

ars digitalis

Andreas Neumann
Jörg von Bilavsky *Hrsg.*

Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum

Einblicke in die Arbeit an der Gedenkstätte
Berlin-Hohenschönhausen

 Springer Vieweg

ars digitalis

Reihe herausgegeben von

Peter Klimczak

FG Angewandte Medienwissenschaften, Brandenburgische Technische Universität

Cottbus, Deutschland

Die Reihe ars digitalis wird herausgegeben von PD Dr. Dr. Peter Klimczak.

Sollen technische und kulturelle Dispositionen des Digitalen nicht aus dem Blickfeld der sie Erforschenden, Entwickelnden und Nutzenden geraten, verlangt dies einen Dialog zwischen den IT- und den Kulturwissenschaften. Ausgewählte Themen werden daher jeweils gleichberechtigt aus beiden Blickrichtungen diskutiert. Dieser interdisziplinäre Austausch soll einerseits die Kulturwissenschaften für technische Grundlagen, andererseits Entwickler derselben für kulturwissenschaftliche Perspektiven auf ihre Arbeit sensibilisieren und den Fokus auf gemeinsame Problemfelder schärfen sowie eine gemeinsame ‚Sprache‘ jenseits der Fachbereichsgrenzen fördern. Notwendig ist eine solche interdisziplinäre Auseinandersetzung nicht zuletzt deshalb, um den vielfältigen technischen Herausforderungen an Mensch, Kultur und Gesellschaft ebenso informiert wie reflektiert zu begegnen.

In dieser Reihe finden nicht nur Akteure aus Wissenschaft, Forschung und Studierende aktuelle Themen der Digitalisierung fundiert aufbereitet und begutachtet, auch interessierte Personen aus der Praxis werden durch die interdisziplinäre Herangehensweise angesprochen.

Peter Klimczak, Dr. phil. et Dr. rer. nat. habil., ist Privatdozent an der Brandenburgischen Technischen Universität.

Andreas Neumann • Jörg von Bilavsky
Hrsg.

Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum

Einblicke in die Arbeit an der Gedenkstätte
Berlin-Hohenschönhausen

Hrsg.
Andreas Neumann
Stiftung Gedenkstätte Berlin-
Hohenschönhausen
Berlin, Deutschland

Jörg von Bilavsky
Berlin, Deutschland

ISSN 2662-5970

ISSN 2662-5989 (electronic)

ars digitalis

ISBN 978-3-658-37982-7

ISBN 978-3-658-37983-4 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer Vieweg

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Petra Steinmueller

Springer Vieweg ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Einleitung

Wohl kaum ein Ereignis hat so wie die Corona-Pandemie gezeigt, welche Bedeutung der Digitalisierung für eine funktionierende Kommunikation und Infrastruktur zukommt. Die ihr innewohnenden Potenziale sind bis dahin entweder nicht erkannt oder nur marginal genutzt worden. Das betraf alle Bereiche des gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Lebens und nicht zuletzt auch den Bildungsbereich, um den es in diesem Band im Besonderen gehen soll. Die Pandemie legte offen, wie mangelhaft der Bildungssektor technisch ausgestattet und wie wenig digitale Expertise vorhanden war. Um auch weiterhin mit Projektpartnern und Zielgruppen kommunizieren zu können, führte oftmals kein Weg an der Einrichtung und Erweiterung digitaler Infrastruktur und dem Erlernen neuer Kompetenzen vorbei.

Auch wenn die Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen schon erste Schritte auf dem Weg der Digitalisierung gegangen war, musste sie gerade im „Alltagsbetrieb“ ihre Arbeits- und Vermittlungsprozesse an die Bedingungen des Lockdowns anpassen. Im Koordinierenden Zeitzeugenbüro etwa oder im Bereich Bildung und Vermittlung vollzog man schnell eine Umstellung auf Online-Seminare und -Workshops. Die Seminarleiterinnen und -leiter sowie die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen wandten sich nun auf digitalem Wege an ihre Zielgruppen und waren so per Videokonferenz in den Klassenzimmern oder in den heimischen vier Wänden der Rezipientinnen und Rezipienten präsent.

Die Corona-Pandemie rückte jedoch nicht nur die Versäumnisse bei der Digitalisierung ins gesellschaftliche Bewusstsein, sondern zeigte noch deutlicher als zuvor die große Bedeutung von historisch-politischer Bildungsarbeit. Im Zuge der Corona-Maßnahmen auf Demonstrationen oder in den sozialen Medien laut artikulierte Parolen haben ein bis dahin kaum bekanntes Maß an Demokratiefeindlichkeit, Antipluralismus, (antisemitischen) Verschwörungstheorien und historischen Fehldeutungen quer durch alle sozialen Schichten offenbart, die teils in Drohungen, Gewalt und sogar Mord mündeten. Sie haben gezeigt, wie notwendig Demokratiebildung und historisch-politische Aufklärung sind.

Politische Bildung soll Menschen befähigen, auf der Basis geschichtlichen Bewusstseins sowie historischer Kenntnisse Urteile hinsichtlich aktueller gesellschaftlicher Herausforderungen zu entwickeln. Diese Bildungsarbeit kann an historischen Erinnerungsorten und in Gedenkstätten in besonderer Weise geleistet werden.

Wie derzeit in Russland zu beobachten, werden Demokratie und Freiheit nicht nur durch das Verbot oppositioneller Kräfte, die Manipulation von Wahlen, die Einschränkung der Presse- und Meinungsfreiheit oder das Unterbinden internationalen Austauschs zivilgesellschaftlicher Initiativen bedroht oder zerstört. Ebenso schwer wiegen dogmatische und ideologische Narrative, die historische Fakten verschweigen oder in ihrem autoritären Sinne umdeuten. So wundert es nicht, dass die Menschenrechtsorganisation MEMORIAL, die sich der Aufarbeitung und den Folgen totalitärer Gewaltherrschaft – insbesondere des Stalinismus – widmet, in Russland am 28. Dezember 2021 vom Obersten Gericht verboten wurde.

Will man liberale, demokratische und freiheitliche Werte stärken, ist es von zentraler Bedeutung, über autoritäre und diktatorische Strukturen aufzuklären. Dies zeigt wiederum, wie wichtig die Arbeit von Institutionen wie der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen ist, die in diesem Sammelband eingehender beleuchtet wird. Neben der Digitalisierung der Gedenkstättenarbeit im engeren Sinne werden zugleich innovative Konzepte der Kultur-, Bildungs- und Vermittlungsarbeit vorgestellt. Dabei geht der Band näher ein auf Methoden und Entwürfe, die vermeintlich „klassische“ Gedenkstätten- und Museumsarbeit betreffen, wie Ausstellungen und Führungen. Zugleich stellt er aber auch pädagogische Konzeptionen und grundlegende Gedanken der historisch-politischen Bildungsarbeit vor und beinhaltet Beiträge, die belegen, dass an Gedenkstätten auch wichtige Forschungsarbeit geleistet wird.

Im ersten Beitrag des Sammelbandes nimmt Andreas Engwert die Leserinnen und Leser mit auf einen Rundgang durch die bereits 2019 eröffnete und seitdem sehr gut besuchte und besprochene Sonderausstellung „Stasi in Berlin“. Sie leitet die Besucherinnen und Besucher über eine virtuelle und zugleich begehbbare topographische Luftaufnahme Berlins zu konspirativen Wohnungen oder folgt Individuen zu verschiedenen Stationen ihres Aufeinandertreffens mit der sozialistischen Staatsmacht.

Michael Siems stellt den neuen digitalen Mediaguide der Gedenkstätte vor. Dieser ermöglicht den Besucherreferentinnen und -referenten während ihrer Führung Zugang zu auf einem Server hinterlegte Akten, Dokumente, Fotos und Filme, um sie den Besucherinnen und Besuchern an geeigneter Stelle des Rundgangs zur Veranschaulichung und Kontextualisierung des Gezeigten und Gesagten zu präsentieren. Der Mehrwert für die Gäste entsteht aber nicht allein durch den Einsatz des neuen Mediums, sondern ebenfalls durch das dahinterstehende didaktische Führungskonzept, in das der Mediaguide eingebettet ist.

In ihrem Beitrag gewähren Jessica Steckel und Stefan Donth Einblicke in die Arbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros (KZB), das seit 2011 bundesweit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an Schulen und andere Einrichtungen vermittelt. Die Anfang 2020 einsetzende Corona-Pandemie mit ihren Kontaktbeschränkungen hat gerade das KZB vor besondere Herausforderungen gestellt, die es mithilfe digitaler Lösungen meistern und zugleich einen Mehrwert für die Nutzerinnen und Nutzer des Angebots erzeugen konnte. Der Beitrag zeigt außerdem, dass die technische Ausstattung allein nicht den Erfolg garantiert, sondern weitgehend von der Fähigkeit abhängt, diese sinnvoll für die Vermittlung historischen Wissens zu nutzen.

Dass Gedenkstättenarbeit von einer guten Einbindung und Vernetzung profitieren und lösungsorientierte Antworten auf aktuelle Fragen und Probleme finden kann, davon zeugen die im vorliegenden Band vertretenen Texte von Partnerprojekten. Elena Lewers, Olga Neuberger, Inga Lotta Limpinsel, Christian Bunnenberg und Sandra Aßmann von der Ruhr-Universität Bochum präsentieren in ihrem Beitrag ihr Forschungsprojekt zum Einsatz von VR-Technologie in der historischen Bildungsarbeit an Gedenkstätten. Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart widmet sich ihr Beitrag der Frage, wie Prozesse der Reflexion begrifflich gefasst und der Einsatz von VR-Anwendungen in Gedenkstätten didaktisch eingebettet werden kann. Abschließend leiten sie medienpädagogische und geschichtsdidaktische Implikationen für den Einsatz von VR-Anwendungen am non-formalen Lernort Gedenkstätte ab.

Einen besonders auf Schülerinnen und Schüler, aber auch andere junge Zielgruppen zielendes Angebot zur Vorbereitung bzw. Einstimmung auf einen Gedenkstättenbesuch zeigen Jana Brahmman, Jens Hasselmeier und Dominik Ortner aus dem Bereich der Bildung und Vermittlung der Gedenkstätte auf. Der Chatbot „U-Bot“, entwickelt für einen Messengerdienst und benannt in Anlehnung an das als „U-Boot“ bezeichnete Kellergewandnis in Hohenschönhausen, erlaubt es, jugendliche Digital Natives in ihrem gewohnten Social-Media-Umfeld anzusprechen, abzuholen und ihnen auf diese Art und Weise die Geschichte des Ortes näher zu bringen. Ihr Beitrag offenbart aber zugleich die spezifischen Herausforderungen bei der Umsetzung technisch innovativer digitaler Projekte.

Wie bereits erwähnt gehört es zu den stiftungsspezifischen Aufgaben der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen, über Totalitarismus, Extremismus und Gewalt aufzuklären und einen Beitrag zur Demokratiebildung zu leisten. In diesem Bereich gibt es unter anderem eine enge Kooperation mit dem Projekt #vrschwrg der Berghof Foundation. Nicole Rieber, Janna Articus, David Scheuing und Carolin Sokele geben in ihrem Textbeitrag einen allgemeinen Einblick in die digitale Friedenspädagogik und veranschaulichen deren praktischen Nutzen am Beispiel ihres mit und für Jugendliche entwickelten interaktiven Toolkits. Dieses soll Jugendliche dazu befähigen, Verschwörungstheorien sowohl in analoger als auch in digitaler Umgebung zu erkennen und dementsprechend demokratiebildend zu wirken.

Vernetzung und Austausch sind in der Gedenkstätte auch für den Bereich Forschung von entscheidender Bedeutung. Hier ist die Gedenkstätte in einem überregionalen Zusammenschluss von wissenschaftlichen Institutionen engagiert, dem Forschungsverbund „Landschaften der Verfolgung“. Dieser Bereich wird damit dem Stiftungsgesetz gerecht, demzufolge die Gedenkstätte „über die Geschichte des Haftortes Berlin-Hohenschönhausen und das System der politischen Justiz in der Deutschen Demokratischen Republik [...] forschen und zur Auseinandersetzung mit den Formen und Folgen politischer Verfolgung in der kommunistischen Diktatur anregen“ soll. Franziska Richter, Michael Schäbitz und Martin Sobczyk erlauben einen Blick hinter die Kulissen ihres Projektes „Daten politischer Verfolgung“. Dessen Ziel ist die Erstellung einer Personendatenbank von DDR-Häftlingen, mit der eine tiefergehende Betrachtung und Analyse von Repression durch politische Haft ermöglicht werden soll. Dabei berichten sie ebenfalls über die vielfältigen Herausfor-

derungen, die bei der Digitalisierung und Aufbereitung großer Bestände analoger Karteikarten entstehen. Von den diversen hier präsentierten Lösungsansätzen können zukünftig auch andere Datenbankprojekte profitieren.

Konstantin Neumann beschäftigt sich in seinem Beitrag mit der Frage, was das Phänomen der politischen Haft prinzipiell ausmacht. Unbestritten ist, dass das SED-Regime vermeintliche oder tatsächliche „Feinde“ der DDR verurteilte und inhaftierte, um ihre Herrschaft durchzusetzen, zu festigen und zu verteidigen. Strittiger ist die Beantwortung der Frage, welche Paragraphen anzeigen, dass es sich um eine Inhaftierung und Verurteilung aus politischen Gründen handelt, von denen sich also eine verlässliche Datengrundlage für diese Kategorie ableiten lässt.

Der letzte Beitrag des Bandes behandelt ein von der Kategorisierung politischer Haft zwar zu unterscheidendes, aber nicht vollkommen zu trennendes Thema: Ein gesellschaftlich oftmals nicht wahrgenommenes Phänomen stellt der im Marxismus-Leninismus ebenfalls anzutreffende Antisemitismus dar, auch wenn er dort, anders als im Nationalsozialismus, kein konstituierendes Element der Weltanschauung bildet. Auch bei diesem Thema spielt der historische Ort Hohenschönhausen eine wichtige Rolle. Schließlich verbrachten einige der inhaftierten Kommunistinnen und Kommunisten, die Opfer der im gesamten Ostblock gegen „Zionismus“ und „Kosmopolitismus“ initiierten politischen Kampagnen waren, hier nicht unerhebliche Zeit in der Untersuchungshaft der sowjetischen und ostdeutschen Geheimpolizeien. Noch heute streiten sich Historikerinnen und Historiker darüber, ob die gegen Jüdinnen und Juden gerichteten Angriffe im Osteuropa der ausgehenden 1940er- und beginnenden 1950er-Jahre nur fehlgeleiteter Antizionismus waren oder eben doch virulenter Antisemitismus. Diesem Disput versucht Andreas Neumann im letzten Beitrag des Bandes zum antisemitisch aufgeladenen Trotzismusvorwurf in der Zeit des Stalinismus eine neue Perspektive hinzuzufügen.

Unser Dank gilt Dr. Dr. Peter Klimczak, der den Anstoß zum vorliegenden Sammelband gab und es ermöglichte, dass dieser in der Reihe *ars digitalis* erscheint. Ebenso möchten wir dem Direktor der Gedenkstätte Dr. Helge Heidemeyer für seine Unterstützung sowie allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Gedenkstätte danken, die dieses Projekt mit kleinen und großen Hilfestellungen begleitet haben. Besonderer Dank gilt natürlich den Autorinnen und Autoren sowie Gutachterinnen und Gutachtern des Sammelbandes. Ohne ihre Kreativität, ihre Leidenschaft, ihre Expertise und ihr Engagement wäre der Band in dieser Form nicht zustande gekommen.

Berlin, Deutschland
Mai 2022

Andreas Neumann
Jörg von Bilavsky

Zur Geschichte des Ortes

Die Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen ist nicht nur der Arbeitsplatz zahlreicher hier vertretener Autorinnen und Autoren, sondern zudem der Fixpunkt der an dieser Stelle vorgestellten Projekte und Arbeiten. An diesem historischen Ort können die Besucherinnen und Besucher das Unrecht und die Repressionen des SED-Regimes unmittelbar nachvollziehen. Zur Seite stehen ihnen dabei Historikerinnen und Historiker sowie Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, meist ehemalige Häftlinge, die mit ihren persönlichen Erinnerungen den historischen Ereignissen ein individuelles und unverwechselbares Gesicht geben.

Die heutige Gedenkstätte umfasst die ehemalige zentrale Untersuchungshaftanstalt des Ministeriums für Staatssicherheit (MfS), die sich in einem 15.000 m² großen Sperrgebiet in Berlin-Hohenschönhausen befand. Das Gelände, auf dem während des Zweiten Weltkriegs osteuropäische Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter Rüstungsgüter für die deutsche Wehrmacht herstellen mussten, wurde 1945 von Truppen des sowjetischen Volkskommissariats für Innere Angelegenheiten (NKWD) besetzt. Sie errichteten hier das Speziallager Nr. 3, in dem Spione, Saboteure, Terroristen, NSDAP-Mitglieder, Polizei- und Geheimdienstangehörige, Verwaltungsbeamte und andere sogenannte „feindliche Elemente“ interniert wurden. Die sowjetischen Behörden inhaftierten aber schon bald nicht nur Menschen aufgrund von Kriegsverbrechen oder ihrer NS-Vergangenheit, sondern auch jene, die sich gegen die Besatzungsmacht und die SED auflehnten. Die sowjetische Geheimpolizei schloss die als Sammel- und Durchgangslager genutzte Einrichtung im November 1946. Bis dahin hatten rund 16.000 Menschen das Lager in Hohenschönhausen durchlaufen – NS-Täterinnen und -Täter ebenso wie Kritikerinnen und Kritiker des kommunistischen Regimes. Rund 900 von ihnen hatten aufgrund der hygienisch unzumutbaren Bedingungen und Mangelernährung nicht überlebt.

Zur Jahreswende 1946/47 ließ die sowjetische Geheimpolizei das Kellergeschoss einer auf dem Gelände befindlichen ehemaligen Großküche von Gefangenen zu einem Zellentrakt ausbauen und richtete hier ihr zentrales Untersuchungsgefängnis für die Sowjetische Besatzungszone (SBZ) ein. Der Dunkelheit und der Feuchtigkeit in den Zellen wegen wurde das Gefängnis auch „U-Boot“ genannt. Die Verhöre fanden zumeist nachts statt, oftmals verbunden mit verbalen Drohungen und physischer Gewalt. Die Häftlinge litten unter Schlafentzug, den verheerenden hygienischen Bedingungen und der schlechten Versorgung. Viele der vermeintlichen oder tatsächlichen Geständnisse sind angesichts dieses

Drucks und der unmenschlichen Zustände entstanden. Neben mutmaßlich NS-Belasteten zählten vor allem politische Gegnerinnen und Gegner zu den Inhaftierten, darunter Vertreterinnen und Vertreter demokratischer Parteien wie der SPD, LDPD und CDU, aber auch als politisch unzuverlässig eingestufte Kommunistinnen und Kommunisten oder in Ungnade gefallene sowjetische Offiziere. Wer nicht mit dem Tode bestraft wurde, den verurteilten die Gerichte zu einer Strafe von bis zu 25 Jahren Arbeitslager in einem sibirischen Gulag, was nicht selten einem Todesurteil gleichkam.

Das MfS übernahm das „U-Boot“ 1951 und nutzte es ebenfalls als zentrale Untersuchungsanstalt. Auch unter Leitung der Stasi blieb es noch lange Zeit ein Ort, an dem politisch andersdenkende Menschen mit körperlicher und verbaler Gewalt eingeschüchtert und gebrochen werden sollten. Dies hielt jedoch viele Menschen nicht davon ab, sich weiterhin gegen das System zu wenden, auch auf die Gefahr hin, inhaftiert zu werden. Bis 1960 ließ das MfS dann auf dem Gelände von Häftlingen ein neues und größeres Untersuchungsgefängnis bauen, mit über 100 Zellen und ähnlich vielen Vernehmerzimmern.

Nach dem Mauerbau am 13. August 1961 wurden neben Oppositionellen vor allem Menschen festgehalten, die aus der DDR fliehen oder ausreisen wollten. Das MfS wendete nun immer seltener physische Gewalt an, sondern verlagerte sich auf psychologische Methoden, um die Gefangenen zu einem Geständnis zu zwingen. Gerade in den 1980er-Jahren waren die Vernehmer meist eigens dafür ausgebildete Juristen, Kriminalisten oder Psychologen. Die sogenannte weiße Folter reichte von Isolationshaft über Drohungen bis hin zu „psychologischer Zersetzung“. Viele der rund 11.000 zwischen 1951 und 1989 in Hohenschönhausen Inhaftierten litten und leiden nachhaltig unter den Haftbedingungen.

Ein Jahr nach dem Mauerfall stellte man den Haftbetrieb endgültig ein. Kurz darauf entstand auf Initiative von ehemaligen Häftlingen und engagierten Bürgerinnen und Bürgern die Idee, den Komplex als einen Erinnerungs- und Gedenkort zu erhalten. Ab 1993 führten ehemalige Häftlinge interessierte Besucherinnen und Besucher durch die Gebäude. Es dauerte jedoch noch bis zum Jahr 2000 bis die Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen gegründet war und sich zu einer der meistbesuchten Einrichtungen dieser Art in Deutschland mit mehr als 400.000 Besucherinnen und Besuchern (vor Corona) pro Jahr entwickelt hat. Als Ort der historisch-politischen Bildung mit seinen innovativen Ausstellungen, pädagogischen Programmen und Forschungsbeiträgen genießt sie sowohl auf nationaler wie auf internationaler Ebene großes Ansehen.

Inhaltsverzeichnis

1 Die Ausstellung „Stasi in Berlin. Überwachung und Repression in Ost und West“ – Ein Praxisbericht	1
Andreas Engwert	
1.1 Einleitung	2
1.2 Prolog	4
1.3 Überblick zur Entwicklung der Stasi in Berlin	4
1.4 Erkundung	5
1.5 Stadtgeschichten	6
1.6 Recherchen	8
1.7 Herausforderungen und Chancen	9
2 Ein audiovisuelles Hilfsmittel für heterogene Gedenkstättenführungen	11
Michael Siems	
2.1 Führung durch die Gedenkstätte	12
2.2 Die bisherige Ausstattung mit Hilfsmitteln und Anschauungsmaterialien	13
2.3 CMS und Hardware	15
2.4 „Medieninseln“ als neutralisierte Orte für Präsentation und Quellenarbeit	17
2.5 Einführung und Evaluation	19
2.6 Ein Zwischenfazit	20
Literatur	20
3 Virtuelle Begegnungen im Schulunterricht	23
Jessica Steckel und Stefan Donth	
3.1 Zeitzeugenvermittlung durch das Koordinierende Zeitzeugenbüro	24
3.2 Herausforderungen einer erfolgreichen Zeitzeugenbegegnung	27
3.3 Resonanz auf die Zeitzeugengespräche	31
3.4 Online-Formate als Chance	33
3.5 Ausblick	38
Literatur	40

4	Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten.	43
	Elena Lewers, Olga Neuberger, Inga Lotta Limpinsel, Christian Bunnenberg und Sandra Aßmann	
4.1	Einsatz von Virtual-Reality-Anwendungen am Lernort Gedenkstätte.	44
4.2	VR-Anwendungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart	46
4.3	Reflexion im Lichte aktueller geschichtsdidaktischer Diskussionen um den Lernort Gedenkstätte.	47
4.4	Theoretische Zugänge zu Reflexion nach John Dewey und ihre Verschränkung mit geschichtsdidaktischen Perspektiven	50
4.4.1	Reflexives Denken und Erfahrung nach Dewey.	50
4.4.2	Historisches Denken und Imagination nach Deile.	53
4.5	Geschichtsdidaktische und medienpädagogische Implikationen für den Einsatz von geschichtsbezogener VR an Gedenkstätten.	54
4.6	Fazit	60
	Literatur.	61
5	Chatbots in der historisch-politischen Bildung – Digitale Vermittlungsstrategien zum Umgang mit heterogenen Lern- und Besuchergruppen	65
	Jana Brahmman, Jens Hasselmeier und Dominik Ortner	
5.1	Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen.	66
5.2	Lerntheoretische Überlegungen	69
5.3	Präferenzen im Informationsverhalten von Jugendlichen im Jahre 14 nach Geburt des iPhones	71
5.4	Beispiele digitaler Kanäle in der historisch-politischen Bildung	74
5.5	Umsetzung des Chatbots „u-bot“ in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen	76
5.6	Planungsfragen für einen Chatbot im Gedenkstättenbereich.	78
5.7	Fazit	80
	Literatur.	80
6	Verschwörungstheorien und Digitaler Gewalt entgegentreten. Erste Ansätze einer digitalen Friedenspädagogik in der Praxis.	83
	Nicole Rieber, Janna Articus, David Scheuing und Carolin Sokele	
6.1	Einführung	84
6.2	Friedenspädagogik und ihre Digitalisierung	86
6.3	Digitale Friedenspädagogik zur Bearbeitung von Verschwörungstheorien	89
6.3.1	Ein Beispiel aus der Praxis: Das Modellprojekt #vrschwrg	90
6.3.2	Lernen durch Bezugsgruppen – unser Peer-Ansatz	95

6.3.3	Materialien für digitale Friedenspädagogik erarbeiten – Einblicke in die Entwicklung mit einer Peergruppe	97
6.3.4	Das Material beim Einsatz im weiteren Projektverlauf.	99
6.4	Fazit und Ausblick	99
	Literatur.	100
7	Werkstattbericht: Ein Einblick in den Maschinenraum des Datenbankprojekts des Forschungsverbunds „Landschaften der Verfolgung“	103
	Franziska Richter, Michael Schäbitz und Martin Sobczyk	
7.1	Einleitung.	104
7.2	Daten politischer Verfolgung – Ausgangs- und Quellenlage	105
7.3	Arbeitsablauf: Der Weg der Kartei in die Datenbank	111
7.3.1	Infrastruktur und Scanprozess	111
7.3.2	Datenerkennung und Datenextraktion	112
7.3.3	Zuordnungen und erste Korrekturen	114
7.3.4	Aufbereitung und Übertragung	115
7.4	Die Gesichter hinter den Zahlen	116
7.5	Ausblick	117
	Literatur.	118
8	Definition und Dimensionen politischer Haft in der DDR	121
	Konstantin Neumann	
8.1	Einleitung.	122
8.2	Herrschaft durch Haft – Ausmaß und Funktion des Strafrechts in der SED-Diktatur.	123
8.3	Die „Gesamtzahl“ der politischen Häftlinge in der DDR	127
8.4	Wer war politischer Häftling? (Un-)Möglichkeiten der Definition „politischer Haft“.	129
8.5	Die Rechtsprinzipien des StrRehaG und die Weiterentwicklung für eine Arbeitsdefinition	133
8.6	Ausblick	138
	Literatur.	139
9	Der antisemitisch aufgeladene <i>Trotzkismus</i>-Vorwurf	143
	Andreas Neumann	
9.1	Einleitung.	144
9.2	Der Marxismus-Leninismus und das antisemitische Weltbild: Wirklich nur strukturelle Ähnlichkeiten?.	146
9.3	Der Trotzkismus.	151
9.4	Der Titoismus.	155
9.5	Rajk- und Slánský-Prozesse in der DDR.	158

9.6 Die MfS-Akte zu Bruno Goldhammer – Indizien für inhaltlichen Antisemitismus im Stalinismus	161
9.7 Schlussbetrachtung	167
Literatur	169
Stichwortverzeichnis	173

Über die Autorinnen und Autoren

Janna Articus, M.A. Friedensforschung und Internationale Politik (Tübingen), ist Mitverfasserin des Beitrags „Verschwörungstheorien und Digitaler Gewalt entgegentreten. Erste Ansätze einer digitalen Friedenspädagogik in der Praxis“. Sie arbeitet derzeit als Junior Projektmanagerin bei der Berghof Foundation und ist insbesondere in der Service-stelle Friedensbildung Baden-Württemberg sowie im Projekt #vrschwrg – Ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien tätig.

Sandra Afmann, Prof. Dr., ist Mitverfasserin des Beitrags „Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten“. Sie ist Professorin für Soziale Räume und Orte des non-formalen und informellen Lernens am Institut für Erziehungswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum und arbeitet in den Bereichen erziehungswissenschaftliche Medienforschung sowie Lehr- und Lernprozesse an der Schnittstelle von außerschulischen und schulischen Lehr- und Lernorten.

Jana Brahmman, M.A., ist Mitverfasserin des Beitrags „Chatbots in der historisch-politischen Bildung – Digitale Vermittlungsstrategien zum Umgang mit heterogenen Lern- und Besuchergruppen“. Sie ist pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet im Bereich Bildung und Vermittlung.

Christian Bunnenberg, Prof. Dr., ist Mitverfasser des Beitrags „Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten“. Er ist Professor für Didaktik der Geschichte und Public History und arbeitet im Bereich digitaler Geschichtskultur, Geschichte in immersiven Medien und Social Media.

Stefan Donth, Dr. phil., ist Mitverfasser des Beitrags „Virtuelle Begegnungen im Schulunterricht. Die historisch-politische Bildungsarbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros: Ein Praxisbericht“. Er ist Bereichsleiter Strategie und Zeitzeugenarchiv an der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet auf dem Gebiet der Zeitzeugenarbeit.

Andreas Engwert, M.A., verfasste den Beitrag „Die Ausstellung ‚Stasi in Berlin. Überwachung und Repression in Ost und West‘ – Ein Praxisbericht“. Der Historiker ist Leiter des Bereichs Ausstellungen/Sammlung der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und Kurator der Sonderausstellung „Stasi in Berlin“.

Jens Hasselmeier, Studienrat, ist Mitverfasser des Beitrags „Chatbots in der historisch-politischen Bildung – Digitale Vermittlungsstrategien zum Umgang mit heterogenen Lern- und Besuchergruppen“. Er ist Lehrer an einem Oberstufenzentrum und der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet im Bereich Bildung und Vermittlung.

Elena Lewers, M.A./M.Ed., ist Mitverfasserin des Beitrags „Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten“. Sie ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Didaktik der Geschichte und Public History (Prof. Dr. Christian Bunnenberg) am Historischen Institut der Ruhr-Universität Bochum und arbeitet im Bereich Geschichtskultur und historisches Lernen mit dem Schwerpunkt auf digitalen Medien.

Inga Lotta Limpinsel, M.A., ist Mitverfasserin des Beitrags „Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten“. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der AG Soziale Räume und Orte des non-formalen und informellen Lernens (Prof. Dr. Sandra Aßmann) am Institut für Erziehungswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum und arbeitet in den Bereichen der erziehungswissenschaftlichen Jugendforschung mit dem Schwerpunkt auf non-formalen Lernorten.

Olga Neuberger, M.Ed. ist Mitverfasserin des Beitrags „Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten“. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der AG Soziale Räume und Orte des non-formalen und informellen Lernens (Prof. Dr. Sandra Aßmann) am Institut für Erziehungswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum und arbeitet im Bereich erziehungswissenschaftliche Medien- und Subjektforschung mit Schwerpunkt auf immersiven Medien und außerschulischen Lernorten.

Andreas Neumann, Dr. phil., verfasste den Beitrag „Der antisemitisch aufgeladene Trotskismus-Vorwurf. Ein Beitrag zur Feindbildkonstruktion im Stalinismus“. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet in den Bereichen Geschichte und Weltanschauung des Kommunismus, mediale Darstellung von Ideologie und Antisemitismus.

Konstantin Neumann, M.A., verfasste den Beitrag „Definition und Dimensionen politischer Haft in der DDR“. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet dort im Rahmen des BMBF-Forschungsverbundes

„Landschaften der Verfolgung“ an einer Datenbank zur politischen Haft in der DDR. Zudem promoviert er an der Universität Potsdam zur Strafverfolgung von fahnenflüchtigen NVA-Soldaten.

Dominik Ortner, Lehramtsassessor, ist Mitverfasser des Beitrags „Chatbots in der historisch-politischen Bildung – Digitale Vermittlungsstrategien zum Umgang mit heterogenen Lern- und Besuchergruppen“. Er ist Lehrer an einem Oberstufenzentrum und der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet im Bereich Bildung und Vermittlung.

Franziska Richter, M.A., ist Mitverfasserin des Beitrags „Werkstattbericht: Ein Einblick in den Maschinenraum des Datenbankprojekts des Forschungsverbunds ‚Landschaften der Verfolgung‘“. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet dort im Rahmen des BMBF-Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“ an einer Datenbank zur politischen Haft. Zudem promoviert sie an der Universität Potsdam zur diplomatischen Bedeutung der Inhaftierung ausländischer Staatsbürger in Stasi-Untersuchungshaft.

Nicole Rieber, Dr. sc. hum., Dipl. Psychologie, M.A. Medienwissenschaften (Tübingen), ist Mitverfasserin des Beitrags „Verschwörungstheorien und Digitaler Gewalt entgegentreten. Erste Ansätze einer digitalen Friedenspädagogik in der Praxis“. Sie leitet derzeit als Senior Projektmanagerin bei der Berghof Foundation das Projekt #vrschwrgng – Ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien. Zuvor leitete sie das Projekt Streitkultur 3.0 und war als Online-Redakteurin für die Plattform frieden-fragen.de tätig.

Michael Schäbitz, Dr. phil., ist Mitverfasser des Beitrags „Werkstattbericht: Ein Einblick in den Maschinenraum des Datenbankprojekts des Forschungsverbunds ‚Landschaften der Verfolgung‘“. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und leitet dort im Bereich Forschung das Teilprojekt „Daten politischer Verfolgung“ des BMBF-Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“.

David Scheuing, M.A. Friedens- und Konfliktforschung (Marburg), ist Mitverfasser des Beitrags „Verschwörungstheorien und Digitaler Gewalt entgegentreten. Erste Ansätze einer digitalen Friedenspädagogik in der Praxis“. Er ist derzeit verantwortender Redakteur der Zeitschrift „Wissenschaft und Frieden (W&F)“ und hat zuvor als Projektkoordinator für das Projekt „LOVE-Storm – Gemeinsam gegen Hass im Netz“ des Bund für Soziale Verteidigung e.V. (BSV) gearbeitet.

Michael Siems, M.A., verfasste den Beitrag „Ein audiovisuelles Hilfsmittel für heterogene Gedenkstättenführungen. Erfahrungsbericht aus der Konzeption und Einführung des Media Guides der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen“. Er ist Bildungsreferent der Stiftung Gedenkstätte Lindenstraße in Potsdam und arbeitet in den Bereichen Gedenkstättenpädagogik und Erinnerungskultur.

Martin Sobczyk, M.A., ist Mitverfasser des Beitrags „Werkstattbericht: Ein Einblick in den Maschinenraum des Datenbankprojekts des Forschungsverbunds ‚Landschaften der Verfolgung‘“. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und arbeitet dort im Rahmen des BMBF-Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“ an einer Datenbank zur politischen Haft. Im Zuge seiner Tätigkeit beschäftigt er sich intensiv mit der Datenaufbereitung, Datenbereinigung und Datenbankkonzeption.

Carolin Sokele, M.A. Friedensforschung und Internationale Politik (Tübingen), ist Mitverfasserin des Beitrags „Verschwörungstheorien und Digitaler Gewalt entgegentreten. Erste Ansätze einer digitalen Friedenspädagogik in der Praxis“. Sie arbeitet derzeit als Junior Projektmanagerin bei der Berghof Foundation, insbesondere im Projekt #vrschwrgng – Ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien. Zuvor war sie im Projekt Streitkultur 3.0 tätig.

Jessica Steckel, M.A., ist Mitverfasserin des Beitrags „Virtuelle Begegnungen im Schulunterricht. Die historisch-politische Bildungsarbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros: Ein Praxisbericht“. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen. Dort betreut sie das Koordinierende Zeitzeugenbüro und vermittelt bundesweit Zeitzeugengespräche.

Über die Reviewerinnen und Reviewer

Michael Führen, M.Ed., ist Referendar mit den Fächern Englisch und Politik-Wirtschaft an Gymnasien und hat bis zum 15. Januar 2022 als studentische/wissenschaftliche Hilfskraft im Institut für Politikwissenschaft der Georg-August-Universität Göttingen in verschiedenen Bereichen gearbeitet.

Joachim Hausknecht, Licence (Sorbonne), ist freiberuflicher Museumspädagoge und Guide in Berlin und als Vertreter der „Big History“ auf die Entwicklung innovativer museumspädagogischer Formate spezialisiert.

Daniela Himbert (1. Staatsexamen Germanistik/Anglistik) ist als freischaffende Online-Redakteurin und Lektorin im Bereich der politischen Bildung tätig, u. a. für die Bundeszentrale für politische Bildung und das Goethe-Institut.

Laura Klöckner, M.A. Kultur und Wirtschaft, ist Referentin der Direktion in der Stiftung Stadtmuseum Berlin und arbeitet in den Bereichen Organisationsentwicklung und Verwaltung von Kulturorganisationen.

Timo Kötzling, Ph.D., ist Lecturer am Hasso-Plattner-Institut und forscht im Bereich der Theorie randomisierter Suchheuristiken und engagiert sich insbesondere in der Grundlagenausbildung im Bachelorstudiengang IT Systems Engineering.

Bernd von Kostka, M.A., ist seit 1994 wissenschaftlicher Mitarbeiter und Kurator im AlliiertenMuseum, Berlin. Seine Schwerpunkte sind Themen im Bereich des Kalten Kriegs in Berlin und anglo-amerikanische Re-Education Politik.

Steffen Krüger, M.A., ist wissenschaftlicher Volontär im Museum 642-Pößnecker Stadtgeschichte und arbeitet in den Bereichen Ausstellungskonzeption und museale Vermittlung. Sein Forschungsschwerpunkt liegt in der Thüringer Regionalgeschichte.

Pascal Lenzner, Dr. rer. nat., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl Algorithm Engineering am Hasso Plattner Institut der Universität Potsdam und forscht und lehrt in den Bereichen Algorithmik und algorithmische Spieltheorie.

Lukas Lüder, Diplom-Gymnasiallehrer, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Deutschen Historischen Museum Berlin und arbeitet in den Bereichen Bildung, Vermittlung und inklusive Ausstellungen.

Isabel Möller, B.A., ist studentische Hilfskraft am Institut für Politikwissenschaft an der Georg-August-Universität Göttingen und arbeitet in den Bereichen der Europabildung, Demokratiebildung und Erforschung unterschiedlicher Lernmethoden in der politischen Bildung.

Christoph Sawade, Dr. rer. nat., ist Abteilungsleiter für den Bereich Datenverarbeitung und Künstliche Intelligenz bei Fit Analytics/Snap Inc. und zuvor bei HelloFresh SE.

Matthias Stier, M.A., ist Projektmanager für die Digitale Strategie am Deutschen Technikmuseum in Berlin und entwickelt unter anderem digitale Anwendungen, Ausstellungen und Podcasts.

Jochen Voit, Dr. phil., ist Leiter der Gedenk- und Bildungsstätte Andreasstraße in Erfurt, kuratiert Ausstellungen, hält Lehrveranstaltungen in Public History an der Uni Erfurt, schreibt Bücher und textet Szenarios für Graphic Novels zur Demokratie- und Diktaturgeschichte.



Die Ausstellung „Stasi in Berlin. Überwachung und Repression in Ost und West“ – Ein Praxisbericht

1

Andreas Engwert

Inhaltsverzeichnis

1.1	Einleitung	2
1.2	Prolog	4
1.3	Überblick zur Entwicklung der Stasi in Berlin	4
1.4	Erkundung	5
1.5	Stadtgeschichten	6
1.6	Recherchen	8
1.7	Herausforderungen und Chancen	9

Zusammenfassung

Wie lassen sich in Ausstellungen durch digitale Medien neue Wahrnehmungshorizonte eröffnen? Das Projekt „Stasi in Berlin“ verknüpft ein sinnliches Raumerlebnis mit der Frage, wie eine Geheimpolizei eine Großstadt kontrollierte. Dabei macht das Konzept die digitale Vermittlung zum Teil der Inszenierung.

Die Stasi breitete bis zum Ende der DDR ein engmaschiges Netz über Ost-Berlin aus: Tausende konspirative Treffpunkte, hunderte Dienstsitze und versteckte Haftorte bildeten seine Knotenpunkte. Doch wie kann eine Ausstellung dieses heute vergessene Netz sichtbar machen? Wie lässt sich erlebte Repression anschaulich mit ihren städti-

A. Engwert (✉)

Abteilung Ausstellungen/Sammlung, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen,
Berlin, Deutschland

E-Mail: a.engwert@stiftung-hsh.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden
GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

A. Neumann, J. von Bilavsky (Hrsg.), *Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum*,
ars digitalis, https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4_1

1

schen Bezugspunkten verknüpfen? Anstatt auf bekannte Objekterzählungen zu setzen, entschied sich das Ausstellungsteam der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen, die Stadt selbst zum Objekt zu machen. Ein 170 m² großes, begehbare Luftbild Berlins ist Mittelpunkt und einziges Objekt der Inszenierung. Seine Erschließung erfolgt per Tablet. Über Augmented Reality (AR) werden Informationen vermittelt, die zu DDR-Zeiten im Verborgenen blieben. Beim Gang über die Luftaufnahme können Besucherinnen und Besucher individuell Orte und Geschichten auswählen. Via AR-App blenden die Tablets über 4000 recherchierte Adressen ein. Zu besonders wichtigen Schauplätzen der politischen Unterdrückung liefern Video- und Fotomaterialien kuratierte Informationen. Persönliche Geschichten führen wie bei einer digitalen Schnitzeljagd in verschiedenen Stationen über das Luftbild.

Das unterleuchtete Luftbild als Rauminszenierung und die Tablets als Tool zur interaktiven Erschließung der Inhalte machen den Besuch der Ausstellung zu einem besonderen Erlebnis. Der Artikel beleuchtet die Chancen und Herausforderungen digitaler Ausstellungsformate an einem Beispiel aus der Praxis.

Schlüsselwörter

Hohenschönhausen · Gedenkstätte · Ausstellung · „Stasi in Berlin“ · Luftbild · Augmented Reality · AR-App · Ministerium für Staatssicherheit · Tablet

1.1 Einleitung

Der digitale Wandel hat längst in vielen Museen und Gedenkstätten Einzug gehalten. Neue Ausstellungsprojekte werden daher meist nicht mehr als klassische Vitrinenausstellungen konzipiert, in denen der Schwerpunkt auf der Präsentation von Objekten liegt. Vielmehr versuchen immer mehr Häuser, mithilfe von digitalen Strategien neue Wege bei der Vermittlung ihrer Ausstellungsinhalte einzuschlagen – manchmal allerdings ohne die eingesetzten digitalen Präsentationsformate konsequent auf das Ausstellungsthema zuzuschneiden.

Bei ihrem jüngsten Sonderausstellungsprojekt folgte die Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen der kuratorischen Entscheidung, Thema und Medieneinsatz von Anfang an zusammenzudenken. Ausgangspunkt war die Frage, wie sich individuell erlebte politische Verfolgung in einer Ausstellung anschaulich mit ihren konkreten städtischen Bezugspunkten verknüpfen lässt. In der Folge wurde ein Konzept entwickelt, in dem das übergreifende Ausstellungsthema, die stadträumliche Dimension politischer Repression am Beispiel der SED-Diktatur, fast ausschließlich digital vermittelt wird. Anstatt auf bekannte Objekterzählungen zu setzen, wurde für „Stasi in Berlin. Überwachung und Repression in Ost und West“ eine besondere Art der Stadterkundung realisiert: Ein 170 m² großes Luftbild Berlins ist szenografischer Mittelpunkt und einziges Exponat der Ausstellung. Die begehbare Luftaufnahme und die an sie geknüpften Informationen werden durch Tablets erschlossen.

Doch wie prägen Diktaturen das Stadtgefüge? Das DDR-Ministerium für Staatssicherheit (MfS) spielte eine Schlüsselrolle bei der Herrschaftssicherung des SED-Regimes – als schlagkräftiger Machtapparat, in dem die Geheimpolizei zur Bekämpfung der Gegnerinnen und Gegner in der eigenen Bevölkerung, die Auslandsspionage und die Spionageabwehr unter einem Dach vereint waren. Für die DDR-Bürgerinnen und -Bürger wurde „die Staatssicherheit“ oder kurz: „die Stasi“ zum Inbegriff politischer Unterdrückung. Wie aber versuchte die Stasi, eine Großstadt mit zuletzt 1,3 Millionen Bewohnerinnen und Bewohnern allein in ihrer östlichen Hälfte unter Kontrolle zu halten – eine Stadthälfte, die zugleich „Hauptstadt der DDR“ war? Der Kontrollanspruch der Stasi auf alle gesellschaftlichen Lebensbereiche erforderte gerade im Schatten der Berliner Mauer einen hohen personellen, technischen und logistischen Aufwand. In Ost-Berlin unterhielt das MfS daher ein engmaschiges Netz aus Dienstsitzen, Liegenschaften und tausenden sogenannten konspirativen Wohnungen, die bei Bedarf als Beobachtungsposten oder auch als geheimer Treffpunkt dienen konnten. Ziel war eine möglichst flächendeckende Überwachung. Gemessen an der Bevölkerungszahl der DDR war das Ministerium für Staatssicherheit Ende der 80er-Jahre einer der größten geheimen Sicherheitsapparate der Welt. In der Hauptstadt war die Dichte der MfS-Mitarbeiter besonders hoch. Aber auch im Westteil der Stadt war die Stasi aktiv – zum Verhängnis mancher, die sich dort in Sicherheit wähnten und dennoch in die Fänge des MfS gerieten. Noch heute ist der Stadtraum voller baulicher Hinterlassenschaften der Staatssicherheit. Sie waren einst Teil einer meist verborgenen Infrastruktur der Überwachung und Repression, die in der Ausstellung sichtbar gemacht und systematisch dargestellt wird.

Vor dem Betreten der Ausstellung erhalten die Besucherinnen und Besucher einen Tablet-Computer. Sobald man den Sonderausstellungsraum erreicht, wählen sich die Tablets automatisch in das lokale WLAN-Netz der Ausstellung ein. Der zeitliche Ablauf wird von einem Server aus gesteuert, denn die Ausstellung ist in unterschiedliche Szenarien unterteilt. Das Tablet hat die Funktion eines interaktiven Multimedia-Guides. Ein Großteil der Ausstellungsinhalte wird mittels der installierten Augmented-Reality-App über das Display und die angeschlossenen Kopfhörer zugänglich gemacht. So werden beispielsweise die Maßnahmen der Stasi an konkreten Orten in der Stadt erläutert, sobald man jeweils am entsprechenden Standort auf dem Luftbild steht. Insgesamt lassen sich mehrere Tausend recherchierte Adressen anwählen. Auf diese Weise erfahren die Besucherinnen und Besucher, wo sich von 1945 bis 1989 die wichtigsten Schaltstellen des Staatssicherheitsdienstes und seiner sowjetischen Vorläufer befanden. Viele der Gebäude wurden nach 1990 abgerissen oder architektonisch verändert. Andere sind dagegen erhalten geblieben und lassen sich noch heute im Stadtbild ausmachen.

An Fallbeispielen wird erläutert, welche perfiden Mittel und Methoden die Stasi anwandte, um die Kontrolle über die geteilte Stadt und die in ihr lebenden Menschen zu bewahren. Was zu DDR-Zeiten selbst für die Betroffenen meist im Dunklen blieb, kann man sich beim Gang über die Luftaufnahme eigenständig im Detail erschließen.

1.2 Prolog

Der Zugang zur Ausstellung erfolgt über einen Prolog. Ein rund 40 m² großer, rundum weiß verblendeter Raum wirkt als Schleuse zwischen dem Trubel des Besucherbetriebs auf dem Gelände der Gedenkstätte und der zurückgenommenen Szenografie des eigentlichen Ausstellungsraums. Er fungiert auch als Wartebereich, in dem sich alle Neuankömmlinge sammeln, bis der Ausstellungsraum zugänglich ist und der getaktete Turnus der Medieninszenierung von neuem startet. Dies geschieht alle 60 Minuten. Der Prolograum wird nur durch eine indirekte Beleuchtung erhellt, einige gepolsterte Würfel dienen als Sitzmöglichkeit. Eine eingesprochene thematische Einführung erfolgt über die Kopfhörer. An einer Wand befindet sich eine große, leicht spiegelnde Acrylglasscheibe. Sie ruft zunächst Assoziationen an eine Überwachungs- oder Verhörsituation („Spionspiegel“) hervor, dient aber auch als Projektionsfläche: Per Beamer wird das Acrylglas in kurzen zeitlichen Abständen von hinten mit Sequenzen aus Videofilmen des MfS bespielt. Sie zeigen u. a. Aufnahmen, die auf Erkundungsfahrten der Stasi durch die Straßen West-Berlins gedreht wurden. In den Sucher der Kamera gerieten neben Regierungs- und Verwaltungsgebäuden, wichtigen Verkehrsachsen oder Zufahrten zu den Flughäfen auch Werbeplakate und Sexshops. Der Übertritt vom Prolog- in den Ausstellungsraum geschieht über eine zuvor kaum wahrnehmbare Tür. Zu jeder vollen Stunde öffnet sich dieser Durchlass; auf dem Spiegel und dem Tablet erscheint die Aufforderung, hindurchzutreten und sich im nächsten Raum jenseits einer unterleuchteten Linie aufzustellen.

1.3 Überblick zur Entwicklung der Stasi in Berlin

Ein großer abgedunkelter Raum empfängt die Besucherinnen und Besucher. Nach einigen Sekunden der Orientierung erkennen sie, dass sie sich auf einem Luftbild von Berlin befinden. Der einstige Mauerverlauf ist als Leuchtband am Boden markiert. Die gezackte Linie ist zu Beginn die einzige Lichtquelle und teilt den schwarz eingefassten Raum in „Ost“ und „West“. Bald beginnt eine Stimme aus dem Off mit dem Einführungstext. Eine englischsprachige Version lässt sich alternativ auf dem Tablet abrufen. Einige kurze Hinweise helfen bei der ersten Orientierung im Stadtraum bzw. auf dem Luftbild. In der anschließenden chronologischen Einführung werden die historischen Entwicklungsphasen der Repressionsstruktur im Stadtbild seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs und dem Untergang des „Dritten Reichs“ skizziert. Hierbei leuchten synchron zum gesprochenen Text die entsprechenden Punkte auf dem Boden auf.

Insgesamt werden mehrere Hundert Adressen physisch dargestellt und in Gruppen geschaltet aktiviert: 93 Leuchtdioden markieren zuerst die Gefängnisse und Stützpunkte der sowjetischen Geheimpolizei sowie weitere relevante sowjetische Dienststellen in den ersten Jahren nach 1945. In einer zweiten Phase sind 55 Leuchtpunkte zu sehen, die Standorte und Gefängnisse des MfS in den 1950er-Jahren kennzeichnen. Die dritte Phase zeigt die Entwicklung des Staatssicherheitsdienstes zum Ende der DDR mit 321 Leuchtdioden.



Abb. 1.1 Das 170 m² große Luftbild Berlins ist szenografischer Mittelpunkt der Ausstellung. Während der Einführung werden die Berliner Standorte der Stasi als Leuchtpunkte auf dem zunächst abgedunkelten Luftbild markiert. Ein Leuchtband zeichnet den einstigen Mauerverlauf nach. (Foto: Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen/Beatrice Berthel)

Nach insgesamt viereinhalb Minuten erlöschen die Lichtpunkte wieder und es erfolgt die Überleitung zum nächsten Ausstellungskapitel. Das auf den Boden sowie zwei große Wandareale verteilte Luftbild hellt sich auf und bleibt nun flächig unter- bzw. hinterleuchtet – und sorgt für ein eindrückliches Raumerlebnis, denn nun lassen sich mit einem Blick die Ausmaße der Millionenmetropole erfassen (Abb. 1.1).

1.4 Erkundung

Im folgenden Ausstellungsmodus können die Besucherinnen und Besucher den begehbaren Stadtraum frei erkunden (Abb. 1.2). Die großflächige Luftaufnahme wurde im Jahr 2017 erstellt, ein Meter auf dem Luftbild entspricht ungefähr 1,75 km in der Realität. Beim genaueren Betrachten offenbart sich die Berliner Stadtlandschaft: Dicht bebaute Wohnviertel heben sich von Industrie- und Gewerbegebieten ab, innerstädtische Altbaukiese lassen sich deutlich von Großwohnsiedlungen am Stadtrand unterscheiden. Die Aufnahme ist so hochauflösend, dass selbst kleine Details erkennbar sind. Und sie ist aktuell genug, um sich leicht orientieren zu können; wer in Berlin wohnt, findet sein Haus oder kann den täglichen Weg zur Arbeit nachvollziehen.



Abb. 1.2 Besucherinnen und Besucher erkunden die Ausstellung. (Foto: Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen/Christine von Bose)

Rund 100 für das Ausstellungsthema relevante Gebäude und Areale sind per Lichtpunkt (LED) auf der Luftaufnahme markiert. Zu diesen MfS-Standorten sind vertiefte Informationen abrufbar: Bewegt man sich über das Luftbild, zeigt der Monitor des mitgeführten Tablet-Computers den Ausschnitt der Luftaufnahme an, den man zu seinen Füßen sieht. Die aufgespielte Augmented Reality-App registriert mithilfe der Kamera das Muster bzw. die Struktur der Straßenzüge und damit, wo im Stadtraum man sich befindet, und blendet entsprechende Informationen ein. Steht man über einem der Leuchtpunkte, erscheint auf dem Touchscreen dessen digitales Pendant (Abb. 1.3). Tippt man dieses an, startet ein kurzer Film oder eine Foto-Slideshow. Ton wird über die Kopfhörer eingespielt. Die Dichte der Informationen variiert je nach Bedeutsamkeit eines angewählten topografischen Punktes. Darüber hinaus lassen sich per Button auf dem Tablet tausende weitere ehemalige Stasi-Objekte einblenden, vor allem „konspirative Wohnungen“. Insgesamt sind zu mehr als 4200 Adressen Informationen hinterlegt.

1.5 Stadtgeschichten

Nach rund 30 Minuten wird das Ineinandergreifen des Repressionsapparates anhand von Maßnahmen der Stasi gegen einzelne Betroffene erläutert und im Stadtraum verortet. Diese jeweils etwa fünfminütigen Fallbeispiele werden ebenfalls über das Tablet



Abb. 1.3 Die Augmented Reality-App zeigt auf dem Tablet-Computer Orte an, zu denen vertiefende Informationen abrufbar sind. (Foto: Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen)

zugänglich gemacht. Ins Visier der Stasi gerieten politische Gegnerinnen und Gegner des SED-Regimes, tatsächliche oder vermeintliche Fälle von Spionage und Sabotage, Dissidenten und Mitglieder der Friedens- und Umweltbewegung oder Bürgerrechtlerinnen und -rechtler, die politische Reformen in der DDR anstrebten – und nicht zuletzt Menschen, die das Land verlassen wollten und daher in Konflikt mit dem Staat gerieten. Die Stasi observierte unliebsame Personen oder schleuste Spitzel in deren Umfeld ein, kontrollierte die Post, hörte Telefone ab oder installierte Wanzen in Privatwohnungen. Sie nahm heimlich Einfluss auf Lebenswege, organisierte berufliche Misserfolge und zerstörte menschliche Beziehungen durch sogenannte „Zersetzungsmaßnahmen“. Eines der schärfsten Instrumente zur Bekämpfung innerer Feinde war der Freiheitsentzug.

Um eine Multiperspektivität zu gewährleisten, kommen in den Videosequenzen neben Historikern nach Möglichkeit auch die von politischer Verfolgung Betroffenen selbst zu Wort. Dies erlaubt es – gewissermaßen als Korrektiv gegenüber der in den Stasi-Akten niedergelegten Sichtweise der Geheimpolizei – herauszuarbeiten, was das Vorgehen des MfS für individuelle Lebensläufe bedeutete.

Durch das Nachvollziehen der Beispiele von politischer Repression erfährt das Ausstellungspublikum, welche Abteilungen des MfS involviert waren bzw. welche Methoden zum Einsatz kamen. In der Zusammenschau von 14 individuellen Geschichten, die jeweils

in mehreren Kapiteln an verschiedenen Orten im Stadtraum spielen, wird schließlich eine Infrastruktur der politischen Unterdrückung und Überwachung erkennbar, die eine neue Sicht auf die Stadt gewährt.

1.6 Recherchen

Der Ausstellung ging eine zweieinhalbjährige wissenschaftliche Recherche voraus. Im Archiv der Stasi-Unterlagenbehörde (BStU) sichtete ein dreiköpfiges Ausstellungsteam mehr als 600 meist mehrbändige Akten, tausende Fotos und knapp 50 Filme. Der Schwerpunkt lag zu Anfang auf der Adressrecherche. Im Zentrum standen dabei die zahlreichen Dienstorte des Ministeriums bzw. der Bezirksverwaltung für Staatssicherheit sowie der Kreisdienststellen. Vollständige Adresslisten sämtlicher Standorte des MfS in Berlin waren der Stasi-Unterlagenbehörde nicht bekannt bzw. sind aus Gründen der inneren Geheimhaltung vom MfS nicht geführt worden. Die Adressen mussten daher aus verschiedenen Aktenbeständen zusammengetragen werden. Neben den Adressen wurden individuelle Fälle politischer Verfolgung in Berlin recherchiert. Auf dieser Grundlage wurde das Ausstellungskonzept weiter ausgearbeitet und ein Drehbuch für die Sonderausstellung entwickelt.

Zentral für das Projekt war die Entwicklung einer Projektdatenbank, in der die Standorte der Staatssicherheit in Berlin und andere ausstellungsrelevante Informationen festgehalten werden konnten. Die Datenbank wurde von einer IT-Firma mit der Software „Filemaker“ programmiert und ihre inhaltliche Struktur in Rücksprache mit den Projektmitarbeitern und -mitarbeiterinnen ausgearbeitet. In ihr wurden zunächst alle recherchierten „historischen“ Adressen der Standorte des MfS verwaltet. Diese mussten häufig in aktuelle Adressen umgewandelt werden, da es nach dem Ende der DDR zu zahlreichen Umbenennungen von Berliner Straßen und Plätzen gekommen war. In einem nächsten Schritt wurden die ermittelten Adressen auf dem aktuellen Berliner Stadtplan verortet.

Für die Visualisierung der individuellen Geschichten und zur Illustration der Standorte wurde in gängigen Bilddatenbanken sowie im Deutschen Rundfunkarchiv (DRA) und im Archiv des Rundfunks Berlin-Brandenburg (rbb) recherchiert. DRA und rbb konnten zudem als Kooperationspartner gewonnen werden. Im Laufe eines Jahres wurden für das Projekt über 50 Außendrehs aufgenommen, um die Erzählungen stärker im Stadtbild der Gegenwart zu verankern und somit bei den Besucherinnen und Besuchern an Bekanntes anzuknüpfen. Die Produktion gesonderter Filmaufnahmen eigens für die Ausstellung ermöglichte zudem die Anpassung der Videosequenzen an filmische Sehgewohnheiten jugendlicher Besucher (z. B. höherer Anteil an Bewegtbildern bzw. größere Zahl an verschiedenen Kameraeinstellungen).

1.7 Herausforderungen und Chancen

Zu den Vorzügen digitaler Präsentationsformate zählt, eine große Fülle an recherchierten Informationen in museumsdidaktisch aufbereiteter Form in Deutsch und Englisch interaktiv zugänglich machen zu können, ohne die Ausstellungsinzenzierung durch umfangreiche Texttafeln beeinträchtigen zu müssen. Gerade die Institutionen zur Aufarbeitung der SED-Diktatur müssen sich ebenso wie die Gedenkstätten für die Opfer der NS-Gewaltherrschaft immer wieder neu der Herausforderung stellen, zeitgemäße Mittel zu finden, mit denen sich die Erinnerung an erlittenes Unrecht wachhalten lässt. Digitale Angebote von Bildungseinrichtungen richten sich daher häufig gezielt an Jugendliche und junge Erwachsene, nicht zuletzt in der Hoffnung, dass die generelle Medienaffinität dieser Zielgruppe auch ein Interesse für die zu vermittelnden Inhalte nach sich zieht. Immerhin kann bei jüngeren Besuchergruppen meist ein erprobter oder intuitiver Umgang mit neuen Geräten, deren Benutzeroberfläche oder steuernden Gesten vorausgesetzt werden.

Weniger gängig ist ein selbstverständlicher Umgang mit der Technik innerhalb der älteren Generation. Der Grad der Praktikabilität einer für den Ausstellungsbesuch ausgegebenen Technik erweist sich daher vor allem in der Benutzerfreundlichkeit, die ihr Ältere zuschreiben. Einige ältere Ausstellungsbesucherinnen und -besucher von „Stasi in Berlin“ hatten nach eigener Auskunft erstmals ein Tablet in der Hand – entsprechend ungewohnt war der Umgang mit den Geräten. Somit kann der Einsatz moderner Medientechnik auch eine gewisse Befangenheit auslösen, die mit der sinkenden Bereitschaft einhergeht, sich überhaupt mit den dargebotenen Inhalten auseinanderzusetzen. Doch mit der wachsenden Verbreitung von Smartphones und vergleichbaren Geräten nehmen auch bei älteren Besuchergruppen Berührungängste ab.

Auf der anderen Seite werden in der Ausstellung „Stasi in Berlin“ gerade Menschen, welche die SED-Diktatur noch aus eigener Anschauung kennen, durch die Möglichkeit, massenhaft detaillierte Informationen abzurufen, zur Auseinandersetzung mit der Vergangenheit angeregt. So können Besucherinnen und Besucher sich beim Erkunden der Ost-Berliner Kieze ein dichtes Netz von „konspirativen Wohnungen“ auf dem Tablet einblenden lassen. Allein für den Zeitraum 1988/89 wurden über 3300 Adressen recherchiert, die in der Ausstellung zugänglich gemacht werden. In Ost-Berlin dienten sie dem MfS unter anderem als Anlaufpunkt für geheime Treffen zwischen einem „IM“, also einem Inoffiziellen Mitarbeiter der Stasi, und seinem hauptamtlichen Führungsoffizier. Manchmal verbarg sich hinter der Adresse auch nur ein Zimmer, von dem aus Straßenzüge oder Privatwohnungen observiert wurden. Wird ein erfasster Adresspunkt angewählt, sieht man auf dem Display die genaue Anschrift, die zuständige Abteilung des MfS und – sofern bekannt – den Decknamen des Objekts. Für größere Gebäuden gibt es oft gleich mehrere Treffer, die per Dropdown-Menü aufgefächert sind. Mitunter werden erschreckend viele „konspirative Wohnungen“ als Punkte auf dem Display angezeigt.

Für ehemalige Bewohnerinnen und Bewohner der Hauptstadt der DDR kann es spannend sein herauszufinden, ob eine ihnen Ende der 80er-Jahre irgendwie verdächtige Wohnung tatsächlich von der Stasi genutzt wurde. Manche Personen brauchen eine Weile, bis sie ihr Tablet an die Stelle auf dem Luftbild navigiert haben, an der sie über ihrem alten Wohnumfeld stehen. Aber mehr als 30 Jahre später endlich Gewissheit zu erlangen, ist auch älteren Betroffenen Anreiz genug, sich mit einer für sie vielleicht ungewohnten digitalen Bedienoberfläche auseinanderzusetzen. Und die Interaktion mit dem Gerät wird häufig mit einem eindeutigen Befund belohnt – für die Betroffenen ein Aha-Erlebnis. Mitunter merkt man ihnen die Genugtuung darüber an, den vermeintlichen Meistern der Konspiration schon damals auf die Schliche gekommen zu sein.



Ein audiovisuelles Hilfsmittel für heterogene Gedenkstättenführungen

2

Erfahrungsbericht aus der Konzeption und Einführung des Media Guides der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen

Michael Siems

Inhaltsverzeichnis

2.1 Führung durch die Gedenkstätte	12
2.2 Die bisherige Ausstattung mit Hilfsmitteln und Anschauungsmaterialien	13
2.3 CMS und Hardware	15
2.4 „Medieninseln“ als neutralisierte Orte für Präsentation und Quellenarbeit	17
2.5 Einführung und Evaluation	19
2.6 Ein Zwischenfazit	20
Literatur	20

Zusammenfassung

Die Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen führt aktuell einen Media Guide ein. Dabei handelt es sich um ein digitales Archiv, auf das die Guides während der Gedenkstättenführungen über einen Tabletcomputer zugreifen können. Überdies lassen sich dessen Inhalte in eigens eingerichteten Medienräumen großformatig an die Wände projizieren. Der Media Guide ermöglicht es, neben Fotos, Karten oder Dokumenten auch Audio- und Videodateien bei Führungen zu präsentieren. Die Guides erhalten dadurch ein zeitgemäßes Hilfsmittel, ihre Führungen zu unterstützen und zielgruppengerecht zu differenzieren. Die Einführung des Media Guides erfolgt seit 2021 im laufenden Betrieb.

M. Siems (✉)

Bildung und Vermittlung, Stiftung Gedenkstätte Lindenstraße, Potsdam, Deutschland

E-Mail: bildung@gedenkstaette-lindenstrasse.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

A. Neumann, J. von Bilavsky (Hrsg.), *Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum*, ars digitalis, https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4_2

11

Schlüsselwörter

Gedenkstättenführung · Guides · Zeitzeuginnen/Zeitzeugen · Digitalisierung · Bildung und Vermittlung

2.1 Führung durch die Gedenkstätte

Die Führungen von Besucherinnen und Besuchern durch die frühere Zentrale Untersuchungshaftanstalt des Ministeriums für Staatssicherheit (MfS) sind einer der Eckpfeiler des Bildungsangebots der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen. Seit deren Gründung stieg die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Führungen stets an, bis sie im Jahr 2018 mit über 380.000 Personen ihren bisherigen Höhepunkt erreichte. Die herausgehobene Bedeutung der Führungen im inzwischen breit gefächerten Tätigkeitsspektrum der Gedenkstätte erschöpft sich indes nicht in solchen Zahlen. Vielmehr ist der Führungsbetrieb inhärent mit der Entstehung der Gedenkstätte verbunden und ging ihr historisch sogar voraus. Während die Gedenkstätte im Dezember 1995 gegründet wurde und ihre heutige Rechtsform als Stiftung im Juli 2000 erhielt, führten wahrscheinlich bereits seit 1991 vereinzelt frühere Inhaftierte interessierte Bürgerinnen und Bürger über das Gelände, bevor schließlich im Juli 1994 mit einem regelmäßigen Führungsbetrieb begonnen wurde. Die Führungen, die den Ort vor allem aus der Opferperspektive und durch Opfernarrative erschließen sollten, wurden folgerichtig auch zum Kernbestandteil der Konzeption, die 1994/95 für die zu gründende Gedenkstätte erarbeitet wurde (Rudnick 2011; Gedenkstätte 2022).

Heute umfassen die Führungen das frühere Kellergefängnis, das Ende 1946 vom sowjetischen MGB eingerichtet und bis 1960 vom MfS genutzt wurde, sowie den Gefängnisneubau, der bis Anfang 1990 vom MfS/AfNS betrieben und den anschließend noch einige Monate das Innenministerium der DDR nutzte. Inhaltlicher Rahmen der Führungen ist ein Curriculum, das durch das wissenschaftliche und pädagogische Personal der Gedenkstätte in Abstimmung mit dem Beirat erarbeitet und überarbeitet wird. Dem Beirat gehören Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie frühere politisch Verfolgte und Vertreterinnen und Vertreter von Opferverbänden an, sodass deren unterschiedliche Perspektiven in der Gestaltung der Führungen stets Berücksichtigung finden. Auf Basis dieses Curriculums haben die freiberuflich tätigen Guides¹ eigene Gestaltungsspielräume in ihren Führungen. So stellen insbesondere die 40 früheren politisch Verfolgten unter den Guides neben der Geschichte des Haftortes auch ihre eigene Biografie dar. Teilweise nutzen Sie hierzu eigene Materialien, etwa Fotografien oder Auszüge aus BStU-Akten. Auch

¹ Für die freiberuflichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die die Führungen durch die Gedenkstätte anbieten, wurden in der Vergangenheit verschiedene Bezeichnungen wie „Besucherbetreuer“ oder „Besucherreferenten“ verwendet. Da diese Komposita aus zwei generischen Maskulina kaum in eine geschlechtergerechte Sprache zu überführen sind, wird im Folgenden der Anglizismus „Guide“ verwendet.

die Guides ohne eigene Repressionsgeschichte gestalten ihre Führungen gemäß ihren vielfältigen akademischen Schwerpunkten, vor allem aus geschichts- und politikwissenschaftlichen Perspektiven. Darüber hinaus erfordern auch die unterschiedlichen Besucher- und Besucherinnengruppen – Schulklassen und Erwachsene aus allen deutschen Bundesländern ebenso wie aus dem Ausland – ein hohes Maß an Flexibilität in der konkreten Umsetzung einer Gedenkstättenführung. Hilfsmittel, die die Führungen anschaulicher machen und eine vertiefte Arbeit mit ausgewählten Quellen ermöglichen sollen, müssen diesen durchaus anspruchsvollen Rahmenbedingungen gerecht werden.

Mit diesem Ziel entwickelte die Hamburger Framegrabber Medien GmbH zwischen 2019 und 2021 einen Media Guide, ein digitales Archiv, auf das die Guides während ihrer Führungen über einen Tabletcomputer zugreifen können und dessen Inhalte sich überdies in eigens eingerichteten Medienräumen großformatig an die Wände projizieren lassen. Die Einführung des Media Guides an der Gedenkstätte begann im November 2021 im laufenden Führungsbetrieb und dauert an. Der vorliegende Text soll daher die konzeptionellen Entscheidungen darlegen und einen Einblick in die praktische Einführung geben, kann jedoch zu diesem Zeitpunkt kein abschließendes Fazit ziehen. Im Folgenden soll zunächst kurz die bisherige Ausstattung der Führungen mit Anschauungsmaterialien und Hilfsmitteln umrissen werden, bevor detailliert der Media Guide als neues Präsentationsmittel vorgestellt wird. Schließlich wird der Prozess der Einführung des neuen Systems erläutert und ein Zwischenfazit gezogen.

2.2 Die bisherige Ausstattung mit Hilfsmitteln und Anschauungsmaterialien

Es ist wohl ebenso sehr der Heterogenität der Führungen wie dem Respekt vor dem historischen Ort geschuldet, dass die Ausstattung mit Anschauungsmaterialien und visuellen Hilfsmitteln bisher sparsam blieb.² Die Rundgänge beginnen auf dem Hof der Gedenkstätte, in der Regel an einem von vier identischen Modellen (Abb. 2.1), die die frühere Untersuchungshaftanstalt und das umgebende Sperrgebiet im Zustand von 1990 zeigen. Sie sind im Curriculum als „bevorzugter Standort“ für die einführenden Erläuterungen festgehalten und werden von fast allen Guides genutzt.³

Im früheren Kellergefängnis befinden sich sechs Informationsstelen, auf denen Kurzbiografien von Inhaftierten vorgestellt werden (Abb. 2.2), ferner ein rekonstruierter Raumplan, sowie drei Stelen, auf denen historische Hintergründe erläutert werden. Dieser Bereich des Rundgangs ist vergleichsweise dicht mit Informationstafeln bestückt. Da der

²Die im Jahr 2013 eröffnete, umfangreiche Dauerausstellung, die ebenfalls die Geschichte des Haftortes sowie der politischen Verfolgung in SBZ und DDR vermittelt, ist nicht Teil des Rundgangs und kann von Gästen individuell besichtigt werden.

³Die Nutzung der Hilfsmittel wurde in der im Folgenden noch zu thematisierenden Umfrage evaluiert.



Abb. 2.1 Ein Mitarbeiter der Gedenkstätte mit Besucherinnen und Besuchern am Modell der Untersuchungshaftanstalt und des umliegenden Sperrgebiets. Zur Unterstützung der Erklärungen nutzt er auch die Broschüre mit Abbildungen. (Foto: Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen/ Malin Martin)



Abb. 2.2 Stelen im früheren Kellergefängnis vermitteln die Geschichte einzelner Inhaftierter. Hier: Max Fechner, Karl Wilhelm Fricke und Walter Janka. (Foto: Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen/ Sophie Rahause)

Keller seit den 1960er-Jahren mehrfach umgebaut wurde, sind die Hilfsmittel hier eher erforderlich, um die frühere Nutzung als Gefängnis verständlich zu machen. Die Stelen mit biografischen Informationen befinden sich ausschließlich in diesem Teil der Gedenkstätte, weil seit mehreren Jahren keine Guides mehr aktiv sind, die selbst im Kellergefängnis inhaftiert waren.

Dagegen gibt der Gefängnisneubau, trotz einiger Umbauten im Frühjahr 1990, die Gestalt der früheren Untersuchungshaftanstalt des MfS noch sehr anschaulich wieder, auch war ein Teil der Guides dort zwischen den 1960er- und 1980er-Jahren selbst inhaftiert. In diesem flächenmäßig größeren Teil des Rundgangs finden sich lediglich drei weitere Stelen, die zum Beispiel die Funktion bestimmter Räume erläutern. Bei der ersten Befragung zur Einführung des Media Guides gaben etwa die Hälfte der teilnehmenden Guides an, die Stelen auf ihren Führungen zu nutzen.

Eine besondere Herausforderung sowohl für die Guides als auch bei der Entwicklung von Hilfsmitteln stellen Bereiche dar, die sich nicht auf dem Gelände der Gedenkstätte befinden oder die inzwischen baulich überformt wurden. Hierzu gehört das Speziallager, das sich 1945/46 auf dem Gelände befand, von dem jedoch praktisch keine baulichen Spuren erhalten sind, sowie das Haftarbeitslager (Lager X), das bis 1974 unmittelbar neben der Untersuchungshaftanstalt existierte und dessen teilweise noch erhaltene Gebäude heute von KfZ-Werkstätten genutzt werden. Auch der Rest des früheren Sperrgebietes, in dem sich diverse Einrichtungen des MfS befanden, wird inzwischen im Rahmen von speziellen Führungen begangen, wobei jedoch die baulichen Veränderungen und die Nachnutzung der Gebäude als Ateliers, Restaurants oder Unterkünfte für Asylsuchende dessen Gestalt inzwischen deutlich verändert haben. Dort befinden sich mehrere Informationstafeln, die die Grenzen des Sperrgebiets markieren und einige der früheren MfS-Einrichtungen erläutern. Inzwischen sind sie jedoch teilweise durch Witterung und Vandalismus beschädigt, sodass sie nur noch eingeschränkt zur Unterstützung von Führungen genutzt werden können.

