmaier hat uns sehr viel über das Judentum und die jüdische Kultur erzählt. Außerdem fand ich es bemerkenswert, wie sehr sich die Kärntner JüdInnen dafür einsetzten eine eigene Kultusgemeinde gründen zu dürfen und einen jüdischen Friedhof errichten zu können.“

„Für mich war der Teil mit den Stolpersteinen am Interessantesten, man hat vieles über die persönlichen, individuellen Lebensgeschichten der Jüdinnen hier in Klagenfurt erfahren. Wo sie wohnten, welcher Arbeit sie nachgingen, wo ihre Geschäfte waren, wann sie Klagenfurt verlassen mussten. Mir war nicht bewusst, dass es mittlerweile schon 39 solcher Stolpersteine in Klagenfurt gibt. Ich finde es auch spannend, dass sie vor den letzten Wohnadressen in den Boden eingelassen werden, so dass man förmlich drüber stolpert und sich die Informationen darauf durchliest.“

Obwohl die meisten der Jugendlichen in Klagenfurt und Umgebung leben, waren die Inhalte größtenteils unbekannt für sie. Sie meinten auch, dass sie ab jetzt mit *offeneren Augen* durch *ihre* Stadt laufen werden und sich Denkmäler oder Gedenktafeln aufmerksamer anschauen werden. Wir sind der Meinung, dass damit auch eines der Ziele dieses Semesters und dieses Spaziergangs wider das Vergessen durch Klagenfurt erreicht wurde, nämlich die Sensibilisierung und der reflektierte Umgang mit dieser Thematik. Ein Schüler fasst das gut zusammen:

„Mir hat der Stadtpaziergang in Klagenfurt ‚sehr gut gefallen‘, aber ich war auch verwundert, da mir vorher nicht bewusst war, wie viele Denkmäler es in meiner Heimatstadt gibt, die an diese schlimme Zeit erinnern. In Zukunft werde ich wachsamer und aufmerksamer durch die Stadt gehen und mir Zeit nehmen und solche Informationstafeln auch wirklich lesen.“

## 12. Karten der Erinnerung

### 12.1 Historischer Hintergrund – Entstehung der Karten

Dieses Modul beschäftigte sich nicht nur mit der Geschichte des Holocaust, sondern auch intensiv mit der Frage: Wie geht gedenken? Im Zuge dessen entschieden wir uns dafür, mit dem Material von Yad Vashem zu arbeiten, das sich *Delete Memory* nennt. Dieses Unterrichtskonzept entstammt einem Designprojekt Studierender der Neri Bloomfield School in Haifa, die anlässlich des 27. Januars von 2008 bis 2013 Postkarten gestalteten, um ihre persönliche Sichtweise auf ausgewählte Aspekte des Holocaust zum Ausdruck zu bringen. So werden politische, historische und gesellschaftliche Diskurse in der Kunst weitergeführt.<sup>151</sup>

### 12.2 Inhalt – didaktisches Konzept – Umsetzung<sup>152</sup>

Für den Workshop wurden insgesamt 25 Postkarten ins Deutsche übersetzt und dabei sieben Gruppen zugeordnet. Diese lauten:

- Die Quelle und ich
- Was bleibt?
- Leerstellen
- Spuren der Geschichte
- Darf man das?
- Ausgrenzung
- Täterschaft

Ziel der Gruppenarbeit soll es sein, erinnerungskulturelle Aspekte aufzuzeigen, um den Fragen nachzugehen, wie und warum überhaupt erinnert wird. Dabei soll auch ein Vergleich zwischen jungen Österreicherinnen und Österreichern und jungen Israelis gezogen werden. Ebenso sollen die Lernenden sich auch kritisch mit der künstlerischen Gestaltung auseinandersetzen und dies auch dann bei der Beobachtung der Spurensuche vor Ort mitdenken.

---

<sup>151</sup> Vgl. International School for Holocaust Education: Delete Memory – Aspekte der Shoah aus der Perspektive junger Israelis. URL: <https://www.yadvashem.org/de/education/educational-materials/lesson-plans/memory-postcards.html> [13.08.2019].

<sup>152</sup> Vgl. ebda.

## 12.3 Unterrichtsaufbau<sup>153</sup>

Wie bereits erwähnt, bearbeiteten die Schülerinnen und Schüler sieben thematische Einheiten, zum einen gibt es die Postkarten, zum anderen weiteres Material, alle Inhalte inklusive Postkarten sind von der Website zu beziehen. Wichtig ist es, dass die Materialien nacheinander ausgegeben werden. Hier soll exemplarisch eine Gruppe und deren Bearbeitung vorgestellt werden:

Gruppe 4 – Spuren der Geschichte. Die Materialien werden in fünf Schritten bearbeitet:

1. Arbeitsauftrag: Diskutieren Sie in welcher Art und Weise sich die Geschichte des Holocaust auf die erste, zweite, dritte und vierte Generation auswirkt.

2. Arbeitsauftrag: Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen Umschlag mit drei Postkarten. Eine Karte enthält einen Lückentext mit Fragen nach dem Namen, dem Alter und Dingen, die man gerne mag. Als Abschluss steht der irritierende Satz „In meiner Familie werden keine deutschen Produkte gekauft.“ Auf einer weiteren Karte sieht man eine junge Frau in einer gelben Regenjacke, daneben der Schriftzug „Im Jahre 1940 war diese Farbe demütigend.“ Auf der Rückseite finden wir eine kurze Erklärung zum *gelben Stern*. Auf der dritten Karte finden sich Dosen, daneben die Aufschrift „Oma Hannas Vorrat an Konservendosen.“ Auf der Rückseite wird die Sammelleidenschaft der Oma damit erklärt, dass sie, als sie mittellos nach Israel kam, alles sammelte, was für andere wertlos erschien. In Zeiten der Not wird man sparsam. Der Arbeitsauftrag zu den Karten lautet: Die Postkarten beschreiben den Umgang mit dem Holocaust in der sogenannten ersten, zweiten und dritten Generation. Analysieren Sie die unterschiedlichen Formen des Umgangs, die hier zum Ausdruck kommen. Berücksichtigen Sie die Vorder- und Rückseite der Postkarten.

3. Arbeitsauftrag: Überlegen Sie welche Motive Sie wählen würden, wenn Sie die Geschichte des Nationalsozialismus mit der eigenen Familiengeschichte verbinden. Wie würden Ihre Urgroßeltern, Großeltern, Eltern und Sie selbst an die Ereignisse erinnern?

4. Arbeitsauftrag: Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen Umschlag mit einem Zeitungsartikel über den Skandal der Modekette Zara.<sup>154</sup> Der Arbeitsauftrag dazu lautet: Lesen

---

<sup>153</sup> Vgl. ebda.

<sup>154</sup> Skandal bei Zara- „Judenstern“ und Hakenkreuze. URL: <https://www.yadvashem.org/de/education/educational-materials/lesson-plans/memory-postcards/group4.html> [13.08.2019].

