

Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland

Verena Nägel und Lena Kahle

Verena Nägel und Lena Kahle

Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland

Projektleitung: Nicolas Apostolopoulos
Wissenschaftliche Beratung: Johannes Tuchel
Mitarbeit bei der Datenerhebung: Belinda Nüssel
Lektorat: Karolin Nedelmann
Gestaltung: Center für Digitale Systeme (CeDiS), Medien-Team

Januar 2018
Freie Universität Berlin
ISBN 978-3-96110-168-9
http://doi.org/10.17169/FUDOCs_document_000000028929

Dank an die interviewten Expert(inn)en Frank Bajohr, Wolfgang Benz, Nicolas Berg, Christina Brüning, Sascha Feuchert, Norbert Frei, Susanne Heim, Peter Klein, Andrea Löw, Martin Lücke, Cornelia Siebeck, Stefanie Schüler-Springorum und Susanne Rohr für ihre Zeit, Geduld und Offenheit.

Dank an Nicolas Apostolopoulos, Wiebke von Bernstorff, Sören Carlson, Anna Maria Droumpouki, Elvira Glück, Klaus Herrmann, Denise Klinge, Peter Kompiel, Carla MacDougall, Andreas Nachama, Cord Pagenstecher, Doris Tausendfreund, Johannes Tuchel und Dorothee Wein für die Unterstützung.

Gefördert von:
The Conference on Jewish Material Claims Against Germany und der Freien Universität Berlin

Inhalt

1	Einleitung	7
1.1	Zum Forschungsstand	7
2	Das Forschungsfeld: Die Lehre über den Holocaust an deutschen Hochschulen	10
2.1	Besonderheiten des Universitätssystems in Deutschland	10
2.1.1	Vom humboldtschen Bildungsideal zur Internationalisierung des Hochschulsystems	10
2.1.2	Drittmittelförderung an den Hochschulen	11
2.1.3	Arbeitsbedingungen und Karrierewege	11
2.2	Strukturelle Besonderheiten der Lehre über den Holocaust in Deutschland	12
2.2.1	Multidisziplinarität der Lehre und Forschung über den Holocaust	12
2.2.2	Institutionelle Verankerung der Lehre und Forschung über den Holocaust	12
2.2.3	Curriculare Verankerung der Lehre über den Holocaust	13
2.3	Über den Holocaust in Deutschland lehren	14
2.3.1	Definition von Inhalten der Lehre über den Holocaust	14
2.3.2	Die Lehre über den Holocaust im Land der Täter(innen)	15
3	Die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen	17
3.1	Methodisches Vorgehen	17
3.1.1	Recherche der Vorlesungsverzeichnisse und Auswahl der Hochschulen	17
3.1.2	Erhebung der Daten über Schlagworte und Suchkriterien	18
3.1.3	Kategorisierung der Lehrveranstaltungen	19
3.2	Auswertung und Ergebnisse	22
3.2.1	Ergebnisse der Kategorisierungen	22
3.2.2	Lehrangebot über den Holocaust nach Studienfächern	26
3.2.3	Regionale Verteilung des Lehrangebots über den Holocaust	27
3.2.4	Gibt es genügend Lehrveranstaltungen über den Holocaust an deutschen Hochschulen?	32
3.3	Zusammenfassung der Ergebnisse	34
4	Die Interviews mit Expert(inn)en der Lehre und Forschung über den Holocaust	35
4.1	Methodisches Vorgehen	35
4.1.1	Das Expert(inn)eninterview	35
4.1.2	Erhebung der Interviewpartner(innen) – das Sampling	35
4.1.3	Die Interviewpartner(innen) und ihre institutionelle Einbindung	36
4.1.4	Der Interviewleitfaden	37
4.1.5	Die Auswertung der Interviews nach der qualitativen Inhaltsanalyse	38
4.1.6	Die schrittweise Auswertung des Materials	39
4.2	Institutionen der Holocaust-Forschung in Deutschland	40
4.2.1	Zentrum für Antisemitismusforschung an der Technischen Universität Berlin (1982)	41
4.2.2	Fritz Bauer Institut in Frankfurt am Main (1995)	42
4.2.3	Arbeitsstelle Holocaustliteratur an der Justus-Liebig-Universität Gießen (1998)	44
4.2.4	Forschungsstelle Ludwigsburg der Universität Stuttgart (2001)	45
4.2.5	Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts (2006)	45
4.2.6	M.A.-Studiengang „Holocaust Communication and Tolerance“ am Touro College Berlin (2007)	46
4.2.7	Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München (2013)	47
4.2.8	Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“ an der Universität Hamburg (2015)	48
4.3	Die Lehre und Forschung über den Holocaust in den verschiedenen Disziplinen	50
4.3.1	Geschichtswissenschaft	50
4.3.2	Literaturwissenschaft	51
4.3.3	Kulturwissenschaft	53
4.3.4	Politikwissenschaft	54
4.3.5	Theologie	55
4.3.6	Jüdische Studien/Judaistik	55