Als mobiles Hilfsmittel stehen den Guides darüber hinaus Broschüren mit verschiedenen Abbildungen zur Verfügung, die bestimmte für die Führung relevante Inhalte illustrieren. Damit kann beispielsweise das Emblem des MfS gezeigt werden, um daran das Selbstbild der Organisation zu veranschaulichen, oder mittels Fotos vom Mauerbau eine Vorstellung von der Dimension der Grenzanlage vermittelt werden. Der jüngsten Befragung zufolge werden diese Broschüren derzeit von gut 40 Prozent der Guides genutzt.

2.3 CMS und Hardware

Der Media Guide kann zunächst als ein Versuch verstanden werden, diese nützlichen, aber in ihrer Anmutung eher unattraktiven und unzeitgemäßen Fotobroschüren künftig zu ersetzen. Aufgrund seiner Vielseitigkeit können aber auch die Funktionen der anderen genannten Präsentationsmittel übernommen werden und darüber hinaus Tondokumente und audiovisuelle Inhalte eingespielt werden. Gerade die Videos der Zeitzeuginnen und Zeit-

zeugen, wie sie in der Gedenkstätte bereits seit 2013 in der Dauerausstellung zum Einsatz kommen, sind dabei mehr als eine Notlösung angesichts der Tatsache, dass künftig immer weniger Zeitzeuginnen und Zeitzeugen für die Vermittlungsarbeit zur Verfügung stehen werden. Vielmehr deuten etwa Ergebnisse einer Studie der Geschichtsdidaktikerin Christiane Bertram darauf hin, dass Videos im Gegensatz zur unmittelbaren Begegnung gewichtige Vorteile besitzen: Sie haben ebenfalls ein großes Motivationspotential und zeichnen sich durch ihre Anschaulichkeit aus, schaffen aber im Vergleich zum persönlichen Gespräch eher die notwendige Distanz, um den Schülerinnen und Schülern einen reflexiven und kritischen Blick auf die dargebotenen Inhalte zu ermöglichen (Bertram 2017).

Grundlage des Media Guides ist ein Dateiarchiv, das zum Start mit bisher 191 Inhalten ausgestattet wurde. Darunter sind unter anderem 48 historische Fotos sowie 17 Zeitzeuginnen- und Zeitzeugeninterviews. Zusätzliche Inhalte werden künftig von den pädagogischen und wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Gedenkstätte eingepflegt, hierbei soll der Fokus vor allem auf Materialien der Guides liegen: Briefe, Akten oder Fotos aus privaten Sammlungen oder den Beständen des Stasi-Unterlagen-Archivs bieten sich an. Die Inhalte sind mit Metadaten zu Orten, Zeiträumen, Personen und historischen Ereignissen verschlagwortet, um auch mit künftig zunehmendem Umfang eine effiziente Suche und Organisation zu gewährleisten.

Die Inhalte können über 30 Tabletcomputer ausgegeben werden, die die Guides auf ihren Führungen einsetzen können. Der Name Media Guide sorgte in der Vergangenheit, wohl wegen seiner Ähnlichkeit zu den in Museen üblichen Audioguides, vereinzelt für Missverständnisse, nicht zuletzt unter den Guides der Gedenkstätte. Anders aber als Audioguides, die in Museen tatsächlich Museumsführerinnen und -führer mindestens teilweise verdrängt haben, ist der Media Guide nicht zur Nutzung durch die Besucherinnen und Besucher selbst bestimmt. Die Geräte dienen vielmehr der Unterstützung des Guides, sie können und sollen dessen Aufgaben nicht übernehmen. Die Inhalte werden im Vorfeld in Präsentationen (Touren, Abb. 2.3) organisiert, die während der Führungen abgespielt werden können. Hierbei ist die Nutzung von Standardtouren möglich, die von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Gedenkstätte entworfen werden. Die Guides sind jedoch auch dazu angehalten, sich eigene Touren gemäß ihren persönlichen Wünschen und Schwerpunkten zusammenzustellen, wofür eigene Materialien wie persönliche Fotografien und BStU-Akten eingepflegt werden können. Die individuellen Touren werden in den persönlichen Accounts der Guides gespeichert und können von jedem der 30 Tablets abgespielt werden. Mittels der persönlichen Accounts ist es auch möglich, Inhalte wie persönliche Dokumente nur für einzelne Guides freizuschalten. Zu jedem der Inhalte können in den persönlichen Accounts eigene Notizen hinterlegt werden. Ferner erlaubt die Auflistung thematischer und lokaler Verweise die gezielte Suche nach Inhalten zu einem ähnlichen Thema.

Die Tablets werden, sofern sie nicht in Benutzung sind, in einer Basisstation beim Besucherinnen- und Besucherdienst der Gedenkstätte verwahrt und geladen. Während des Aufladens in der Basisstation synchronisiert das Tablet die Datenbank, sodass das gesamte Archiv und die vorbereiteten Touren stets auf dem Tablet verfügbar sind. Dadurch ist wäh-

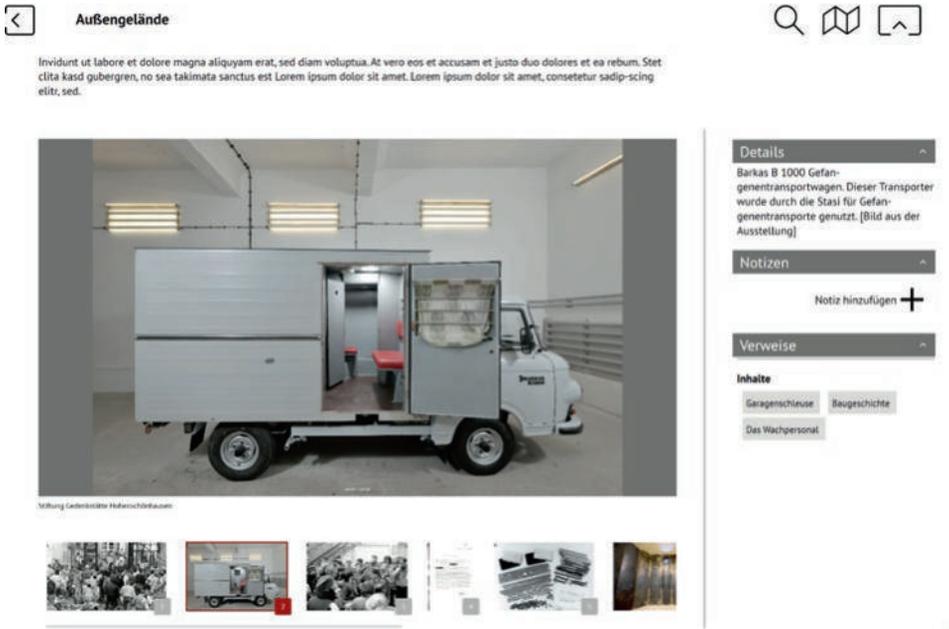


Abb. 2.3 Eine Tour auf dem Tabletcomputer (Screenshot Framegrabber Medien GmbH)

rend der Führungen keine Internetverbindung vonnöten, was eine Nutzung der Tablets auch in Kellerbereichen mit schlechtem Empfang und im Sperrgebiet außerhalb der Gedenkstätte ermöglicht.

2.4 „Medieninseln“ als neutralisierte Orte für Präsentation und Quellenarbeit

Die 12-Zoll-Bildschirme der Tablets ermöglichen die Präsentation von Fotos und einfachen Abbildungen sowie grundsätzlich auch das Abspielen von Audiodokumenten und Videos. Um aber detailliertere Abbildungen wie etwa Karten und Aktenauszüge großformatig anzuzeigen, Videos in einer ruhigen Umgebung ansehen oder Quellen vertieft besprechen zu können, wurden zehn Räume entlang des Rundgangs als „Medieninseln“ eingerichtet. Dort können die Tablets auf einen Nahdistanzprojektor ausgespielt werden, sodass die Besucherinnen und Besucher die Inhalte auf einer großformatigen Projektionsfläche angezeigt bekommen. Auf diese Weise können auch Inhalte genutzt werden, die sich für eine Präsentation auf dem vergleichsweise kleinen Bildschirm des Tablets nicht eignen.

Die Umgestaltung dieser Räume zu Medieninseln (Abb. 2.4) erfolgte im Rahmen umfangreicher Restaurierungs- und Instandhaltungsarbeiten in der Gedenkstätte. Das Resultat kann als Kompromiss verstanden werden zwischen den Anforderungen des Denkmal-



Abb. 2.4 Projektion eines MfS-Schulungsfotos in einer Medieninsel im Kellergefängnis. Im Vordergrund die Kunststoffmöbel und das Tablet. (Foto: Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen/Sophie Rahause)

schutzes und dem Ziel, die Medieninseln deutlich vom restlichen Rundgang abzuheben. Während die Führungen wie auch die übrigen Bildungsangebote der Gedenkstätte gezielt mit der „Aura der Authentizität“ des historischen Ortes arbeiten – dies gilt umso mehr für Führungen von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, deren Darstellungen noch als besonders authentisch verstanden werden – sind gleichzeitig die Risiken dieser Vermittlungsform bekannt. Unter dem Eindruck des historischen Ortes und bei der Begegnung mit ehemals Inhaftierten kann nicht nur eine besondere Hürde für (eventuell gar kritische) Nachfragen entstehen, vielmehr erschwert es diese Vermittlungssituation gerade Schülerinnen und Schülern, überhaupt den (re)konstruierten Charakter dieser Annäherung an die Geschichte zu erfassen (siehe dazu Sabrow und Frei 2012; Haug 2015). Hier können die Medieninseln insofern Abhilfe schaffen, als die Aura des historischen Ortes dort gezielt gebrochen wird. Dafür wurden bevorzugt Räume gewählt, deren ursprünglicher Charakter bereits zuvor durch Baumaßnahmen verfremdet wurde. Hierzu gehören etwa frühere Zellen im Keller, die nach 1960 durch das Entfernen von Zwischenwänden zu großen Lagerräumen umfunktioniert wurden, oder oberirdische Zellen im Neubau, die nach dem Austausch der halbtransparenten Glasbausteine durch Fenster nun einen gänzlich „unauthentischen“ Blick auf die äußere Umgebung erlauben. Den Versuch, mit den Medieninseln eine neutralere Umgebung für die historische Vermittlung zu schaffen, unterstützt überdies auch das Mobiliar, das sich deutlich von dem historischen Mobiliar unterscheidet, mithilfe des-

sen in anderen Räumen die Gestalt vergangener Jahrzehnte rekonstruiert wurde. Die rechteckigen, weißen Kunststoffmöbel sollten auch von jüngeren Schülerinnen und Schülern klar als neueres Element erkannt werden und machen auf diese Weise den kuratierten Charakter des Rundgangs deutlich. In ihrer Anordnung in Reihen erinnern Sie an die Gestaltung eines Klassenraums oder Hörsaals und markieren so die Medieninseln als Orte der Vermittlung, nicht der historischen Rekonstruktion.

2.5 Einführung und Evaluation

Ogleich die Einführung des Media Guides wertvolle Impulse für den Führungsbetrieb der Gedenkstätte verspricht, und obwohl die Entwicklung des Systems eine nicht unerhebliche Investition darstellt, legte sich der Vorstand der Gedenkstätte frühzeitig fest, die Nutzung des Systems nicht zum obligatorischen Bestandteil der Führungen zu machen. Vielmehr obliegt den einzelnen Guides die Entscheidung, ob und in welchem Umfang sie den Media Guide künftig in ihre Führungen integrieren wollen. Für eine erfolgreiche Einführung wird daher entscheidend sein, inwieweit es gelingt, den Guides die Vorzüge der Technik zu vermitteln und bestehende Vorbehalte und Ängste abzubauen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass das Kollegium der Guides in Hinblick auf Alter, Ausbildung und Technikaffinität sehr heterogen ist. Der Anspruch, auch älteren Guides mit geringen technischen Vorkenntnissen die Nutzung zu ermöglichen, wurde schon in der Entwicklungsphase berücksichtigt. Die Bedienoberflächen des Tablets wurden bewusst einfach gehalten, auf komplexere Aspekte der Software – etwa das individuelle Erstellen von Touren oder das Dateiarchiv – wird erst nach der fakultativen Anmeldung am Gerät zugegriffen.

Um den Media Guide auch darüber hinaus an die Bedürfnisse der Guides anzupassen, wird dessen Einführung von mehreren Umfragen begleitet. Dadurch sollen in erster Linie mögliche Probleme und Verbesserungspotenziale ermittelt werden, die erst im Zuge der Einführung im laufenden Betrieb augenfällig werden. Ferner soll mithilfe der Umfragen ermittelt werden, ob und wie der Media Guide die Führungen durch die Gedenkstätte verändert. Eine erste Befragung fand im Mai 2021 unmittelbar vor der Einführung der Technik statt, eine Folgebefragung ist im Jahr 2022 vorgesehen. Perspektivisch erscheint auch eine Befragung von Besucherinnen und Besuchern der Gedenkstätte wünschenswert, um Rückschlüsse auf den Vermittlungserfolg ziehen zu können.

In der ersten Befragung wurde die Nutzung der oben erwähnten Hilfsmittel erfragt. Dabei zeigte sich, dass mehr als die Hälfte der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen eigene Materialien in die Führungen einbringen, etwa in Form von Aktenkopien oder Fotoalben. Diese Präsentation kann mithilfe des Media Guides künftig in einer für die Guides komfortableren und für das Publikum ansprechenderen Art erfolgen. Großes Interesse äußerten die Guides überdies vor allem an Karten und Plänen sowie an Berichten (anderer) Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Hierauf wird bei der Erweiterung der Datenbank Rücksicht genommen.

Generell zeigte die Befragung eine überwiegend positive und offene Haltung der Guides. Mehr als die Hälfte kann sich vorstellen, den Media Guide künftig zumindest gelegentlich zu nutzen. Fast alle möchten die Technik zumindest ausprobieren. Lediglich zwei der einunddreißig Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Befragung gehen aktuell davon aus, den Media Guide nicht zu nutzen beziehungsweise ihn nicht erproben zu wollen. Diese positive Grundhaltung kann sicher als Resultat der vorherigen Kommunikationsbemühungen gedeutet werden. So war der Media Guide zuvor in einem Rundschreiben und auf einem Treffen ausführlich erläutert worden. Dies war insofern notwendig, als dass es zuvor Missverständnisse über die Technik gegeben hatte und Befürchtungen geäußert wurden, sie könne die Guides künftig ersetzen. Rückblickend wäre womöglich bereits eine frühzeitigere Kommunikation und größere Sorgfalt bei der Namenswahl vorteilhaft gewesen – die ungewollten Assoziationen zu Audioguides hätten so vorab vermieden werden können.

2.6 Ein Zwischenfazit

Mit dem Media Guide erhalten die Guides der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen künftig ein zeitgemäßes Hilfsmittel zur Unterstützung ihrer Führungen. Dieses Hilfsmittel ist geeignet, zumindest einige der bisherigen Materialien mittelfristig zu ersetzen. Es ist dabei aber nicht allein eine Übersetzung bestehender analoger Verfahren in eine digitale Version, sondern ein gänzlich neuer Ansatz. Indem eigene Inhalte in die Datenbank des Media Guide eingebracht werden und Führungen individuell gestaltet werden können, eröffnet der Media Guide neue Möglichkeiten, die jeweiligen fachlichen Kompetenzen der Guides effektiv einzubringen und zu ergänzen. Ferner bietet sich der Media Guide für die Vorbereitung zielgruppenspezifischer Führungen an. Die Option, jede einzelne Führung mit speziell ausgewählten Materialien zu ergänzen, geht deutlich über die Möglichkeiten hinaus, die etwa die Informationsstelen bislang bieten. Für das heterogene Kollegium aus Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, Historikerinnen und Historikern sowie anderen Vermittlungsprofis stellt der Media Guide ein Werkzeug da, das die Vielfalt der Zugänge wertschätzt und unterstützt. Inwieweit dieses Hilfsmittel die Führungen verändern und womöglich deren Qualität weiter verbessern kann, kann erst nach Ende der Einführungsphase beurteilt werden. Erforderlich sind dazu unbedingt eine fortlaufende Schulung sowie ein großes Eigeninteresse der Guides als wichtigste Anwenderinnen und Anwender. Mit den jüngsten Informationsveranstaltungen und Fortbildungen scheint indes eine gute Grundlage gelegt.

Literatur

Bertram C (2017) Zeitzeugen im Geschichtsunterricht: Chance oder Risiko für historisches Lernen? Eine randomisierte Interventionsstudie. Wochenschau, Schwalbach

- Gedenkstätte Hohenschönhausen (2022) Vom Mielke-Gefängnis zur Gedenkstätte. Haft- und Erinnerungsort Berlin-Hohenschönhausen, Berlin
- Haug V (2015) Am „authentischen“ Ort. Paradoxien der Gedenkstättenpädagogik. Metropol, Berlin
- Rudnick C (2011) Die andere Hälfte der Erinnerung. Die DDR in der deutschen Geschichtspolitik nach 1989. Transcript, Bielefeld
- Sabrow M, Frei N (Hrsg) (2012) Die Geburt des Zeitzeugen nach 1945. Wallstein, Göttingen



Virtuelle Begegnungen im Schulunterricht

3

Die historisch-politische Bildungsarbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros: Ein Praxisbericht

Jessica Steckel und Stefan Donth

Inhaltsverzeichnis

3.1	Zeitzeugenvermittlung durch das Koordinierende Zeitzeugenbüro	24
3.2	Herausforderungen einer erfolgreichen Zeitzeugenbegegnung	27
3.3	Resonanz auf die Zeitzeugengespräche	31
3.4	Online-Formate als Chance	33
3.5	Ausblick	38
	Literatur	40

Zusammenfassung

Waren Begegnungen mit DDR-Zeitzeuginnen und -Zeitzeugen bisher nur persönlich an Gedenkstätten, im Schulunterricht und innerhalb Deutschlands möglich, erweiterte das Koordinierende Zeitzeugenbüro unter Pandemie-Bedingungen sein Bildungsangebot und transferierte die Zeitzeugengespräche mit Hochdruck erfolgreich in die virtuelle Welt. Ohne die digitalen Möglichkeiten, eine mittlerweile umfassende gesamtgesellschaftliche Etablierung von Videokonferenzen und deren Handhabung hätte das

J. Steckel (✉)

Koordinierendes Zeitzeugenbüro, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen,
Berlin, Deutschland

E-Mail: zeitzeugenboerse@stiftung-hsh.de

S. Donth

Abteilung Strategie und Zeitzeugenarchiv, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen,
Berlin, Deutschland

E-Mail: s.donth@stiftung-hsh.de

wichtige Zeitzeugenprojekt im 30. Jubiläumsjahr der Deutschen Einheit nicht fortgesetzt werden können. Die Corona-bedingten Einschränkungen und die rasante Umgestaltung der Arbeitswelt in einen Alltag aus Homeoffice und Homeschooling stellten Lehrkräfte im Frühjahr 2020 vor große Herausforderungen. Waren zu diesem Zeitpunkt bereits zahlreiche Zeitzeugengespräche im Unterricht vereinbart, machten Schulschließungen, Kontaktbeschränkungen und die Zugehörigkeit fast aller Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu einer Risikogruppe eine Realisierung der geplanten Veranstaltungen zunächst unmöglich. Doch wie ließ sich eine Zeitzeugenbegegnung ohne persönlichen Austausch organisieren? Überzeugten die Zeitzeugengespräche doch bisher durch ihre Direktheit und Authentizität sowie den unmittelbaren Kontakt zu den Teilnehmenden. Zentrales Anliegen war es, das große Interesse an den Zeitzeugenbesuchen durch eine schnell konzipierte Online-Alternative weiter bedienen zu können: Bereits mit Beginn der ersten Schulschließungen im März 2020 entwickelte das Projektteam ein virtuelles Format und organisierte Zeitzeugengespräche über Videokonferenz-Tools. Der große Mehrwert einer Zeitzeugenbegegnung blieb damit nicht nur erhalten, sondern es eröffneten sich komplett neue Dimensionen und Perspektiven für die Projektarbeit.

Schlüsselwörter

Zeitzeugengespräch · Zeitzeugenvermittlung · Oral History · Geschichtsunterricht · DDR-Geschichte · Historisches Lernen · Bildungsarbeit · Erinnerung · Authentizität · Demokratiebewusstsein · Online-Format · Digitale Kompetenz

3.1 Zeitzeugenvermittlung durch das Koordinierende Zeitzeugenbüro

Umfragen zufolge wissen Schülerinnen und Schüler aus Ost und West kaum mehr etwas über das geteilte Deutschland und die 40-jährige SED-Herrschaft. Entsprechend gering ist ihre Urteilskompetenz. Viele Jugendliche nehmen an, dass es in der DDR demokratische Wahlen gab oder der Staatssicherheitsdienst ein ganz normaler Geheimdienst war. Das Leben in der SED-Diktatur ist für sie eine fremde, unbegreifliche Welt geworden (Schroeder 2006, S. 303–370; Schroeder 2018).

Diese Wissensdefizite über die Wesensmerkmale von Diktatur und Demokratie lassen sich vor allem durch innovative pädagogische Konzepte und Vermittlungsstrategien beheben. Dazu gehört seit Jahren insbesondere die Einbeziehung von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in schulische und außerschulische Bildungs- und Vermittlungsformate. Denn Gespräche mit Betroffenen geben vielfach den entscheidenden Impuls, sich eingehender mit der Problematik auseinanderzusetzen. Die Beschäftigung mit der eigenen Geschichte und der daraus erwachsenen Kultur des Erinnerns und Gedenkens ist ausschlaggebend, um demokratische Werte zu sichern und Stimmen zu entkräften, die das kommunistische Unrecht zu relativieren versuchen. Doch jeder Generation müssen die Lehren aus der Vergangenheit immer wieder neu vermittelt werden: Die persönlichen Schilderungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sind dabei ein wichtiges Instrument.

Geschichte erscheint auf diese Art nicht nur als etwas, das irgendwelche fremden Menschen früher erlebt haben und das irgendwann und irgendwie aufgeschrieben wurde. In Gestalt der Zeitzeugen bekommt Geschichte ein Gesicht – sowohl in der Form desjenigen, der „dabei“ war, als auch in der Form desjenigen, der frühere Erfahrungen verarbeitet hat. (Henke-Bockschatz 2014, S. 10 f.)

Um das Potential der mündlichen Überlieferung in der schulischen Bildungsarbeit zu nutzen, stehen der Unterrichtspraxis mittlerweile eine Vielzahl von Angeboten zur Verfügung. Dazu gehören eine Reihe von Webportalen, die zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten Zeitzeugeninterviews, Biografien, didaktische Hinweise, Unterrichtseinheiten, Quellenmaterialien, Arbeitsbögen sowie Datenbanken, Transkriptionen, Mediatheken und Literatursammlungen bieten (Henke-Bockschatz 2014, S. 87–99).

Auch das Koordinierende Zeitzeugenbüro an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen hat in den vergangenen zehn Jahren unter Beweis gestellt, dass die Arbeit mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen ein effizienter Weg ist, um das Demokratiebewusstsein der jungen Generation zu schärfen und zu einer intensiveren Beschäftigung mit der DDR-Geschichte anzuregen. Mit Unterstützung der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien (BKM) organisiert und finanziert das im Koalitionsvertrag der damaligen Regierungsparteien beschlossene Kooperationsprojekt seit 1. Juni 2011 über das Online-Portal www.ddd-zeitzeuge.de Zeitzeugengespräche an Schulen und Bildungseinrichtungen in ganz Deutschland.

Bewusst wurden hier drei Einrichtungen – die Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur, die Stiftung Berliner Mauer und die Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen – eingebunden, die auf jahrelange Erfahrungen in der Zeitzeugenarbeit zurückblicken und die Chancen und Risiken aus der Praxis kennen. Das Projektziel orientiert sich dabei am Inhalt eines BKM-Konzepts vom Oktober 2010 und einer Feinkonzeption, die in Abstimmung mit allen Kooperationspartnern erarbeitet wurde, um die Rolle von Betroffenen bei der Vermittlung von DDR-Geschichte und der Aufarbeitung des SED-Unrechts zu stärken. Dabei fußt die bundesweite Zeitzeugenvermittlung an Schulen und Bildungseinrichtungen auf einer breiten wissenschaftlichen Grundlage: Die Erinnerungen von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen an erlittenes Unrecht spielen eine zentrale Rolle bei der Erforschung der Repression in der SED-Diktatur (Morawe 1999, S. 195–207; Knabe 2007, S. 7–19; Knabe 2012, S. 7–22; Galanova 2016, S. 117–127; Stude und Mirschel 2021). Es ist wichtig, die Perspektive der Opfer in einer „Geschichte von unten“ in Forschung und Aufarbeitung einzubeziehen und nicht nur auf die schriftlichen Hinterlassenschaften der einst Mächtigen in SED, MfS und Volkspolizei zurückzugreifen (Niethammer 1985, S. 12). Die Berichte der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sind eine einzigartige historische Quelle, die – wenn sie mit dem modernen quellenkritischen Instrumentarium der Geschichtswissenschaft analysiert und bewertet werden – unser Verständnis von der Funktionsweise der SED-Diktatur wesentlich erweitern (Etzemüller 2012, S. 63–72; von Plato 2000, S. 7–27). Diese Forschungsergebnisse dürfen aber nicht nur einem akademischen Publikum zugänglich sein, sondern müssen in moderne pädagogische Vermittlungsangebote für Jugendliche integriert werden (Schwarz 2012, S. 31–34; Ernst und Schwarz 2012, S. 38–42; Sabrow 2013, S. 128–132; Heidemeyer 2022, S. 16–20; Prause und Wenzel 2022, S. 53–57; Gedenkstätte Hohenschönhausen 2022, S. 71–102; Welsch 2022, S. 40–64).

Federführend bei der Umsetzung der Vermittlungsarbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros ist das Projektteam der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen (Donth et al. 2022, S. 60–61). Die Stiftung setzte von Anbeginn auf die Forschungs- und Vermittlungsarbeit mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen (Heidemeyer 2022, S. 25–27; Donth et al. 2022, S. 58–61). Seit 1996 ist das dort ansässige Zeitzeugenarchiv zentrale Anlaufstelle für die Opfer der SED-Diktatur. Es konnte zu rund 2200 ehemaligen Häftlingen oder deren Angehörigen Kontakt herstellen sowie vielfältige Informationen und Materialien zur persönlichen Haftgeschichte und zum Repressionsort zusammentragen. Die Aufarbeitung der Häftlingsbiografien mit den Methoden der Oral History wird durch die Dokumentation schriftlicher Belege ergänzt (von Plato 2000, S. 7–27). Dazu gehören Kopien amtlicher Akten, Rehabilitierungsunterlagen, Erinnerungsberichte, Briefe, Fotos und persönliche Dokumente. Der Bestand umfasst rund 180 Regalmeter Archivalien, in denen sich Informationen zu etwa 4500 Personen befinden. Die Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen ermutigt ausdrücklich alle ehemaligen politischen Gefangenen, über ihre Haftzeit zu berichten. Bisher haben sich mehr als 800 Häftlinge bereitgefunden, ihre Geschichte aus der Perspektive der Opfer im Rahmen eines videobasierten Zeitzeugeninterviews zu erzählen. (Donth et al. 2022, S. 59)

Durch gezielte Recherchen hat sich aus dem Fundus des Zeitzeugenarchivs der Gedenkstätte das politische Bildungsangebot des Koordinierenden Zeitzeugenbüros entwickelt. Startete das Programm 2011 nahezu ohne deutschlandweit einsetzbare Akteure, werden über die Online-Plattform mittlerweile rund 240 Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die über politischen Widerstand und staatliche Verfolgung in der DDR berichten, mit Kurzvita und Foto vorgestellt und vermittelt. Der Frauenanteil liegt bei ca. 27 Prozent. Insbesondere die Repressionserfahrungen, wie die Überwachung durch den Staatssicherheitsdienst oder traumatische Erlebnisse bei einem Fluchtversuch und während der politischen Haft, stehen dabei im Mittelpunkt. Darüber hinaus rücken auch persönliche Begebenheiten aus dem DDR-Alltag, der Jugend- und Schulzeit sowie aus dem kirchlichen Kontext in den Fokus. Andere biografische Berührungspunkte streifen Aspekte wie Kunst, Literatur, Musik, Sport und Kultur im Sozialismus, die Opposition und die Bürgerrechtsbewegung, das Leben im geteilten Berlin oder Ereignisse wie den Volksaufstand am 17. Juni 1953, den Mauerbau am 13. August 1961 sowie die Friedliche Revolution und die Deutsche Einheit. Auch Westdeutsche in Haft und Fluchthelfer kommen zu Wort. gleichermaßen werden die Probleme und Erwartungen, nach der Inhaftierung ein neues Leben zu beginnen, thematisiert. Zudem spielen das heutige Nachwirken der Erlebnisse und eigene Strategien zum Umgang damit eine Rolle (Donth et al. 2022, S. 60–61).

Geografische Entfernungen und entgegenstehende Unterrichtsplanungen bewirken, dass die meisten Jugendlichen im Rahmen ihrer Schullaufbahn keine Möglichkeit zu einer direkten Begegnung mit einer Zeitzeugin oder einem Zeitzeugen haben. Sie sind damit von einer wichtigen Quelle historischen Wissens über die SED-Diktatur abgeschnitten. Durch die große Reichweite des Koordinierenden Zeitzeugenbüros und seine überregionale Zeitzeugenvermittlung erhalten sie die Gelegenheit, eine Betroffene oder einen Betroffenen persönlich und vor Ort in ihrer Schule kennenzulernen. Viele Anstrengungen werden hierbei unternommen, um den Bestand der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in jedem Bundesland

auszubauen, damit diese quasi aus der Nachbarschaft direkt in den Schulunterricht kommen können. Das ermöglicht einen individuellen, viel greifbareren Zugang zum Thema, besonders in den westdeutschen Landesteilen, die von der ehemaligen innerdeutschen Grenze weiter entfernt liegen. Daraus resultierend haben sich teils jahrelange Verbindungen zwischen Schulen und ortsansässigen Zeitzeuginnen und Zeitzeugen entwickelt.

Über eine Suchmaske kann auf dem Online-Portal nach regional beheimateten Personen gesucht und über ein Buchungsformular eine Anfrage versendet werden. Auf der Internetplattform werden Pressestimmen und Erfahrungsberichte von Lehrkräften, Schulklassen und Eltern sowie die nötigen Hinweise zur Organisation und Finanzierung der Veranstaltungen präsentiert.

In verschiedenen Rubriken ist das Angebot anderer DDR-Gedenkstätten, Museen und Einrichtungen zur weiterführenden eigenständigen Recherche vermerkt. Die umfassende Vernetzung des Koordinierenden Zeitzeugenbüros mit anderen Stiftungen und Gedenkstätten trägt dazu bei, die Kenntnisse und Erfahrungen der Arbeit mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen auch für andere Projekte in Forschung und Vermittlung nutzbar zu machen und gleichzeitig neue Impulse von anderen Initiativen zu erhalten.

3.2 Herausforderungen einer erfolgreichen Zeitzeugenbegegnung

Die Auswahl geeigneter Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, ein besonderes Feingefühl im Umgang mit ihren Geschichten sowie die Vor- und Nachbereitung der Zeitzeugengespräche sind maßgeblich für den Erfolg der Lernerfahrung verantwortlich. Dabei gilt es, mögliche Problemfelder von Beginn an auszuloten und einzukreisen.

Die zentralen didaktischen Leitgedanken des „Beutelsbacher Konsens“ sind deshalb maßgebend (bpb 2011) für die Zeitzeugenarbeit. So sollen die Referentinnen und Referenten nicht monologisieren, sondern immer wieder im Dialog mit der Zuhörerschaft bleiben und diese zum Nachfragen und Nachdenken anregen.

Von besonderer Relevanz ist es dabei, die Teilnehmenden nicht durch eine zu starke Emotionalisierung zu überwältigen und zu manipulieren, politische Neutralität zu bewahren sowie die Schülerinnen und Schüler zu einem selbstständigen Urteil zu motivieren und zu befähigen. Darauf werden die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in Gesprächen, Hospitationen und Weiterbildungen aufmerksam gemacht. Sie erhalten zudem entsprechende Materialien mit Tipps zur Gesprächsführung, Zeitfenster für anschließende Fragen und Diskussionen dürfen nicht zu knapp gehalten sein, ebenso wichtig sind die Strukturierung und die Moderation der Zeitzeugenbegegnung.

Darum wissend, dass die genannten Gefahren trotz aller Maßnahmen bestehen und oft auch die Tagesform für den Erfolg des Zeitzeugengesprächs ausschlaggebend ist, spielt die Vorbereitung der Lehrerinnen und Lehrer auf eine Zeitzeugenveranstaltung eine wesentliche Rolle. Hierbei ist es von zentraler Bedeutung, dass die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler umfassend unterstützen, damit diese das Gehörte besser verstehen und einordnen können. Damit wird sichergestellt, dass Unstimmigkeiten in der Erzählung behoben oder gar ein Scheitern der Zeitzeugenbegegnungen vermieden werden. Ein nachhaltiger Bildungser-

folg hängt wesentlich davon ab, dass der Zeitzeugenbericht während der Vor- und Nachbereitung der Begegnung kontextualisiert wird. Das befähigt die Schülerinnen und Schüler, sich die Komplexität des historischen Geschehens zu erarbeiten und sich damit aktiv auseinanderzusetzen. Dadurch können sie auch Schlussfolgerungen aus der Geschichte der Repression in der SED-Diktatur für ein heutiges Engagement für Freiheit, Demokratie und Menschenrechte ziehen (Richardson 2021, S. 15–18; Zachrich et al. 2020, S. 269–270).

Welche Anstrengungen unternimmt das Koordinierende Zeitzeugenbüro, um diese Anforderungen erfolgreich in die Praxis zu überführen? Wird ein Termin gebucht und bestätigt, erhalten die Lehrkräfte telefonisch oder schriftlich Hinweise zu den Besonderheiten im sensiblen Umgang mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sowie unterstützende Unterrichtsmaterialien, um das Gespräch in den historischen Kontext einzubetten und die individuellen Erzählungen zu beurteilen.

Werden Zeitzeugen hingegen eingeladen, ohne die Begegnung vorzubereiten oder auszuwerten, dann besteht die Gefahr, dass ihnen [den Schülerinnen und Schülern; d.A.] eine schiefe (weil notwendig einseitige) Deutung der vergangenen Ereignisse vermittelt wird. (Bertram 2017, S. 29)

Um diese Gefahr bestmöglich zu begrenzen, werden vorab Informationen über die Vita der oder des Betroffenen, Literaturempfehlungen, Filmtipps, Vorschläge und Quellen zur Gestaltung von Unterrichtseinheiten sowie Leitfäden zur Gesprächsführung, z. B. „Gelebte Geschichte. DDR-Zeitzeugen in Schulen“ der Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur¹ sowie die Handreichung „Bleib nicht stumm. Zeitzeugengespräche führen“ des Grenzlandmuseums Eichsfeld² bereitgestellt. Das Projektteam hat zudem eigene Papiere mit Tipps zur Vorbereitung der Zeitzeugenbegegnung³ entwickelt. Auch wird die Ausarbeitung von eigenen Fragestellungen zu vorher erarbeiteten Themenkomplexen und eine fest zu vereinbarende Moderationsgrundlage empfohlen, um eine lebendige, interaktive Gesprächssituation zu schaffen. Alle Materialien sind online abrufbar.

Die Gefahr emotionaler Überwältigung steht von jeher im Fokus der Kritik an Zeitzeugenbegegnungen. Emotionale Überwältigung zu verhindern, ist ausschlaggebend für die begleitende Qualitätssicherung der Zeitzeugenarbeit. Zur Untersuchung der Chancen und Risiken für historisches Lernen mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen hat das Koordinierende Zeitzeugenbüro eine externe Evaluation seines Angebotes initiiert: In einer Studie des Hector-Instituts für Empirische Bildungsforschung an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen wurden knapp 700 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 8 bis 13 in den Bundesländern Berlin und Baden-Württemberg zur Verarbeitung ihrer Zeitzeugenbegeg-

¹ https://www.bundesstiftung-aufarbeitung.de/sites/default/files/shop/broschuere_leitfaden_zeitzeugen.pdf.

² http://www.zeitzeugenbuero.de/fileadmin/zpp/images/unterrichtsmaterialien/Zeitzeugengespraech_euehren_eichsfeld.pdf.

³ https://www.ddr-zeitzeuge.de/fileadmin/zeitzeugen/downloads/10_Tipps_fuer_ein_erfolgreiches_Zeitzeugengespraech.pdf.

nung befragt. Die Forschungsarbeit bestätigte die Suggestivkraft eines Zeitzeugengesprächs. Untersucht wurden kognitive, emotionale und physische Faktoren:

Die kognitive Involviertheit zeigt sich daran, dass die Schülerinnen und Schüler die Perspektive des historischen Akteurs nachvollziehen können (Perspektivennachvollzug), dass die Lernenden lebendige Bilder zu den Berichten im Kopf haben (bildliche Imagination), dass sich die Lernenden Vergangenheit durch den Bericht gut vorstellen können (abstrakte Imagination), das Gefühl haben, etwas über die Vergangenheit im Allgemeinen gelernt zu haben (gefühlte Erkenntnis) und all ihre Aufmerksamkeit auf die Begegnung richten (Aufmerksamkeitsfokus). Dass die Lernenden emotional involviert sind, zeigt sich daran, dass die Lernenden ergriffen waren von dem Bericht (Bewegt sein), dass sich die Vergangenheit für die Lernenden sehr nah anfühlt (historische Nähe) und dass die Begegnung für die Lernenden einzigartig ist (Einzigartigkeit des Moments). (Zachrich et al. i. E.)

Zugleich machte die Studie auf die Gefahr einer mangelnden Distanziertheit gegenüber der Zeitzeugenerzählung aufmerksam:

Wir fanden in unserer Studie heraus, dass eine starke kognitive und emotionale Involviertheit der Lernenden mit einem Verlust an kritischer Distanz zu dem Zeitzeugenbericht einhergeht. (Zachrich et al. i. E.)

Zahlreiche Rückmeldungen, die das Koordinierende Zeitzeugenbüro erreichen, spiegeln die besondere Wirkmächtigkeit von Zeitzeugengesprächen:

Ihre offene und sympathische Art hat einen in den Bann gezogen, weshalb man die ganze Zeit konzentriert und gespannt Ihrem Vortrag zugehört hat. Durch Ihre Erzählung versucht man selber, sich in die Situation hineinzusetzen und Ihre Situation von damals zu verstehen. Manchmal war ich so fasziniert, dass mir der Mund vor lauter Spannung offenstand. Danke für Ihren Vortrag. Dadurch kann man die Situation und die Zeit von damals besser nachvollziehen. Nun verstehe ich die Zeit der Teilung nach 1945 besser,

schreibt ein Schüler der Luise-Büchner-Schule Freudenstadt nach einem Zeitzeugengespräch im Unterricht (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Gerade die Authentizität und Glaubwürdigkeit des Zeitzeugen erschweren es, so die Evaluationsstudie, seine Aussagen infrage zu stellen. Darin offenbart sich ein Dilemma: Im emotionalen Zugang liegen zugleich Gefahr und Stärke einer Zeitzeugenbegegnung.

Der authentische Vortrag hat mir persönlich eine „Geschichte“, mit der ich nichts anfangen konnte (schließlich bin ich Jahrgang 2002) ein ganzes Stück nähergebracht. Seine Erzählungen haben die damalige Situation viel besser veranschaulicht als so manch´ Quellentexte. [...] Der Mauerfall ist für mich an dieser Stelle nicht nur politisch erläutert worden, sondern auch sozial am konkreten Beispiel einer wirklich außergewöhnlichen Biografie. Surreale Erzählungen und Quellentexte standen plötzlich in Form eines Zeitzeugen real vor mir. Wirklich sehr gut gefallen hat mir, dass auch unsere Fragen, die bisher kein Geschichtsbuch für uns beantworten konnte, authentisch und ehrlich beantwortet werden konnten. Ich hoffe, dass die Jahrgänge nach uns ebenfalls die Chance auf so einen Vortrag haben, so lange die Zeitzeugen noch leben,

betont eine Schülerin nach einem Zeitzeugengespräch am Philipinum Weilburg.

Zudem begrüße sie „vor allem, dass wir das Vorwissen, was wir im Unterricht erarbeitet haben, so vertiefen konnten und anhand von persönlichen Beispielen auch besser nachvollziehen konnten.“ (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

In der Praxis liegt der entscheidende Lösungsansatz in einer umfassenden Vor- und Nachbereitung des Zeitzeugenbesuchs sowie in der Sensibilisierung der Lehrkräfte für die Komplexität und Vielseitigkeit der Lernerfahrung. Mit Hinweisen zur weiterführenden Unterrichtsgestaltung, der Empfehlung von alternativen Informationsangeboten und der Bereitstellung von pädagogischen Handreichungen sowie Vorschlägen mit Fragen zur tiefergehenden Reflexion oder Supervision lässt sich Multiperspektivität schaffen und zur eigenen kritischen Auseinandersetzung anregen.

Die Kontrastierung der Aussage des live befragten Zeitzeugen mit den Aussagen anderer Zeitzeugen verdeutlicht den Lernenden, dass die Sichtweise eines einzelnen Zeitzeugen notwendigerweise einseitig ist und mit weiteren Perspektiven verglichen werden sollte. (Bertram 2017, S. 145; siehe auch Brauer 2013, S. 88–90)

Zu den Erkenntnissen der Studie gehört, dass die durch den Zeitzeugenbesuch ausgelösten Empfindungen zukünftig mehr Berücksichtigung in der Nachbetrachtung finden müssen. Auch dies bestätigen die Beobachtungen des Koordinierenden Zeitzeugenbüros:

In Gesprächen mit Schülern in Auswertung der Veranstaltung konnten die Lehrer bei den Schülern sehr viel Ergriffenheit, Nachdenklichkeit und Interesse erkennen. Herrn Rehbein war es gelungen, authentisch, sachlich und doch voller Emotionalität aufzurütteln und, was bei Schülern dieser Altersgruppe sehr schwierig ist, ein sehr großes Interesse an diesem oftmals totgeschwiegenen Teil der Geschichte zu wecken,

betont die Oberschule Sehmatl (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Die Auswertung des Zeitzeugengesprächs sollte demnach nicht nur nach inhaltlichen Gesichtspunkten, sondern zudem mit Fokus auf Emotionen und Eindrücke durch eine Reihe von Reflexionsfragen erfolgen. Darauf aufbauend hat das Koordinierende Zeitzeugenbüro in Zusammenarbeit mit der Eberhard Karls Universität Tübingen ein eigenes Handout⁴ für Lehrkräfte entwickelt. Es beinhaltet methodische Vorschläge, um eventuell ausgelöste Emotionen zu thematisieren und eine Zeitzeugenbegegnung auch dahingehend gemeinsam im Unterricht auszuwerten sowie im Nachhinein quellenkritisch zu betrachten. Das Papier wird an alle Schulen und Bildungseinrichtungen im Vorfeld einer Zeitzeugenbegegnung verschickt.

⁴https://www.ddd-zeitzeuge.de/fileadmin/zeitzeugen/downloads/Tipps_zur_Nachbereitung_eines_Zeitzeugengespra_chs.pdf.

3.3 Resonanz auf die Zeitzeugengespräche

Durch das Koordinierende Zeitzeugenbüro wurden seit 2011 rund 8000 Veranstaltungen organisiert und über 300.000 Personen erreicht (Tätigkeitsberichte der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Die Begegnungen im Schulunterricht etablierten sich bei Schulen und Bildungseinrichtungen zunehmend als feste Instanz bei der Geschichtsvermittlung (Abb. 3.1). Das große Feedback bestätigt, dass Lehrkräfte erkannt haben, wie Formen und Methoden der mündlichen Überlieferung anhand von Zeitzeugenbefragungen den Unterricht bereichern und vertiefen können.

Die individuellen Erfahrungen ergänzen Lehrbuchwissen und Lehrervortrag und ermöglichen bei der Zuhörerschaft erhöhte Aufmerksamkeit. Oft werden Schülerinnen und Schüler auf diese Weise viel intensiver mit dem Thema berührt, was den eigenen Antrieb zur Beschäftigung mit Geschichte entscheidend erhöht. „Wie von Bildungspolngestaltern, Fachdidaktikern und Lehrkräften erwartet, bietet die Arbeit mit lebendigen Zeitzeugen das mit Abstand größte Motivationspotential für den Unterricht“ (Bertram 2017, S. 144). So fasst die Anton-Miller-Schule Nersingen nach einer Zeitzeugenveranstaltung zusammen:

Der Zeitzeugenbericht war eine einmalige, sehr eindringliche Erfahrung für unsere Jugendlichen. Hoch konzentriert und interessiert folgten sie den Ausführungen und stellen dann auch noch weitergehende Fragen, die Herr Hase herausragend beantworten konnte. Besonders hervorzuheben ist, dass Herr Hase auf das Bildungsniveau unserer Schüler eingehen konnte und eine Spra-



Abb. 3.1 Die ehemalige politisch Verfolgte Anne Hahn bei einem Zeitzeugengespräch am Berliner Paul-Natorp-Gymnasium anlässlich des Mauerfall-Gedenktages am 09.11.2021. (Foto: Matthias Enter, 2021)

che verwendet hat, die sie gut verstehen konnten. Also nichts über die Köpfe weg, sondern in die Köpfe rein. Gestern nun haben sie einen Bericht für die Schülerzeitung verfasst. Normalerweise eine Angelegenheit von fünf Minuten, mit wenigen Zeilen. Anders hier. Voller Begeisterung schrieben sie eine Stunde nieder, was sie noch alles wussten und sie wussten noch extrem viel. Immer wieder kommen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht auf den Besuch zurück und ziehen Parallelen oder stellen Fragen, was ihnen im Nachgang immer wieder einfällt. Der Besuch war eine große Bereicherung für den Geschichtsunterricht und auch für die politische Bildung unserer jungen Menschen, die aus aller Herren Länder in dieser Klasse zusammen sind. Die Erfahrungen von Herrn Hase wurden auch auf Heimatländer übertragen und auf politisch aktuelle Themen (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Organisierte das Koordinierende Zeitzeugenbüro zum Projektstart im Jahr 2011 ca. 200 Termine, hat sich die Nachfrage seitdem kontinuierlich erhöht. 2019 – zum 30. Jubiläum der Friedlichen Revolution – fanden mit über 1100 Zeitzeugengesprächen und fast 39.000 Teilnehmenden so viele Veranstaltungen wie nie zuvor statt (Donth et al. 2022, S. 60–61). Damit offenbart sich der große Mehrwert einer Zeitzeugenbegegnung im Unterricht. Viele Schülerinnen und Schüler begreifen durch die Begegnung mit einem Zeitzeugen, „was politische Freiheit bedeutet und dass sie nicht selbstverständlich ist“, schreibt die Freie Katholische Mädchenrealschule St. Hildegard Ulm (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen). Zeitzeuginnen und Zeitzeugen können an ihrer eigenen Lebensgeschichte glaubhaft vermitteln, was es heißt, in einer Diktatur zu leben – das wirkt stärker als jede theoretische Erklärung. Auch die Oberschule Leubnitz betont:

Als Schule sind wir froh, dass ein Zeitzeuge uns eindrucksvoll über einen wichtigen Teil unserer Geschichte informieren konnte. Wir können nur empfehlen, dass andere Schulen die Gelegenheit nutzen und sich so mit unserer Geschichte auseinandersetzen und erkennen, welchen Wert unsere Demokratie heute hat. (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen)

Dass für die Gespräche größtenteils keinerlei Kosten entstehen und der formale Aufwand sehr gering und unkompliziert erscheint, motiviert die Lehrkräfte zudem, eine Zeitzeugin oder einen Zeitzeugen in die Schule einzuladen. Auch die Tatsache, dass das Projektteam sowohl den Veranstaltern als auch den Referentinnen und Referenten stets für Rückfragen, vertrauensvolle Gespräche, Beratungen oder Hilfesuche zur Verfügung steht, erweist sich als notwendig. Die Qualität der Begegnungen kann auf diese Weise direkt prüf- und messbar gemacht sowie im unmittelbaren Austausch mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen kommuniziert werden. „Mein Kollege und ich sind beide davon überzeugt, dass derartige Veranstaltungen in besonderem Maße geeignet sind, geschichtliche Kontexte überzeugend bei Heranwachsenden zu platzieren“, stellt die Sportschule Potsdam nach einer Zeitzeugenbegegnung fest (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Die Zeitzeugengespräche lassen junge Menschen, die die DDR nicht miterlebt haben, den Unterschied zwischen Diktatur und Demokratie nachhaltiger verstehen. Sie erhalten eine intensivere und umfassendere Vorstellung von staatlicher Repression und dem Alltag angesichts von Teilung und Grenze.

3.4 Online-Formate als Chance

Die Aufarbeitung der SED-Diktatur wird auch im digitalen Zeitalter nur dann erfolgreich sein, wenn die Erzählungen und Sichtweisen der Opfer eingebunden werden. Die digitalisierten Formate des Koordinierenden Zeitzeugenbüros eröffnen jungen Menschen auch weiterhin die Chance, ihr Meinungsbild im Gespräch mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu formen.

Die Projektkonzeption und die große Erfahrung des Projektteams legten den Grundstein, um die Anforderungen an die Zeitzeugenarbeit unter Pandemie-Bedingungen nicht als Bremse, sondern als Gelegenheit zu begreifen, die Zeitzeugengespräche in sehr kurzer Zeit professionell weiterzuentwickeln und damit einen Ausblick in die Zukunft zu eröffnen. Es wäre fatal gewesen, hier Zeit zu verschenken und den so wertvollen Schatz der noch lebenden und aktiven DDR-Zeitzeuginnen und -Zeitzeugen nicht weiter intensiv für die schulische Bildungsarbeit zu nutzen. Nur so konnte das außerordentlich große Potential der Zeitzeugenvermittlung im Schulunterricht erhalten bleiben. Doch bestand die größte Schwierigkeit dabei nicht in der Vermittlung der neuen Online-Formate an Lehrkräfte, Lernende und Studierende, sondern in einer schnellen Befähigung der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zu digitaler Kompetenz. Dabei erwiesen sich das Alter der Referentinnen und Referenten und eine oftmals große Distanz zur digitalen Welt als äußerst herausfordernd. Demzufolge mussten nicht erst die Adressaten für das virtuelle Angebot gefunden, sondern zunächst die „Sender“ selbst an die Hand genommen werden, um neue Kommunikationswege zu erlernen. Bei allen Errungenschaften des digitalen Zeitalters stellte hierbei der direkte, persönliche Kontakt den ausschlaggebenden Faktor dar, um alle – nicht nur die ohnehin technikaffine junge Generation – abzuholen und mitzunehmen.

Bereits mit Beginn des ersten Lockdowns im März 2020 führte das Projektteam eine Vielzahl von Gesprächen und Telefonschulungen durch, um die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen mit der Handhabung von Videokonferenzdiensten, den verschiedenen technischen Werkzeugen und Zugängen sowie den Besonderheiten einer Online-Veranstaltung vertraut zu machen. Hierzu gehörten vor allem ein verändertes Zeitmanagement sowie neue Anforderungen an die Gesprächsstruktur, z. B. die größere Notwendigkeit von Veranstaltungspausen, um die Konzentrationsfähigkeit der Teilnehmenden nicht zu überstrapazieren. Auch die andersartigen Kommunikationsabläufe über Mikrofon, Lautsprecher, Kopfhörer und Webcam erhöhten die Ansprüche an einen abwechslungsreichen Vortrag mit einer Fragerunde und Gruppendiskussion. Eine anschauliche Präsentation von persönlichen Materialien, die Einbeziehung interaktiver Elemente sowie die Schaffung einer proaktiven Feedbackkultur waren gefragt denn je. Insbesondere für ältere Personen ohne umfassendes technisches Knowhow und einen bisher begrenzten Zugang zu digitalen Kommunikationskanälen stellte sich das als komplettes Neuland dar. Gleichzeitig war den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen bei einem Gespräch über oftmals traumatische Diktaturerfahrungen der persönliche Kontakt zur Zuhörerschaft besonders wichtig. So galt es, die Lehrkräfte eindringlich darauf hinzuweisen, dass neben der Aneignung von digitalen Tools auch der

fehlende direkte Austausch mit den Schülerinnen und Schülern – gerade beim Berichten über schmerzvolle Erinnerungen – für die Betroffenen äußerst herausfordernd war. Eine besondere Vorbereitung der Teilnehmenden auf die Online-Begegnung war unabdingbar. Hierzu gehörten z. B. das Einschalten der Kamera während der Videokonferenz, um von Angesicht zu Angesicht zu agieren, oder auch das Nutzen der Chatfunktion für gezielte Fragen und Rückmeldungen im Sinne einer dialogbasierten Kommunikation.

Ende März 2020 konnten bereits die drei ersten virtuellen Zeitzeugenveranstaltungen mit Schülerinnen und Schülern stattfinden. Termine an Schulen mussten so nicht abgesagt, sondern konnten erfolgreich in ein digitales Klassenzimmer verlegt werden. Wie in der gesamten Gesellschaft bewirkte Corona auch hier einen Quantensprung für die digitale Kompetenz.

Die Motivation von vielen Betroffenen, sich schnell in das Online-Format einzuarbeiten, war von Beginn an groß, wollten sie sich doch gerade im 30. Jubiläumsjahr der Deutschen Einheit ganz besonders engagieren. Dafür erwies sich die Anschaffung der notwendigen Hard- und Software zu Hause für die Nutzung der neuen Formate als genauso wichtig wie die Bereitstellung schneller und stabiler WLAN-Verbindungen. Damit einher ging das stetige autodidaktische Erlernen von neuem IT-Knowhow. Die Vielfalt der von Schulen genutzten Videokonferenzdienste stieg stetig an und erforderte eine Einarbeitung in die unterschiedlichen Bedienungselemente bei Zoom, Webex, Google Meet, BigBlueButton und Microsoft Teams. Oftmals fanden vor den eigentlichen Terminen noch ausgiebige Testläufe der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen mit den Lehrkräften statt. Der zeitliche Aufwand für ein Zeitzeugengespräch erhöhte sich damit bereits im Vorfeld. Um die Gespräche auch virtuell möglichst interessant, schülergerecht und spannend zu gestalten, waren die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen höchst engagiert, eigene Präsentationen zu entwickeln. Auch hier erwies sich die Vorbereitung von individuellen digitalisierten Materialien, Landkarten, Filmen, Originaldokumenten und Fotos, die über das entsprechende Tool der Videokonferenzdienste mit dem Publikum geteilt werden konnten, als sehr zeitaufwendig. Generell erforderte die Umsetzung neuer pädagogisch-didaktischer und technischer Anforderungen bei den Online-Zeitzeugengesprächen viel Eigeninitiative sowie eine engmaschige, sehr zeitintensive Unterstützung und telefonische Begleitung durch das Projektteam des Koordinierenden Zeitzeugenbüros.

Gleichzeitig konnten Online-Termine nunmehr – ohne Reiseaufwand – problemlos hospitiert und im Sinne der Qualitätssicherung ausgewertet und stetig weiterentwickelt werden. Ein großer Vorteil, denn sowohl technische Sachverhalte als auch die allgemeine Gesprächsgestaltung der virtuellen Zusammenkunft wurden auf diese Weise direkt im Anschluss an eine Veranstaltung gemeinsam optimiert.

Die ersten Rückmeldungen belegten schnell den Erfolg der virtuellen Zeitzeugenbegegnungen.

Heute hat unser erstes Zeitzeugengespräch per Video stattgefunden, und das auch noch mit einem Gesprächspartner in Lima, also quasi am anderen Ende der Welt. Es hat wunderbar funktioniert! Es war ein sehr spannender Vortrag, auch weil Herr Timmreck dazu eine Präsentation vorbereitet hatte, in der er die großen Ereignisse der Geschichte mit seiner eigenen Biografie und den entsprechenden Schilderungen geschickt und sehr anschaulich verknüpft hat. [...] Das Ganze hat in einem ganz normalen Klassenraum stattgefunden. Hardwaremäßig

haben wir ein Schullaptop an das LAN-Netz der Schule angekoppelt (W-Lan war uns zu risikoreich, weil instabil) sowie an das Smartboard im Klassenraum. Dieser Aufbau ist im Prinzip einfach und hat eine gute Sichtbarkeit von Herrn Timmreck bzw. auch seiner Präsentation gewährleistet. Über kleine Boxen ist auch der Ton stabil und laut genug für alle zu hören gewesen. Für die abschließende Fragerunde sind die Schülerinnen und Schüler dann einzeln an das Laptop-Mikrofon herantreten und haben ihre Fragen formuliert. Ich bin Herrn Timmreck, aber auch Ihnen sehr dankbar, dass wir die Möglichkeit hatten, auf diese Art und Weise Geschichte aus erster Hand zu erfahren. Da Realkontakte und Schulbesuche ja zurzeit sehr schwierig sind, kann ich dieses Format als Alternativoption nur empfehlen,

schreibt das Gymnasium Grootmoor aus Hamburg nach einem digitalen Zeitzeugengespräch (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Als zusätzliche Hilfestellung entstand für die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen ein eigener Online-Arbeitsplatz mit qualitativ hochwertiger Kamera-, Licht- und Tontechnik sowie einem Greenscreen-Hintergrund in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen (Abb. 3.2). Damit erhielten auch die Personen einen Zugang zum virtuellen Vermittlungsformat, denen zu Hause die entsprechende Ausstattung fehlte und die bei der technischen Handhabung Unterstützung benötigten. Der professionelle Videokonferenz-Arbeitsplatz steigerte die Bild- und Tonqualität des Gesprächsformats außerordentlich.

Frühzeitig, im Juni 2020, wurde über die Social-Media-Kanäle der Gedenkstätte für Online-Zeitzeugengespräche geworben und auch per E-Mail-Versand direkt an Schulen und Bildungseinrichtungen darauf aufmerksam gemacht. Das digitale Angebot präsentierte sich darüber hinaus zentral auf der Website des Koordinierenden Zeitzeugenbüros. Zusätzlich wurden



Abb. 3.2 Der Zeitzeuge Jorge Luis Garcia Vázquez nutzt den neu eingerichteten Online-Arbeitsplatz für ein Gespräch mit der spanischen Universität Sevilla am 09.12.2020 (Foto: Matthias Enter, 2020)

auch Hinweise und Handreichungen zur Anwendung von Videokonferenzdiensten und der Nutzung des Arbeitsplatzes in der Gedenkstätte entwickelt. Im November und Dezember 2020 fanden zudem persönliche Online-Schulungen von Berliner und Brandenburger Zeitzeuginnen und Zeitzeugen in Corona-konformen Einzelterminen am entsprechenden Arbeitsplatz in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen statt. Im Dezember nutzten die Referentinnen und Referenten diesen Platz erstmals und führten von hier aus ihre virtuellen Veranstaltungen mit technischer Assistenz des Projektteams durch. Dank des großen Erfolgs in den vergangenen Projektjahren hat sich das Koordinierende Zeitzeugenbüro mittlerweile einen „Kundenstamm“ von mehr als 3000 Schulen aufgebaut. Viele davon veranstalten jedes Jahr ein Zeitzeugengespräch, so dass sich zwischen den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen und den Veranstaltern eine enge Verbindung entwickelt hat, was die Nachhaltigkeit des Bildungs- und Vermittlungsangebotes untermauert und eine persönliche Vorstellung des neuen zusätzlichen digitalen Konzepts vereinfachte. Entsprechend positiv war das Feedback auf das Online-Angebot:

Wir haben uns als Klasse, welche beide Kursstufenjahre mit den Pandemie-bedingten Einschränkungen erlebt hat und somit auch mit den Absagen von Veranstaltungen, ganz besonders über diese außerunterrichtliche Veranstaltung gefreut! Obwohl dies ein digitales Zeitzeugengespräch war, hat uns die Lebensgeschichte von Herrn Kluge sehr bewegt und uns die digitale Distanz immer wieder vergessen lassen. Der Nachmittag wird uns in Erinnerung bleiben und hat uns in dieser beengungsarmen Zeit sehr bereichert,

schreibt das Max-Weber-Wirtschaftsgymnasium Freiburg nach einem Online-Gespräch (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen). „Frau Breuer ist auch im digitalen Format Weltklasse! Die Schüler waren höchst beeindruckt und sehr konzentriert und interessiert. War super! Vielen Dank, dass Sie das möglich machen.“, betont das Kölner Heinrich-Heine-Gymnasium nach einer virtuellen Begegnung (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen begrüßten sehr, dass durch die in kurzer Zeit entwickelten Online-Formate und deren – durch die Beauftragte der Bundesregierung für Kultur und Medien ermöglichte – Finanzierung ihre Erfahrungen weiterhin fester Bestandteil des Schulunterrichts blieben und auch im Homeschooling zur Geschichtsvermittlung genutzt wurden.

Die erfolgreiche Fortführung ihrer wichtigen Arbeit unter den Pandemie-bedingten Kontaktbeschränkungen stellte zudem für die Opfer der DDR-Diktatur eine enorm wichtige psychologische Stütze dar.

Mehr als 20 Teilnehmer waren zugeschaltet, das Echo war top. Ich unterbrach die kommunikative Einbahnstraße, indem ich abschnittsweise Fragemöglichkeiten einbaute. Das klappte gut. Präsenz ist zwar lebendiger und geeigneter, unsere Botschaft zu transportieren, doch die Zoomerei ist ein tragfähiges Mittel. Ich gewöhne mich schon richtig dran,

schreibt der Zeitzeuge Thomas Mahler nach einer virtuellen Begegnung mit der Volkshochschule Schierstein (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Es ist sehr gut gelaufen, viel besser als ich erwartet hatte, wie ich auch an mir spontan zuge-
tippten kurznachrichtlichen Bekundungen am Schluss ablesen konnte. Also meine Befürch-
tungen, dass längere Online-Vorträge für Schüler zu ermüdend wirken könnten, haben sich
überhaupt nicht bewahrheitet. Ich hatte Verständnisfragen jederzeit zugelassen und weitere
Fragen für das Ende aufheben lassen, und das hat hervorragend geklappt,

fasst der Zeitzeuge Michael Verleih den Verlauf seiner Online-Veranstaltung mit der
Philipp-Reis-Schule Friedrichsdorf zusammen (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenk-
stätte Berlin-Hohenschönhausen).

Die neuen digitalen Gesprächsoptionen lenkten das Koordinierende Zeitzeugenbüro zu-
sätzlich auf internationales Terrain. Das Interesse von Schulen aus dem Ausland stieg erheb-
lich. Eine Reihe von englisch- und spanischsprachigen Zeitzeuginnen und Zeitzegen kam
hier zum Einsatz, um Gespräche mit Schulen in ganz Europa, aber auch in Australien, Süd-
amerika und den USA zu führen. Damit waren 2020 insgesamt 39 internationale Gespräche
möglich, im Folgejahr konnten sogar schon 65 Termine ins Ausland vermittelt werden. Die
Internationalisierung der Projektarbeit eröffnet große Chancen, junge Menschen stärker als
bisher mit Zeitzeugenveranstaltungen an schulischen Bildungseinrichtungen und an Univer-
sitäten im europäischen und außereuropäischen Ausland zu einer intensiveren Beschäftigung
mit der SED-Diktatur anzuregen. Um vermehrt internationale Zielgruppen anzusprechen,
nutzt das Koordinierende Zeitzeugenbüro die umfassenden Netzwerke der Stiftung Gedenk-
stätte Berlin-Hohenschönhausen. Gleichzeitig verfügen die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen
selbst über zahlreiche Kontakte, die sich über die neuen Kommunikationskanäle einfach er-
reichen lassen.

Zum Ende des Jahres 2020 zeigte sich bereits, dass sich die virtuellen Gespräche er-
folgreich als zweite Säule der Vermittlungsarbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros
etabliert hatten. Auch das Interesse an individuellen Zeitzegengesprächen stieg deutlich,
da Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Homeschooling vermehrt eigene Recherche-
und Interviewaufträge für Fach- und Seminararbeiten, Kurzvorträge und Präsentationen
erhielten und diese mit Hilfe der digitalen Angebote durchführen konnten. Immer mehr
Zeitzeuginnen und Zeitzegen sind mittlerweile mit der praktischen Handhabung von Hard-
und Software vertraut bzw. sehr engagiert, sich diese anzueignen.

Der Einsatz moderner Technik macht Geschichte für nachfolgende Generationen erleb-
bar. Dass sich Schülerinnen und Schüler durch eine Begegnung mit einem Betroffenen
auch in einem Online-Format eine bessere Vorstellung von staatlicher Repression machen
können, bietet für die zukünftige Arbeit des Koordinierenden Zeitzeugenbüros bedeutende
Potentiale (Abb. 3.3): Neue, internationale Zielgruppen werden erschlossen, Reisekosten
sowie Reiseaufwand minimieren sich, und eine niederschwellig angelegte Begleitung und
Hospitalität der Gespräche im Sinne einer kontinuierlichen Evaluation und Qualitätssiche-
rung ist dauerhaft möglich.

Dennoch bleibt der persönliche Kontakt wichtig, nicht zuletzt um die ältere Generation
für die neuen Kommunikationskanäle zu gewinnen: Erst die soziale Kompetenz ermög-
licht die digitale. Gerade jetzt erwiesen sich die jahrelange empathische Verbindung und

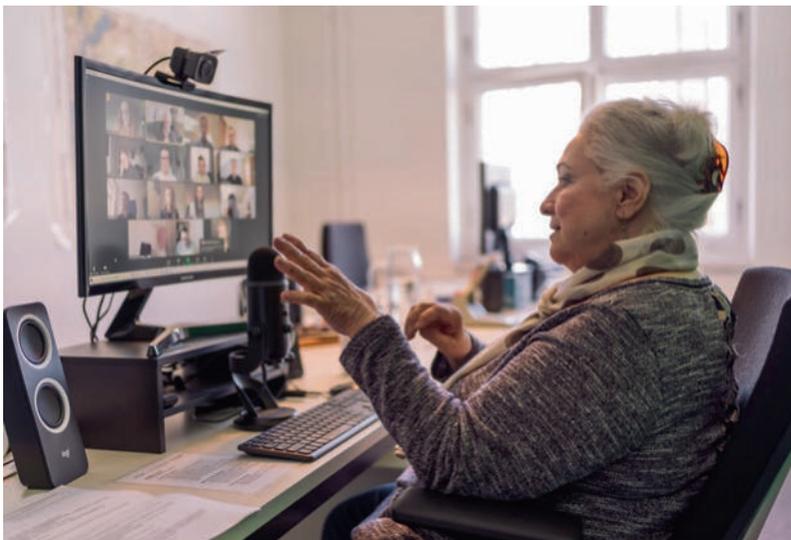


Abb. 3.3 Die Zeitzeugin Edda Schönherz in einem Online-Gespräch mit Studierenden bei einem Grundlagenseminar im Rahmen der Begabtenförderung der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. am 18.03.2022. (Foto: Matthias Enter, 2022)

die vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen als nachhaltige Instrumentarien, um trotz aller Unwägbarkeiten durch Corona eine Vielzahl von Zeitzeugengesprächen reibungslos im Online-Format zu organisieren und auf die Besonderheiten einzugehen. Durch unzählige Telefonate konnte sowohl bei technischen Fragen als auch bei der pädagogischen Umsetzung der Online-Veranstaltungen schnell beraten, geholfen und bedarfsgerecht nachjustiert werden. Um ältere Jahrgänge ohne Technikaffinität nicht zurückzulassen, waren nach wie vor auch telefonische Zeitzeugengespräche eine gern genutzte Alternative.

3.5 Ausblick

Die Pandemie-Jahre 2020 und 2021 waren nach 2019 die erfolgreichsten Jahre in der Geschichte des Koordinierenden Zeitzeugenbüros. Dank der neuen digitalen Lernformate steigerte sich die Anzahl der Zeitzeugengespräche von 2020 auf 2021 nochmal um 28 Prozent. Ohne digitale Formate und die Schulung eines bisher eher wenig technikaffinen Personenkreises hätte das Zeitzeugenprogramm gerade im Jubiläumsjahr der Deutschen Einheit aussetzen müssen. Umso zuversichtlicher stimmen stattdessen die zahlreichen neuen Perspektiven, die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen als dauerhafte Instanz im Geschichtsunterricht zu verankern.

Herr Keup war virtuell zu Besuch, aber es fühlte sich an, als sei er persönlich im Klassenzimmer. Meine Schülerinnen und Schüler waren in seinem Bann und haben mir nach den Gesprächen gesagt, wie sehr sie die Lebensgeschichte von Herrn Keup beeindruckt hat und wie stark seine persönlichen Erfahrungen das Gelernte aus dem Unterricht vertieft haben,

betont die Lexington High School Massachusetts aus den USA nach einem Online-Gespräch mit dem Zeitzeugen Peter Keup (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Die Erinnerung an Repression und politische Verfolgung in der DDR kann durch die neuen digitalen Vermittlungswege auch zukünftig wachgehalten werden. Denn gerade angesichts des Umstandes, dass viele Betroffene bereits das Alter von 70 Jahren überschritten haben, stellt sich die Aufgabe, über neue Formate und deren Umsetzung nachzudenken – gibt es doch keinen besseren Weg, junge Menschen für das Leben in der DDR zu interessieren als über das Gespräch mit denen, die sie selbst erlebt haben. Anzuregen wäre eine baldige Untersuchung darüber, inwieweit sich das Wirkungspotential der Lernerfahrung eines persönlichen Zeitzeugengesprächs von einer digitalen Begegnung unterscheidet.

Zukünftig wird es auch darum gehen, auf den bedauerlichen altersbedingten Schwund in der Zeitzeugenschaft zu reagieren. Das geht weit über eine notwendige technische Sicherung der Zeitzeugenerinnerungen hinaus. Welche gedenkstättenpädagogischen Konzepte ermöglichen es in den nächsten Jahrzehnten, multiperspektivische Zugänge in der historisch-politischen Bildungsarbeit zu schaffen? Bereits jetzt wurden die Weichen gestellt und Anfänge gemacht, um die Zeitzeugenerfahrung auch durch den Einsatz digitaler Formate erlebbar zu machen. Aus vorliegenden Zeitzeugeninterviews des Archivbestandes der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen wurden 2021 zahlreiche Teaser produziert. Die Teaser sind drei- bis vierminütige Videos, die einen Ausschnitt aus der Biografie und der Repressionsgeschichte der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zeigen. Mit den Teasern können Schulklassen und Lehrkräfte für die besondere Lernerfahrung einer Zeitzeugenbegegnung sensibilisiert werden. Hieraus ließen sich digitale Lernpakete und Unterrichtsmodule mit weiteren Quellen und Materialien entwickeln, die Schulen zu bestimmten Personen und Themenkomplexen zur Verfügung gestellt werden können. Die große Reichweite des Koordinierenden Zeitzeugenbüros, der Archivbestand der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und der persönliche Zugang zu den Erfahrungen der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen bieten hier die entscheidende Basis für zukünftige Projekte im Schulunterricht. Ein demographisch bedingter Verlust der individuellen Erinnerungen der DDR-Zeitzeuginnen und Zeitzeugen kann so verhindert werden.

Zudem zeigt sich zunehmend die Notwendigkeit, die Zeitzeugenbegegnungen bei der Thematisierung aktueller Herausforderungen zu Flucht, Migration, Heimatverlust, Ankommen und Neubeginn als eine Brücke zur jüngeren europäischen Geschichte und Diktaturerfahrungen der Gegenwart zu nutzen. Darauf aufbauend verstärkt das Koordinierende Zeitzeugenbüro seine Kooperation mit Integrations- und Unterstützungsangeboten für Geflüchtete, vorwiegend aus Syrien und Afghanistan. Organisiert werden mittlerweile auch Zeitzeugengespräche an Berliner Gemeinschaftsunterkünften und Nachbarschaftszentren.

Gerade geflüchtete Menschen aus Kriegsgebieten haben aufgrund ihrer Erlebnisse ihr Grundvertrauen verloren, brauchen Mut und Anstöße von außen, um sich den neuen, fremden Lebensumständen zu öffnen. Nicht wenige gehen in Krankheit oder bauen unbewusst Mauern um sich. Es braucht eine hohe Einfühlungsgabe, um sich den Themen der Menschen zu nähern. Frau Prüfer bringt in ihre Arbeit sehr professionell ihre eigene Biografie als Flüchtling mit ein, damit auch wertvolle Erfahrungen und ein tiefgreifendes Verständnis. Sie geht sehr einfühlsam auch auf dieser Ebene in Kontakt und findet mit den Menschen motivierend Gestaltungsformen für diese Themen,

heißt es in der Rückmeldung der Berliner Gemeinschaftsunterkunft Großbeerenstraße (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Auch der Ukraine-Krieg untermauert den verstärkten Bedarf, anhand der authentischen Zeitzeugenberichte in Gegenwart und Zukunft hineinzuwirken.

Aufgrund der aktuellen Situation wollen wir in drei 10. Klassen das Thema „Die Zeit in der DDR“ unterrichtlich erweitern. Flucht und Ankommen, Verschleppung, Krieg und Frieden, Ängste während der Pandemie und des jetzt aktuellen Krieges in der Ukraine erfordern einen erhöhten Bedarf an Tischgesprächen und Workshops mit den Jugendlichen,

schreibt die Gesamtschule Bruno H. Bürgel Rathenow. (Zeitzeugenarchiv der Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen).

Neben Bezügen zum aktuellen Weltgeschehen stehen künftig vermehrt Adressaten im Kontext von Diversität und gesellschaftlicher Teilhabe im Fokus der Projektentwicklung. Gedenkstätten und Aufarbeitungsinitiativen sollten auch weiterhin nach Wegen suchen, Schülerinnen und Schüler zu motivieren, sich aktiv für unsere freiheitlich-demokratische Gesellschaft zu engagieren. Von besonderer Bedeutung sind hierbei Menschen, die unter der SED-Diktatur gelitten haben und aus erster Hand von Willkür und politischer Verfolgung erzählen können. Wer ihnen zuhört, lernt die Mutigen von damals wertzuschätzen. Und er erkennt, dass Menschenrechte immer wieder aufs Neue verteidigt werden müssen und es sich lohnt, für Demokratie und Freiheit einzutreten.