Sie den Zeitungsartikel und betrachten Sie noch einmal die Postkarte von Tiomkin Miriam (gelbe Regenjacke). Erläutern Sie die Problematik, die in der Postkarte und dem Zeitungsartikel zum Ausdruck kommt. Nehmen Sie dazu Stellung.

5. Arbeitsauftrag: In den Postkarten kommt zum Ausdruck, wie unterschiedliche Generationen mit der Geschichte des Holocaust unterschiedlich umgehen. Inwieweit spielt die Perspektive (jüdische bzw. nicht-jüdische) bei Gesprächen über den Holocaust eine Rolle?

Die Schülerinnen und Schüler bekamen den Auftrag, diese Arbeitsanweisungen in einer Doppelstunde (100 Minuten) zu bearbeiten und sich eine Präsentationsform (Plakat, Flipchart, PowerPoint) zu überlegen, um den anderen ihre Inhalte kurz zu präsentieren und ihre Überlegungen zu teilen. Im Folgenden wird eine Folie der Gestaltung der Gruppe 4 angeführt:



In der folgenden Einheit wurden die Ergebnisse präsentiert und im Anschluss über die Aufgabenstellung diskutiert und versucht, eine Verbindung zur österreichischen und deutschen Gedenkkultur zu ziehen. Hierfür wurden zusätzlich Bilder von *Waldheims Pferd*, dem Hrdlicka-Denkmal in Wien, dem Holocaust Memorial in Berlin (+ „YOLOcaust“), Denkmal an der Universität Klagenfurt, Straßenschild aus Klagenfurt (Dr. Franz-Palla-Gasse), Denkmal am Judenplatz in Wien usw. betrachtet und diskutiert.

## 12.4 Fazit/Feedback

Die Karten der Erinnerung sind konzeptionell sehr ansprechend, da sie auch zum Beispiel Tabus brechen und für Diskussionen sorgen: Darf Kunst das? Darf man dieses Thema so transportieren? Soll man so erinnern? In der Umsetzung ist allerdings aufgefallen, dass die Bearbeitung inhaltlich für die österreichischen Schülerinnen und Schüler nicht ganz so einfach war. Die Bilder waren für viele nicht leicht zu deuten und es bedurfte einiger Hilfestellung, damit die Schülerinnen und Schüler das Thema im Sinne des Konzepts deuten konnten. Sehr gut waren die Begleittexte, die gruppenspezifisch sehr abwechslungsreich waren (Zeitungsartikel, Briefe, Berichte, Gedenkblätter etc.). Für die Vorbereitung ist es aber unabdingbar, alle Begleitmaterialien sehr gut zu lesen und auch die Karten genauer anzuschauen, da die Hilfestellung nötig war. Außerdem bedarf es einiges an Vorbereitungszeit, da auf der Website nicht immer ganz deutlich hervorgeht, zu welcher Postkarte welche Aufgabenstellungen bzw. welche Materialien gehören. Auch für die Diskussion bietet es sich an, Bildmaterial zur Gedenkkultur bereitzustellen, um auch diesen Aspekt zu bearbeiten. Die Idee war es ursprünglich, die Schülerinnen und Schüler eigene Karten gestalten zu lassen, die von ihrem Gruppenthema inspiriert sind. Aus Zeitgründen konnten wir dies nicht mehr umsetzen, für den Unterricht wäre es aber eine unseres Erachtens gute Ergänzung.

Zeitlich ist diese Einheit in ca. 3-4 Unterrichtsstunden umzusetzen, unsere Idee wäre es, hier eine Kooperation mit der Bildnerischen Erziehung zu machen, um den fächerübergreifenden Unterricht zu fördern.



## 13. Spurensuche vor Ort II – Wien

### 13.1 Workshop – Wie geht Gedenken?

Das Jüdische Museum Wien bietet für Schülerinnen und Schüler von 14 bis 19 Jahre den Workshop *Wie geht Gedenken?* an. Ausgehend vom Judenplatz mit einer kurzen Einführung über die jüdische Community im mittelalterlichen Wien geht es über das Mahnmal am Judenplatz (hier wurde über die Idee und Gestaltung mit den Schülerinnen und Schülern diskutiert) weiter in die Dorotheergasse 11, wo gemeinsam die Ausstellung *Unsere Stadt! Jüdisches Wien bis heute* besucht wurde. Hier wurde über die Objekte gesprochen und überlegt, was Erinnerungsobjekte überhaupt sind. Insgesamt dauerte der Workshop zweieinhalb Stunden.

#### 13.1.1 Historischer Hintergrund – Denkmalkultur

Denkmäler, Mahnmale oder auch Gedenktafeln werden geschaffen und im öffentlichen Raum installiert, um eine dauerhafte Erinnerung zu schaffen und diese für das kollektive Gedächtnis zu bewahren. Sie bewerten Ereignisse und Personen und inszenieren Inhalte, sodass sie immer etwas über die Entstehungszeit und das politische System aussagen.<sup>155</sup> Das Erinnern an den Holocaust hat auch in der Denkmalgestaltung in Österreich unterschiedliche Phasen durchlaufen, vom geforderten *Schlussstrich*, vielen Kriegerdenkmälern, aber kaum Denkmälern für die Opfer und Widerständischen in den 1950ern und 1960ern, bis zum neuen Aufkommen einer Gedenkkultur in den 1980ern, die das Gedenken an die Opfer förderte. Bis heute bleibt dieser Gedanke bestehen, die Absicht bei der Errichtung von Holocaustdenkmälern sind das Erinnern und auch das Mahnen.<sup>156</sup> In der pädagogischen Arbeit können Denkmäler sehr gut genutzt werden, da diese als Sachquelle besonders anschaulich sind, eine Verbindung zwischen Gegenwart und Vergangenheit schaffen und die Schülerinnen und Schüler sich auch mit dem kulturellen Erbe und dem kollektiven Gedächtnis ihres Landes auseinandersetzen.<sup>157</sup> Die

---

<sup>155</sup> Vgl. Claudia Rauchegger-Fischer: Erinnerungskultur. In: erinnern.at, S. 435.

URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/tirol/unterrichtsmaterial/tirol-in-der-ersten-republik-im-nationalsozialismus-und-in-der-nachkriegszeit/12\\_claudia-rauchegger-fischer-erinnerungskultur](http://www.erinnern.at/bundeslaender/tirol/unterrichtsmaterial/tirol-in-der-ersten-republik-im-nationalsozialismus-und-in-der-nachkriegszeit/12_claudia-rauchegger-fischer-erinnerungskultur) [16.08.2019].

<sup>156</sup> Vgl. ebda., S. 436.

<sup>157</sup> Vgl. Carina Schörghuber: Das Erinnerungszeichen Denkmal als außerschulischer Lernort. Untersuchung einer fachdidaktischen Herangehensweise an das Thema Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit Österreichs in der 2. Republik mittels Denkmälern. Graz: Diplomarbeit 2017, S. 40f.