4.4 Institutionelle Aspekte der Lehre über den Holocaust	57
4.4.1 Bewertung der Studienmöglichkeiten und Berufsperspektiven im Bereich der Holocaust-Forschung.....	57
4.4.2 Die Folgen des Bologna-Prozesses	61
4.4.3 Drittmittelförderung und Unterstützung durch die Hochschulen	64
4.4.4 Spezialisierung I: M.A.-Studiengang „Holocaust-Studien“.....	68
4.4.5 Der Holocaust als ein Aspekt der Zeitgeschichte bzw. Neueren und Neuesten Geschichte	69
4.4.6 Spezialisierung II: Lehrstuhl „Holocaust-Studien“	70
4.4.7 Engagement von Einzelpersonen	71
4.4.8 Die Bedeutung des Holocaust in der Lehrer(innen)ausbildung	72
4.5 Entwicklungen und Diskussionen in der Holocaust-Forschung in Deutschland	74
4.5.1 Der Holocaust als (inter-)nationales Forschungsfeld	74
4.5.2 Publikationen als Beispiel für die Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland.....	77
4.5.3 Die Bedeutung der KZ-Gedenkstätten für die Holocaust-Forschung in Deutschland.....	80
4.5.4 Das Verhältnis der Holocaust-Forschung zur vergleichenden Genozidforschung	82
4.5.5 Das Verhältnis der Forschung über die Realgeschichte zur Forschung über die Nach- und Wirkungsgeschichte.....	83
4.5.6 Die Diskussion um kulturwissenschaftliche Forschungsansätze über den Holocaust	85
4.6 Die Lehre über den Holocaust in Deutschland	89
4.6.1 Über den Holocaust in Deutschland lehren	89
4.6.2 Methodische Herausforderungen in der Lehre	90
4.6.3 Interesse und Motivation der Studierenden	93
4.6.4 Erfahrungen mit Abwehrreaktionen der Studierenden	95
4.6.5 Familienbiografische Bezüge der Studierenden	97
4.6.6 Migrationsgesellschaft	99
5 Fazit	100
6 Literatur.....	106
7 Anhang	111
7.1 Abbildungen und Tabellen	111
7.2 Interviews mit Expert(inn)en.....	112
7.3 Leitfaden für die Interviews mit den Expert(inn)en	113
7.4 Übersicht der untersuchten Hochschulen.....	115

1 Einleitung

Wie steht es über 70 Jahre nach der Befreiung der nationalsozialistischen Konzentrations- und Vernichtungslager um die Vermittlung des Holocaust¹ an deutschen Hochschulen? Was erfahren Studierende im Rahmen ihres Studiums über den Holocaust und seine Nachwirkungen? In welchem Umfang und in welchen Disziplinen wird das Thema gelehrt? Welche besonderen Herausforderungen ergeben sich aus der deutschen Verantwortung für den Holocaust. Gibt es Besonderheiten des Hochschulsystems in Deutschland, die sich auf die Art und Weise der Lehre zum Thema auswirken?

Zu all diesen Fragen liegen bisher keine umfassenden Studien vor. Anders als der Stand und die Entwicklung der schulischen Vermittlung des Holocaust in Deutschland, ist die Lehre an deutschen Hochschulen über das Thema bislang nur selten Gegenstand der wissenschaftlichen Forschung gewesen.

Die vorliegende Studie, die das Ergebnis eines gemeinsam von der Conference on Jewish Material Claims Against Germany und der Freien Universität Berlin geförderten und am Center für Digitale Systeme an der Freien Universität durchgeführten Projektes ist, will diese Lücke schließen.³

Ziel des Projektes war es, den Ist-Zustand der universitären Vermittlung des Holocaust in Deutschland zu ermitteln, zu beschreiben und Besonderheiten und Trends aufzuzeigen. Mittels eines zweistufigen Erhebungsverfahrens, das eine empirische Auswertung von Vorlesungsverzeichnissen mit einer Inhaltsanalyse von Expert(inn)eninterviews kombiniert, soll der Status quo sowohl quantitativ als auch qualitativ beschrieben werden und so ein differenziertes Bild der akademischen Lehre über den Holocaust in Deutschland gezeichnet werden.

1.1 Zum Forschungsstand

Mit der Geschichtsdidaktik existiert in Deutschland seit den 1970er Jahren eine eigene wissenschaftliche Disziplin, die sich mit einem Fokus auf dem Geschichtsunterricht und der Lehrer(innen)ausbildung theoretisch, empirisch und pragmatisch dem historischen Lernen widmet (vgl. u. a. Bergmann 2000, Barricelli/Lücke 2012, Pandel 2013). Die Fragen, wie die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust in der Bildung vermittelt werden kann und soll und ob bzw. wie Lehren aus der Vergangenheit gezogen werden können, sind nach wie vor nicht nur in der Geschichtsdidaktik zentral (vgl. u. a. Rathenow et al. 2013, Gautschi et al. 2013, Brumlik 2004), sondern auch in der außerschulischen historisch-politischen Bildung und Gedenkstättenpädagogik (vgl. u. a. Gryglewski et al. 2015, Thimm et al. 2010).

Dementsprechend existieren zahlreiche Untersuchungen zu verschiedenen Aspekten der schulischen und außerschulischen Vermittlung des Holocaust in Deutschland. Genannt seien hier beispielhaft die empirische Studie von Meik Zülsdorf-Kersting zur geschichtskulturellen Sozialisation Jugendlicher in Deutschland (vgl. Zülsdorf-Kersting 2007), die Arbeiten von Viola B. Georgi zu den Geschichtsbildern junger Migrant(inn)en in Deutschland (vgl. Georgi 2004) und die Diskursanalyse von Rosa Fava zur Erziehung nach Auschwitz in der Einwanderungsgesellschaft (vgl. Fava 2015). Zudem existieren Untersuchungen und Empfehlungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) über die Verankerung der Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule (vgl. KMK 1997, 2005 u. 2014) und die Länderberichte der deutschen Delegation der International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA),⁴ die einen kurzen Überblick über den Stand der Entwicklung des Umgangs mit dem Holocaust in der Forschung, der Erinnerungskultur und in der Bildung geben (vgl. Task Force 2006, IHRA 2012).

1 Im Rahmen dieser Forschungsarbeit wird der Begriff Holocaust benutzt, um die Ermordung und Vernichtung der europäischen Juden und Jüdinnen und anderer Opfergruppen während des Nationalsozialismus zu bezeichnen. Dennoch sei hier auf die Problematik der allgemein synonym verwendeten Begriffe Holocaust und Shoah verwiesen. Wie der hebräische Begriff Shoah, (dt. „große Katastrophe“), der auf sinnloses Unheil verweist, wird auch der vom griechischen *holókaustos* (dt: „vollständig verbrannt“) abgeleitete Begriff Holocaust dem historischen Geschehen der nationalsozialistischen Judenvernichtung nur bedingt gerecht (vgl. u. a. Claussen 1995, Agamben 2003).