Literatur

- Bertram C (2017) Zeitzeugen im Geschichtsunterricht. Chance oder Risiko für historisches Lernen? Eine randomisierte Interventionsstudie. Wochenschau, Schwalbach/Ts
 bpb (2011) Beutelsbacher Konsens. <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/>. Zugegriffen am 31.03.2022
- Brauer J (2013) Empathie und historische Alteritätserfahrungen. In: Brauer J, Lücke M (Hrsg) Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven. V&R Unipress, Göttingen, S 75–92
- Donth S, Rösner S, Steckel J (2022) Das Zeitzeugenarchiv, die Bibliothek und das Koordinierende Zeitzeugenbüro. In: Vom Mielke-Gefängnis zur Gedenkstätte. Haft- und Erinnerungsort Berlin-Hohenschönhausen, Berlin, S 58–61
- Ernst C, Schwarz PP (2012) Zeitzeugenschaft im Wandel. Entwicklungslinien eines (zeit-)geschichtskulturellen Paradigmas in Kontexten von ‚NS-Vergangenheitsbewältigung‘ und ‚DDR-Aufarbeitung‘. Bios 25:25–49

- Etzemüller T (2012) *Biografien. Lesen – erforschen – erzählen*. Campus, Frankfurt am Main
- Galanova O (2016) *Das Leben unter Verdacht. Unterlagen des Ministeriums für Staatssicherheit als Quelle „devianten Biografien“*. Bios 29:117–130
- Gedenkstätte Hohenschönhausen (2022) *Vom Mielke-Gefängnis zur Gedenkstätte. Haft- und Erinnerungsort Berlin-Hohenschönhausen*, Berlin
- Heidemeyer H (2022) *Die Entwicklung*. In: *Vom Mielke-Gefängnis zur Gedenkstätte. Haft- und Erinnerungsort Berlin-Hohenschönhausen*, Berlin, S 11–27
- Henke-Bockschatz G (2014) *Oral History im Geschichtsunterricht*. Wochenschau, Schwalbach/Ts
- Knabe H (Hrsg) (2007) *unter Mitarbeit von Sandra Gollnest: Gefangen in Hohenschönhausen. Stasi-Häftlinge berichten*. List Taschenbuch, Berlin
- Knabe H (Hrsg) (2012) *unter Mitarbeit von Jessica Steckel: Die vergessenen Opfer der Mauer. Inhaftierte DDR-Flüchtlinge berichten*. List Taschenbuch, Berlin
- Morawe P (1999) *Untersuchungshaft bei der Staatssicherheit der DDR: Realitätsdiffusion infolge psychischer Folter*. Bios 12:191–208
- Niethammer L (1985) *Einführung*. In: Niethammer L (Hrsg) *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der „Oral History“*. Suhrkamp, Frankfurt am Main, S 7–33
- von Plato A (2000) *Zeitzeugen und die historische Zunft. Erinnerung, kommunikative Tradierung und kollektives Gedächtnis in der qualitativen Geschichtswissenschaft – ein Problemaufriss*. Bios 13:5–29
- Prause A, Wenzel H (2022) *Die Bildung und Vermittlung*. In: *Vom Mielke-Gefängnis zur Gedenkstätte. Haft- und Erinnerungsort Berlin-Hohenschönhausen*, Berlin, S 52–57
- Richardson A (2021) *Touching distance: young people’s reflections on hearing testimony from Holocaust survivors*. *J Modern Jewish Stud* 20. <https://doi.org/10.1080/14725886.2021.1874692>
- Sabrow M (2013) *Der Zeitzeuge als Figur der Zeitgeschichte*. In: Knigge V (Hrsg) *Kommunismusforschung und Erinnerungskulturen in Ostmittel- und Westeuropa*. Böhlau, Köln, S 117–132
- Schroeder K (2006) *Die veränderte Republik. Deutschland nach der Wiedervereinigung*. Ernst Vögel, München
- Schroeder K (2018) *Studentisches Wissen über die DDR: Meinungsstark und kenntnisarm*. In: *FAZ vom 10.05.2018*
- Schwarz PP (2012) *Zeit. Zeugen. Zeitzeugen. Zu Traditionen, Entwicklungslinien und Erscheinungsformen von Zeitzeugenschaft*. In: *Bildungswerk der Humanistischen Union NRW/Zeitpfeil-Studienwerk Berlin-Brandenburg (Hrsg) Zeitzeugenarbeit zur DDR-Geschichte. Historische Entwicklungslinien-Konzepte-Bildungspraxis*. Klartext Verlagsgesellschaft, Essen, S 8–45
- Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen *Tätigkeitsberichte 2019/2020, 2017/2018, 2015/2016, 2013/2014, 2011/2012, 2009/2010, 2007/2008, 2005/2006, 2003/2004, 2001/2002*.
- Stude S, Mirschel M (2021) *„Stasi-Hafterfahrungen“: Selbstvergewisserung und Renitenz*. In: *Deutschland-Archiv vom 08.04.2021*. <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/330959/stasi-hafterfahrungen-selbstvergewisserung-und-renitenz/>. Zugriffen am 31.03.2022
- Welsch W (2022) *Der Zeitzeuge. Methodik. Bilanz. Kritik*. Rediroma, Remscheid
- Zachrich L, Weller A, Baron C, Bertram C (2020) *Historical experiences: a framework for encountering complex historical sources*. *Hist Educ Res J* 17 (2):243–275. <https://doi.org/10.18546/HERJ.17.2.08>. Zugriffen am 11.04.2022
- Zachrich L, Wagner W, Bertram C, Trautwein U (i. E.) *Das „Aura-Erlebnis“ mit Zeitzeug*innen: Eine komplexe Lernerfahrung verstehen und standardisiert erfassen*. hep-Verlag, Bern



Im Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart: Interdisziplinäre Überlegungen zur Förderung von Reflexion über geschichtsbezogene VR-Anwendungen in Gedenkstätten

Elena Lewers, Olga Neuberger, Inga Lotta Limpinsel,
Christian Bunnenberg und Sandra Aßmann

Inhaltsverzeichnis

4.1 Einsatz von Virtual-Reality-Anwendungen am Lernort Gedenkstätte	44
4.2 VR-Anwendungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart	46
4.3 Reflexion im Lichte aktueller geschichtsdidaktischer Diskussionen um den Lernort Gedenkstätte	47
4.4 Theoretische Zugänge zu Reflexion nach John Dewey und ihre Verschränkung mit geschichtsdidaktischen Perspektiven	50
4.5 Geschichtsdidaktische und medienpädagogische Implikationen für den Einsatz von geschichtsbezogener VR an Gedenkstätten	54
4.6 Fazit	60
Literatur	61

Zusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag wird der Einsatz von geschichtsbezogenen VR-Anwendungen an Gedenkstätten betrachtet. Vor dem Hintergrund der geschichtsdidaktischen Zielvorstellung, bei Gedenkstättenbesucher:innen Geschichtsbewusstsein zu fördern, wird der Blick auf die Bedeutung von Reflexionsprozessen gerichtet. Unter Fokussierung auf das Spannungsfeld von Vergangenheit und Gegenwart wirft der Beitrag die Frage auf, wie Reflexionsprozesse begrifflich gefasst und mit Blick auf den Einsatz von VR-

E. Lewers (✉) · C. Bunnenberg
Historisches Institut, Ruhr-Universität Bochum, Bochum, Deutschland

O. Neuberger · I. L. Limpinsel · S. Aßmann
Institut für Erziehungswissenschaft, Ruhr-Universität Bochum, Bochum, Deutschland

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

43

A. Neumann, J. von Bilavsky (Hrsg.), *Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum*, ars digitalis, https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4_4

Anwendungen in Gedenkstätten didaktisch eingebettet werden können. Hierzu greift der Beitrag auf ein Verständnis von Reflexion auf der Grundlage der pragmatistischen Theorietradition nach John Dewey zurück und verbindet es mit einer geschichts-didaktischen Perspektive nach Lars Deile. Auf dieser Grundlage werden schließlich medienpädagogische und geschichts-didaktische Implikationen für den Einsatz von VR-Anwendungen am non-formalen Lernort Gedenkstätte abgeleitet.

Schlüsselwörter

Gedenkstättenpädagogik · Virtual Reality · Reflexion · Immersion ·
Geschichtsvermittlung · Medienpädagogik · Geschichtsdidaktik

4.1 Einsatz von Virtual-Reality-Anwendungen am Lernort Gedenkstätte

Im Zuge der Digitalisierung werden in der Geschichtsvermittlung und damit auch in Gedenkstätten vermehrt digitale Medien eingesetzt. Seit einigen Jahren zählen dazu Augmented Reality- (AR) und Virtual Reality-Anwendungen (VR) (Kuchler 2021, S. 214 f.). Mit dem Einsatz der unterschiedlichen Angebote ist meist das Ziel verbunden, einen motivierenden Zugang zur näheren Vergangenheit zu bieten (Kuchler 2021, S. 215). Zusammengefasst lassen sich für den Einsatz der Technologien in Verbindung mit Gedenkstätten bzw. historischen Orten zwei Möglichkeiten ausmachen: Virtual und Augmented Reality-Anwendungen können zum einen dazu eingesetzt werden, den Besuch vor Ort selbst digital anzureichern, z. B. über Smartphones und Tablets (Digitaler Raum am historischen Ort). So wird etwa in der Gedenkstätte Bergen-Belsen Augmented Reality eingesetzt, um den historischen Ort¹ durch weitere Informationen z. B. zu den ehemaligen Gebäuden anzureichern (Nägel und Stegmaier 2019). Auch die KZ-Gedenkstätte Dachau bietet unter anderem eine Augmented-Reality-App an (Kuchler 2021, S. 211). Die zweite Möglichkeit der Verbindung digitaler Angebote mit Gedenkstätten umfasst z. B. 360°-Rundgänge, durch die das Gelände von zu Hause oder vom Klassenzimmer aus erkundet wer-

¹Unter einem „historischen Ort“ werden „Lokalitäten [gefasst], an denen historische Ereignisse stattfanden, die die Rahmenbedingungen für historische Ereignisse und Prozesse bildeten, die als Folge solcher Entscheidungen und Strukturen entstanden oder die an historisches am Ort erinnern sollen (Mayer 2007, S. 390, zitiert nach Danker 2016, S. 197).“

den kann (Historischer Ort im digitalen Raum).² Ein Beispiel dafür ist die 360°-Dokumentation „Inside Auschwitz – Das ehemalige Konzentrationslager in 360°“ (Kuchler 2021, S. 221 f.). Auch an kleineren Gedenkstätten wie der KZ-Gedenkstätte Neckarelz kommt die Technologie zum Einsatz. In Zusammenarbeit mit einer Schule wurde eine VR-Tour entwickelt, über die Orte besucht werden können, die teilweise aus Sicherheitsgründen nicht für Besucher:innen zugänglich sind (Altmeyer und Bödiger 2020). Ein thematischer Schwerpunkt dieser Angebote liegt auf den Diktaturerfahrungen des 20. Jahrhunderts. Aber nicht nur der Nationalsozialismus, auch die deutsche Teilung wird in AR- und VR-Anwendungen verarbeitet, z. B. in der App „StasiVR“ von Deutschlandfunk Kultur, in der eine Verhörsituation durch die Staatssicherheit thematisiert wird. In der App „MauAR“ kann über mobile Endgeräte die Geschichte der Berliner Mauer erkundet werden, sowohl am historischen Ort selbst als auch unabhängig davon (Bunnenberg 2020, S. 54 f.). Auch an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen wurden VR-Anwendungen produziert, z. B. im Projekt „Linksextremismus in Geschichte und Gegenwart“.³

Obwohl die Grenzen zwischen Virtual- und Augmented-Reality in der praktischen Umsetzung zum Teil fließend sind, können sie folgendermaßen differenziert werden: Virtual Reality-Anwendungen werden als Zusammenschluss verschiedener visueller, auditiver, text- und videobasierter Technologien in einer dreidimensionalen computergenerierten Umgebung verstanden (Coelho et al. 2006) und sollen eine Simulation von ‚Wirklichkeit‘ ermöglichen (Höntzsch et al. 2013). Mittels Head Mounted Displays oder Handschuhen mit Bewegungssensoren werden Anwender:innen in die Ego-Perspektive versetzt und Interaktionen im virtuellen Raum vermittelt (Martín-Gutiérrez et al. 2017). AR-Technologien werden wiederum als erweiterte Realitäten konzipiert. Über geeignete Datenbrillen, Projektionsflächen oder Bildschirme mobiler Endgeräte werden zusätzliche Informationsebenen in die natürliche Umwelt integriert (Bsp.: MauAR-App), wobei meist auditive und visuelle Sinneskanäle angesprochen werden. Informationen, Bilder oder dreidimensionale Objekte werden eingeblendet und überlagern auf diese Weise das natürliche Sicht- und Hörfeld (Martín-Gutiérrez et al. 2017). Für geschichtsbezogene VR-An-

²Für schulische Exkursionen zu Gedenkstätten wurde bereits die Frage ins Feld geführt, ob eine physische Präsenz am historischen Ort für die Erkundung des Ortes weiterhin notwendig ist, oder ob auf Distanz eine „inhaltliche Annäherung“ über VR erfolgen kann (Kuchler 2021 S. 221). Eine explorative Studie, die den Einsatz der 360°-Dokumentation „Inside Auschwitz – Das ehemalige Konzentrationslager in 360°“ am Lernort Schule im Vergleich zum physischen Besuch der Gedenkstätte Auschwitz untersucht, kommt zu dem Schluss, dass eine virtuelle Exkursion über die Dokumentation „nicht einer eigenen, physischen Begegnung gleich[kommt]“ (Kuchler 2021, S. 227). Während in der Beschreibung des Ortes zwischen den Gruppen keine signifikanten Unterschiede festgestellt wurden, unterscheiden sie sich im Hinblick auf das „persönliche Empfinden während der Filmvorführung“ (Kuchler 2021, S. 225). Die Lernenden, die den Ort nicht besucht haben, fühlten sich durch die Dokumentation und die vielen audiovisuellen Reize eher überfordert.

³Von der VR-Anwendung, die 2017 unter der Leitung von Hubertus Knabe produziert wurde und die die Besucher:innen die Perspektive eines Häftlings im Gefängnis der Staatssicherheit in den 1980ern einnehmen ließ, distanziert sich der aktuelle Gedenkstättenleiter Helge Heidemeyer deutlich: [Stasi-Gedenkstätte Hohenschönhausen saniert – Aufarbeitung durch Aufklärung \(deutschlandfunk.de\)](https://www.deutschlandfunk.de/stasi-gedenkstaette-hohenschonhausen-sanier-aufarbeitung-durch-aufklaerung-10177778.html).

wendungen gebraucht Knoch (2021, S. 105) die Bezeichnung „digitale historische Raumbilder“. Darunter versteht er digital erzeugte Produkte, durch die „physisch existente oder durch historische Quellen überlieferte Räume mehrdimensional, multisensorisch und realitätsnah erfahrbar“ gemacht werden (Knoch 2021, S. 100). Mit den sogenannten Immersionsstrategien⁴ wird versucht, „die Grenze zwischen dem *medialen Raum*, in den man eintritt, und dem eigentlichen *Rezeptionsraum* im Bewusstsein der Rezipierenden partiell auszulöschen oder zumindest die Aufmerksamkeit von dieser Grenze abzuziehen“ (Neitzel 2008, S. 146, Hervorhebung im Original). Das dadurch erzeugte Gefühl, in der VR-Umgebung präsent zu sein, wird im psychologischen und mediendidaktischen Fachdiskurs unter dem Begriff der mentalen Immersion (Sherman und Craig 2002) oder des Präsenzerlebens (Slater und Sanchez-Vives 2016) diskutiert. Die gegenwärtige Befundlage zum Einsatz von AR- und VR-Anwendungen (Kuchler 2021; Neuburger und Egger 2018) legt nahe, dass sich der Effekt, ‘in einer anderen Welt zu sein’ durchaus einstellt. Es wird angenommen, dass dieses Gefühl durch die multiple Repräsentation und sensorische Simulation sowie der gleichzeitigen visuellen, auditiven, taktilen, bewegungsbezogenen Wahrnehmung ausgelöst wird. Im vorliegenden Beitrag wird die Bezeichnung von VR-Anwendungen zum Zweck der besseren Lesbarkeit als Sammelbegriff für die unterschiedlichen Technologien gebraucht.

4.2 VR-Anwendungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart

Für geschichtsbezogene Anwendungen ist die Überlagerung von Medium und Rezeptionsraum (Neitzel 2008) von besonderer Bedeutung. Durch die Intention, mittels technischer, ästhetischer und narrativer Mittel bei den Rezipient:innen das Gefühl einer physischen Präsenz zu erzeugen, wird gewissermaßen die Grenze zwischen Gegenwart und Vergangenheit aufgelöst. Diese Grenzüberschreitung stellt kein neues Phänomen dar, da Geschichte stets ein zeit- und perspektivgebundenes Konstrukt ist, das sich in Vorstellungsbildern und Imaginationen manifestiert, welche zunächst unabhängig von Medien als „mentale Vorstellung von Dingen [verstanden werden können], die im Moment des Vorstellens nicht sinnlich erfahrbar sind“ (Henke-Bockschatz 2000, S. 418, Hervorhebung im Original). Die Besonderheit von VR-Anwendungen liegt darin, dass zum einen durchaus eine sinnliche Erfahrungsebene adressiert wird und zum anderen sinnlicher Erfahrungsraum und Imagination der Vergangenheit zusammenfallen,⁵ was möglicherweise den Eindruck erweckt, dass Vergangenheit in der Gegenwart erlebt werden kann. Bei

⁴Wenngleich VR-Technologien häufig als immersive Medien bezeichnet werden, ist das als mentale Immersion bezeichnete Gefühl, an einem anderen Ort zu sein, keineswegs allein noch per se an diese neue Technologie geknüpft (Curtis und Voss 2008). Alltagssprachlich wird das etwa deutlich, wenn wir davon sprechen, in ein Buch ‚versunken‘ zu sein oder von einem Film ‚gefesselt‘ zu sein.

⁵Oswald stellt gar die These auf, dass VR-Technologien Imaginationen nicht nur „anstoßen“, sondern „gänzlich substituieren“ (Oswald 2012, S. 128).

VR-Anwendungen handelt es sich jedoch um spezifische und partielle Darstellungen von Vergangenheit. Die digitalen Raumbilder sind insofern immer eine Konstruktion, d. h. eine auf bestimmte Weise erzählte und veranschaulichte Geschichte und kein vollständiges Abbild der Vergangenheit. Folglich können lediglich Darstellungen der Vergangenheit erlebt werden, nicht aber die Vergangenheit selbst (Bunnenberg 2020, S. 52).

Auf dieser Grundlage ließen sich nun die Grenzen des Einsatzes von VR-Technologien in der Geschichtsvermittlung hervorheben (z. B. Wagner 2019). Produktiv gewendet, könnte jedoch gerade in der Erarbeitung obiger Unterscheidung von Vergangenheit und Geschichte ein Bildungswert der Anwendungen liegen. Eine zentrale Zielvorstellung historischen Lernens ist die Entwicklung von fachspezifischen Strukturen, die die Erfassung und Verarbeitung vergangenheitsbezogener Darstellungsformen möglich machen (Baumgärtner 2015, S. 50). Wenn die Darstellungen in VR also nicht als „Abbilder der Vergangenheit“ übernommen werden, wird die „Grundlage für einen kritischen Blick auf die individuellen und kollektiven Vorstellungen von Vergangenheit“ und auf „die reale Welt und deren Umgang mit Vergangenheit und Geschichte“ eröffnet (Bunnenberg 2020, S. 54). Diese Unterscheidungen vornehmen zu können, wird als Teil von Geschichtsbewusstsein gefasst. In Anschluss an Hans-Jürgen Pandel handelt es sich dabei um Fähigkeiten zur Analyse und Beurteilung von (gegenwärtigen) Darstellungen von Vergangenheit(en) sowie um Fähigkeiten zur Beteiligung an fachwissenschaftlichen und gesellschaftlichen Diskursen darüber (Pandel 2017, S. 233). Damit hat Geschichtsbewusstsein nicht nur eine historische, sondern auch eine gesellschaftliche Ebene (Pandel 2017, S. 142). Durch eine kritische Auseinandersetzung mit VR können insbesondere die ersten beiden Dimensionen des Geschichtsbewusstseins (Temporal-, Wirklichkeitsbewusstsein) nach Pandel angesprochen werden. Temporalbewusstsein wird grundlegend als die Fähigkeit gefasst, zwischen den „Zeitmodi Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft“ unterscheiden zu können (Pandel 2017, S. 138). Mit Wirklichkeitsbewusstsein ist die Fähigkeit gemeint, „eine Grenze zwischen realen und fiktiven Ereignissen und Personen“ ziehen zu können (Pandel 2017, S. 140). Das bedeutet, dass die unterschiedlichen Gattungen (z. B. Romane, Filme) im Hinblick auf ihre „Faktizitätsniveaus“ (Pandel 2017, S. 140) untersucht werden können. In Bezug auf die Auseinandersetzung mit geschichtsbezogener VR hieße das, dass die VR-Anwendung als Teil der Gegenwart verstanden wird, mit der Aspekte der Vergangenheit veranschaulicht werden. Das beinhaltet das Bewusstsein darüber, dass kein Abbild der Vergangenheit präsentiert werden kann, sondern nur eine Darstellung derselben *aus* der Gegenwart *für* die Gegenwart gezeigt wird.

4.3 Reflexion im Lichte aktueller geschichtsdidaktischer Diskussionen um den Lernort Gedenkstätte

Eine Gedenkstätte gilt als „Einrichtung an einem historischen Ort staatlicher, terroristischer oder katastrophenbedingter Gewalt [...], deren primäre Aufgabe es ist, an jene Menschen zu erinnern, die dort gelitten haben oder gestorben sind“ (Knoch 2018). Dies schließt

ein umfangreiches Aufgabenspektrum von Gedenkstätten vom Sammeln und Archivieren über Forschen bis hin zum Ausstellen ein. Im Zuge der gesellschaftspolitischen Etablierung von Gedenkstätten in den 1980er-Jahren hat sich darüber hinaus ein Verständnis von Gedenkstätten als Lernorte etabliert (Haug 2015; Haug und Kößler 2009). Was das im Selbstverständnis vieler Einrichtungen bedeutet, fasst der ehemalige Leiter der Gedenkstätte Bergen-Belsen Habbo Knoch wie folgt zusammen:

An einem konkreten und ortsbezogenen Beispiel sollen die Dimensionen staatlich-verbrecherischen Handelns konkretisiert und vor allem anhand von Zeugnissen der Opfer veranschaulicht werden, um somit auch im Horizont von Gegenwartsfragen zu Empathie und Reflexion anzuregen (Knoch 2018).⁶

Häufig werden damit über historisches Lernen und historisch-politische Bildung hinaus die Persönlichkeitsbildung und der Schutz vor antidemokratischen oder menschenfeindlichen Einstellungen assoziiert (Knoch 2020, S. 141). Es überlagern sich somit unterschiedliche pädagogische Ansprüche, die Knoch als

Spannungsverhältnis zwischen einer emotionalen, moralischen und politischen Dimension von Gedenkstätten einerseits und andererseits dem Auftrag, historisches Wissen differenziert zu vermitteln sowie die Orte und ihre Überreste in ihrer Komplexität interpretierbar zu machen (2018)

beschreibt. Auf der einen Seite wird einem „emotional intensiven, multisensorischen und erlebnisorientierten Zugang zur Geschichte“ (Knoch 2018) an Gedenkstätten ein „Eigensinn gegenüber kognitiven und reflexiven Zugängen“ (Knoch 2018) zugeschrieben. Auf der anderen Seite wird für die konkrete Vermittlungsarbeit immer wieder betont, den Konstruktionscharakter von Geschichte für Besucher:innen und Lernende reflektierbar zu machen, um so Distanz zu dem Vermittelten herzustellen (Brauer und Zündorf 2019; Knoch 2020). Knigge, der lange Zeit Direktor der Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora gewesen ist, fordert gar die Förderung von Geschichtsbewusstsein gegenüber dem Gedenken zu priorisieren. Er argumentiert: Gedenkstätten sollten eine „kritische handlungsorientierte Auseinandersetzung mit den negativen Horizonten eigener Geschichte“ (Knigge 2010, S. 14) ermöglichen und nicht emotionalen, rituellen Akten folgen.

Die meist von politischen Akteur:innen heraufbeschworene Erwartungshaltung, dass ein Gedenkstättenbesuch zu Betroffenheit und Empathie bei den Besucher:innen führt, wird im geschichtsdidaktischen Diskurs kritisch betrachtet. Besucher:innen würden damit unter Druck gesetzt und verunsichert werden (Knoch 2020, S. 142 f.). Mit Verweis auf den Beutelsbacher Konsens wird eine *gezielte* Emotionalisierung entsprechend abgelehnt. Argumentiert wird, dass es weder möglich (Frevert 2009, zitiert nach Brauer und Zündorf 2019, S. 387) noch aus didaktischer Perspektive wünschenswert ist (Brauer und Zündorf

⁶Eine alleinige Orientierung an der Opferperspektive steht jedoch in der Kritik. Von Brauer und Zündorf wird die Notwendigkeit einer Kontextualisierung betont, die auch die Perspektiven der Täter:innen miteinbezieht (Brauer und Zündorf 2019, S. 385).

2019), Erfahrungen von Personen aus der Vergangenheit nachzuempfinden. Um eine Überwältigung zu vermeiden, wird es dementsprechend abgelehnt, Emotionen wie das Gefühl von Schuld oder Trauer bewusst bei den Besucher:innen herbeizuführen (Müller und Ruppert-Kelly 2016, S. 246). Wenngleich eine gezielte Emotionalisierung und das Nachempfinden von Empfindungen von Personen aus der Vergangenheit kritisch zu betrachten ist, darf nicht vernachlässigt werden, dass Emotionen in all ihren Facetten untrennbar mit menschlichem Denken und Handeln verbunden sind. Sie können und sollten daher nie vollständig verbannt werden.

Dies ist insbesondere für den Einsatz von VR-Technologien von zentraler Bedeutung, zielen diese doch gerade auf ein (wie auch immer geartetes) Erlebnis ab. Wie eingangs bereits beschrieben, kann mittels derartiger Technologien aber niemals Vergangenheit, geschweige denn die Empfindung einer Person aus der Vergangenheit erfahrbar werden. Es handelt sich bei den durch die Technologie erzeugten Raumbildern um Darstellungen von Vergangenheit, die gewiss bestimmte Emotionen und Affekte bei den Rezipient:innen hervorrufen können, nicht aber die Gefühlslage von bestimmten Personen aus der Vergangenheit abbilden und erlebbar machen können. Pollmann untermauert die Unmöglichkeit eines authentischen Hineinversetzens in andere (historische) Personen unter Rückgriff auf die *Theory of Mind*. Diese geht davon aus, dass es zwar möglich ist, die Gedanken und Handlungen anderer Personen nachzuvollziehen, doch geschieht dies immer auf Basis eigener Erfahrungen, wodurch es sich nicht um eine „authentische Erfahrung“ der Vergangenheit handeln kann, sondern lediglich um subjektive Deutungen (Pollmann 2020). Als Menschen des 21. Jahrhunderts ist es uns daher nicht möglich, die Gefühlslage von Personen aus der Vergangenheit nachzuempfinden. Die vergangene Zeit bleibt uns immer ein Stück weit fremd. Aber gerade dadurch wird historisches Lernen möglich: Vergangenheit und Geschichte können von außen sowie aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden (Brauer und Zündorf 2019, S. 387). Das macht es jedoch erforderlich, eben diese verschiedenen Perspektiven transparent und damit reflektierbar zu machen. Für die konkrete Vermittlungsarbeit bedeutet dies, die vermeintlich unmittelbaren Begegnungen mit der Geschichte zu dekonstruieren: „Ziel aller Erinnerungsorte [sollte] sein, den Besucher/innen deutlich [zu] erkennen zu geben, wessen Erzählung sie jeweils hören/lesen und aus welcher spezifischen Perspektive berichtet wird“ (Brauer und Zündorf 2019, S. 383 f.). Um den Konstruktionscharakter von Geschichte reflektierbar zu machen, werden an den Lernorten bereits unterschiedliche Maßnahmen umgesetzt. Darunter fallen z. B. die Darstellung der Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte des jeweiligen Erinnerungsortes sowie die transparente Benennung von Vermittlungszielen und die klare Kennzeichnung der verwendeten Quellen. Auf diese Weise kann dem Eindruck entgegengewirkt werden, dass vollständige Erzählungen präsentiert werden können (Brauer und Zündorf 2019, S. 383; Wagner 2019) und eine reflektierte Sensibilisierung dafür erfolgen, dass sich am vermeintlich ‘authentischen’ Ort verschiedene Zeitschichten überlagern (Haß 2015). Die Transparenz hinsichtlich des Konstruktionscharakters von Geschichte steht im Einklang mit der Forderung des Gedenkstättenpädagogen Heyl, der die „mehrfache Subjektorientierung in der historisch-politischen Bildungsarbeit als [...] Standard gedenkstätten-

pädagogischer Praxis“ (Heyl 2013, S. 254, Hervorhebung durch Beitragsautor:innen) fordert. Nicht nur die historischen Subjekte, sondern ebenso die Subjektivität der Besucher:innen sowie der an der Gedenkstätte mitwirkenden Personengruppen gelte es in der Vermittlungsarbeit zu berücksichtigen. So können Perspektiven unterschiedlicher Personen in den Dialog gebracht und zum Gegenstand von Reflexion gemacht werden.

4.4 Theoretische Zugänge zu Reflexion nach John Dewey und ihre Verschränkung mit geschichtsdidaktischen Perspektiven

4.4.1 Reflexives Denken und Erfahrung nach Dewey

Trotz der Relevanz von Reflexion für die Entwicklung von Geschichtsbewusstsein bleibt der Begriff in diesem Zusammenhang eher vage, sodass es sinnvoll erscheint, den Blick zu weiten und andere theoretische Zugänge zu Reflexion zu berücksichtigen. Prägend für diverse Reflexionsmodelle im erziehungswissenschaftlichen Diskurs (z. B. der Lernzyklus im Erfahrungslernen nach Kolb oder die Differenzierung von Reflection in Action und Reflection on Action von Schön (Hilzensauer 2008, S. 8)) sind die Arbeiten des amerikanischen Philosophen und Pädagogen John Dewey (1859–1952). Deweys Reflexionsbegriff, der zentral in seiner pragmatistischen Handlungs- und Interaktionstheorie verankert ist, wird im Folgenden dargestellt und anschließend auf historisches Denken bezogen. Damit soll eine Antwort auf die Fragen gegeben werden, wie Reflexion verstanden werden kann und was genau passiert, wenn Individuen reflektieren.

Dewey begrifft reflexives Denken als „active, persistent, and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it, and the future conclusions to which it tends“ (Dewey 1910, S. 6). Leitend ist somit der Gedanke, dass Reflexion ein aktives und sorgfältiges Überlegen sowie das Hinterfragen von „beliefs“ umfasst. Letztere versteht Dewey als vorschnelle Urteile, die – im Gegensatz zu reflexivem Denken – nicht auf Basis von eigenständigen, mentalen Aktivitäten wie dem Abwägen und Überprüfen der Evidenz vorgenommen wurden. Reflexion stellt neben Glauben („believing“), der Vorstellungskraft („invention“) und dem sogenannten Bewusstseinsstrom („stream of consciousness“) die vierte und mit Blick auf Lern- und Bildungsprozesse bedeutsamste Form des Denkens dar (Rodgers 2002, S. 849 ff.). Ausgangspunkt reflexiver Denkprozesse sind situative Problemstellungen in der Interaktion des Selbst mit der sozialen, materiellen oder symbolischen Umgebung, die Dewey als „perplexity, confusion, or doubt“ spezifiziert (Dewey 1910, S. 12). Zum Verständnis bedarf es an dieser Stelle eines Rückbezugs auf das Denk- und Handlungsmodell Deweys bzw. des Pragmatismus: Grundlegend ist die Annahme, dass Handeln und Denken untrennbar miteinander verbundene und parallel ablaufende Prozesse sind,⁷ die sich zum größten Teil im Modus

⁷Die Annahme dieser Parallelität liegt in der pragmatistischen Ablehnung der kartesischen Dualität von Bewusstsein und Welt begründet (ausführlich z. B. bei Festl 2018).

der Routine bzw. Gewohnheit („habits“) vollziehen (Keller 2012, S. 37). Wenn diese Routinen jedoch ins Stocken geraten, weil sie den situativen Anforderungen nicht gerecht werden, tritt eine Handlungshemmung bzw. ein „spontanes Aus-der-Routine-Fallen im Realisieren einer Widerständigkeit“ (Strübing 2017, S. 49) auf.

Einen zentralen Begriff in Deweys Ansatz stellt die Erfahrung dar: Die bereits angedeutete reziproke Interaktion des Selbst mit der Umwelt ist ein Kernelement von Erfahrung. Das zweite Charakteristikum ist die Kontinuität, die darauf verweist, dass wir Erfahrungen vor dem Hintergrund unseres bestehenden Wissens und unserer Vorerfahrungen interpretieren. Dewey schreibt diesbezüglich: „Durch Erfahrung lernen heißt das, was wir [sic!] den Dingen tun, und das, was wir von ihnen erleiden, nach rückwärts und vorwärts miteinander in Verbindung zu bringen“ (Dewey 2011, S. 187). Was an dieser Stelle als Lernen aus Erfahrung beschrieben wird, stellt die zentrale Funktion von Reflexion dar, nämlich die Bedeutungskonstruktion von Erfahrung und die Zuschreibung von Sinn, indem Beziehungen zwischen Elementen der Erfahrung hergestellt werden (Dewey 2011, S. 195; vgl. auch Rodgers 2002, S. 848). Bildhaft gesprochen werden Erfahrungen entlang eines roten Fadens in eine konsekutive Folge gebracht.

Während also das Erfahren einer Irritation oder Perplexität in Auseinandersetzung mit der Umwelt den Anlass für Reflexion bietet, so ist die Rekonstruktion und Reorganisation dieser Erfahrung als Prozess der Bedeutungszuschreibung das Ziel von Reflexion. Erst dadurch wird die Blockierung des Handlungsablaufes aufgehoben und durch kreative, situierte Problemlösungsprozesse die Handlungsfähigkeit wiederhergestellt (Adloff und Jörke 2013, S. 26 f.). Diese sich zwischen Anlass und Ziel vollziehenden Prozesse können nach Deweys *Theory of Inquiry* in verschiedene Phasen differenziert werden. Grundlegend für den gesamten Prozess ist das Verständnis von Denken als Forschung, wobei damit keinesfalls die Forschungspraxis der Wissenschaft gemeint ist, sondern „nach etwas fragen, etwas suchen, was noch nicht zur Hand ist“ (Dewey 2011, S. 198). Dem Ausgangspunkt der Reflexion als präreflexives Gefühl in Form von „Befremdung, Verwirrung, Zweifel“ (Dewey 2011, S. 201) folgt eine spontane Interpretation. Rodgers (2002, S. 852) präzisiert, dass es sich dabei um eine spontane, unweigerlich erfolgende Deutung handele, die vor allem auf den Sinneseindrücken der Situation, vorherigen Erfahrungen sowie den Interessen einer Person basiert. Die in Deweys Definition von Reflexion enthaltene sorgfältige Überprüfung ist in dieser Phase noch nicht anzutreffen. Vor dem Hintergrund, dass Dewey mentale Prozesse und Handlungen als unmittelbar verbunden versteht, ist es nachvollziehbar, dass er dafür plädiert, das Zeitintervall zwischen Gedanken und Handeln zu strecken, um spontane Handlungen auf Grundlage vorschneller Schlüsse zu verhindern (Rodgers 2002, S. 852). Daraus folgt: „Time to reflect is essential“ (Rodgers 2002, S. 852). Die folgende Phase stellt eine Spezifizierung des Problems dar. Dewey (2011, S. 201) spricht von einer „sorgfältige[n] Erkundung (Erforschung, Feststellung, Prüfung, Zergliederung)“ der problematischen Situation. Die zuvor eher affektive Verwirrung wird in dieser Phase zum Gegenstand des Denkens gemacht. English (2005, S. 31) führt dazu

passend Deweys Unterscheidung von unbestimmten und problematischen Situationen⁸ an: „Situations of an indeterminate nature are transformed into problematic situations when reflective thinking locates a particular problem within the given situation“. Demzufolge setzt das reflexive Denken bei eben dieser Transformation ein. Die darauffolgende Phase stellt ähnlich wie die spontane Interpretation den Versuch dar, die Erfahrung zu deuten. Der Unterschied besteht jedoch darin, dass nun auch Quellen außerhalb des Selbst (bspw. durch die Zuhilfenahme von Literatur oder Austausch mit anderen Menschen) herangezogen werden, um Erklärungen zu finden (Rodgers 2002, S. 854). Damit gehen das gedankenexperimentelle Durchspielen verschiedener Handlungsoptionen sowie das Antizipieren möglicher Konsequenzen einher. Den letzten Schritt stellt das experimentelle Handeln dar, ein Austesten der eigenen Hypothesen und Theorien (Rodgers 2002, S. 855). Hier zeigt sich besonders ausgeprägt, dass Denken in der Tradition des Pragmatismus eben nicht als rein kognitiver Vorgang verstanden wird, „sondern [als] eine am Vorbild des Experiments modellierte materielle Praxis“ (Volbers 2017, S. 104 f.), die räumlich und zeitlich situiert ist und Körper, Gefühle sowie die (symbolische) Umwelt einbezieht.

Wenn die auf Basis reflexiven Denkens der Erfahrung zugeschriebene Bedeutung angemessen ist, d. h. das vorherige Problem gelöst werden kann, ist der Reflexionsprozess vollendet. Die konstruierten Sinnzuschreibungen werden zukünftig herangezogen, um Erfahrungen zu deuten und entwickeln sich zu inkorporierten Gewohnheiten. Dabei handelt es sich jedoch um den Ideal-, nicht aber den Regelfall:

More often than not, of course, once one has tested one's theories in action, more questions, more problems, more ideas arise. In this sense the process is cyclical; reflection comes full circle, the testing becomes the next experience, and experiment and experience become, in fact, synonymous. (Rodgers 2002, S. 855 f.)

Diese Form des „reflective thinking“ ist in Deweys Theorie von zentraler Bedeutung, setzt er schließlich die Entwicklung von „gute[n] Denkgewohnheiten“ (im englischen Original als ‘habits of thinking’ bezeichnet) (Dewey 2011, S. 203) als Erziehungsziel und Aufgabe der Schule. Dabei steht insbesondere die Entwicklung von Gewohnheiten im Mittelpunkt, die bei der Lösung praktischer Probleme helfen. Dewey verweist ausdrücklich darauf, dass derartige Denkgewohnheiten kein „gift of nature“ (Dewey 1910, S. 28) im Sinne einer angeborenen Disposition seien, sondern der Übung bedürfen.⁹ Er präzisiert dies folgendermaßen: „Training is such development of curiosity, suggestion, and habits of exploring and testing, as increases their scope and efficiency“ (Dewey 1910, S. 45 f.).

⁸Dewey hat einen eher weiten Problembegriff: „But if we are to extend the meaning of the word problem to whatever – no matter how slight and commonplace in character – perplexes and challenges the mind so that it makes belief at all uncertain, there is a genuine problem or question involved in this experience of sudden change“ (Dewey 1910, S. 9)

⁹In Demokratie und Erziehung bezieht Dewey das „Training of Thought“ auf Demokratie und argumentiert, dass Demokratie als kollektiver Lebensstil und Erfahrung ebenfalls erlernt werden müsse (s. ausführlich Kotzee 2018).

4.4.2 Historisches Denken und Imagination nach Deile

Erstaunlich viele Anschlüsse an Deweys Theorie lassen sich in dem Modell historischen Denkens von Deile (2020) identifizieren, obwohl dieser sich nicht explizit auf Dewey bezieht. Historisches Denken fasst Deile als prozesshafte und „distanzierende Reflexion“ im Umgang mit Geschichte (Deile 2020, S. 227). Am Beginn des Prozesses steht die *Irritation von Wahrnehmungsmustern*. Sie resultiert daraus, dass die wahrgenommenen Informationen nicht mit den „bereits vorhandenen Vorstellungsmustern“ (Deile 2020, S. 226) übereinstimmen. Dies ist ein Aspekt, der im Wesentlichen in Übereinstimmung mit Dewey steht. Ein Unterschied lässt sich jedoch dahingehend feststellen, dass Deile diese Irritationen rein auf mentale Prozesse bezieht, während Dewey die Parallelität von Denken und Handeln auch in ihrer Leiblichkeit begreift. Angelehnt an die pragmatistische Tradition weist Dewey eine dualistische, kartesische Denkweise zurück und begreift Bewusstsein und Umwelt sowie Denken und Handeln als untrennbar (Keller 2012, S. 38). Im Vergleich dazu zeigt sich bei Deile eine gewisse Differenzierung eines Innen und Außen: Die Wahrnehmung beschreibt bei ihm nicht nur „den Akt der Aufnahme von äußeren Reizen, sondern auch des aktiven Entgegenkommens, des Identifizierens von innen heraus“ (Deile 2020, S. 226).

Der Moment der Irritation findet sich auch in anderen Modellen historischen Denkens bzw. Lernens wieder. Bei Rösen etwa wird er unter dem Begriff der „Zeitdifferenzenerfahrung“ verhandelt.¹⁰ Damit ist der Moment gemeint, in dem den Individuen die „Unterschiedlichkeit von Zeiten, von der eigenen und der anderen Zeit“ bewusst wird (Rösen 2013, S. 38). Durch die „Zeitdifferenzenerfahrung“ nach Rösen oder „Irritation“ nach Deile entsteht ein Orientierungsbedürfnis, das den mentalen Akt der historischen Vorstellungsbildung/Imagination erfordert (Rösen 2013, S. 71; Deile 2020, S. 226). Nur bei Irritation ist Lernen möglich und notwendig und verlangt eine Auseinandersetzung, deren Ziel – analog zu Dewey – die *Herstellung von Kontinuität* zwischen den eigenen Deutungsmustern und der Irritation ist. Diese kann entweder darin bestehen, der Irritation durch „ignorante Glättung“ oder „distanzierende Reflexion“ zu begegnen (Deile 2020, S. 227). Erst durch die distanzierende Reflexion und die aktive Bearbeitung der Irritation wird historisches Denken angestoßen. Rösen bezeichnet dies als Deutung. Die Deutung setzt eine „bewußte und aktive Zuwendung“ voraus, durch die die neue Erfahrung in bestehende Deutungsmuster integriert wird, wodurch ein „Geschichtsbild“ und damit eine Vorstellung von Vergangenheit entsteht (Rösen 2013, S. 69).

¹⁰Ein weiterer zentraler Begriff ist in diesem Zusammenhang der der „Historischen Erfahrung“ – ein Begriff, der zudem in der aktuellen geschichtstheoretischen Forschung wieder aufgegriffen wird. Aufgrund der Komplexität des Feldes wird die Diskussion zu diesem Begriff an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt, es sei aber auf einen geplanten Sammelband des *Arbeitskreises Geschichtsdidaktik* theoretisch verwiesen. Rösen wird hier exemplarisch genannt, da sich Deile in seinem Modell explizit auf ihn bezieht.

Die Gefahr, erfahrene Irritationen im Anschluss nicht reflexiv zu bearbeiten, sondern in Deiles Worten durch „ignorante Glättung“ der erlebten Brüche, beschreibt auch Dewey: Schlussfolgerungen, die auf Basis der ersten, spontanen Interpretation unter Rückgriff auf Vorerfahrung erfolgen, sind verkürzt und noch nicht als reflektiert zu bezeichnen (Rodgers 2002, S. 852).

In Deiles Modell historischen Denkens sind die *Irritation von Wahrnehmungsmustern* und die *Herstellung von Kontinuität* unbewusst und wenig steuerbar, während die folgenden Schritte bewusste und gesteuerte mentale Vorgänge darstellen (Deile 2020, S. 228). Das Ziel der *historischen Distanzierung* ist es, die wahrgenommenen Konstruktionen von Geschichte kritisch zu betrachten und zu dekonstruieren (Deile 2020, S. 227). Durch historische Imagination werden die „Vorstellung zeitlich abwesender Vergangenheit“ und Alternativen gegenwärtiger Darstellungen von Geschichte möglich (Deile 2020, S. 227).

Da jedoch auch die eigene Konstruktion von Geschichte nicht vollständig sein kann, ist ein *historischer Diskurs* und der „Austausch mit den Co-Konstruktionen anderer“ notwendig (Deile 2020, S. 228). Diese konstruktivistische Perspektive ist anschlussfähig an Dewey, der ebenfalls betont, dass Reflexion erst durch seine Versprachlichung in Interaktion mit anderen zur vollständigen Handlung wird (Rodgers 2002, S. 856). Hierbei ist jedoch zu bedenken, dass für die Teilhabe am Diskurs die sprachlichen Voraussetzungen erbracht werden müssen, da sonst eine „exkludierende Hürde“ (Deile 2020, S. 228) vorliegen kann. Daran anschließend führt Deile aus, dass „Geschichte, Geschichtswissenschaft und Geschichtsunterricht zu den exklusivsten und voraussetzungsreichsten intellektuellen Veranstaltungen gehören“ (Deile 2020, S. 228) und die historische Imaginationsfähigkeit als Bestandteil historischen Lernens systematischer Übung bedürfe.

Trotz gewisser Differenzen (beispielsweise hinsichtlich des Einbezugs von Handeln) erweist sich die Verknüpfung von Dewey und Deile als vielversprechend, um Reflexion von Repräsentationen der Vergangenheit zu theoretisieren. Ausgehend von Irritation setzt ein schöpferischer Prozess der historischen Vorstellungsbildung bzw. Imagination ein, der als Prozess des Problemlösens mit dem Ziel der sinnhaften Herstellung von Kontinuität begriffen werden kann. Dies erfolgt durch das Entwickeln und Abwägen von alternativen historischen Vorstellungen und somit einem Hinterfragen der eigenen Deutungsmuster und einer Weiterentwicklung von Geschichtsbewusstsein.

4.5 Geschichtsdidaktische und medienpädagogische Implikationen für den Einsatz von geschichtsbezogener VR an Gedenkstätten

Im Folgenden sollen Implikationen für den Einsatz von geschichtsbezogenen VR-Anwendungen am Lernort Gedenkstätte diskutiert werden. Die Darstellung der Implikationen erfolgt entlang der Frage, was in der Auseinandersetzung mit dem Medium zum Gegenstand der Reflexion gemacht werden kann und wie sich der Reflexionsprozess in

den Kontext der Gedenkstätte einbetten lässt. Die Implikationen sind offengehalten und nicht an spezielle Formate wie Führungen oder Workshops geknüpft. Neben Implikationen, die sich aus den in den vorangegangenen Kapiteln vorgestellten Begriffsgrundlagen ergeben, werden Vorschläge aus der gegenwärtigen geschichts- und mediendidaktischen Diskussion um VR berücksichtigt.

Austausch

Als Potential von Virtual Reality wird die Möglichkeit zur Individualisierung von Lernprozessen herangezogen (Kamplung et al. 2019). Durch VR können Nutzer:innen – abhängig von der konkreten Anwendung – die virtuelle Umgebung individuell entdecken (Biebighäuser 2020, S. 73), was einerseits vorteilhaft im Sinne der Erkundung im eigenen Tempo sein kann, andererseits jedoch auch Herausforderungen birgt. Nutzer:innen sind insbesondere bei dem Einsatz von Head Mounted Displays sensorisch von der Außenwelt abgeschottet, so dass die Gefahr besteht, dass VR-Anwendungen als „Isolationsmaschinen“ fungieren (Bunnenberg 2020 S. 52). Es wird in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass der Austausch über Eindrücke und Emotionen im Anschluss an eine Erfahrung essentiell für die Reflexion sei (Bunnenberg 2020, S. 52). Sowohl Dewey als auch Deile teilen diesen Aspekt und betonen die sozial-konstruktivistische Prämisse der Co-Konstruktion. In der *Theory of Inquiry* betont Dewey zum einen den Konstruktcharakter jeglicher Erfahrung, indem er diese als interaktive Konstruktion zwischen dem Selbst und kulturellen Praktiken versteht (Neubert 2012, S. 95). Zum anderen ist der Austausch mit Mitmenschen für Dewey Bestandteil des Reflexionsprozesses:

Man mache den Versuch, irgendeine Erfahrung, besonders eine etwas verwickelte, einem anderen in vollem Umfange und ausführlich mitzuteilen, und man wird finden, daß sich die eigene Einstellung zu dieser Erfahrung ändert [...]. Eine Erfahrung muß formuliert werden, wenn man sie weitergeben will. Um sie zu formulieren, muß man sich ihr gegenüberstellen, sie so sehen, wie sie ein anderer sehen würde, muß überlegen, welche Berührungspunkte mit dem Leben des anderen sie hat, so daß sie in eine Form gebracht werden kann, die es ihm möglich macht, ihre Bedeutung abzuschätzen. (Dewey 2011, S. 21)

Somit kommt der Verbalisierung der eigenen Erfahrung große Bedeutung zu. Doch auch darüber hinaus ist ein gemeinsamer Dialog sinnvoll: Die Erfahrungen anderer zu hören, setzt die eigene Deutung in Relation und birgt insbesondere durch entstehende Irritationen die Chance, „reflexiv mit den eigenen Imaginationen umzugehen, historisches Denken in Gang zu setzen“, wie Deile (2020, S. 228) formuliert. Bezieht man diese Erkenntnisse auf den Einsatz von VR an Gedenkstätten, so können auf Ebene des Mediums und auf der Ebene der didaktischen Einbettung Angebote zum Austausch zur Verfügung gestellt werden. Was das Medium betrifft, verweist Buchner (2019, S. 132) darauf, dass über Mikrofone oder Chats Kommunikation noch während der Rezeption ermöglicht wird. Da dies technisch nicht für jede Anwendung (nachträglich) umsetzbar ist und auch nicht pauschal als sinnvolle Option betrachtet werden kann, schlägt Biebighäuser die Begleitung durch Expert:innen vor, mit denen die Nutzer:innen sich austauschen und Hintergrundwissen

sowie weitere Informationen einholen können (Biebighäuser 2020, S. 75). Expert:innen, wie beispielsweise Gedenkstättenpädagog:innen, die sowohl Wissen über die adressierten historischen Inhalte als auch das pädagogische Knowhow mitbringen, können die Dekonstruktion der VR-Anwendung und die Konstruktion der Bedeutungszuschreibung der Erfahrung anleiten und unterstützen. Dies ist sowohl für Führungen als auch für Workshops an Gedenkstätten denkbar. In Anbetracht der bereits angeführten Bedeutung der Sprache für den Austausch, erscheint es zudem sinnvoll, adressat:innengerechte Austauschangebote an Gedenkstätten zu implementieren.

Anleitung zur Dekonstruktion und Schaffen von Transparenz

Im Rahmen eines zuvor beschriebenen Austausches kann auch der Konstruktionscharakter der VR-Anwendung adressiert werden. Sowohl bei Gedenkstätten als auch bei VR-Anwendungen handelt es sich um Konstruktionen von Geschichte, mit denen transparent umgegangen werden sollte, um den Besucher:innen nicht den Eindruck zu vermitteln, dass eine vollständige Erzählung präsentiert werden kann (Brauer und Zündorf 2019, S. 383; Wagner 2019). Die vorgenommenen Deutungen von Vergangenheit sollten daher offengelegt und die Besucher:innen dazu angehalten werden, die Deutungen aktiv zu hinterfragen, um eine Reflexion anzuregen (Dewey 1910, S. 6; Müller und Ruppert-Kelly 2016, S. 247). Ziel sollte nicht die unkritische Übernahme der präsentierten Vorstellungen sein, sondern die aktive Auseinandersetzung und Distanzierung (Deile 2020, S. 227). Dass die voreilige Übernahme der Deutungen anderer, aber auch die Übernahme eigener unreflektierter Eindrücke, problematisch ist, betont Dewey vielfach. Dies ist in seiner Perspektive kein Denken, denn „[n]ur wenn er selbst mit den Problemen ringt, seinen eigenen Ausweg sucht und findet, denkt er“ (Dewey 2011, S. 213). Erst, wenn jemand selbstständig „Sinnzusammenhänge herstellt und wahrnimmt“ (Dewey 2011, S. 214), sei dies als gelungener Reflexionsprozess zu bezeichnen.

In Bezug auf die Auseinandersetzung mit VR sollte jedoch nicht nur der Inhalt dekonstruiert werden, sondern zudem die „mediale Form und Gestaltung als Über- und Verformung medial inszenierter, historischer Botschaften“ analysiert werden (Kerber 2017, S. 359). Um transparente Einblicke in den Konstruktionscharakter der VR-Anwendungen zu erhalten, ist es sinnvoll, die „Authentifizierungsstrategien und -techniken“ der Produzent:innen aufzuschlüsseln, indem z. B. „Fragen der Quellennähe“ und „Triftigkeit und Plausibilität der historischen Narration“ behandelt werden (Bunnenberg 2020, S. 53). Auch ästhetische Merkmale der Anwendungen können dabei berücksichtigt werden, beispielsweise die Wirkung des Einsatzes von auditiven und visuellen Reizen. Biebighäuser (2020, S. 75) hebt ebenfalls die Notwendigkeit einer angeleiteten Quellenkritik hervor, damit die Nutzer:innen die Art der Darstellung hinterfragen können. So können die Nutzer:innen dazu befähigt werden, „Fiktion und Realität“ zu unterscheiden und die Rolle des Mediums nachzuvollziehen (Kerber 2017, S. 386).

Einbettung in den Kontext

Zur Dekonstruktion und Quellenkritik, wie im vorherigen Punkt angesprochen, gehört zudem die Einbettung der VR-Anwendung in den historischen Zusammenhang. So schlagen Brauer und Zündorf (2019, S. 384) beispielsweise in Bezug auf die Vermittlung von DDR-Geschichte vor, nicht nur die Schicksale der Häftlinge in den Vordergrund zu stellen, sondern auch Hintergründe wie die Entwicklungen der DDR und der SED zu behandeln. Neben einer multiperspektivischen Einbettung der Thematik in den historischen Kontext empfehlen sie außerdem, ebenso unterschiedliche gegenwärtige Urteile und Deutungen einzubeziehen (Brauer und Zündorf 2019, S. 385). Derartige ergänzende Informationen sind in VR-Anwendungen oft nicht enthalten, weswegen die Bereitstellung weiterer Quellen notwendig wird. Auch nach Dewey ist das Heranziehen von Wissensquellen außerhalb des Selbst in Form von beispielsweise Büchern oder anderen Personen ein wichtiger Schritt im Prozess der Entwicklung eigener Deutungen und Hypothesen (Rodgers 2002, S. 854).

Verantwortungsbewusster Umgang mit Emotionen

In Kap. 3 wurde bereits ausgeführt, dass im Sinne des Beutelsbacher Konsens und dem darin enthaltenen Überwältigungsverbot auf gezielte Emotionalisierung im Kontext von Gedenkstätten verzichtet werden sollte. Als ein Grund wurde angeführt, dass es den Besucher:innen ohnehin nicht möglich ist, die Erfahrungen nachzuerleben, die an dem jeweiligen historischen Ort gemacht wurden, z. B. die Erlebnisse von Häftlingen in Gefängnissen der Staatssicherheit. Um keine Überforderung oder Überwältigung zu provozieren, da ein „Einfühlen“ in letzter Konsequenz auch nicht als wünschenswert gilt, sollte von einem bewussten Herbeiführen abgesehen werden (Müller und Ruppert-Kelly 2016, S. 246; Brauer und Zündorf 2019, S. 386). Gerade in Hinblick auf Virtual Reality im Gedenkstättenkontext sollte das Überwältigungsverbot ernst genommen werden, denn VR wird auch als „the ultimate empathy machine“ (Milk 2015) bezeichnet. Trotz der überspitzten Formulierung kann festgehalten werden, dass einige empirische Befunde in diese Richtung weisen. Beispielsweise haben Schutte und Stilinović (2017) herausgefunden, dass eine Dokumentation signifikant höhere Werte für Empathie hervorruft, wenn sie statt als zweidimensionales Format als 360°-Video mit Head Mounted Display rezipiert wird. Auf Basis weiterer Studien wird außerdem davon ausgegangen, dass Emotionen bei der Verarbeitung von VR-Anwendungen eine große Rolle spielen, v. a. wenn in der VR konsistente Erzählungen präsentiert werden (Nabi und Green 2015). Im Zusammenhang mit Gedenkstätten ist dies insbesondere dann problematisch, wenn VR-Anwendungen zu einer verstärkten Identifikation mit Opfern bzw. Täter:innen führen und dies nicht pädagogisch aufgefangen wird. Insofern sollte auf eine Hineinversetzung in die Rolle von historischen Akteur:innen, insbesondere von Täter:innen oder Opfern, in VR-Anwendungen verzichtet werden (Wagner 2019).

Knoch (2020) stellt mit Blick auf den Verzicht einer gezielten Emotionalisierung weiter heraus, dass damit nicht gemeint ist, sämtliche Emotionen zu unterdrücken. Es gehe darum, „Emotionen im gesamten Spektrum von Abwehr und Überwältigung, Traurigkeit

und Gewaltfaszination zuzulassen und in den Bildungsprozess aufzunehmen“ (Knoch 2020, S. 150). Anders als Knigge weist Knoch hier Emotionalität und Reflexivität als untrennbar miteinander verbunden aus: „Gedenken und Reflexion, Emotion und Wissen schließen sich hierbei nicht aus, sondern bedingen einander“ (Knoch 2020, S. 150). Der Zusammenhang zwischen Emotion und Reflexion lässt sich mit Deweys pragmatistischer Handlungstheorie erklären: Jegliche Situation ist von einer „affektive[n] Grundtönung“ (Adloff und Jörke 2013, S. 30) durchzogen, die jedoch implizit bleibt und nicht bewusst wahrgenommen wird, solange Handeln in der Primärerfahrung¹¹ habitualisiert erfolgt. Tritt jedoch eine Irritation bzw. Perplexität auf und initiiert den Reflexionsprozess, so wird diese zunächst rein affektiv wahrgenommen. Adloff und Jörke (2013, S. 29) beschreiben dies wie folgt: „Die Emotion selbst wird vom Individuum primär körperlich in Form einer unmittelbaren Gefühlsqualität erlebt, die sich sehr schnell und mit nur minimalem interpretativem Aufwand einstellt“. Dieses unmittelbare affektive Erleben ist jedoch im normativen Sinne Deweys noch nicht als vollkommene emotionale Erfahrung zu bezeichnen, denn dafür bedarf es der Explikation: Sie muss „mit der vorhandenen Semantik einer Kultur [...] in Zusammenhang gebracht [werden], und zwar über einen Prozess der Artikulation“ (Adloff und Jörke 2013, S. 32), der sprachlich oder aber performativ erfolgen kann. Eine reflektierte und nach Deweys normative Auslegung vollständige Erfahrung beinhaltet dementsprechend auch die Kommunikation des affektiven Erlebens. Durch die Artikulation tritt eine Transformation in doppelter Weise auf, denn sie kann „fest etablierte Selbstbeschreibungen durch ihre Ambiguität in Frage stellen“ (Adloff und Jörke 2013, S. 32). Gleichzeitig verändert die Narration des emotionalen Erlebens das ursprüngliche Gefühl, es wird durch Artikulation (um-)konstruiert (Adloff und Jörke 2013, S. 33).

Was bedeutet dies für emotionales Erleben durch VR-Anwendungen in Gedenkstätten? Auch hier kann wieder die Notwendigkeit von Angeboten zur Artikulation und im Zuge dessen zur Reflexion hervorgehoben werden. Diese sollten das affektive Erleben der Rezipient:innen bzw. Besucher:innen einbeziehen, um eine produktive Auseinandersetzung zu fördern (Brauer 2019, S. 277). Dafür ist ein Rahmen erforderlich, der derartige Selbstoffenbarungen zulässt ohne sie zu erzwingen, was eine starke Adressat:innenorientierung des Angebots notwendig macht. Während eines Gedenkstättenbesuchs könnte demnach in Anlehnung an Brauers Empathie-Konzept den Besucher:innen „die Möglichkeit eingeräumt [werden], ablehnend, distanziert, unverständlich oder auch mitleidend zu reagieren, um diese Reaktionen anschließend in entsprechenden Lernsettings zu reflektieren.“ (Brauer 2013, S. 89)

¹¹ Dewey differenziert die Primär- und Sekundärerfahrung: Während die Primärerfahrung sich durch die Unmittelbarkeit des Erlebens auszeichnet und Subjekt und Objekt als nicht analysierte Totalität wahrgenommen werden (Dewey 1995, S. 25), ist diese Ganzheit in der Sekundärerfahrung gebrochen und zerfällt durch eine Irritation. Die Sekundärerfahrung wird auch als „reflective experience“ von Dewey bezeichnet, sie ist die Ebene der Erkenntnisbildung (Neubert 2012, S. 13).

Subjektorientierung und Berücksichtigung von Imaginationen

Heyl (2013) fordert für die Gedenkstättenarbeit eine konsequente Subjektorientierung, d. h. die Involvierung des Vorwissens, der Erwartungen und Erfahrungen der Besucher:innen in die Vermittlungsarbeit. Besucher:innen sollen dazu ermutigt werden, ihre Gedanken und Meinungen zu äußern und in den Prozess mit einzubringen (Heyl 2013, S. 254; Deile 2020, S. 229). Die Bedeutung von Vorerfahrungen, aber auch Interessen und lebensweltlichen Bezügen für Lern- und Reflexionsprozesse hebt Dewey vielfach hervor. Bezogen auf formales Lernen warnt er davor, künstliche und in Perspektive der Lernenden lebensweltfremde Lernanlässe zu konstruieren (Dewey 2011, S. 209). Dadurch, dass der Einsatz von VR-Anwendungen einen weiteren Erfahrungsraum in Gedenkstätten öffnet, gelten die beschriebenen Anforderungen der Subjektorientierung ebenso für das Medium. Auch die Erwartungen, Erfahrungen und Fragen der Besucher:innen als VR-Rezipient:innen gilt es in der didaktischen Einbettung zu berücksichtigen. Dies gilt speziell für die historischen Vorstellungen: Die Besucher:innen bringen individuelle Imaginationen zum historischen Ort und den dortigen Ereignissen mit, die durch unterschiedliche Einflüsse geformt wurden. Da über VR-Anwendungen Vorstellungsbilder von Geschichte präsentiert werden, denen ein starker Einfluss auf Imaginationen nachgesagt wird (Oswalt 2012, S. 123; Bunnenberg 2021, S. 178), wird z. B. von Wagner (2019) gefordert, dass die Imaginationsfähigkeit der Besucher:innen nicht eingeschränkt werden und immer noch Raum für eigenständige Deutungen bleiben sollte. Eine Zieldimension der Vermittlungsarbeit wäre dementsprechend, die „bewusste Alteritätserfahrung“ und damit das Spannungsfeld zwischen Imaginationen und sinnlicher Erfahrung bei gleichzeitigem Wissen um den Konstruktionscharakter der Anwendungen zum Gegenstand des historischen Lernens zu machen (Bunnenberg 2021, S. 178). Geschichtsbewusstsein kann auf diese Weise über die Thematisierung der Differenz zwischen Vergangenheit und Darstellungen von Vergangenheit in der Gegenwart in Form von Geschichte gefördert werden. So kann über die Auseinandersetzung mit geschichtsbezogener Virtual Reality nicht nur viel über die gegenwärtige Geschichtskultur und ihre Verarbeitungen von Vergangenheit gelernt werden (Bunnenberg 2020, S. 54). Es können auch die Vorstellungsbilder von Vergangenheit zum Gegenstand gemacht werden, wie es bereits unter dem Stichpunkt der Anleitung zur Dekonstruktion beschrieben wurde.

Auslösen von Irritationen

Die Bedeutung von Irritation als Ausgangspunkt von Reflexion wurde anlehnend an Dewey und Deile bereits auf theoretischer Ebene dargestellt. Die Umsetzung in die Praxis erweist sich allerdings aufgrund der Frage nach der Angemessenheit der Irritation als besonders herausfordernd. „Angemessen bedeutet, dass ausgelegte Spuren (Quellen) oder Geschichten anstößig sind, nicht vorschnell in harmonisierenden Verarbeitungen aufgehoben werden können, aber auch als bearbeitbar erscheinen [...]“, so Deile (2020, S. 230). Auch Dewey betont, dass Lernanlässe durch Irritationen in Form der Darbietung von Problemen evoziert werden können. Gleichzeitig muss die Bearbeitung dieses Problems jedoch im Möglichkeitsbereich der Lernenden stehen, d. h. es bedarf konkreter

Anknüpfungspunkte, mit denen die Lernenden vertraut sind (Dewey 2011, S. 206). Ein adäquates Maß für diese „Anstößigkeit“ (Deile 2020, S. 230) zu finden, ist vor dem Hintergrund der Heterogenität von Gedenkstättenbesucher:innen erschwert und erfordert detaillierte Kenntnis über die Besucher:innenstruktur sowie die damit verbundenen Fähigkeiten, Erfahrungen und Wissensbestände. Dies lässt sich auf VR-Anwendungen übertragen, wobei insbesondere der Austausch als Begleitung des Reflexionsprozesses adressat:innengerecht gestaltet werden sollte, wenn die VR-Anwendung selbst keine Anpassungen diesbezüglich möglich macht. Werden Irritationen zielgerichtet eingesetzt, um die der Reflexion inhärente (gedanken-)experimentelle Suche nach Lösungen zu provozieren, dann bedarf es einer offenen Atmosphäre am Lernort.

4.6 Fazit

Ausgehend von dem Befund, dass in Gedenkstätten immer mehr Virtual Reality-Anwendungen eingesetzt werden, wurden in diesem Beitrag Virtual Reality-Anwendungen, die sich auf verschiedenen Wegen mit Geschichte und Vergangenheit befassen, in den Fokus gestellt. Da es sich bei VR um ein multisensorisches Medium handelt, das potentiell die Erfahrungen und Vorstellungen der Rezipient:innen beeinflusst, wird für eine didaktische Einbettung, in der Reflexion im Vordergrund steht, plädiert. Es wird davon ausgegangen, dass sich dadurch die geschichtsdidaktische Zielkategorie des Geschichtsbewusstseins fördern lässt. Wenn es gelingt, Rezipient:innen mittels VR-Anwendungen die Differenz zwischen Vergangenheit und ihrer zeitgenössischen Darstellung näher zu bringen, kommt dem Einsatz von VR-Anwendungen ein Bildungswert zu.

Für die Definition des Begriffes Reflexion wurden die Überlegungen von Dewey herangezogen und mit dem Modell historischen Denkens von Deile verknüpft. Reflexion lässt sich danach als Prozess verstehen, in dem das Individuum, ausgelöst durch Irritationsmomente, die Bedeutung einer Erfahrung konstruiert. Dies erfolgt durch Konkretisierung der Irritation bzw. des Problems, durch Distanznahme zum Gegenstand und dem schöpferischen Entwickeln und Testen verschiedener Möglichkeiten zur Auflösung der Irritation. Ziel der Bearbeitung der Irritation im Modell historisches Lernen ist die Herstellung von Kontinuität. Sowohl Dewey als auch Deile verweisen darauf, dass es sich um einen komplexen Prozess handelt, der Übung und angemessene Unterstützung erfordert. Diese Überlegungen wurden auf geschichtsbezogene VR-Anwendungen und ihre Einbettung an Gedenkstätten übertragen.

VR-Technologien weisen diverse Potentiale auf, wie z. B. die Anreicherung der historischen Orte mit weiteren Informationen oder das erhöhte Interesse der Besucher:innen von Gedenkstätten. Jedoch sollte eine didaktische Einbettung, die eine reflektierte Haltung fördert, angestrebt werden. Durch eine Einbindung, die die Vorschläge der Geschichtsdidaktik, Medien- und Gedenkstättenpädagogik einbezieht, kann ein reflektierter und geschichtsbewusster Umgang mit Vergangenheit und Geschichte angestoßen und damit Teilhabe an der Geschichts- und Erinnerungskultur ermöglicht werden. Für die Geschichts-

vermittlung mit VR am Lernort Gedenkstätte wurden daher folgende Implikationen erarbeitet:

- Ermöglichung von Austausch
- Anleitung zur Dekonstruktion und Schaffen von Transparenz
- Einbettung in Kontext
- Verantwortungsbewusster Umgang mit Emotionen
- Subjektorientierung und Berücksichtigung von Imaginationen
- Auslösen von Irritationen

Während in den Ausführungen v. a. theoretische Zugänge aus der Medien-, Gedenkstättenpädagogik und Geschichtsdidaktik zusammengeführt wurden, ist für eine weiterführende Diskussion der Austausch mit Praktiker:innen an Gedenkstätten notwendig. Um sowohl die Entwicklung von VR-Anwendungen zu begleiten als auch Einsatzszenarien an Gedenkstätten zu gestalten, bietet sich die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Gedenkstättenpädagog:innen, Historiker:innen, Geschichtsdidaktiker:innen, Medienpädagog:innen und Softwareentwickler:innen an. Auch die Erforschung von Rezeptionsprozessen der Benutzer:innen kann in produktiver Zusammenarbeit von Praxis und universitärer Forschung erfolgen. So kann beispielsweise ein Beitrag zu der Frage geleistet werden, inwiefern die Ausbildung von Kompetenzen zur kritischen und reflektierten Teilhabe an Geschichtskultur mittels VR-Anwendungen und deren Reflexion gefördert werden kann.¹²

Literatur

- Adloff F, Jörke D (2013) Gewohnheiten, Affekte und Reflexivität. Ein pragmatistisches Modell sozialer Kooperation im Anschluss an Dewey und Mead. *Österr Z Soziol* 38:21–41
- Altmeyer T, Bödighheimer T (2020) Der Einsatz von Virtual Reality-Brillen in Gedenkstätten. Das Beispiel der KZ-Gedenkstätte Neckarelz. <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/14862>. Zugegriffen am 30.07.2021
- Baumgärtner U (2015) Wegweiser Geschichtsdidaktik. Historisches Lernen in der Schule. Ferdinand Schöningh, Paderborn
- Biebighäuser K (2020) Virtuelles Erinnern? Chancen und Grenzen des historischen Lernens im virtuellen Raum. In: Fröhlich SH (Hrsg) *Jahrbuch für Politik und Geschichte*, Bd 7. Franz Steiner, Stuttgart, S 67–80
- Brauer J (2013) Empathie und historische Alteritätserfahrungen. In: Brauer J, Lücke M (Hrsg) *Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven*, Bd 133. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S 75–92

¹²Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Verbundprojekt „ViRaGe – Virtuelle Realitäten als Geschichtserfahrung“ (Förderkennzeichen: 01JD1910A); (Laufzeit: 2020–2023) setzt hier an und verbindet geschichtsdidaktische, medienpädagogische, lernpsychologische und medienpsychologische Expertise: <https://www.virage.ruhr-uni-bochum.de/>.