Emotionalität bei der Spurensuche vor Ort wurde bereits erläutert. Bei der Bearbeitung von Denkmälern eignet sich ganz allgemein die Herangehensweise mit Leitfragen wie beispielsweise:

- „Wann wurde das Denkmal errichtet? Aus welchem Anlass wurde es errichtet?
- Aus welchem Grund (Motiv) wurde es errichtet? Wen soll(te) es ehren? An wen soll(te) es erinnern?
- Wie ist das Denkmal gestaltet? Welche künstlerischen Mittel wurden gewählt?
- Welche Wirkung hat das Denkmal hervorgerufen? Welche Wirkung ruft es (noch) hervor?
- Wertungsfragen: Sind Denkmäler noch zeitgemäß? Welche Funktion besitzen Denkmäler (damals/heute)? Was wird verschwiegen/verschleiert/mit Tabus belegt?“<sup>158</sup>

Im Zuge dieses Workshops wurden unsere Schülerinnen und Schüler mit einem Denkmal konfrontiert, nämlich dem Holocaust-Mahnmal am Judenplatz. Dieses wurde nach der Initiative Simon Wiesenthals am 25. Oktober 2000 enthüllt, designt wurde es von Rachel Whiteread. Der *Erinnerungsort*, der Judenplatz, der die Ausgrabungen der mittelalterlichen Synagoge mit der Erinnerung an die 65.000 ermordeten österreichischen Jüdinnen und Juden vereint, stellt in diesem Kontext eine „Einheit des Gedenkens“<sup>159</sup> dar. Eng verknüpft ist es mit dem Misrachi-Haus, in dem sich ein Informationsbereich zur Shoah, eingerichtet vom Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstands (DÖW), befindet. Künstlerisch ist ein Stahlbetonkubus zu sehen, dessen Außenflächen Bibliothekswände darstellen, wobei die Buchrücken nach innen schauen. Auf Bodenplatten rund um das Mahnmal sind die Namen der Orte notiert, an denen Ermordungen österreichischer Jüdinnen und Juden stattfanden. Die Flügeltüren an einer Front des Kubus, sind geschlossen, es fehlen auch Türklinken, sodass der Raum verschlossen bleibt.<sup>160</sup>

In der Diskussion wurden unsere Schülerinnen und Schüler angehalten, sich mit der Symbolik des Gebäudes auseinanderzusetzen, Inschriften zu deuten und auch den Zusammenhang mit der Umgebung zu beachten.

---

<sup>158</sup> Hans-Dieter Schmid: Den künftigen Geschlechtern zur Nacheiferung. Denkmäler als Quellen der Geschichtskultur. In: Praxis Geschichte 6, 2003, S. 8.

<sup>159</sup> Israelitische Kultusgemeinde Wien: Gedenkstätten. Mahnmal am Judenplatz. URL: <https://www.ikg-wien.at/gedenkstaetten/> [20.08.2019].

<sup>160</sup> Vgl. ebda.



### 13.1.2 Fazit/Feedback

Die Qualität der Begleitung unserer Klasse durch einen Guide des Jüdischen Museums Wien war sehr hoch, während der Führung wurde ein guter Überblick über das jüdische Wien vom Mittelalter bis heute geboten, auch die Erinnerungs- und Gedenkarbeit wurden gut bearbeitet. Festzuhalten ist jedoch, dass es sich hierbei eher um einen Rundgang mit Erklärungen gehandelt hat, die Eigeninitiative und auch das eigene Erforschen wurden nicht gefördert. So konnten sich die Schülerinnen und Schüler nie allein im Museum bewegen, für einen Vortrag sind zweieinhalb Stunden etwas zu lang kalkuliert. Gegeben, und dies entsprach auch unserem Konzept, war der Dreischritt *vor-während-nach* des/dem Holocaust, gut angenommen wurden die Inhalte, wie das jüdische Wien und das Gedenken nach dem Holocaust in Wien ausschaute. Inhaltlich hielt die Begleitung *Wie geht Gedenken*, was der Titel versprach, wünschenswert wäre ein Arbeiten im Sinne eines Workshops gewesen, die Arbeit mit Erinnerungsobjekten wurde in der Vorbereitung auf diese Exkursion bereits angeleitet, hier hätten wir uns eine Fortführung erhofft.

### 13.2 Guided Tour – Gedenkstätte „Am Steinhof“

Im Rahmen einer Guided Tour, zusammengestellt und organisiert vom Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstands, wurden unsere Schülerinnen und Schüler im heutigen Otto-Wagner-Spital auf Spurensuche geschickt. Zuerst wurde das heutige Gelände und auch die ihm innehabende Funktion, eine psychiatrische Klinik, in den Fokus gerückt, ebenso wurden

Denkmäler, die an die Gründung, aber auch die NS-Verbrechen erinnern, untersucht und kritisch hinterfragt. Im Folgenden wurden unsere Schülerinnen und Schüler in die Ausstellung im Pavillon 15 eingeladen, hier wurde zuerst eine Vermittlung durch den Guide angeboten. Dabei wurde die Geschichte der Krankenanstalt erläutert, ebenso die NS-Vorstellung von *wertem und unwertem Leben*, in diesem Zusammenhang auch die *Aktion T4* sowie die Verbrechen und Ermordungen in der *Kinderfachabteilung Am Spiegelgrund*. Thematisiert wurde aber auch der Widerstand einiger Menschen in der Zivilbevölkerung. Ab diesem Zeitpunkt konnten sich die Schülerinnen und Schüler für ca. 15 bis 20 Minuten frei in der Ausstellung bewegen und sich mit Inhalten des eigenen Interesses beschäftigen. Abschließend wurde gemeinsam mit dem Guide die Zeit nach 1945 und die Aufarbeitung der Verbrechen *Am Spiegelgrund* besprochen.

Ziel dieses Vermittlungsprogramms ist die Weitergabe historischen Wissens, aber auch die Reflexion über Themen wie Eugenik oder unseren (oft alltäglichen) Sprachgebrauch von Begriffen wie *schwererziehbar, asozial, krank, normal, abnormal*, hier soll eine Sensibilisierung stattfinden.<sup>161</sup>

### 13.2.1 Historischer Hintergrund – Am Steinhof

In diesem Kapitel soll eine Orientierungshilfe über die Entwicklung der *Heil- und Pflegeanstalt* am Steinhof gegeben werden, diese hat aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

1907 wurde die Niederösterreichische Landes-Heil- und Pflegeanstalt für Geistes- und Nervenranke *Am Steinhof* errichtet. Obgleich sie als modernste und größte Pflegeanstalt Europas galt (2.200 Betten, 34 Krankenvillons, Kirche, Theater auf 1,43 km<sup>2</sup>), war deren Lage am Stadtrand Wiens bewusst gewählt, um psychisch kranke Menschen von der übrigen Gesellschaft abzusondern. In den 1920er Jahren wurde die Anstalt durch Reformen des Roten Wiens modernisiert (erste österreichische Trinkerheilstätte sowie eine öffentliche Lungenheilstätte zur Behandlung von Tuberkulose).<sup>162</sup>

Mit dem Erstarken der Nationalsozialisten in Deutschland kam die in Großbritannien

---

<sup>161</sup> Vgl. erinnern.at: Gedenkstätte Steinhof. URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/gedaechtnisorte-gedenkstaetten/katalog/gedenkstaette\\_steinhof](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/gedaechtnisorte-gedenkstaetten/katalog/gedenkstaette_steinhof) [20.08.2019].