2 Vgl. Center für Digitale Systeme (CeDiS): www.cedis.fu-berlin.de/, 15.11.2017.

3 Das Projekt wurde von dem Direktor des Centers für Digitale Systeme an der Freien Universität Berlin, Prof. Dr. Nicolas Apostolopoulos, geleitet, von Prof. Dr. Johannes Tüchel wissenschaftlich begleitet und von Verena Nägel und Lena Kahle mit Unterstützung von Belinda Nüssel durchgeführt. Die Stiftung Topographie des Terrors war Kooperationspartner des Projektes.

4 Vgl. www.holocaustremembrance.com, 15.11.2017.

Im Unterschied zu der relativ umfangreichen wissenschaftlichen Beschäftigung mit der schulischen Vermittlung des Holocaust wurde der Lehre über den Holocaust auf Hochschulebene bislang wenig Aufmerksamkeit zuteil. Eine Ausnahme stellen geschichtsdidaktische Arbeiten über Inhalte und Konzepte der Lehrer(innen)bildung dar (vgl. u. a. Rathenow 2005). Zur Holocaust Education in der Lehrer(innen)ausbildung an österreichischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen hat die Institution *Erinnern.at* im Jahr 2014 eine systematische Studie durchgeführt (vgl. Greussig 2014). Trotz der Fokussierung auf die Lehrer(innen)ausbildung und dem anderen Untersuchungsland ist die Studie aufgrund ihrer ähnlichen Fragestellung und ihres methodischen Vorgehens von Interesse. Das Lehrangebot an fünf ausgewählten Universitäten wurde erhoben und Expert(inn)eninterviews (vgl. ebd.: 7 f.) geführt. Die Studie kommt zu dem Ergebnis, dass Lehramts- und auch B.A./M.A.-Studierende des Faches Geschichte in Österreich die Möglichkeit haben, das Thema Nationalsozialismus und Holocaust in ihrem Studium zu umgehen. Die Thematisierung bleibe letztlich abhängig von den „persönlichen Interessenschwerpunkten und von der Semesterzeitplanung“ (ebd.: 49) oder von den Forschungsschwerpunkten der Lehrenden (vgl. ebd.: 48).

In Deutschland beschränkt sich die systematische Untersuchung des Gegenstandes auf eine von Andreas Wirsching im Jahr 2012 durchgeführte Studie, in der die Anzahl und der Inhalt aller Lehrveranstaltungen über den Holocaust und Nationalsozialismus in der Geschichtswissenschaft an den Universitäten in Bayern und Baden-Württemberg von 1995 bis 2011 untersucht wurden (vgl. Wirsching 2012: 73 f.). Ergebnisse waren u. a., dass im Untersuchungszeitraum ein quantitativer Anstieg von Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus zu verzeichnen war (vgl. ebd.: 74) und dass „Themen, die sich explizit mit der Geschichte der Juden und des Holocaust beschäftigten“ (ebd.: 75) weitaus seltener waren (101 von 936). Eine Auswertung der Lehrveranstaltungsthemen zeigte, dass es sich bei vielen der Veranstaltungen um Überblicksveranstaltungen handelte und sich eine Vielzahl der Lehrveranstaltungen mit klassischen Themen der NS-Forschung befassten, wie zum Beispiel mit der Analyse des Herrschaftssystems oder dem Aufstieg und der sogenannten Machtergreifung Hitlers (vgl. ebd.: 74 f.). Nur 8,6 Prozent der Veranstaltungen zum Nationalsozialismus setzten sich explizit mit dem Holocaust und der Vernichtungspolitik auseinander (vgl. ebd.: 76). Die Ergebnisse der Untersuchung wurden im Oktober 2011 auf dem „12. Dachauer Symposium zur Zeitgeschichte“ präsentiert und in dem von Michael Brenner und Maximilian Strnad editierten Tagungsband „Der Holocaust in der deutschsprachigen Geschichtswissenschaft“ (Brenner/Strnad 2012) veröffentlicht. Auch die anderen im Tagungsband dokumentierten Beiträge ziehen eine Bilanz der Lehre und Forschung über den Holocaust in Deutschland und fordern eine Institutionalisierung selbiger (vgl. ebd.: 14). Dieser Institutionalisierung wurde inzwischen erstmals – mehr als 65 Jahre nach dem Massenmord an den europäischen Jüdinnen und Juden – mit der Gründung des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte Rechnung getragen (vgl. Bajohr 2016).

Im Juli 2015 veranstalteten das Jack, Joseph and Morton Mandel Center for Advanced Holocaust Studies des United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte München (IfZ) eine Konferenz zur Lehre über den Holocaust an deutschen Universitäten.⁵ Für das Seminar in Washington D.C. wurden zwölf Hochschullehrer(innen) verschiedener Disziplinen, die an deutschen Universitäten zum Thema Holocaust lehren, eingeladen, um einen Austausch über den Status quo und die Herausforderungen der universitären Lehre zu diesem Thema anzustoßen. Zur Vorbereitung der Veranstaltung durchsuchte das Mandel Center for Advanced Holocaust Studies die Vorlesungsverzeichnisse des Wintersemesters 2014/2015 von insgesamt 67 Hochschulen auf Lehrveranstaltungen, die den Nationalsozialismus und/oder den Holocaust zum Thema hatten. Etwa 25 Prozent (74) der insgesamt 319 erfassten Lehrveranstaltungen hatten Titel, die eine Thematisierung des Holocaust nahelegen. Im Unterschied zu der Studie Wirschings erfasste der Überblick des Mandel Center for Advanced Holocaust Studies nicht ausschließlich geschichtswissenschaftliche Veranstaltungen.