- Brauer J (2019) Gefühlte Geschichte? Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. *Vierteljahresschr Pädag* 95:272–283
- Brauer J, Zündorf I (2019) DDR-Geschichte vermitteln. Lehren und Lernen an Orten der DDR-Geschichte. *Gesch Wissen Unterr* 7(8):373–389
- Buchner J (2019) Workshop: Geschichte erleben mit Augmented und Virtual Reality. In: Schön L-H, Lesk S (Hrsg) „Retten uns die Phänomene?“. Lehren und Lernen im Zeitalter der Digitalisierung, Bd 14. Logos, Berlin, S 127–135
- Bunnenberg C (2020) Mittendrin im historischen Geschehen? Immersive digitale Medien (Augmented Reality, Virtual Reality, 360°-Film) in der Geschichtskultur und Perspektiven für den Geschichtsunterricht. *Geschichte für heute* 13:45–58
- Bunnenberg C (2021) Das Ende der historischen Imagination? Geschichte in immersiven digitalen Medien (Virtual Reality und 360°-Film). In: Deile L, van Norden J, Riedel P (Hrsg) Brennpunkte heutigen Geschichtsunterrichts. Joachim Rohlfes zum 90. Geburtstag. *Wochenschau, Frankfurt am Main*, S 174–179
- Coelho C, Tichon J, Hine TJ, Wallis G, Riva G (2006) Media presence and inner presence: the sense of presence in virtual reality technologies. In: Riva G, Anguera MT, Wiederhold BK, Mantovani F (Hrsg) From communication to presence: cognition, Emotions and culture towards the ultimate communicative experience. *Festschrift in honor of Luigi Anolli*. IOS Press, Amsterdam, S 25–45
- Curtis R, Voss C (2008) Theorien ästhetischer Immersion. *Montage AV. Z Theor Gesch Kommun* 17:4–10
- Danker U (2016) Public History – außerschulisches historisches Lernen. In: Erhorn J, Schwier J (Hrsg) *Pädagogik außerschulischer Lernorte. Eine interdisziplinäre Annäherung*. Transcript, Bielefeld, S 187–211
- Deile L (2020) Historische Imagination. In: Barsch S, Degner B, Kühberger C, Lücke M (Hrsg) *Handbuch Diversität im Geschichtsunterricht. Inklusive Geschichtsdidaktik*. Wochenschau, Frankfurt am Main, S 223–235
- Dewey J (1910) *How we think*. D.C. Heath & Co, Boston
- Dewey J (1995) *Erfahrung und Natur*. Suhrkamp, Berlin
- Dewey J (2011) *Demokratie und Erziehung. Eine Einführung in die philosophische Pädagogik*, 5. Aufl. Beltz, Weinheim
- English AR (2005) Negativity and the new in John Dewey's theory of learning and democracy. *Z Erziehungswiss* 8:28–37
- Festl MG (2018) Erkenntnistheorie. In: Festl MG (Hrsg) *Handbuch Pragmatismus*. J.B. Metzler, Stuttgart, S 116–123
- Frevert U (2009) Was haben Gefühle in der Geschichte zu suchen? *Gesch Ges* 35:183–209
- Haß M (2015) Schichtungen von Geschichte am „authentischen“ Ort. In: Gryglewski E, Haug V, Kößler G, Lutz T, Schikorra C (Hrsg) *Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen*. Metropol, Berlin, S 179–192
- Haug V (2015) Am „authentischen“ Ort. *Paradoxien der Gedenkstättenpädagogik*. Metropol, Berlin
- Haug V, Kößler G (2009) Vom Tatort zur Bildungsstätte. *Gedenkstätten und Gedenkstättenpädagogik*. In: Horn S, Sauer M (Hrsg) *Geschichte und Öffentlichkeit. Orte, Medien, Institutionen*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S 80–88
- Henke-Bockschatz G (2000) Überlegungen zur Rolle der Imagination im Prozess des historischen Lernens. *Gesch Wiss Unterr* 51:418–429
- Heyl M (2013) Mit Überwältigendem überwältigen? Emotionen in KZ-Gedenkstätten. In: Brauer J, Lücke M (Hrsg) *Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S 239–259

- Hilzensauer W (2008) Theoretische Zugänge und Methoden zur Reflexion des Lernens. Ein Diskussionsbeitrag. *Bildungsforschung* 5:1–18
- Höntzsch S, Katzky U, Bredl K, Kappe F, Krause D (2013) Simulationen und simulierte Welten. Lernen in immersiven Lernumgebungen. In: Ebner M, Schön S (Hrsg) *Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*, 2. Aufl. epubli, Berlin
- Kamplung H, Schwarze A, Heger O, Niehaves U (2019) Conceptualizing Immersion for Individual Learning in Virtual Reality. 14th International Conference on Wirtschaftsinformatik, February 24–27, Siegen, Germany. <https://aisel.aisnet.org/wi2019/track04/papers/4/>. Zugegriffen am 30.07.2021
- Keller R (2012) *Das interpretative Paradigma. Eine Einführung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden
- Kerber U (2017) Historische Medienbildung – ein transdisziplinäres Modell für den Geschichtsunterricht. In: Bernsen D, Kerber U (Hrsg) *Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter*. Verlag Barbara Budrich, Opladen, S 45–82
- Knigge V (2010) Zur Zukunft der Erinnerung. *Polit Zeitgesch* 60:10–16
- Knoch H (2018) Gedenkstätten. Version 1.0. *Docupedia-Zeitgeschichte*. <https://doi.org/10.14765/zzf.dok.2.1221.v1>. Zugegriffen am 30.07.2021
- Knoch H (2020) Geschichte in Gedenkstätten: Theorie-Praxis-Berufsfelder. utb GmbH, Tübingen
- Knoch H (2021) Das KZ als virtuelle Wirklichkeit. *Digitale Raumbilder des Holocaust und die Grenzen ihrer Wahrheit*. *Gesch Ges* 47:90–121
- Kotzee B (2018) Dewey as Virtue Epistemologist: Open-Mindedness and the Training of Thought. *Democracy and Education*. *J Philos Educ* 52:359–373
- Kuchler C (2021) Lernort Auschwitz. *Geschichte und Rezeption schulischer Gedenkstättenfahrten 1980–2019*. Wallstein, Göttingen
- Martín-Gutiérrez J, Mora CE, Añorbe-Díaz B, González-Marrero A (2017) Virtual technologies trends in education. *EURASIA J Math Sci Technol Educ* 13:469–486
- Mayer U (2007) Historische Orte als Lernorte. In: Mayer U, Pandel H-J, Schneider G (Hrsg) *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Wochenschau, Schwalbach, S 389–407
- Milk C (2015) How virtual reality can create the ultimate empathy machine. https://www.ted.com/talks/chris_milk_how_virtual_reality_can_create_the_ultimate_empathy_machine/transcript. Zugegriffen am 17.07.2021
- Müller F, Ruppert-Kelly M (2016) „Die Kinder sollen das ruhig mal nachempfinden können“. Thesen zur Bedeutung des Beutelsbacher Konsenses in der Gedenkstättenpädagogik. In: Widmaier B, Zorn P (Hrsg) *Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung*. Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung, S 242–250
- Nabi RL, Green MC (2015) The role of a narrative’s emotional flow in promoting persuasive outcomes. *Media Psychol* 18:137–162
- Nägel VL, Stegmaier S (2019) AR und VR in der historisch-politischen Bildung zum Nationalsozialismus und Holocaust – (Interaktives) Lernen oder emotionale Überwältigung? <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/298168/ar-und-vr-in-der-historisch-politischen-bildung-zum-nationalsozialismus-und-holocaust-interaktives-lernen-oder-emotionale-ueberwaeltigung>. Zugegriffen am 30.07.2021
- Neitzel B (2008) Facetten räumlicher Immersion in technischen Medien. *montage AV. Z Theor Gesch Kommun* 17:145–158
- Neubert S (2012) *Studien zu Kultur und Erziehung im Pragmatismus und Konstruktivismus. Beiträge zur Kölner Dewey-Forschung und zum interaktionistischen Konstruktivismus*. Waxmann, Münster

- Neuburger L, Egger R (2018) Augmented reality: providing a different dimension for museum visitors. In: Jung T, tom Dieck MC (Hrsg) *Augmented reality and virtual reality. empowering human, place and business*. Springer International Publishing, Cham, S 65–77
- Oswalt V (2012) Imagination im Historischen Lernen. In: Barricelli M, Lücke M (Hrsg) *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Wochenschau, Schwalbach, S 121–135
- Pandel H-J (2017) *Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis*, 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach
- Pollmann F (2020) Die Theory of Mind als Erklärungsansatz für die Unmöglichkeit historischer Erfahrung, Diskussionspapier zum Sechsten Workshop des Arbeitskreises „Geschichtsdidaktik theoretisch“, 02.03.2020 bis 03.03.2020
- Rodgers C (2002) Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teach Coll Rec* 104:842–866
- Rüsen J (2013) *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*. Köln
- Schutte NS, Stilinović EJ (2017) Facilitating empathy through virtual reality. *Motiv Emot* 41:708–712
- Sherman WR, Craig AB (2002) *Understanding Virtual Reality: Interface, Application, and Design*. Elsevier, Amsterdam
- Slater M, Sanchez-Vives M V (2016) Enhancing our lives with immersive virtual reality. *Frontiers in Robotics and AI* 3:1–47
- Strübing J (2017) Where is the Meat/d? Pragmatismus und Praxistheorien als reziprokes Ergänzungsverhältnis. In: Dietz H, Nungesser F, Pettenkofer A (Hrsg) *Pragmatismus und Theorien sozialer Praktiken. Vom Nutzen einer Theoriedifferenz*. Campus, Frankfurt am Main, S 41–75
- Volbers J (2017) Subjektivierung der Erfahrung. Zu Deweys Rekonstruktion der Subjektivität. In: Hampe M (Hrsg) *John: Dewey: Erfahrung und Natur*. de Gruyter, Berlin, S 97–112
- Wagner, J-C (2019) Simulierte Authentizität? Chancen und Risiken von Augmented und Virtual Reality an Gedenkstätten. *Gedenkstättenrundbrief* 196 vom 01.12.2019, S 3–9



Chatbots in der historisch-politischen Bildung – Digitale Vermittlungsstrategien zum Umgang mit heterogenen Lern- und Besuchergruppen

5

Jana Brahmman, Jens Hasselmeier und Dominik Ortner

Inhaltsverzeichnis

5.1 Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen.....	66
5.2 Lerntheoretische Überlegungen.....	69
5.3 Präferenzen im Informationsverhalten von Jugendlichen im Jahre 14 nach Geburt des iPhones.....	71
5.4 Beispiele digitaler Kanäle in der historisch-politischen Bildung.....	74
5.5 Umsetzung des Chatbots „u-bot“ in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen.....	76
5.6 Planungsfragen für einen Chatbot im Gedenkstättenbereich.....	78
5.7 Fazit.....	80
Literatur.....	80

Zusammenfassung

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Gedenkstätte verfolgen stets das Anliegen, zielgruppenspezifische Bildungsangebote zu schaffen und diese kontinuierlich weiter-

J. Brahmman (✉)

Pädagogische Arbeitsstelle, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen,
Berlin, Deutschland

E-Mail: j.brahmann@stiftung-hsh.de

J. Hasselmeier · D. Ortner

Pädagogische Arbeitsstelle, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen,
Berlin, Deutschland

E-Mail: pdg3.arbeitsstelle@stiftung-hsh.de; pdg1.arbeitsstelle@stiftung-hsh.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

A. Neumann, J. von Bilavsky (Hrsg.), *Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum*, ars digitalis, https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4_5

65

zuentwickeln. Bereits vor der Corona-Pandemie wurden mehrere Konzepte zur Digitalisierung der Bildungsarbeit angestoßen. Die pandemiebedingten Schließungen der Schulen sowie der Gedenkstätte beschleunigten diesen Prozess und warfen immer wieder die Frage auf, wie die historisch-politische Bildungs- und Vermittlungsarbeit junge Menschen heute und vor allem auch zukünftig erreichen kann – vor Ort und über digitale Endgeräte. Wie kann und sollte eine „Zukunft der Erinnerung“ nachhaltig und mit großer Reichweite gestaltet werden? Wie können digitale Vermittlungsstrategien darüber hinaus bei der Arbeit mit heterogenen Lern- und Besuchergruppen positiv eingesetzt werden?

Der hier vorgestellte Chatbot „u-bot“ stellt eine Möglichkeit dar, um den Raum für neue Vermittlungsmethoden weiter zu öffnen und die Vorbereitung des Gedenkstättenbesuchs individueller sowie leichter zugänglich zu gestalten.

Zu Beginn der vorliegenden Ausführungen werden zunächst die Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und Überlegungen zu lerntheoretischen Grundlagen vorgestellt. Im Anschluss erfolgt eine kurze Analyse der Nutzung von Sozialen Medien durch Jugendliche. Diesem Exkurs liegen folgende Leitfragen zugrunde: Welche Medien werden genutzt und welche digitalen Kanäle der historisch-politischen Bildung gibt es bereits, an die das hier beschriebene Projekt anknüpfen kann?

Nachfolgend erläutern die Autorin und die Autoren dieses Artikels ihre Erfahrungen mit der Entwicklung eines Chatbots und werfen abschließend einige wichtige Planungsfragen zur Konzeption eines Chatbots für den Gedenkstätten- und Bildungsbereich auf.

Schlüsselwörter

Hohenschönhausen · Gedenkstättenpädagogik · Vermittlung · Vorbereitung · Digitalisierung · Individualisierung · Chatbot · Messenger · Informationsverhalten · Didaktik · Planungsfragen

5.1 Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen

Die Aufgabe der Bildung und Vermittlung spielt in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen eine zentrale Rolle.

Die Diskussion über die Übernahme von Verantwortung für staatliche Verbrechen gegen die eigene Bevölkerung verläuft innerhalb einer Gesellschaft in der Regel nie ohne Konflikte, denn Geschichte weist zwar stets Konstruktionscharakter auf, gestaltet sich jedoch vor allem im privaten Bereich subjektiv und ist von individuellen biografischen,

emotional beeinflussten Narrativen geprägt. Daher ergibt sich für eine Bildungseinrichtung wie die Gedenkstätte die Notwendigkeit einer Sensibilisierung für und einer Aufklärung über sehr kontrovers diskutierte Sachverhalte und Ereignisse. Dementsprechend vielfältig sind die Anforderungen an die Darstellung und Vermittlung von Ereignissen der DDR- bzw. MfS-Geschichte.

Dazu kommt, dass zwar die Aufarbeitung der staatlichen Repression in der Sowjetischen Besatzungszone und der DDR noch längst nicht abgeschlossen ist, der persönliche Bezug vieler Besucherinnen und Besucher heute jedoch nur noch indirekt vorhanden ist und als Folge in der Öffentlichkeit das Interesse daran seit mehreren Jahren sinkt. Zwar existieren eine stabile Faszination und Interesse am Handeln bzw. an Menschenrechtsverletzungen der Stasi (man blicke nur auf die große Zahl von Dokumentationen zum MfS im Internet), aber deren umfassender Einfluss und das Zusammenwirken staatlicher und gesellschaftlicher Organisationen auf die Biografien vieler Bürgerinnen und Bürger bleiben weitgehend unbeachtet, während die oft negativen Folgen für die Betroffenen meist bis heute andauern. Daher muss die politisch-historische Bildung mit ihrem Wissenstransfer zur Kontinuität der Menschenrechtsverletzungen (und ihren immer noch vorhandenen Folgen für die Gesellschaft) aufklärend handeln. Gleichzeitig will sie aber auch die freiheitliche Entwicklung persönlicher Standpunkte und demokratischer Werte bei Jugendlichen als das zentrale Anliegen einer Gedenkstätte für die politische Verfolgung in der DDR fördern.

Um dieser Verantwortung gerecht zu werden, setzt die Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen erhebliche Ressourcen ein: Im Bereich „Bildung und Vermittlung“ existieren mit Stand August 2021 neben der Betreuung des umfangreichen Führungsbetriebes vier Bildungsprojekte (das „Koordinierende Zeitzeugenbüro“, „Links extremismus in Vergangenheit und Gegenwart“, „Histories2gether“ und „Virtuelle Exkursion(en): Jugendkulturen im Blick der Staatssicherheit“) sowie die „Pädagogische Arbeitsstelle“ (im Folgenden „PAS“). Da die vier Bildungsprojekte teils nicht vor Ort oder ausschließlich digital stattfinden und sich mit besonderen Schwerpunkten (Extremismus im Allgemeinen, Flucht vor politischer Repression) beschäftigen, ist die historische Bildungsarbeit vor Ort die wichtigste Aufgabe der PAS (neben zahlreichen anderen). Neben der Entwicklung von Seminarmaterial, der Durchführung von Fortbildungen für Lehrkräfte und Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie der Kooperation mit anderen Bildungsprojekten bedeutet dies die Konzeption und Durchführung von bis zu 300 fünfständigen Seminaren im Jahr mit Lerngruppen aus Schulen, Vereinen und besonderen Bildungsprogrammen. Die Größe solcher Lerngruppen liegt in der Regel zwischen 15 bis 25 Personen.

An der Durchführung der Seminare sind eine Vollzeitkraft, eine Volontärin oder ein Volontär und drei abgeordnete Lehrkräfte des Landes Berlin beteiligt. Diese Lehrkräfte werden von der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie mit der Hälfte ihrer Arbeitszeit an die Gedenkstätte „ausgeliehen“ (abgeordnet), arbeiten aber weiterhin auch an ihren Stammschulen. Ihre langjährige Berufserfahrung im schulischen Bildungsbereich setzen sie für die didaktisch-methodische Umsetzung von Bildungsveranstaltungen

in der Gedenkstätte ein. Zur Verstärkung dieses relativ kleinen Teams wird zur Durchführung der Seminare stellenweise auf entsprechend qualifizierte freie Referentinnen und Referenten aus dem Führungsbetrieb der Gedenkstätte zurückgegriffen.

Insgesamt sechs Seminarräume mit digitaler Technik und zahlreiche kleine Arbeitsräume stehen für die Durchführung der Seminare bereit, da nicht selten ganze Jahrgänge von Schulen zeitgleich betreut werden müssen. Dies hängt damit zusammen, dass der überwiegende Teil der Lerngruppen die Gedenkstätte als Programmteil einer mehrtägigen Schulfahrt nach Berlin besucht. Diese finden im Rahmen der außerschulischen, politisch-historischen Bildung oder auch als Abschlussfahrt statt.

Allgemein prägt der Anlass der Besuche stark den Charakter der Seminare am historischen Ort: Möchte eine Schulklasse etwa als Einstieg in eine entsprechende Unterrichtseinheit die ehemalige Untersuchungshaftanstalt des MfS in Hohenschönhausen besuchen, auch weil der Kontakt mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen die Wirklichkeit von vergangenen Ereignissen greifbarer macht, so ist das Interesse zwar hoch, das notwendige Vorwissen zur historischen Einordnung des exemplarischen Ortes oder des biografischen Beispiels jedoch meist sehr gering. Andere Gruppen hingegen bereiten sich lange auf ihre Fahrten vor, die speziell zum Thema des Kalten Krieges konzipiert wurden und sind unmittelbar zuvor an anderen Gedenk- und Dokumentationsorten gewesen. Die Heterogenität der jugendlichen Besuchergruppen stellt daher in der Gedenkstätte eine besondere Herausforderung dar, weil der angemeldete Kenntnisstand der Gruppen nicht immer mit dem Ist-Zustand am Projekttag selbst übereinstimmt. Sind dann etwa Thema oder Niveau falsch gewählt, gerät ein solches Bildungsangebot in schwieriges Fahrwasser.

Weitere Faktoren stellen die teils sehr unterschiedlichen Fahrtenprogramme bzw. -konzeptionen der Besuchergruppen dar. Auch die individuellen Lernbiografien und persönlichen Beziehungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum Thema spielen hier eine besondere Rolle. Außerdem kann das Vorwissen der Besucherinnen und Besucher zu den Inhalten bzw. Themen der Gedenkstätte die individuelle Motivation zur aktiven Teilnahme an den Bildungsveranstaltungen stark beeinflussen.

Die fünfständigen Projektstage an der Gedenkstätte können in der Einführungsphase der Veranstaltung, die ca. 30 Minuten beträgt, nur sehr eingeschränkt Grundwissen zu DDR- und Stasi-Geschichte vermitteln. Je intensiver die Einführung ausfallen muss, desto weniger Zeit steht für die Reflexion über demokratische Grundwerte, historische Verantwortung und den Konstruktionscharakter von Geschichte zur Verfügung.

Zwar sind Bildungsveranstaltungen immer nur Basis für lebenslanges Lernen, jedoch sollten Bildungsinstitutionen wie Gedenkstätten mehr als bisher Besucherinnen und Besucher bei der Aneignung von notwendigem Vorwissen unterstützen. Eine auf die individuellen Lernbedürfnisse der Besuchergruppen abgestimmte Durchführung von Bildungsveranstaltungen wird selbstverständlich angestrebt, auch auf der Grundlage von Vorgesprächen mit den Gruppenleitungen, ist jedoch im Gedenkstättenalltag bei gleichzeitig hohem Besuchsaufkommen mit großen Herausforderungen verbunden.

Diese Rahmenbedingungen und Erfahrungen, aber auch die im folgenden Kapitel dargelegten lerntheoretischen Erkenntnisse, waren der Anlass für die PAS, weitere geeignete Methoden und Medien zu entwickeln.

5.2 Lerntheoretische Überlegungen

Aus der bereits genannten Heterogenität von Lerngruppen resultiert die Notwendigkeit, das Vorwissen der Besucherinnen und Besucher bereits im Vorfeld eines Gedenkstättenbesuchs zu aktivieren und zu erweitern.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der PAS entwickelten den Wunsch – neben bereits existierenden Angeboten an Vorbereitungsmaterial (Dokumentensammlungen) und Rücksprachen mit den betreuenden Lehrkräften oder Gruppenleitungen – weitere Lernarrangements anzubieten. Diese sollten unabhängig vom Unterrichtsgeschehen in der Schule und individuell durchführbar sein (auch weil begleitende Lehrkräfte die Gruppen meist nicht in politisch-historischen Fächern unterrichten und eine gesonderte Vorbereitung seitens der Schule oft unterbleibt), um somit individuellere Zugänge und Lernwege zu schaffen. (vgl. Pöler 2020)

Die Ziele bestehen darin, schülerorientierte Angebote zu gestalten, selbstgesteuerte offenere Lernformen zu favorisieren sowie räumliche Begrenzungen obsolet zu machen. Denn für erfolgreiche Lernprozesse ist es wichtig, Interessen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler konsequent zu berücksichtigen. Wichtige Parameter für die Konzeption entsprechender Lernprozesse stellen allgemein neben Strukturiertheit auch Aktivierung, Fokussierung und Motivierung dar. (Pöler 2020)

Es sollten daher Medien eingesetzt werden, die sowohl für die Lehrkraft als auch für die Schülerinnen und Schüler möglichst unkompliziert sowie orts- und materialunabhängig funktionieren. Komplexe Unterrichts- und Seminarunterlagen, die viele Kopien, ein Smart- oder Whiteboard, Computerarbeitsplätze o. ä. voraussetzen, konnten daher nicht berücksichtigt werden.

Vielmehr sollten Medien eingesetzt werden, über die bereits die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler verfügt: Hierzu bietet sich beispielsweise die Einbindung der individuellen Smartphones an, weshalb die Wahl auf Messenger-Apps fiel, welche die große Mehrheit der Zielgruppe bereits verwendet und deren Updates die Messenger-Betreiber selbst übernehmen. Außerdem entfällt durch die Nutzung bereits vorhandener Apps auch die Barriere eines zusätzlichen App-Downloads durch die Userinnen und User, den diese aus unterschiedlichen Gründen (z. B. Mangel an mobilen Daten, Skepsis gegenüber neuen Apps) oft nicht durchführen bzw. verweigern. Gleichzeitig sei an dieser Stelle angemerkt, dass bei jeder Nutzung von Apps oder Messengern auch Abhängigkeiten gegenüber den Entwicklern oder Betreibern entstehen, die zu ernststen Schwierigkeiten führen können (Datenschutz, Schnittstellen, Begrenzung des Umfangs, etc). Eine perfekte Lösung ist hier nicht möglich. Die Pädagogische Arbeitsstelle entschied sich für einen Dienst mit großer Verbreitung und gleichzeitig dafür, die Verarbeitung und temporäre Speicherung von

Daten auf der Landingpage (von wo aus die Anmeldung für den Chatbot erfolgt) in einem Disclaimer transparent zu machen.

Auf der Grundlage dieser Vorüberlegungen entstand die Idee, einen Messenger-basierten Chatbot zu konzipieren, wie ihn bereits einige Häuser oder Institutionen zur Wissensvermittlung einsetzen (s. u.). Denn mit aktuellen Medien wie einer Messenger-App, die Schülerinnen und Schüler auch privat nutzen, ergeben sich neue Möglichkeiten, Zugänge zu Wissen und Informationen zu schaffen sowie Wissen zu präsentieren. (vgl. Pöler 2020)

Auch Bernsen führt dies in einem seiner grundlegenden Aufsätze aus:

Informationen erhalten somit eine „ständige, omniprésente Zugänglichkeit und es kommt zu einer ‚Entgrenzung‘ durch eine Entlinearisierung des historischen Erkenntnisprozesses, hinter der die bisherigen geschichtswissenschaftlichen Größen von Raum und Zeit zurücktreten“. (Bernsen und Kerber 2017, S. 24 f.)

Die Nutzung einer Messenger-App auf dem eigenen Smartphone eröffnet den Schülerinnen und Schülern somit eine neue Lernumgebung, unabhängig davon, ob die inhaltliche Vorbereitung des Gedenkstättenbesuchs durch die betreuenden Lehrkräfte in der Schule, im Reisebus, zu Hause oder an anderen Orten realisiert wird. Denn „[m]obile Endgeräte ermöglichen die Beantwortung spontaner Fragen [...], das zeit- und ortsunabhängige Nachschlagen und Recherchieren begleitend zu Beobachtung, Entdeckung von einem bzw. dem Nachdenken über einen Ort“ (Bernsen 2017, S. 42). Des Weiteren ermöglichen die Smartphones „ortsunabhängige und grenzüberschreitende Kommunikation und Partizipation“ (Bernsen 2017, S. 43), da die Schülerinnen und Schüler nicht nur Nachrichten durch den Chatbot erhalten, sondern auch mit dem Chatbot kommunizieren sowie interessante oder herausfordernde Passagen an die eigene Lehrkraft oder andere Personen weiterleiten können. Digitale Lernangebote wie ein Messenger-basierter Chatbot fördern somit selbstständiges und selbstbestimmtes Arbeiten der Schülerinnen und Schüler. (vgl. Pöler 2020)

Die Bestimmung nach Bernsen zum Verhältnis zwischen Lernen und Medien zugrunde legend, lässt sich das Lernen mit einem Chatbot vor allem den Modi „Lernen an Medien“ sowie „Lernen im Medium“ zuordnen (Bernsen 2017, S. 39 f.). Der Einsatz digitaler Medien in der Geschichtsvermittlung berücksichtigt die rasante technische Entwicklung und befähigt die Schülerinnen und Schüler, Medien – neben privaten Kommunikationsanlässen – auch für Bildungszwecke einzusetzen. Mithilfe des Chatbots erschließen sie sich neue Nutzungsformen von Social Media und Streaming-Plattformen, indem sie diese für private Bildungszwecke verwenden.

Die Chatbot-Nutzung kann somit als Bestandteil zur Weiterentwicklung der individuellen Medienkompetenz betrachtet werden, was die kritische und kriterienorientierte Mediennutzung miteinschließt. Auch in den von der Kultusministerkonferenz formulierten Aufgaben moderner Lehrkräfte zeigt sich, dass die Arbeit mit solchen Medien wertvolle Bildungsziele erreichbarer machen könnte:

Mit zunehmender Digitalisierung entwickelt sich auch die Rolle der Lehrkräfte weiter. Die lernbegleitenden Funktionen der Lehrkräfte gewinnen an Gewicht. Gerade die zunehmende Heterogenität von Lerngruppen, auch im Hinblick auf die inklusive Bildung, macht es erforderlich, individualisierte Lernarrangements zu entwickeln und verfügbar zu machen. Digitale Lernumgebungen können hier die notwendigen Freiräume schaffen; allerdings bedarf es einer Neuausrichtung der bisherigen Unterrichtskonzepte, um die Potenziale digitaler Lernumgebungen wirksam werden zu lassen. (Kultusministerkonferenz 2016)

5.3 Präferenzen im Informationsverhalten von Jugendlichen im Jahre 14 nach Geburt des iPhones

Wie die obenstehende Überschrift gleich zu Beginn ironisch andeuten möchte, soll der folgende Abschnitt darauf hinweisen, dass die sozialen Medien und die für sie benötigte Technik gerade erst dem Kindesalter entwachsen sind und sich deren Wachstum entgegen der menschlichen Biologie immer weiter beschleunigt. Diesem Abschnitt und seinen Informationen dürfte also nur eine geringe Halbwertszeit gewährt sein.

Facebook als erstes soziales Massenmedium erreichte nach nur sieben Jahren 2011 (vgl. Socialbakers 2011) erstmals mit seinen aktiven Nutzerinnen und Nutzern (Online-Aktivität in den letzten 30 Tagen) eine Reichweite von 10 % der Weltbevölkerung (vgl. United Nations 2019). War Facebook damals die erste Adresse für Vernetzung, so zeigt sich heute nach nur zehn Jahren eine sich deutlich ausdifferenzierende Landschaft der sozialen Medien und technischen Möglichkeiten. Facebook mag heute zwar mehr als ein Drittel der Weltbevölkerung erreichen, ist aber unter Jugendlichen nicht zuletzt wegen Datenschutzskandalen, veränderten Nutzungsverhaltens und sinkender inhaltlicher Relevanz eher unpopulär geworden. Das Smartphone hingegen hat seit dem ersten iPhone einen beispiellosen Siegeszug angetreten und ist fester Begleiter von Jugendlichen aller Einkommensschichten geworden (vgl. dazu Kemp 2021).

Wer nach einem Weg sucht, relevante Informationen und Botschaften an neue Zielgruppen zu senden, kommt an sozialen Medien nicht vorbei, die mithilfe von Apps auf Smartphones praktikabel und unkompliziert genutzt werden können. Wegen des hohen Bedarfs an Wartung und Sicherheitsupdates eignen sich eine klassische Website oder selbst in Auftrag gegebene Apps eher weniger für die oben skizzierten Anforderungen. Auch der personelle und finanzielle Aufwand, um Websites oder Apps über längere Zeit hinweg und für unterschiedliche Gerätetypen kompatibel zu halten, ist enorm. Dies und die ungelöste Frage, wie der Empfänger oder die Empfängerin ohne Kenntnis des Senders aktiv erreicht werden kann, führen zu einer wachsenden Bedeutung sozialer Medien für außerschulische Bildungsorte. Die ebenso wichtigen wie drängenden Fragen lauten jedoch: Welche sozialen Medien können die Form der eigenen Inhalte angemessen transportieren? Welche sozialen Medien werden aktuell von Jugendlichen genutzt und auch im Zusammenhang mit den jeweiligen Bildungsthemen als seriös und sicher genug empfunden?

Folgende Grundsatzüberlegung muss zunächst angestellt werden: Eine Gedenkstätte oder ein Museum suchen nicht primär die Aufmerksamkeit einer kleinen technischen Avantgarde, die heute schon die Technik von Morgen nutzt, sondern die einer breiten Masse jugendlicher Nutzerinnen und Nutzer. Dieser Stoßrichtung folgen die sozialen Medien selbst. Was etwa zunächst als Werkzeug für eine bestimmte Community entwickelt wurde (etwa „Discord“ als Teamspeak-Lösung für Onlinespiele), verwandelt sich in Eigendynamik schnell zu einer Plattform für Kanäle vielfältiger Interessen. Für Deutschland sind im Jahr 2021 bei den 16- bis 64-Jährigen folgende soziale Medien und Messenger als relevant zu bezeichnen: WhatsApp (79,6 %), YouTube (74,8 %), Facebook (60,0 %) und Instagram (46,9 %). Für diese Aufstellung wurde die Häufigkeit der Nennung von sozialen Medien oder Messengern gewertet, die im vergangenen Monat genutzt wurden (vgl. Kemp 2021). Bei jungen Erwachsenen (14 bis 29 Jahre), unter Maßgabe einer täglichen Nutzung von Diensten, zeigt sich für das Jahr 2020 eine etwas andere Verteilung: WhatsApp (92 %), Instagram (53 %), Snapchat (27 %) und Facebook (24 %), wobei TikTok (7 %) und Twitch (3 %) sich noch in einem unbedeutenden Bereich bewegen (vgl. Beisch und Schäfer 2020, S. 446). Weitert man den Blick von diesen Messenger-Diensten auf die im Netz ausgeübten Tätigkeiten aus, so wird aber auch klar, dass der Konsum von Videos über Streamingdienste (42 %) und das Musikhören auf YouTube (Video-Blogs, sogenannte Vlogs, sehen dort überraschenderweise nur 28 % und aus Mediatheken gespiegelte TV-Sendungen sogar nur 3 %) einen großen Raum einnehmen. Die Individualkommunikation über Messenger (69 %) ist jedoch nach dem Medienkonsum (insgesamt 89 %) die zweitwichtigste Tätigkeit im Netz (noch vor Online-Gaming 24 % und Online-Shopping 4 %). (vgl. Beisch und Schäfer 2020, S. 448) Daher stellen Videoportale und Messenger Dienste, allen voran YouTube und WhatsApp, immer noch die bedeutendsten Kanäle für die Verbreitung von medial aufbereiteten Informationen dar. So banal diese Feststellung wirken mag, die Bedeutung von TikTok und Snapchat für die Vermittlungsarbeit von Gedenkstätten geht trotz starker Vermarktung dieser Kanäle gegen null. Dies hängt mit dem Charakter der digitalen Umgebung zusammen, die in der Masse selten auf eine ernsthafte Auseinandersetzung mit komplexen Themen setzt. Eine Vermittlung von Inhalten zwischen Funfacts und Trends mag für manch eine Einrichtung ein Anreiz für neue Zielgruppen sein, eignet sich aber nicht für das Anliegen einer differenzierten, sachlichen und vertrauenswürdigen Vorbereitung.

Dies zeigt sich auch bei der Suche nach den Antworten auf die drei zuvor formulierten Fragen: TikTok ist durch seine Rahmenbedingungen (3-Minuten-Videos, Filter, Schwerpunkt Popmusik) wenig attraktiv für Institutionen mit komplexen Inhalten und sorgt eher für unterhaltende virale Trends um Personen oder Marken. Allerdings lässt sich hier über Hashtags und Challenges kurzfristig eine große Aufmerksamkeit erreichen. Über Snapchat gibt es keine Möglichkeit, Medien langfristig zu präsentieren, da diese in den bespielten Channels nach kurzer Dauer nicht mehr angezeigt werden (auch wenn diese keinesfalls endgültig gelöscht sind). Nur in den USA hat Snapchat eine größere Bedeutung unter Jugendlichen. Allerdings werden hier bisher eher Produkte vermarktet als tatsächliche Inhalte vermittelt. (vgl. Jechorek 2021) Damit liegen die bedeutsamen Optionen für

eine Vermittlungsarbeit von Museen und Gedenkstätten bei Kanälen wie WhatsApp, Instagram und YouTube. Während Instagram und YouTube einen sehr öffentlichen Charakter haben, wirkt die Ansprache über einen Messenger gezielter und persönlicher, da ohne technische Umwege nur einzelne Personen oder Gruppen mit derzeit maximal 256 Personen angesprochen werden können.

Besonders interessant ist jedoch, dass Jugendliche soziale Medien vom Gefühl her in puncto Vertrauenswürdigkeit, Seriosität und Informationsgehalt unterschiedlich bewerten und durchaus ein Bewusstsein für Risiken des Internets haben. So zeigt die SINUS-Studie 2020 bei rund einem Drittel der befragten Jugendlichen eine klare assoziative Verknüpfung von Social Media mit Fakenews. (vgl. Calmbach et al. 2020, S. 320) Besonders interessant sind die Ergebnisse der #UseTheNews-Studie des Hans-Bredow-Institutes: Alle vier Typen der Informationsorientierung (vgl. Hasebrink et al. 2021, S. 11) geben mehrheitlich WhatsApp als erste Wahl für ihre Informationsbeschaffung an (abgesehen von der älteren Gruppe der „Journalistisch Informationsorientierten“ von 18 bis 24 Jahren, die Facebook vorziehen). (vgl. Hasebrink et al. 2021, S. 13) Herausfordernd ist aber die Feststellung, dass politische Themen auf ein extrem polarisiertes Interesse stoßen und bei wenig Informationsorientierten und auch solchen, die sowohl unterhaltende als auch journalistische Medien konsumieren, die niedrigsten Akzeptanzwerte aller elf Bereiche erhalten. (vgl. Hasebrink et al. 2021, S. 28) Im qualitativen Teil wird aber klar, dass sowohl Jugendliche mit hohem als auch niedrigem Bildungsniveau ein Bedürfnis nach verlässlicheren Quellen haben, sofern sie an Informationen interessiert sind. (vgl. Hasebrink et al. 2021, S. 42 u. 57) Neben journalistischen Erzeugnissen stellen Influencer die wichtigste Quelle dar, die aber keineswegs völlig unkritisch wahrgenommen wird. Man unterscheidet durchaus Angebote, die eher unterhaltend oder klar meinungsbildend sind. Bei der Akzeptanz gegenüber qualitativen und journalistischen Angeboten wird festgestellt:

Bei journalistischen Nachrichten fehlt ihnen oft der Bezug zu ihrem persönlichen Alltag. Der wichtigste Grund, sich auf dem Laufenden zu halten, ist es, an Gesprächen und Diskussionen im Freundes- und Familienkreis teilnehmen zu können. Junge Menschen integrieren sich auf diese Weise in ihrem sozialen Umfeld. Auffällig ist zudem, dass die Jugendlichen, die das Gefühl haben, politisch etwas bewirken zu können, deutlich mehr Interesse an Informationen über das aktuelle Geschehen äußern. (Hans-Bredow-Institut 2021, S. 1 f.)

Ähnlich dürfte es sich mit Informationen aus dem Bereich Geschichte verhalten. Immer wieder erlebt man in der Vermittlungsarbeit, dass Personen mit Kenntnis über Ereignisse und Biografien aus der eigenen Familie diese stets mit Informationen über historische Rahmenbedingungen oder ähnlichen Schicksalen abgleichen möchten. Dieser „Matthäus-Effekt“ führt wiederum zu einer kompetenteren Beurteilung von dargebotenen Informationen.

Deshalb sollte neben der Auswahl der sozialen Plattform, welche meist durch die eigenen Inhalte bestimmt wird, besonders die Relevanz der eigenen Inhalte für den Alltag und das Leben junger Menschen betont werden und zur Diskussion im privaten Umfeld auf-

fordern. Stellt man fest, dass sich diese Beziehung zwischen Inhalt und Lebenswelt nicht herstellen lässt, sollte man sein eigenes Konzept gründlich hinterfragen, anstatt nur auf die Reichweite sozialer Medien zu hoffen.

5.4 Beispiele digitaler Kanäle in der historisch-politischen Bildung

Möchte man nun Besucherinnen und Besucher oder Interessierte direkter und persönlicher ansprechen, als dies mit sozialen Medien wie Instagram oder YouTube möglich ist, muss eine Lösung für die hohe Zahl der einzelnen Botschaften gefunden werden. Schließlich können nicht alle Empfängerinnen und Empfänger einzeln und händisch angeschrieben werden.

Um also lieber direkt mit der Zielgruppe in der kulturellen Vermittlungsarbeit in Kontakt zu kommen, können die bereits genannten Chatbots eine Lösung sein. Der Vorteil gegenüber Apps ist hierbei, dass Nutzerinnen und Nutzer keine weitere Anwendung aus einem App-Store herunterladen müssen, die zusätzlich auch noch Speicherplatz auf dem Smartphone einnimmt. Chatbots können in gängigen Messenger-Diensten implementiert werden, die meist schon auf den Smartphones der Nutzerinnen und Nutzer installiert sind. (vgl. Schoder 2017)

Was sind überhaupt Chatbots und wie können sie sinnvoll und erfolgreich in der politisch-historischen Bildung und Kulturvermittlung eingesetzt werden? Dies soll im Folgenden an erfolgreichen Beispielen erläutert und die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten aufgezeigt werden.

Ein Chatbot ist ein textbasiertes, automatisiertes Dialogsystem, das für die Mensch-Maschine-Kommunikation eingesetzt wird. Der Name leitet sich aus dem Englischen „to chat“ („plaudern“) und „bot“ für Roboter ab. Einsetzbar sind sie über Messenger-Dienste wie z. B. WhatsApp, Telegram oder den Facebook Messenger, aber auch eigenbettet auf Websites oder als eigenständige App nutzbar (vgl. Kohne et al. 2020, S. 1 f.). Unterschieden wird zwischen intelligenten und nicht-intelligenten Chatbots. Letztere folgen einer vorgegebenen Leitlinie und eventuell auch Schlagwörtern, auf die sie vorprogrammierte Antworten ausgeben können. Intelligente Chatbots hingegen können mittels künstlicher Intelligenz von Menschen geschriebene Nachrichten oder auch häufig gestellte Fragen erfassen, dazulernen und schließlich schneller und genauer reagieren. Für beide gilt: Je mehr Daten, desto komplexer und hilfreicher wird der Chatbot für die Nutzenden. Zudem sollte bei der Konzeption und Programmierung darauf geachtet werden, dass er leicht bedienbar ist und wirklich einen Mehrwert für die Nutzenden darstellt. (vgl. Kurtz 2020) Bezogen auf den Bereich der historisch-politischen Bildung sowie Kulturinstitutionen ergeben sich aus diesen Erläuterungen mehrere Anwendungsmöglichkeiten für Chatbots.

Als einfaches Servicetool können Chatbots in Museen, Gedenkstätten oder Ausstellungshäusern zur besuchsvorbereitenden Kommunikation mit Besucherinnen und Besuchern

eingesetzt werden. Außerhalb von Öffnungszeiten können so Anfragen zu Öffnungszeiten, Sonderausstellungen oder Ticketkäufen beantwortet werden. Dabei ist allerdings kritisch anzumerken, dass ein Einsatz solcher Chatbots bereits mit ersten Datenschutz-Fragen verbunden ist und sich Anfragen meist in einem Rahmen bewegen, der ebenso von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bewältigt werden könnte. (vgl. Kurtz 2020)

Weitaus häufiger werden Chatbots in Museen als interaktive Guides zur Begleitung von Ausstellungsbesuchen eingesetzt. (vgl. Kölbl 2020) Sie können hierbei Informationen zu einzelnen Objekten geben oder zur allgemeinen Kontextualisierung genutzt werden. Das Anne-Frank-House in Amsterdam veröffentlichte 2017 einen Chatbot mittels Facebook-Messenger, der mit Hilfe einer Deep-Learning-Technologie Besucherinnen und Besuchern individuell Kontext zur Ausstellung geben kann. Wird zum Beispiel nach der Geschichte Anne Franks gefragt, kann der Chatbot Rückfragen stellen und nicht nur eine Biografie ausgeben, sondern auch die Aspekte ermitteln, die für die Nutzenden am relevantesten sein könnten. (vgl. Anne Frank House 2017)

Chatbots können darüber hinaus losgelöst von Ausstellungen und als Ergänzung zu anderen Bildungs- und Vermittlungsangeboten genutzt werden. Der Chatbot der Bundeszentrale für politische Bildung „Deine tägliche Dosis Politik“ sendet Abonentinnen und Abonnenten jeden Morgen kurze Erklärungstexte zu tagespolitischen oder historischen Themen über die Messenger-Dienste Telegram oder Notify. Neben Hintergrundinformationen und weiterführenden Links werden dort auch Quiz-Elemente genutzt, um den Nutzenden Abwechslung auf dem sonst nüchternen Infokanal bieten zu können. (vgl. BpB 2021)

Auf besonders positive Resonanz stießen in den letzten Jahren zwei Chatbot-Projekte, die in Kooperation mit öffentlich-rechtlichen Radiostationen erstellt wurden. Zum 250. Geburtstag Alexander von Humboldts veröffentlichte das rbb-Programm „radioeins“ zusammen mit Journalistinnen und Journalisten von Chapter One in Kooperation mit der Deutschen Welle und dem Schweizer Online-Magazin *Republik* und *Spiegel Online* „Hier kommt Alex!“. Das Multimedia-Projekt konnte über 30 Tage unter anderem als Chatbot über den Facebook-Messenger abgerufen werden. Im Chat wurden den Nutzenden Fragen gestellt, so dass sie in die Erlebnisse des Protagonisten hautnah eingebunden wurden. Im Anschluss an das Projekt wurde auf der Website das Feedback der Nutzenden veröffentlicht, das dem Team eine außerordentlich spannende Umsetzung bescheinigt (vgl. radioeins 2019). Ebenfalls mit viel positivem Feedback bedacht und sogar preisgekrönt wurde das Chatbot-Projekt des Bayerischen Rundfunks „Ich, Eisner“ über Kurt Eisner, den ersten bayrischen Ministerpräsidenten. Der Bot namens „Kurt Eisner“ schickte über die Messenger-Dienste WhatsApp, Telegram und Instagram fiktive Nachrichten, Voice-Mails, Bilder oder andere Materialien, in denen er seine Geschichte beginnend mit den Tagen der Revolution im November 1918 bis zu seiner Ermordung im Februar 1919 nacherzählte (vgl. Bayerischer Rundfunk 2019). Leider können beide Beispiele heute nicht mehr aufgerufen werden.

Die Einsatzmöglichkeiten für Chatbots in der Kulturvermittlung und der politisch-historischen Bildung sind durchaus vielfältig, wie die Beispiele verdeutlichen. Jedoch

muss bei der Konzeption vor allem zuerst an die Zielgruppe gedacht werden. Jugendliche nutzen den Facebook-Messenger inzwischen eher seltener und es sollte daher auf andere, eigenständige Messenger-Dienste zurückgegriffen werden, um eine möglichst große Gruppe zu erreichen. Chatbots, die mit Hilfe von künstlicher Intelligenz funktionieren, sind nicht nötig, wenn nur zusätzliche Informationen oder Nachrichten, die einer bestimmten Leitlinie folgen, versendet werden sollen. Aus technischer Perspektive sind diese zwar sehr interessant, bergen jedoch einen enormen finanziellen und zeitlichen Aufwand, der in dem für Wechsellausstellungen üblichen Planungszeitraum kaum zu handhaben ist. Mit Blick auf vergangene Projekte scheint es wohl eher so zu sein, dass Gamification, leichte Bedienbarkeit und gutes Storytelling das Erfolgsrezept sind.

5.5 Umsetzung des Chatbots „u-bot“¹ in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen

Aufgrund der bereits beschriebenen Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen und den lerntheoretischen Überlegungen fiel auch hier die Wahl für ein adäquates, digitales Vermittlungstool auf einen Chatbot. Es sollte ein Medium eingesetzt werden, das möglichst nachhaltig und barrierearm Grundwissen zur DDR-Geschichte und besonderes Vorwissen zur Stasi vermitteln kann. Ein Chatbot mit entsprechendem Storytelling und einer gewissen spielerischen Herangehensweise erschien den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der PAS daher als ein geeignetes Instrument, um den heterogenen Lern- und Besuchergruppen möglichst unkompliziert Kontextwissen im Vorfeld des Gedenkstättenbesuchs zu vermitteln. Gemeinsam mit einem externen Dienstleister, der sich um die technische Umsetzung des Vorhabens kümmerte, waren vier Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter konzeptionell und redaktionell am Chatbot beteiligt. Kurz vor der Fertigstellung des Chatbots traten jedoch durch technische Veränderungen bei dem verwendeten Messenger fatale Probleme auf. Zunächst soll aber erst einmal die ursprüngliche Planung dargelegt werden:

Um möglichst viel Inhalt zu vermitteln und gleichzeitig die Aufmerksamkeit der Nutzerinnen und Nutzer nicht zu verlieren, wurde ein Zeitraum von 14 Tagen festgelegt, in dem der Chatbot Nachrichten versendet. Mit ihrem eigenen Smartphone sollten sich Interessierte über einen QR-Code mit Link in der Buchungsbestätigung für ihren Projekttag oder ihre Führung anmelden. Die Anmeldung sollte ebenso über eine Landing-Page auf der Gedenkstätten-Homepage mittels eines QR-Codes ermöglicht werden.

Konkret bedeutete dies, dass potenzielle Nutzerinnen und Nutzer nach ihrer Anmeldung 14 Tage (möglichst genau vor dem Besuch der Gedenkstätte) täglich drei Nachrichten von „u-bot“ zugesendet bekommen. Ebenso sollte ein schnelleres Zusenden der Nachrichten

¹Die Benennung ist eine Anspielung auf das Kellergefängnis in Hohenschönhausen, welches in Erinnerungen von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen wegen der fehlenden Fenster, dauerhaften Beleuchtung und surrender Lüftung gerne als U-Boot bezeichnet wird.

durch einen manuellen Befehl an den Chatbot möglich sein, falls die Buchung für eine Führung oder einen Projekttag erst wenige Tage vor dem entsprechenden Termin getätigt oder schlichtweg vergessen worden wäre, den Chatbot rechtzeitig zu starten.

Für die Eingrenzung der Themen, die durch das digitale Vermittlungsangebot abgedeckt werden sollen, wurde in der Konzeption des Chatbots ein Storyboard entworfen. Dieses sieht in der Endfassung fünf Hauptkapitel vor: „Einleitung“, „Opposition und Widerstand (Teil 1)“, „Flucht aus der DDR“, „Opposition und Widerstand (Teil 2)“ und „Das Ende der DDR und der Stasi“. Neben Basisinformationen zur Gründung und zum Staatsaufbau der DDR, zur SED und zum Ministerium für Staatssicherheit werden innerhalb der Kapitel die wichtigsten Ereignisse der DDR-Geschichte vermittelt, theoretische Begriffe erläutert und – um einen aktuellen Bezug herzustellen – ein Blick auf heutige Fluchtbewegungen geworfen. Zudem liegt ein Fokus auf dem biografischen Zugang zur Geschichte: Innerhalb der Kapitel geben ausgewählte Zeitzeuginnen- und Zeitzeugenbiografien den Anstoß zur Auseinandersetzung mit politischer Verfolgung sowie zu Geschichte, Funktion und Methoden des MfS.

Um die Vermittlung der genannten Themen für die junge Zielgruppe so ansprechend wie möglich aufzubereiten, werden nicht nur Textnachrichten versendet, sondern viele audiovisuelle Medien wie Fotos und Lernvideos eingebettet.

Zahlreiche Hyperlinks zu Internetseiten verwandter Institutionen mit weiterführendem Material wurden in die Chatbot-Nachrichten integriert. Sie dienen der Vertiefung der Inhalte und tragen so der Forderung nach Binnendifferenzierung in der historisch-politischen Bildung Rechnung.

Um den Dialog und die Partizipation mit den Nutzerinnen und Nutzern zu ermöglichen und weil die bei einem Messenger-Dienst vorgegebene maximale Zeichenanzahl einer Nachricht sehr knapp bemessen ist, wurde eine zweite Ebene eingebaut: So hätte der Chatbot „u-bot“ auf festgelegte Schlüsselwörter reagieren können, die die Nutzerinnen und Nutzer eingeben und ihnen automatisch Glossartexte zum markierten Begriff gesendet. Am Ende eines jeden Hauptkapitels befand sich ein Quiz, mit dem die Nutzerinnen und Nutzer spielerisch ihr Wissen testen sollten.

Gerade die Beschränkung auf insgesamt 42 Nachrichten und die maximale Textlänge von 1500 Zeichen (eine für den Nutzer akzeptable Textlänge) stellte eine besondere Herausforderung in der Umsetzung des Chatbots als Vorbereitungstool für den Gedenkstättenbesuch dar. Die oben genannten Hyperlinks dienen daher – auch vor diesem Hintergrund – der weiteren Vertiefungsmöglichkeit für die Nutzerinnen und Nutzer. Zudem bietet das Content Management System des Chatbots die Möglichkeit, Inhalte jederzeit individuell zu aktualisieren, auszutauschen und weitere Schlüsselwörter zu implementieren, sollte sich im Laufe der Zeit ein Bedarf danach herausstellen.

Weil Facebook (neu: Meta) dann jedoch die maximale Zeichenlänge automatisiert-verschickter Nachrichten in WhatsApp aus Sicherheitsgründen auf 1024 begrenzt hatte, musste die Entwicklung des „u-bot“ auf die Plattform des Messengers Telegram verlagert werden. (vgl. Meta 2021) Dieser soziale Messenger steht einerseits in dem Ruf, Plattform für radikale antidemokratische Gruppierungen zu sein, ist aber mit seiner Verschlüsselung

auch der bevorzugte Kanal oppositioneller demokratischer Bewegungen in Osteuropa und anderen Erdteilen. Schnell zeigte sich aber, dass die bereits programmierten Codes für die neue Plattform unbrauchbar waren und das Projekt galt als gescheitert.

Da die Notwendigkeit der Vorbereitung im Vorfeld von Gedenkstättenbesuchen aber weiterhin besteht, arbeitet die PAS inzwischen an einer anderen Realisierung: Über die Plattform „Learning Snacks“ sollen die bestehenden Inhalte in gekürzter Form als Quiz in Dialogform transportiert werden. Auch hier lassen sich die zahlreichen Medien und Links integrieren. Die Inhalte werden in vier Quiz zu größeren Themenbereichen neu angeordnet und abwechslungsreich gestaltet. Gegen Ende der Quiz wird auf das jeweils folgende verwiesen. Schade ist, dass hier keine Einbindung des umfangreichen Glossars und die Speicherung der Inhalte auf dem Smartphone möglich sind. Der Zugang zu diesem Angebot erfolgt allerdings über das bereits erwähnte Vorgehen. Der Link zu dem ersten Quiz soll auf den Buchungsbestätigungen für die Angebote versendet und zusätzlich über eine Landingpage im Webauftritt der Gedenkstätte abrufbar sein.

5.6 Planungsfragen für einen Chatbot im Gedenkstättenbereich

Abschließend folgen an dieser Stelle einige elementare Planungsfragen sowie Parameter, die für die Konzeption und Realisierung eines eigenen Chatbots hilfreich sein können.

Übergeordnete Aspekte

- Welches übergeordnete Ziel soll mit dem Chatbot erreicht werden?
- Welche notwendigen technischen Funktionen des Chatbots resultieren aus dem übergeordneten Ziel?
- Welche Instanzen müssen an der inhaltlichen Gestaltung beteiligt sein, auch in Form von Feedbacks, Korrektur- und Testschleifen sowie Abnahmen (z. B. die Bildungsabteilung sowie die Bereichs- oder Hausleitung der eigenen Institution, ein Stiftungs(bei)rat o. ä.)?

Inhaltliche Umsetzung:

- In welcher Form können Zielgruppen in die Auswahl und Entwicklung von Inhalten eingebunden werden?
- Existieren genügend personelle Ressourcen im eigenen Haus, um die inhaltliche Gestaltung des Chatbots zu leisten oder ist inhaltliches Outsourcing vonnöten?
- Falls inhaltliches Outsourcing nötig ist: Wer im Haus wird feste Ansprechperson für die Agentur. Wer unterstützt die Agentur während der Recherche und Zusammenstellung von Inhalten?
- Festlegung inhaltlicher Verantwortlichkeiten bzw. eines Redaktionsteams.
- Austausch mit Datenschutzbeauftragten des eigenen Hauses frühzeitig ins Auge fassen.

Technische Umsetzung:

- Existieren genügend personelle Ressourcen im eigenen Haus, um die technische Umsetzung des Chatbots zu leisten oder ist die Beauftragung einer externen Medienagentur notwendig?
- Wer im Haus wird feste Ansprechperson für die Agentur bzw. ist für die Kommunikation mit der Agentur zuständig?

Finanzierung:

- Genügen die hauseigenen finanziellen Ressourcen oder kommt eine externe finanzielle Förderung durch Stiftungen und Förderprogramme in Betracht? Hierzu sind teils aufwendige Antragsverfahren und Fristen zu berücksichtigen.
- Je nach finanziellem Aufwand müssen Aufträge öffentlich ausgeschrieben und eine Mindestanzahl von Angeboten eingeholt werden, bevor über eine Auftragsvergabe entschieden werden kann.

Projektmanagement:

- Für das Projektmanagement sollten verbindliche Verantwortlichkeiten innerhalb des Hauses festgelegt werden.
- Neben notwendigen inhaltlichen und technischen Arbeiten auch Feedbacks, Korrektur- und Testschleifen, deren Einarbeitung sowie Abnahmen im Zeitplan berücksichtigen.
- Zeitpläne werden oft nicht eingehalten, sind aber dennoch notwendig, um einen zeitlichen Orientierungsrahmen für notwendige Arbeiten zu bieten. Auch Zeitpuffer für technische Schwierigkeiten, für aus Abnahmen resultierende Korrekturarbeiten usw. sollten eingeplant werden.
- Zur Beauftragung externer Dienstleister ist ein detailliertes, verbindliches Leistungsverzeichnis nötig, um den Umfang der Dienstleistungen festzulegen und nachträgliche Zusatzkosten für Nachbesserungen zu vermeiden.

Öffentlichkeitsarbeit:

- Wie gelangt die Zielgruppe zum Chatbot? Hierzu kann beispielsweise eine barrierearme Landing-Page auf der hauseigenen Website gestaltet werden.
- Wie erfährt die Zielgruppe vom Chatbot? Hierzu ist eine tragfähige Werbestrategie notwendig. Schlüsselstellen sowie Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bei Werbekampagnen berücksichtigen. Presse- bzw. Medienberichterstattung in Betracht ziehen.

5.7 Fazit

Der vorliegende Artikel und die darin beschriebenen lerntheoretischen Erkenntnisse haben gezeigt, dass sich digitale Medien grundsätzlich als **Ergänzung** zu gängigen analogen Angeboten der historisch-politischen Bildung eignen. Dabei sollte allerdings darauf geachtet werden, dass die **Zugänge** zum Medium für die Nutzenden so einfach wie möglich gestaltet werden. Chatbots, die anders als Apps bereits vorhandene Strukturen in Form von Messenger-Diensten als Plattform nutzen, verschaffen diesen leichten Zugang und erweitern die Medienkompetenz der Nutzerinnen und Nutzer. Zugleich können vermeintlich „trockene Inhalte“ mit Hilfe eines **Chatbots** ansprechend für die Zielgruppe aufbereitet werden. Für die Konzeptions- und Realisierungsphase muss allerdings viel Zeit eingeplant werden, um **Ansprüche** an das Medium klar zu definieren und didaktische Reduktionen vorzunehmen. Doch der Chatbot kann eine umfängliche Vorbereitung auf einen Gedenkstättenbesuch nicht ersetzen. Selbst wenn die Akzeptanz bei Nutzenden hoch sein sollte und dieses Werkzeug als vorteilhaft eingeschätzt werden kann, ist auch hier mit einem sehr individuellen, heterogenen **Wissenszuwachs** durch die gelieferten Inhalte zu rechnen. Einige Schülerinnen und Schüler werden den Chatbot mit all seinen Möglichkeiten ausschöpfen, während andere vielleicht nur einzelne Aspekte aufnehmen oder sich desinteressiert durch die Nachrichten klicken. Letztlich bleibt es eben ein Angebot, welches für eine intensivierte und individuellere Erfahrung sorgen kann, aber nur wenn es auf Interesse stößt.

Literatur

- Anne Frank House (2017) Anne Frank House launches bot for messenger. <https://www.annefrank.org/en/about-us/news-and-press/news/2017/3/21/anne-frank-house-launches-bot-messenger/>. Zugegriffen am 20.08.2021
- Bayerischer Rundfunk (2019) Preisgekröntes Messenger-Pprojekt „Ich, Eisner!“ – 100 Jahre Revolution in Bayern. <https://www.br.de/extra/themen-highlights/kurt-eisner-revolution-bayern-whatsapp-100.html>. Zugegriffen am 20.08.2021
- Beisch N, Schäfer C (2020) Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2020. Internetnutzung mit großer Dynamik. https://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2020/0920_Beisch_Schaefer.pdf. Zugegriffen am 23.08.2021
- Bernsen D (2017) Medien im Geschichtsunterricht: Funktionen, Verhältnis und Raumverständnis. In: Bernsen D, Kerber U (Hrsg) Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter. Verlag Barbara Budrich (Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung), Opladen, S 37–44
- Bernsen D, Kerber U (2017) Medientheoretische Überlegungen für die Geschichtsdidaktik. In: Bernsen D, Kerber U (Hrsg) Praxishandbuch Historisches Lernen und Medienbildung im digitalen Zeitalter. Verlag Barbara Budrich (Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung), Opladen, S 22–36
- Bundeszentrale für politische Bildung (2021) Deine tägliche Dosis Politik. Infokanal für Messenger. <https://www.bpb.de/dialog/257145/deine-taegliche-dosis-politik>. Zugegriffen am 20.08.2021

- Calmbach M, Flaig B, James E, Möller-Schlawinski H, Borchard I, Schleer C (2020) SINUS-Jugendstudie 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn
- Hans-Bredow-Institut (2021) Haupterkenntnisse aus der #UseTheNews-Studie. Exekutive Summary. Leibniz-Institut für Medienforschung/Hans-Bredow-Institut. https://leibniz-hbi.de/uploads/media/Publikationen/cms/media/8a5bnki_UTN_ExecutiveSummary_HBI.pdf. Zugegriffen am 23.08.2021
- Hasebrink U, Hölzig S, Wunderlich L (2021) #UseTheNews. Studie zur Nachrichtenkompetenz Jugendlicher und junger Erwachsener in der digitalen Medienwelt. Verlag Hans-Bredow-Institut, Hamburg
- Jechorek J (2021) Neue Daten: Statistiken zur Social-Media-Nutzung in Deutschland. <https://blog.hubspot.de/marketing/social-media-in-deutschland>. Zugegriffen am 23.08.2021
- Kemp S (2021) Digital 2021: Germany, Datareportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2021-germany>. Zugegriffen am 23.08.2021
- Kohne A, Kleinmanns P, Rolf C, Beck M (2020) Chatbots. Aufbau und Anwendungsmöglichkeiten von autonomen Sprachassistenten. Springer Vieweg, Wiesbaden
- Kölbl A (2020) Talk to me! Chatbots in Museen. Eine chronologische Übersicht. Zentrum für Kunst und Medien Karlsruhe. <https://zkm.de/de/talk-to-me-chatbots-in-museen>. Zugegriffen am 20.08.2021
- Kultusministerkonferenz (2016) Bildung in der digitalen Welt. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017. https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf. Zugegriffen am 25.06.2021
- Kurtz H (2020) Chatbots im Kulturbetrieb. Bots mit Besucher*innen sprechen lassen. Kulturmanagement Network. <https://www.kulturmanagement.net/Themen/Chatbots-im-Kulturbetrieb-Bots-mit-Besucher-innen-sprechen-lassen,4135>. Zugegriffen am 20.08.2021
- Meta for Developers (2021) <https://developers.facebook.com/docs/whatsapp/business-management-api/message-templates/>. Zugegriffen am 04.01.2022
- Pöler H (2020) Unterrichtsentwicklung im Geschichtsunterricht mit digitalen Medien – Veränderungen unter den Bedingungen der Digitalität. „unterrichten.digital“. <https://unterrichten.digital/2020/02/03/geschichtsunterricht-digitale-medien/>. Zugegriffen am 09.06.2021
- radioeins (2019) Hier kommt Alex – Fünf Jahre in 30 Tagen. <https://www.radioeins.de/themen/wissen/avh/alexander-von-humboldt.html>. Zugegriffen am 20.08.2021
- Schoder A (2017) Chatbots als interaktive Guides im Museum. mus.er.me.ku. <https://musermeku.org/chatbots-im-museum/>. Zugegriffen am 20.08.2021
- Socialbakers (2011) Facebook is globally closing in to 700 million users. Socialbakers. <https://www.socialbakers.com/blog/171-facebook-is-globally-closing-in-to-700-million-users>. Zugegriffen am 13.07.2021
- United Nations (2019) World Population Prospects. [https://population.un.org/wpp/Download/Files/1_Indicators%20\(Standard\)/EXCEL_FILES/1_Population/WPP2019_POP_F01_1_TOTAL_POPULATION_BOTH_SEXES.xlsx](https://population.un.org/wpp/Download/Files/1_Indicators%20(Standard)/EXCEL_FILES/1_Population/WPP2019_POP_F01_1_TOTAL_POPULATION_BOTH_SEXES.xlsx). Zugegriffen am 23.08.2021



Verschwörungstheorien und Digitaler Gewalt entgegnetreten. Erste Ansätze einer digitalen Friedenspädagogik in der Praxis

6

Nicole Rieber, Janna Articus, David Scheuing
und Carolin Sokele

Inhaltsverzeichnis

6.1 Einführung	84
6.2 Friedenspädagogik und ihre Digitalisierung	86
6.3 Digitale Friedenspädagogik zur Bearbeitung von Verschwörungstheorien	89
6.4 Fazit und Ausblick	99
Literatur	100

Zusammenfassung

Der Prozess der Digitalisierung ist in nahezu alle Lebensbereiche vorgedrungen. Die Grenzen zwischen digitalen und analogen Räumen sind fließend. Damit betrifft sie unser gesellschaftliches Zusammenleben, im Positiven wie im Negativen. Einerseits sind wir dank Digitalisierung mit Menschen verbunden, die nicht am selben Ort leben. Ebenso ermöglichen digitale Formate mehr Menschen Zugang zu Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen. Andererseits hat Digitalisierung einen Einfluss darauf, wie wir Konflikte

N. Rieber (✉)
Berghof Foundation, Berlin, Deutschland
E-Mail: n.rieber@berghof-foundation.org

J. Articus · C. Sokele
Berghof Foundation, Tübingen, Deutschland
E-Mail: c.sokele@berghof-foundation.org

D. Scheuing
„Wissenschaft und Frieden“ (W&F), Lüchow, Deutschland
E-Mail: redaktion@wissenschaft-und-frieden.de

aushandeln. Diese eskalieren online oft schneller und heftiger und es bilden sich neue, digitale Gewaltformen. Um dem entgegenzutreten und neue, ermutigende Perspektiven aufzuzeigen, ist eine digitale Friedenspädagogik gefragt, die sowohl „im Digitalen“ stattfindet als auch eine „Friedenspädagogik über das Digitale“ ist. Am Beispiel des Projekts *#vrschwrmg – Ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien* soll die Möglichkeit der praktischen Umsetzung bezogen auf das Schwerpunktthema Verschwörungstheorien im Kontext schulischer und außerschulischer Bildungsarbeit erläutert werden.

Schlüsselwörter

Digitale Friedenspädagogik · Verschwörungstheorien · Bildungsarbeit · Deeskalation · Digitale Gewalt · Digitalisierung

6.1 Einführung

Die Digitalisierung betrifft alle Bereiche des Lebens. Sie beeinflusst dabei auch die Art, wie wir kommunizieren, wie Konflikte ausgetragen werden, wie wir lernen. Kurz, sie verändert, wie wir zusammenleben. Das Web 2.0, in dem jede*r zur Sender*in von Informationen wird, und die veränderte Rolle des Journalismus führen zu einer nie dagewesenen Informationsdichte und Fülle, die aber mindestens im gleichen Maße auch die Verbreitung von Desinformationen, Propaganda und Hassreden begünstigt. Das Netz und insbesondere die Sozialen Medien können somit die Eskalation von Konflikten befördern und die weitere Polarisierung von Gesellschaften vorantreiben (DiMaggio et al. 2001). All dies geschieht zunächst digital, aber die Gewalt bleibt nicht digital, sondern manifestiert sich auch in der analogen Welt (Fink 2018). Um solchen Phänomenen im Netz begegnen zu können und eine digitale Zivilgesellschaft zu stärken, werden friedenspädagogische (Medien-)Kompetenzen immer wichtiger. Hierzu kann die Schaffung einer digitalen Friedenspädagogik einen entscheidenden Beitrag leisten.

Konflikte werden heute kaum ausschließlich analog geführt – weder im persönlichen Bereich noch auf gesellschaftlicher oder gar internationaler Ebene. Ein drastisches Beispiel dafür ist die Organisation des Genozids gegen Rohingya in Myanmar durch die Kanäle der Plattform Facebook.¹ Dieser Umstand macht die Rolle digitaler Medien für heutige Konflikte sichtbar und damit vergleichbar beispielsweise mit der Rolle des „Hateradio“ im

¹Nach der vorsichtigen „demokratischen“ Öffnung Myanmars ab 2011 wurde im Land unter anderem auch die freie(re) Kommunikation über das Internet ermöglicht. Facebook war dabei auf vielen neuen Mobiltelefonen (dem primären Zugriffsmittel auf das Internet) vorinstalliert und durch Absprachen mit den Mobilfunkanbietern hatte Facebook zunächst den Zugriff auf seine App ohne Kosten im Datentransfer ermöglicht – damit erreichte Facebook zeitweise eine fast monopolartige Stellung in der Internetnutzung. Diese Stellung wurde durch die sich dort schnell und relativ unkontrolliert verbreitenden Nachrichten auch vom myanmaresischen Militär für eine Hasskampagne gegen die gesellschaftliche Minorität der Rohingya genutzt, mit fatalen Folgen. Die unabhängige Untersuchungskommission der UN benannte 2018 klar die zentrale Rolle Facebooks in der Hasskampagne und ihrer Organisation. (Vgl. Miles 2018; Mozur 2018).

Kontext des ruandischen Völkermordes 1994. Sie alleine erklären die Gewalttaten nicht, sind aber wesentliche Kontextfaktoren, die konfliktverschärfend wirken können (vgl. Straus 2007). Diese Gefahren und Folgen von Hate Speech, Filterblasen, Überwachungstechnik, Datenunsicherheit, „Desinformationskampagnen“ und anderen Phänomenen sind jedoch nicht auf internationale oder bewaffnete Konflikte beschränkt, es betrifft auch die individuelle Ebene: „Revengeporn“ (der Upload inkriminierender Bilder und Videos – meist von Frauen – durch Ex-Partner*innen, um diese bloßzustellen (vgl. Lembke 2016)), „Cybermobbing“ (das Ineinandergreifen digitaler und analoger Methoden des Mobbings), „Doxing“ (die Preisgabe persönlicher Informationen wie bspw. der Wohnadresse einer Person im Netz, um als Drohung bzw. konkrete Zielformulierung den*die Betroffene*n in Angst und Schrecken zu versetzen), Hetze, Shit-Storms etc. sind Formen alltäglicher zwischenmenschlicher Gewalt, die längst im Netz endemisch vorhanden sind. Durch digitale Räume sind so neue Gewaltformen und Konfliktkategorien entstanden. Dies betrifft sowohl das Entstehen von Konflikten als auch die Art der Konfliktaustragung. Auch Akteure wie die UN haben inzwischen erkannt, wie relevant frühzeitige Prävention und Intervention bei Formen digitaler Gewalt sind und rufen zu einem umfassenden Umdenken auf.² Beides, sowohl Prävention als auch Intervention, muss pädagogisch begleitet werden.

Die Bedingungen der Covid-19-Pandemie seit März 2020 haben wie im Brennglas und sehr unmittelbar gezeigt, welchen wichtigen Beitrag digitale Friedenspädagogik hier leisten kann und auch muss. Digitale Bildungsansätze waren gefragt, da Schüler*innen nicht mehr die Schule besuchen konnten, Multiplikator*innen keine Fortbildungen und auch im internationalen Kontext keine Reisen mehr möglich waren. Zeitgleich führten die Pandemie und ihre Folgen zu konflikthaften Belastungen von Einzelnen, Familien, Partnerschaften und letztendlich der Gesellschaft im Ganzen (Groppe 2021). Verschwörungstheorien zu Ursprung, Ausbreitung und „Hintermännern“ der Pandemie verbreiteten sich rasend im Netz. Laut einer Analyse des Institute for Strategic Dialogue (ISD) konnte insbesondere auf alternativen Plattformen wie dem Messengerdienst Telegram ein Anstieg an Verschwörungstheorien während der Corona-Pandemie beobachtet werden, während gleichzeitig kaum eine Moderation dieser Inhalte stattfand (Guhl 2021, S. 27). Dabei geht mit der ausbleibenden Moderation ein noch höherer Anspruch an individuelle Kompetenzen einher, da eine externe Regulierung durch die Plattformbetreiber*innen nicht stattfindet. In der Verquickung mit direkten Gewaltandrohungen und Gewaltphantasien gegen Einzelpersonen, Politiker*innen, Amtsträger*innen sowie gegen gesellschaftliche Gruppen (im Konkreten: antiasiatischer Hass und Antisemitismus, vgl. Jugendschutz.net 2020) wurden die Verbreitungskanäle digitaler Medien zu Brandbeschleunigern.

Dabei treibt die Krise die bereits zuvor bestehende Polarisierung an und wirkt wie ein Katalysator für die Radikalisierung einzelner Gruppierungen, was wiederum ein Nährboden für Hass und Gewalt ist (Sold und Süß 2020). Die sozialen Folgen der Covid-19-Pandemie haben also der Weiterentwicklung der digitalen Friedenspädagogik Nachdruck

² „Mr. Guterres dubbed hate speech a „precursor“ to the genocide in Rwanda, Bosnia, Cambodia and recent mass-violence directed at places of worship, in Sri Lanka, New Zealand and the United States“ (United Nations News 2019).

verliehen und die direkte Notwendigkeit dafür offengelegt. Die Pandemie hat aber auch die Bedingungen geschaffen, unter denen Ansätze und Interventionen der Friedenspädagogik im digitalen Raum ihre Wirkung entfalten können.

Doch digitale Friedenspädagogik steht noch ganz am Anfang – sowohl in ihrer konzeptionellen und theoretischen Fundierung als auch in ihrer praktischen Anwendung. In diesem Beitrag stellen wir eine erste Übersicht über die grundlegenden Aspekte zusammen, die wir mit digitaler Friedenspädagogik verbinden und zeigen ein erstes Anwendungsgebiet in der Arbeit zu Verschwörungstheorien im Netz – das Projekt *#vrschwrng*.

6.2 Friedenspädagogik und ihre Digitalisierung

Wenn wir Friedenspädagogik sowohl verstehen als eine Pädagogik „über den Frieden“ als auch als eine „friedliche Pädagogik“, so gehen daraus mehrere Ziele hervor. Mit ihr ist mindestens ein Reflexionsziel (was ist Frieden?), ein Aktionsziel (friedliches Handeln und friedliche Konflikttransformation, gewaltfreie Konflikttransformation, gewaltfreie Aktion) und ein Haltungsziel (friedliches Handeln aus eigener Werteüberzeugung) verknüpft (Jäger 2010). Friedenspädagogik verfährt dabei auf verschiedenen Vermittlungsebenen bzw. enthält drei distinkte Elemente:

- (a) die Vermittlung von Kompetenzen und Wissen: Dies ist allgemein präventive Aufklärungs- und Bildungsarbeit, u. a. um Wissen zu Konflikten und gewaltfreier Konflikttransformation zu vermitteln; zur Kritik an Gewalt(systemen) und Gewaltakteuren, aber auch zur Entwicklung von Optionen für gewaltfreie Aktionen oder ein gewaltfreies Leben.³
- (b) die Vermittlung von Fähigkeiten: Damit Konflikte (gewaltfrei) bearbeitet werden können, bedarf es der Einübung entsprechender Interventionsformen. Friedenspädagogik kann hier durch Trainings und Übungen der Vermittlung von Aktionsressourcen dienen.
- (c) die Entwicklung einer Handlungskomponente: Die Anwendung des erlernten Wissens und der erlernten Fähigkeiten hängt auch davon ab, eine entsprechende Handlungskomponente auszubilden. Ins Handeln zu kommen, ist maßgeblich von der eigenen (gewaltfreien) Haltung abhängig und ist als prozessuale Komponente keinesfalls statisch zu betrachten. Friedenspädagogik ist daher auch abhängig von der gelebten Haltung und dem daran orientierten Handeln der Friedenspädagog*innen selbst.

Mit digitaler Friedenspädagogik ist analog dazu sowohl eine „Pädagogik über den Frieden, gewaltfreien Konfliktaustrag und gewaltfreie Aktion“ gemeint, die „im Digitalen“ stattfindet, als auch eine „Friedenspädagogik über das Digitale“ (seine Herausforderungen, Möglichkeiten und Gefahren). Diese Pädagogik steht – zumindest für den deutschsprachigen Kontext – noch am Anfang.

³Zur Diskussion um die inhaltliche Vermittlung, die Friedenspädagogik leisten soll, vgl. bspw. (Weiß 2012; Gruber et al. 2009).

Grundsätzlich sehen wir für eine solche Pädagogik aber die folgenden Aufträge:

- *Prozesse der Vermittlung von friedlichem Handeln und Interaktion im „digitalen Raum“*: Dazu gehört die Vermittlung von Wissens- und Aktionsressourcen zum Umgang mit gewaltvollem Verhalten im digitalen Raum (Trainings, Übungen, Aufklärung). Digitale Friedenspädagogik hilft dabei, Reflexionsprozesse über eigenes Handeln und Unterlassen im digitalen Raum anzuregen und so eine friedliche Haltung im Netz zu erarbeiten. Auch in digitalen Räumen müssen durch eine digitale Zivilgesellschaft demokratische Werte verankert und gelebt werden.
- *Bildungsarbeit über Konsequenzen von Digitalisierungsprozessen für gesellschaftliche Konfliktlagen*.
- *Die Vermittlung klassischer friedenspolitischer Anliegen und Themen unter Zuhilfenahme digitaler Medien und Instrumente*: Digitale Massenkurse (MOOCs), Online-Rollenspiele, digitale Karten, App-Entwicklung zu friedenspolitischen Fragen usw. sind mögliche Beispiele für die Anwendung von friedenspädagogischen Themenfeldern. So können digitale Instrumente für gesellschaftlich progressive Zwecke und die Förderung gewaltfreien Handelns genutzt werden. Gleichzeitig setzt sich digitale Friedenspädagogik kritisch mit Bereichen bspw. der „Peace Tech“-Bewegung auseinander und verliert sich nicht in digitalem Fortschrittsoptimismus.⁴
- *Nicht zuletzt fragt digitale Friedenspädagogik nach der Verknüpfung der digitalen und internetbasierten Ebenen mit der analogen Ebene von Realität*: Digitale Friedenspädagogik vermittelt stets die wechselseitigen Abhängigkeiten beider Lebenswelten. Beide Ebenen existieren nicht funktional unabhängig voneinander, sondern sind in Alltag und Leben der Menschen schon fest integriert. So können auch digitale Instrumente helfen, analoge Verhaltensweisen zu verändern (Aufklärungsvideos, Online-Trainings für analoge Situationen, usw.).