<sup>162</sup> Herwig Czech / Wolfgang Neugebauer / Peter Schwarz: Vom „Narrenturm“ zum Steinhof. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ Gedenkstätte Steinhof. Zur Geschichte der NS-Medizin in Wien. URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/01-vom-narrenturm-zum-steinhof> [20.08.2019].

entstandene Strömung der Eugenik nach Deutschland und Österreich, die sich im Sinne deren Ideologie unter dem Begriff *Rassenhygiene* subsumieren lässt. Die *arischen Herrenmenschen* sollten sich nicht mit von ihnen als *fremd/minderwertig/unrein* Bezeichneten *vermischen*. Diese Pläne setzten sie nach der Machtübernahme durch verschiedene Maßnahmen wie beispielsweise das Gesetz zur Zwangssterilisation (*Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses*, 1933 in Deutschland, 1940 in Österreich<sup>163</sup>) oder Eheverbote für *erbbiologisch Minderwertige* (*Ehegesundheitsgesetz*, 1935 in Deutschland und 1940 in Österreich) durch. In Österreich verbreitet die *Wiener Gesellschaft für Rassenpflege* die Ideen der Nationalsozialisten.<sup>164</sup> Auch die Gesundheitsämter spielten ab dem Jahr 1938 in Österreich eine zentrale Rolle, da sie für eine *erbbiologische Bestandsaufnahme* verantwortlich waren. Die Wiener Erbkartei umfasste 700.000 Karteikarten. Die Folge waren Diskriminierungen der betroffenen Personen, Internierungen, Zwangsterilisationen bis hin zur Ermordung im Rahmen der *Kindereuthanasie*.<sup>165</sup> In der Tiergartenstraße 4 in Berlin wurde vom Hauptamt II der *Kanzlei des Führers Adolf Hitler* eine Dienststelle aufgebaut, die ab 1939 die systematische Tötung psychisch kranker Menschen organisierte. Diese wird auch mit dem Decknamen *Aktion T4* bezeichnet. Ziel war es, *unnütze Esser* und *Ballastexistenzen* zu eliminieren, um mehr Ressourcen für die Kriegswirtschaft zu haben. Aus Klagenfurt wurden rund 740 Menschen in der Tötungsanstalt Hartheim ermordet.<sup>166</sup> Aus der Wiener Heil- und Pflegeanstalt *Am Steinhof* waren es in den Jahren 1940/41 ca. 3.200.<sup>167</sup> *Am Steinhof* befanden sich besonders viele jüdische Pflegebedürftige, jene, die nicht der *Aktion T4* zum Opfer fielen, waren dem anstaltsinternen Tötungsprogramm ausgeliefert. Diese *wilde Euthanasie* umfasste systematische Unterernährung sowie Infektionskrankheiten. Überlebende wurden ab 1942 deportiert.<sup>168</sup> In der *Kinderfachabteilung Am Spiegelgrund*, die ab Juli 1940 am Gelände

---

<sup>163</sup> Herwig Oberlerchner / Helge Stromberger: Sterilisiert, vergiftet und erstickt. Das Wüten der NS-Euthanasie in Kärnten. Klagenfurt: Drava 2017, S. 11.

<sup>164</sup> Czech / Neugebauer / Schwarz: Rassenwahn und Menschenzucht. Eugenik und Rassenhygiene als Fundamente der NS-Ideologie, In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/02-rassenwahn-und-menschenzucht> [20.08.2019].

<sup>165</sup> Czech / Neugebauer / Schwarz: Selektion und Fürsorge. Das Wiener Hauptgesundheitsamt und die "Erb- und Rassenpflege". In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/05-selektion-und-f%C3%BCrsorge> [20.08.2019].

<sup>166</sup> Vgl. Oberlerchner / Stromberger, sterilisiert, vergiftet und erstickt, S. 11.

<sup>167</sup> Vgl. Czech / Neugebauer / Schwarz: „Aktion T4.“ Die Vernichtung der Behinderten und psychisch Kranken. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/08-aktion-t4> [20.08.2019].

<sup>168</sup> Vgl. Czech / Neugebauer / Schwarz: "Euthanasie" und Holocaust. Der Beitrag der Medizin zur Vernichtung der Juden. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/09-euthanasie-und-holocaust> [20.08.2019].

installiert wurde, wurden die Kinder mit teilweise qualvollen Methoden untersucht. Wenn sie für eine Tötung in Frage kamen, wurde dies nach Berlin gemeldet, sobald die Ermächtigung in Wien ankam, wurden diese mit hochdosierten Schlafmitteln vergiftet, bis sie an Infektionskrankheiten starben, weiters wurden sie für Experimente mit Medikamenten missbraucht, die oft tödlich endeten. Von August 1940 bis Juni 1945 starben ca. 789 Kinder und Jugendliche in der *Kinderfachabteilung*.<sup>169</sup> Neben der *medizinischen Abteilung* installierte man am Standort *Am Spiegelgrund* auch eine Jugendfürsorgeanstalt, in der *schwererziehbare und asoziale* Jugendliche aus Wien gebrochen werden sollten. Ständige Überwachung und Brutalität standen hier auf der Tagesordnung, wer allerdings mit dem Prädikat *unerziehbar* gebrandmarkt wurde, konnte in *Jugendschutzlager* (KZ für Jugendliche unter der Führung der SS) deportiert werden.<sup>170</sup> Auch für Frauen gab es ein *Arbeitserziehungslager Am Steinhof*, deren Alltag aus Quälerei und Zwangsarbeit bestand, ebenfalls wurden einige (Zahl unbekannt) Zwangssterilisationen unterzogen.<sup>171</sup>

Nach Kriegsende kam es zwar zu Prozessen sowie Anklagen gegen die NS-Medizinverbrechen, zu einer hinreichenden Aufarbeitung kam es in den Nachkriegsjahren jedoch nicht. So konnten viele Täterinnen und Täter nicht nur straffrei bleiben, sondern auch wieder als Ärztinnen und Ärzte praktizieren. Der Status eines Opfers des Nationalsozialismus im Sinne der *NS-Rassenhygiene* wurde ihnen erstmals 1995 im Zuge der Einrichtung des Nationalfonds der Republik Österreich für Opfer der Nationalsozialismus zuerkannt.<sup>172</sup>

### 13.2.2 Fazit/Feedback

Dieser Programmpunkt unserer Spurensuche vor Ort nimmt eine Sonderstellung ein, da in diesem Fall die zentrale Opfergruppe nicht Jüdinnen und Juden sind. Unser Guide vom DÖW war eine Studierende, die bereits einige Begleitungen vor Ort gemacht hat. Die Idee mit der Spurensuche am aktuellen Gelände stellte einen interessanten Anknüpfungspunkt dar, der

---

<sup>169</sup> Vgl. Czech / Neugebauer / Schwarz: Diagnose: "unbrauchbar". Die Ermordung behinderter Kinder am Spiegelgrund. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/10-diagnose-unbrauchbar> [20.08.2019].