Die vorliegende Studie knüpft an diese Arbeiten an und nimmt sie als methodischen Ausgangspunkt. In dem folgenden zweiten Kapitel werden die für das Erkenntnisinteresse und das Vorgehen der Studie relevanten Vorannahmen und forschungsleitenden Fragen ausgeführt. Darauf folgen die beiden zentralen Teile der Studie: Die empirische Auswertung von Vorlesungsverzeichnissen (Kapitel 3) ermöglicht es, den aktuellen Stand der Wissensvermittlung an deutschen Hochschulen zu dem Thema abzubilden. Durch die systematische Erfassung aller Lehrveranstaltungen über den Holocaust, die in Deutschland in einem Zeitraum von vier Semestern angeboten wurden, werden jedoch nicht allein die Anzahl der Lehrveranstaltungen, sondern auch ihre zentralen inhaltlichen Schwerpunkte ermittelt.

⁵ Vgl. www.ifz-muenchen.de/aktuelles/themen/zentrum-fuer-holocaust-studien/konferenzen/ sowie www.ushmm.org/research/competitive-academic-programs/summit-on-teaching-the-holocaust-at-german-universities, 15.11.2017.

Der zweite zentrale Teil der Studie (Kapitel 4) erweitert die Ergebnisse der quantitativen Erhebung der Lehrveranstaltungen um das Fach- und Erfahrungswissen von 13 ausgewiesenen Expert(inn)en. Die Auswertung dieser Interviews ermöglicht es, ein differenziertes Bild über den aktuellen Stand der Lehre über den Holocaust an deutschen Universitäten wiederzugeben und die für das Thema bedeutenden, institutionellen Gegebenheiten und Trends zu beschreiben.

2 Das Forschungsfeld: Die Lehre über den Holocaust an deutschen Hochschulen

Das folgende Kapitel stellt die Vorannahmen und forschungsleitenden Fragen, die für das Erkenntnisinteresse der Studie und ihr Vorgehen relevant sind, dar. Im ersten Unterkapitel (2.1) werden die allgemeinen Besonderheiten des Hochschulsystems in Deutschland dargelegt und die Fragen, die sich daraus für die Lehre über den Holocaust ergeben, entwickelt. Das zweite Unterkapitel (2.2) widmet sich konkreter der institutionellen und strukturellen Verankerung der akademischen Vermittlung des Holocaust in Deutschland. Im dritten Unterkapitel (2.3) werden schließlich inhaltliche Festlegungen zur Lehre über den Holocaust getroffen und Spezifika ausgeführt, die sich aus der deutschen Verantwortung für den Holocaust ergeben.

2.1 Besonderheiten des Universitätssystems in Deutschland

Ausgehend von der Annahme, dass die universitäre Lehre über den Holocaust nicht unabhängig von den allgemeinen Lern-, Lehr- und Arbeitsbedingungen an deutschen Hochschulen betrachtet werden kann, werden im Folgenden einige Besonderheiten des Hochschulsystems in Deutschland ausgeführt.

2.1.1 Vom humboldtschen Bildungsideal zur Internationalisierung des Hochschulsystems

In seiner Denkschrift von 1810 entwickelte der damalige preußische Sektionsdirektor für Kultur und Unterricht im Innenministerium, Wilhelm von Humboldt, ein Bildungsideal, mit dem das deutsche Universitätssystem bis heute stark verbunden ist. Seine Grundprinzipien, die Einheit von Forschung und Lehre und die Freiheit der Wissenschaft (vgl. Humboldt 1810), sind noch heute – zumindest ideell – prägend für das Selbstverständnis des Hochschulsystems in Deutschland. Gleichzeitig stehen sie zum Teil im Widerspruch zu den heutigen Ansprüchen der Wettbewerbsfähigkeit und Effizienz.

Seit der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung im Jahr 1999 (vgl. Bologna-Erklärung 1999) hat in Deutschland eine grundlegende Studienstrukturreform stattgefunden, die insbesondere die Umstellung des Studiensystems auf das zweistufige System berufsqualifizierender Bachelor- und Masterabschlüsse und die Verwendung von Transparenzinstrumenten – wie das europäische Punkte- und Bewertungssystem ECTS – beinhaltet (vgl. Europäische Kommission: 2009). Diese Strukturreform, die im Anschluss an die Erklärung von 1999 „Bologna-Prozess“ genannt wird, zielt auf die Herstellung von Mobilität sowie internationaler Wettbewerbs- und Beschäftigungsfähigkeit und folgt dabei dem Kerngedanken der Internationalisierung des Studiums bzw. der Schaffung eines „europäischen Hochschulraums“ bzw. „European Higher Education Area“.⁶

Dieser Prozess hat gravierende Folgen für die universitäre Lehre: Gemäß den gemeinsamen Strukturvorgaben der Länder für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen müssen die neuen Studiengänge modularisiert sein. Die Modularisierung bedeutet, dass die Studieninhalte und Lehrveranstaltungen zu übergeordneten inhaltlichen Einheiten zusammengefasst werden. Jedes dieser Module muss mit einer Prüfung abgeschlossen werden. Die Modularisierung des Lehrangebots führt dazu, dass die angebotenen Lehrveranstaltungen in die vorgegebene Pflichtstruktur eingliederbar sein müssen. Das wiederum hat zur Folge, dass die Lehrenden weniger Freiheit bei der Auswahl und Gestaltung der Lehrthemen haben und es mehr Überblicksvorlesungen und wiederkehrende Standardseminare gibt. Dadurch lösen sich die Inhalte der Lehre auch stärker von denen der Forschung ab (vgl. Terhard 2007: 142).

Die Hochschullehre über den Holocaust in Deutschland ist zweifelsfrei vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen zu betrachten. Forschungsleitend für die vorliegende Untersuchung ist deshalb die Annahme, dass sie sich in diesem Spannungsverhältnis zwischen dem nach wie vor wirkungsmächtigen humboldtschen Bildungsideal und den praktischen Anforderungen der Lehre im modularisierten Studium bewegt.