Allgemein gesprochen zielt digitale Friedenspädagogik also darauf ab, umfassende, ganzheitliche und am Leitwert „Frieden“ orientierte Lernprozesse zu initiieren, zu unterstützen und zu begleiten. Bei diesen Lernprozessen geht es nun also hauptsächlich darum, konstruktive Formen der Auseinandersetzung mit den zwischenmenschlichen Konflikt- und Gewaltpotentialen zu fördern, Handlungsmöglichkeiten auszuloten und dadurch einen Beitrag zur Friedensfähigkeit von Menschen und Gruppen zu leisten – allerdings im digitalen Raum und mit den Mitteln des Digitalen.

⁴Mit „Peace Tech“ ist eine globale Bewegung gemeint, die versucht, mittels digitaler Tools Friedensprozesse bzw. Friedensunterstützung zu ermöglichen. Stark beeinflusst von Entwickler*innen am Massachusetts Institute for Technology (MIT) setzt die Bewegung starke Hoffnungen in die Erweiterung und Ergänzung bisheriger Instrumente der Friedensschaffung bzw. -konsolidierung durch digitale Instrumente. Die Skepsis gegenüber Tools wie z. B. zu Automatisierungen von Filterprozessen zur Deeskalation oder dem Einsatz von Bots speist sich aus der vordergründig naiven Hoffnung dieser Entwicklungen, damit „an sich“ zum Frieden beizutragen. Der Bewegung fehlt in größeren Teilen die Einsicht, dass die Entwicklung einer (kritischen) Haltung und die Vermittlung von Wissen jeweils elementare Bestandteile für jegliches friedliche Handeln sind – und ersetzt diese Elemente durch einen naiven Glauben an die vermeintlich generelle Friedfertigkeit technologischer Lösungen.

Hierbei steht die digitale Friedenspädagogik aber vor einer doppelten Herausforderung: Erstens ist bislang wenig über die Wirkungsmechanismen von Aufklärung, Training und Gegen-Aktionen im Netz bekannt – Wissen muss also erst erarbeitet werden und basiert in vielerlei Hinsicht auf dem Wissen über „traditionelle“ Effekte von (analoger) Bildung. Zweitens ist Wissen zu digitalen Tools, Prozessen und Effekten der Digitalisierung auf unser Leben im Allgemeinen noch nicht weit verbreitet unter den Akteuren der Friedensbildung. So tun sich Konflikt(bearbeitungs)akteure auch schwer, die Chancen und Möglichkeiten des Internets zu nutzen, etwa für Bürger*innenbeteiligung, Monitoring von Menschenrechten und Umweltschäden, zur Verifikation von Gerüchten und Kommunikation über Konfliktgrenzen hinweg. Und nicht zuletzt fehlt es an Bewusstsein und Orientierung darüber, welche potenziellen Schäden wir gegebenenfalls mit digitalen Projekten auslösen. Für den digitalen Raum gibt es also noch keinen „Do No Harm-Kompass“, an dem friedenspädagogische Aktivitäten ausgerichtet werden könnten.

Da Friedenspädagogik für das Digitale und „im Digitalen“ in diesem Sinne noch nicht existiert, leiten wir aus den obigen Postulaten zu den Ebenen einer digitalen Friedenspädagogik hier wünschenswerte Aufgaben für die nächste Zeit ab.

- Digitale Friedenspädagogik entwickelt einen eigenen Methodenkoffer für die Vermittlung von Wissen (im digitalen Raum und zu Konfliktthemen des Digitalen), von Reflexionsprozessen (Tun/Unterlassen von bestimmtem Handeln im digitalen Raum) und von Trainings (Gegenredetrainings, Sensibilisierungsarbeit, Cybersicherheitstrainings, usw.).
- Digitale Friedenspädagogik erarbeitet Wissensressourcen über Funktionsweisen und Hintergründe zum Internet. Dabei werden bewusst Chancen und Risiken beachtet. Dies soll Nutzer*innen stärken, ihr eigenes Handeln im digitalen Raum zu reflektieren und bewusst gestalten zu können.
- Digitale Friedenspädagogik will also auch in diesem Sinne „ermächtigend“ wirken, damit der digitale Raum als ein positiver Gestaltungsraum begriffen werden kann. So können Menschen verstehen, wie sie die digitale Welt für friedensfördernde Maßnahmen verwenden können.
- Digitale Friedenspädagogik entwickelt (weiter) und nutzt digitale Methoden und Programme, um Inhalte zu vermitteln, Prozesse zu reflektieren und Erkenntnisse für den Transfer in den analogen Alltag nutzbar zu machen. Dabei benötigt jedes Angebot der digitalen Friedenspädagogik analoge Komponenten, um wirksam zu werden. Denn weiterhin ist die unmittelbare (persönliche) Auseinandersetzung mit anderen Menschen und Positionen sowie die Erarbeitung einer eigenen Position notwendig – hierfür hilft der analoge Austausch.

Diesen Ansprüchen und Hoffnungen an eine digitale Friedenspädagogik versucht das Projekt #vrschwrg in ersten Ansätzen gerecht zu werden.

6.3 Digitale Friedenspädagogik zur Bearbeitung von Verschwörungstheorien

Der Ausbruch der Corona-Pandemie Ende 2019 hat, wie oben erwähnt, den dringenden Bedarf nach digitaler Friedenspädagogik auf beiden genannten Ebenen – sowohl *im* Digitalen als auch *über* das, was sich im digitalen Raum abspielt, deutlicher aufgezeigt als je zuvor. Vor allem Soziale Medien und Messenger-Dienste⁵ sorgten für eine schnelle und weitreichende Verbreitung von verschwörungstheoretischen Narrativen, Falschmeldungen und rechtsextremistischen Inhalten (Sold und Süß 2020). Das Internet spielte dabei nicht nur in Anbetracht der Sichtbarkeit und Verfügbarkeit der Verschwörungstheorien eine zentrale Rolle, sondern auch im Hinblick auf die Möglichkeiten der Vernetzung von Gruppen (Butter 2021a, S. 10). So konnte zudem beobachtet werden, dass Online-Propaganda, sowohl von rechtsextremen als auch religiös begründeten extremistischen Gruppierungen, während der Pandemie zunahm und die Ereignisse für die Zwecke der besagten Gruppierungen umgedeutet wurden. Online-Rekrutierungsversuche von Rechtsextremen waren in der Pandemie besonders erfolgreich (Kruse 2021). Denn der durch die Pandemie erlebte Kontrollverlust und die Fassungslosigkeit darüber, dass ein Zufall solch ein weltumspannendes Ereignis ausgelöst haben soll, wurde von Menschen als beängstigend, ja sogar bedrohlich erlebt. Verschwörungstheorien und ihre Narrative können hier ein Erklärungsangebot bieten und dem*der Verschwörungsgläubigen eine Art Sicherheit und Gefühl der Kontrolle vermitteln. Verschwörungstheorien haben vor allem in Krisenzeiten Konjunktur, da Menschen auf der Suche nach Halt und möglichen „einfacheren“ Erklärungen sind. Dennoch bleibt unbedingt zu beachten, dass nicht alle Verschwörungstheorien und nicht alle Anhänger*innen von Verschwörungstheorien gefährlich sind. Jedoch haben Verschwörungstheorien durchaus das Potenzial, Demokratien zu gefährden, etwa indem sie demokratische Prozesse, Institutionen oder Medien in Frage stellen und parallel Grundwerte und Haltungen wie Menschenwürde, Respekt und Toleranz ablehnen, Polarisierung und Spaltung vorantreiben und letztlich Gewalt legitimieren (Butter 2021a, S. 4). Durch die Identifizierung und oft öffentliche Anprangerung angeblich „Schuldiger“ werden Freund-Feind-Schemata bedient, welche dazu beitragen, andere Gruppen nur noch als Feindbild wahrzunehmen (vgl. Lamberty 2017, S. 77).

In der Wissenschaft hat die Suche nach den Ursachen der Pandemie längst begonnen. Wertvolle Erkenntnisse und auch kontroverse Einschätzungen zur „Sachlage“ liegen vor. Diese müssen auch für die Bildungsarbeit fruchtbar gemacht werden, um daraus erfolgversprechende Ansätze für den kritischen Umgang mit Verschwörungstheorien entwickeln zu können. Denn gerade Jugendliche sind in einer vulnerablen Phase der Persönlichkeitsentwicklung und in ihrer Suche nach Halt und Orientierung in unserer komplexen Welt besonders gefährdet.

⁵ So wuchs laut einer Analyse des ISD der größte Telegram-Kanal der QAnon-Bewegung in diesem Zeitraum um 560 % (von 18.000 auf 120.000 Follower*innen) (Guhl und Gerster 2020).

Dabei ist neben der politischen Bildungsarbeit im Allgemeinen auch eine digitale Friedenspädagogik gefordert, die hier auf die friedliche Transformation von Konfliktlagen abzielt und in einer kritischen Didaktik die Dynamiken digitaler Kommunikation und Konflikteskalation zu hinterfragen anleiten kann. Nicht zuletzt ermöglicht sie unter Zuhilfenahme von digitalen Tools Verständigung und Austausch über die kontroverse Sachlage zur Pandemie, was der Dynamik von Verschwörungserzählungen entgegenwirkt.

Zentral sind hierbei (1) die Vermittlung von Wissen über Verschwörungstheorien und ihre Gefährdungspotenziale sowie (2) die Förderung von Fähigkeiten zum Umgang mit Ambiguitäten und Unsicherheiten sowie die Stärkung von Konfliktfähigkeiten. Im Fokus steht außerdem (3) das Erkunden von Handlungsmöglichkeiten und persönlichen sowie kollektivem Handeln gegen die Verbreitung von Verschwörungstheorien sowie das gemeinsame Nachdenken über Visionen für Wege zu einem friedlichen, gesellschaftlichen Miteinander (Rieber et al. 2021, S. 7 f.).

Für eine konstruktive Auseinandersetzung mit Verschwörungstheorien bedarf es daher entsprechender Lernsettings, die sich anhand zielgruppengerechter Methoden und Ansätze spezifisch mit den zu bearbeitenden Phänomenen auseinandersetzen.

6.3.1 Ein Beispiel aus der Praxis: Das Modellprojekt #vrschwrg

Das Modellprojekt *#vrschwrg – Ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien* setzt genau an dieser Stelle an: Das Projekt bietet jungen Menschen einen geschützten Raum, um sich kritisch mit Verschwörungstheorien, den zugrundeliegenden Narrativen sowie entsprechenden Einstellungsmustern auseinanderzusetzen. Das insgesamt fünfjährige Modellprojekt wird im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, der Bundeszentrale für politische Bildung und der Jugendstiftung Baden-Württemberg gefördert. Innerhalb der Förderstrukturen ist das Modellprojekt im Themenfeld „Phänomenübergreifende Prävention: Wechselwirkung einzelner Phänomene, Deeskalationsarbeit“ angesiedelt. Im Bundesprogramm werden Modellprojekte wie folgt beschrieben:

Modellprojekte entwickeln neue, innovative Ansätze für die präventiv-pädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, deren Eltern sowie für die Arbeit mit Akteurinnen und Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe. Sie geben Impulse für die Stärkung der zivilgesellschaftlichen Strukturen und unterstützen das Engagement der Menschen für Demokratie (BMFSFJ 2022).

Wie bereits im Projekttitle sichtbar, wird im Projektkontext bewusst mit dem Begriff „Verschwörungstheorie“ operiert. Dem Projektteam ist hierbei die Begriffsdebatte im deutschsprachigen Raum bewusst. Das Projekt orientiert sich in der Verwendung des Begriffs an der Argumentation, wie sie etwa Michael Butter (2021a, S. 6) darlegt. So weist er darauf hin, dass die Debatte um die Verwendung einer alternativen Bezeichnung

insbesondere im deutschen Kontext stattfindet, während der englische Begriff „conspiracy theory“ im internationalen wissenschaftlichen Diskurs allgemein anerkannt ist und Verwendung findet. Selbst wenn man dies außer Acht lassen möchte, finden sich zahlreiche weitere Argumente, die den Theoriebegriff stärken. So steht auch hinter Verschwörungstheorien die Intention, die Welt durch verschiedene Annahmen erklären zu wollen – ob diese zutreffend und richtig seien, ist laut Butter, rein auf die Verwendung des Theoriebegriffs betrachtet, kein entscheidendes Kriterium (ebd.). Zudem trifft das Argument, Verschwörungstheorien seien nicht falsifizierbar, nicht zu. Das Problem liegt vielmehr darin begründet, dass Verschwörungsgläubige eine Falsifikation nicht anerkennen (ebd.). Auch eine Aufwertung der Anhänger*innen durch den Begriff, wie eines der Gegenargumente lautet, entkräftet Butter, da die Bezeichnung als Verschwörungstheoretiker*in noch immer negativ wahrgenommen wird (ebd.: S. 7, Butter 2021b, S. 11). Eine zusätzliche Überprüfung anderer begrifflicher Alternativen ist dennoch lohnenswert, wie etwa die Begriffe Verschwörungserzählung, Verschwörungsmymen oder Verschwörungsideologien. Eine ausführliche Abhandlung und Abwägung dazu wird von Butter vorgenommen und mündet letztlich erneut in der Befürwortung des Begriffs der Verschwörungstheorien (Butter 2021b, S. 11 ff.).

Kernbestandteil des Projekts ist ein interaktives Toolkit gegen Verschwörungstheorien: Der Einsatz des Toolkits zielt insbesondere darauf ab, (1) Wissen und Kompetenzen für die Identifikation von Verschwörungstheorien und den dahinterstehenden Narrativen zu vermitteln; (2) die Sensibilität für Gefahren zu erhöhen, die von Verschwörungstheorien für Gesellschaft, Demokratie und die eigene Lebensgestaltung ausgehen; (3) das Interesse an demokratischer Teilhabe und gelingender Problembewältigung anzuregen sowie (4) Selbstwirksamkeit durch kreative Medienproduktion erfahrbar zu machen.

Das Toolkit richtet sich an Jugendliche zwischen 16 und 20 Jahren und wird zunächst in der schulischen Bildung eingesetzt. Zu einem späteren Zeitpunkt folgt die Ausdehnung auf den außerschulischen Bildungskontext. Neben Jugendlichen gehört auch eine Peer-Gruppe im Alter von 18–30 Jahren zu den Schlüsselakteur*innen des Projektes. Zudem werden Multiplikator*innen im Einsatz mit dem Toolkit geschult, damit sie dieses eigenständig in der Praxis einsetzen können.

Alle Lernmodule des Toolkits werden nach Finalisierung auf der Plattform www.vrschwrg.de (Abb. 6.1) Multiplikator*innen kostenlos und zur freien Verfügung bereitstellen. Erläutert wird das Toolkit durch einen Leitfaden, der die Durchführung der einzelnen Module beschreibt und einzelne Aspekte tiefgreifend erklärt oder auf weiterführende Quellen verweist.

Das Toolkit ist nach einzelnen Themenschwerpunkten strukturiert und dabei modular aufgebaut. Dazu zählen die Themen (1) Grundwissen über Verschwörungstheorien, (2) Verschwörungserzählungen und ihre Gefahren, (3) Verschwörungstheorien und Soziale Medien, (4) Umgang mit Konflikten und Verschwörungstheorien sowie (5) Demokratie und friedliches Miteinander (Abb. 6.2).



Abb. 6.1 Startseite der Projektplattform www.vrschwrng.de (Zugegriffen am 12.05.2022)

Dabei zielt das Projekt auf die Bearbeitung der oben benannten Aufgaben einer digitalen Friedenspädagogik: *#vrschwrng* entwickelt einen Methodenkoffer, der für die kritische Auseinandersetzung mit Verschwörungstheorien sowohl digitale als auch analoge Lerneinheiten bereithält. In den einzelnen Modulen des Toolkits spielt die Thematisierung des digitalen Raums in Bezug auf Verschwörungstheorien eine zentrale Rolle. So finden sich darin Lerneinheiten zur Analyse verschiedener Netz-Beiträge in Bezug auf verschwörungstheoretische Narrative, zum Umgang mit Konflikten in digitalen Räumen, aber auch zur spezifischen Wissensvermittlung und Funktionsweise des Internets. Letzterem wird insbesondere bei Thema 3 zu „Verschwörungstheorien und Sozialen Medien“ Rechnung getragen, indem Chancen und Risiken des Internets, aber auch Handlungsoptionen thematisiert werden.

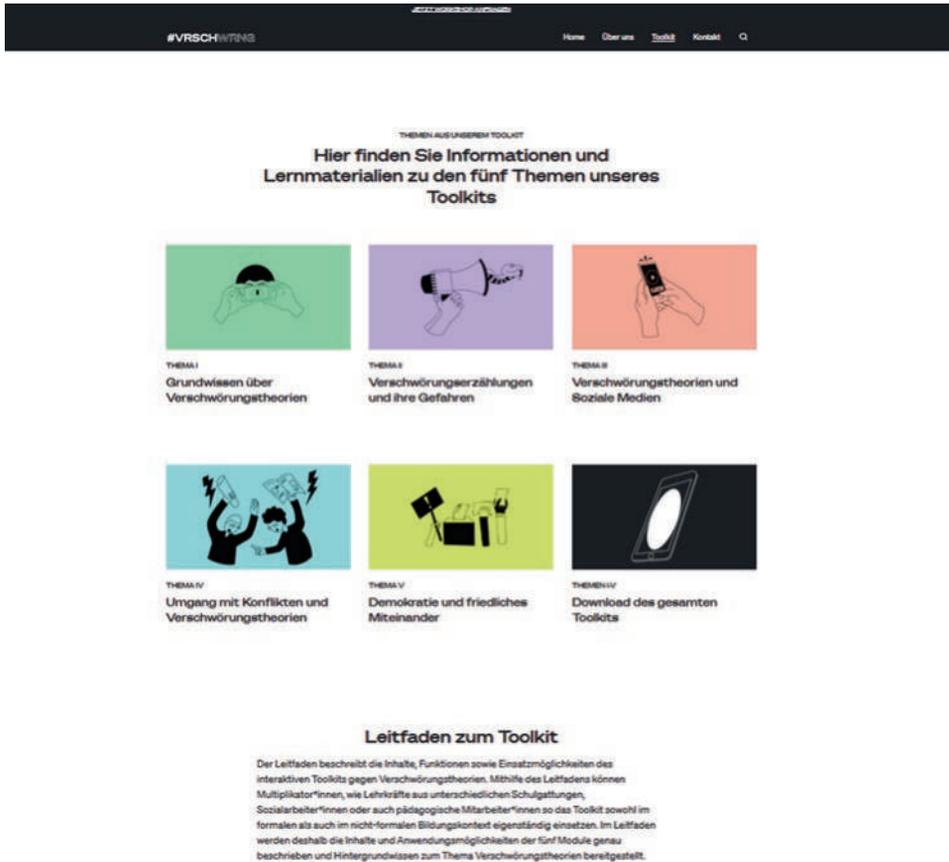


Abb. 6.2 Das Toolkit auf der Projektplattform www.vrschwrg.de (Zugegriffen am 12.05.2022)

Die digitalen und analogen Elemente bauen hierbei aufeinander auf und verstärken sich gegenseitig: Erklärfilme vermitteln primär Wissen zu den einzelnen Themenbereichen, das durch die Arbeit mit interaktiven Infografiken (Abb. 6.3) vertieft wird. Zur Exploration der interaktiven Infografiken werden in Kleingruppen Tablets verwendet, die einer individuellen und spielerischen Form der Wissensaneignung dienen.

Beispielsweise stellt die erste Infografik auf verschiedenen Themen- und Unterseiten Merkmale, Funktionen sowie Gefahren von Verschwörungstheorien in den Fokus. Übersichtsseiten, Illustrationen sowie weiterführende Videos bieten einen niedrigschwelligen Zugang und ermöglichen den Jugendlichen, die Inhalte in ihrem eigenen Tempo zu entdecken. Grüne Info-Punkte enthalten weiterführende Informationen. So erlangen Jugendliche im Sinne eines Prebunking-Ansatzes zuerst Wissen über Merkmale von Verschwörungstheorien, bevor sie mit verschwörungstheoretischen Inhalten konfrontiert werden. Auf diese Weise werden sie im Umgang mit Verschwörungstheorien gestärkt, die ihnen im Alltag begegnen.



Abb. 6.3 Mithilfe der Infografik in Thema 1 können sich die Jugendlichen über die Merkmale von Verschörungstheorien informieren

In Form eines Actionbounds (Abb. 6.4 und 6.5), benannt nach der gleichnamigen App,⁶ mit der mobile Abenteuer oder auch interaktive Guides gestaltet werden können, kommt auch eine digitale Schnitzeljagd zum Einsatz, die ebenfalls mit Tablets durchgeführt wird. Durch das Einscannen von QR-Codes mit Tablets (oder alternativ mit Smartphones) können die sogenannten „Bounds“ gestartet werden. Thematisch drehen sich die „Bounds“ vor allem um das Thema Verschörungstheorien und Soziale Medien, z. B. Social-Media-Plattformen, die Funktion von Algorithmen oder auch der Umgang mit Verschörungstheorien oder Desinformation. Innerhalb der Bounds befinden sich kurze Quiz-Fragen, die die Jugendlichen in Kleingruppen diskutieren und bearbeiten. Die Kleingruppen bewegen sich dabei eigenständig weiter. Auf diesem Weg sollen die Jugendlichen spielerisch Wissen und Kompetenzen im Umgang mit Sozialen Medien vermittelt bekommen.

Zudem sind in die einzelnen Themen wiederholt Aufgaben eigener Medienproduktion integriert, die die Jugendlichen mit Hilfe von Comic Apps, Videoschnittprogrammen oder Tools aus den Sozialen Medien dazu anregen sollen, auf kreativem Wege selbst aktiv werden zu können und so den digitalen Raum auch als positiven Handlungsspielraum zu erleben. Dadurch wird die Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden gestärkt. Die erstellten Inhalte können anschließend auch im erweiterten Schulkontext eingesetzt werden und erreichen so eine größere Zielgruppe über die Teilnehmenden der Workshops hinaus.

Parallel zu den digitalen Anwendungsmöglichkeiten des Toolkits finden insbesondere Gruppenarbeiten und -diskussionen sowie die Arbeit mit Szenarien statt. Bei Letzterem setzen sich Jugendliche mit Konfliktsituationen auseinander, die ihnen so oder ähnlich im Alltag begegnen können. Auf Basis vorhergehender Lerneinheiten, wie zu den Stufen der Konflikteskalation nach Friedrich Glasl oder einer interaktiven Infografik zum Thema

⁶ www.actionbound.de (Zugegriffen am 12.05.2022).

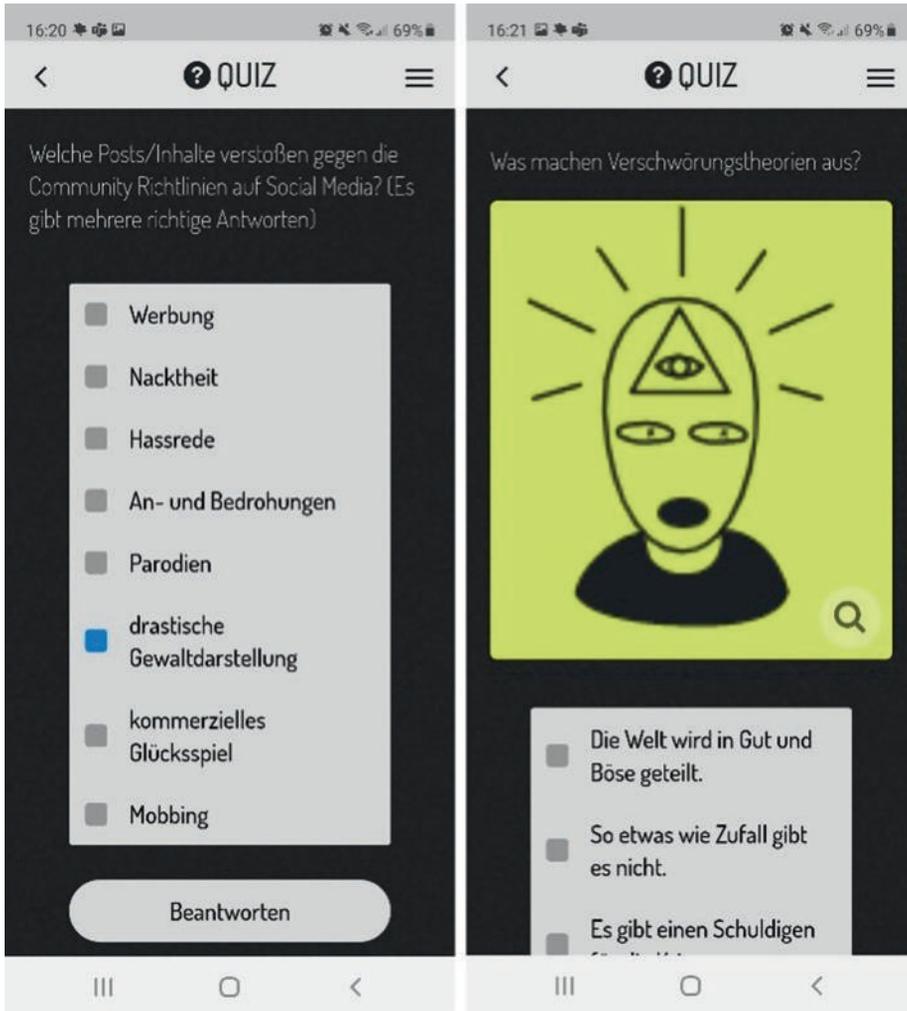


Abb. 6.4 und 6.5 Der Actionbound zu Verschwörungstheorien und Sozialen Medien ist als digitale Schnitzeljagd konzipiert, in der die Jugendlichen Quizfragen lösen und einzelne Fragen und Themenaspekte in ihren Kleingruppen diskutieren

„Konflikte“, werden gemeinsam Handlungsoptionen erarbeitet. Dies eröffnet Möglichkeiten, das Erlernete anzuwenden, sich auszutauschen und Jugendliche für eine konstruktive Konfliktaustragung in der eigenen Lebenswelt zu stärken.

6.3.2 Lernen durch Bezugsgruppen – unser Peer-Ansatz

Für die Erstellung von Lernmaterialien zum kritischen Umgang mit Verschwörungstheorien sind, wie bereits dargelegt, sowohl digitale Inhalte als auch die besondere Einbezie-

hung des digitalen Raums von zentraler Bedeutung. Um die jugendliche Zielgruppe effektiv im Umgang mit Verschwörungstheorien stärken zu können, bedarf es einer Einbeziehung ihrer Lebenswelten und -realitäten. Deshalb wurde das Toolkit im Projekt *#vrschwrng* mit einer Gruppe von Peers erarbeitet.

Die Peer-Orientierung ist eine zentrale Methode der Friedenspädagogik. Peer-Lernen ermöglicht dabei „Lernen und gegenseitige Unterstützung in und durch die Bezugsgruppe [...] und förder[t] gemeinsame Lernerfahrungen“ (Jäger 2020, S. 60): Durch die gemeinsame Wissensaneignung und -anwendung werden nicht nur zielgruppengerechte Ergebnisse gefördert, sondern auch eine tiefergehende Reflexion und Auseinandersetzung mit dem Gelernten in der Peer-Gruppe selbst. Die Mitarbeit an der Erstellung von Lernmaterialien stärkt darüber hinaus auch das individuelle und kollektive Friedenshandeln: Junge Menschen finden im Hinblick auf den Umgang mit Verschwörungstheorien Antworten auf ihre Fragen und Herausforderungen, die sich ihnen in ihren eigenen Lebenswelten stellen – und die sie oftmals mit einem Gefühl der Hilflosigkeit zurücklassen. Zielgruppenadäquate und an friedenspädagogischen Leitsätzen orientierte Materialien zeigen somit Handlungsmöglichkeiten auf und machen Mut zum eigenen (Friedens-)Handeln. Schlussendlich führt dies auch auf gesamtgesellschaftlicher Ebene zu einer Stärkung der konstruktiven Konfliktbearbeitung. Denn (pädagogische) Einflussnahmen durch Gleichaltrige mit ähnlichen sozialen Hintergründen und Lebenswelten ermöglichen in besonderer Weise partizipative Lernformate und die gemeinsame Entwicklung konstruktiver Bearbeitungsformen von Konflikten (Schell-Faucon 2001, S. 22 ff.; Frieters-Reermann 2009, S. 201).

Durch die positiven Erfahrungen aus dem Vorgängerprojekt *Streitkultur 3.0*,⁷ in dem die Entwicklung von Lernmaterialien ebenfalls durch und mit einer Peer-Gruppe begleitet wurde, stellt dieses Teilelement auch im Projekt *#vrschwrng* einen wichtigen Bestandteil dar.

Aufgrund der Komplexität des Themas Verschwörungstheorien und der gebotenen Sensibilität im Hinblick auf die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen wurde bereits vor Projektbeginn entschieden, eine Peer-Gruppe im Alter zwischen 18 und 30 Jahren auszuwählen.

Erreicht werden konnte diese Zielgruppe durch das Angebot des Seminars „Verschwörungstheorien und Narrative extremistischer Akteure – Herausforderung und Handlungsansätze in der friedenspädagogischen Praxis“, welches im Wintersemester 2020/2021 in enger Kooperation und Anbindung zwischen dem Institut für Politikwissenschaft der Universität Tübingen und den Kooperationspartner*innen im Projekt *#vrschwrng* angeboten wurde. Ziel des digitalen Seminars war einerseits die an einer phänomenübergreifenden Perspektive orientierte Wissensvermittlung sowie andererseits die Vermittlung von Lern-

⁷Das Projekt „Streitkultur 3.0: Lernräume und -medien für junge Menschen zur Auseinandersetzung mit Hass und Gewalt im Netz“ wurde im Zeitraum von September 2017 bis Dezember 2019 im Rahmen von Demokratie leben! aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und der Bundeszentrale für politische Bildung gefördert.

<https://berghof-foundation.org/work/projects/streitkultur-30>, <https://www.digitale-streitkultur.de/>

methoden, insbesondere im Rahmen des friedenspädagogischen Ansatzes. Das Seminar bot neben einer Grundlageneinführung Sitzungen zu religiös begründetem Extremismus, Antisemitismus in linksextremistischen Strömungen/Verschwörungstheorien in totalitären Systemen am Beispiel der DDR sowie zu Antisemitismus und Verschwörungstheorien in der rechtsextremen Szene an.

Im Rahmen des Seminars fand von Beginn an eine enge Verknüpfung mit dem Projekt *#vrschwrrng* statt. Den Peers wurden Wissen und Kompetenzen vermittelt, die sie später befähigen sollten, die Konzepte für die Lernmaterialien zu entwickeln. Dies beinhaltete zu Beginn des Seminars zunächst die Erarbeitung der grundsätzlich zentralen Begrifflichkeiten wie „Ambiguitätstoleranz“, „Konfliktfähigkeiten“ und „kritisches Denken“ in Kurzreferaten. Methoden, die später der Verwendung in den Lernkonzepten dienen sollten, wurden in kurzen Austauschrunden präsentiert und diskutiert, darunter die Arbeit mit Szenarien, dem Instrument „Actionbound“ oder interaktiven Grafiken. Darüber hinaus wurden Essays zu den phänomenübergreifenden Perspektiven erarbeitet, die auch der Vorbereitung der oben benannten Sitzungen dienten.

6.3.3 Materialien für digitale Friedenspädagogik erarbeiten – Einblicke in die Entwicklung mit einer Peergruppe

Im Anschluss an das durchgeführte Uni-Seminar wurde den Seminarteilnehmenden die Möglichkeit zu einer freien Mitarbeit in der Lernmaterialienentwicklung im Rahmen des interaktiven Toolkits gegen Verschwörungstheorien im Projekt *#vrschwrrng* angeboten. Acht Studierende nutzten die Chance, ihr Interesse am Themenbereich sowie ihr gewonnenes Wissen in der Erstellung von Lernmaterialien und zielgruppengerechten Formaten anzuwenden und so selbst gegen die Verbreitung von Verschwörungstheorien aktiv zu werden. Der gemeinsame Austausch in der Kleingruppe bestärkte die Peers als Mitwirkende im Projekt, wodurch die hierarchisch-geordnete Positionierung und Unterscheidung zwischen Lehrenden und Lernenden im Kontext eines Universitätsseminars produktiv in einen kollektiven Lernprozess umgewandelt werden konnte.

Im Frühjahr 2021 begannen die Studierenden jeweils im Tandem ein spezifisches Thema des Toolkits weiter auszuarbeiten. In einem Zeitraum von vierzig Stunden, verteilt über vier Wochen, entwickelten sie die Ergebnisse des Uni-Seminars weiter und nutzten ihr gewonnenes theoretisches Wissen (aus den Impulsseminaren), die Peer-Gruppenarbeiten sowie die Erkenntnisse ihrer Hausarbeiten als Grundlage für die Erstellung von Konzepten für die unterschiedlichen Lernmaterialien.⁸

Die erstellten Konzepte weisen eine Vielfalt unterschiedlicher digitaler Lernformate auf: In den verschiedenen Themen sind Erklärfilme, ein (Online-)Memory, interaktive In-

⁸Um die Peers als Expert*innen für ihre eigenen Lebensrealitäten auch tatsächlich anzuerkennen und wertzuschätzen, und um inklusive Teilhabebedingungen zu ermöglichen, wurden sie im Rahmen eines Honorarauftrags für ihre Mitarbeit im Projekt entsprechend entlohnt.

fografiken, die Online-Schnitzeljagd anhand der App „Actionbound“ sowie Inhalte und Beispiele aus den Sozialen Medien enthalten.

Im Prozess der Lernmaterialienentwicklung mussten die Studierenden unterschiedliche Herausforderungen bewältigen:

- Welche Verschwörungstheorien kursieren in Sozialen Netzwerken und wie können diese thematisiert werden, ohne bei den Jugendlichen Neugierde auf die vermeintlich spannenden „Inhalte“ zu wecken?
- Wie müssen Lernmaterialien in der Praxis gestaltet werden, die einen Prebunking-Ansatz verfolgen und somit gegen Merkmale und Gefahren von Verschwörungstheorien präventiv sensibilisieren wollen?
- Welche Sprache muss in Erklärfilmen und Lernmaterialien gewählt werden, um Verschwörungserzählungen und die in ihnen häufig enthaltenen antisemitischen Elemente zu erklären und wie gelingt hierbei der Spagat zwischen einer verständlichen, aber nicht zu stark vereinfachten Sprache?

Durch den Reflexionsprozess bei der Materialerarbeitung konnten die Peers ihr universitäres Wissen mit pädagogisch-didaktischen Kompetenzen in der Entwicklung von Lernmaterialien ergänzen und in ebendiesem Prozess direkt anwenden. Die Arbeit mit einer Gruppe von Peers zeigte ihr volles Potenzial auch in der Auswahl von beispielhaften Verschwörungstheorien für eine spätere Gruppenarbeit: In Thema 2 „Verschwörungserzählungen und ihre Gefahren“ wird insbesondere auf verschwörungstheoretische Narrative im Bereich der Sozialen Medien und der Popkultur eingegangen, indem Beispiele von Verschwörungstheorien aufgeführt werden, die auf Messenger-Diensten kursieren oder häufig in der Musik wiederzufinden sind. In Thema 3 zu „Verschwörungstheorien und Soziale Medien“ können Jugendliche durch eine digitale Schnitzeljagd Aufgaben lösen, in denen sie mehr über den Zusammenhang von Sozialen Medien und Verschwörungstheorien und ihre Verbreitung kennenlernen. Gleichmaßen werden explizit die Rollen digitaler Echokammern und Filterblasen sowie technischer Komponenten von Plattformen wie YouTube thematisiert. Neben der digitalen Schnitzeljagd bietet auch hier ein Erklärfilm Impulse, um sich mit dem Zusammenhang von Sozialen Medien und Verschwörungstheorien auseinanderzusetzen.

In einem weiteren Modul wird durch die Erstellung einer eigenen, kreativen Medienproduktion die Selbstwirksamkeit gestärkt, zum Beispiel in Form von eigenen Social Media-Posts oder Videos zum Thema Verschwörungstheorien. In Thema 4 zum „Umgang mit Konflikten und Verschwörungstheorien“ sind digitale und analoge Handlungsmöglichkeiten im Sinne eines Friedenshandelns in Bezug auf Verschwörungstheorien von zentraler Bedeutung: Wie reagiere ich, wenn mein*e beste*r Freund*in plötzlich eine Affinität zu Verschwörungstheorien ausdrückt oder ein*e Influencer*in, der*dem Jugendliche folgen, verschwörungstheoretische Inhalte teilt? Von Seiten der Peers wurde in diesem Kontext besonders auf die Rolle von Influencer*innen hingewiesen, die für Jugendliche oft eine Vorbildfunktion besitzen und somit möglicherweise einen Zugangspunkt für Verschwörungstheorien bilden können. Diese Anregung wurde von den Studierenden in die

von ihnen entwickelten Handlungsszenarien integriert, welche die Situationen aus der Lebensrealität junger Menschen im Kontext von Verschwörungstheorien wiedergeben. Mithilfe der Szenarien können die Teilnehmenden gemeinsam mögliche Handlungsoptionen zum Umgang mit Verschwörungstheorien erarbeiten.

6.3.4 Das Material beim Einsatz im weiteren Projektverlauf

Im weiteren Projektverlauf wurden die entwickelten Lernmaterialien des Toolkits nicht nur im Rahmen eines digitalen Fachgesprächs reflektiert, sondern in einer Pilotphase auch in ersten Testworkshops erprobt. Dies ermöglicht, Anregungen wahr- und Optimierungen an den einzelnen Lernmaterialien im Toolkit vorzunehmen. Die Workshops werden seit Anfang 2022 zunächst mit regionalem Schwerpunkt in Baden-Württemberg, später auch bundesweit durchgeführt. Hierfür wurden Ende 2021 Teamer*innen ausgebildet, die jeweils im Tandem Workshops in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit durchführen werden. Dabei wird systematisch Feedback von Teamer*innen sowie Teilnehmer*innen der Workshops eingeholt. Basierend auf diesem Feedback werden die Lernmaterialien kontinuierlich reflektiert und angepasst.

Darüber hinaus werden zu einem späteren Projektzeitpunkt Schulungen von Multiplikator*innen stattfinden, um sie für die Anwendung des Toolkits zu qualifizieren. Diese finden schon jetzt über die Plattform www.vrschwrng.de sowie über den projekteigenen Instagram-Account Informationen und Anregungen rund um das Toolkit.

6.4 Fazit und Ausblick

Friedenspädagogik muss sich den erweiterten Bedingungen eines sozialen Lebens im digitalen Raum stellen – und selbst eine Digitalisierung durchlaufen. Da konzeptionell-theoretische, aber auch praktische Erprobungen einer zu entwickelnden digitalen Friedenspädagogik noch in den Kinderschuhen stecken und gerade auch die Frage nach den Wirkungs- und Rezeptionsweisen sich bislang weitestgehend aus Erfahrungen im analogen Raum speist, sollten alle aktuellen Ansätze kollektiv (selbst)kritisch ausgewertet und begleitet werden. Dies wurde hier mit Blick auf das Förderprojekt *#vrschwrng* versucht. Das noch in der Entstehung befindliche Toolkit zu (digitalen) Verschwörungstheorien setzt auf einen Dreischritt in der Arbeit: die digitale Bereitstellung des Toolkits und die Arbeit mit den Toolkits im digitalen Raum – wo sich viele der aktuellen Verschwörungstheorien verbreiten; die Nutzung eines Peer-Ansatzes, um möglichst zielgruppenadäquate Ergebnisse herzustellen; und die gezielte Erprobung und Verbreitung des Toolkits, um Ergebnisse zu Anwendung und Lernprozessen unter Teilnehmenden zu erlangen.

Die Erprobung und der Einsatz des Toolkits im schulischen und außerschulischen Bildungsbereich bietet die Chance, die Funktion und Wirksamkeit von Ansätzen und Methoden der digitalen Friedenspädagogik zu reflektieren und evaluieren. Somit ist das Projekt

ein wichtiger Schritt auf dem Weg zu einer umfassenden und etablierten digitalen Friedenspädagogik. Im Weiteren bedarf es einer Sammlung von Projekten und Beispielen, die ein Lernen über Frieden mit digitalen Mitteln und unter Bezugnahme auf digitale Welten in den Mittelpunkt stellen. Die Entwicklung zentraler Grundsätze und Leitlinien einer digitalen Friedenspädagogik ist hierbei von besonderer Relevanz.

Als Ergebnis des bisherigen Projektes *#vrschwrrng* lässt sich beobachten, dass eine Verstärkung von Methoden des Peer-Lernens unter jungen Menschen, aber auch in inter-generationalen Lernsettings, eine Leitlinie für eine zukünftige digitale Friedenspädagogik darstellen könnte. Gerade im Kontext von Verschwörungstheorien bedarf es friedenspädagogischer Lernräume auch für ältere Zielgruppen, um Erwachsene in der Auseinandersetzung mit Verschwörungstheorien zu stärken.

Eine digitale Friedenspädagogik muss außerdem dem Anspruch gerecht werden, aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen wachsam zu verfolgen und entsprechende Lernsettings zu einer kritischen Auseinandersetzung und pädagogischen Begleitung zu entwickeln. Hierbei gilt es, ein besonderes Augenmerk auf die unterschiedlichen Formen digitaler Gewalt zu werfen.

Literatur

- BMFSFJ (2022) Modellprojekte. <https://www.demokratie-leben.de/das-programm/ueber-demokratie-leben/modellprojekte>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Butter M (2021a) Verschwörungstheorien. Eine Einführung. APuZ Z Bundeszent Polit Bild 71(35–36):4–11
- Butter M (2021b) Bildung ist der Schlüssel – Interview mit Prof. Dr. Michael Butter. In: Zum kritischen Umgang mit Verschwörungstheorien: Erkenntnisse für die pädagogische Praxis. Berghof Foundation, Berlin, S 11–18
- DiMaggio P, Hargittai E, Neuman WR, Robinson JP (2001) Social implications of the internet. *Ann Rev Soc* 27(1):307–336
- Fink C (2018) Dangerous speech, Anti-muslim violence, and Facebook in Myanmar. *J Int Aff* 71(1.5):43–52
- Frieters-Reermann N (2009) Frieden lernen. Friedens- und Konfliktpädagogik aus systemisch-konstruktivistischer Perspektive. Wiku-Wissenschaftsverlag Dr. Stein, Duisburg/Köln
- Groppe A (2021) Peace education in polarizing conflicts over democracy. The example of „Corona protests“ in Germany. *Peace Perspect* 1:6–15
- Gruber B, Wintersteiner W, Duller G (Hrsg) (2009) Friedenserziehung als Gewaltprävention. Regionale und internationale Erfahrungen. Klagenfurter Beiträge zur Friedensforschung, Band 2. Eigenverlag Alpen-Adria-Universität, Klagenfurt
- Guhl J (2021) Verschwörungstheorien und Social Media. In: Zum kritischen Umgang mit Verschwörungstheorien: Erkenntnisse für die pädagogische Praxis. Berghof Foundation, Berlin, S 25–29
- Guhl J, Gerster L (2020) Krise und Kontrollverlust: Digitaler Extremismus im Kontext der Coronapandemie. Institute for Strategic Dialogue (ISD), London
- Jäger U (2010) Friedenspädagogik: Grundlagen, Herausforderungen und Chancen einer Erziehung zum Frieden. In: Peter I, Zoll R (Hrsg) Friedens- und Konfliktforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S 537–555

- Jäger U (2020) Berghof Glossar zur Konflikttransformation und Friedensförderung 20 Begriffe für Theorie und Praxis. Berghof Foundation, Berlin
- Jugendschutz.net (2020) Hate Speech – Ein europäischer Vergleich. https://www.jugendschutz.net/fileadmin/daten/publikationen/praxisinfos_reports/report_hate_speech_ein_europaeischer_vergleich.pdf. Zugegriffen am 14.01.2022
- Kruse B (2021) „Jeder und jede ist anfällig für Radikalisierung“. Süddeutsche Zeitung. <https://www.sueddeutsche.de/politik/rechtsextremismus-interview-julia-ebner-coronakrise-1.5286070>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Lamberty P (2017) Don't trust anyone: Verschwörungdenken als Radikalisierungsbeschleuniger? Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur 5:72–80
- Lembke U (2016) Ein antidiskriminierungsrechtlicher Ansatz für Maßnahmen gegen Cyber Harassment. Kritische Justiz 49(3):385–406. <http://www.jstor.org/stable/44080462>. Zugegriffen am 15.01.2022
- Miles T (2018) „U.N. investigators cite Facebook role in Myanmar crisis“. <https://www.reuters.com/article/us-myanmar-rohingya-facebook/u-n-investigators-cite-facebook-role-in-myanmar-crisis-idUKKCN1GO2PN>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Mozur P (2018) „A genocide incited on Facebook, with posts From Myanmar's Military“. The New York Times. <https://www.nytimes.com/2018/10/15/technology/myanmar-facebook-genocide.html>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Rieber N, Jäger U, Sokele C (2021) Verschwörungstheorien: Herausforderungen und Aufgaben für die Friedenspädagogik. In: Zum kritischen Umgang mit Verschwörungstheorien: Erkenntnisse für die pädagogische Praxis. Berghof Foundation, Berlin, S 5–10
- Schell-Faucon S (2001) Bildungs- und Jugendförderung mit friedenspädagogischer und konfliktpräventiver Zielrichtung. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, Eschborn
- Sold M, Süß C-A (2020) Das Virus als Mittel zum Zweck: Extremistische (Um-)Deutungen der Corona-Pandemie. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/308634/das-virus-als-mittel-zum-zweck-extremistische-um-deutungen-der-corona-pandemie>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Straus S (2007) What is the relationship between hate radio and violence? Rethinking Rwanda's „Radio Machete“. Polit Soc 35(4):609–637. <https://doi.org/10.1177/0032329207308181>
- United Nations News (2019) Hate speech 'on notice' as UN chief launches new plan to 'identify, prevent and confront' growing scourge. <https://news.un.org/en/story/2019/06/1040731>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Weiß E (2012) Kritische Friedenspädagogik – Schwundphänomen und Reanimationsbedarf. In: Adam H, Schlönvoigt D (Hrsg) Kritische Pädagogik. Fragen, Versuch von Antworten. Manuskripte Neue Folge. Rosa Luxemburg Stiftung, Berlin, S 134–155



Werkstattbericht: Ein Einblick in den Maschinenraum des Datenbankprojekts des Forschungsverbands „Landschaften der Verfolgung“

7

Franziska Richter, Michael Schäbitz und Martin Sobczyk

Inhaltsverzeichnis

7.1 Einleitung	104
7.2 Daten politischer Verfolgung – Ausgangs- und Quellenlage	105
7.3 Arbeitsablauf: Der Weg der Kartei in die Datenbank	111
7.4 Die Gesichter hinter den Zahlen	116
7.5 Ausblick	117
Literatur	118

Zusammenfassung

Im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Forschungsverbands „Landschaften der Verfolgung“ wird im Teilprojekt „Daten politischer Verfolgung“ in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen eine Personen-Datenbank erstellt, mit deren Hilfe Dimensionen politischer Haft in der DDR untersucht werden können. Die Datenbank bietet eine neuartige Datenbasis zur tiefergehenden Betrachtung von Repression durch (politische) Haft unter dem SED-Regime und speziell der Gruppe der Betroffenen in MfS-Untersuchungshaft.

Die folgenden Ausführungen erläutern die Quellenbasis des Projekts und ermöglichen einen Blick in seinen Maschinenraum. Dabei liegt der Fokus ebenso auf den Herausforderungen wie auch auf den Lösungsansätzen für verschiedene Probleme, die sich im Laufe

F. Richter (✉) · M. Schäbitz · M. Sobczyk
Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen, Abteilung Forschung, Berlin, Deutschland
E-Mail: f.richter@stiftung-hsh.de; m.schaebitz@stiftung.hsh.de; m.sobczyk@stiftung-hsh.de

der Projektarbeit ergaben. Konzeptionelle Überlegungen wie die Auswahl der Software spielen eine ebenso große Rolle wie die kontinuierliche inhaltliche Auseinandersetzung mit der Datenbasis, die wiederum den Rahmen der technischen Möglichkeiten definiert. Zudem wird auf die Vorgehensweise des Digitalisierungsprozesses, der Datenverarbeitung, die rechtlichen Rahmenbedingungen und die Arbeit in und mit Archiven eingegangen.

Schlüsselwörter

Personendatenbank · Karteikarte · Digitalisierung · Texterkennung · Datenbereinigung · WebApp · DDR · Ministerium für Staatssicherheit · Politische Haft

7.1 Einleitung

In der Geschichtswissenschaft werden seit Jahrzehnten Datenbanken erstellt und genutzt. Daten gesammelt an einem bestimmten Ort „aufzubewahren“, jederzeit darauf zugreifen zu können und Rückschlüsse aus (Massen)daten mit wenigen Klicks zu ziehen, erscheint insbesondere für Gedenkstätten höchst attraktiv. Quantitative Abfragen zu absoluten Gefangenenzahlen über gewisse Zeiträume, beispielsweise bei Verhaftungswellen oder auch zur Geschlechterverteilung, lassen sich mit Hilfe einer Datenbank schnell abrufen. Aber auch qualitative Abfragen nach spezifischen Personendaten lassen sich unkompliziert finden, ohne dass analoge Aktenberge immer wieder durchsucht werden müssen. Zusätzlich wurde im Laufe der Zeit – analog zur Entwicklung des PCs im Allgemeinen und der voranschreitenden Selbstverständlichkeit digitaler Mittel im Alltag – die Handhabbarkeit von Datenbanken immer intuitiver und einfacher, sodass ihre Anwendung auch in der Geschichtswissenschaft folgerichtig erscheint.

Während gegenwärtig im Alltag Daten meist direkt digital erzeugt werden und somit sofort datenbankkompatibel sind, steht die Geschichtswissenschaft vor der Herausforderung, Datenbanken aus analogem Quellenmaterial zu generieren. Die Extraktion der analogen Daten in ein digitales Format erforderte lange Zeit eine händische Übertragung. Die Etablierung von Optical Character Recognition (OCR) mithilfe entsprechender Computerprogramme, die analoge Texte auslesen, erkennen und in ein gewünschtes Datenformat übertragen, erweckte auch in der Geschichtswissenschaft die Hoffnung, dass das Abschreiben von Daten der Vergangenheit angehört.

Versprechen aus der IT-Branche bestärken diese Hoffnungen mit Aussagen wie „unsere intelligente OCR-Lösung wandelt Quittungen, Verträge, Pässe und Rechnungen innerhalb von Sekunden in strukturierte Daten um“.¹ Diese Versprechen sind für spezifisch vorstrukturierte Dokumente sicherlich zutreffend, bei der Arbeit mit archivalischem Material kommen jedoch zahlreiche Herausforderungen hinzu, beispielsweise beschädigte Unterlagen,

¹ OCR Software, klippa, URL: <https://www.klippa.com/de/texterkennung-ocr/>, letzter Zugriff: 23.03.2022.

ein verrutschter Schreibmaschineneinzug, handschriftliche Ergänzungen und uneinheitliche Eintragungen. Darüber hinaus erscheinen solche Lösungen in einem wissenschaftlichen Kontext derzeit meist noch finanziell nicht umsetzbar. Lohnt sich demnach die Nutzung von OCR-Software in der Geschichtswissenschaft nicht? Keineswegs!

In Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen zeigte sich wiederholt, dass unterschiedliche Datenbankprojekte OCR-Software gewinnbringend nutzen, jedoch vor ähnlichen Herausforderungen und teilweise vor identischen Problemen stehen, ohne vom Wissen des jeweils anderen zu profitieren. An dieser Stelle setzen wir an und möchten einen Einblick in den „Maschinenraum“ eines solchen Projekts geben und von den Hindernissen und Herausforderungen bei der Digitalisierung von und der Datenerfassung aus historischen Quellen sprechen. Darüber hinaus möchten wir ebenfalls thematisieren, was ein Massendaten-Projekt für die Vermittlungsarbeit bedeutet und wie es gelingen kann, dass Einzelschicksale, die hinter einem Datensatz stecken, sichtbar werden.

7.2 Daten politischer Verfolgung – Ausgangs- und Quellenlage

Die Untersuchung der Dimensionen politischer Haft durch das Teilprojekt „Daten politischer Verfolgung“ im Rahmen des vom BMBF geförderten Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“ greift ein seit langem existierendes und zugleich umstrittenes Thema der historischen Forschung zur DDR-Geschichte auf. Sowohl in wissenschaftlicher als auch geschichtspolitischer Hinsicht ist die Frage spätestens mit der Herstellung der Deutschen Einheit 1990 besonders virulent. Bereits in ihrem Beitrag zur 2. Enquete-Kommission zu den Folgen der SED-Diktatur haben Wilhelm Heinz Schröder und Jürgen Wilke die Frage nach den Quellen, der technischen Umsetzung sowie der Definition politischer Haft im Kontext der DDR thematisiert. Sie haben trotz aller vorhersehbaren Herausforderungen die Machbarkeit bejaht und den Bundestag aufgefordert, ein solches Projekt zu finanzieren (Schröder und Wilke 1999, S. 1084–1085).² Mit der Entscheidung zur Förderung des Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“ und damit auch des Datenbankprojekts „Daten politischer Verfolgung“ hat das BMBF im Jahr 2018 dieser Forderung implizit entsprochen. Das Ministerium unterstützt mit dem Gesamtvorhaben auch eine Verstärkung und Intensivierung der SED-Diktatur- und Repressionsforschung.³

Zur Untersuchung der Dimensionen politischer Haft werden bisher diverse DDR-Statistiken verwendet. Da allerdings nicht nachvollziehbar ist, auf welcher Basis diese ihrerzeit erstellt wurden, sind Statistiken von DDR-Institutionen nur eingeschränkt nutz-

² „Dem Bundestag wird nachdrücklich empfohlen, dafür zu sorgen, daß das Problem der politischen Gefangenen in der DDR ausfühlich und wissenschaftlich systematisch in Form weiterer Forschungsprojekte untersucht wird.“

³ Vgl. Richtlinie zur Förderung von Forschungsvorhaben auf dem Gebiet der DDR-Forschung im Rahmenprogramm Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften. Bundesanzeiger vom 31.05.2017, <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-1366.html>.

bar. Das Teilprojekt „Daten politischer Verfolgung“ hat das Ziel, durch Extraktion von analog vorliegenden Massendaten eine digitale Datenbasis verfügbar zu machen. Nach ihrer digitalen Erfassung und Aufbereitung werden die Angaben in eine Datenbank eingespeist und können dann nach einer Vielzahl unterschiedlicher Kriterien und Fragestellungen ausgewertet werden.⁴ Nicht die Ermittlung der einen großen Zahl aller politisch Inhaftierten in der DDR hat sich das Projekt „Daten politischer Verfolgung“ zum Ziel gesetzt, sondern die Entwicklung des Phänomens politische Haft im historischen Kontext jenseits von Schwarz-Weiß-Zuschreibungen aufzuzeigen und einen differenzierten Zugang zu verschiedenen Häftlingsgruppen zu ermöglichen, der in dieser breiten Form bisher nicht vorhanden war. Im Ergebnis sind verschiedene Kategorisierungen politischer Haft einschließlich differenzierter zeitlicher und inhaltlicher Bewertungen möglich.

Die Arbeit des fünfköpfigen Projektteams in der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen hat Anfang 2019 begonnen und konzentriert sich auf zwei relevante Quellenbestände: die Beschuldigtenkerblockkartei der HA IX zu Ermittlungsverfahren des MfS der Jahre 1963 bis 1989 aus dem Stasi-Unterlagen-Archiv und die Zentrale Gefangenenkartei des MdI für die Zeit von 1950 bis 1989 aus dem Bundesarchiv.

Die Beschuldigtenkerblockkartei der HA IX besteht aus rund 67.500 Karteikarten (Abb. 7.1).⁵ Es handelt sich um eine Personenkartei, in der die DDR-Staatssicherheit ihre Ermittlungsverfahren in komprimierter Form zusammengefasst hat. In den überlieferten Unterlagen der HA IX finden sich neben der Bezeichnung „Beschuldigten-Kerbblockkartei“ auch andere wie „Grundkartei“ oder „Beschuldigtenkartei“.⁶ Die Erfassungen in der Kartei lassen sich folgendermaßen unterteilen:

- a) Personen, gegen die das MfS strafrechtliche Ermittlungen durchgeführt hat und die sich zum Zeitpunkt dieser Ermittlungen in der DDR aufhielten. Überwiegend sind diese Personen auch in den Untersuchungshaftanstalten der Stasi inhaftiert worden. Für diese Kategorie sind drei verschiedene Karteikartentypen vorhanden, die mit dem Jahr 1963 beginnen und ab 1966 bis 1989 eine fortlaufende Erfassungsnummer tragen. Bei mehreren Beschuldigten in einer Sache (Gruppenvorgänge) sind diese in der Regel mit einer zusätzlichen Zählung versehen, z. B. 12345-1 und 12345-2.
- b) Personen, nach denen das MfS fahndete. Hier handelte es sich um Personen, die sich nicht (mehr) in der DDR aufhielten, die beispielsweise unter Spionageverdacht standen, an Ausschleusungen beteiligt waren und/oder aus der DDR geflohen bzw. nach Reisen in den Wes-

⁴ „Der Quellenwert von Karteien und anderen stark formalisierten Massenakten muss mit den Chancen, die das nunmehr in maschinenlesbaren, digitalen Modellen mögliche Datamining eröffnet, neu bemessen werden.“ Bondzio und Rass 2019, S. 231. Vgl. auch zu Chancen und Risiken der Digitalisierung in der Geschichtswissenschaft: Bondzio und Rass 2020.

⁵ „Als innovative Technologie lösten Karteikarten zu Beginn des 20. Jahrhunderts die bis dahin verwendeten Listen und Bücher ab und versprachen als dynamischeres Speichermedium eine erhebliche Effizienzsteigerung im behördlichen Informationsmanagement.“ Bondzio und Rass 2018, S. 129.

⁶ BArch, BStU, MfS HA IX, Nr. 3685, Bl. 1. BArch, BStU, MfS HA IX, Nr. 17413, Bl. 2f.

	Bearb. DE IX/1	Vorg. Nr. XV 6942/80	Erf. Nr. 22976
	Name Dr. Teske	Vornamen Werner, Siegfried	
	geb. am 24. 4. 1942 429725	in Berlin	
	Beruf Diplomwirtschaftler	soz. St.	
	letzte Tätigk. Mitarbeiter MfS ?		
	letzte Arbeitsst.		
	letzte Wohn. [REDACTED]		
	Staatsang. DDR		
	Vorstrafen DDR keine		
	Vorstr. WD/WB/Ausl.		
	R/Z		
	Parteizugeh. s. 1967 SED	Org. DSF, DTSB	
	früh. Wehrd. verh.		
	Verf. eing. am 11. 9. 1980	durch MfS	wegen
	festgen. am 11. 9. 1980	durch	wegen
	Übern. am	wegen	
	Tatbestand §§ 97, 254 StGB		640
	zugrundel. Mat. HVA und Abt. Disziplinar		
	HB am 12.9.1980	§§ 97, 254 StGB	Grund
	Erweit. am	§§	aufgeh. am aufgr.
	Abschl. am 31.3.81	mit Übergabe MStA	
	Abschl. Tatbest.	§§ 97 (1)(3), 99 (1), 254 (1)(2)1, 110 (1), 108 , 63 (2) StGB	
	Endgült. Abschl.	11. 6. 81 durch OC, Militärstrafsenat	
	mit lebenslänglich		f. 7
	Tatbestand	§§ 97(1)(2)(3), 110(1), 254(1)(2)1(3) StGB	MB 81/6
	Öffentlich.	nicht öffentlich	Ges. Ankl./Vert./Mitw. v. Koll.
	Berufung/Protest		

interne Ablage

Abb. 7.1 Karteikarte von Werner Teske (Werner Teske war 1981 das letzte Hinrichtungsoffer der politischen Justiz in der DDR. Der promovierte Volkswirtschaftler arbeitete als hauptamtlicher Mitarbeiter für die Auslandsspionage des MfS (HV A). Er plante mit geheimen Dokumenten in die Bundesrepublik zu fliehen. Das MfS bemerkte jedoch Teskes Pläne, bevor er diese umsetzen konnte. Vgl.: Florath 2016.), Bundesarchiv, MfS, AU, Nr. 26/90, Bl. 1

ten nicht mehr zurückgekehrt waren.⁷ Diese Karteikarten wurden mit anderen Vorgangs- und Erfassungsnummern geführt als bei den unter a) erfassten Personen. Der Erfassungsnummer ist ein F für Fahndung vorangestellt. Diese Art der Erfassung lässt sich ab Mitte der 1960er-Jahre vereinzelt, ab Anfang der 1970er-Jahre zahlreich nachweisen.

- c) Personen, die vom MfS „zur Klärung eines Sachverhalts“ vorgeladen oder zugeführt wurden, bei denen dies jedoch ohne Untersuchungshaft und Anklage blieb.⁸ Die Erfassung von sogenannten Sachverhaltsprüfungen lässt sich im fraglichen Bestand ab Mitte der 1980er-Jahre nachweisen. Sie erfolgte ohne fortlaufende Nummerierung.

Insgesamt sind fünf unterschiedliche Karteikarten verwendet worden. Ob die unterschiedlichen Erfassungen parallel geführt oder erst zu einem späteren Zeitpunkt in einer Kartei zusammengeführt worden sind, lässt sich derzeit nicht feststellen. Auf den Karteikarten enthalten sind in der Regel Angaben zur Person, Informationen zum Ermittlungs- wie auch zum Gerichtsverfahren. Auf der Rückseite der Karte findet sich in den meisten Fällen eine Beschreibung des Ermittlungsgrundes aus Sicht der Staatssicherheit. Auffällig häufig fehlt bei Verfahren gegen Mitarbeiter des MfS diese Beschreibung.

Die Vorgangsnummern ermöglichen den Zugriff auf die Ermittlungsakten, was auch heute bei Anfragen an das Stasi-Unterlagen-Archiv den Zugang zu den entsprechenden Akten gewährleistet. Dieser Zugriff war auch zu DDR-Zeiten beabsichtigt. In der Beschuldigtenkerbblockkartei liefen alle Informationen zu Ermittlungsverfahren des MfS aus der ganzen Republik zusammen. Zusätzlich führten die Abteilungen IX in den Bezirksverwaltungen eigene Karteien zu den regionalen Untersuchungsverfahren. Die ersten Eintragungen zur Person sowie zum „Sachverhalt“ auf der Rückseite stammen in der Regel vom Zeitpunkt der Anlegung der Karte, die zumeist im Zusammenhang mit der Verhaftung erfolgte. Kamen weitere Erkenntnisse oder Anklagepunkte hinzu, wurden diese ebenso nachgetragen wie die angeführten Anklageparagrafen, Verfahrenseinstellungen beziehungsweise Urteile oder auch die Übergabe an die Volkspolizei oder ausländische Sicherheitsorgane „zur weiteren Bearbeitung“. So konnten sich die Mitarbeiter der HA IX jeweils über den aktuellen Stand des Verfahrens informieren. Auch nach Abschluss des Verfahrens erfolgten häufig weitere Ergänzungen sowohl auf der Vorder- als auch auf der Rückseite. Der Zeitpunkt der Einträge ist in den frühen Jahren der Kartei ebenso festgehalten wie das Namenskürzel des eintragenden Mitarbeiters. Beides entfällt ab den frühen siebziger Jahren, ohne dass sich die Art der fortlaufenden Eintragungen ändert.

Das MfS interessierte sich für die weiteren Geschehnisse der erfassten Personen auch noch nach Abschluss des Ermittlungsverfahrens. Es notierte insbesondere Amnestien beziehungsweise den Ausschluss davon und die – häufig vorzeitige – Entlassung in die Bundesrepublik, nach West-Berlin, aber auch in die DDR, zumeist aufgrund eines Freikaufs durch die Bundesregierung, ohne dass der Freikauf an sich explizit vermerkt worden ist.

⁷Zu den Ermittlungsverfahren mit Fahndung vgl. Engelmann und Joestel 2016, S. 34 u. 184.

⁸„Die Zuführung war dabei de facto eine vorübergehende Festnahme ohne Haftbefehl.“ (Engelmann und Joestel 2016, S. 131). Siehe auch ebd. S. 14, 34 u. 182.

Neben den auf den Karteikarten kategorisierten Eintragungen zur Person und zum Verfahren, die maschinenschriftlich erfolgten, enthalten viele Karteikarten zusätzlich handschriftliche Auftragungen sowie Stempel. Viele dieser Vermerke erschließen sich von selbst, wie Bautzen II, Hoheneck, Brandenburg, womit die jeweiligen Strafvollzugsanstalten gemeint waren. Ebenso deutlich sind Stempel wie Amnestie 89, oder Amnestie 1979, 5. Ausschlussliste (das MfS entschied maßgeblich mit, ob Strafgefangene von einer Amnestie ausgeschlossen wurden). Auch Notizen wie „interne Ablage“ (häufig bei Ermittlungen gegen Mitarbeiter des MfS), AStA – Antragsteller auf Ständige Ausreise, ÜE – Übersiedlungersuchende, IM – Inoffizieller Mitarbeiter, sind offensichtlich. Nicht selten ist der rechnerische Entlassungstermin bei regulärem Ende der Haftstrafe vermerkt. Die Bedeutung von vereinzelt vorkommenden Auftragungen werden im Laufe des Projekts sukzessive entschlüsselt. Auffällig ist, dass der Familienstand und die Kinder auf den meisten Karteikarten dieses Bestandes nicht verzeichnet sind.

Ganz überwiegend gerieten Personen nur einmal in das Visier der Stasi. Es finden sich jedoch auch Personen mit zwei oder mehr Ermittlungsverfahren, für die dann jeweils gesonderte Karteikarten angelegt wurden. Wenn die Stasi eine Person verhaftete, die in der Beschuldigtenkerblockkartei bereits als Fahndungsfall erfasst war, legte die HA IX eine weitere Karteikarte an, sodass Personen auch mit mehreren Karteien im Bestand vertreten sind.

Das auffälligste äußere Charakteristikum der Beschuldigtenkerblockkartei sind, wie die Bezeichnung bereits sagt, die umlaufenden Kerbungen. In einem aufwändigen Verfahren wurden die meisten der kategorisierten Auftragungen zum Zwecke der Datenverarbeitung mit Hilfe eines einheitlichen Schlüssels zusätzlich als Kerbungen erfasst. Mit einem speziellen Gerät werteten MfS-Mitarbeiter mit Hilfe der Kerbungen bis zu 350 Karteikarten gleichzeitig nach den gewünschten Kriterien aus (Lucht 2015, S. 162).

Die Einführung von Kerblockkarteien im MfS erfolgte im Kontext der Schaffung eines einheitlichen Informationsverarbeitungssystems ab Beginn der 1960er-Jahre. Es war der Versuch, die immer größer und unübersichtlicher werdende Fülle an Informationen zu beherrschen. Dem entsprechenden Befehl 299 aus dem Jahr 1965 ging eine langjährige Vorbereitung voraus. Neben einer besseren Sicherung und Zugänglichkeit der gesammelten Informationen versprach sich die Stasi eine verbesserte Analyse, beispielsweise hinsichtlich eines Gesamtüberblicks und regionaler oder deliktbezogener Häufungen sowie ihrer statistischen Auswertung: „Damit soll erreicht werden, dass durch bessere Analyse und neue Methoden schneller die Angriffspunkte des Feindes erkannt werden.“⁹

Die Erwartungen der Stasi gingen jedoch noch viel weiter. Mit der Einführung der Kerblockkarteien sollten die Möglichkeiten eines präventiven Eingreifens stark erweitert werden. Letztendlich bestand die Hoffnung, damit sogar die gesellschaftlichen Verhältnisse im Sinne der SED-Ideologie optimieren zu können (Booß 2021, S. 104–121). Auch wenn die „kybernetische Utopie“ (Booß 2021) der Stasi am Ende gescheitert ist, so haben

⁹MfS: Protokoll der Kollegiumssitzung v. 13.01.1961, BStU, MfS, SdM Nr. 1557, Bl. 1–39, hier Bl- 23. Zit. nach Booß 2021, S. 117.

die riesigen Karteikartensysteme dem MfS über Jahrzehnte zur Sicherung der SED-Herrschaft gedient. Auch zum Mythos der Allwissenheit und Allmacht der Stasi dürften sie erheblich beigetragen haben.¹⁰ Als Werkzeug der strafrechtlichen Ermittlungsarbeit des MfS hat auch die Beschuldigtenkerblockkarteien der HA IX fast drei Jahrzehnte Bestand gehabt und ist bis zum Herbst 1989 geführt und verwendet worden. Inwieweit es einen konkreten Mehrwert über die statistische Auswertung hinaus gegeben hat, muss zum gegenwärtigen Zeitpunkt als Desiderat bezeichnet werden.

Der zweite für das Projekt wesentliche Quellenbestand ist die Zentrale Gefangenenkartei des Ministeriums des Innern (Mdi) der DDR im Bundesarchiv. Der Bestand umfasst Karteikarten zu Strafgefangenen der DDR im Zeitraum von 1950 bis 1989. Das Bundesarchiv hat ihn 1991 übernommen und nutzt ihn seitdem vor allem für Auskünfte im Rahmen von Rehabilitierungsverfahren. Um die zahlreichen Anfragen schneller bearbeiten zu können, wurden die Karteikarten 2009 digitalisiert und mit Namen, Vornamen und Geburtsdaten verschlagwortet. Für wissenschaftliche Untersuchungen stand die Kartei aus datenschutzrechtlichen Gründen bislang nur ausnahmsweise zur Verfügung (Schröder und Wilke 1999, S. 1119–1122; Wölbern 2015, S. 37–49). Die Gesamtzahl der Karteikarten wird vom Bundesarchiv mit 835.291 angegeben (Risse 2012, S. 85–88).

Dieser Bestand ist heterogener als die Beschuldigtenkerblockkartei der HA IX. Es existiert eine Vielzahl unterschiedlicher Karteikartentypen. In den 1950er-Jahren lassen sich mindestens sechs, für die drei folgenden Jahrzehnte vier wesentliche Karteikartentypen feststellen (vgl. Lucht 2015, Abb. 62–65). Viele der Karteikarten enthalten einen Mix aus hand- und maschinenschriftlichen Eintragungen, nicht wenige sind gänzlich handschriftlich verfasst. Inhaltlich sind neben Angaben zur Person, Daten zum Gerichtsverfahren und zur Verurteilung, die Haftorte sowie Tag und Ort der Entlassung vermerkt. Teilweise sind Vorstrafen erfasst, häufig ist der Ehestand und die Anzahl der Kinder eingetragen. Zum für das Datenbankprojekt so wichtigen Straftatbestand sind die Eintragungen in der Kartei uneinheitlich: Mal wird der entsprechende Gesetzesparagraf vermerkt, mal finden sich wörtliche Angaben wie „Hetze“, „Untreue“ oder „Staatsverleumdung“.

Die Verknüpfung der beiden vorgestellten Bestände ist sinnvoll, da sie sich in wichtigen Punkten ergänzen. Nicht nur die Entlassungsdaten und damit die tatsächlichen Haftzeiten lassen sich durch eine Verbindung beider Datensätze ermitteln, sondern auch die einzelnen Haftstationen der Betroffenen verfolgen. In einem ersten Schritt der Bearbeitung der Gefangenenkartei des Mdi sollen daher die aus der Beschuldigtenkerblockkartei der HA IX ermittelten Daten mit denen des Mdi ergänzt werden.

Wie immer bei derartigen Quellen stellt sich die Frage nach der Vollständigkeit des Karteikartenbestandes. Untersuchen lässt sich natürlich nur die vorhandene Überlieferung, die sich entsprechend in der Projektdatenbank widerspiegeln und damit Mindestan-

¹⁰Vgl. zu den Möglichkeiten und Grenzen des Agierens des MfS u. a. Kowalczuk 2013, Giesecke 2001, Booß 2021, zur Bedeutung der Datenspeicher des MfS vgl. Springer 2015. Bondzio und Rass 2019 analysieren die Entstehung und Wirkmächtigkeit eines solchen Mythos für die Gestapo während der NS-Zeit.

gaben enthalten wird. Wie weit dies der historischen Wirklichkeit entspricht, muss anhand von Parallelüberlieferungen überprüft werden. Erste stichprobenartige Überprüfungen der Kerblockkartei der HA IX haben jedoch eine sehr hohe, weit über 90-prozentige Übereinstimmung mit den vorhandenen Angaben zum zentralen Untersuchungsgefängnis des MfS in Berlin-Hohenschönhausen und dem Untersuchungsgefängnis der Potsdamer MfS-Bezirksverwaltung ergeben. Ursachen für die Abweichungen müssen noch untersucht werden. Einiges deutet darauf hin, dass für diese Abweichungen vor allem sogenannte Transporthäftlinge verantwortlich sind, die nur kurzzeitig beispielsweise in der Stasi-U-Haft in Potsdam gefangen gehalten wurden, um dann an die eigentlich „Bearbeitende Dienst Einheit“ und deren U-Haft-Anstalt überstellt zu werden. Diese fehlen in der Potsdamer Kartei, sind aber in der Kerblockkartei der HA IX auch mit dem Hinweis auf Potsdam erfasst. Parallelüberlieferungen zur Überprüfung der Gefangenenkartei des Ministeriums des Innern (MdI) müssen noch ermittelt werden.