<sup>170</sup> Vgl. Czech / Neugebauer / Schwarz: „Dauerhaft unerziehbar“. NS-Zwangserziehung im Reichsgau Wien. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/11-dauerhaft-unerziehbar> [20.08.2019].

<sup>171</sup> Vgl. Czech / Neugebauer / Schwarz: "Gemeinschaftsfremd" Die Verfolgung abweichenden Verhaltens im Nationalsozialismus. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/13-gemeinschaftsfremd> [20.08.2019].

<sup>172</sup> Vgl. Czech / Neugebauer / Schwarz: Nachkrieg. Die stille Amnestie der NS-Ärzte und die Verdrängung der Opfer. In: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/16-nachkrieg> [20.08.2019].

bewusste Bruch zwischen Vergangenheit und Gegenwart war spürbar. Den Ort an sich zu besuchen, der als Otto-Wagner-Spital noch immer als psychiatrisches Zentrum genutzt wird, half bei der Reflexion und auch bei der Bildung von Empathie bei den Schülerinnen und Schülern, die sich mit Begriffen wie *normal*, *asozial*, *unnützlich* auseinandersetzen mussten. Die Vermittlung im Pavillon 15 war eher faktenlastig, Ziel war hier historisches Wissen zu vermitteln. Die Multiperspektivität wurde sehr gut herausgearbeitet, an diesem Beispiel konnten Handlungsspielräume aufgezeigt werden, die bei anderen Opfergruppen oft nicht so klar herausgearbeitet werden können: Krankenschwestern, welche diese Form von *medizinischer Versorgung* verweigern, Pflegepersonal, das Menschen nicht ausliefert, Angehörige, die für ihre Familienmitglieder kämpfen und vor der Anstalt protestieren etc. Auch die Frage mit dem Umgang nach dem Krieg wurde von unserem Guide gut gelöst, mit Schicksalen von Individuen arbeitete sie die Problematik der NS-Ärzte und-Ärztinnen nach 1945 auf. Etwas zu wenig wurde auf spezifischere Fragen eingegangen, wünschenswert wäre beispielsweise eine Bearbeitung des Genderaspekts gewesen, über Täterinnen wird in diesem Kontext sehr selten gesprochen. Die kostenfreie Vermittlung in der Gedenkstätte *Am Steinhof* ist für Schülerinnen und Schüler sehr zu empfehlen, die sich nicht nur mit den Fragen der Vergangenheit, sondern auch mit dem Umgang unserer Gesellschaft mit psychisch kranken und geistig oder körperlich behinderter Menschen auseinandersetzen wollen. Eine Vor- sowie Nachbereitung wird empfohlen.



### 13.3 Rundgang Wien – Leben und Vertreibung der jüdischen Bevölkerung in Wien

Der Rundgang *Leben und Vertreibung der jüdischen Bevölkerung in Wien* wird vom Verein *erinnern.at* angeboten und durchgeführt. Der Spaziergang durch den zweiten Bezirk dauert in etwa zwei Stunden. Bei einer Gruppengröße von 25 Schülerinnen und Schülern wurden uns zwei Guides zur Verfügung gestellt, die unterschiedliche Wege einschlugen, jedoch dieselben Stationen besuchten. Der Nestroyplatz diente als Ausgangspunkt unseres Rundgangs, zu Beginn wurde eine allgemeine Einführung für die Schülerinnen und Schüler gemacht, anschließend konnten sie sich in der Tempelgasse selbst umschaun und Beobachtungen machen. Der Treffpunkt war das Mahnmal für den Leopoldstädter Tempel, hier war es für unsere Schülerinnen und Schüler gut sichtbar, wie mit *Erinnerungsorten* umgegangen wird, wie Leerstellen aufgezeigt werden. Die Verknüpfung zur Gegenwart wurde auf unterschiedlichen Ebenen hergestellt, verschiedenste Beobachtungen wurden gemacht: der jüdische Kindergarten, der sich neben dem Mahnmal befindet, in dem auf der einen Seite Buben mit Kippas spielen, auf der anderen Seite alles streng unter polizeilicher Bewachung steht, die vielen Stolpersteine neben den Sicherheitsbollern, die imposanten Säulen vor einem nicht vorhandenen Tempel. Der Rundgang bewegte sich weiter auf den Spuren konkreter Personen, von denen ausgehend allgemeine Themen besprochen wurden. Die Tour endete in der Ausstellung *LETZTE ORTE VOR DER DEPORTATION. Kleine Sperlgasse, Castellezgasse, Malzgasse*, Orte, an denen sich so genannte Sammellager befanden, von denen aus Jüdinnen und Juden deportiert wurden. Die Deportation begann mitten in der Stadt. Die Guides arbeiteten intensiv mit Photographien und Textauszügen, um Allgemeines mit dem Individuellen zu verknüpfen.

#### 13.3.1 Historischer Hintergrund – Der Leopoldstädter Tempel

Wie bereits im Kapitel zum Workshop *Wie geht Gedenken?* angeschnitten, sind Denkmäler zentraler Ausgangspunkt der Erinnerung im kollektiven Gedächtnis. Im Gedenken und in der Erinnerung an den Holocaust erfüllen sie häufig auch die Funktion des Mahnens. So auch das Mahnmal, welches für den Leopoldstädter Tempel errichtet wurde.

Aufgrund des Bevölkerungszuzugs im 19. Jahrhundert war das Bedürfnis in Wien da, einen zweiten Tempel zu jenem in der Seitenstettengasse zu errichten. Der Platz in der Leopoldstadt erschien insofern passend, als dass mehr als die Hälfte der Bewohnerinnen und Bewohner



jüdischen Glaubens war. 1851 kaufte die Kultusgemeinde Wiens das Grundstück, auf dem sie ein zweites Gotteshaus errichten wollte, 1853 wurde der Bau beschlossen. Für diesen wurde ein Wettbewerb ausgeschrieben, den der Architekt Ludwig von Förster für sich gewinnen konnte.<sup>173</sup> 1854 wurde der Bau von Kaiser Franz Joseph I. bewilligt, im Mai 1858 wurde er fertiggestellt, im Juni des Jahres mit einem Gottesdienst eröffnet.<sup>174</sup> In den darauffolgenden Jahren kam es immer wieder zu Umbauten, ein Brand im August 1917 beschädigte die Synagoge schwer, diese konnte aber bis 1921 wieder aufgebaut werden.<sup>175</sup> Gesamt umfasste der Tempel 2.240 Sitz- und 1.500 Stehplätze. Im Zuge der Novemberpogrome, die in Wien mehrere Tage andauerten, wurde auch der Leopoldstädtertempel wie andere insgesamt 42 Synagogen und Bethäuser zerstört. Die letzten Überreste des zerstörten Tempels wurden erst 1980 mit der Errichtung des neuen Gebäudes abgetragen.<sup>176</sup> Dort befindet sich das Psychosoziale Zentrum ESRA, das Menschen mit traumatischen Erfahrungen, darunter auch Opfer des Holocaust und ihre Angehörigen, betreut. Als Erinnerung an die zerstörte Synagoge wurde vom Architekten Martin Kohlbauer ein Mahnmal errichtet. Dieses umfasst vier 24 bzw. 28 Meter hohe weiße Säulen, die an den Stellen der vier Pfeiler des ehemaligen Tempels stehen. Sie zeigen symbolisch die Größe des damaligen Gebetshauses an. Am Boden markieren rote Streifen den Grundriss des Leopoldstädter Tempels, weiters finden sich zahlreiche Gedenktafeln sowie eine *Sternstele* des Künstlers Lukas Kaufmann.<sup>177</sup>