Es kann davon ausgegangen werden, dass es eine Herausforderung darstellt, Lehrveranstaltungen über den Holocaust in bestimmten Fächern in die vorgegebene Pflichtstruktur einzupassen. Die Wahrscheinlichkeit, dass in Fächern wie zum Beispiel Politikwissenschaft oder Erziehungswissenschaft eine Überblicksvorlesung oder ein wiederkehrendes Standardse-

⁶ Vgl. European Higher Education Area, www.ehea.info/, 15.11.2017.

minar zum Thema Holocaust angeboten wird, ist eher gering. Für die Erhebung der Lehrveranstaltungen könnte das bedeuten, dass Veranstaltungen, in denen der Holocaust thematisiert wird, zum Teil schwer als solche identifizierbar sind, weil sie lediglich einen allgemeinen Modultitel tragen. Andererseits sind im Zuge dieser Entwicklung neue spezialisierte Masterstudiengänge wie der „Public History Master“ an der Freien Universität Berlin und der „Master Jüdische Studien“ an der Universität Potsdam entstanden oder auch Angebote privater Hochschulen wie das „Holocaust Communication and Tolerance“-Programm des Touro College, bei denen davon auszugehen ist, dass der Holocaust verstärkt Thema ist.

2.1.2 Drittmittelförderung an den Hochschulen

Ein weiterer zu berücksichtigender Aspekt ist das für die Forschung und Lehre zur Verfügung stehende Budget. Hier ist in den vergangenen Jahrzehnten ein Wandel zu beobachten. Während die Grundmittel der Universitäten stagnierten, stieg der Drittmittelanteil an den Hochschulhaushalten zwischen 1992 und 2011 überproportional von 12 auf 23 Prozent (Wissenschaftsrat 2013: 56). Da die Drittmittel für Forschungsprojekte eingeworben werden, ist der Bereich der Lehre auf zur Verfügung stehende Grundmittel angewiesen (vgl. Marquardt 2011: 2). „Für die Hochschulen wird es dadurch schwieriger, einem ihrer Kerngeschäfte, der Vermittlung von Wissen und der Reproduktion des wissenschaftlichen Nachwuchses, nachzukommen“ (ebd.). Die Hochschulen sind also aufgrund steigender Studierendenzahlen, zunehmendem Wettbewerbsdruck der Drittmittelinwerbung und den beschriebenen Veränderungen durch die Studienreform mit vielfältigen Anforderungen konfrontiert. Für die vorliegende Studie ist es in diesem Zusammenhang von Interesse, inwieweit die Forschung über den Holocaust in Deutschland auf Drittmittelförderung angewiesen ist und ob diese auch Einfluss auf die Lehre an den Hochschulen hat.

2.1.3 Arbeitsbedingungen und Karrierewege

Die Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft sind zum Teil ungleich schlechter als in der privaten Wirtschaft. Wissenschaftliche Anstellungen sind zumeist lehrstuhlgebunden und die Aufstiegs- und Karriereoptionen linear und hierarchisch organisiert. Dabei teilt sich die Personalstruktur in zwei Bereiche: Zumeist verfügen lediglich Professor(inn)en über unkündbare Beam(t)enpositionen, bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter(inne)n sind befristete Arbeitsverträge die Regel und verlässliche berufliche Perspektiven nicht gegeben (vgl. GEW 2010). An vielen Hochschulen wird ein erheblicher Teil der (Pflicht-)Lehre von Lehrbeauftragten erbracht. Aus Gründen der Weiterqualifizierung übernehmen Nachwuchswissenschaftler(innen) vor, während und nach ihrer Promotion zum Teil unentgeltlich oder gegen eine geringe Aufwandsentschädigung Lehr- und Prüfungsaufgaben. Die deutsche Hochschullehrer(innen)laufbahn – insbesondere in den geisteswissenschaftlichen Fächern – ist trotz der Einführung von Juniorprofessuren noch immer maßgeblich an die Habilitation geknüpft. Durch das Fehlen von Tenure-Track-Stellen, die einen dauerhaften Verbleib an den Hochschulen ermöglichen würden, bleiben die meisten promovierten Wissenschaftler(innen) ohne verlässliche berufliche Perspektiven (vgl. ebd.).

Für die vorliegende Studie stellt sich die Frage, inwiefern mangelnde Karriereoptionen nicht zuletzt im Bereich der Holocaust-Forschung die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses behindern. Jürgen Matthäus formulierte 2012: „Wissenschaftler mit Holocaust-Spezialisierung verbauen sich mit der Wahl ihres Schwerpunkts zwar nicht mehr ihre Karriere, doch wird er universitär meist nur als Zwischenstation auf dem Weg fachlicher Qualifikation geduldet“ (Matthäus 2012: 35).

2.2 Strukturelle Besonderheiten der Lehre über den Holocaust in Deutschland

Im Folgenden werden zentrale institutionelle und strukturelle Aspekte hervorgehoben, die die akademische Vermittlung des Holocaust in Deutschland prägen und deshalb untersuchungsleitend sind.

2.2.1 Multidisziplinarität der Lehre und Forschung über den Holocaust

Ausgehend von der Überlegung, dass die Holocaust-Forschung ein interdisziplinäres Feld ist, wird in der vorliegenden Studie davon ausgegangen, dass der Holocaust in zahlreichen Disziplinen Gegenstand der Lehre und des Studiums ist. Des Weiteren spricht die Zunahme der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Nach- und Wirkungsgeschichte des Holocaust (vgl. u. a. Reichel 2001) sowie mit Fragen seiner medialen Repräsentation und der Erinnerungskultur (vgl. u. a. Assmann 2013) dafür, auch diese Felder in die Untersuchung der akademischen Lehre einzubeziehen. Neben den geschichtswissenschaftlichen Studiengängen sind also insbesondere die Literaturwissenschaft, die verschiedenen philologischen und kulturwissenschaftlichen, die sozialwissenschaftlichen und die religionswissenschaftlichen Studienfächer in den Blick zu nehmen. Darüber hinaus sind Studiengänge der Lehrer(innen)ausbildung von besonderer Bedeutung.