7.3 Arbeitsablauf: Der Weg der Kartei in die Datenbank

7.3.1 Infrastruktur und Scanprozess

Unter Berücksichtigung der Datenschutzbestimmungen ist die Arbeit mit der Beschuldigtenkerblockkartei der HA IX ortsgebunden.¹¹ Das bedeutet, die Kartei darf weder analog noch digital das Stasi-Unterlagen-Archiv verlassen. Die Nutzung hochmoderner K.I.-Lösungen wird dadurch erheblich erschwert, denn darauf spezialisierte Firmen benötigen oftmals Zugriff auf die Datensätze von ihrem Standort aus. Zwar sind auch Inhouse-Lösungen unter Umständen möglich, ziehen aber einen erhöhten Zeitaufwand und höhere Kosten nach sich. Beides war mit den vorhandenen Projektmitteln nicht realisierbar.

Eine Kooperation mit dem Bundesbeauftragten für die Stasi-Unterlagen ermöglichte dem Projektteam, in den Räumen des Stasi-Unterlagen-Archivs zu arbeiten. Zunächst wurde eine Repro-Anlage zur Digitalisierung der Beschuldigtenkerblockkartei im entsprechenden Karteileseaal des Archivs installiert (Abb. 7.2).

Aufgrund des Alters und der Beschaffenheit der Karteikarten war der Einsatz eines Einzugs-scanners nicht möglich, sodass die Karten per Hand gescannt wurden. Die Scaneinstellungen sowie das Ablageprocedere wurden mit der Digitalisierungsabteilung des Stasi-Unterlagen-Archivs abgesprochen. Durchschnittlich konnten pro Stunde zwischen 200 und 400 Karteikarten (Vor- und Rückseite) gescannt werden.

¹¹Die juristische Grundlage für den Umgang mit den Daten bilden die Europäische Datenschutzgrundverordnung (DSGVO), das Bundesarchivgesetz (BArchG) sowie das Stasiunterlagengesetz (StUG). Diese schützen persönliche Daten und deren Verarbeitung, erlauben aber auch unter strengen Auflagen den Zugriff für wissenschaftliche Zwecke. Dieser rechtliche Rahmen hat unmittelbare Auswirkungen auf den Umgang mit den Daten sowie für die Bereitstellung der Forschungsergebnisse.



Abb. 7.2 Repro-Anlage im Karteilesaal des Stasi-Unterlagen-Archivs. Ein hochauflösender Fotoapparat nimmt das Digitalisat auf, wobei eine eigens angefertigte Schablone eine identische Positionierung jeder Karteikarte sicherstellt. Die Kartei umfasst ca. 67.500 Karten

Nach dem erfolgreichen Scanvorgang mussten die Bilddateien für die Verarbeitung konvertiert werden. Die Ausgangsdateien der Bilder wurden automatisch, mit Hilfe eines speziell angefertigten Skripts, in eine hochauflösende TIFF-Datei (ca. 700 MB) sowie in eine kleine JPEG-Datei (ca. 500 KB) umgewandelt.¹² Die Umwandlung in diese zwei Formate ist für die Weiterverarbeitung wichtig. Die automatische Texterkennung arbeitet mit der hochauflösenden TIFF-Datei, während bei Nachprüfungen die JPEG-Datei von Vorteil ist, die sich schneller öffnen lässt und für das menschliche Auge zur Prüfung der Daten vollkommen ausreicht.

7.3.2 Datenerkennung und Datenextraktion

Die Entwicklungen im Bereich der maschinellen Texterkennung und deren allgemeine Verfügbarkeit zu verhältnismäßig geringen Kosten waren für das Projekt der Ausgangspunkt, moderne Softwarelösungen für die Digitalisierung der historischen Kerblockartei heranzuziehen. Händische Übertragungen, der damit verbundene Zeit- und Kostenaufwand sowie die Fehlerquellen sollten somit auf ein Minimum reduziert werden.

¹²Die Anfertigung des Scripts erfolgte durch Karl-Ulrich Krägelin, der sich mit den Themen Metadaten, Datenkonversion und Datenmodellierungen befasst. Mit seiner Unterstützung wurden auch weitere Prozesse im Arbeitsablauf automatisiert und verbessert.

Das Projekt testete verschiedene Wege, die Kerbblockkartei durch Heranziehen moderner Software zu digitalisieren. Mit der Hilfe von Spezialisten wurden Programme entwickelt, die auf die Eigenschaften der Kerbblockkartei abgestimmt sind, die Angaben auf den Karteikarten separat erfassen und für die Korrektur und Weiterbearbeitung einzeln auswerfen sollten. Verschiedene Texterkennungssoftwarepakete wurden geprüft, mit denen die Inhalte möglichst fehlerfrei ausgelesen werden sollten. Für die Digitalisierung der Kerbblockkartei wurde auf einen Kompromiss zwischen automatisierter Texterkennung und händischer Überarbeitung sowie Zuordnung zurückgegriffen.

Eine vollständige Automatisierung der Übertragung von Karteiinhalten ist in Fällen möglich, in denen die auszulesenden Angaben der Quelle von Programmen exakt erfasst und strukturiert ausgegeben werden. Dieser Annahme folgend wurde mit Hilfe externer Programmierer ein detailliertes Skript entwickelt, um jede Angabe auf der Kartei korrekt zu identifizieren und separat ausgeben zu lassen. Daraus sollte ein weitgehend strukturierter Datensatz entstehen, in dem die Karteiinhalte entsprechend den vorgedruckten Kategorien auf der Karte strukturiert sind.

Das entwickelte Skript identifizierte die Position der einzelnen Textangaben auf den Digitalisaten der Karten. Das geschah über fest definierte Koordinaten auf der Bilddatei: An die Koordinaten wurden fest definierte Bereiche geknüpft, in denen sich in der Regel die Eintragungen befinden sollten. Diese Bereiche wurden vom Digitalisat der Karte getrennt und von einer freien Texterkennungssoftware ausgelesen.

Die Ergebnisse der Testläufe zeigten jedoch, dass dieses Vorgehen für die Digitalisate der Kerbblockkartei nicht geeignet ist. Die Schwierigkeiten weisen auf generelle technische Hürden hin, wenn es um die Implementation einer statischen Texterkennung bei historischen Karteikarten geht: Die Positionen der Karteninhalte konnten auf den einzelnen Scans nicht verlässlich lokalisiert werden. Bereits minimale Abweichungen bei der Ausrichtung des Textes auf der Karte führten überwiegend zu fehlenden oder falsch zugeordneten Daten. Zahlreiche Eintragungen, die über den definierten Bereich bis in andere vorgesehene Kategorien der Karte hinausragten, erschwerten darüber hinaus das korrekte Auslesen; handschriftliche Eintragungen erkannte die Software grundsätzlich nicht.

Programme, die Karten und Inhalte der Karten dynamisch und ohne Vorgabe von Positionen erkennen, können eine Lösung für solche Probleme sein, die bei der Digitalisierung historischer Karteien auftreten. Mittlerweile existieren fortgeschrittene K.I.- und Machine-Learning-Lösungen, die in Aussicht stellen, Bilder klassifizieren, deren Struktur erkennen und Inhalte separat herauslösen zu können. Die Entwicklungen in diesem Bereich sind beachtenswert und es ist lohnend, diese Möglichkeiten für weitere großangelegte Digitalisierungsprojekte historischer Quellenbestände zu bedenken.

Der Erfolg solcher Lösungen ist jedoch nach Recherchen des Projektteams für historische Karteikarten, die sich aus einer Vielfalt von Schriftarten, Formaten und Eintragskonventionen zusammensetzen, bisher nicht gesichert und mit sehr hohen Kosten verbunden. Deshalb kamen auch diese Programme für die Digitalisierung der Kerbblockkartei nicht in Betracht. Am Ende versprach eine teilautomatisierte Digitalisierung die besten Ergebnisse.

Für die automatische Texterkennung fiel die Entscheidung auf das OCR-Programm *Abbyy Fine Reader 15*. Die Qualität der Texterkennung übertraf die Ergebnisse der frei

zugänglichen Programme und war im Vergleich zu anderen kommerziellen Programmen eine kostengünstige Option ohne Abstriche in der Qualität. Die Inhalte der Karten werden ohne vordefinierte Bereiche ausgelesen. Für den weiteren Arbeitsprozess bedeutet dies, dass das Ergebnis der Texterkennung zwar der Struktur der Karte folgt, jedoch die Trennung von Überschriften und mehreren Einträgen in einer Zeile nicht automatisch vorgenommen wird und eine nachträgliche Strukturierung notwendig macht. Im Ergebnis entsteht eine Textdatei, die alle erkannten Worte einer Zeile hintereinander abbildet und sich an der Zeilenfolge der Karteikarte orientiert.

7.3.3 Zuordnungen und erste Korrekturen

Neben der strukturellen Anordnung der Ergebnisse liegt die Herausforderung bei der automatischen Texterkennung in der Erkennung der einzelnen Zeichen an sich. Eine Software, die 95 bis 98 Prozent eines Textes richtig erkennt, gilt als zuverlässig. Dies bedeutet jedoch im Umkehrschluss, dass zwei bis fünf Prozent der Buchstaben, Zahlen, Sonderzeichen falsch erkannt werden – ein nicht zu unterschätzendes Problem.

Um die Verlässlichkeit der Texterkennung zu erhöhen, wird das farbige Originalbild von *Abbyy* zuerst in eine kontrastreiche Schwarz-Weiß-Version umgewandelt, was die Ergebnisse positiv beeinflusst. Eine integrierte „Trainings-Funktion“ bietet die Möglichkeit, sich die Vorschläge für einzelne Zeichen anzeigen zu lassen und anhand derer zu überprüfen, ob der Vorschlag von *Abbyy* mit dem tatsächlich vorhandenen Zeichen übereinstimmt. Liegt eine Fehlererkennung vor, kann sie für diese Stelle händisch korrigiert und das Programm gleichzeitig darauf geschult werden, sich diese Entscheidung zu merken. Trotz dieser Optimierungen und obgleich ein Großteil der Einträge in der Kerblockkartei in Schreibmaschinenschrift geschrieben ist und vieles für das menschliche Auge gut erkennbar erscheint, bleibt am Ende eine gewisse Fehlerquote nicht aus.

Während ein falsch gelesener Buchstabe beim Geburtsort (z. B. Berlen statt Berlin) leicht erkannt und seriell korrigiert werden kann, gibt es Fehler, die nur bedingt entdeckt werden können, aber auf das Ergebnis in der Datenbank und damit auf statistische Erhebungen erheblichen Einfluss nehmen.¹³ Ob ein Verurteilter 1,1 Jahre (also 1 Jahr und 1 Monat) inhaftiert war oder 11 Jahre, weil die OCR das Komma nicht erkannt hat, verändert die Daten massiv; ähnliches gilt für Datumsfelder. Auch nachträgliche handschriftliche Einträge in einzelnen Karteikarten kann die OCR nicht erkennen. Demnach bleiben unterschiedliche Fehlerquellen erhalten, welche sich nicht automatisiert bereinigen lassen. Aus diesem Grund ist eine händische Korrektur unumgänglich, wofür sich *Abbyy Fine Reader* hervorragend eignet.

¹³Zur Fehlerkorrektur von „Vertippen“ oder „Buchstabendrehern“ sowie zur Vereinheitlichung von Datenmaterial eignet sich die frei verfügbare Software *open refine*. Die browserbasierte Anwendung, welche offline genutzt werden kann, ist ein hilfreiches und leicht verständliches Tool, um „messy data“ zu bereinigen: <https://openrefine.org/>.

Für die Korrektur kann das Digitalisat auf der einen Seite und der erkannte Text auf der anderen Seite des Bildschirms angezeigt werden, sodass eine relativ zügige Korrektur nach bestimmten Vorgaben möglich ist. Während der Korrektur werden auch schon Zuordnungen vorgenommen, wie etwa die Angabe des Geschlechts, welches auf der Kartei nicht eingetragen ist.

Die Zuordnung der Straftatbestände erfolgt ebenso direkt bei der Korrektur des OCR-Ergebnisses, da hierbei mehrere Aspekte beachtet werden müssen, für die ein Überblick über die gesamte Karteikarte hilfreich ist. Dies ist notwendig, um eine eindeutige Zuordnung der Paragraphen zu erreichen. Eine einfache Freitextsuche würde nicht genügen, da gleiche Paragraphenbezeichnungen in verschiedenen Gesetzbüchern vorkommen oder die Sortierung der Straftatbestände sich beim Wechsel zu einer neuen Version des Strafgesetzbuches verändert. Würde man beispielweise nach § 213 StGB suchen, erhielte man für die Ermittlungsverfahren ab 1968 die Fälle von „Ungebetenem Grenzübertritt“, womit in den meisten Fällen Republikflucht gemeint war. Vor der Einführung des Strafgesetzbuchs 1968 würde § 213 zu einem anderen Straftatbestand eines anderen Gesetzbuchs führen. Zusätzlich ist die Schreibweise der Gesetzbücher nicht einheitlich, sodass auch das Hinzufügen des entsprechenden Gesetzes keine bereinigte Datenausgabe sicherstellen würde. Neben den ausgeschriebenen Formen findet sich eine Vielzahl von Abkürzungen. Deswegen wird für jeden Paragraphen im Freitext eine eindeutig zugeordnete Abkürzung notiert, die dann bei der Suche eine eindeutige Filterung nach dem gesuchten Straftatbestand ermöglicht.

7.3.4 Aufbereitung und Übertragung

Nach der Korrektur und ersten Zuordnungen der Daten direkt im OCR-Programm gilt es, die Daten, die als reiner Text vorliegen, in eine datenbankkompatible Form zu bringen. Was bedeutet dies? Beim Korrigieren wird darauf geachtet, dass bestimmte Informationen immer in der gleichen Zeile zu finden sind. Im vorliegenden Fall bedeutet dies: Der Name muss immer in der zweiten Zeile eingetragen sein, das Geschlecht in der dritten Zeile, die Staatsangehörigkeit in Zeile 9 usw. Durch das akkurate Einhalten dieser Reihenfolge wird das Überführen der reinen Textdatei in ein Tabellenformat vereinfacht.

Trotz allem bedarf es noch zahlreicher Zwischenschritte, bevor die Daten aus dem Tabellenformat in Excel in die Datenbank überführt werden können. Das angesprochene Aufsplitten der Zeilen in einzelne Datenbankfelder ist nur einer der Schritte, die Vereinheitlichung von Städtenamen ein weiterer und auch eine Kategorisierung der Berufe wird vorgenommen, um diesbezüglich Aufschluss über die Zusammensetzung der Gefangenenspopulation geben zu können. Diese und weitere Arbeitsschritte werden, soweit möglich, seriell vorgenommen.

Historische Daten müssen, weil sie so vielgestaltig sind, auch inhaltlich bearbeitet, kategorisiert und mit Hintergrundwissen geordnet werden, um in einer Datenbank verwertbar zu sein, denn es geht um komplexe Sachverhalte und uneinheitliche Erhebungen

(über mehrere Jahrzehnte, mehrere Bearbeiter). Für eine Zuordnung von Daten in eine Datenbank ist also nicht nur eine technische Übertragung, sondern auch inhaltliches Framing nötig, um damit arbeiten zu können – das ist aufwendig, aber notwendig.

Abkürzungen, die innere Logik der Eintragungen und viele andere Merkmale, die historische Karteikarten ausmachen, können oftmals erst durch die akribische Arbeit an und mit der Kartei identifiziert werden. Demnach sind die Korrektur und die damit einhergehende Kategorisierung tatsächlich nur der erste Schritt in diesem Prozess. Inhaltliche Recherchen begleiten kontinuierlich die Arbeit mit der Datenbasis und führen auch dazu, dass die Datenerfassung und Datenbankstruktur stets überdacht und optimiert wird. Der Weg der Daten von der Textversion im *Abbyy* Programm über eine tabellenbasierte Ansicht hin zum Eintrag in einer Datenbank ist demnach nicht als einfache Übertragung und Umwandlung in ein anderes Dateiformat zu verstehen, sondern geht mit zahlreichen Revisionsrunden, Kategorisierungen, Korrekturen, Zwischendokumentationen und mitunter Einzelfallprüfungen einher. Diese sind zwingend notwendig, damit nicht nur eine Datensammlung entsteht, sondern eine Datenbank als Recherche-, Analyse- und Auswertungstool. Eine besondere Stärke der hier beschriebenen Datenbank ist die Nachvollziehbarkeit der Informationsquelle für jedes Datenbankfeld. Um für die nachfolgende Nutzung ein Höchstmaß an Transparenz und die Möglichkeit zur Analyse auf Grundlage anderer Kategorien zu gewährleisten, werden auch die ursprünglichen Einträge von der Karteikarte in die Datenbank übertragen.

7.4 Die Gesichter hinter den Zahlen

Der Einblick in den Maschinenraum macht deutlich, dass viele Facetten bei der Übertragung von Daten vom Analogen ins Digitale zu beachten sind und schon kleinste Veränderungen der Daten weitreichende Folgen haben können, die unbedingt mit bedacht werden müssen.

Mit Hilfe unserer Datenbank werden die Dimensionen politischer Haft in der DDR sichtbar. Die statistischen Auswertungen liefern eine bessere Kontextualisierung politisch motivierter Haft. Damit eröffnen sich neue Wege für die Erforschung von Repression und Häftlingspopulation. Die Bindung an gewöhnliche Narrative und Gruppierungen der Häftlingsgesellschaft (Geschlecht, bestimmte Vergehen, etablierte Zeitschienen) wird aufgelöst; mit Hilfe der Datenbank kann neuen Forschungsfragen nachgegangen werden. Die Datenbank bildet dabei nicht nur die Grundlage für ein Recherchetool für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, das mit den Klardaten im Archiv zur Nutzung zur Verfügung stehen wird. Sie wird in anonymisierter Form auch in einer WebApp eingebunden, die einer interessierten Öffentlichkeit einen explorativen Zugang zu den historischen Daten ermöglicht. Die Website erhöht die Sichtbarkeit unserer Forschungsergebnisse und fördert einen interaktiven Umgang damit.

Auf der Webpräsenz (www.haft-ddr.de)¹⁴ wird die Datenbank durch ein flexibles Kombinieren von Filtern, die zu verschiedenen Visualisierungen führen, in ein attraktives, intuitives For-

¹⁴Die Webpräsenz ist seit dem 6. Oktober 2022 verfügbar.

mat überführt. Ausgangspunkt ist eine Kartendarstellung, die nicht nur dem Namen des Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“ Rechnung trägt, sondern zum Einstieg einen unmittelbaren Überblick über die räumlichen Dimensionen der MfS-Haft in der DDR liefert.

Während die quantitativen Auswertungen im Vordergrund stehen, verbirgt sich hinter jedem Datensatz immer auch ein Einzelschicksal. In der WebApp wird dies durch die Verbindung der Massendaten mit einzelnen Hafterfahrungen sichtbar.

Der Webauftritt präsentiert dabei keine lebensgeschichtlich umfassenden Schilderungen, sondern lenkt den Blick der Userin und des Users auf eine konkrete Erfahrung mit Haft und Repression, die von den abstrakten Zahlen zu konkreten Geschichten führt. Die Präsentation von Einzelschicksalen baut eine Brücke, die den Zugang zum Thema erleichtert. Ohne eine tiefere inhaltliche Annäherung ist ein ganzheitlicher Umgang mit den Forschungsergebnissen kaum möglich. Gewalterfahrungen in Haft, die Erfahrung der Isolation, Vernehmungssituationen und viele weitere Aspekte sind zentrale Elemente der Repression, die aus den Datensätzen nicht hervorgehen.

Für die Auswahl der Einzelfälle mit biografischen Texten wurde deshalb auf Basis der Daten eine Matrix entwickelt, die auf der Grundlage verschiedener Parameter zu den veröffentlichten Biogrammen führt. Dadurch werden Beispiele für die gesamte Bandbreite der Häftlingsgesellschaft in MfS-Untersuchungshaft abgebildet.¹⁵

Die Einbindung der Biogramme erzeugt eine Wechselwirkung zwischen Storytelling und dem Ansatz der datenbasierten Auswertungen. So wird eine Gewichtung der Einzelfälle im Spiegel der politischen Verfolgung in der gesamten DDR über die verschiedenen Phasen ihrer Geschichte hinweg möglich. Die Geschichten eröffnen einem interessierten Publikum außerdem einen leichteren Zugang zu den Statistiken, welche das Ausmaß der Repression am Beispiel Haft verdeutlichen.

7.5 Ausblick

Die Datenbank des hier vorgestellten Forschungsprojekts führt systematisch und nachvollziehbar Daten unterschiedlicher Provenienz zusammen, zunächst des Ministeriums für Staatssicherheit und des Ministeriums des Innern der DDR. Es besteht in dieser Hinsicht jedoch keine Begrenzung. Denkbar wäre beispielsweise die Einbeziehung von Einweisungen in den Geschlossenen Jugendwerkhof Torgau, die seit 2004 generell als rechtsstaatswidrig anerkannt sind.¹⁶ Durch die Verknüpfung verschiedener Überlieferungen kann die Datenbank zu einem wichtigen Werkzeug für die regionale und überregionale Forschung werden. Nicht zuletzt ermöglicht sie durch die Verknüpfung von mannigfaltigen Angaben einen völlig neuen Zugang zu den Repressionserfahrungen der Betroffenen, aber auch zur Verfolgungspraxis des MfS, der Volkspolizei und der Gerichte in der DDR.

¹⁵ Im Web finden sich häufig thematisch fokussierte Angebote, die eine konkrete Gruppe von in der DDR Verfolgten näher vorstellen. Beispielhaft kann hier die Seite zur Jugendopposition der Robert-Havemann-Gesellschaft genannt werden (<https://www.jugendopposition.de>).

¹⁶ Aktenzeichen 5 Ws 169/04 REHA; Kammergericht Berlin, 5. Senat für Rehabilitierungssachen.

Die dargestellten technischen, konzeptionellen und inhaltlichen Herausforderungen bei der Datenbankerstellung verdeutlichen, dass eine valide Datenbasis für eine Datenbank nicht durch eine reine Digitalisierung eines analogen Bestandes und einer einfachen Überführung dieser in eine Datenbank entsteht. Die technische Umsetzung der Datenbank kann nicht nebenher erfolgen, sondern muss Hand in Hand gehen mit der inhaltlichen Durchdringung des Quellenmaterials. Diese zwei Prozesse müssen gleichermaßen voranschreiten und immer wieder aufeinander abgestimmt werden. Nur so kann die Komplexität der Inhalte ohne Informationsverlust in ein Datenformat überführt werden, dass sich für eine historisch valide Auswertung eignet. Dementsprechend ist eine enge interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen computergestützter Datenanalyse und Geschichtswissenschaft gewinnbringend. Diese Verbindung zu stärken und in die Arbeit der Historikerin und des Historikers einzubinden, ist zentral für das erfolgreiche Erstellen einer Datenbank, damit diese nicht nur ein Sammelbecken an Informationen darstellt, sondern als ein nachhaltiges und nachvollziehbares Recherchetool für die Wissenschaft zur Verfügung stehen kann.

Literatur

- Bondzio S, Rass C (2018) Data-Driven-History. Methodische Überlegungen zur Osnabrücker Gestapo-Kartei als Quelle zur Erforschung datenbasierter Herrschaft. *Archiv-Nachr Niedersachs* 22:124–138
- Bondzio S, Rass C (2019) Allmächtig, allwissend und allgegenwärtig? Die Gestapo-Kartei als Massendatenspeicher und Weltmodell. *Osnabr Mitt* 124:223–260
- Bondzio S, Rass C (2020) Next Stop Big Data? Erfahrungen mit der Digitalisierung von Geschichte und Geschichtswissenschaft. In: Thomes P, Dewes T (Hrsg) *Vergangenheit analysieren – Zukunft gestalten*. Shaker, Düren, S 13–50
- Booß C (2021) *Vom Scheitern der kybernetischen Utopie*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Engelmann R, Joestel F (2016) *Die Hauptabteilung IX: Untersuchung. Der Bundesbeauftragte für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik*, Berlin
- Florath W (2016) Teske, Werner. In: Engelmann R (Hrsg) *Das MfS-Lexikon. Begriffe, Personen und Strukturen der Staatssicherheit der DDR*, 3. Aufl. Ch. Links Verlag, Berlin
- Giesecke J (2001) *Mielke-Konzern. Die Geschichte der Stasi 1945–1990*. DVA, Stuttgart/München
- Kowalczyk I-S (2013) *Stasi-konkret. Überwachung und Repression in der DDR*. C.H. Beck, München
- Lucht R (2015) *Das Archiv der Stasi. Begriffe*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Risse K (2012) Die Bearbeitung von Anfragen zu Haftzeiten in der DDR mit Hilfe der Anwendung PERSEUS – ein Erfahrungsbericht. *Mitt Bundesarch* 1(2012):85–88
- Schröder W, Wilke J (1998) Politische Strafgefangene in der DDR: Versuch einer statistischen Beschreibung. *Hist Soc Res* 23(4):3–78
- Schröder W, Wilke J (1999) Politische Gefangene in der DDR. Eine quantitative Analyse. In: Deutscher Bundestag (Hrsg) *Materialien der Enquete-Kommission „Überwindung der Folgen der SED-Diktatur im Prozess der deutschen Einheit“ (13. Wahlperiode des Deutschen Bundestages, Band VI)*. Nomos, Baden-Baden, S 1080–1292
- Springer P (2015) Das Gedächtnis der Staatssicherheit. Entwicklung, Struktur und Funktion der Abteilung XII des MfS. In: Jedlitschka K, Springer P (Hrsg) *Das Gedächtnis der Staatssicherheit. Die Kartei- und Archivabteilung des MfS*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S 26–150

Wölbern JP (2015) Die historische Aufarbeitung der Zwangsarbeit politischer Häftlinge im Strafvollzug der DDR. Studie erstellt am Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam (ZZF) im Auftrag der Beauftragten der Bundesregierung für die neuen Bundesländer. <https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Downloads/Studien/die-historische-aufarbeitung-der-zwangsarbeit-politischer-haeftlinge-im-strafvollzug-der-ddr.html>. Zugegriffen am 24.04.2022



Definition und Dimensionen politischer Haft in der DDR

8

Ein Debattenbeitrag durch das Datenbankprojekt vom Forschungsverbund „Landschaften der Verfolgung“

Konstantin Neumann

Inhaltsverzeichnis

8.1 Einleitung	122
8.2 Herrschaft durch Haft – Ausmaß und Funktion des Strafrechts in der SED-Diktatur	123
8.3 Die „Gesamtzahl“ der politischen Häftlinge in der DDR	127
8.4 Wer war politischer Häftling? (Un-)Möglichkeiten der Definition „politischer Haft“	129
8.5 Die Rechtsprinzipien des StrRehaG und die Weiterentwicklung für eine Arbeitsdefinition	133
8.6 Ausblick	138
Literatur	139

Zusammenfassung

Die massenhafte Inhaftierung und Verurteilung von vermeintlichen und tatsächlichen Gegnern sowie politisch unliebsamen Personen war ein zentrales Mittel der Politikdurchsetzung und Herrschaftssicherung in der DDR. So eindeutig dieser Befund mittlerweile ist, so uneindeutig ist die „Gesamtzahl“ der politischen Häftlinge in der DDR, zu der ganz unterschiedliche Angaben gemacht werden. Dies liegt neben Problemen in der Datengrundlage vor allem daran, dass die Zahl sich verändert, je nachdem, welche Ausprägungen und Verurteilungsparagrafen dem Phänomen der politischen Haft hinzugerechnet werden. Der Ansatz des Datenbankprojektes vom Forschungsverbund „Landschaften der Verfolgung“ besteht darin, zunächst eine verlässliche

K. Neumann (✉)

Abteilung Forschung, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen, Berlin, Deutschland

E-Mail: k.neumann@stiftung-hsh.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

121

A. Neumann, J. von Bilavsky (Hrsg.), *Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum*, ars digitalis, https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4_8

Datengrundlage zu schaffen, um dann die verschiedenen Dimensionen politischer Haft in der DDR genauer untersuchen zu können.

Zur Definition des Phänomens der politischen Haft gibt es verschiedene Ansätze. Neben der politischen Motivation der Betroffenen ist auch die Verfolgungsmotivation des Staates entscheidend. Zudem sollte auch die Wahl der Mittel und Methoden beachtet werden. Das strafrechtliche Rehabilitierungsgesetz, das die aktuelle rechtliche Grundlage zur Aufhebung von DDR-Urteilen bildet, offeriert Rechtsprinzipien, die für die Entwicklung einer Arbeitsdefinition zur politischen Haft in der DDR genutzt werden können.

Schlüsselwörter

DDR · SED-Diktatur · Ministerium für Staatssicherheit · DDR-Justiz ·
Strafverfolgung · Politische Haft · Strafrechtliches Rehabilitierungsgesetz ·
Karteikarte · Datenbank

8.1 Einleitung

Am 6. Juni 1983 gegen 2 Uhr nachts manipulierte ein 19-jähriger Reichsbahn-Lehrling die Bremsschläuche eines mit Braunkohle beladenen Güterzuges, woraufhin dieser mit einem Sonderzug zusammenstieß, der mit Autos der Marke „Wartburg“ beladen war. Das Bezirksgericht Halle verurteilte den Lehrling nach § 198 StGB („Angriffe auf das Verkehrswesen“) zu fünf Jahren Freiheitsentzug sowie 2,4 Mio. Mark Schadensersatz. Glimpflich kam ein Wismarer Volkspolizei-Leutnant und SED-Genosse davon, der 1987 verhaftet wurde, weil er während seiner Dienstausbung diverse Diebstahlhandlungen begangen hatte, indem er beispielsweise betrunkenen Personen Geld entwendete: Nach knapp zwei Monaten Untersuchungshaft erhielt er schließlich eine Bewährungsstrafe. Weniger Nachsicht zeigte die DDR-Justiz 1969 gegenüber einer West-Berlinerin, die für die Durchreise in die Bundesrepublik den Personalausweis einer Freundin benutzte, da sie ihren eigenen verloren hatte. Was heute wie ein Bagatelldelikt wirkt, führte damals wegen „ungesetzlichen Grenzübertritts im schweren Fall“ zu einer Freiheitsstrafe von einem Jahr (BStU, MfS, HA IX, Nr. 22583, 01-3120, 16-6330 und 22-3480).

Was verbindet die drei skizzierten Fälle? Sie wurden der „Beschuldigtenkerblockkartei“ der Hauptabteilung IX (HA IX) des Ministeriums für Staatssicherheit (MfS) entnommen, in dessen Gefängnissen die drei Beschuldigten in Untersuchungshaft saßen. Zudem mögen sie der landläufigen Vorstellung eines „Stasi-Häftlings“ nicht ganz entsprechen. Die genannten Beispiele sollten auch keinesfalls als „typisch“ missverstanden werden. Vielmehr deuten sie die Bandbreite der Strafverfolgung an, die durch die Geheimpolizei realisiert wurde. Handelt es sich hierbei auch um Beispiele von „politischer Haft“? In allen drei Fällen wäre es wahrscheinlich auch in einem demokratischen Rechtsstaat – in unter-

schiedlicher Intensität – zur Rechtspflege gekommen, aber ist das ein entscheidendes Kriterium? Betrachten wir den Reichsbahn-Lehrling, bei dem sich Fragen ergeben, die uns die MfS-Karteikarte nicht beantworten kann: Welche Absicht verfolgte er mit seiner Tat? Handelte es sich um einen bewussten Anschlag auf den Bahnverkehr oder wollte er sich einen Spaß erlauben, der aus dem Ruder gelaufen ist? Ist seine ursprüngliche Intention für eine Bewertung überhaupt wichtig? Oder sollte uns nicht eher die Strafverfolgungsintention des Ermittlungsorgans interessieren? Warum führte das MfS als Geheimpolizei und „Schild und Schwert der Partei“ und nicht etwa die Volkspolizei die Ermittlungen? All diese Fragen spielen bei der Diskussion um die Definition politischer Haft in der DDR eine wichtige Rolle. Das Datenbankprojekt, das diesem Beitrag zugrunde liegt, wird die Fragen nicht beantworten und kein formvollendetes Definitionsangebot unterbreiten können. Aber es liefert eine quantitative Grundlage, mit der man sich dem Phänomen der politischen Haft in der DDR auf einem neuen Wissensstand nähern kann.

Die Frage nach der Definition politischer Haft ist keine nüchterne Debatte im Elfenbeinturm der Wissenschaft, sondern bewegt bis heute die Gemüter, da es hierbei nicht zuletzt um (verwehrte) gesellschaftliche Anerkennung, mediales Gehör sowie Rehabilitierungs- und Entschädigungsfragen – mithin um Machtfragen im politischen Diskurs geht. Das Datenbankprojekt möchte solche hitzigen Bewertungsdebatten mit einer nachvollziehbaren Datengrundlage bereichern. In der geschichtswissenschaftlichen Zunft sehen sich quantitative Untersuchungen mitunter dem Vorwurf der „Zahlenspielerei“ ausgesetzt, die entweder keine übergeordneten theoriegeleiteten Forschungsfragen beantworten oder ohnehin nur den bestehenden Forschungsstand bestätigen würden. Dabei können Datenauswertungen im größeren Stil unser historisches Wissen nicht nur ergänzen, sondern über 30 Jahre nach der Vereinigung beider deutscher Staaten festgefahrenen Perspektiven neue Impulse verleihen.

In den folgenden Ausführungen werden zunächst Ausmaß und Funktion des politischen Strafrechts in der SED-Diktatur anhand prägnanter Beispiele skizziert, um anschließend den Forschungsstand zur quantitativen Beschreibung des Phänomens darzulegen. Im Zentrum der Überlegungen werden die (Un-)Möglichkeiten der Definition politischer Haft in der DDR beleuchtet, indem eine Übersicht über die Debatte und deren wichtigste Argumente gegeben wird, wobei das Strafrechtliche Rehabilitierungsgesetz eine besondere Würdigung erfährt, dessen Rechtsprinzipien für eine mögliche Arbeitsdefinition weiterentwickelt werden.

8.2 Herrschaft durch Haft – Ausmaß und Funktion des Strafrechts in der SED-Diktatur

40 Jahre SED-Diktatur bedeuteten 40 Jahre extensive Anwendung des Strafrechts. Das Herrschaftsrepertoire der SED umfasste mitnichten nur repressive Instrumente, aber die massenhafte Inhaftierung und Verurteilung von vermeintlichen und tatsächlichen Gegnern sowie politisch unliebsamen Personen war ein zentrales Mittel der Politikdurchsetzung

und Herrschaftssicherung bzw. ein „Hebel der gesellschaftlichen Umwälzung“ (Werken-tin 1997, S. 45).¹ Das Strafrecht avancierte so zum Seismografen für die politischen Verhältnisse in der DDR; das juristische Handwerk firmierte dabei dezidiert unter dem Label der „sozialistischen Gesetzlichkeit“, womit sich die führende Rolle der SED auch in der Rechtssphäre manifestierte (Raschka 2000, S. 7, 13–15; zum Leitbild vom „sozialistischen Rechtsanwalt“ siehe Booß 2017, S. 127–128). Ein Meilenstein in dieser Hinsicht war das Inkrafttreten des DDR-Strafgesetzbuches im Jahr 1968, mit dem die Justiz „nunmehr über ein ausdifferenziertes einheitliches politisches Strafrecht“ verfügte (Engelmann und Joestel 2016, S. 115). Dieses hatte aus Sicht des DDR-Justizministeriums eine eindeutige Funktion, nämlich die „Zurückweisung aller konterrevolutionärer Verbrechen, die von den aggressiven Kräften des Imperialismus [...] betrieben werden.“ (Ministerium der Justiz 1981, S. 18) Als Faustregel des DDR-Strafrechts kann gelten, dass unerwünschte politische Aktivitäten kriminalisiert, während spezifische (klein-)kriminelle Taten politisiert wurden. Der vorliegende Beitrag vermag keinen vollständigen Überblick über die Rechtspflegepraxis in der DDR zu geben. Jedoch sollen die folgenden Schlaglichter die wichtigsten Phänomene verdeutlichen.

Die erste Inhaftierungswelle in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) richtete sich gegen NS-Täter und mag ursprünglich die berechtigte Intention gehabt haben, die massenhaften Verbrechen des nationalsozialistischen Regimes zu untersuchen und zu bestrafen. Allerdings wurden auch schnell niedere Funktionsträger allein aufgrund ihrer Ämter oder Parteimitgliedschaft, vermeintliche „Werwolf“-Jugendliche² sowie angebliche und tatsächliche Kritiker und Gegner einer immer mehr auf den Aufbau einer sozialistischen Gesellschaft nach sowjetischem Vorbild hinauslaufenden Nachkriegsordnung verhaftet und in sowjetischen Speziallagern unter katastrophalen Haftbedingungen interniert (zu den Speziallagern siehe Finn 1995 sowie Landau und Heitzer 2021). Das Nebeneinander von „wilder Internierung“ und „echter Strafverfolgung“ sowie die Vermischung von deutscher und sowjetischer Rechtsanwendung führte in dieser frühen Phase letztlich zu einem rechtsfreien Raum (Engelmann und Joestel 2016, S. 37–46). Insbesondere die Sowjetischen Militärtribunale erfüllten keine rechtsstaatlichen Mindeststandards (Schroeder 2003, S. 52–58). Ab 1947 verurteilten auch ostdeutsche Gerichte NS-Verbrecher auf Grundlage des SMAD-Befehls Nr. 201: Bis 1989 gab es (inklusive der Waldheimer Prozesse) über 12.800 Verurteilungen, wobei nach 1953 nur noch 159 einschlägige Urteile gefällt wurden (Schröder und Wilke 1998, S. 18). Einerseits wurde der NS-Vorwurf als Vorwand zur Inhaftierung genutzt, andererseits gab es kaum Verurteilungen gegen Beteiligte am Holocaust (Leide 2019, S. 7–8). Einzelfälle wie der Prozess gegen den KZ-Arzt Horst Fischer wurden aus politischen Opportunitätsgründen instrumentalisiert und

¹ Die Formulierung geht auf ein Zitat aus dem Jahr 1959 vom damaligen ZK-Mitarbeiter und späteren DDR-Generalstaatsanwalt Josef Streit zurück.

² Die NS-Organisation „Werwolf“ sollte gegen Kriegsende einen bewaffneten Partisanenkampf führen. Koop 2008.

inszeniert, sodass das MfS das Strafmaß bereits drei Wochen vor der Urteilsverkündung melden konnte (Dirks 2006, S. 190 u. 253).

Ein zentrales Element der Diktaturdurchsetzung war die Umgestaltung der Wirtschaftsstruktur, wofür die SED massenweise das Wirtschaftsstrafrecht nutzte. Zwischen August 1952 und Januar 1953 gab es im Zuge der Kollektivierung der Landwirtschaft mehr als 1200 Verfahren gegen Bauern; während der „Aktion Rose“ im Februar 1953 wurden 400 Unternehmer des Ostsee-Tourismussektors verhaftet, verurteilt und enteignet (Schröder und Wilke 1998, S. 20) – um nur einige der bekannteren Beispiele zu nennen. Von herausragender Bedeutung war das „Gesetz zum Schutz des Volkseigentums“, auf dessen Grundlage zwischen Oktober 1952 und März 1953 über 10.000 Menschen zu Haftstrafen verurteilt wurden (Schröder und Wilke 1998, S. 20). Die exzessive Bestrafung von Bagatelldelikten geschah nach sowjetischem Vorbild und sollte der „Erziehung“ der Bevölkerung dienen (Vormbaum 2015, S. 140–141). So wurden der Diebstahl von 0,75 kg Sauerkraut, 2 kg Zement oder Briketts im Wert von einer Mark jeweils mit einem Jahr Zuchthaus bestraft (Werkentin 1997, S. 67). Die angewendete Rechtsnorm wurde sowohl von zeitgenössischen Kritikern als auch in der retrospektiven Bewertung eindeutig als „Unrechtsgesetz“ (Rettler 2010, S. 187) und „Bestandteil des politischen Strafrechts“ (Vormbaum 2015, S. 144) benannt, das der politischen Verfolgung gedient habe (Herzler et al. 1997, S. 32).

Eine der größten Häftlingsgruppen der DDR wird in der heutigen öffentlichen Wahrnehmung kaum beachtet: die „Asozialen“. Das Besondere an der Strafverfolgung „asozialen Verhaltens“³ nach § 249 StGB war, dass Menschen, die schlimmstenfalls als kleinkriminell bezeichnet werden konnten, massenhaft weggesperrt wurden.⁴ Schätzungen zufolge kam es zu insgesamt 130.000 Verurteilungen mit Freiheitsentzug (Schröder und Wilke 1998, S. 37), wobei viele auch mehrfach verurteilt wurden.⁵ Ein Jahr vor Ende der DDR stellten die knapp 6000 „Asozialen“ gar ein Viertel aller zu Freiheitsstrafen verurteilten Personen (Lindenberger 2003a, S. 180). Dass die DDR-Justiz hier gewissermaßen mit Kanonen auf Spatzen geschossen hat, zeigt sich auch an der hohen Untersuchungshaftquote – im Jahr 1978 mussten mehr als 80 Prozent der wegen § 249 StGB Beschuldigten in U-Haft (Schröder und Wilke 1998, Anhang Tab. 10a). Dafür gibt es in Rechtsstaaten wie der Bundesrepublik aus guten Gründen hohe Hürden, da hierbei Men-

³Nach § 249 StGB der DDR war „asoziales Verhalten“ wie folgt definiert: „Wer das gesellschaftliche Zusammenleben der Bürger oder die öffentliche Ordnung dadurch gefährdet, daß er sich aus Arbeitsscheu einer geregelten Arbeit hartnäckig entzieht, obwohl er arbeitsfähig ist, oder wer der Prostitution nachgeht oder wer sich auf andere unlautere Weise Mittel zum Unterhalt verschafft, wird [...] mit Freiheitsstrafe bis zu zwei Jahren bestraft.“

⁴Das Standardwerk zum Thema ist Korzilius 2005. Für diesen Beitrag wurde zurückgegriffen auf Neumann 2019.

⁵Die Zahl der Verurteilungen im Zusammenhang mit „Asozialität“ dürfte tendenziell höher gelegen haben, da viele Täter im Wiederholungsfall nicht auf der Grundlage von § 249, sondern wegen „Verletzung von gerichtlichen Maßnahmen“ nach § 238 StGB verurteilt wurden. Hirsch 2008, S. 150.

schen ohne gerichtliches Urteil ihrer Freiheit beraubt werden.⁶ § 249 StGB diene nicht der legitimen Unterbindung krimineller Delikte (für die es andere Strafrechtsnormen gegeben hätte), sondern der großflächigen Inhaftierung und Aburteilung von Personengruppen, die nicht in die „heile Welt des Sozialismus“ passten – wie Arbeitslose, Prostituierte oder alkoholranke Menschen. Man kann daher sagen, dass die strafrechtliche Verfolgung von als „asozial“ stigmatisierten Personen der inneren Logik des politischen Systems entsprach und ebenso zur sozialistischen Ordnungs- und Sicherheitsarchitektur gehörte wie die innerdeutsche Grenze.

Ein weiterer bedeutender „Mischparagraf“, der sowohl „echte“ Kriminalität und Gewalt als auch politisch missliebiges Verhalten sanktionierte, war § 215 StGB „Rowdytum“: Als sowjetischer Import ins Strafrecht der DDR ermöglichte er die massive Bestrafung devianter Jugendgruppen (Kotalík 2019). Mit früheren rechtlichen Regelungen wie Landfriedensbruch, Körperverletzung oder Sachbeschädigung sei es nach Ansicht der DDR-Justiz nicht möglich gewesen, „das Spezifische aller Erscheinungsformen rowdyhafter Handlungen auch rechtlich zu erfassen“ (Ministerium der Justiz 1969, S. 247). Es ging bei der Einführung des § 215 also zum einen darum, unliebsame Personen(gruppen), die Störungen der öffentlichen Ordnung hervorriefen, unter dem Label „Rowdy“ subsumieren, desavouieren und verurteilen zu können. Zum anderen konnten entsprechende Delikte, die aus einer Gruppe heraus begangen wurden, mit drakonischen Strafen bis zu fünf Jahren Freiheitsentzug belegt werden. Ins Auge sticht insbesondere, dass zu den strafbaren Handlungen nicht nur körperliche Gewalt und Sachbeschädigung, sondern ebenso verbale Vergehen zählten. Das bedeutete, dass vergleichsweise harmlose Delikte lediglich aufgrund der Gruppensituation zu einer massiven Bestrafung führen konnten, wobei erschwerend hinzukam, dass im Strafrecht der DDR bereits zwei Personen eine Gruppe bildeten. Von 1969 bis 1986 gab es nach staatlichen Angaben über 34.000 verfolgte Straftaten wegen Rowdytums, wobei der Anteil an allen Straftaten in der DDR zwischen 0,9 und 1,9 Prozent pendelte; zwischen 1978 und 1980 musste etwa jeder zweite Beschuldigte in Untersuchungshaft (Schröder und Wilke 1998, Anhang Tab. 5, Tab. 7 u. Tab. 10a).

Spätestens mit dem Bau der Berliner Mauer 1961 und der endgültigen Abriegelung der DDR avancierte die Strafverfolgung von „Republikfluchten“ zum Hauptbetätigungsfeld der politischen Justiz: Die staatlichen Organe zählten diesbezüglich 115.642 Straftaten zwischen 1960 und 1988 (Schröder und Wilke 1998, S. 54–55) bzw. 73.010 Inhaftierungen zwischen 1960 und 1989 (Raschka 2000, S. 325). Diese Strafverfolgung wurde bereits vor dem Mauerfall eingestellt und am 24. Oktober 1989 amnestiert – dies betraf 2347 Strafgefangene und 3485 Beschuldigte in U-Haft (Engelmann und Joestel 2016, S. 210). Die Rechtsnorm des § 213 StGB, mit dem seit 1968 das „ungesetzliche Verlassen“ der DDR sanktioniert wurde, gilt als „klassischer“ politischer Paragraf, und zwar nicht nur, weil die

⁶In der Bundesrepublik darf U-Haft (bei Wahrung der Verhältnismäßigkeit) nur bei Fluchtgefahr, Verdunkelungsgefahr oder Allgemeingefährlichkeit angeordnet werden. Die Strafprozessordnung der DDR ermöglichte nach § 122 darüber hinaus die vorläufige Inhaftierung, wenn die Tat – wie bei § 249 StGB – mit Haftstrafe bedroht war.

Anwendung dieser Rechtsnorm die Kriminalisierung politisch Andersdenkender ermöglichte. Vielmehr wurde der Paragraph selbst als Unrecht klassifiziert, da damit das Menschenrecht der Freizügigkeit unter Strafe gestellt wurde. Juristische Überlegungen, wonach die Strafnorm das berechnigte staatliche Interesse schützte, die Abwanderung von Fachkräften in die Bundesrepublik zu verhindern (Asche 2008, S. 116), sind als Minderheitenmeinung anzusehen.

Interessanterweise wurde der „ungesetzliche Grenzübertritt“ als originärer politischer Straftatbestand nicht nur durch das Ministerium für Staatssicherheit, sondern auch von der Kriminalpolizei ermittelt. So lagen 1964/65 über drei Viertel der diesbezüglichen Ermittlungsverfahren bei der Volkspolizei (Engelmann und Joestel 2016, S. 106). 1977 waren 79 Prozent der wegen „Republikflucht“ in Untersuchungshaft befindlichen Personen bei der Volkspolizei inhaftiert und nur 21 Prozent beim MfS (Engelmann und Joestel 2016, S. 169). Die Rolle der Volkspolizei als Untersuchungsorgan politischer Straftaten muss allerdings mangels Quellenüberlieferung und hinreichender Forschung immer noch als unbekanntes „Blackbox“ gelten (Lindenberger 2003b, S. 30–34; Sello 2012, S. 4–7).

8.3 Die „Gesamtzahl“ der politischen Häftlinge in der DDR

Zur Gesamtzahl der politischen Häftlinge in der DDR kursieren in der Literatur unterschiedliche Angaben (einen Überblick gibt Borbe 2010, S. 16–20). Dies liegt in erster Linie daran, dass es keinen Konsens darüber gibt, welche Ausprägungen der DDR-Strafverfolgung zum Phänomen der politischen Haft hinzugerechnet werden sollen, zumal sich Inhaftierungsgründe und -modalitäten im Lauf der Zeit stark veränderten. Zudem werden meist entweder vage Schätzungen abgegeben oder unterschiedliche DDR-Statistiken addiert und reproduziert, deren faktische Aussagekraft aber aufgrund unklarer Datenaggregation mit Vorsicht zu genießen ist (Steiner 2016). Die größte Schwäche dieser Statistiken liegt vielleicht darin, dass sie die Verurteilungen auf einen Hauptparagrafen zusammenfassen. So konnten beispielsweise Deserteure der Nationalen Volksarmee (NVA), die oftmals nicht nur wegen Fahnenflucht, sondern auch wegen Spionage verurteilt wurden, zu den Spionen subsumiert werden. Häufig wurden in den Statistiken auch größere Deliktgruppen (z. B. „Militärstraftaten“) gebildet. Eine frühe grobe Schätzung geht von 200.000 politischen Häftlingen aus, die sich daraus ergibt, dass der Anteil der „Politischen“ an der Grundgesamtheit der ca. 800.000 Gefangenen des DDR-Strafvollzugs – ohne nähere Erläuterungen – auf 25 Prozent taxiert wurde (Oleschinski 1993, S. 7).⁷ Eine statistisch validere Schätzung erstellte ein Forschungsprojekt am Zentralarchiv für Historische Sozialforschung für die Enquete-Kommission des Bundestages: Je nach Interpretation der Strafnormen ergibt sich ein Korridor von 170.000 bis

⁷Quellengrundlage war die Zentrale Erfassungskartei der Strafgefangenen des Ministeriums des Innern der DDR im Bundesarchiv mit etwa 800.000 Karteikarten. Allerdings fallen dabei Personen durchs Raster, die beim MfS in U-Haft waren und nicht zum MdI in die Strafhaft kamen.

280.000 politischen Häftlingen (Schröder und Wilke 1999, S. 1162–1163; Schröder und Wilke 1998). Die Autoren verwendeten eine Datengrundlage, die sich vornehmlich aus Statistiken aus den Verwaltungen, Behörden (Strafvollzug, Generalstaatsanwaltschaft, Gerichte) und Ministerien der DDR (Justiz- und Innenministerium) speiste. Wie die Autoren selbst anmerken, sind diese Daten kritisch zu sehen, da sie politische Wertungen der Herrschenden enthalten. Im Rahmen des Projektes wurde zudem in einer Pilotstichprobe der zentralen Gefangenenkartei des Ministeriums des Innern (MdI) aus dem Bundesarchiv 1000 Karteikarten für das Entlassungsjahr 1975 entnommen; hieraus ergab sich ein Anteil von 28,4 Prozent für Paragrafen, die die Autoren als „politisch“ ansehen, wobei die Strafnormen „Rowdytum“ und „asoziales Verhalten“ hinzugerechnet wurden.

Johannes Raschka ermittelte nach Auswertung der Kriminalitätsstatistik des Generalstaatsanwaltes der DDR 109.917 Häftlinge mit „politischen Paragrafen“ für den Zeitraum von 1960 bis 1989 (Raschka 2000, S. 324–325).⁸ Für die Herrschaftszeit Erich Honeckers hatte er zuvor die Zahl der politischen Häftlinge auf etwa 3000 pro Jahr geschätzt, sodass sich für den Zeitraum 1971–1989 eine Gesamtzahl von 54.000 ergäbe (Raschka 1997, S. 43–46). Im Rahmen einer Studie von 2015 wurde aus der bereits erwähnten Häftlingskartei für die Jahrgänge 1959, 1978 und 1986 eine Stichprobe von insgesamt 1500 Karteikarten gezogen: Der Anteil von 25 Prozent „politischer Delikte“ im Jahr 1959 sank demnach für das Jahr 1978 auf 10 Prozent und in den 1980er Jahren noch weiter herab (Wölbern 2015, S. 37–49).⁹ Schließlich wurden in einer Publikation der Stasi-Unterlagenbehörde von 2016 differenzierte Angaben zum Strafverfolgungsgeschehen des MfS gemacht. Demnach gab es 76.218 Beschuldigte in MfS-Ermittlungsverfahren im Zeitraum von 1956 bis 1989, wobei 6094 nicht in U-Haft genommen wurden (Engelmann und Joestel 2016, S. 225–226).¹⁰

In der wissenschaftlichen Literatur wird in der Regel auf eine der eben zitierten Publikationen verwiesen. Es bleibt zu konstatieren, dass eine differenzierte und kritische statistische Beschreibung des Phänomens der (politischen) Haft in der DDR, die nicht nur die zweifelhaften zeitgenössischen Statistiken widerspiegelt, nach wie vor ein virulentes Forschungsdesiderat bleibt – und hier setzt das Datenbankprojekt des Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“ an. Eine absolute Gesamtzahl wird hierbei bewusst nicht angestrebt, wäre dies doch eine zu starke Simplifizierung der unterschiedlichen und komplexen Strafverfolgungszusammenhänge aus 40 Jahren DDR-Justiz. Das Ziel des Datenbankprojektes besteht darin, eine verlässliche Datengrundlage vorzulegen. Auf dieser Basis sollen die Dimensionen politischer Haft in der DDR mit ihren verschiedenen Intensitäten im historischen Kontext künftig nachvollziehbarer aufgezeigt werden, um

⁸Zu den politischen Strafnormen zählte Raschka die §§ 213, 214, 216, 217, 217a, 219, 220 StGB, wobei das StGB erst seit 1968 existierte. Wahrscheinlich hat er für den Zeit vor 1968 die Entsprechungen der jeweiligen Paragrafen im Strafrechtsergänzungsgesetz genutzt.

⁹Unter politischen Delikten wurden die Regelparagrafen des Strafrechtlichen Rehabilitierungsgesetzes verstanden.

¹⁰Quellengrundlage waren Monatsberichte und Statistikbögen der HA IX (1956–1967), Jahresanalysen und Halbjahresanalysen der HA IX (1968–1988) sowie Monatsberichte der HA IX (1989).

kein Schwarz-Weiß-Bild, sondern – so lautete eine Forderung in der kontroversen Debatte über die Gesamtzahl der inoffiziellen Mitarbeiter des MfS – „Different Shades of Gray“ (Gieseke 2010) zu zeichnen.

8.4 Wer war politischer Häftling? (Un-)Möglichkeiten der Definition „politischer Haft“

Was ist Recht und was ist Unrecht in einer Diktatur? Welches gesetzeswidrige Handeln darf ein Staat mit Freiheitsentzug bestrafen und welches nicht? Wann sind die Gesetze selbst Unrecht? Und wie verhält es sich, wenn damaliges Recht gegen heutiges Gerechtigkeitsempfinden „verstößt“? Bei der Definition des Phänomens der politischen Haft in der DDR geht es letztlich um solche einfachen wie komplexen Fragen, die staatliches Verfolgungshandeln in politische Repression und legitime Strafverfolgung zu differenzieren versuchen. Wenn in der wissenschaftlichen wie auch gesellschaftlichen Debatte in einem Aspekt Einigkeit herrscht, dann in der Uneinigkeit darin, welche Häftlingsgruppen zu den politischen Inhaftierten der DDR gezählt werden können, sollen oder müssen.¹¹ Diese Streitfragen kann auch eine solide Datenbank nicht endgültig klären – sie kann aber die Diskussion darüber mit einem wesentlich differenzierteren Wissensstand bereichern.

Klischee vom „guten Gefangenen“

Um das größte Manko dieser Debatte gleich vorwegzunehmen: Politische Inhaftierung wird oftmals als eine moralische Kategorie frei nach dem Klischee „good people held by bad regimes“ (Kenney 2017, S. 3) verstanden. Vom „politischen Gefangenen“ besteht ein diffus-positives Bild eines Heroen, der gegen die SED-Diktatur und für die Freiheit kämpfte. Dieses Bild wird durch die deutsche Geschichts- und Erinnerungskultur, in der Geschichtsvermittlung immer auch als politische Bildungsarbeit (miss-)verstanden wird, kräftig weitertransportiert. Wenn ehemalige politische Gefangene als Zeitzeugen vor Schulklassen von ihren Erinnerungen erzählen, fungieren sie nicht nur als historische Quellen, sondern auch als Vorbilder für demokratische Werte. Diese Vermischung von Funktionen führt letztlich zu einer Engführung unseres Blickes auf die historische Wirklichkeit. Politischer Protest äußerte sich eben nicht nur mit der künstlerisch-intellektuellen Qualität eines Jürgen Fuchs.¹² So ist in der Rehabilitierungspraxis anerkannt, dass entsprechende Taten nicht „von hohem geistigen Niveau getragen“ sein mussten (Herzler et al. 1997, S. 18). Womöglich offenbarte sich politischer Protest auch durch – aus heutiger

¹¹ Einen lesenswerten Überblick der Debatte gibt Wunschik 2018, S. 11–25.

¹² Der Schriftsteller und Psychologe wurde 1976 im Kontext der Ausbürgerung Wolf Biermanns wegen „staatsfeindlicher Hetze“ verhaftet. Während seiner Haft im zentralen Untersuchungsgefängnis des MfS in Berlin-Hohenschönhausen widersetzte er sich bei den Verhören und verweigerte die Aussage. Nach mehreren Monaten Untersuchungshaft wurde Jürgen Fuchs ohne Verurteilung in die Bundesrepublik abgeschoben. Scheer 2007.

Sicht illegale – Aktionen wie dem Anשמieren von Hakenkreuzen an Häuserwänden. Abgesehen davon war eine politische Gefangenschaft nicht zwangsläufig das Ergebnis eines politischen Protestes.

Den Teilnehmern der wissenschaftlichen Debatte fällt es oftmals schwer, NS-Täter, Linksextremisten oder Neonazis als politische Gefangene „anzuerkennen“ (beispielsweise Wunschik 2018, S. 20 und 22). Dabei müsste der Begriff aber wertneutral verwendet werden. Selbstredend können Menschen, die schwere juristische und moralische Schuld auf sich geladen haben, in eine unrechtmäßige politische Haft geraten. Um es auf eine Kurzformel zu bringen: Auch „Täter“ können „Opfer“ sein, wenn ihnen grundlegende Menschen- und Bürgerrechte und insbesondere das Recht auf ein faires Verfahren verwehrt werden. Dies bedeutet keinesfalls, dass inhaftierte NS-Täter der 1950er-Jahre mit inhaftierten Ausreiseartragstellern in den 1980er-Jahren gleichgesetzt werden sollen – deshalb ist es von zentraler Bedeutung, das Gesamtphänomen als „Dimensionen politischer Haft“ mit unterschiedlichen Schattierungen zu begreifen. Im Übrigen ist das „Problem“ der unrechtmäßig Inhaftierten, die ihrerseits „gegen die Grundsätze der Menschlichkeit oder Rechtsstaatlichkeit verstoßen“ haben, in der aktuellen Rehabilitierungspraxis geradezu salomonisch gelöst worden: Demnach werden solche Personen zwar strafrechtlich rehabilitiert, sie können jedoch keine sozialen Ausgleichleistungen erhalten (§ 16 Abs. 2 StrRehaG; Herzler et al. 1997, S. 138–142).

Definition per Rehabilitierung

Die Debatte um die Definition politischer Haft ist eng mit der deutschen Rehabilitierungs- und Entschädigungsgeschichte verbunden. Dabei war die Anerkennung immer auch vom jeweiligen politischen Kontext abhängig. In der alten Bundesrepublik konnten ehemalige DDR-Inhaftierte seit 1955 nach dem (mehrfach geänderten) Häftlingshilfegesetz „Eingliederungshilfen“ erhalten, wenn sie „aus politischen und nach freiheitlich-demokratischer Auffassung von ihnen nicht zu vertretenden Gründen“ inhaftiert worden waren (§ 1 HHG). Für den Gesetzgeber grenzte sich diese Häftlingsgruppe einerseits gegenüber Kriminellen und andererseits gegenüber Kriegsgefangenen ab. Das Bundesverwaltungsgericht konkretisierte 1959 und 1961 das Gesetz dahingehend, dass nicht nur „politische Widerstandskämpfer“ gemeint waren, sondern auch Personen, deren „Haft nach Grund und Dauer durch die politischen Verhältnisse“ bedingt war, weil sie bspw. einer verfolgten Gruppe zugehörig waren, sodass auch eine an sich unpolitische Verhaltensweise zu einer politischen Inhaftierung führen konnte (Widmaier 1999, S. 82–83; Schröder und Wilke 1998, S. 6–7). Interessanterweise bestand auf Seiten der Politik dennoch der Wunsch nach Unterscheidung zwischen diesen beiden Häftlingsgruppen, sodass der Bundestagsausschuss für gesamtdeutsche Fragen eine zusätzliche Zahlung einforderte, die „nur den politischen Häftlingen im eigentlichen oder engeren Sinne“ zugutekommen sollte, also denjenigen, die wegen ihres „Eintretens für ihre freiheitliche Gesinnung verfolgt worden sind oder sich in einer Haft befanden, die auf eine persönliche Haltung oder Handlung“ zurückging (BT-Drs. 3/1855, S. 3).

Amnesty International verstand 1967 unter dem DDR-bezogenen Phänomen der politischen Haft die Kriminalisierung von Handlungen, die durch die universellen Menschenrechte Rede- und Meinungsfreiheit, Freizügigkeit, Religionsfreiheit, Versammlungsfreiheit und Streikrecht geschützt waren – sowie den missbräuchlichen Spionagevorwurf (Amnesty International 1967, S. 12–20). Einen ähnlichen Ansatz wählte auch die einzige frei gewählte Volkskammer, als sie noch vor der Wiedervereinigung am 6. September 1990 das DDR-Rehabilitierungsgesetz verabschiedete. Demnach sollte rehabilitiert werden, wer „verfassungsmäßige politische Grundrechte wahrgenommen“ hatte (§ 3 Abs. 1 RehaG 1990; Korzilius 2005, S. 681–684; Herzler et al. 1997 S. 6). Das Gesetz währte nicht lange und wurde 1992 vom Strafrechtlichen Rehabilitierungsgesetz abgelöst, dessen Rechtsprinzipien im nächsten Kapitel näher beleuchtet werden.

Politische Motivation des Betroffenen entscheidend?

Bis zur Wiedervereinigung dominierte in der öffentlichen Debatte also ein relativ enges Verständnis von politischer Haft. Nach dieser Lesart ist die politische Motivation der Betroffenen entscheidend, d. h. Inhaftierung und Verurteilung erfolgten aufgrund einer bewussten politischen Handlung, die durch die DDR-Justiz kriminalisiert wurde. Dies konnte eine öffentliche Demonstration, ein kritisches Gedicht oder eine versuchte „Republikflucht“ gewesen sein – für all diese Ausdrucksformen politischer Unzufriedenheit offerierte das Strafgesetzbuch der DDR ein passendes Bestrafungsinstrumentarium. Der Reiz dieser Perspektive, die eine bewusste Gegnerschaft der Betroffenen zum Regime impliziert, liegt darin, dass den Inhaftierten eine Agency zugesprochen wird und sie als selbstständig handelnde und souveräne Akteure und nicht als passive Opfer wahrgenommen werden. In Hinblick auf das hier favorisierte Modell der „Dimensionen politischer Haft“ könnte man bei diesen Häftlingen vom „Kernbereich politischer Haft“ sprechen.

Die Fokussierung auf die Motivation der Betroffenen kann den Blick jedoch auch erheblich einschränken, da dabei verkannt wird, dass die SED-Diktatur sich ihre „Feinde“ selbst konstruierte, sodass politisch unliebsame Menschen kriminalisiert wurden und „unverschuldet“ ohne eigenes Zutun in die Mühlen der Justiz geraten konnten – man denke nur an die massenhaften Inhaftierungen im Zuge von Zwangskollektivierung und Enteignung.¹³ Allein auf die politische Motivation der Betroffenen abzielen, würde auch bedeuten, dass ein inhaftierter Republikflüchtling, der aus rein ökonomischem Interesse handelte, nicht als politischer Häftling zählt. Zudem ergibt sich ein quellenhermeneutisches Problem: Wie soll man retrospektiv in die Köpfe der Betroffenen hineinschauen, um zu

¹³Kriminalität mag zwar kein objektiver Sachverhalt, sondern immer eine Fremdzuschreibung und Konstruktion sein, doch in Demokratien und Rechtsstaaten ist diese Konstruktion das Ergebnis eines gesellschaftlichen Diskurses auf Grundlage gemeinsamer Werte, Normen und unveräußerlicher Menschenrechte – und nicht die Aufoktroierung einer Parteiführung. Vgl. Krasmann 2007, S. 155–168; Schwerhoff 2011, S. 8–9.

ergründen, welche persönlichen Gründe vorgelegen haben mögen, zumal die Betroffenen ihre politische Motivation in den Ermittlungsakten bewusst verschleiert haben könnten? Dies gelänge nur durch ein differenziertes und breites Quellenstudium – diese Einzelfallprüfung ist bei geschätzt 800.000 DDR-Gefangenen nicht zu leisten. Daher erscheint es sinnvoll, die Perspektive auf die Strafverfolgungsorgane zu lenken und nach der politischen Motivation des Staates zu fragen. Diesen Ansatz favorisierte auch die Bundesregierung, als es nach der Wiedervereinigung darum ging, ein neues Rehabilitierungsgesetz für die aus politischen Gründen Inhaftierten zu erarbeiten: Nicht das (politische) Handeln der Bürger, sondern die strafrechtliche Reaktion des Staates sollte Gegenstand der Überprüfung sein (BT-Drs. 12/1608, S. 16).

Ist die Tat auch im Rechtsstaat strafbar?

Und wie ist es zu bewerten, wenn die Tat zwar politisch motiviert war, aber auch in einem Rechtsstaat verfolgt worden wäre? Einerseits urteilten Rehabilitierungsgerichte, dass die Titulierung von Volkspolizisten als „Kommunistenschweine“ oder „SS-Banditen“ beleidigend und kein politischer Protest gewesen sei (Herzler et al. 1997, S. 18). Andererseits gelten bis heute die Verurteilungen gegen die „Kampfgruppe gegen Unmenschlichkeit“, die in den 1950er-Jahren auch gewaltvolle Sabotage-Aktionen plante und ausführte (Heitzer 2015, S. 338–386), als Paradebeispiel politischer Justiz. Damit sollen jedoch im Nachhinein keine (geplanten) Sprengstoffanschläge oder der Einsatz von Reifentörern verharmlost, sondern das überharte und grob rechtsstaatswidrige Vorgehen der DDR-Justiz mit Todesurteilen und mehreren öffentlich inszenierten Schauprozessen (bspw. gegen Johann Burianek) benannt werden.¹⁴ Nebenbei erwähnt: Der hingerichtete Burianek darf nach einem Urteil des Bundesverfassungsgerichtes von 2018 als „Bandit“ und „Anführer einer terroristischen Vereinigung“ bezeichnet werden – auch wenn dies sachlich nicht zutreffend sein sollte (BVerfG 2018; Zeit online 2018).

Inwiefern Gewalt ein Ausschlusskriterium für die Einordnung als politische Haft sein sollte, war und ist umstritten. Aus Sicht der Referenten im Bundesjustizministerium bestand ein zentraler Mangel im DDR-Rehabilitierungsgesetz von 1990 darin, dass jene Betroffene ausgeklammert blieben, „deren Widerstand sich – auch – in gewaltsamen Handlungen jedweder Intensität manifestiert hatte“, bspw. im Kontext des Volksaufstands am 17. Juni 1953 (Bruns et al. 1993, S. 7). Dabei ging es jedoch vornehmlich um geringere Formen von Gewalt, beispielsweise um einen erzwungenen Zugang zu einem Gebäude zwecks einer politischen Demonstration. Grundsätzlich sollte bei der Bewertung aus heutiger Perspektive zwischen körperlicher und verbaler Gewalt gegen Menschen sowie Sachbeschädigung unterschieden werden. Für das Datenbankprojekt haben wir die Regelung getroffen, dass körperliche Gewalt gegen Menschen per se nicht als politisches Delikt anzusehen ist, jedoch im Zusammenhang mit einer politischen Straftat als „Mischfall“ auftreten kann, worauf im Folgenden noch eingegangen wird.

¹⁴Insgesamt wurden wegen tatsächlicher oder vermeintlicher Verbindung zur KGU 126 Menschen hingerichtet, davon 5 in der DDR. Heitzer 2015, S. 421.

Die Zeit verändert die Wahrnehmung

In der Debatte zur politischen Haft in der DDR mit ihren verschiedenen engfassten und weitgehenderen Definitionsansätzen geht und ging es nicht nur um eine geschichtswissenschaftliche Analyse des Strafverfolgungsgeschehens, sondern – neben der moralischen Bewertung – um ein handfestes juristisches und (haushalts-)politisches Ringen um die Anerkennung zu Unrecht erlittener Haftzeiten sowie den Anspruch auf Entschädigungszahlungen. Ein vergleichender Blick auf die Anerkennung von Opfergruppen des Nationalsozialismus zeigt, dass mit dem biologisch bedingten Schwund von Anspruchsberechtigten eine politische Neubewertung der Geschichte einherzugehen scheint: So konnten verurteilte Wehrmachtsdeserteure erstmalig 1998 und seit 2002 ohne Einzelfallprüfung rehabilitiert und entschädigt werden (NS-AufhG). Ausländische ehemalige inhaftierte Zwangsarbeiter mussten bis zur Gründung der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung, Zukunft“ im Jahr 2000 (sowjetische Kriegsgefangene gar bis 2015) warten, ehe sie finanzielle Leistungen erhielten (Pagenstecher 2016). Und erst am 13. Februar 2020 beschloss der Deutsche Bundestag, „Asoziale“ und „Berufsverbrecher“, die in KZs inhaftiert waren, als Verfolgte des Nationalsozialismus anzuerkennen (BT-Drs. 19/14342; BT-Ppr. 19/146, S. S. 18325–18332). Auch im Kontext der DDR-Geschichte werden mit fortschreitendem Zeitverlauf die Opfer staatlicher Repression „großzügiger“ bewertet, sodass beispielsweise Betroffene von „Zersetzungsmaßnahmen“ seit 2019 Entschädigungen im Umfang von einmalig 1500 Euro erhalten können (Weberling 2021).

Bevor näher auf das strafrechtliche Rehabilitierungsgesetz eingegangen wird, noch zwei Fragen zum Nachdenken vorab: Ist jede juristisch unrechtmäßige Haft – denn darum geht es bei der Rehabilitierung – auch politische Haft? Und ist jede politisch motivierte Haft auch juristisch unrechtmäßig? Auch in Rechtsstaaten gibt es politisch motivierte Strafverfahren wie beispielsweise in Spanien infolge der Katalonien-Krise 2017, die allerdings durch rechtsstaatliche Verfahren legitimiert sind. Es ist für das Phänomen politischer Haft also nicht nur die Intention der Strafverfolgung, sondern auch die Wahl der Mittel und Methoden entscheidend.

8.5 Die Rechtsprinzipien des StrRehaG und die Weiterentwicklung für eine Arbeitsdefinition

Das Strafrechtliche Rehabilitierungsgesetz (StrRehaG) von 1992, das die aktuelle gesetzliche Grundlage für die Aufhebung strafrechtlicher Entscheidungen der DDR-Justiz bildet, offeriert verständliche Rechtsprinzipien, nach denen eine Haft unrechtmäßig war. Diese ermöglichen jedoch nur zum Teil eine eindeutige Zuordnung von Häftlingsgruppen zum Phänomen der politischen Haft – vieles wird der Einzelfallentscheidung überlassen. Obwohl sich eine geschichtswissenschaftliche Definition nicht an der Rechtsprechung zu orientieren braucht, wird das StrRehaG hier als wertvoller Ausgangs- und Ankerpunkt und mithin als wichtigste Diskussionsgrundlage für eine Definition politischer Haft aufgefasst. In diesem Sinne verstehen sich die folgenden Überlegungen als eine Operationalisierung

der gesetzlichen Grundlage für die praktische Arbeit mit der im Entstehen befindlichen Datenbank des Forschungsverbundes „Landschaften der Verfolgung“.

Nach § 1 Abs. 1 des StrRehaG sind Urteile aufzuheben, „soweit sie mit wesentlichen Grundsätzen einer freiheitlichen rechtsstaatlichen Ordnung unvereinbar“ sind. Dies betrifft insbesondere Urteile, die der „politischen Verfolgung“ dienten. Hierfür hat der Gesetzgeber praktischerweise einen „Regelkatalog“ mit Rechtsnormen erstellt, die üblicherweise zur politischen Strafverfolgung in der DDR genutzt worden waren. Des Weiteren können Verurteilte rehabilitiert werden, wenn die „angeordneten Rechtsfolgen in grobem Missverhältnis zu der zu Grunde liegenden Tat stehen“, die Entscheidung des DDR-Gerichtes also den Verhältnismäßigkeitsgrundsatz verletzt. Das Gesetz bietet folglich die Möglichkeit, sowohl eindeutig politisch motivierte Verurteilungen als auch Verurteilungen von allgemeiner Kriminalität zu rehabilitieren, wenn dabei wesentliche Grundsätze einer freiheitlich rechtsstaatlichen Grundordnung verletzt wurden. Eine besondere Fallgruppe bilden die „Waldheimer Prozesse“ von 1950, die in § 1 Abs. 2 gesondert genannt und aufgrund der multiplen rechtsstaatlichen Verstöße prinzipiell rehabilitiert werden. Nach Absatz 3 können Mischfälle mit politischem wie kriminellem Anteil insgesamt rehabilitiert werden, wenn der politische Teil überwiegt (wie Republikflucht mit Sachbeschädigung). Kommt eine volle Rehabilitierung nicht in Frage, können Mischfälle nach Absatz 4 teilrehabilitiert werden. In der Praxis ergeben sich folglich drei Rechtsprinzipien: „Politische Verfolgung“ (Regeltatbestände), „grobe Unverhältnismäßigkeit der Rechtsfolgen“ und „Sonstige Unvereinbarkeit mit freiheitlich-rechtsstaatlicher Grundordnung“.