### 13.3.2 Fazit/Feedback

Der Rundgang des Vereins *erinnern.at* wurde von den Guides nach den oben vorgestellten Prinzipien der Holocaust-Education durchgeführt. So fanden sich Impulse aus der Zeit vor, während und nach dem Holocaust, Erzählungen von Individualschicksalen, Empathie statt Betroffenheitspädagogik, aber vor allem Eigeninitiative. Die Spurensuche vor Ort im zweiten Wiener Gemeindebezirk war für unserer Schülerinnen und Schüler, die den Abschluss der Exkursion darstellte, im Vergleich zu den anderen Programmpunkten wieder eine neue

---

<sup>173</sup> Vgl. Andreas Schaukowitzsch: Virtuelle Rekonstruktion und interaktive Visualisierung des Leopoldstädter Tempels. Diplomarbeit Wien 2018, S. 5f.

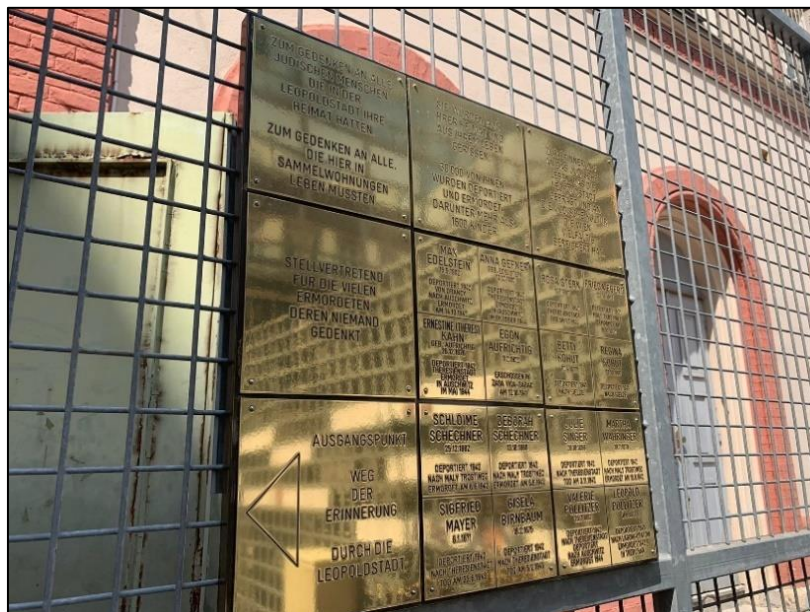
<sup>174</sup> Vgl. ebda., S. 7ff.

<sup>175</sup> Vgl. ebda., S. 10f.

<sup>176</sup> Vgl. Hermann D. Karplus: Der Leopoldstädter Tempel. In: David. Jüdische Kulturzeitschrift. Ausgabe 97. URL: <http://davidkultur.at/artikel/der-leopoldstadter-tempel> [21.08.2019].

<sup>177</sup> Vgl. Brigitte Voykowitsch: Synagoge Tempelgasse, Wien. In: oe1.orf.at am 08.11.2018. URL: <https://oe1.orf.at/artikel/644800/Synagoge-Tempelgasse-Wien> [21.08.2019].

Erfahrung. Die Leerstellen waren an diesem Ort für alle deutlich zu spüren, kaum sonst wo findet man so viele Stolpersteine, die an Familien erinnern, die verfolgt und vertreiben wurden. Der Platz in der Tempelgasse, der oben beschrieben wurde, war für die Bearbeitung der Erinnerungskultur besonders interessant, die Säulen, die An- und Abwesenheit des Tempels symbolisieren, waren in der Nachbesprechung der Schülerinnen und Schüler präsent. Was aber die Spurensuche vor Ort noch ausmachte, und diesen Rundgang sehr empfehlenswert macht, ist zu sehen, dass das jüdische Leben nicht aus Wien verschwunden ist.



## 14. Zusammenfassung

Bei der Planung unseres Moduls haben wir uns Gedanken darüber gemacht, ob so viele Einheiten zum Thema *Holocaust und Nationalsozialismus* die Schülerinnen und Schüler vielleicht überfordern oder *langweilen* könnte. Unsere Bedenken waren allerdings unbegründet, bei jeder einzelnen Unterrichtseinheit haben sich die Jugendlichen intensiv mit dem Stundenthema auseinandergesetzt, haben Arbeitsaufträge fleißig und mit Interesse bearbeitet und ihre Ergebnisse reflektiert präsentiert. Am Ende des Semesters wurden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert, im Zweierteam eine Mappe abzugeben, in der alle Arbeitsaufträge des Semesters sowie Exkursionsberichte aus Klagenfurt und Wien mit Reflexionsaufgaben gesammelt wurden. Außerdem hatten die Lernenden die Aufgabe, ein Feedback an uns Vortragende zu richten. Dieses Feedback bestätigte unseren Eindruck, dass die Jugendlichen gerne mit den Materialien gearbeitet haben und das Modul mit Interesse verfolgt haben.

Unsere Ziele – die Geschichte der Jüdinnen und Juden vor, während und nach dem Holocaust zu erzählen, die Multiperspektivität aufzuzeigen, die individuellen Lebenschichten vorzustellen, Überlebensgeschichten aufzuzeigen, die Wichtigkeit einer Erinnerungs- und Denkmalkultur zu erläutern etc. – können wir somit als erreicht betrachten.

***"Wer sich nicht an die Vergangenheit erinnert,  
ist dazu verdammt, sie zu wiederholen."***

(George Santayana, Philosoph und Schriftsteller)