2.2.2 Institutionelle Verankerung der Lehre und Forschung über den Holocaust

Die Lehre und auch die Forschung zum Thema Holocaust sind in Deutschland – anders als in den USA und Israel, aber auch in Ländern wie Australien – weniger stark institutionell verankert (vgl. Lower 2012: 51). Im Unterschied zu den USA, wo es zahlreiche M.A.- und sogar B.A.-Programme in Holocaust Studies gibt, existiert in Deutschland das Fach Holocaust-Studien eigentlich nicht. Die einzige Ausnahme bildet das interdisziplinäre M.A.-Programm „Holocaust Communication and Tolerance“ am Touro College in Berlin. Das heißt jedoch nicht, dass es keine Lehre über den Holocaust gibt, sie ist nur nicht in Form eines speziellen Studienfachs institutionalisiert, sondern findet in verschiedenen Disziplinen statt. Während es in den USA an zahlreichen Universitäten Stiftungsprofessuren für Holocaust Studies gibt (vgl. ebd.: 50) ist die im Mai 2017 am Historischen Seminar der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main entstandene „Professur zur Erforschung der Geschichte und Wirkung des Holocaust“ die erste ihrer Art in Deutschland (vgl. HMWK 2017).

Im Bereich der Geschichtswissenschaft stellt sich das Bild ähnlich dar. Es gibt zahlreiche habilitierte Historiker(innen), deren Forschungsschwerpunkte im Bereich der NS- oder Holocaust-Forschung liegen, jedoch gibt es nur einen Lehrstuhl in Deutschland, der diesen Schwerpunkt im Titel trägt: der von Prof. Dr. Michael Wildt besetzte Lehrstuhl „Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert mit einem Schwerpunkt in der Zeit des Nationalsozialismus“ an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Im Bereich der Forschung hat sich, nachdem das Zentrum für Antisemitismusforschung in Berlin und das Fritz Bauer Institut in Frankfurt am Main jahrzehntelang die einzigen Forschungseinrichtungen über den Holocaust in Deutschland waren, in den vergangenen Jahren etwas bewegt. Mit der Gründung des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München existiert nun ein weiteres Forschungszentrum zum Thema.

Für die vorliegende Studie ist es interessant zu untersuchen, ob dieser in der Vergangenheit so häufig kritisierte Mangel an institutioneller Verankerung fortbesteht, ob dieser Eindruck lediglich durch die unterschiedlichen Hochschulsysteme und -kulturen entstanden ist oder ob eine tatsächliche Lücke nun durch die genannten Neugründungen und Berufungen geschlossen werden konnte. Unter anderem deshalb wird neben der Untersuchung des Lehrangebots und der Durchführung von Expert(inn)eninterviews auch eine systematische Aufstellung der existierenden Institutionen Teil dieser Studie sein. Eine forschungsleitende Frage ist, ob das Lehrangebot an bestimmten Orten und Hochschulen, an denen eine institutionelle Verankerung gegeben ist, wie Berlin, Frankfurt am Main und München, tatsächlich signifikant größer ist als an anderen Hochschulstandorten.

2.2.3 Curriculare Verankerung der Lehre über den Holocaust

Eine der zentralen Fragen bei der Beschäftigung mit der Vermittlung des Holocaust ist, ob Schüler(innen) in der Schule bzw. Studierende an den Hochschulen „genug“ über die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust lernen. Dieses „Genug“ ist eine normative Größe und kann deshalb nicht abschließend definiert werden. Repräsentativbefragungen – wie zuletzt die von Klaus Schroeder und anderen (vgl. Schröder et al. 2012) – kommen hier jedoch regelmäßig zu verheerenden Ergebnissen.

Die vorliegende Studie verfolgt nicht das Ziel, den Vermittlungserfolg der Lehre über den Holocaust zu bewerten, sondern das existierende Lehrangebot zu untersuchen. Da es gibt in Deutschland kein eigenes übergeordnetes Curriculum zur Geschichte des Holocaust gibt, entscheiden die einzelnen Hochschulen bzw. Fachbereiche selbst, ob sie Überblicksvorlesungen zum Thema anbieten oder ob sie den Sinn der Hochschulausbildung eher darin sehen, Studierende mit dem wissenschaftlichen Handwerkszeug auszurüsten, mit dem sie sich Themen selbst erarbeiten können.

2.3 Über den Holocaust in Deutschland lehren

Das folgende Kapitel nimmt zentrale inhaltliche Aspekte der Lehre an deutschen Hochschulen über den Holocaust in den Blick, die für die Studie forschungsleitend sind. Der Text erhebt dabei explizit nicht den Anspruch, die zentralen Themen der Holocaust-Forschung in Deutschland darzustellen,⁷ sondern die für den Untersuchungsgegenstand – die Lehre über den Holocaust in Deutschland – relevanten Fragen zu umreißen.

2.3.1 Definition von Inhalten der Lehre über den Holocaust

Diese Untersuchung fokussiert auf die Lehre über den Holocaust. Angesichts der Problematik des Begriffes Holocaust (vgl. Anmerkung 1) wird hier noch einmal genauer festgelegt, wie er in der Studie genutzt wird.

Der Begriff Holocaust bezeichnet die systematische Ermordung und Vernichtung der europäischen Juden und Jüdinnen während des Nationalsozialismus. In dieser Studie wird diese als Teil der nationalsozialistischen Gewalt- und Vernichtungspolitik gefasst, die sich auch gegen andere Opfergruppen, wie zum Beispiel Sinti und Roma und Patienten von Heil- und Pflegeanstalten, richtete. Neben der systematischen Vernichtung in den Jahren 1941 bis 1945 sind auch die schrittweise Entrechtung und Ausgrenzung der genannten Gruppen in Deutschland in den 1930er Jahren und in den besetzten Gebieten ab Kriegsbeginn 1939 Gegenstand dieser Untersuchung.