Rechtsprinzip 1: „Politische Verfolgung“ (Regeltatbestände)

Auch vor dem Hintergrund der zügigen Bearbeitung von tausenden Reha-Anträgen nach der Wiedervereinigung erstellte der Bundestag mit dem StrRehaG einen Regelkatalog mit Rechtsnormen, die von der politischen Justiz der DDR bevorzugt zur Strafverfolgung genutzt worden waren und in der Regel eine Rehabilitierung begründen.¹⁵ Hierzu zählen Rechtsnormen, die von vornherein als rechtswidrig angesehen werden können wie „Bojkotthetze“ (Art. 6 Abs. 2 der DDR-Verfassung) oder „ungesetzlicher Grenzübertritt“ (§ 213 StGB). Allerdings sind darunter ebenso Strafgesetze zusammengefasst, die es auch in westlichen Demokratien gibt wie „Spionage“ (§ 97 StGB) oder „Wehrdienstentziehung und Wehrdienstverweigerung“ (§ 256 StGB). Eine Reihe von Paragrafen (§§ 214, 215, 217, 220, 249 StGB) wurde nicht in den Regelkatalog aufgenommen, obwohl sie „vielleicht sogar überwiegend zu politischen Zwecken missbraucht worden sind.“ (Bruns et al. 1993, S. 70) Eine Aufnahme dieser Paragrafen hätte jedoch die „Indizwirkung“ des Kataloges herabgesetzt und die rein politischen Strafnormen mit solchen vermengt, mit denen auch kriminelles Verhalten sanktioniert wurde (hier und folgend: Herzler et al. 1997, S. 16–20). Bei den aufgeführten Paragrafen im Regelkatalog besteht demnach die (wider-

¹⁵ Der Regelkatalog basierte im Wesentlichen auf Informationen von Opferverbänden, einzelnen Betroffenen sowie den Erfahrungen von Rehabilitierungsrichtern. Bruns et al. 1993, S. 70.

legbare) gesetzliche Vermutung, dass die Verurteilung der politischen Verfolgung diene. Das bedeutet sowohl, dass im Einzelfall die Verurteilung nach einem Paragraphen des Regelkatalogs aus rechtsstaatlicher Perspektive Bestand haben kann, als auch, dass sich politische Verfolgung in anderen Strafnormen ausdrücken konnte. In diesen Fällen bewerten die Rehabilitierungsgerichte zum Beispiel die Narration der Urteilschriften; auch die Tatsache, dass das MfS den Untersuchungsvorgang leitete, kann ein deutliches Indiz für den Zweck politischer Verfolgung sein.

Was heißt das für eine Arbeitsdefinition politischer Haft? Die Orientierung an konkreten Strafnormen und Paragraphen ist als sehr sinnvoll zu erachten. Diese sind ein handhabbares und objektives Kriterium, das sich zum einen aus den Quellen erfassen lässt und zum anderen eine Quantifizierung in einer Datenbank ermöglicht. Dabei können die Paragraphen des DDR-Strafrechts je nachdem, wie intensiv sie für die politische Justiz genutzt wurden, zunächst *näherungsweise* in eine Art Ampelsystem kategorisiert werden (Abb. 8.1), wobei diese Einteilung als Hilfskonstruktion zu verstehen ist, die sich mit fortschreitendem Erkenntnisgewinn ändern kann. Die gesetzlich normierten Regelatbestände des StrRehaG sowie Paragraphen, die laut dem Potsdamer Kommentar zum StrRehaG diesen in der Reha-Praxis gleichgestellt sind, können als „eindeutig politisch“ in der Kategorie „dunkelgrün“ eingeordnet werden. „Hellgrüne“ Paragraphen sind zwar nicht im StrRehaG aufgeführt, wurden aber von der DDR-Justiz „häufig politisch“ genutzt – und werden dementsprechend in der Fachliteratur in der Regel der politischen Justiz zugerechnet. Mit

Farbe	Bedeutung	Beispielparagrafen
Dunkelgrün 	„Eindeutig politisch“	§ 97 StGB (Spionage), § 213 StGB (Ungesetzlicher Grenzübertritt), § 219 StGB (Ungesetzliche Verbindungsaufnahme), § 256 StGB (Wehrdienstverweigerung)
Hellgrün 	„Häufig politisch“	§ 104 StGB (Sabotage), § 212 StGB (Widerstand gegen staatliche Maßnahmen), § 214 StGB (Beeinträchtigung staatlicher oder gesellschaftlicher Tätigkeit), § 217 StGB (Zusammenrottung)
Gelb 	„Sowohl politisch als auch kriminell“	§ 215 StGB (Rowdytum), § 236 StGB (Gefangenenmeuterei), § 238 (Verletzung gerichtlicher Auflagen), § 249 StGB (Asoziales Verhalten)
Orange 	„möglicherweise politisch“ (aufgrund niedriger Fallzahl bislang keine Aussage möglich)	§ 89 StGB (Kriegshetze und Propaganda), § 259 StGB (Meuterei), § 264 StGB (Verletzung Dienstbetrieb Flugbetrieb), § 269 StGB (Verletzung Dienstaufsichtspflicht)
Rot 	„Unpolitisch“	§ 112 StGB (Mord), § 113 StGB (Totschlag), § 121 StGB (Vergewaltigung), § 185 StGB (Brandstiftung)

Abb. 8.1 Die „Paragraphen-Ampel“ kategorisiert die Rechtsnormen näherungsweise nach dem Grad ihrer Verwendung für die politische Justiz in der DDR.

„gelben“ Paragrafen wurde bekanntermaßen sowohl politisch missliebiges als auch gezielt kriminelles Verhalten sanktioniert – ein einschlägiges Beispiel wäre hier § 215 StGB „Rowdytum“. „Orange“ Paragrafen wurden möglicherweise auch zur politischen Inhaftierung genutzt, sind in der bisherigen Analyse jedoch nicht aufgetaucht. „Rote“ Delikte wie Mord, Totschlag oder Vergewaltigung sollen als „unpolitisch“ gelten, konnten aber mit politischen Paragrafen in Tateinheit begangen werden. Hätte also ein Republikflüchtling bei seinem Fluchtversuch einen Grenzsoldaten getötet, wäre er nach einem „roten“ und einem „dunkelgrünen“ Paragrafen verurteilt worden und würde dementsprechend als „Mischfall“ gelten.

Rechtsprinzip 2: „Grobe Unverhältnismäßigkeit der Rechtsfolgen“

Der zweite Rehabilitierungskomplex des StrRehaG ist das Rechtsprinzip der „groben Unverhältnismäßigkeit der Rechtsfolgen“. Wenn die Strafe eines DDR-Urteils derart hoch ist, dass ein „grobes Missverhältnis“ zur Tat vorliegt, verstößt es nach § 1 Abs. 1 Ziff. 2 StrRehaG gegen die freiheitlich-rechtsstaatliche Ordnung (Verhältnismäßigkeitsgrundsatz). Selbst wenn die zugrundeliegende Tat in Rechtsstaaten sanktionswürdig ist, kann in einem solchen Fall das gesamte Urteil aufgehoben werden. Von Seiten des Gesetzgebers wurden dabei jedoch enge Grenzen gesetzt. Da nicht jede Unverhältnismäßigkeit einen Aufhebungsgrund darstelle und die Vorstellung vom „richtigen Strafmaß“ sich auch in Rechtsstaaten wandle, könne nur jenes Missverhältnis rehabilitiert werden, „in dem sich die Degradierung des Einzelnen zum Objekt staatlicher Interessendurchsetzung deutlich manifestiert“ hat (BT-Drs. 12/1608, S. 17). Im StrRehaG gehe es also nicht darum, der DDR nachträglich die westdeutschen Vorstellungen über die richtige Strafzumessungspraxis zu diktieren – vielmehr sollen systembegünstigte oder systembedingte „Ausreißer“ sowie die willkürliche Anwendung von Normen im Einzelfall zur Disposition stehen (Bruns et al. 1993, S. 95–96). Hierzu zählen bspw. geringfügige Verstöße gegen das Wirtschaftsstraffrecht wie „Zoll- und Devisenvergehen“, die in den 1950er-Jahren zu einer massiven Bestrafung führen konnten, sowie Delikte, die mit einer extrem hohen, weit über den Vergleichsmaßstäben liegenden Freiheitsstrafe belegt wurden, um ein „Exempel“ zu statuieren.

Da das StrRehaG keine konkreten Regeln offeriert, ab wann ein grobes Missverhältnis vorliegt, ist für die Rehabilitierungspraxis neben dem geschulten strafrechtlichen Urteilsvermögen eine genaue Kenntnis der Strafzumessungspraxis in der DDR erforderlich, um „Ausreißer“ innerhalb des Systems entdecken zu können (Herzler et al. 1997, S. 38). In der Rechtsprechung festigte sich die Definition, wonach ein grobes Missverhältnis vorliegt, wenn die Strafe „unerträglich“ ist und den Rahmen übersteigt, der bei Zugrundelegung rechtsstaatlicher Kriterien gerade noch haltbar ist (Herzler et al. 1997, S. 39). Allerdings ist diese Begriffsbestimmung immer noch sehr von der subjektiven Einschätzung des Gerichts abhängig.

Wie kann also dieses Rechtsprinzip für eine generalisierende Kategorisierung nutzbar gemacht werden? Eine Operationalisierung könnte dergestalt aussehen, dass die ver-

hängten (und tatsächlich verbüßten) Freiheitsstrafen für einen spezifischen Straftatbestand statistisch ausgewertet werden. Daraufhin kann die jeweilige Durchschnittsstrafe zu den Parametern Rechtsnorm (Paragraf und Absatz), Jahr und Gericht abgebildet werden. Inwiefern änderte sich die Höhe im zeitlichen Verlauf? Gab es gerichtsspezifische Unterschiede? Wie hoch war der Streufaktor? Welche Bestrafung war in der DDR für ein Delikt „normal“? Wie viele Urteile gingen darüber hinaus? Mit Hilfe einer solchen Auswertung können „Ausreißer“ entdeckt werden, die selbst für DDR-Verhältnisse (zu) hoch bestraft wurden.

Rechtsprinzip 3: „Sonstige Unvereinbarkeit mit freiheitlich-rechtsstaatlicher Grundordnung“

Strafrechtliche Entscheidungen, die weder der „politischen Verfolgung“ dienten noch eine grob unverhältnismäßige Bestrafung enthielten, können trotzdem rehabilitiert werden, wenn sie mit „wesentlichen Grundsätzen einer freiheitlich-rechtsstaatlichen Grundordnung unvereinbar“ sind. Mit Betonung auf das Wort „wesentlich“ warb die Bundesregierung für eine konservative Auslegung, weil „nicht jede fehlerhafte Rechtsanwendung durch die DDR-Justiz rückgängig gemacht“ werden könne (BT-Drs. 12/1608, S. 14). Das Grundgesetz habe zwar Modellcharakter, könne aber nicht nachträglich auf die DDR oktroyiert werden. Da „im SED-Staat die Justiz allgemein sowie jede richterliche Entscheidung dem politischen Primat unterworfen“ (BT-Drs. 12/1608, S. 17) und damit weder die Unabhängigkeit der Justiz noch die Unparteilichkeit der Rechtsanwendung gegeben war, verstieß strenggenommen jedes DDR-Urteil gegen rechtsstaatliche Kriterien. So könne mit dem StrRehaG nicht bezweckt werden, dem Rechtsstaatsprinzip in vollem Umfang zur Geltung zu verhelfen: „Weil nicht 40 Jahre Unrecht in der DDR-Justiz am umfassenden Maßstab des Rechtsstaates einer ‚Rückabwicklung‘ durch Rehabilitierung zugeführt werden können“ (Bruns et al. 1993, S. 56). Eine solche „Rückabwicklung“ würde gegen Artikel 18 des Einigungsvertrages verstoßen, wonach die gerichtlichen Entscheidungen der DDR grundsätzlich fortbestehen. Für die Rehabilitierungspraxis reicht es demnach nicht, einzelne formelle Verstöße gegen die Rechtsstaatlichkeit festzustellen.¹⁶ Nur gravierende Verstöße, welche die „materielle Gerechtigkeit“ des DDR-Urteils insgesamt in Zweifel ziehen, rechtfertigen die Aufhebung (BT-Drs. 12/1608, S. 17).

Vor allem in der Zeit der SBZ und frühen DDR ließen sich derart schwerwiegende Mängel in der Rechtskultur finden, dass eine Rehabilitierung regelmäßig gerechtfertigt erscheint (Herzler et al. 1997, S. 44–45). Insbesondere bei der Strafverfolgung im Zusammenhang mit politisch gesteuerten Kampagnen wie der „Aktion Rose“, bei der im Jahr

¹⁶Zu den formellen Elementen des Rechtsstaats, die nicht zum alleinigen Maßstab erhoben werden dürften, gehören u. a.: Vorrang des Gesetzes, Vorbehalt des Gesetzes, Klarheit und Bestimmtheit der Rechtsnormen, Gewaltenteilung, Rechtsschutzgarantie, Verfassungs- und Gesetzesbindung der Justiz, Prinzip des gesetzlichen Richters, Unabhängigkeit des Richters, Gewährung rechtlichen Gehörs. Bruns et al. 1993, S. 53.

1953 Hotel- und Pensionsbesitzer an der Ostsee enteignet wurden, ist Obacht geboten. Unabhängig davon, ob die Strafvorwürfe begründet waren, indizieren solche Kampagnen gravierende Rechtsstaatsverstöße (Bruns et al. 1993, S. 59–60). Die Bandbreite von Missständen, die zu Rehabilitierungen geführt haben, umfasst die Einsetzung von Sondergerichten, extensive und gleichsam automatische Verhaftungspraktiken, der regelmäßige Ausschluss der Öffentlichkeit, massive Aussageerpressung (mehrtägige Vernehmungen zu Tages- und Nachtzeiten), keine Belehrung über das Aussageverweigerungsrecht, körperliche Misshandlungen, Beeinflussung des Gerichts, Diktat der Urteilsgründe oder „blindes Befolgen“ staatsanwaltschaftlicher Anträge (Herzler et al. 1997, S. 14). Selbstredend sind diese Rehabilitierungen Einzelfallentscheidungen, die keine Generalisierung erlauben. Inwiefern kann dieses Rechtsprinzip genutzt werden, ohne über eigene juristische Expertise zu verfügen? Die Historiografie zur DDR-Repressionsgeschichte hat gezeigt, dass MfS-Ermittlungsverfahren mit Haft mit vielfältigen Einschränkungen der Menschen- und Verfahrensrechte verbunden waren. Für die 1950er-Jahre mag das Kellergefängnis in Hohenschönhausen ein besonders augenfälliges Beispiel sein, in dem sich das Unrecht schon allein baulich manifestierte. Doch auch wenn sich im Laufe der Zeit die äußeren Haftbedingungen internationalen Standards angepasst und die Inhaftierten physisch weniger geschädigt worden sein mögen, sprach die Art und Weise des MfS-Strafverfahrens und die konsequente Einschränkung von Beschuldigtenrechten bis 1989 jeder Rechtsstaatlichkeit Hohn. Im Sinne des StrRehaG könnte also postuliert werden, dass Inhaftierungen bei der Stasi strukturell eine „sonstige Unvereinbarkeit mit der freiheitlich-rechtsstaatlichen Grundordnung“ bedeuteten.

8.6 Ausblick

Die skizzierten Rechtsprinzipien des StrRehaG können uns also konkret für die Auswertung einer Datenbank zur politischen Haft weiterhelfen, indem sie den Weg zum MfS als „Hotspot“ politischer Inhaftierung weisen: Erstens verfolgte das MfS als politische Geheimpolizei vornehmlich die gesetzlich normierten „dunkelgrünen“ Paragraphen des Regelkatalogs politischer Verfolgung, wobei auch bei den vermeintlich unpolitischen Paragraphen die Intention politischer Strafverfolgung naheliegt, wenn das MfS die Ermittlungen führte. Und zweitens waren Mittel, Methoden und Haftbedingungen beim MfS in rechtsstaatlicher Hinsicht derart unzureichend, dass sogar strukturell von politischer Haft gesprochen werden kann. In jedem Falle scheint es lohnenswert, zunächst die Stasi-Gefangenen in einer Datenbank umfassend zu erfassen und dann statistisch auszuwerten, beispielsweise in Hinblick auf (grob unverhältnismäßige) Strafhöhen und verbüßte Haftzeiten. Die Aufnahme von Personen in unsere Datenbank ist also nicht als finales Urteil zu verstehen, dass es sich hierbei „automatisch“ um einen Fall politischer Haft handelt.

Was ist der Mehrwert einer Häftlingsdatenbank für die Debatte um die Definition politischer Haft in der DDR? Um es in einer Metapher auszudrücken: Die Datenbank ist wie eine Brille, die einen verschwommenen Blick auf einen Gegenstand schärfen kann. Das

bedeutet aber gleichwohl, dass sie lediglich ein Hilfsmittel zur Beantwortung der Frage und nicht die Antwort selbst ist. Der Betrachter entscheidet selbst, auf welchen Gegenstand er seine Brille richtet und wie er das Erblickte interpretiert. Wo bislang holzschnittartige Zuschreibungen dominierten, ermöglicht die Verknüpfung von Angaben zu den verschiedenen Verurteilungsparagrafen, Alter, Beruf, Geschlecht, Staatsangehörigkeit, Parteimitgliedschaft, Wohnort, Vorstrafen, Haftstrafe, Haftorte, verurteilendes Gericht, etc. eine präzise und differenzierte Beschreibung der Häftlingsgesellschaft und damit eine quantitative Auswertung auf einem neuen wissenschaftlichen Niveau. Auf dieser objektiven und nachvollziehbaren Grundlage können verschiedene Experten je nach persönlicher Gewichtung und Interpretation zu eigenen Ergebnissen kommen. Die Datenbank versteht sich daher nicht als das Ende, sondern vielmehr als fruchtbarer Beginn einer hoffentlich regen Debatte, die in weiterführende Forschung mündet.

Literatur

- Amnesty International (1967) Politische Gefangene in der DDR. London/Köln
- Asche R D (2008) Die DDR-Justiz vor Gericht. Eine Bestandaufnahme. Ohne Verlag, Universität Göttingen
- Booß C (2017) Im goldenen Käfig. Zwischen SED, Staatssicherheit. In: Justizministerium und Mandant – die DDR-Anwälte im politischen Prozess. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Borbe A (2010) Die Zahl der Opfer des SED-Regimes. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt
- Bruns M, Schröder M, Tappert W (1993) Strafrechtliches Rehabilitierungsgesetz. Kommentar. C. F. Müller, Heidelberg
- BT-Drs. 12/1608: Drucksache des Deutschen Bundestags 12/1608 vom 15.11.1991: Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Ersten Gesetzes zur Bereinigung von SED-Unrecht
- BT-Drs. 19/14342: Drucksache des Deutschen Bundestages 19/14342 vom 22.10.2019: Antrag der Fraktionen der CDU/CSU und SPD. Anerkennung der von den Nationalsozialisten als „Asoziale“ und „Berufsverbrecher“ Verfolgten
- BT-Drs. 3/1855: Drucksache des Deutschen Bundestages 3/1855 vom 18.05.1960: Schriftlicher Bericht des Ausschusses für gesamtdeutsche und Berliner Fragen
- BT-Ppr. 19/146: Plenarprotokoll des Deutschen Bundestages vom 13.02.2020: Stenografischer Bericht, 146. Sitzung
- BVerfG 2018: Bundesverfassungsgericht, Beschluss der 3. Kammer des Ersten Senats vom 24. Januar 2018 (1 BvR 2465/13), Rn. 1–30
- Dirks C (2006) „Die Verbrechen der anderen“. Auschwitz und der Auschwitz-Prozess der DDR. Das Verfahren gegen den KZ-Arzt Dr. Horst Fischer. Ferdinand Schöningh, Paderborn
- Engelmann R, Joestel F (2016) Die Hauptabteilung IX: Untersuchung. Der Bundesbeauftragte für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik, Berlin
- Finn G (1995) Die Speziallager der sowjetischen Besatzungsmacht 1945 bis 1950. In: Deutscher Bundestag (Hrsg) Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, Recht, Bd 4. Justiz und Polizei im SED-Staat. Nomos, Baden-Baden, S 337–397

- Gieseke J (2010) „Different Shades of Gray“. Denunziations- und Informantenberichte als Quellen der Alltagsgeschichte des Kommunismus. *Zeithist Forsch/Stud Contemp Hist* 7(2):287–295
- Heitzer E (2015) Die Kampfgruppe gegen Unmenschlichkeit (KgU). Widerstand und Spionage im Kalten Krieg 1948–1959. Böhlau, Köln/Weimar/Wien
- Herzler J, Ladner CP, Peifer U, Schwarze U, Wende H-J (1997) Rehabilitation (StrRehaG/VwRehaG/BerRehaG). Potsdamer Kommentar, 2. Aufl. W. Kohlhammer, Stuttgart/Berlin/Köln
- HHG: Gesetz über Hilfsmaßnahmen für Personen, die aus politischen Gründen außerhalb der Bundesrepublik Deutschland in Gewahrsam genommen wurden (Häftlingshilfegesetz) vom 6. August 1955 (BGBl. I, S. 498)
- Hirsch S (2008) Der Typus des „sozial desintegrierten“ Straftäters in Kriminologie und Strafrecht in der DDR. Ein Beitrag zur Geschichte täterstrafrechtlicher Begründungen. Sierke, Göttingen
- Kenney P (2017) *Dance in chains. Political imprisonment in the modern world*. Oxford University Press, New York
- Koop V (2008) Himmlers letztes Aufgebot. Die NS-Organisation „Werwolf“. Böhlau, Köln/Weimar/Wien
- Korzilius S (2005) „Asoziale“ und „Parasiten“ im Recht der SBZ/DDR. Randgruppen im Sozialismus zwischen Repression und Ausgrenzung. Böhlau, Köln/Weimar/Wien
- Kotalik M (2019) Rowdytum im Staatssozialismus. Ein Feindbild aus der Sowjetunion. Ch. Links, Berlin
- Krasmann S (2007) Von der Disziplin zur Sicherheit. Foucault und die Kriminologie. In: Anhorn R, Bettinger F, Steht J (Hrsg) *Foucaults Machtanalytik und Soziale Arbeit. Eine kritische Einführung und Bestandsaufnahme*. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S 155–168
- Landau J, Heitzer E (Hrsg) (2021) *Zwischen Entnazifizierung und Besatzungspolitik. Die sowjetischen Speziallager 1945–1950 im Kontext*. Wallstein, Göttingen
- Leide H (2019) *Auschwitz und Staatssicherheit. Strafverfolgung, Propaganda und Geheimhaltung in der DDR. Der Bundesbeauftragte für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik*, Berlin
- Lindenberger T (2003a) Das Fremde im Eigenen des Staatssozialismus. Klassendiskurs und Exklusion am Beispiel der Konstruktion des „asozialen Verhaltens“. In: Behrends JC, Lindenberger T, Poutrus PG (Hrsg) *Fremde und Fremd-Sein in der DDR. Zu historischen Ursachen der Fremdenfeindlichkeit in Ostdeutschland*. Metropol, Berlin, S 179–191
- Lindenberger T (2003b) *Volkspolizei. Herrschaftspraxis und öffentliche Ordnung im SED-Staat 1952–1968*. Böhlau, Köln
- Ministerium der Justiz. Deutsche Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft „Walter Ulbricht“ (1969) *Strafrecht der DDR. Lehrkommentar zum Strafgesetzbuch. Band II*, Staatsverlag der DDR, Berlin
- Ministerium der Justiz. Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft der DDR (1981) *Strafrecht der deutschen Demokratischen Republik. Kommentar zum Strafgesetzbuch*. Staatsverlag der DDR, Berlin
- Neumann K (2019) Legitime Sozialdisziplinierung oder politische Repression? Die Strafverfolgung „asozialen Verhaltens“ in der DDR. *Z Forschungsverb SED-Staat* 44:207–214
- NS-AufhG: Gesetz zur Aufhebung nationalsozialistischer Unrechtsurteile in der Strafrechtspflege vom 25. August 1998 (BGBl. I S. 2501), das zuletzt durch Artikel 1 des Gesetzes vom 24. September 2009 (BGBl. I S. 3150) geändert worden ist.
- Oleschinski B (1993) „Nur für den Dienstgebrauch“? Das Tabu Strafvollzug in der DDR. In: Hnusch R (Hrsg) *Verriegelte Zeiten. Vom Schweigen über die Gefängnisse in der DDR*, Tutzing, S 7–13

- Pagenstecher C (2016) Der lange Weg zur Entschädigung, 02.06.2016. <https://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/ns-zwangsarbeit/227273/der-lange-weg-zur-entschaedigung>. Zugegriffen am 14.01.2022
- Raschka J (1997) „Für kleine Delikte ist kein Platz in der Kriminalitätsstatistik“. Zur Zahl der politischen Häftlinge während der Amtszeit Honeckers. Selbstverlag, Dresden
- Raschka J (2000) Justizpolitik im SED-Staat. Anpassung und Wandel des Strafrechts während der Amtszeit Honeckers. Böhlau, Köln
- RehaG (1990) Rehabilitierungsgesetz vom 6. September 1990 (GBl. 1990 Teil I Nr. 60, S. 1459–1465)
- Rettler W (2010) Der strafrechtliche Schutz des sozialistischen Eigentums in der DDR. de Gruyter, Berlin
- Scheer U (2007) Jürgen Fuchs. Ein literarischer Weg in die Opposition. Jaron, Berlin
- Schröder W, Wilke J (1998) Politische Strafgefangene in der DDR: Versuch einer statistischen Beschreibung. *Hist Soc Res* 23(4):3–78
- Schröder W, Wilke J (1999) Politische Gefangene in der DDR. Eine quantitative Analyse. In: Deutscher Bundestag (Hrsg) Materialien der Enquete-Kommission „Überwindung der Folgen der SED-Diktatur im Prozess der deutschen Einheit“ (13. Wahlperiode des Deutschen Bundestages). Nomos, Baden-Baden, Band VI: S. 1080–1292
- Schroeder F-C (2003) Rechtsgrundlagen der Verfolgung deutscher Zivilisten durch Sowjetische Militärtribunale. In: Hilger A, Schmeitzner M, Schmidt U (Hrsg) Sowjetische Militärtribunale, Band 2: Die Verurteilung deutscher Zivilisten 1945–1955. Böhlau, Köln/Weimar/Wien, S 37–58
- Schwerhoff G (2011) Historische Kriminalitätsforschung. Campus, Frankfurt/New York
- Sello T (2012) Historischer Lernort. Präsidium der Volkspolizei und Untersuchungshaftanstalt II Berlin (unveröffentlichtes Manuskript)
- Steiner A (2016) Die DDR-Statistik. Probleme und Besonderheiten (Dossier der Bundeszentrale für politische Bildung), 28.01.2016. <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/deutschland-in-daten/219858/die-ddr-statistik>. Zugegriffen am 20.04.2022
- StrRehaG.: Strafrechtliches Rehabilitierungsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 17. Dezember 1999 (BGBl. I S. 2664), das zuletzt durch Artikel 12 des Gesetzes vom 12. Dezember 2019 (BGBl. I S. 2652) geändert worden ist
- Vormbaum M (2015) Das Strafrecht der Deutschen Demokratischen Republik. Mohr Siebeck, Tübingen
- Weberling J (2021) § 1 a Abs. 2 VwRehaG „Maßnahme mit dem Ziel der Zersetzung“. Neue Justiz Beilage 1/21(75. Jg.):B 1–B 36
- Werkentin F (1997) Politische Strafjustiz in der Ära Ulbricht. Vom bekennenden Terror zur verdeckten Repression, 2. überarb. Aufl. Ch. Links, Berlin
- Widmaier C (1999) Häftlingshilfegesetz, DDR-Rehabilitierungsgesetz, SED-Unrechtsbereinigungsgesetze: Rehabilitierung und Wiedergutmachung von SBZ/DDR-Unrecht? Peter Lang, Frankfurt am Main
- Wölbern J P (2015) Die historische Aufarbeitung der Zwangsarbeit politischer Häftlinge im Strafvollzug der DDR. Studie erstellt am Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam (ZZF) im Auftrag der Beauftragten der Bundesregierung für die neuen Bundesländer, im Juni 2015. <https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Downloads/Studien/die-historische-aufarbeitung-der-zwangsarbeit-politischer-haeftlinge-im-strafvollzug-der-ddr.html>. Zugegriffen am 20.04.2022
- Wunschik T (2018) Honeckers Zuchthaus. Brandenburg-Görden und der politische Strafvollzug der DDR 1949–1989. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Zeit online (2018) Johann Burianek. Karlsruhe erlaubt Polemik gegen DDR-Widerstandskämpfer, 20.02.2018. <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2018-02/johann-burianek-bundesverfassungsgericht-meinungsfreiheit-polemik#:~:text=Johann%20Burianek%20Karlsruhe%20erlaubt%20Polemik,sei%20von%20der%20Meinungsfreiheit%20gedeckt>. Zugegriffen am 20.04.2022



Der antisemitisch aufgeladene *Trotzkismus-* Vorwurf

9

Ein Beitrag zur Feindbildkonstruktion im Stalinismus

Andreas Neumann

Inhaltsverzeichnis

9.1	Einleitung	144
9.2	Der Marxismus-Leninismus und das antisemitische Weltbild: Wirklich nur strukturelle Ähnlichkeiten?	146
9.3	Der Trotzkismus	151
9.4	Der Titoismus	155
9.5	Rajk- und Slánský-Prozesse in der DDR	158
9.6	Die MfS-Akte zu Bruno Goldhammer – Indizien für inhaltlichen Antisemitismus im Stalinismus	161
9.7	Schlussbetrachtung	167
	Literatur	169

Zusammenfassung

Der Beitrag legt dar, dass Stalin antisemitische Stereotype bereits in der Zeit des *Großen Terrors* 1936–1938 bewusst nutzte, um sich politischer Gegner:innen zu entledigen – und nicht erst ab 1948 mit Aufkommen der Anschuldigungen von *Kosmopolitismus* und *Zionismus*. Grundlage dafür bildet die Annahme, wonach der Vorwurf des *Trotzkismus* ab den späten 1930er-Jahren nicht mehr die tatsächlichen politisch-ideologischen Grundsätze Leo Trotzki anprangerte, sondern in der marxistisch-leninistischen Imperialismustheorie vorhandene strukturell antisemitische Narrative

A. Neumann (✉)

Abteilung Bildung und Vermittlung, Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen,
Berlin, Deutschland

E-Mail: bildungsarbeit1@stiftung-hsh.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden
GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

143

A. Neumann, J. von Bilavsky (Hrsg.), *Geschichte vor Ort und im virtuellen Raum*,
ars digitalis, https://doi.org/10.1007/978-3-658-37983-4_9

mit der weltweit als jüdisch konnotierten Person Trotzki's verband. Damit erfüllten Jüdinnen:Juden nicht nur ein weiteres Mal in der Weltgeschichte die Funktion von Sündenböcken für politische und gesellschaftliche Fehlentwicklungen. Vielmehr öffneten Stalin und seine Helfer:innen ein rein marxistisch-leninistisches Feindbild und machten es für breite Bevölkerungsschichten anschlussfähig, die zwar keine Anhänger:innen der kommunistischen Weltanschauung waren, jedoch oftmals antisemitisch sozialisiert worden sind. Anhand von Texten verschiedener Zeitpunkte zeigt der Beitrag, dass diese mit dem *Trotzkismus*-Vorwurf in Verbindung stehende Feindbildkonstruktion bis zu Stalins Tod 1953 in Anwendung blieb und sich einer Schablone gleich auf die jeweils geltenden (imaginierten) Feindbilder legte.

Schlüsselwörter

Marxismus-Leninismus · Stalinismus · Trotzkismus · Titoismus · Kosmopolitismus · Zionismus · Antisemitismus · Bruno Goldhammer · Paul Merker · Zentrale Untersuchungshaftanstalt Berlin-Hohenschönhausen

9.1 Einleitung

Zahlreiche mit dem Thema vertraute Autor:innen¹ sprechen erst mit Beginn der 1950er-Jahre, insbesondere im Zusammenhang mit dem in Prag stattfindenden Schauprozess gegen das *Verschwörerzentrum Slánský*² 1952 und der Vorhaltung des *Zionismus* an angebliche Parteifeinde, von Antisemitismus im Marxismus-Leninismus Stalin'scher Prägung (vgl. z. B.: Weber 2011, S. 250; Holz 2010, S. 436; Ullrich 2007, S. 459; Haury 2002, S. 11/394; Keßler 2019, S. 302; Benz 2015, S. 180). Jörg Baberowski beispielsweise konstatiert:

¹ Der Beitrag nutzt gendergerechte Sprache. Bei der Zitation von Primärquellen und Sekundärliteratur wird die Schreibweise vom Originalzitat übernommen. Ebenso wird bei Begriffen verfahren, die der (marxistisch-leninistischen) Ideologiesprache entstammen oder einer ideologischen Bedeutungsverschiebung anheimgefallen und deshalb auch mit Hilfe kursiver Schreibweise gekennzeichnet sind.

² Der Prozess gegen das *Verschwörerzentrum Slánský* ist ein nach dem Generalsekretär der Kommunistischen Partei der Tschechoslowakei Rudolf Slánský benannter stalinistischer Schauprozess, bei dem neben Slánský 13 weitere führende Mitglieder der KSČ, von denen elf jüdisch waren, vom 20. bis 27. November 1952 wegen der angeblichen Teilnahme an einer trotzkistisch-titoistisch-zionistischen Verschwörung angeklagt und verurteilt wurden. Obwohl alle dem Drehbuch gemäß ihre Schuld eingestanden – der ebenfalls angeklagte Rudolf Margolius, bis zu seiner Verhaftung stellvertretender Außenhandelsminister, musste sogar seine im KZ Auschwitz verstorbenen Eltern belasten (Snyder 2012, S. 368) – und für sich selbst die Todesstrafe forderten, wurden *nur* elf von ihnen zum Tode verurteilt, unter ihnen Slánský, und am 3. Dezember im Gefängnis Pankrác in Prag gehängt.

In den dreißiger Jahren ächteten die Bolschewiki den Antisemitismus und gewährten jenen, die sich zum Judentum als einer Nation bekannten, kulturelle Autonomie. Vielen Juden aber war das Nationale einerlei. Wahrscheinlich gab es in der Sowjetunion keine andere ethno-religiöse Gruppe, die stärker im Sowjetischen aufging als die jüdische Bevölkerung. Juden wurden nicht zu Russen, aber sie wurden zu Sowjetmenschen, die sich mit dem Imperium identifizierten, das ihnen die Gleichberechtigung gewährt hatte. (2003, S. 250)

Das Gesagte mag die offiziell propagierte Politik dieser Zeit wiedergeben, suggeriert aber gleichzeitig, dass es nicht einmal einen Ansatz antisemitischer Tendenzen gab. Anders Klaus Kellmann: Er sieht zumindest im Zuge der Säuberungen des *Großen Terrors* in den 1930er-Jahren schon „eine unverhohlenen antijüdische Stoßrichtung“ (2005, S. 243). Aber auch seiner Ansicht nach avancierten die Jüdinnen:Juden in Stalins Weltbild erst am Ende der 1940er-Jahre „mit ihren vielfältigen Verbindungen und Verwandtschaften in allen Teilen des Erdballs [...] zum permanenten Gefahrenfaktor, zur ‚fünften Kolonne‘“ (Kellmann 2005, S. 244).

Der vorliegende Beitrag³ hingegen legt dar, dass der Antisemitismus in der stalinistischen Periode des osteuropäischen Staatskommunismus nicht erst nach dem Zweiten Weltkrieg virulent wurde, sondern bereits sehr viel früher. Zudem, so eine daran anschließende These, bildete der Antisemitismus ein bedeutendes Element in der ideologischen Feindbildkonstruktion des Stalinismus. Diesem Ziel folgend diskutiert der erste Abschnitt einige grundlegende Theorieelemente des Marxismus-Leninismus, die zumindest judenfeindliche Narrative touchieren und so für den Antisemitismus Anknüpfungspunkte bieten. Anschließend stehen offizielle Reden und Verlautbarungen im Mittelpunkt der Betrachtung, die wichtige ideologie-historische Fixpunkte der Ära des Stalinismus betreffen. Sie werden hinsichtlich der Fragestellung dieses Beitrages ausgewertet. Eine anschließende Analyse der geheimpolizeilichen Vernehmungspunkte des von seinen Genoss:innen als jüdisch identifizierten⁴ Funktionärs Bruno Goldhammer soll die daraus gezogenen Schlüsse zumindest stichprobenartig untermauern. Er war ab 1950 im zentralen Untersuchungsgefängnis des sowjetischen Staatssicherheitsdienstes (MGB) in Berlin-Hohenschönhausen eingesperrt, das ab 1951 als zentrale Untersuchungshaftanstalt des neu gegründeten Ministeriums für Staatssicherheit (MfS) der DDR fungierte.

Auf diesem Wege zeigt der Artikel deutlich, dass virulente antisemitische Auswüchse nicht erst, wie oft behauptet, zu Beginn der 1950er-Jahre auftraten. Vielmehr waren sie im Prinzip schon ab der Mitte der 1930er-Jahre gängige Praxis in der Charakterisierung von Partei-, Staats- und Volksfeinden. Mit Beginn des *Großen Terrors* in der Sowjetunion und

³Der Beitrag entstand im an der Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen angesiedelten Projekt zur Geschichte und Gegenwart von linkem Extremismus, das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ gefördert wird.

⁴Was genau eine:n Jüdin:Juden ausmacht wird selbst unter Jüdinnen:Juden kontrovers diskutiert. In jedem Fall ist es aber mehr als nur die Zugehörigkeit zu einer Religion oder einer Nationalität (vgl. Nachama et al. 2018, S. 19–28). Anhänger:innen der kommunistischen Bewegung aus jüdischen Familien betrachteten das Jüdische aber oft gar nicht mehr als einen Aspekt ihrer eigenen Identität (Hartewig 2000, S. 32 f.).

den damit in Zusammenhang stehenden Säuberungen verband Stalin die im Marxismus-Leninismus herrschende ohnehin schon strukturell antisemitische Feindbildkonstruktion von Kapitalismus und Imperialismus mit dem Namen seines allseits als jüdisch wahrgenommenen Widersachers Lew Dawidowitsch Bronstein, genannt Trotzki. Auf diese Weise schuf Stalin mit dem abstrakten Vorwurf des *Trotzkismus*, der mit den politisch-ideologischen Anschauungen Trotzkis und seiner Anhänger:innen inhaltlich gar nichts (mehr) gemein hatte, ein jederzeit einsetzbares Instrument gegen tatsächliche oder vermeintliche Parteifeind:innen, das stets deutlich antisemitisch aufgeladen war.

9.2 Der Marxismus-Leninismus und das antisemitische Weltbild: Wirklich nur strukturelle Ähnlichkeiten?

Wie im einleitenden Teil bereits dargelegt, scheint in der Geschichtswissenschaft weitgehend Einigkeit darüber zu bestehen, dass erst an der Wende von den 1940er- zu den 1950er-Jahren mit dem Aufkommen der Vorwürfe des *Kosmopolitismus* und des *Zionismus* gegenüber Parteimitgliedern jüdischer Herkunft virulenter Antisemitismus im Marxismus-Leninismus in Erscheinung tritt. Gerd Koenen argumentiert sogar gänzlich gegen die Annahme, es handele sich beim marxistisch-leninistischen Antizionismus um einen, wenn auch getarnten, Antisemitismus. Dies rechtfertigt er mit dem Hinweis auf die Beliebigkeit und Austauschbarkeit der Anschuldigungen, unter denen der *Zionismus* nur eine von vielen sei – andere sind beispielsweise der *Trotzkismus* oder der *Titoismus* – die alle das gleiche abstrakte Feindbild erzeugen würden (Koenen 2019, S. 100). Wie er an anderer Stelle noch deutlicher ausformuliert, bilde der *Zionismus* in der marxistisch-leninistischen Ideologiesprache nur eine „Chiffre für die subversiven Einflüsse [...], die von dem völlig unerwarteten neuen Entwicklungszyklus der kapitalistischen Weltwirtschaft sowie von der hedonistischen westlichen Kultur auf das sowjetische Lager ausgingen“ (Koenen 1999, S. 131). Aber ist es nicht genau dieses antiliberalen und antikapitalistische Moment, das schon 1879 beim Berliner Hofprediger Adolf Stoecker und dem Historiker, Publizisten und Politiker Heinrich von Treitschke maßgeblich den *modernitätssüchtigen Juden* ausmachte (vgl. Nipperdey 1998, S. 296 f.), das ihn zur Verkörperung und zum schuldigen Urheber „aller unverstandenen und verunsichernden Phänomene der Moderne in den drei zentralen Bereichen Ökonomie, Politik und Kultur“ abstempelte (Haury 2002, S. 157) und das modernitätsfeindliche Einstellungen mit der Sehnsucht nach der vorindustriellen Vergangenheit verband (Volkov 2000, S. 19–23)? Ist dies nicht ein deutliches Zeichen gerade dafür, dass all diese Feindbilder antisemitische Stereotype bedienen und es sich deshalb im Prinzip stets um Antisemitismus handelt?

In seiner beeindruckenden Dissertation *Antisemitismus von links. Kommunistische Ideologie, Nationalismus und Antizionismus in der frühen DDR* hat Thomas Haury herausgearbeitet, dass das Weltbild des Marxismus-Leninismus bereits strukturelle Ähnlichkeiten mit der antisemitischen Weltdeutung aufweist. Haury zufolge zeichne sich der mo-

derne Antisemitismus unabhängig vom Inhalt durch drei Strukturmerkmale aus: Grundsätzlich würde zwischen den Jüdinnen:Juden als dem prinzipiell Bösen und einem Guten, bspw. dem Volk, in manichäischer Manier unterschieden. Zudem personifizieren jüdische Menschen in den Augen der Antisemit:innen die moderne Gesellschaft. Drittens dient der in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstandene moderne Antisemitismus auch immer dazu, sich kollektiver Identitäten zu versichern. Den Gegensatz dazu bildeten die Jüdinnen:Juden, die quasi das Gegenteil des Prinzips der Nation darstellen (Haury 2002, S. 105–114).

Lenin selbst wird von Haury von jeglichen gegen Jüdinnen:Juden gerichteten Einstellungen freigesprochen.⁵ Allerdings weisen die Grundstrukturen seiner Ideologie eine augenfällige Affinität zu den Grundprinzipien des antisemitischen Denkens auf. Lenin erklärt den Kapitalismus und seine Überwindung in strikt manichäischer Weise zu einem alle Sphären der Welt einschließenden Kampf zwischen zwei absolut gegensätzlichen Prinzipien (Haury 2002, S. 248). Auch das Strukturmerkmal der Personifizierung des Feindes, also die direkte Benennung eines Schuldigen, findet sich bereits im Leninismus: Um die moderne kapitalistische Welt zu erklären, greift auch Lenin auf *Kapitalisten* und *Bankiers* zurück, die die Regierenden steuern und ebenso Presse und Kultur beherrschen. Dies drückte Lenin auch häufig mit dem Gegensatz von parasitärem Schmarotzertum und produktiver Arbeit aus, wobei hier auch sprachlich die Nähe zum Antisemitismus deutlich wird. Ebenso schätzte er die körperliche Arbeit vor der händlerisch-vermittelnden Tätigkeit und tat dies auch kund, was an die antisemitische Zweiteilung von *raffendem Kapital* und *schaffender Arbeit* erinnert (Haury 2002, S. 249). Haury führt als zentrale Quelle für Lenins Weltdeutung das 1902 erschienene Werk *Imperialism* von John A. Hobson an und konstatiert hierzu, dass Lenin von Hobson dessen gesamte Argumentation bis hin zur Sprache übernahm, ohne jedoch die *Parasiten* russisch bzw. gar als jüdische Menschen zu definieren, was, so Haury, mit der Klassentheorie und dem Internationalismus unvereinbar gewesen wäre (Haury 2002, S. 250).

In Lenins Konstruktion von Proletariat und werktätigem Volk, dem notwendigen Gegenüber *Volksfeind* und dem damit einhergehenden Herrschaftsanspruch erkennt Haury dann das dritte Strukturprinzip des Antisemitismus: die (nationale) Kollektivkonstruktion. Diese gleiche in all ihren grundlegenden Zügen der französisch-revolutionären Nationskonstruktion bei Emmanuel Joseph Sieyès (Haury 2002, S. 250). Auch das Feindbild der Bolschewiki ähnelt dem von Sieyès. Sowohl das *Volk* als auch dessen *Feinde* werden nicht ethnisch konstruiert, sondern politisch-sozial: Sieyès beschreibt den Gegensatz mit dem produktiv arbeitenden Dritten Stand und dem unproduktiven privilegierten Adel; bei Lenin ist es das werktätige Volk und der Bourgeois (Haury 2002, S. 250 f.). Es war also kein anderes Volk, das als Gegenbild dient. Vielmehr hat man mit dem *Kapitalisten*, *Bourgeois* oder gar *Imperialisten* einen weltweit agierenden Volksfeind konstruiert, der außerhalb des/der (werktätigen) Volkes/Völker steht. Damit handelt es sich bei dieser Klasse quasi

⁵Als Beleg für Lenins ablehnende Haltung gegenüber dem Antisemitismus siehe Lenin 1984.

um ein Nicht-Volk, dessen Konstruktion wiederum deutliche Nähe zum Antisemitismus aufweist (Haury 2002, S. 251 f.). Insgesamt kommt Haury zu dem Schluss, dass man Lenins Denken trotz der zahlreichen, insbesondere auf der struktureller Ebene anzutreffenden Affinitäten und Nähe zu antisemitischen und nationalistischen Denkmustern, nicht mit dem spätstalinistischen Antizionismus oder gar Antisemitismus gleichsetzen dürfe. So könne man nicht von Antisemitismus reden, wenn Jüdinnen:Juden in keiner Weise diskriminiert oder verfolgt werden. Auch lehne Lenin trotz aller reaktionärer Tendenzen die Moderne nicht prinzipiell und umfassend ab. Schließlich stehen Lenins verschwörungstheoretische Muster immer nahe der Marx'schen Theorie, die die Gesellschaft aus unpersönlichen, ökonomischen Verhältnissen und Prozessen bestehend erklärt und so kaum mit der „Verschwörungspanoia antisemitischer oder Stalinscher Provenienz“ vergleichbar sei (Haury 2002, S. 252). Gleichwohl, so Haury, schufen die Affinitäten der Lenin'schen Weltanschauung zum Antisemitismus eine Basis, die eine Verschmelzung mit antisemitischen Denkmustern ermöglichte.

Bei Thomas Haurys umfangreicher Studie bleibt jedoch unklar, an welcher Stelle der Marxismus-Leninismus denn tatsächlich die Schwelle zum offenen Antisemitismus überschritten hat. So beschreibt er den Übergang vom strukturellen zum inhaltlichen Antisemitismus einmal – und dies korrespondiert mit seinem Antisemitismus-Freispruch für Lenin – im Zuge des *Slánský-Prozesses* 1952, in dem die *Finanzkapitalisten* nun direkt das Attribut *jüdisch-zionistisch* zugesprochen bekamen und Jüdinnen:Juden somit direkt diskriminiert und verfolgt wurden (Haury 2002, S. 394). Andererseits benennt Haury den Vorwurf des *Kosmopolitismus*, den man ab 1948/49 im gesamten Ostblock und speziell in der DDR als Gegenentwurf zu einer nationalen Kultur erhob, als letzten Baustein „zu einem Weltbild, das strukturell, inhaltlich wie auch in seinen Leistungen zu weiten Teilen mit dem Antisemitismus übereinstimmt, ohne dass der *Jude* darin überhaupt auftaucht“ (Haury 2002, S. 386). Haury konstatiert erhebliche inhaltliche Affinitäten des Marxismus-Leninismus zum Antisemitismus an diesen Stellen spätestens mit dem Feindbild-Entwurf des *die nationale Kultur mittels Dekadenz und Schmutz zersetzenden anationalen Kosmopoliten* (Haury 2002, S. 463). Wenn aber, wie hier dargelegt, eine deutliche inhaltliche Nähe zum Antisemitismus auch möglich ist, ohne jüdische Menschen direkt zu diskreditieren und zu verfolgen, ist fraglich, warum Haury Lenins Imperialismustheorie hauptsächlich mit eben jenem Argument vom Antisemitismus freispricht (Haury 2002, S. 252). Konsequenterweise müsste Haury Lenin dann auch eine deutliche inhaltliche Nähe zum Antisemitismus attestieren und dessen Manifestation in der Geschichte des Marxismus-Leninismus mindestens bis zum obersten bolschewistischen Revolutionsführer zurückdatieren.

Zu den von Thomas Haury vorgestellten allgemeinen Strukturmerkmalen des Antisemitismus – Personifizierung, Manichäismus, extremer Nationalismus – die, wie dargestellt, ebenfalls auf den Leninismus zutreffen und deshalb eine strukturelle Affinität zwischen beiden herstellen, muss angemerkt werden, dass diese Merkmale sicherlich notwendige Kriterien für Antisemitismus darstellen, aber eben keine hinreichenden. So treffen diese Merkmale bspw. auch auf den italienischen Faschismus zu, der seit 1922 die

beherrschende politische Kraft im Land war. Antisemitismus war dort jedoch bis weit in die 1930er-Jahre hinein kein Attribut des Faschismus.⁶

Die ersten beiden von Haury genannten Punkte – ein dichotomes Gut-gegen-Böse-Denken und die Schuldzuweisung komplexer und teils undurchsichtiger Vorgänge und Probleme an einen kleinen verschwörerisch-elitären Zirkel von perfide denkenden Initiator:innen – sind Merkmale zahlreicher komplexerer Verschwörungstheorien,⁷ genannt seien hier die Freimaurer oder Reptiloide, die angeblich nach der Weltherrschaft streben bzw. sie inne haben (vgl. Hepfer 2015, S. 24 sowie Götz-Votteler und Hespers 2019, S. 31–45). Dies spricht dafür, dass es sich beim Grundnarrativ des Marxismus-Leninismus unabhängig von den antisemitischen Potenzialen *per se* bereits um eine Verschwörungserzählung handelt (vgl. Neumann 2021). Teilweise muss man dabei nicht einmal, wie bei Haury, bis zur Entwicklung des theoretischen Leninismus fortschreiten. Allein die gleich zu Beginn des *Manifests der Kommunistischen Partei* von Marx und Engels dargelegte Grundannahme bietet ein dichotomes Weltbild *par excellence*, wonach „die Geschichte aller bisherigen Gesellschaft [...] die Geschichte von Klassenkämpfen“ sei (Marx und Engels 1976, S. 26), und die Gesellschaft sich eben in der heutigen Zeit, der bürgerlichen Epoche, „mehr und mehr in zwei große feindliche Lager, in zwei große, einander direkt gegenüberstehende Klassen: Bourgeoisie und Proletariat“ spalte (Marx und Engels 1976, S. 27), wobei die ethisch-moralisch aufgeladenen Rollen dabei eindeutig aufgeteilt sind.

Aber die marxistisch-leninistische Gesellschaftsanalyse – die Grundlage der gesamten osteuropäisch-kommunistischen Ideologie – weist nicht nur verschwörungsideologische Elemente auf, sondern bietet *per se* bereits deutliche inhaltliche Anknüpfungspunkte zum Antisemitismus. Denn es handelt sich hierbei nicht nur um irgendeinen beliebigen Manichäismus, wie bspw. in Lenins Konzept vom Imperialismus, zwischen den *friedensliebenden Völkern* der sozialistischen Staaten und den *kriegstreibenden Imperialisten*. In der absoluten Zuspitzung besteht der Klassenantagonismus offiziell nämlich spätestens seit der Faschismus-Definition von Georgi Dimitroff von 1935 idealtypisch zwischen den proletarischen Arbeiter:innen und den „reaktionärsten, am meisten chauvinistischen, am meisten imperialistischen Elementen des Finanzkapitals“ (Dimitroff 1958, S. 523 f.), eine

⁶Aufschlussreich ist diesbezüglich, dass bereits in der Anfangszeit der Nationalen Faschistischen Partei (PNF) jüdische Italiener:innen schätzungsweise dreimal so häufig in ihr vertreten waren, wie es ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung entsprach (Sarfatti 2014, S. 21–22). Es bedeutete in Italien also nicht nur keinen Widerspruch, gleichzeitig von Geburt an jüdisch und Faschist:in zu sein. Vielmehr waren Jüdinnen:Juden auch überproportional in der faschistischen Partei aktiv. Erst ab 1933 veröffentlichte die Presse dann verleumderische Artikel gegen jüdische Bürger:innen und erst 1938 erließ das Regime Rassengesetze, wobei man von dieser Seite nie die physische Vernichtung der Jüdinnen:Juden anstrebte. Diese Entwicklung wird als „Ausdruck einer opportunistischen Solidarisierung mit dem Bündnispartner Deutschland“ gewertet (Bergmann 2006, S. 111).

⁷Der Begriff *Verschwörungstheorie* wird in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung zunehmend in Frage gestellt, da das in ihm enthaltene *-theorie* einen gewissen Grad an Wissenschaftlichkeit suggeriert, was nicht der Fall ist. Deshalb werden inzwischen Begriffe wie Verschwörungserzählung, Verschwörungsideologie, Verschwörungsfantasie oder Verschwörungsmythos bevorzugt verwendet.

im Hintergrund agierende Clique, die im Kapitalismus bzw. in der bürgerlichen Gesellschaft die Fäden in der Hand hält. Ihre Attribute sind Gier, Streben nach Macht, Geheimniskrämerei, Ausbeutung und weltweites Handeln – typische antisemitische Ressentiments gegenüber Jüdinnen:Juden. Mit dem Kontrast zwischen Proletariat und Finanzkapital schwingt dabei wiederum deutlich der aus dem Nationalsozialismus bekannte Gegensatz vom *guten schaffenden* und *schlechten raffendem Kapital* mit. Aber schon die von Marx im ersten Band des *Kapitals* dargelegte Arbeitswerttheorie lässt sich als Urahn dieser antisemitischen Formel lesen, die ja durchaus auch bei seinen Schülern Lenin und Stalin Anwendung fand (vgl. Lenin 1961, S. 97). Der Arbeitswerttheorie zufolge füge allein die Arbeitskraft, das variable Kapital, dem Produkt einen Mehrwert gegenüber den ursprünglichen Rohstoffen hinzu, während Produktionsmittel, d. h. Rohmaterial, Hilfsstoffe, Arbeitsmittel oder gar die Idee hinter dem Produkt seine Wertgröße nicht verändert, weshalb Marx es konstantes Kapital nennt (Marx 1968, S. 223 f.). Die Arbeitswerttheorie suggeriert also bereits, nur körperliche Arbeit sei etwas produktiv Schaffendes, während der Kapitalist, der investiert hat, den Wert des Produktes nicht steigere, dafür aber anschließend den vom Arbeiter geschaffenen Mehrwert einfach einbehalte.⁸

Der Eindruck verstärkt sich noch, weil die marxistisch-leninistische Verschwörungserzählung (siehe Neumann 2021) mit ihrem abstrakten Feindbild des weltweit operierenden Monopol- bzw. Finanzkapitals stark an das Narrativ der aus dem Hintergrund mit Hilfe von Marionetten herrschenden jüdischen Elite aus den *Protokollen der Weisen von Zion* erinnert, die 1903 erstmals in Buchform erschienen. Zwar weist Thomas Haury darauf hin, dass es schon zuvor detailreich ausgeschmückte Berichte über die angebliche Verschwörung einer *Goldenen Internationale* gab, die explizit von einem komplett jüdisch kontrollierten Weltgeschehen fabulierten (Haury 2002, S. 37). Tatsächlich reicht das dahinterstehende Motiv kirchlicher Judenfeindschaft bis ins 12. Jahrhundert zurück (Bergmann und Wyrwar 2011, S. 12), aber die Bekanntheit und den Einfluss der *Protokolle* erreichten diese Erzählungen bei Weitem nicht. Diese vermutlich auf eine französische Satireschrift zurückzuführenden – vielleicht handelt es sich aber auch um ein Machwerk der Geheimpolizei des russischen Zaren – angeblichen Gesprächsprotokolle eines zionistischen Weltkongresses geben vor, die Weltherrschaft *der Juden* zu dokumentieren (Horn und Hagemeyer 2012, S. XX). Dieses Pamphlet fand in Westeuropa, aber v. a. auch im stark durch Antisemitismus und Pogromstimmung geprägten zaristischen Russland rasend Verbreitung. Die *Protokolle der Weisen von Zion* „bildeten – und bilden bis heute – den wichtigsten Bezugstext für die antise-

⁸Zum Vergleich sei hier ein Auszug aus einer Reichstagsrede Hermann Ahlwardts, dem Verfasser zahlreicher antisemitischer Pamphlete, vom 06. März 1895 zitiert: „Die Juden stehen nicht auf dem Kulturboden der Arbeit, sie wollen nicht selbst Werthe schaffen, sondern sich ohne Arbeit die Werthe aneignen, die Andere geschaffen haben; das ist der Kardinalunterschied, der uns leitet bei allen unseren Erwägungen. Die Juden wollen das haben, was Andere erarbeitet haben“ (zitiert nach Benz 2015, S. 56).

mitischen Mythen einer *jüdischen Internationale*, einer *jüdischen (Welt-)Verschwörung* und eines *jüdischen Machtwillens*“ (Sarfatti 2014, S. 19).⁹ Auf diese Weise kann schon die von Haury beschriebene strukturelle Affinität bzw. Nähe des Marxismus-Leninismus zu antijüdischen Ressentiments durch psychologische Mechanismen wie die menschliche Antizipationsfähigkeit zu manifestem Antisemitismus führen. Viele in Osteuropa und Russland aufgewachsene Menschen waren mit teils stark antisemitisch geprägten Weltbildern sozialisiert und deuteten so vielleicht schon diese klaren strukturellen Affinitäten rein antisemitisch, ohne dass der Marxismus-Leninismus *per se* noch stärker mit antisemitischen Weltbildern amalgamieren musste oder jüdische Menschen direkt zu benennen brauchte. Schließlich ist im Marxismus-Leninismus nicht direkt die Rede von *den Juden* als den geheimen Strippenzieher:innen. Stattdessen wird aber von „Finanzoligarchie“, „Monopolkapital“, „Börsenjobber“ oder „Wallstreet“ fabuliert; alles Schlagworte, die bezüglich des Judentums mindestens hoch assoziativ wirken. Das bedeutet nicht, Marx oder der Marxismus seien deshalb grundsätzlich antisemitisch – Marx formulierte seine Theorien ja teilweise, bevor sich der völkische bzw. rassische Antisemitismus überhaupt entfaltete. Wenngleich die Wissenschaft bis heute kontrovers diskutiert, ob Marx‘ Aufsatz *Zur Judenfrage* von 1844 mit z. B. der Aussage, wonach der Eigennutz der weltliche Grund, der Schacher der weltliche Kultus und das Geld der weltliche Gott des Judentums wären (Marx 1976, S. 372), eine antisemitische oder doch eher eine polemisch gemeinte Intention verfolgte (siehe Haury 2010, S. 161). Auch bei Lenins Imperialismustheorie handelt es sich noch nicht um einen manifesten Antisemitismus. Die angesprochenen Punkte zeigen jedoch auf, dass grundlegende Theorieelemente des Marxismus-Leninismus kongruent zur Verschwörungserzählung von *der geheimen jüdischen Weltherrschaft* verlaufen und sich deshalb diesbezüglich bei Bedarf auch passgenau instrumentalisieren lassen, wie die nächsten Abschnitte zeigen werden. In diesen werden im Laufe des Stalinismus konstruierte und für ihre Zeit maßgebliche Feindbilder in Bezug auf ihren antisemitischen Gehalt überprüft, um auf diese Weise den Stellenwert antisemitischer Narrative in dieser Herrschaftspraxis besser einordnen zu können.

9.3 Der Trotzkismus

Im März 1937 referierte Stalin auf dem Plenum des ZK der KPdSU rückblickend bezüglich der inszenierten Gerichtsverhandlung gegen das von ihm behauptete *trotzkistisch-sinowjewistisch terroristische Zentrum* im Jahr zuvor, einer der Moskauer Schauprozesse in der Anfangszeit des *Großen Terrors*. Staatsanwalt Andrej Wyschinski und die Presse

⁹Zu Genese, Motiven und Wirkungsgeschichte der *Protokolle der Weisen von Zion* siehe Benz 2015, S. 66–80.

hatten die Angeklagten Sinowjew und Kamenew¹⁰ als „Abschaum“, „Auswurf“, „tollwütige Kettenhunde des Kapitalismus“ oder „verachtungswürdige, nichtige Häuflein von Abenteurern“ betitelt und sie auf diese Weise entmenschlicht (Hirschsinger 2005, S. 104). Stalin selbst zeichnete dann 1937 in seiner Rede auf dem ZK-Plenum ein Bild vom *Trotzkismus*, das dessen Vorgehensweise als „Schädlings-, Diversions- und Spionagetätigkeit von Agenten ausländischer Staaten“ verdeutlichen sollte. Die *Trotzkisten*, so Stalin, haben im Auftrag ausländischer Mächte alles unterwandert. Es wurden „alle beziehungsweise fast alle unsere Organisationen in Mitleidenschaft gezogen, sowohl die Wirtschaftsorganisationen als auch die Verwaltungs- und Parteiorganisationen“ (Stalin 1971, S. 61). Dabei würde sich zeigen, „dass die Sinowjewleute und Trotzkisten alle feindlichen bürgerlichen Elemente um sich scharen, dass sie sich in eine terroristische Spionage- und Diversionsagentur der deutschen Geheimpolizei verwandelt haben, dass Doppelzünglerei und Maskierung das einzige Mittel der Sinowjewleute und Trotzkisten sind, um in unsere Organisationen einzudringen“ (Stalin 1971, S. 62), „[...] welche sich hinter dem Parteimitgliedsbuch verbergen und sich als Bolschewiki maskieren“ (Stalin 1971, S. 63). Stalin bringt die *Trotzkisten* auch direkt mit dem Judentum in Verbindung: Mit der Verunglimpfung als *Pharisäer* verweist er auf die aus dem *Neuen Testament* bekannteste jüdische Gruppierung aus der Zeit der beginnenden Diaspora um 70 v. Chr., die nicht nur im alltäglichen Leben das Ideal priesterlicher Reinheit verwirklichen wollte, also als besonders fromm galt,¹¹ sondern deren Mitglieder aufgrund ihrer Präsenz in den Evangelien traditionell auch als *die* Gegenspieler:innen Jesu perzipiert wurden (Feldmeier 2020, S. 66–68). Um diese antijudaistisch konnotierte Auslegung des Begriffs *Pharisäer* wusste Stalin als ehemaliger Musterschüler an einem orthodoxen theologischen Seminar natürlich (Kellmann 2005, S. 10 f.) – und er wusste sie auch einzusetzen. Die gegenwärtigen *Trotzkisten* verstellen sich Stalin zufolge und vermeiden es, ihre tatsächlichen Absichten zu offenbaren. So hüten sie sich davor, „der Arbeiterklasse ihr wahres Gesicht zu zeigen“ – „ihre politische Physiognomie“ –, weshalb sie „die Anschauungen ihrer Gegner knechtisch unterwürfig und speichelleckerisch [...] lobpreisen, ihre eigenen Anschauungen pharisäisch und heuchlerisch in den Schmutz [...] treten“ (Stalin 1971, S. 65).

¹⁰Grigori Jewsejewitsch Sinowjew und Lew Borissowitsch Kamenew, beide Altbolschewiken aus jüdischen Familien, gehörten in der Mitte der 1920er-Jahre der sogenannten *linken Opposition* um Trotzki innerhalb der KPdSU an, die Stalins Umbau der Partei zu einem bürokratischen Funktionär:innenapparat (Altrichter 2013, S. 60), dessen Neue Ökonomische Politik (NEP) und sein Konzept vom *Aufbau des Sozialismus in einem Lande* (Altrichter 2013, S. 66) stark kritisierte. Beide widerriefen später ihre oppositionelle Meinung, doch auch dies bewahrte sie nicht davor, prominente Hauptrollen in den *Moskauer Schauprozessen* einzunehmen und schließlich dem *Großen Terror* zum Opfer zu fallen.

¹¹Zum Ursprung der Pharisäer als Opposition gegen die Hellenisierung Judäas, wesentlichen Inhalten ihrer deutlich thoranahen Lehre sowie ihrem schließlichen Übergang in das rabbinische Judentum und somit ihrem Wirken als maßgeblich bestimmendem Faktor in der weiteren Geschichte des Judentums, siehe Schäfer 2010, S. 84–89.

Ihr Vorteil besteht darin, dass sie, im Besitz von Parteimitgliedsbüchern und sich als Freunde der Sowjetmacht aufspielend, unsere Leute politisch betrogen, das ihnen erwiesene Vertrauen missbrauchten, insgeheim ihr Schädlingshandwerk betrieben und unsere Staatsgeheimnisse den Feinden der Sowjetunion auslieferten. (Stalin 1971, S. 67)

Trotzkisten – und in diesem Fall auch der aus einer jüdischen Familie kommende Sinowjew – beschreibt Stalin als Schädlinge und Diversanten, die sich in die Partei eingeschlichen hätten, um dort verdeckt, mit Doppelzüngerei und Maskierung, die Ziele des Sozialismus zu untergraben. Hierbei verweist Stalin auf das antisemitische Stereotyp vom sich unterwürfig gebenden und bei den Herrschenden *einflüsternden Juden*, der im Geheimen jedoch nur zu seinen eigenen Gunsten und deshalb zersetzend tätig ist.

Zwar handeln sie auch im Auftrag und mit Hilfe innerer Feind:innen, aber eigentlich sind die *Trotzkisten* „keine politische Strömung“ (z. B. Stalin 1971, S. 65), sondern vielmehr eine Agentur ausländischer Herkunft, „eine prinzipien- und ideenlose Bande [...] die im Solde ausländischer Spionageorgane“ steht (Stalin 1971, S. 70). Als Beispiele dafür führt Stalin im Laufe seines Referates nicht nur die deutschen und japanischen Faschist:innen an (1971, S. 65), sondern auch Norwegen und Frankreich (Stalin 1971, S. 72) oder Amerika (Stalin 1971, S. 73). Aber eigentlich genießen sie allgemein „die direkte Unterstützung unserer Feinde jenseits der Grenzen der UdSSR [...], der sie umgebenden bürgerlichen Staaten“ (Stalin 1971, S. 71). Ihre Reserven bestehen „aus einer ganzen Reihe von Gruppen und Organisationen außerhalb der UdSSR, die der Sowjetunion feindlich gegenüberstehen“ (Stalin 1971, S. 72). Dieses Konstrukt nennt Stalin mehrmals auch die „kapitalistische Umkreisung“ der Sowjetunion (1971, S. 63 f.).

Aus der These, derzufolge es sich bei den *Trotzkisten* um eine Agentur ausländischer Mächte handelt, ergibt sich zwangsläufig der Schluss, dass sie eben nicht nur gegen das Proletariat agieren, also die herrschende Klasse, sondern auch gegen das Volk der Sowjetunion. So brandmarkt Stalin ihre Ideologie „als volksfeindliche und antiproletarische Plattform“ (1971, S. 65). Wie Klaus Holz bereits im Zusammenhang mit dem dann 1952 aufgeführten *Slánský-Prozess* anmerkte, deutet auch die Doppelnennung an dieser Stelle darauf hin, dass mit dem Begriff *Volk* ein ethnischer Kontext gemeint ist, die Gemeinsamkeit von Sprache, Kultur, Geschichte und (biologisch-genetischer) Herkunft. Denn wäre hier *Volk* ausschließlich als klassenspezifische Kategorie gemeint, in dem Sinne, dass alle Bevölkerungsteile daran mitwirken, die sozialistische Gesellschaft aufzubauen, hätte es das Attribut *antiproletarisch* als polit-ökonomische Einordnung nicht mehr gebraucht.

Klaus Holz kommt am Ende seiner Studie *Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung* zu dem Ergebnis: Es ist sinnvoll, den modernen Antisemitismus, sei er postliberal, antizionistisch, rassistisch oder vergangenheitsbewältigend, einheitlich als nationalen Antisemitismus zu bezeichnen (Holz 2010, S. 541). In allen untersuchten Formen des Antisemitismus diene das Judenbild dazu, semantisch eine Wir-Gruppe zu konstruieren. Dem Bild vom *Juden* kam die Funktion zu, als komplementäres Gegenbild zu diesem Selbstbild von Volk/Staat/Nation zu fungieren (Holz 2010, S. 540). Dabei etabliert die national-antisemitische Konstruktion der Wir-Gruppe zwei Unterschei-

dungen. Da sie definiert ist als eine partikulare, historisch-genealogische Personengruppe, wird sie zum einen von anderen Völkern/Staaten/Nationen abgegrenzt und baut auf diese Weise die (nationalistische) Xenophobie auf. Der Fremde außerhalb der Wir-Gruppe gehört typischerweise einem anderen Volk/Staat/Nation an. Auf dieser Unterscheidung baut eine zweite auf, das antisemitische Judenbild: Wir/alle Nationen im Gegensatz zu den Jüdinnen:Juden. So werden jüdische Menschen prinzipiell von allen anderen Völkern abgegrenzt. Der *Jude* nimmt hier die Figur bzw. die Position des ein- und ausgeschlossenen Dritten ein, im Rahmen einer nationalistischen Weltanschauung der Vertreter einer Nicht-Nation, weshalb er als paradox, ambivalent, parasitär, also als Nicht-Identität konstruiert wird (Holz 2010, S. 542 f.).

Für eine derartige Deutung der analysierten Rede Stalins spricht auch, dass er die *Trotzkisten* als „Verräter an unserer Heimat“ (1971, S. 76) titulierte. Die *Trotzkisten* seien „Wegelagerer“ – ein Synonym für heimatlose, sich herumtreibende Diebe, die anderen hinterhältig auflauern, um ihnen das mühsam Erarbeitete zu stehlen –, „die zu jeder Abscheulichkeit, zu jeder Niedertracht fähig sind, bis zur Spionage und bis zum direkten Verrat an der eigenen Heimat, nur um den Sowjetstaat und die Sowjetmacht zu schädigen“ (Stalin 1971, S. 66). An dieser Stelle nutzt Stalin das Bild der aufgrund von Einschränkungen in der Berufswahl häufig als Hausierhändler umherziehenden jüdischen Männer, „was dazu führte, dass Juden lange von ihren Wohnorten fernblieben und oft auf den Landstraßen zu sehen waren“ (Litt 2009, S. 98–100). Er degradiert dieses Bild noch zusätzlich, indem er es in Zusammenhang zu kriminellen Machenschaften stellt. Auch in dieser Rede bringt Stalin, neben der politischen Konstruktion des ursprünglichen Rätessystems als konstituierendes Element der Herrschaft der Arbeiter:innen, den Staat als Klammer der Nation, als Gegensatz zum *kosmopolitischen Treiben* der *Trotzkisten* in Stellung. So erweist sich Armin Pfahl-Traughbers Hinweis, wonach im extrem linken politischen Lager ethnische und religiöse Identitäten keine Rolle spielen (2012, S. 143), als nicht haltbar.

Die Analyse dieser Rede Stalins aus dem Jahr 1937 zeigt auf, dass er den *Trotzkismus* spätestens ab diesem Zeitpunkt – Stalin macht in seiner Rede selber deutlich, „dass der heutige Trotzkismus nicht mehr derselbe ist, der er, sagen wir, vor 7–8 Jahren war“ (1971, S. 64) – als Kampfbegriff nutzte, um seine Alleinherrschaft in der Partei auszubauen: Mit ihm entledigte er sich der Garde der Alt-Bolschewiken aus der Bürgerkriegszeit. Dabei hatten die im Zuge des *Großen Terrors* angeklagten kommunistischen Kader in den allermeisten Fällen gar nichts – oder wie im Falle Sinowjews nichts mehr – mit den ursprünglich von Trotzki formulierten politischen Ansichten gemein. Auch die Anklagepunkte, die Stalin nun unter dem Vorwurf des *Trotzkismus* subsummierte, entsprachen kaum den Punkten aus Trotzkis tatsächlichem politischen Programm. Grob gesagt transzendierte er *Linksabweichler*, die eine bolschewistische Weltrevolution anstrebten, zu kapitalistischen und den Imperialismus unterstützenden *Rechtsabweichlern*. Nur das antijüdische Verdikt von den *Elementen ohne Wurzeln in ihrem Vaterland* traf aus stalinistisch-sowjetrussischer Perspektive auf beide zu, weshalb es auch schon in den 1920ern gegen Trotzki, sein tatsächliches politisches Programm und seine tatsächlichen Anhänger:innen Anwendung fand (vgl. Keßler 1995, S. 549). Drittens trafen die vom NKWD in den Verhören formu-

lierten Vorwürfe allein für sich genommen, ohne das Verdikt des *Trotzkismus*, auf die meisten der Verurteilten nicht zu, auch wenn sie dies in Geständnissen unter Drohungen und Folter zugaben. Stalin nutzte einfach die Konstruktion der dichotomen marxistisch-leninistischen Weltdeutung für das imperialistische Zeitalter, das mit dem Verweis auf das herrschende Monopol- und Finanzkapital zumindest abstrakt antisemitische Züge aufweist und deshalb für derartige Deutungen eine starke Potenz in sich trägt. Dieses Feindbild verband er mit seinem persönlichen Rivalen, dem bekanntermaßen aus einer jüdischen Familie kommenden Leo Trotzki. Der bis dahin im Marxismus-Leninismus abstrakte Gegner Kapitalismus bekam durch die Personifizierung mit Trotzki eine deutlich antisemitische Prägung. In der analysierten Rede treten bei der Ausgestaltung des *Trotzkismus* zudem die antisemitischen Ressentiments von der jüdischen Heimat- und Gesinnungslosigkeit, ihrer Verschlagenheit sowie ihrer materiellen Gier hervor. Stalin gelang auf diese Art zweierlei: Erstens stempelte er mit Trotzki – „der eigentliche Gegner seines Lebens, sein ideologischer Todfeind“ (Kellmann 2005, S. 27) – den Anführer einer seiner Politik äußerst kritisch gegenüberstehenden und global vernetzten Fraktion innerhalb des Bolschewismus zu einem prinzipiellen Feind der kommunistischen Weltbewegung ab, einen kosmopolitisch agierenden Agenten des Imperialismus als höchster Stufe des Kapitalismus, gegenüber dem jede aufrechte Marxistin und jeder aufrechte Marxist eindeutig Stellung zu beziehen hatte. Zweitens schuf er mit dem Verdikt des *Trotzkismus* durch die Verbindung des *Juden* Trotzki, der „Symbolfigur“ für das Bild des *jüdischen Bolschewismus* (Keßler 1995, S. 53), mit den hauptsächlich von Lenin geformten strukturell-antisemitischen Narrativen zur Charakterisierung des Imperialismus ein Feindbild, das auch unausgesprochen in der breiten Öffentlichkeit Anklang finden konnte. Unter denen, die ansonsten mit dem marxistisch-leninistischen Weltbild und der dahinterstehenden Theorie nichts anzufangen wussten, konnte Stalin so sicher auch neue Anhänger:innen, Gefolgsleute oder zumindest verständnisvolle Befürworter:innen seiner Herrschaft rekrutieren.