## 15. Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W.: Erziehung nach Auschwitz. (1966) In: ders.: Erziehung zur Mündigkeit, Vorträge und Gespräche mit Hellmuth Becker 1959-1969. Hrsg. von Gerd Kadelbach. FfM: 1970, S. 92-109.
- Assmann, Aleida: Erinnerungsorte und Gedächtnislandschaften. In: Erlebnis – Gedächtnis – Sinn. Authentische und konstruierte Erinnerung. Hrsg. von Loewy Hanno / Moltmann Bernhard. FfM: Campus 1996, S. 13-29.
- Baberowski, Jörg: Der Sinn von Geschichte. Geschichtstheorien von Hegel bis Foucault. München: Beck 2005 (=Beck'sche Reihe. 1623.).
- Barkai, Avraham: „Schicksalsjahr 1938“. Kontinuität und Verschärfung der wirtschaftlichen Ausplünderung der deutschen Juden. In: Der Judenpogrom 1938. Von der „Reichskristallnacht“ zum Völkermord. Hrsg. von Walter Pehle. FfM: Fischer 1988, S. 94-117.
- Blei, Bianca: Das Dilemma der Aquarius. In: derstandard.at am 14.10.2018.  
URL: <https://www.derstandard.at/story/2000089309862/das-dilemma-der-aquarius> [12.08.2019].
- Bliss, Johnny: On board the Aquarius rescue ship. In: FM4 Reality Check am 19.11.2018.  
URL: <https://fm4.orf.at/stories/2947999/> [12.08.2019].
- Brettl, Herbert: Die jüdische Gemeinde von Frauenkirchen. Oberwart: Edition Lex Liszt 12 2003. In: Kapitel „Auswandern“, erinnern.at. URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e\\_bibliothek/seminarbibliotheken-zentrale-seminare/abbild-und-reflexion/379\\_Brettl%20Frauenkirchen.pdf](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/seminarbibliotheken-zentrale-seminare/abbild-und-reflexion/379_Brettl%20Frauenkirchen.pdf) [08.08.2019].
- Bundesanstalt KZ-Gedenkstätte Mauthausen [Hrsg.]: Langfristiges Gedenkstättenkonzept.  
URL: [https://www.mauthausen-memorial.org/assets/uploads/Entw\\_A4-Gedenkstaettenkonzept-DE.pdf](https://www.mauthausen-memorial.org/assets/uploads/Entw_A4-Gedenkstaettenkonzept-DE.pdf) [31.07.2019].
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.  
URL: <https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/ba/nost/index.html> [05.08.2019].
- Czech, Herwig / Neugebauer, Wolfgang / Schwarz, Peter: Der Krieg gegen die „Minderwertigen.“ Gedenkstätte Steinhof. Zur Geschichte der NS-Medizin in Wien.  
URL: <http://gedenkstaettesteinhof.at/de/ausstellung/wien-steinhof> [20.08.2019].
- Danglmaier, Nadja / Stromberger, Helge: Tat-Orte. Schau-Plätze. Erinnerungsarbeit an den Stätten nationalsozialistischer Gewalt in Klagenfurt. Klagenfurt/Wien: Drava 2009.

- Danglmaier, Nadja: Die jüdische Gemeinde in Klagenfurt – von gesellschaftlicher Assimilation zur Zerstörung. Auseinandersetzung von Jugendlichen mit verdrängter Regionalgeschichte. Projektarbeit als Abschluss des Akademielehrgangs „Pädagogik an Gedächtnisorten“ an der Pädagogischen Akademie Linz. Klagenfurt: 2006.
- Danglmaier, Nadja / Koroschitz, Werner: Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer, Täter, Gegner. Hrsg. von Horst Schreiber. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerlag 2015 (=Nationalsozialismus in den österreichischen Bundesländern, Bd. 7).
- Ebbrecht, Tobias / Hartmann, Deborah / McKayton, Noa: Was geht mich die Geschichte an? Den Holocaust im 21. Jahrhundert unterrichten. Israel: Yad Vashem 2012, S. 6-35.
- Eggert, Heinz-Ulrich: Neugierig machen auf Geschichte. Zur Motivation und Betreuung von Jugendlichen bei der historischen Projektarbeit. In: Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Hrsg. von Dittmer, Lothar / Siegfried, Detlef. Weinheim/Basel: Beltz 1977, S. 220-232.
- Ehmann, Annegret / Rathenow, Hanns-Fred: Besuch einer Gedenkstätte. In: Bundeszentrale für politische Bildung am 13.11.2008. URL: <https://www.bpb.de/lernen/projekte/geschichte-begreifen/42327/besuch-einer-gedenkstaette?p=all> [31.07.2019].
- epidat- Epigraphische Datenbank: Spurensuche – Jüdische Friedhöfe in Deutschland. URL: <http://www.steinheim-institut.de/cgi-bin/epidat?info=epi> [18.07.2019].
- erinnern.at: Die Novemberpogrome 1938 in Österreich. URL: <http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/gedenkstage/9.-10.-november/osterreich-1938> [12.07.2019].
- erinnern.at: Gedenkstätte Steinhof. URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/gedaechtnisorte-gedenkstaetten/katalog/gedenkstaette\\_steinhof](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/gedaechtnisorte-gedenkstaetten/katalog/gedenkstaette_steinhof) [20.08.2019].
- erinnern.at: Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?“. Völkermord als gesellschaftliche Verantwortung. Handreichung für Lehrende. Unterrichtsmaterial von erinnern.at. Bregenz: 2015.
- Fritz, Lara: Die Irrfahrt der MS St. Louis. In: Programmheft zu „Die Reise der Verlorenen“. Hrsg. von der Direktion der Theater an der Josefstadt Betriebsges.m.b.H. Wien: 2018/2019, S. 30-31.
- Haider, Hans: Kärntner Jüdinnen und Juden. Gedeemütigt – Verfolgt – Vertrieben – Ermordet. Hrsg. von Grüne Bildungswerkstatt Kärnten. Villach: Verein erinnern.at, 2007.
- Hellmuth, Thomas: Späte Einsicht, intensives Erinnern: Österreich heute. In: Public History Weekly am 06.12.2018. URL: <https://public-history-weekly.degruyter.com/6-2018-38/nazi-remembrance-austria-today/> [09.07.2019].

- International School for Holocaust Education: Das pädagogische Konzept der Internationalen Schule für Holocaust-Studien. URL: <https://www.yadvashem.org/de/education/about-school/pedagogic-concept.html> [09.07.2019].
- International School for Holocaust Education: Delete Memory – Aspekte der Shoah aus der Perspektive junger Israelis. URL: <https://www.yadvashem.org/de/education/educational-materials/lesson-plans/memory-postcards.html> [13.08.2019].
- International School for Holocaust Studies: „Doch die Geschichte endete anders...“ Arbeitsmaterialien zum Novemberpogrom 1938 („Kristallnacht“). 2., verbesserte und erweiterte Auflage. Yad Vashem 1999.
- Israelitische Kultusgemeinde Wien: Gedenkstätten. Mahnmal am Judenplatz. URL: <https://www.ikg-wien.at/gedenkstaetten/> [20.08.2019].
- Kärnten – orf.at: Gedenktafel für ehemaliges Gestapogebäude. In: orf.at am 14.07.2014. URL: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2657688/> [20.07.2019].
- Kärnten – orf.at: Jüdischer Friedhof wurde restauriert. In: orf.at am 08.05.2012. URL: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2532156/> [18.07.2019].
- Kärnten – orf.at: Neue „Stolpersteine“ wider das Vergessen. In: orf.at am 05.08.2018. URL: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2928494/> [18.07.2019].
- Karplus, Hermann D.: Der Leopoldstädter Tempel. In: David. Jüdische Kulturzeitschrift. Ausgabe 97. URL: <http://davidkultur.at/artikel/der-leopoldstadter-tempel> [21.08.2019].
- Klagenfurt am Wörthersee: Stolpersteine 2012. URL: <https://www.klagenfurt.at/die-stadt/geschichte/erinnerungskultur/stolpersteine/stolpersteine-2012.html> [31.07.2019].
- Klagenfurt am Wörthersee: Stolpersteine. URL: <https://www.klagenfurt.at/die-stadt/geschichte/erinnerungskultur/stolpersteine.html> [18.07.2019].
- Klenk, Sonja: Gedenkstättenpädagogik an den Orten nationalsozialistischen Unrechts in der Region Freiburg-Offenburg. Hrsg. von Wilhelm Schwendemann und Stephan Marks. Berlin: Lit 2006 (=Erinnern und Lernen. Texte zur Menschenrechtspädagogik. Bd.2.).
- Lehrplan für Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung. Fassung vom 09.07.2019. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%c3%a4ne%20%e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%c3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2022.09.2018.pdf> [09.07.2019].
- Lenzen, Manuela: Was ist Sozialdarwinismus? In: Bundeszentrale für politische Bildung am 20.10.2015. URL: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214188/was-ist-sozialdarwinismus> [19.08.2019].