In Bezug auf die akademische Lehre ist es interessant, den Blick darauf zu richten, ob der Holocaust in der Lehre als ein Aspekt einer allgemeinen Geschichte des Nationalsozialismus und seines Herrschaftssystems thematisiert wird oder isoliert gelehrt wird. Die vorliegende Studie fokussiert auf die Lehre, die explizit den Holocaust zum Thema hat. Die thematische Trennung dieser Felder ist freilich künstlich, denn es ist selbstverständlich, dass der Holocaust nur in seinem historischen und gesellschaftspolitischen Kontext zu verstehen ist. Wie die Untersuchung von Andreas Wirsching gezeigt hat, gibt es jedoch bereits im Geschichtsstudium zahlreiche Veranstaltungsthemen zum Nationalsozialismus, die eine Thematisierung des Holocaust nicht zwangsläufig beinhalten (vgl. Wirsching 2012: 76). Es ist davon auszugehen, dass dies in anderen Studienfächern genauso ist. Für die vorliegende Studie folgt daraus, dass die Lehre zum Thema Nationalsozialismus zumindest in vergleichender Perspektive zusätzlich einbezogen wird.

Eine weitere forschungsleitende Frage ist die nach der Begrenzung des Themas Holocaust und damit einhergehend nach der Bedeutung der Nach- und Wirkungsgeschichte des Holocaust sowie seiner literarischen Verarbeitung und medialen Repräsentation. Als Beispiel sei hier die Ausstrahlung der Miniserie *Holocaust* genannt, die von zentraler Bedeutung für die gesellschaftliche Wahrnehmung des Themas in den 1980er Jahren war. Für Peter Reichel markiert sie „den Beginn der Bereitschaft nun auch eines Massenpublikums, sich mit der NS-Vergangenheit überhaupt auseinanderzusetzen“ (Reichel 2007: 253) und stellt somit einen Meilenstein in der Mentalitätsgeschichte der Bundesrepublik Deutschland dar (vgl. ebd.). Gleichzeitig handelt es sich um eine TV-Serie, also eine populärkulturelle, fiktive Darstellung, deren Rezeption eher etwas über die Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland in den 1980er Jahren aussagen mag, nicht aber über den Holocaust selbst. Deshalb stellt sich die Frage, ob Lehrveranstaltungen zu solchen Themen zur Lehre über den Holocaust gehören oder nicht. Aufgrund der auch noch über 70 Jahre nach dem Ende des Nationalsozialismus hohen gesellschaftlichen und politischen Relevanz des Themas und aufgrund der Entscheidung, die Lehre verschiedener Disziplinen in den Blick zu nehmen, schließt die Studie Veranstaltungen zu diesen Themen ein. Sie fragt entsprechend nach dem Verhältnis von Veranstaltungen über die realgeschichtlichen Ereignisse des Holocaust zu Veranstaltungen über seine Wirkung, Aufarbeitung und mediale Darstellung.

Eine zusätzliche Frage betrifft das Verhältnis zwischen der Lehre über den Holocaust und der Holocaust-Forschung. Beispielsweise sind nach Öffnung der osteuropäischen Archive in den 1990er Jahren zahlreiche wissenschaftliche Arbeiten über den Holocaust in Osteuropa erschienen, zudem wurde die europäische Dimension des Holocaust verstärkt Teil der historischen Holocaust-Forschung (vgl. Löw/Bajohr 2015: 14 ff.). Projekte wie das von der Europäischen Union geförderte „European Holocaust Research Infrastructure“-Projekt,⁸ in dessen Rahmen ein digitales Verzeichnis aller europäischen Archivbestände über den Holocaust entwickelt werden soll, und das Editionsprojekt „Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945“⁹ erleichtern Forscher(inne)n den Zugang zu

7 Für einen solchen aktuellen Überblick sei auf die Publikation von Frank Bajohr und Andrea Löw verwiesen (vgl. Löw/Bajohr 2015).

8 European Holocaust Research Infrastructure (EHRI), www.ehri-project.eu/, 15.11.2017.

9 Editionsprojekt: Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945 (VEJ), www.edition-judenverfolgung.de/, 15.11.2017.

zentralen, aber bislang schwer zugänglichen Quellen über den Holocaust und ermöglichen so eine Internationalisierung der Holocaust-Forschung. Für die vorliegende Studie stellt sich die Frage, ob und wie solche Entwicklungen in der Forschung Eingang in die Lehre finden.

2.3.2 Die Lehre über den Holocaust im Land der Täter(innen)

Als präzedenzloses Universalverbrechen ist der Holocaust in vielen Ländern der Welt ein wesentlicher gesellschaftspolitischer Bezugspunkt. Die Erinnerung an ihn ist zu einem „Maßstab für humanistische und universalistische Identifikationen“ geworden (Levy/Sznaider 2001). In Deutschland, dem Land, das die Verfolgung und systematische Vernichtung von mehr als sechs Millionen Jüdinnen und Juden und anderer rassistisch Verfolgter sowie auch die unzähligen Opfer des Zweiten Weltkrieges maßgeblich zu verantworten hat, ist dieser gesellschaftspolitische Bezug von besonderer Bedeutung. Die Erinnerung an die nationalsozialistischen Verbrechen ist handlungsleitend für Politik und Kultur. Die topografischen Spuren des Nationalsozialismus sind omnipräsent. In seiner Studie *Der Holocaust und die westdeutschen Historiker* hat Nicolas Berg die Auseinandersetzung der deutschen Nachkriegshistoriografie mit dem Holocaust dargestellt und die Täterfokussierung der Holocaust-Forschung in Deutschland kritisiert (vgl. Berg 2003). Die in der Studie beschriebenen Auseinandersetzungen zeigen, wie sehr auch die zeithistorische wissenschaftliche Beschäftigung von Erinnerungskontroversen geprägt ist.