9.4 Der Titoismus

Im Jahr 1948 avancierte dann der jugoslawische Staats- und Parteichef Josip Broz, genannt Tito, zu Stalins neuem „Trotzki-Komplex“ (Gräfe 1997, S. 57). Stalin warf seinem bis dahin eifrigen Schüler vor – wie auch dem bulgarischen Staatschef Georgi Dimitroff –, zu viel Eigenständigkeit im sowjetischen Machtbereich an den Tag zu legen. Beispielsweise existierten Pläne zur Bildung einer sogenannten Balkanföderation, zu der auch Teile Griechenlands hätten gehören können. Stalin zielte jedoch ab Anfang 1948 darauf ab, die bisherigen nationalen Sozialismusmodelle und außenpolitischen Sonderwege in seiner osteuropäischen Einflussphäre zu beenden. Dabei stellte Tito mit seiner Partei, die geschlossen hinter ihm stand, die größte Gefahr für Stalins Autorität dar. Tito weigerte sich, im Juni 1948 auf der 2. Konferenz der Kominform in Bukarest zu erscheinen und dort Abbitte zu leisten – er forderte stattdessen eine bilaterale Aussprache zwischen der Sowjetunion und

Jugoslawien. Daraufhin verdammten die verbliebenen in Bukarest anwesenden kommunistischen Parteien Osteuropas die KP Jugoslawiens in der berichtigten Resolution *Über die Lage in der KP Jugoslawien*. Stalin sah in der jugoslawischen Haltung nicht nur eine Neuauflage des *trotzkistischen Ketzertums*. Vielmehr wirkte es auf ihn noch bedrohlicher als das Original (Gräfe 1997, S. 57–59, ausführlicher siehe Calic 2021, S. 216–232). Denn Tito, *der kleine Stalin* Jugoslawiens, war der einzige Staatschef in Osteuropa, der in der eigenen Bevölkerung „nicht zutiefst unpopulär war“. In der Bevölkerung besaß er Legitimität durch seine Rolle als Anführer des Widerstandes gegen die deutsche Besatzung und auf machtpolitischer Ebene als Schöpfer einer loyalen Armee sowie Geheimpolizei. Trotz teils brutalen Vorgehens gegen politische Gegner:innen war er zum Aufrechterhalt seiner Macht nicht auf das sowjetische Militär angewiesen. Stalin graute es vor der Vorbildfunktion, die Tito für andere osteuropäische Staats- und Parteiführungen einnehmen könnte: Der Weg Jugoslawiens könnte andere ermutigen, sich dem Einfluss der KPdSU zu entziehen und gegenüber der Sowjetunion eine eigene Wirtschaftspolitik zu betreiben. *Titoismus* entwickelte sich so zu einem schweren Verbrechen und wie der Vorwurf des *Trotzkismus*, ließ er sich „schließlich auf jeden anwenden, der die Parteilinie ablehnte (oder abzulehnen schien oder dem Ablehnung vorgeworfen wurde)“ (Applebaum 2012, S. 301 ff.).

Die Resolution des Kominformbüros mit dem Titel *Die Kommunistische Partei Jugoslawiens in der Gewalt von Mördern und Spionen* aus dem November 1949 schlägt bereits einen deutlichen Ton an. Darin kommen die Gesandten der teilnehmenden kommunistischen Parteien zu dem Schluss, „die Clique Tito-Rankovic“¹² habe nicht mehr nur, wie noch im Juni 1948 festgestellt, den Übergang von Demokratie und Sozialismus zum bürgerlichen Nationalismus vollzogen. Vielmehr seien die Verantwortlichen inzwischen den Schritt vom bürgerlichen Nationalismus zum „Faschismus und zum direkten Verrat an den nationalen Interessen Jugoslawiens“ gegangen. Dabei habe sich das ZK der KPJ und die Regierung „restlos mit den imperialistischen Kreisen gegen das ganze Lager des Sozialismus und der Demokratie, gegen die kommunistischen Parteien der ganzen Welt, gegen die Länder der Volksdemokratie und die UdSSR verbündet“ (Kominform 1979, S. 32). Hier offenbart sich erneut – wie schon bei den *Trotzkisten* – eine suggerierte Nähe zwischen diesen Abweicher:innen und dem weltweit operierenden Imperialismus. Die Tito-Clique gab „dem ausländischen Kapital jede Möglichkeit, in die Volkswirtschaft des Landes einzudringen“ und lieferte sie auf diese Weise den „kapitalistischen Monopole[n]“ der „anglo-amerikanischen Industrie und Finanzkreise“ aus (Kominform 1979, S. 33). Aber auch der Aspekt der im Geheimen operierenden Spionage und der hinterlistigen „Verräterei“ an den nationalen Interessen und dem Volk handeln die Autoren ab. Titos Schergen, Agenten des Imperialismus (Kominform 1979, S. 35), hielten „die Völker Jugoslawiens unterdrückt“ (Kominform 1979, S. 33) und seien sowieso „ein Feind der Arbeiterklasse und der Bauernschaft, ein Feind der Völker Jugoslawiens“ (Kominform 1979, S. 34), was aufgrund der Nutzung der

¹²Aleksandar Ranković war Mitglied der KP Jugoslawiens sowie zwischen 1946 und 1953 Innenminister Jugoslawiens und damit Geheimdienstchef. 1963 ernannte Tito ihn zum Vizepräsidenten Jugoslawiens und so quasi zu seinem Nachfolger.

Mehrzahl von *Volk* und der separaten Nennung von Arbeiterklasse sowie Bauernschaft auf die ethnische Bedeutung des Begriffs verweist und die *Titoisten* aufgrund dessen zu außenstehenden Anderen im Sinne einer ethnischen Volksgemeinschaft herabwürdigt. Die „Tito-Bande“ (Kominform 1979, S. 34) habe nicht nur „Belgrad zu einem amerikanischen Zentrum der Spionage und antikommunistischer Propaganda“ gemacht, sondern „sich unter der Maske von Freunden der UdSSR die Macht erschlichen“. Das jugoslawische Regime lüge dem Volk „frech und in demagogischer Weise“ vor, es würde den Sozialismus aufbauen (Kominform 1979, S. 32 f.). In Jugoslawien gelinge dies der Bourgeoisie mit der alten Methode, „in den Parteien der Arbeiterklasse Spione und Provokateure anzuwerben. Auf die Art versuchen die Imperialisten diese Parteien von innen her zu zersetzen“. So gelangten die „Soldknechte des Imperialismus“ an die Macht, die „selbstherrlich im Namen der Partei auftreten“ (Kominform 1979, S. 34). Der Bezug zu Söldner:innen suggeriert, die *Titoisten* handelten nur aus materieller Habgier, ohne irgendwelche Ideale zu verfolgen, aber wiederum auch, dass sie keine Einheimischen seien. Außerdem werden sie, da sie vorgäben im Namen der Partei zu agieren, für alle tatsächlichen Fehlentwicklungen in den osteuropäischen Ländern verantwortlich gemacht, sodass die „gesunden Kräfte der KPJ“ (Kominform 1979, S. 34) – folglich bilden die *Titoisten* die kranken Kräfte –, also die wahren Anhänger:innen der Lehren von Marx und Lenin, keine Schuld daran treffe. Dies wiederum verweist auf die Sündenbocktheorie des Antisemitismus.

Obwohl die Resolution den *Trotzkismus* nicht explizit erwähnt, entspricht das hier ausgeschmückte Feindbild eben jenem, das von den (angeblichen) *Trotzkisten* zur Zeit des *Großen Terrors* gezeichnet wurde (siehe in diesem Beitrag): heimtückische und hinterlistige *Verräter*, nicht nur an der Arbeiterklasse, sondern am – biologistisch ausgedrückt – *gesunden Volkskörper*; *Agenten* und *Nutznieser* des über Grenzen hinweg Strippen ziehenden imperialistischen Monopol- und Finanzkapitals; materielle Bereicherung als einziger Antrieb! Damit kleiden die Autoren des Textes die stereotype Verschwörungserzählung von der jüdischen Weltherrschaft aus dem Hintergrund in ein marxistisch-leninistisches Gewand.

Der Text *Jugoslawien in der Gewalt der faschistischen Clique*, der im Juni 1950 in der DDR erschien, stellt den Zusammenhang zwischen den *Titoisten* und dem *Trotzkismus* dann deutlich her. Interessant ist hier in Bezug auf die KPJ, dass der Text den Vorwurf des *Trotzkismus* immer nur abstrakt benutzt, also ohne Nennung von einzelnen Personen. Nur ein damaliges Mitglied des Politbüros der KPJ wird direkt als *Trotzkist* bezeichnet: „Ein Komplize Titos, der gewiefte Trotzkist Mosche Pijade“ (Neue Welt 1950). Moša Pijade ist schon aufgrund seines Vornamens als aus einer jüdischen Familie kommend zu identifizieren, womit der Sinnzusammenhang zwischen *Trotzkismus*, *Titoismus* und *den Juden* dann auch offen hergestellt ist. Dem jugoslawischen Partei- und Staatsführer selbst unterstellt man ebenfalls ein *typisches* jüdisches Vergehen: „Tito verschachert die Völker Jugoslawiens en gros und en detail“ (Neue Welt 1950).

Tito und seine Parteigänger:innen werden in den besprochenen Texten durch die suggerierte Wesensgleichheit von *Trotzkismus* und Judentum also nicht nur zu *Kapitalisten* gestempelt, sondern zu *Juden* gemacht. Damit avancierten sie nicht nur zu Feinden des

Marxismus-Leninismus, sondern zu einem generellen Feind aller Menschen, also auch derjenigen, die sich selbst gar nicht als Kommunist:innen begriffen.

9.5 Rajk- und Slánský-Prozesse in der DDR

Derlei nationale Eigensinnigkeiten, wie sie sich Tito mit seinem jugoslawischen Weg erlaubte, konnte Stalin nicht dulden. Aber anders als im Falle Trotzki's, konnte er seinem Kontrahenten hier nicht habhaft werden, zu sehr stand die jugoslawische KP hinter ihrem Führer. Als abschreckende Beispiele mussten daher andere herhalten. Die nach dem Muster der *Moskauer Schauprozesse* aus den 1930er-Jahren orchestrierten öffentlichen Tribunale gegen den ungarischen Außenminister László Rajk in Budapest und den stellvertretenden bulgarischen Ministerpräsidenten Trajtscho Kostow in Sofia hatten genau diese Funktion (Hirschinger 2005, S. 171). „Der für Frühjahr 1949 geplante Kostow-Prozess in Bulgarien und der zur gleichen Zeit vorbereitete Rajk-Prozess in Ungarn lieferten die erforderten *Beweise* für die Agententätigkeit Titos und seiner in die Führungselite eingeschleusten imperialistischen Mitverschwörer“ (Hodos 2002, S. 13).

Von diesen Entwicklungen blieb die SBZ/DDR nicht unberührt. Wie in den Fällen anderer Volksdemokratien in Osteuropa, sandte der Generalsekretär der KP Ungarns, Mátyás Rákosi, auch an die SED-Führung und die sowjetischen Behörden in Deutschland eine Liste mit im Zuge des Rajk-Prozesses unter Folter erpressten Namen mit deutschen *Fiel-disten* (Hodos 2002, S. 16 f.)

Als *Fieldisten* wurden angebliche Parteifeind:innen bezeichnet, die während des Zweiten Weltkrieges in Kontakt mit dem US-Amerikaner Noel H. Field gekommen waren. Field kristallisierte sich im Laufe der Vorbereitung des Rajk-Prozesses in Ungarn als Zentrum einer angeblich noch während des Krieges gestarteten Unterwanderung der osteuropäischen kommunistischen Parteien durch die *amerikanischen imperialistischen* Geheimdienste heraus. Der überzeugte Kommunist Field arbeitete zwischen 1926 und 1936 für das US-Außenministerium und ging 1941 nach Europa. Dort wirkte er für das Unitarian Service Comitee (USC), eine Hilfsorganisation für Flüchtlinge aus Osteuropa. Für das USC war er erst in Frankreich aktiv und als dessen Europeleiter ab 1942 in Genf. An beiden Orten kam er in Kontakt mit zahlreichen Antifaschist:innen, Sozialdemokrat:innen und Kommunist:innen. Vielen von ihnen rettete die Arbeit des USC das Leben. Auf diese Weise knüpfte er Verbindung zu vielen KP-Kadern, die nach dem Krieg in Osteuropa hohe Ämter bekleideten, aber auch zum US-Nachrichtendienst OSS (Office of Strategic Services). 1946 wurde er in den USA aufgrund „unamerikanischer Aktivitäten“ verhört und beschloss daraufhin, nach Osteuropa zu gehen. 1949 verhafteten ihn die Sicherheitsorgane in Prag und verschleppten ihn nach Ungarn. Anschließend wurden auch sein Bruder, seine Frau und ihre Stieftochter Erika Glaser, die alle nach ihm suchten, in verschiedenen osteuropäischen Staaten durch die dortigen Geheimpolizeien eingesperrt. Alle überlebten die Zeit der Schauprozesse. Noel Field, den Rákosi und Stalin, bzw. dessen Innenminister Lawrenti Beria, im Vorfeld der Prozesse zum „Superspion“ aufbauten, konnte das Gefäng-

nis 1955 verlassen, blieb als weiterhin überzeugter Kommunist aber in Ungarn (vgl. Weißgerber 2010, S. 113 f.).

Am Ende der 1940er-Jahre, im Zuge ihrer endgültigen Umwandlung in eine stalinistische Kaderpartei, kam es zu einer umfangreichen Parteisäuberung innerhalb der SED, bei der es galt, Spion:innen und Agent:innen, v. a. die Reste des *Sozialdemokratismus*, aber auch *titoistische und trotzkistische Tendenzen* aus der Partei zu beseitigen (Schroeder 2013, S. 114 f.). Bereits auf dem III. Parteitag der SED im Juni 1950 erläuterte Wilhelm Pieck, der in Ungarn 1949 abgehaltene Rajk-Prozess habe bewiesen, dass der OSS-Gesandte für die Schweiz, Allen Dulles, und Field auch unter deutschen Emigrantengruppen *Agenten* angeworben hätten. „Die Aufgabe besteht darin, die Wachsamkeit der Partei zu erhöhen und die trotzkistische Agentur aus unseren Reihen auszumerzen.“ (zitiert nach Hirschinger 2005, S. 178). Ausführendes Untersuchungsorgan dabei war die neu geschaffene und Hermann Matern unterstellte Zentrale Partei Kontrollkommission (ZPKK). Nach den Untersuchungen der ZPKK, Abstimmungen und Verschärfungen des Textes durch u. a. Walter Ulbricht und Erich Mielke, veröffentlichte die Kommission den Bericht mit dem sperrigen Titel *Erklärung des Zentralkomitees und der Zentralen Partei Kontrollkommission zu den Verbindungen ehemaliger deutscher politischer Emigranten zu dem Leiter des Unitarian Service Comitee Noel H. Field*. (Hirschinger 2005, S. 179; siehe auch Matern 1954a).

Zwar erwähnt die umfangreiche Erklärung der ZPKK die Vorgänge um Tito in Jugoslawien nicht direkt, stattdessen wird zu Anfang kryptisch, aber doch für alle zu erkennen, von den Balkanländern gesprochen (vgl. Hirschinger 2005, S. 197). Auch werden *Trotzkisten* im Umfeld Fields in dem Text erwähnt (vgl. Hirschinger 2005, S. 200), die beschuldigten SED-Kader mit „trotzkistischen Positionen“ als „auf die Verleumdung der trotzkistischen Agenten des Imperialismus“ Hereingefallene beschrieben (vgl. Hirschinger 2005, S. 202), auf die Zusammenarbeit einiger Beschuldigter und „der OSS vorwiegend mit rechten SPD-Leuten und Trotzkisten“ verwiesen (vgl. Hirschinger 2005, S. 208), die Leiterin des USC in Paris als „die Trotzkistin Hertha Jurr-Tempi“ bezeichnet (vgl. Hirschinger 2005, S. 209) und beschrieben, dass in „manchen Parteiorganisationen in wichtigen Industriegebieten und Großbetrieben [...] frühere Mitglieder trotzkistischer Organisationen (Brandleristen, ISK-Leute usw.) tätig [seien] und [...] in Form von Cliques ihre feindliche Tätigkeit in neuer Form weiter[führen]“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 213). Auf diese Weise war der Zusammenhang zwischen den von der ZPKK Beschuldigten mit dem *Titoismus* sowie dem *Trotzkismus* mehr oder weniger deutlich insinuiert.

Auch auf inhaltlicher Ebene macht die Erklärung den beschuldigten Kadern die bekannten Vorwürfe: „Lex Ende, Willy Kreikemeyer, Paul Bertz, Leo Bauer und Paul Merker befolgten also in der Tat die Befehle der amerikanischen Imperialisten und sabotierten die Entfaltung einer antifaschistischen Widerstandsbewegung“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 205). Dabei greifen die Verfasser mehrmals indirekt auf das antijüdische Narrativ von der materiellen Gier zurück, wenn sie deutlich darauf eingehen, dass die Benannten dabei finanzielle Unterstützung von Field erhielten (vgl. Hirschinger 2005, S. 204, 207 (mehrmals), S. 208). Die dafür ausgestellten Quittungen dienten als Ausweis der Eingliederung

als Agent:innen: „Solchen Zwecken dienten also die quittierten Abrechnungslisten“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 209). Die in der Erklärung Beschuldigten führten Field ehemalige Emigrant:innen zu, unterstützten seine Ansiedlungsabsichten sowie die seiner Adoptivtochter Erika Glaser in der SBZ (vgl. Hirschinger 2005, S. 210) und gaben ihm „Kenntnis von parteiinternen Angelegenheiten“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 211). Zuvor getäuscht, traten einige von ihnen schließlich bei vollem Bewusstsein zum Gegner über: „Bruno Goldhammer, Leo Bauer und die Genossen Fuhrmann und Teubner entschlossen sich zur Zusammenarbeit mit dem OSS, als sie den Charakter dieses Organs als einer Spionageorganisation bereits erkannt hatten“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 211). Auf diese Weise nutzte und nutzt „der amerikanische Spionagedienst seine während des Weltkrieges in den heutigen volksdemokratischen Ländern angeknüpften Verbindungen zur politischen Zersetzung, Sabotage und Kriegsvorbereitung gegen die Sowjetunion sowie zur Organisation von Verschwörungen gegen die demokratische Ordnung“ aus (vgl. Hirschinger 2005, S. 212). Wie die zuvor analysierten Texte bedient auch dieser das Narrativ von nur vorgeblichen Kommunist:innen, die aus finanzieller Habgier das sozialistische Aufbauwerk veraten und dem Imperialismus vom Inneren der Partei aus dabei helfen, den Sozialismus zu sabotieren und einen Krieg vorzubereiten. Einzig das Element der nationalen Unzuverlässigkeit führt die ZPKK-Erklärung nicht so deutlich aus, wie noch an anderer Stelle geschehen. Allerdings gab es einen Nationalisierungsschub in Osteuropa im Laufe des Zweiten Weltkrieges, der sowohl durch die deutsche Besatzung und deren rassistische Weltanschauung sowie durch den jeweiligen nationalen Widerstandskampf befördert wurde. Dieser bewirkte eine noch ausgeprägtere Fusion der traditionellen ethnisch-kulturellen Auffassung von Nation mit der ideologischen Kategorie des *werktätigen Volkes*, bestehend aus Arbeiterschaft, Kleinbauerntum und *werktätiger Intelligenz*, die nach der ethnischen Homogenisierung der 1930er- und 1940er-Jahre überwiegend derselben Ethnie angehörten. Da der in den osteuropäischen Volksdemokratien genutzte Volksbegriff *per se* sehr stark ethnisch aufgeladen war, kann angenommen werden, dass ein weiteres Anheizen des Nationalismus nicht immer nötig erschien, um die bezweckte Wirkung zu erzielen (Kolář 2016, S. 151 ff.). Der Ausschluss eines *fremden Dritten* kann demzufolge auch ohne die Differenzierung zwischen Volk und Klasse erfolgen, wenn auch nicht so offensichtlich. Indirekt erfolgt jedoch auch in der ZPKK-Erklärung eine unterschwellige Ausgrenzung der Angeklagten, die der Systematik der Exklusion von jüdischen Menschen mit dem antisemitischen Narrativ der angeblichen *nationalen Unzuverlässigkeit* entspricht und sie so zu einem *Anderen* macht. Den Beschuldigten wird vorgeworfen, trotz Verabredungen mit dem ZK der KP Frankreichs keine Zersetzungsarbeit innerhalb der Wehrmacht in Frankreich geleistet und so eine „antifaschistische Widerstandsbewegung und ihre Ausbreitung auf Deutschland“, den Plänen der „anglo-amerikanischen Imperialisten“ folgend, verhindert zu haben. Dies wäre nicht nur ein Akt der internationalen Solidarität gegenüber den französischen Widerstandskämpfer:innen gewesen, sondern „hätte günstige Voraussetzungen für den Sturz Hitlers und damit zur Befreiung Deutschlands vom Faschismus durch deutsche Kräfte geboten“. Dies läge schließlich „im nationalen Interesse des deutschen Volkes“ und wäre daher „nationale Pflicht der deutschen Emigrationsleitung“ (vgl.

Hirschinger 2005, S. 204) gewesen. Auch wenn die Erklärung sie hier nicht direkt als Verräter:innen an der Nation bzw. am Volk titulierte, so hätten sie sich durch die „Organisierung von Verschwörungen“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 212) immerhin der Verletzung *nationaler Interessen* schuldig gemacht.

Die Mehrheit der in der ZPKK-Erklärung von Matern beschuldigten kommunistischen Funktionär:innen schloss man nur aus der Partei aus bzw. erlitt berufliche Nachteile (Maria Weiterer, Bruno Fuhrmann, Hans Teubner, Walter Beling und Wolfgang Langhoff). Lex Ende war fortan als Betriebsbuchhalter des Hüttenwerks Muldenhütten in Sachsen beschäftigt und verstarb dort im Januar 1951 unter ungeklärten Umständen. Paul Bertz beging im April 1950 in Chemnitz Suizid und Willy Kreikemeyer verstarb am 31.08.1950 in der MfS-Untersuchungshaft in Hohenschönhausen unter mysteriösen Umständen (Weißgerber 2010, S. 115 f.). Nach offizieller Darstellung verübte auch er Selbstmord. Heute besteht eine kontroverse Diskussion darüber, ob sein Tod vielleicht doch nicht selbst gewählt war (dazu Erler 2015, S. 67). Kreikemeyer wurde in der Haft von Erich Mielke selbst verhört, damals noch ein Stellvertreter des Ministers für Staatssicherheit im Range eines Staatssekretärs. Als ehemaliger enger Mitarbeiter von Field wusste Kreikemeyer nämlich zu berichten, dass Mielke in der Zeit des Zweiten Weltkrieges ebenfalls in Kontakt mit Noel Field gestanden hatte (Erler 2015, S. 67). Dies konnte zu dieser Zeit ein Todesurteil für Partei-Kader in Osteuropa bedeuten, wessen sich auch Erich Mielke gewahr war. Paul Merker, der 1952 erneut verhaftet und gegen den sich ein Schauprozess nach Vorbild des Prager *Slánský-Prozesses* in Vorbereitung befand, verhörte das MfS 1950 zwar, setzte ihn aber vorerst noch auf freien Fuß.

Der folgende Abschnitt soll v. a. anhand der MfS-Vernehmungsprotokolle von Bruno Goldhammer stichprobenartig herausarbeiten, inwiefern antisemitische Ressentiments in der Zeit seiner Untersuchungshaft (1950–1954) genutzt wurden und wie sich der Umgang mit den Vorurteilen in diesem Zeitraum veränderte.

9.6 Die MfS-Akte zu Bruno Goldhammer – Indizien für inhaltlichen Antisemitismus im Stalinismus

Bruno Goldhammer und Leo Bauer, die beiden einzigen in der Erklärung von Matern genannten Funktionäre mit jüdischen Wurzeln,¹³ waren nicht nur die einzigen, die über Jahre in Haft saßen, sondern auch diejenigen, die die DDR-Behörden an die sowjetischen *Freunde* überstellten. Eine derartige Unterschiede in Bestrafung bzw. Disziplinierung rechtfertigende herausgehobene Stellung innerhalb des angeblichen Spionagenetzwerkes

¹³Mario Keßler beschreibt neben Goldhammer und Bauer auch Lex Ende und Wolfgang Langhoff als jüdisch (1995, S. 78), wofür es jedoch keine Hinweise gibt. So wurde Endes Tod „nur im Totenbuch der Kirche Hilbersdorf verzeichnet“ und sein Grab mit einem schmucklosen Holzkreuz versehen (Leonard 1999), was eher für einen christlichen Hintergrund spricht. Wolfgang Langhoff war mit einer jüdischen Frau verheiratet, was vielleicht zum Eindruck einer jüdischen Identität beigetragen hat.

von Goldhammer und Bauer ist zumindest anhand der umfangreichen Aussagen in der ZPKK-Erklärung nicht nachvollziehbar. Ihr zufolge gelang Field über Goldhammer „der erste Einbruch in die deutsche politische Emigration“, „indem er eine feste und dauerhafte Verbindung zu Bruno Goldhammer aufnahm“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 199). Damit erklärt sie Goldhammer zum Hauptschuldigen. Leo Bauer entlarvte die Untersuchung laut Erklärung als langjährigen amerikanischen Agenten, der Field parteiinterne Angelegenheiten diktierte (vgl. Hirschinger 2005, S. 204). Die Einzigartigkeit der Anschuldigungen gegen die beiden relativiert sich jedoch, wenn, wie oben bereits dargestellt, der Text neben Goldhammer und Bauer auch Teubner und Fuhrmann beschuldigt, trotz Kenntnis der wahren Natur des OSS, bewusst mit der Organisation zusammengearbeitet zu haben (vgl. Hirschinger 2005, S. 211). Paul Bertz, Paul Merker, Lex Ende und Maria Weiterer diktierten Field ebenfalls parteiinterne Angelegenheiten (vgl. Hirschinger 2005, S. 204). Bauer verwandte sich dafür, so ein Anklagepunkt, Erika Glaser und ihrem Mann Bob Wallach, der ebenfalls OSS-Offizier sei, in der SBZ eine Anstellung zu verschaffen. Aber „Paul Merker bemühte sich in ähnlicher Weise“, so der Bericht (vgl. Hirschinger 2005, S. 210). Ebenso waren es neben Leo Bauer auch Lex Ende, Willy Kreikemeyer, Paul Bertz und Paul Merker, die die Befehle der *amerikanischen Imperialisten* befolgten und die Entfaltung einer antifaschistischen Widerstandsgruppe sabotierten (vgl. Hirschinger 2005, S. 205). Wolfgang Langhoff ermöglichte es dem „berühmten Kriegshetzer“ Kurt Rieß in die Bewegung Freies Deutschland einzudringen (vgl. Hirschinger 2005, S. 207). Maria Weiterer, die Field „geradezu vergötterte“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 209), war wie Goldhammer, Kreikemeyer und Walter Behling auch der Partei bei der Aufklärung des Sachverhaltes nicht behilflich. „Sehr deutlich war zu erkennen, dass sie nur Dinge Zugaben [sic!], die ihnen bereits nachgewiesen werden konnten“. Dies „war ein Beweis von Unaufrichtigkeit, mangelndem Vertrauen zur Partei und fehlender Parteiverbundenheit“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 211). Es war Weiterer, durch die Field erst Zugang zum Mitglied des ZK der KPD Paul Merker erhielt und über diesen schließlich Zugang zur Leitung der kommunistischen Emigrant:innen in Marseille. „Maria Weiterer ist daher die Hauptverantwortliche für sein schnelles und ungehindertes Eindringen in die deutsche antifaschistische Emigration in Südfrankreich“ (vgl. Hirschinger 2005, S. 200 f.). Merker trifft schließlich zudem „der schwere Vorwurf, die Verbindung zu Field wiederauf genommen [sic!] zu haben“, als dieser sich 1945 nach Mexiko begab (vgl. Hirschinger 2005, S. 209). Allein aufgrund der in der ZPKK-Erklärung dargestellten Anschuldigung ist es folglich nicht nachvollziehbar, warum das MfS gerade Leo Bauer und Bruno Goldhammer nicht nur in Haft behielt, sondern auch an die sowjetischen Behörden übergab, während man andere eigentlich nicht weniger Belastete (zumindest vorerst) nur mit Parteiausschluss und/oder beruflicher Neuorientierung disziplinierte.

Das Beispiel Merkers, der als Nicht-Jude später im für 1953 geplanten *Zionisten*-Prozess aufgrund seines Engagements bspw. für die Restitution arisierten jüdischen Besitzes von den politisch Verantwortlichen mit hoher Wahrscheinlichkeit zum Hauptangeklagte auserkoren war, und seine 1950 noch vollzogene Freilassung lassen vermuten, dass der *Antizionismus* als Vorwurf zu dieser Zeit in den *Ermittlungen* und somit als ideologi-

scher Baustein für die Schauprozesse in Osteuropa noch keine primäre Rolle gespielt hat. Dies bedeutet hingegen nicht, wie der deutlich striktere Umgang mit Bruno Goldhammer und Leo Bauer andeutet, dass keine antisemitischen Tendenzen vorhanden gewesen wären. Es legt vielmehr nahe, dass bereits in der Zeit, bevor man den Vorwurf des *Zionismus* offiziell erhob, antisemitische Mechanismen sehr wohl ausgeprägt und wirkmächtig waren.

Leo Bauer wurde 1952 in Abwesenheit – er befand sich noch in der DDR – in Moskau von einem Militärtribunal sogar zum Tode verurteilt. 1953 wandelte man die Strafe zu 25 Jahren Arbeitslager in Workuta um (Bauer 1963, S. 86).

Bruno Goldhammer wurde auch an die sowjetischen Behörden übergeben, namentlich an die Sowjetische Kontrollkommission (SKK). Ursprünglich verhaftete ihn aber das Ministerium für Staatssicherheit der DDR am 24. August 1950 im Auftrag der SED in Folge der Untersuchungen der Zentralen Partei Kontrollkommission. Am 30. April 1951 überstellte ihn das MfS an die SKK, bevor diese ihn am 22. Oktober 1953 in die Obhut des Staatssekretariats für Staatssicherheit zurück überwies (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 2, Bl. 8). Die Sowjetischen Organe begründeten diese Rückübertragung mit der Auflösung der SKK, da die DDR jetzt eigenständig sei. Zugleich seien die Vergehen, denen sich Goldhammer schuldig gemacht haben soll, gegen die DDR gerichtet, weshalb diese in den Verantwortungsbereich der ostdeutschen Strafverfolgungsorgane fallen. Der eigentliche Grund dürfte jedoch im Ableben Stalins liegen, weil im Zuge dessen die SKK aufgelöst wurde, aber auch, weil die (antizionistischen) Schauprozesse (weitgehend) ein abruptes Ende fanden.

Zwar waren die Bezugnahmen auf das Judentum in den MfS-Protokollen von 1950 – also bevor man 1951/1952 begann, den Vorwurf des *Zionismus*‘ zu erheben – nicht häufig, aber auch hier entsteht schon der deutliche Eindruck von gewissen Assoziationen zwischen dem Vorwurf des *Trotzkismus* und einer jüdischen Herkunft, was die Annahme erhärtet, wonach es sich bei dieser Verknüpfung um einen Grundaspekt der Feindbildkonstruktion in stalinistischer Zeit handelt. So beispielsweise im Vernehmungprotokoll vom 19. September 1950: Nachdem der Vernehmer nach der finanziellen Unterstützung Goldhammers in der Schweizer Emigration während des Zweiten Weltkrieges gefragt hatte und Goldhammer abschließend auf die diesbezüglich direkte Frage antwortete, dass er von Noel Field „niemals Geld erhalten“ hatte, ist die nächste Frage direkt und ohne Anlass: „Woher ist Ihnen die BORITZER bekannt?“. Daraufhin antwortet Goldhammer, er erinnere sich nicht mehr genau. Einzig sei ihm im Gedächtnis, dass er während des Rajk-Prozesses erinnerte, den Namen während seines Aufenthalts in der Schweiz schon einmal gehört zu haben: „Die BORITZER muss bei irgendeiner Organisation (jüdische Hilfsorganisation) eine Rolle gespielt haben“, wobei es sicher der Vernehmer war, der Klammer und Klammerinhalt setzte. Denn die nächste vom Vernehmer gestellte Frage deutet eine direkte Verbindung zwischen Judentum und *Trotzkismus* mindestens implizit an, die einer suggestiven Gleichsetzung nahekommt: „Welche Personen kennen Sie noch als Trotzkisten?“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 49). Durch seine Fragen erzeugt der Vernehmer eine Assoziationskette von Geld, Judentum und *Trotzkismus*.

Im Vernehmungsprotokoll Goldhammers vom 14. Februar 1953 – einem Zeitpunkt, zu dem Goldhammer sich noch in Gewahrsam der SKK befand, Stalin noch lebte und demzufolge auch der Prozess zur sogenannten Ärzteverschwörung¹⁴ in Moskau sich noch vollumfänglich in Vorbereitung befand – ist bei der Angabe der Personalien des zu Verhörenden bei Staatsangehörigkeit nichts zu lesen, während bei Nationalität „Jude“ geschrieben steht. In den überlieferten Verhörprotokollen von 1950 und 1951 war dies noch nicht die Regel. Gleich die erste Frage hat dann auch speziell den Bezug zum Judentum zum Inhalt: „Welche jüdischen Organisationen und Gesellschaften in der Deutschen Demokratischen Republik, in Westberlin und Westdeutschland sind Ihnen bekannt?“ In seiner Antwort gibt Goldhammer dann u. a. an: „Der Leiter der Jüdischen Gemeinde in Dresden ist der mir bekannte Jude Leo LÖWENKOPF“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 163). Hier setzt der Vernehmer im geschriebenen Protokoll das Attribut „Jude“ gleich vor den Namen. Das Besondere daran offenbaren die folgenden Abschnitte. So fragt der Vernehmer Goldhammer nach bekannten jüdischen Presseorganen, woraufhin dieser dem Protokoll zufolge antwortet: „Als ein jüdisches Presseorgan ist mir die ‚Allgemeine Zeitung für das Judentum‘, dessen Lizenzträger der Jude Karl MARX [...] ist, bekannt“. Weiterhin sagt er aus: „Die Redakteurin dieser berliner Redaktion ist die Jüdin Frau KOSUTSCHEK“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 163–164). Vergleicht man diese Aussagen nun mit dem Protokoll einer Vernehmung Goldhammers vom 10. Oktober 1950, fallen die dort bezüglich Marx, Kosutschek und der *Jüdischen Allgemeinen Zeitung* gleich getroffenen Aussagen mit sogar ähnlichen Formulierungen auf, nur eben ohne das explizite Charakteristikum *Jude* vor den Namen gestellt (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 69). Dies deutet darauf hin, dass sich der aufgrund ideologischer Strukturen bereits zuvor latent vorhandene Antisemitismus in der Hochphase der Hetze gegen die jüdischen Ärzte in der SU noch einmal verschärfte, und den angeblichen Feind jetzt auch explizit benannte.

Neben der materiellen Gier und der globalen Vernetzung *der Juden* untereinander bilden ihre angeblich abweichenden Moralvorstellungen ein weiteres, traditionelles gegen Jüdinnen:Juden gerichtetes Vorurteil (vgl. Schäbitz 2006, S. 94; Benz 2015, S. 35 ff.), das auch in den MfS-Verhören von Bruno Goldhammer anzutreffen ist. Wenn auch die moralische Diskreditierung von politischen Gegnern in der kommunistischen Feindbildinsze-

¹⁴Am 13. Januar 1953 berichteten sowjetische Medien übereinstimmend von einer Verschwörung einer terroristischen Gruppe von Ärzt:innen, die vom Geheimdienst aufgedeckt worden sei. Die in der Öffentlichkeit namentlich genannten Mediziner:innen, in den Medien auch *als unmenschliche Bestien* und *bösartige Verräter* am Vaterland bezeichnet, hätten durch eine absichtlich falsche Behandlung das Leben zahlreicher sowjetischer Persönlichkeiten gefährdet. Sie trügen u. a. Verantwortung für den Tod der Parteifunktionäre Alexander Schtscherbakow und Andrey Schdanow. Sechs der neun ursprünglichen Angeklagten besaßen einen jüdischen Familienhintergrund, was man den Nutzern der sowjetischen Nachrichten schon allein durch die Nennung der Familiennamen explizit mitteilte. Die rasant anwachsende Zahl an Verhafteten hätten der Anklage zufolge ebenso wie Slánský und die seit Ende der 1940er-Jahre in Osteuropa überführten Parteifunktionär:innen für das Joint gearbeitet, das ja wiederum als Ableger des US-Geheimdienstes war. Kurzum: Stalin beschuldigte sie als Agenten der westlichen Spionageorganisationen zu agieren (vgl. Lustiger 1998, S. 257 f.).

nierung kein antijüdisches Alleinstellungsmerkmal ist (siehe z. B. Neumann 2019, S. 349), so kann man die in den Verhören immer wieder zu Tage tretenden Vorhaltungen zur Sexualmoral gegenüber dem Angeklagten und seinen vermeintlichen Auftraggeber:innen und Kompliz:innen doch auch als ein Anzeichen für antisemitische Tendenzen betrachten. Schließlich ergänzen sie die bereits genannten angeblich negativen Eigenschaften von *Juden* und tragen so zu einem bestimmten Gesamtnarrativ vom *jüdischen Wesen* bei: Goldhammer trat zur „Agentin GLASER“ in „anormale sexuelle Beziehungen“, „und setzte diese mit ihr in der weiteren Zeit, wo die GLASER bei LIEBERMANN wohnte, auch fort“ (u. a. BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 334; siehe auch BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 2, Bl. 143).¹⁵ In einem Bericht vom 10. März 1953, den Hauptmann Schwabe unterzeichnet hatte, obwohl sich Goldhammer zu dieser Zeit offiziell noch in Gewahrsam der sowjetischen Behörden befand, steht zu Goldhammers Abberufung vom Rundfunk sogar geschrieben: „Außerdem, so sagte GOLDHAMMER, habe er die Arbeit beim Rundfunk durch seine unsaubere Lebensweise gestört, indem er mit 5 Mitarbeiterinnen intime Verhältnisse unterhielt, dabei mit drei von diesen gleichzeitig“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 177). In der anschließenden Klammer beschreibt der Verfasser die angeblichen Handlungen Goldhammers auf für diesen und die Mitarbeiterinnen verletzende Weise in pornographischer Akkuratess, bevor es heißt: „Dieses schweinische Verhalten habe ihn in Mißkredit gebracht [...]“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 177).

In den Verhörprotokollen des MfS zum Fall Bruno Goldhammer zwischen 1950 und 1954 ist weder das Wort *Kosmopolitismus* noch das Wort *Zionismus* zu lesen – eigentlich die ab 1948 bzw. 1951/52 zumindest offiziös erhobenen Vorwürfe gegenüber vermeintlichen Parteifeind:innen, die zudem einen direkten zeitgenössischen Bezug zum Kapitalismus aufweisen. Unter anderem spricht Hermann Matern 1953 in der erneuten ZPKK-Erklärung *Lehren aus dem Prozess gegen das Verschwörerzentrum Slánský* von den „Interessen zionistischer Monopolkapitalisten“ (Matern 1954b, S. 55) oder bezeichnet Paul Merkers Forderung nach Restitution von jüdischem Eigentum als „Verherrlichung des Zionismus“ (Matern 1954b, S. 57). In den Verhörprotokollen ist hingegen oftmals das Wort *jüdisch* oder *Jude* zu lesen, so z. B. noch im Protokoll vom 10. November 1953, also mehrere Monate nach Stalins Tod: „Ich entstamme einer kleinbürgerlichen jüdischen Familie und wurde von meinem Vater auch in diesem Sinne erzogen. Mein Vater [...] betätigte sich führend in der Ostjüdischen Gemeinde in Dresden. Nach meiner Entlassung arbeitete ich [...] als Volontär in der Buchhandlung und dem Verlag des jüdischen

¹⁵ Bereits die Erklärung der ZPKK aus dem Jahre 1950 läßt den Fall Noel Field, und damit alles, was mit ihm in Zusammenhang steht, durch Polyamorie, Homosexualität und Lolitakomplex amoralisch auf: „In der Schweiz diente ihm seine angebliche Adoptivtochter Erika Glaser als lebendiger Beweis seiner Menschenfreundlichkeit. Sie war die damals 18jährige Tochter eines deutschen Arztes, der im Sanitätsdienst der spanischen republikanischen Armee tätig war. Angeblich hatte Field das hilflose Mädchen in Spanien aus großer Notlage gerettet und in die Schweiz gebracht. In Wirklichkeit stand sie im Sold der Amerikaner und war sowohl seine als auch seiner Frau Herta Geliebte“ (Matern 1954a, S. 73 f.).

Buchhändlers Ferdinand OSTERTAG“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 226). In SKK-Haft hatte er am 21. September 1951 laut Protokoll ausgesagt: „Seit 1919 war ich im Verlaufe von 3 Jahren Mitglied der anarchistischen Gruppe „Morgenröte“ in Dresden, die in dieser Zeit ungefähr 60 Mitglieder zählte, vorzugsweise Judentum, Künstler und Personen mit freien Berufen“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 108). Bis auf seine Mitgliedschaft in der anarchistischen Gruppe alles Aussagen, die in der Anklageschrift vom 9. April 1954 – über ein Jahr nach Stalins Tod – dann ebenfalls vermerkt sind, nur eben stets ohne das Attribut *jüdisch* (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 345).

Daneben stellten die Untersuchungsorgane, trotz der Nichtnennung von Vorhaltungen wie *Kosmopolitismus* und *zionistischer Weltverschwörung*, von Beginn der Untersuchung an einen deutlichen Zusammenhang zwischen *Juden* und *Trotzkisten* her (z. B. siehe oben). Dies ist ein Hinweis darauf, dass die erhobenen Vorwürfe von *Kosmopolitismus* und *Zionismus* nur eine zeitgenössische Camouflage für die diesen Parteiaktionen zugrundeliegenden antisemitischen Denkmuster bildeten, die älter und tiefgründiger in der marxistisch-leninistischen Ideenwelt verankert waren. Im Prinzip stellen sie ein nur den jeweils äußeren bzw. politischen Konventionen angepasstes Gleiches dar. Denn, wie gezeigt, wurden die deutlich antisemitischen Tendenzen nicht erst mit der Nutzung dieser Vokabeln virulent.

In seinem Schlussbericht verwendet der verantwortliche MfS-Vernehmer Hauptmann Schwabe mehrmals die Attribute *jüdisch*, z. B. wenn er von der Aufgabe Dulles' und Fields spricht, „insbesondere unter den links eingestellten Kommunisten und Juden, Agenten und Verbindungsleute anzuwerben“ (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 333), oder auch *trotzkistisch* (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 328). Zwar orientiert sich der Staatsanwalt bei der Formulierung der Anklageschrift deutlich erkennbar an diesem ausschließlich für den internen Gebrauch vorgesehenen Abschlussbericht des MfS. Das Wort *Jude* findet sich in der auch für die Öffentlichkeit bestimmten Anklageschrift des Staatsanwalts hingegen nicht mehr. Der Begriff *Trotzkist* findet auch nur noch bei der Erwähnung von Goldhammers 1924 erfolgter Parteinahme für die „Trotzkisten und Parteifeinde Ruth Fischer-Maslow“ Erwähnung (BStU, MfS, AU, Nr. 169/54, Bd. 1, Bl. 347). Dies ist in diesem Falle jedoch zu vernachlässigen, da Ruth Fischer und Arkadi Maslow trotzkistisch im ursprünglichen Sinne waren, sie sich selbst auch so einordneten, und die Bezeichnung an dieser Stelle deshalb nicht die abstrakt-antijüdische Ausrichtung besitzt, sondern nur Anhänger:innen der realen politischen Ideen Trotzki beschreibt. Auch die Urteilschrift zu Goldhammers Verfahren vom 29. April 1954 bezeichnet ihn weder als *Juden* noch direkt als *Trotzkisten*. Sie warf ihm diesbezüglich lediglich vor, „offenen trotzkistischen Auffassungen nicht nur nicht entgegen“ getreten zu sein, sondern diese „unter Hinweis auf die besondere Lage in den USA unter Schaffung einer neuen Organisationsform (Bildungszirkel) als möglicherweise richtig“, erklärt und somit also auch positiv bewertet zu haben (MfS AU 169/54, Bd. 2, Bl. 131). Auch beim Bezug auf die Vorbild-Prozesse wirft die Schrift den dortigen Hauptangeklagten immer noch die entsprechenden Vergehen vor – „die Spionage-, Sabotage- und Mörderbanden der Verräter Rajik, Kostoff und Slansky“ – ohne sie jedoch explizit als *Trotzkisten*, *Titoisten* oder *Zionisten* zu bezeichnen

(vgl. MfS AU 169/1954, Bd. 2, Bl. 123). Dieses Assoziationskonstrukt war aus dem offiziellen Ideologiekanon verschwunden.

Dies ist ein Anhaltspunkt dafür, dass, obwohl längere Zeit nach Stalins Tod und dem offiziellen Ende der antisemitischen Schauprozesse – was auch an der Entfernung der Attribute *Juden* und *Trotzkisten* aus der Anklage- sowie der Urteilschrift nachzuvollziehen ist –, antisemitisches Denken, wie der MfS-Abschlussbericht andeutet, in den sozialistischen Organen weiterhin vorhanden war. Die weitere Verwendung dieser Narrative, trotzdem sie schon nicht mehr mit der offiziellen Sprachregelung übereinstimmten, könnte einen Hinweis für die tiefere Durchdringung der marxistisch-leninistischen Weltanschauung mit antisemitischen Erklärungsmustern darstellen. Denn eigentlich hatten die politisch Verantwortlichen die von Stalin aus der Verbindung der abstrakt antisemitischen Feindbildkonstruktion Lenins mit dem Namen des aus einer jüdischen Familie kommenden Trotzki erschaffene deutlich jüdisch assoziierte Nemesis der kommunistischen Weltbewegung nach Stalins Tod bereits wieder zurückgenommen. Die Urteilschrift zum Fall Goldhammers kann als Anzeichen dafür gelten: Sie verunglimpfte Rajk, Kostoff und Slánský schon nicht mehr als *Trotzkisten*, *Titoisten* und *Zionisten*. Standard war nun wieder – und darauf verweist die Urteilschrift im Goldhammer-Prozess ebenso – das von Lenin erschaffene Feindbild mit den nur noch abstrakt antisemitischen Narrativen.

9.7 Schlussbetrachtung

Gerd Koenen argumentiert, wie im einleitenden Kapitel dargestellt, gänzlich gegen die Annahme, es handle sich beim marxistisch-leninistischen Antizionismus im Stalinismus um einen, wenn auch getarnten, Antisemitismus. Dies rechtfertigt er mit dem Hinweis auf die Beliebigkeit und Austauschbarkeit der Anschuldigungen, unter denen der *Zionismus* nur eine von vielen sei. Demnach erzeugen der *Zionismus*, der *Trotzkismus*, der *Titoismus* sowie der *Kosmopolitismus* nur das gleiche abstrakte Feindbild (Koenen 2019, S. 100). Laut Koenen bilde der *Zionismus* in der marxistisch-leninistischen Ideologiesprache nur eine „Chiffre für die subversiven Einflüsse [...], die von dem völlig unerwarteten neuen Entwicklungszyklus der kapitalistischen Weltwirtschaft sowie von der hedonistischen westlichen Kultur auf das sowjetische Lager ausgingen“ (Koenen 1999, S. 131). Einmal ist aufschlussreich, dass die Narrative hinter diesen Chiffren teilweise die Feindbilder der Nationalsozialisten spiegeln. Auch „Hitler war [...] davon überzeugt, dass Deutschland eine tödliche Allianz von Weltjudentum, internationalem Kapitalismus und Anglo-Amerika gegenüberstand“ (Simms 2020, S. 80). Andererseits war die erste dieser Chiffren aber der Vorwurf des *Trotzkismus*, der seit Mitte der 1930er-Jahre Anwendung fand, nicht mehr um Leo Trotzki und seine Anhänger:innen zu beschreiben, sondern um angebliche politische Gegner:innen auf eine bestimmte Art zu charakterisieren und so zu verunglimpfen. Wenn aber, wie Koenen schreibt, die gegen Trotzki gerichteten Wendungen denen der NS-Ideologie über den jüdischen Bolschewismus strukturell ähnelten (Koenen 2019, S. 97 f.), ist zu fragen, ob der bekannte und einflussreiche jüdische Intellektuelle Trotzki

nicht gerade mit explizit antijüdischen bzw. antisemitischen Narrativen belegt und damit diskreditiert werden sollte, die ja in der osteuropäischen Bevölkerung weit verbreitet waren (Holz 2010, S. 436). In diesem Fall wäre schon der Vorwurf des *Trotzkismus*, diese von Koenen dargestellte Uranschuldigung des Stalinismus, das typische antisemitische Phantasma der nationalen Unzuverlässigkeit: „Der Vorwurf gegenüber Juden, sie fühlten sich dem Staat Israel oder angeblich bestehenden weltweiten jüdischen Interessen stärker verpflichtet als den Interessen ihrer jeweiligen Heimatländer“ (IHRA 2016). Auch Thomas Haury datiert die Ablösung des strukturellen durch den inhaltlichen Antisemitismus im Marxismus-Leninismus auf das Jahr 1952, als der Vorwurf des *Zionismus* „insbesondere auch für die verkappten inneren Feinde [...] verantwortlich erklärt“ wurde (Haury 2002, S. 394). Aber dies war eben auch schon zuvor der Fall, wie die in diesem Beitrag analysierten Reden und Schriften aus den Jahren 1937, 1949 und 1950 deutlich gezeigt haben. Schließlich ging es stets v. a. auch darum, in den Parteisäuberungen jemanden Schuldigen, einen Sündenbock, für die innenpolitischen Probleme beim Aufbau des Sozialismus zu finden. Alle dem *Trotzkismus*-Vorwurf folgenden Verschmähungen, die ja grundsätzlich auf verschiedene Ursachen zurückgehen, wie beispielsweise der *Titoismus* auf die Abwendung Jugoslawiens vom sowjetisch-dominierten Ostblock, apostrophierte der stalinistische Machtapparat dann ebenfalls jüdisch, indem man sie mit den entsprechenden Narrativen ausstattete, weil dieses Feindbild strukturell in der Bevölkerung stets latent vorhanden und leicht zu aktivieren war. Das tatsächliche Handeln Titos hatte ja z. B. nichts mit den ihm vorgehaltenen Anschuldigungen gemein.

Insofern ist Koenen zwar zuzustimmen, wenn er sagt, all diese Anschuldigungen gegen vermeintliche oder tatsächliche *Abweichler* innerhalb der Partei erzeugten im Prinzip immer das gleiche abstrakte Feindbild. Allerdings ist dies eben kein Beleg dafür, dass es sich beim *Zionismus*-Vorwurf nicht um Antisemitismus handelt. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall. Armin Pfahl-Traughber beschreibt *Antisemitismus* als Sammelbezeichnung aller Einstellungen und Verhaltensweisen, die allen „als Juden geltenden Einzelpersonen oder Gruppen aufgrund dieser Zugehörigkeit negative Eigenschaften unterstellen, um damit eine Abwertung, Benachteiligung, Verfolgung oder Vernichtung zu rechtfertigen“ (2012, S. 144). Damit geht jedoch die Möglichkeit einher, alle, die diskreditiert oder diskriminiert werden sollen, mit der Zuschreibung antisemitischer Zerrbilder zu *als Juden* Geltende zu machen, „weil die Juden all das verkörpern, was eine Verschwörungstheorie braucht, um wirkungsmächtig zu werden“ (Jaecker 2005, S. 30). Ganz nach Jean-Paul Sartre: „Existierte der Jude nicht, der Antisemit würde ihn erfinden“ (zitiert nach Jaecker 2005.). Somit gilt Pfahl-Traughbers Einschränkung eben nicht, wonach Antisemitismus ausschließlich „Feindschaft gegen Juden als Juden“ sei (2012, S. 145). Deshalb ist es auch nachvollziehbar, dass die International Holocaust Remembrance Alliance 2016 in ihrer Arbeitsdefinition von Antisemitismus erläutert, dieser treffe auch zu, wenn antisemitische Stereotype gegen nichtjüdische Menschen Anwendung findet, um diese als *Juden* zu diskreditieren (IHRA 2016). Denn grundsätzlich kann auch ohne anwesende Jüdinnen:Juden die Zuschreibung *Jude* als abwertendes Schimpfwort benutzt werden.

Demzufolge ist in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand in diesem Beitrag zu schlussfolgern: Da sowohl dem *Trotzkismus*- als auch dem *Titoismus*-Vorwurf antisemiti-

sche Ressentiments inhärent sind, um die vermeintlichen Verräter:innen zu brandmarken, handelt es sich auch um Antisemitismus, obwohl es sich bei den Beschuldigten nicht zwingend um Menschen mit jüdischen Wurzeln oder Israelis handelt. Deshalb ist davon auszugehen, dass der Antisemitismus im Marxismus-Leninismus nicht erst 1952 mit den unter dem Vorwurf des *Zionismus* geführten Schauprozessen virulent wird. Auch wenn es sich hierbei nur um eine Stichprobe handelt, hat die Auswertung des MfS-Vorgangs zu Bruno Goldhammer gezeigt, dass antisemitische Ressentiments in der marxistisch-leninistischen Einflussosphäre nicht erst im Vorfeld und Verlauf des *Slánský-Prozesses* aufkamen, sondern, wenn auch verdeckter, bereits zuvor vorhanden waren. Auch dies bildet ein Indiz dafür, dass der stalinistische Machtapparat spätestens 1936 mit dem im *Großen Terror* als Hauptanklagepunkt erhobenen Vorwurf des *Trotzkismus*, der mit den tatsächlichen politischen Zielen Leo Trotzki nichts mehr gemein hatte, vermeintliche oder tatsächliche Rival:innen zumindest implizit durch die Verwendung antijüdischer Vorurteile zu *Juden* machte. Dies geschah mit dem Ziel, sie in der Öffentlichkeit zu diskreditieren, auch wenn sie teilweise gar nicht jüdisch waren. In der Mitte der 1930er-Jahre vollzog Stalin die Vereinigung von den im marxistisch-leninistischen Antikapitalismus bzw. Antiimperialismus deutlich vorhandenen strukturellen antisemitischen Bedeutungsgeflechten mit der Figur des aus einer jüdischen Familie kommenden Trotzki – seit der Oktoberrevolution ein weltweites Sinnbild für den *jüdischen Bolschewismus* (Behrends 2018, S. 25) – und schuf so einen deutlichen Assoziationszusammenhang zwischen jüdischen Menschen und vermeintlichen *Trotzkisten*, der mindestens bis zum Ende des Stalinismus stets Anwendung fand, wenn es gegen angebliche *partei-feindliche Elemente* etc. ging.

Shulamit Volkov spricht in Zusammenhang mit dem *Antisemitischen Code* von einem Konglomerat von Einstellungen, die zusammengenommen eine bestimmte Weltsicht ergeben, ohne dass deren Anhänger:innen explizit fanatische Antisemit:innen sein mussten (Volkov 2000, S. 19–23). Im stalinistischen Marxismus-Leninismus kann in ähnlicher Weise davon gesprochen werden, dass seit den 1930er-Jahren die Rede vom *Staats-*, *Volks-* oder *Partei-feind* als Code fungierte, der neben anderen negativen Eigenschaften auch stets antisemitisch aufgeladen war. Dies trifft nicht nur zu, weil prominente Jüdinnen:Juden ganz besonders im Fokus der Verfolgungen und Säuberungen standen, sondern auch, weil nichtjüdische Menschen mit negativ konnotierten angeblich jüdischen Eigenschaften charakterisiert und auf diese Weise ebenfalls diskreditiert wurden.

Für kenntnisreiche Hinweise und konstruktive Kritik gilt Herrn Dr. Stefan Donth mein besonderer Dank.

Literatur

- Altrichter H (2013) Kleine Geschichte der Sowjetunion 1917–1991. C.H. Beck, München
 Applebaum A (2012) Der Eiserner Vorhang. Die Unterdrückung Osteuropas 1944–1956. Siedler, München
 Baberowski J (2003) Der rote Terror. Die Geschichte des Stalinismus. DVA, München

- Bauer L (1963) Fall 3. In: Krüger H (Hrsg) Das Ende einer Utopie. Hingabe und Selbstbefreiung früherer Kommunisten. Walter, Olten und Freiburg im Breisgau, S 71–87
- Behrends JC (2018) Das Bild Stalins und der Sowjetunion im nationalsozialistischen Deutschland. In: Engwert A (Hrsg) Der rote Gott. Stalin und die Deutschen. Katalog zur Sonderausstellung. Lukas, Berlin, S 25–27
- Benz W (2015) Antisemitismus. Präsenz und Tradition eines Ressentiments. Wochenschau, Schwalbach
- Bergmann W (2006) Geschichte des Antisemitismus. C.H. Beck, München
- Bergmann W, Wyrwa U (2011) Antisemitismus in Zentraleuropa. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt
- BStU. MfS AU 169/54, Bd 1
- BStU. MfS AU 169/54, Bd 2
- Calic M-J (2021) Tito. Der ewige Partisan. Eine Biographie. C.H. Beck, München
- Dimitroff G (1958) Die Offensive des Faschismus und die Aufgaben der Kommunistischen Internationale. Bericht auf dem VII. Weltkongress der Kommunistischen Internationale (2. August 1935). In: Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der SED (Hrsg) Ausgewählte Schriften. Bd 2. Dietz, Berlin (Ost), S 523–558
- Erlor P (2015) Tod im Gewahrsam der Staatssicherheit. Suizide und andere Sterbefälle am Haftort Berlin-Hohenschönhausen 1951 bis 1989. Eine vorläufige Übersicht. In: Zeitschrift des Forschungsverbundes SED-Staat (38/2015), S 65–87. <https://www.stiftung-hsh.de/assets/Uploads/2017-01-10-Tote-HSH.pdf>. Zugegriffen am 20.10.2020
- Feldmeier R (2020) Die Welt des Neuen Testaments. In: Niebuhr K-W (Hrsg) Grundinformation Neues Testament. Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen, S 47–73
- Götz-Votteler K, Hespers S (2019) Alternative Wirklichkeiten. Wie Fake News und Verschwörungstheorien funktionieren und warum sie Aktualität haben. Transcript, Bielefeld
- Gräfe K-H (1997) Kominform – die Konferenzen 1947 und 1948. UTOPIE kreativ 84:51–60
- Hartewig K (2000) Zurückgekehrt. Die Geschichte der jüdischen Kommunisten in der DDR. Böhlau, Köln
- Haury T (2002) Antisemitismus von links. Kommunistische Ideologie, Nationalismus und Antizionismus in der frühen DDR. Hamburg Edition, Hamburg
- Haury T (2010) Antisemitismus in Karl Marx' Frühschrift „Zur Judenfrage“? In: Lethen H et al (Hrsg) Der sich selbst entfremdete und wiedergefundene Marx. Wilhelm Fink, München, S 161–176
- Hepfer K (2015) Verschwörungstheorien. Eine philosophische Kritik der Unvernunft. Transcript, Bielefeld
- Hirschinger F (2005) „Gestapoagenten, Trotzlisten, Verräter“. Kommunistische Parteiauberungen in Sachsen-Anhalt 1918–1953. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Hodos GH (2002) Über die Vorbereitung der Schauprozesse in Osteuropa. In: Jahrbuch für Historische Kommunismusforschung (2002). Aufbau-Verlag, Berlin, S 13–23
- Holz K (2010) Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung. Hamburger Edition, Hamburg
- Horn E, Hagemeister M (2012) Ein Stoff für Bestseller. In: Horn E, Hagemeister M (Hrsg) Die Fiktion von der jüdischen Weltverschwörung. Zu Text und Kontext der „Protokolle der Weisen von Zion“. Wallstein, Göttingen, S VII–XXII
- IHRA (International Holocaust Remembrance Alliance) (2016) Arbeitsdefinition von Antisemitismus. <https://www.holocaustremembrance.com/de/resources/working-definitions-charters/arbeitsdefinition-von-antisemitismus>. Zugegriffen am 13.04.2020
- Jaeger T (2005) Antisemitische Verschwörungstheorien nach dem 11. September. Neue Varianten eines alten Deutungsmusters. Lit, Münster

- Kellmann K (2005) Stalin. Eine Biographie. Primus, Darmstadt
- Keßler M (1995) Die SED und die Juden – zwischen Repression und Toleranz. Politische Entwicklungen bis 1967. Akademie, Berlin
- Keßler M (2019) Westemigranten. Deutsche Kommunisten zwischen USA-Exil und DDR. Böhlau, Köln
- Koenen G (1999) Marxismus-Leninismus als universelle Verschwörungstheorie. Die neue Gesellschaft, Frankfurter Hefte. Februar 1999:127–132
- Koenen G (2019) Mythen des 19., 20. Und 21. Jahrhunderts. In: Heilbronn C et al (Hrsg) Neuer Antisemitismus. Fortsetzung einer globalen Debatte. Suhrkamp, Berlin, S 92–127
- Kolář P (2016) Der Poststalinismus. Ideologie und Utopie einer Epoche, Böhlau, Köln/Weimar/Wien
- Kommunistisches Informationsbüro (1979) Die kommunistische Partei Jugoslawiens in der Gewalt von Mördern und Spionen. In: Marxistisch-Leninistischer Studienkreis (Hrsg) Der Kampf J.W. Stalins und der Kominform gegen den Titorevisionismus. Theorie und Praxis des Marxismus-Leninismus, Wien, Nr. 1 (24). 31–35. https://www.mao-projekt.de/INT/EU/A/MLSK_Theorie_und_Praxis_des_ML/MLSK_Theorie_und_Praxis_des_ML_1979_24.shtml. Zugegriffen am 29.04.2020 [ursprünglich 1949]
- Lenin WI (1961) Ökonomik und Politik in der Epoche der Diktatur des Proletariats. In: Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der KPdSU (Hrsg) Lenin Werke. Bd 30. Dietz, Berlin (Ost), S 91–101. <https://kommunistische-geschichte.de/LeninWerke/LW30.pdf>. Zugegriffen am 09.11.2020 [ursprünglich 1919]
- Lenin WI (1984) Über die Pogromhetze gegen die Juden. In: Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der KPdSU (Hrsg) Lenin Werke. Bd 29. Dietz, Berlin (Ost), S 239–240. [ursprünglich 1919]
- Leonard W (1999) „Ein Leitartikel – was soll ich denn schreiben?“. Eine Erinnerung an den einstigen ND-Chefredakteur zum 100. In: Neues Deutschland vom 07.04.1999. <https://www.neues-deutschland.de/artikel/758281.ein-leitartikel-was-soll-ich-denn-schreiben.html>. Zugegriffen am 29.06.2020
- Litt S (2009) Geschichte der Juden Mitteleuropas 1500–1800. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt
- Lustiger A (1998) Rotbuch: Stalin und die Juden. Aufbau-Verlag, Berlin
- Marx K (1968) Das Kapital. In: Karl Marx – Friedrich Engels – Werke. Bd 23. Dietz, Berlin (Ost). http://www.mlwerke.de/me/me23/me23_000.htm. Zugegriffen am 06.11.2020. [ursprünglich 1867]
- Marx K (1976) Zur Judenfrage. In: Karl Marx – Friedrich Engels – Werke. Bd 1. Dietz, Berlin (Ost), S 347–377. [ursprünglich 1844]
- Marx K, Engels F (1976) Manifest der Kommunistischen Partei. In: Karl Marx. Friedrich Engels. Ausgewählte Schriften. Dietz, Berlin (Ost), S 17–57. [ursprünglich 1848]
- Matern H (1954a) Erklärung des Zentralkomitees und der Zentralen Partei Kontrollkommission zu den Verbindungen ehemaliger deutscher politischer Emigranten zu dem Leiter des Unitarian Service Comitee Noel H. Field. In: ZK der SED (Hrsg) Über die Durchführung des Beschlusses des ZK der SED „Lehren aus dem Prozess gegen das Verschwörerzentrum Slansky“. 13. Tagung d. Zentralkomitees d. Sozialist. Einheitspartei Deutschlands 13.–14. Mai 1953. Dietz, Berlin (Ost), S 71–90. <https://portal.dnb.de/bookviewer/view/1021708771#page/n1/mode/1up>. Zugegriffen am 05.11.2020. [ursprünglich 1950]
- Matern H (1954b) Lehren aus dem Prozess gegen das Verschwörerzentrum Slánský. In: ZK der SED (Hrsg) Über die Durchführung des Beschlusses des ZK der SED „Lehren aus dem Prozess gegen das Verschwörerzentrum Slansky“. 13. Tagung d. Zentralkomitees d. Sozialist. Einheitspartei Deutschlands 13.–14. Mai 1953. Dietz, Berlin (Ost), S 48–70. <https://portal.dnb.de/bookviewer/view/1021708771#page/n1/mode/1up>. Zugegriffen am 05.11.2020. [ursprünglich 1950]

- Nachama A, Homolka W, Bomhoff H (2018) Basiswissen Judentum. bpb, Bonn
- Neue Welt (1950) Jugoslawien in der Gewalt der faschistischen Clique. In: Neue Welt, Heft 12, Juni 1950:52ff. http://ciml.250x.com/archive/cominform/german/jugoslawien_neue_welt_nr12_juli_1950.html. Zugegriffen am 20.01.2021
- Neumann A (2019) Von Indianern, Geistern und Parteisolddaten. Eskapistische DDR-Fernsehreihe der 1980er-Jahre. bebra wissenschaft, Berlin
- Neumann A (2021) Die marxistisch-leninistische Faschismusdefinition und der Mauerbau. Individuelle Folgen medial verbreiteter Fake News und Verschwörungstheorien. In: Klimczak P, Zoglauer T (Hrsg) Wahrheit und Fake im postfaktisch-digitalen Zeitalter: Distinktionen in den Geistes- und IT-Wissenschaften. Springer Vieweg, Wiesbaden, S 89–113
- Nipperdey T (1998) Deutsche Geschichte. 1866–1918. Bd. II. Machtstaat vor der Demokratie. C.H. Beck, München
- Pfahl-Traughber A (2012) Israelfeindschaft zwischen Antimperialismus und Antisemitismus – eine Analyse zu Erscheinungsformen und Motiven im deutschen Linksextremismus. In: Dovermann U. (Hrsg) Linksextremismus in der Bundesrepublik Deutschland. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, S 143–161
- Sarfatti M (2014) Die Juden im faschistischen Italien. Geschichte, Identität, Verfolgung. de Gruyter, Berlin/Boston
- Schäbitz M (2006) Juden in Sachsen – Jüdische Sachsen? Emanzipation, Akkulturation und Integration 1700–1914. Hahnsche Buchhandlung, Hannover
- Schäfer P (2010) Geschichte der Juden in der Antike. Mohr Siebeck/UTB, Tübingen
- Schroeder K (2013) Der SED-Staat. Geschichte und Strukturen der DDR. Bayrische Landeszentrale für politische Bildung, München
- Simms B (2020) Hitler. Eine globale Biographie. DVA, München
- Snyder T (2012) Bloodlands. Europa zwischen Hitler und Stalin. C.H. Beck, München
- Stalin J (1971) Über die Mängel der Parteiarbeit und die Maßnahmen zur Liquidierung der trotzkistische und sonstigen Doppelzüngler. Referat und Schlusswort auf dem Plenum des ZK der KPdSU(B) 3. und 5. März 1937. In: Marx-Engels-Lenin-Stalin-Institut beim ZK der KPdSU (Hrsg) J.W. Stalin. Werke, Bd 14. Verlag Roter Morgen, Hamburg, S 61–84. http://ciml.250x.com/archive/stalin/german/stalinwerke_14.pdf. Zugegriffen am 07.01.2021. [ursprünglich 1937]
- Ullrich P (2007) Nationaler Kommunismus nach Auschwitz – die DDR und die Jüdinnen und Juden. Ein Bilanzierungsversuch. UTOPIE kreativ 199:455–467
- Volkov S (2000) Antisemitismus als kultureller Code: In: Antisemitismus als kultureller Code. Zehn Essays. C.H.Beck, München, S 13–36. [ursprünglich 1978]
- Weber H (2011) Die SED und der Titoismus. Wolfgang Leonhard zum 90. Geburtstag. In: Deutschland-Archiv. Zeitschrift für das vereinigte Deutschland, 44(2):246–254. <https://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutschlandarchiv/54018/sed-und-titoismus?p=all>. Zugegriffen am 19.10.2020
- Weißgerber U (2010) Giftige Worte der SED-Diktatur. Sprache als Instrument von Machtausübung und Ausgrenzung in der SBZ und der DDR. Lit, Münster

Stichwortverzeichnis

A

Anne-Frank-House 75
Antisemitismus 144, 147, 148, 153, 157, 161,
168, 169
Archiv 13
Augmented Reality 45
Augmented Reality-App 6
Authentizität 18, 29

B

Beauftragte der Bundesregierung für Kultur
und Medien (BKM) 25, 36
Beschuldigtenkerblockartei 106
Besucher- und Besucherinnengruppe 13
„Beutelsbacher Konsens“ 27
Bildung und Vermittlung 12
BStU 12
Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-
Diktatur 25

C

Chatbot 70

D

Datenbank 16, 104
DDR-Geschichte 25
„Deine tägliche Dosis Politik“ 75
Denken, historisches 53
Dialogsystem 74
Digitalisierung 12, 84, 111

E

Eberhard-Karls-Universität Tübingen 30
Erfahrung 51, 55, 58
Erinnerung 25
Erklärfilm 93
Ermittlungsverfahren 106, 108

F

Frieden 87
Friedenspädagogik, digitale 86
Führung 12. *Siehe* Gedenkstättenführungen

G

Gedenkstätte 47, 57
Berlin-Hohenschönhausen 25
Gedenkstättenführung 11
Geschichtsbewusstsein 47, 59
Geschichtsvermittlung 31, 47, 48, 59, 60
Gewalt, digitale 85
Goldhammer 161, 163, 164, 166
Grundsatzüberlegung 72
Grundwissen 76
Guides 12
interaktive 75

H

HA IX 106
Haft, politische 105, 129
Hafterfahrung 117
Häftlingshilfegesetz 130

- Hauptabteilung IX (HA IX) 122
 Hector-Institut für Empirische
 Bildungsforschung an der Eberhard-
 Karls-Universität Tübingen 28
 „Hier kommt Alex!“ 75
 Hohenschönhausen 145, 161
- I**
 „Ich, Eisner“ 75
 Imagination 46, 54, 59
 Individualkommunikation 72
 Influencer 73
 Infografik 93
 Informationsverarbeitungssystem 109
 Inhaftierte 12
- J**
 jüdisch 145, 147, 148, 150, 154, 162–164,
 167, 169
- K**
 Kampfgruppe gegen Unmenschlichkeit 132
 Kompetenz, digitale 33
 Konflikt 84
 Konstruktion 46, 48, 49, 51, 54–56, 59
 Kosmopolitismus 143, 146, 148, 166, 167
- L**
 „Learning Snacks“ 78
 Lebenswelt 74
 Lernbedürfnis 68
 Luftbild 5
- M**
 Marxismus-Leninismus 146, 149, 151, 169
 Medium 69
 soziales 71
 Merker 161, 165
 Methodenkoffer 92
 MfS 145, 161, 163, 165–167, 169
 MGB 12
 Ministerium für Staatssicherheit (MfS) 12
 Modellprojekt 90
- N**
 Nutzungsform 70
- O**
 OCR 113
 Online-Format 33, 34, 36, 37
 Online-Plattform 26
 Online-Portal 27
 Online-Portal www.ddd-zeitzeuge.de 25
 Online-Zeitzeugengespräch 35
 Optical Character Recognition
 (OCR) 104
 Oral History 26
- P**
 Partizipation 77
 Peer-Lernen 96
 Planung 76
 Problem fatales 76
- Q**
 Quelle 13
- R**
 Reflexion 50, 52, 58, 60
 Republikflucht 115
 Republikflucht (ungesetzlicher
 Grenzübertritt) 126
 Rowdytum (Straftatbestand) 126
- S**
 Schlüsselwort 77
 Schulklasse 13
 Schulunterricht 33
 SED-Diktatur 24, 25, 28, 33, 123
 Seminar 67
 Servicetool 74
 Smartphone 71
 Sowjetische Besatzungszone (SBZ) 124
 Speicherung 78
 Staatssicherheit 145, 161, 163
 Stalin 151, 155, 158, 169
 Stalinismus 161

Stiftung

- Berliner Mauer 25
- Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen 25, 26

Storyboard 77

- Strafrechtliches Rehabilitierungsgesetz (StrRehaG) 133

T

- Teaser 39
- Tito 155, 156, 168
- Titoismus 155, 157, 167, 169
- Trotzki 146, 152, 154, 167, 169
- Trotzkismus 151, 152, 154, 156, 167, 169

V

- Verfolgte, politische 12. *Siehe* Politische Verfolgung
- Verhalten, asoziales (Straftatbestand) 125
- Vermittlungsarbeit 73
- Verschörungstheorie 89, 149
- Vertiefungsmöglichkeit 77
- Vertrauenswürdigkeit 73
- Virtual Reality 45, 46, 57, 60

Vorbereitung 72

- inhaltliche 70

W

- WebApp 116
- Wirtschaftsstrafrecht 125
- Wissenstransfer 67

Z

- Zeichenlänge 77
- Zeitzeuge 129
- Zeitzeugenarchiv 26
- Zeitzeugenbüro, koordinierendes 23, 25, 26, 28, 30, 31
- Zeitzeugengespräch 23–25, 27, 29, 30, 32
- Zeitzeugeninterview 26
- Zeitzeugenvermittlung 25, 33
- Zeitzeuginnen und Zeitzeugen 15, 24, 26, 33, 36
- Zentrale Gefangenenkartei des Ministeriums des Innern 110
- Zielgruppe 76
- Zionismus 144, 146, 163, 166, 168, 169
- Zugang 69