Lernplattform „Neue Heimat Israel“. Gestaltet von erinnern.at unter der Leitung von Markus Barnay und Werner Dreier. URL: <http://www.neue-heimat-israel.at/home> [06.08.2019].

Lernplattform „Neue Heimat Israel“: Didaktisches Konzept. Gestaltet von erinnern.at unter der Leitung von Markus Barnay und Werner Dreier. URL: <http://www.neue-heimat-israel.at/themen/zum-didaktischen-konzept> [06.08.2019].

Loewy, Hanno / Schlatter, Helmut: Antworten auf häufig gestellte Fragen zum Antisemitismus und dem Nahostkonflikt. Aus der Didaktikmappe zur Ausstellung: Antijüdischer Nippes, populäre Judenbilder und aktuelle Verschwörungstheorien, JMH 2005. URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e\\_bibliothek/antisemitismus-1/Antworten%20auf%20haeufig%20gestellte%20Fragen%20JMH.pdf/view](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/antisemitismus-1/Antworten%20auf%20haeufig%20gestellte%20Fragen%20JMH.pdf/view) [18.08.2019].

Nora, Pierre: Zwischen Geschichte und Gedächtnis. Berlin: Wagenbach 1990.

Oberlerchner, Herwig / Stromberger, Helge: Sterilisiert, vergiftet und erstickt. Das Wüten der NS-Euthanasie in Kärnten. Klagenfurt: Drava 2017.

Pfahl-Traughber, Armin: Ideologische Erscheinungsformen des Antisemitismus. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 31/2007. Hrsg. von Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn: 30. Juli 2007, S. 4-11.

Pleticha, Heinrich: Geschichtliche Kinder- und Jugendliteratur. In: Taschenbuch der Kinder und Jugendliteratur. Grundlagen-Gattungen. Hrsg. von Günter Lange. Bd. 1. 2., korrigierte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag 2000, S. 445-461.

Rathenow, Hanns-Fred / Weber, Norbert: Gedenkstättenbesuche im historisch-politischen Unterricht. In: Praxis der Gedenkstättenpädagogik. Erfahrungen und Perspektiven. Hrsg. von Ehmann et al. Opladen: Leske + Budrich 1995, S.12-36.

Rauchegger-Fischer, Claudia: Erinnerungskultur. In: erinnern.at.  
URL: [http://www.erinnern.at/bundeslaender/tirol/unterrichtsmaterial/tirol-in-der-ersten-republik-im-nationalsozialismus-und-in-der-nachkriegszeit/12\\_claudia-rauchegger-fischer-erinnerungskultur](http://www.erinnern.at/bundeslaender/tirol/unterrichtsmaterial/tirol-in-der-ersten-republik-im-nationalsozialismus-und-in-der-nachkriegszeit/12_claudia-rauchegger-fischer-erinnerungskultur) [16.08.2019].

Rede Adolf Hitlers vor dem Reichstag am 30. Januar 1939.  
URL: <https://archive.org/details/RedeHitler30.01.1939/page/n47> [05.08.2019].

Reiter, Margit: Die Generation danach. Der Nationalsozialismus im Familiengedächtnis. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerlag 2006.

Schaukowitzsch, Andreas: Virtuelle Rekonstruktion und interaktive Visualisierung des Leopoldstädter Tempels. Diplomarbeit Wien 2018.

- Schmid, Hans-Dieter: Den künftigen Geschlechtern zur Nacheiferung. Denkmäler als Quellen der Geschichtskultur. In: Praxis Geschichte 6, 2003, S. 4-11.
- Schörghuber, Carina: Das Erinnerungszeichen Denkmal als außerschulischer Lernort. Untersuchung einer fachdidaktischen Herangehensweise an das Thema Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit Österreichs in der 2. Republik mittels Denkmälern. Graz: Diplomarbeit 2017.
- Siebeck, Cornelia: Erinnerungsorte, Lieux de Mémoire. Version 1.0. In: Docupedia-Zeitgeschichte am 02.03.2017. URL: [http://docupedia.de/zg/Siebeck\\_erinnerungsorte\\_v1\\_de\\_2017](http://docupedia.de/zg/Siebeck_erinnerungsorte_v1_de_2017) [30.07.2019].
- Stolpersteine. URL: <http://www.stolpersteine.eu/start/> [18.07.2019].
- United States Holocaust Memorial Museum: Voyage of the St. Louis am 16.06.2016.  
URL: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/en/article/voyage-of-the-st-louis> [08.08.2019].
- Verdnik, Andreas: Arisierung in Kärnten. Die Enteignung jüdischen Besitzes in Hitlers Mustergau. Klagenfurt/Wien: Drava 2014.
- Videointerview mit Jehudith Hübner. In: Lernplattform „Neue Heimat Israel“. Gestaltet von erinnern.at unter der Leitung von Markus Barnay und Werner Dreier. URL: <http://www.neue-heimat-israel.at/home/jehudith-huebner> [27.07.2019], 02:08 bis 02:44.
- Voykowitsch, Brigitte: Synagoge Tempelgasse, Wien. In: oe1.orf.at am 08.11.2018.  
URL: <https://oe1.orf.at/artikel/644800/Synagoge-Tempelgasse-Wien> [21.08.2019].
- Wetzel, Juliane: Holocaust Erziehung. In: Bundeszentrale für politische Bildung am 28.02.2008.  
URL: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39843/holocaust-erziehung> [09.07.2019].
- Wildt, Michael: Geschichte des Nationalsozialismus. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht 2008.  
(=Grundkurs Neue Geschichte. 2914.).
- Wünschmann, Kim: Exilländer jüdischer Flüchtlinge aus dem Deutschen Reich. In: Bundeszentrale für politische Bildung am 16.09.2014. URL: <https://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/gerettete-geschichten/177609/exillaender-juedischer-fluechtlinge-aus-dem-deutschen-reich> [08.08.2019].
- Yad Vashem: Gustav Schroeder. URL: <https://www.yadvashem.org/righteous/stories/schroeder.html> [10.08.2019].