Davon ausgehend, dass die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust im Land der Täter(innen) vor besonderen Herausforderungen steht, werden im Folgenden einige dieser Besonderheiten als Vorannahmen formuliert:

- Die Frage danach, wie die nationalsozialistische Vergangenheit „bewältigt“ oder aufgearbeitet werden kann, ist in Deutschland bis heute von zentraler Bedeutung. Die kollektive Erinnerung und nationale Identität in Deutschland sind nach wie vor von dem Umgang mit dieser Verantwortung geprägt. Die Betonung der Leiden der deutschen Bevölkerung im Zweiten Weltkrieg, die Relativierung der deutschen Schuld und Verantwortung sowie die wiederkehrenden Versuche, einen Schlussstrich unter die Vergangenheit zu setzen, spiegeln den Wunsch, Teil einer normalen – guten – Nation zu sein (vgl. u. a. Klundt et al. 2007). Gleichzeitig ist das Erinnern und Gedenken an den Nationalsozialismus seit den 1990er Jahren zunehmend institutionalisiert und ritualisiert (vgl. u. a. Jureit/Schneider 2010). Das Thema erfährt eine hohe mediale Aufmerksamkeit und wird in der Schule in unterschiedlichen Fächern thematisiert. Das führt bei Schüler(inne)n zu einer paradoxen Gleichzeitigkeit von einem artikulierten Übersättigungsgefühl auf der einen Seite und einem empirisch nachgewiesenen Mangel an historischem Wissen auf der anderen Seite (vgl. u. a. Zülsdorf-Kersting 2007).
Da Studierende anders als Schüler(innen) freier wählen können, womit sie sich beschäftigen, ist davon auszugehen, dass sie weniger Übersättigungsgefühle artikulieren als Schüler(innen). Im Rahmen der Expert(inn)eninterviews wird deshalb auch nach den Reaktionen der Studierenden gefragt.
- Die Spuren der nationalsozialistischen Herrschaft und ihrer Verbrechen sind in Deutschland nur schwer zu übersehen: Menschen leben in den Häusern, aus denen Juden und Jüdinnen deportiert wurden, sie nutzen die Bahnstationen, an denen die Deportationszüge starteten, werden in Schulgebäuden unterrichtet, in denen während des Zweiten Weltkrieges Zwangsarbeiter(innen) untergebracht waren und nutzen Straßen, die von Kriegsgefangenen errichtet wurden (vgl. u. a. Heesch/Braun 2006).
Auch an zahlreichen Universitäten wird deren Rolle im Nationalsozialismus sichtbar. Zudem gibt es in Deutschland an jedem großen ehemaligen Konzentrationslager eine Gedenkstätte mit einem eigenen pädagogischen Angebot (vgl. Puvogel/Stankowski 1995 u. 2000). Die Verknüpfung der Lehre mit lokal- oder regionalgeschichtlichen Bezügen oder „Spurensuchen“ liegt entsprechend nahe. Im Rahmen der Untersuchung der Lehrveranstaltungen überprüft die vorliegende Studie, in welchem Maß solche regionalen Bezüge und Exkursionen zu Gedenkstätten tatsächlich auch Bestandteil der universitären Lehre sind.
- Begegnungen mit Überlebenden haben in der Vergangenheit in der schulischen und in der historisch-politischen Bildungsarbeit über den Nationalsozialismus in Deutschland eine wichtige Rolle gespielt. Inzwischen sind immer weniger Zeug(inn)en in der Lage, ihre persönlichen Erinnerungen direkt weiterzugeben. Damit kommt aufgezeichneten Oral History-Interviews eine wachsende Bedeutung zu. Sie sind zu einem zentralen Element der Public History über den Holocaust geworden. Aber auch die Holocaust-Forschung greift vermehrt auf die Berichte Überlebender als Quelle zurück. Insbesondere Video-Interviews scheinen sich auch für die akademische Lehre zu eignen (vgl. Nägel 2012). Im Rahmen der Auswertung der Vorlesungsverzeichnisse wird diese Annahme überprüft.

- Die Struktur der bundesdeutschen Gesellschaft hat sich seit Ende des Zweiten Weltkrieges durch verschiedene Migrationsprozesse maßgeblich verändert. Auch wenn die bundesdeutsche Gesellschaft diese Realität jahrzehntelang negiert hat, ist das heutige Deutschland faktisch ein Einwanderungsland. Im Jahr 2014 hatten 20,4 Prozent der Bevölkerung einen sogenannten Migrationshintergrund (vgl. Statistisches Bundesamt 2015: 7). Durch die aktuellen Fluchtbewegungen ist diese Zahl seither sicherlich weiter angestiegen. Eine Vermittlung der nationalsozialistischen Verbrechen muss also der Tatsache Rechnung tragen, dass einige der heutigen Schüler(innen) und auch der Studierenden gegebenenfalls selbst Erfahrungen mit Krieg, Vertreibung und Flucht gemacht haben, aber keine direkte familiäre Verbindung zum Holocaust haben. Im Bereich der schulischen Vermittlung sind verschiedene Arbeiten zum Umgang mit dieser Situation erschienen (vgl. zum Beispiel Georgi 2004, Gryglewski 2013, Fava 2015). Für die vorliegende Studie ist in diesem Zusammenhang interessant, in den Expert(inn)eninterviews zu erfragen, ob der Migrationshintergrund der Studierenden im Lehralltag der Befragten eine Rolle spielt.
- Trotz der veränderten Bevölkerungsstruktur kann davon ausgegangen werden, dass rund 70 Prozent der jungen Menschen im Alter zwischen 20 und 30 Jahren keinen Migrationshintergrund haben (vgl. Statistisches Bundesamt 2015) und entsprechend familienbiografisch mit der nationalsozialistischen Vergangenheit verbunden sind. Die Frage ist, welche Rolle diese familienbiografischen Verbindungen über 70 Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges noch spielen. In der 2002 erschienenen Studie *Opa war kein Nazi* haben Harald Welzer, Sabine Moller und Karoline Tschugnall untersucht, „was ‚ganz normale Deutsche‘ aus der NS-Vergangenheit erinnern, wie sie darüber sprechen und was davon auf dem Wege kommunikativer Tradierung an die Kinder und Enkelgenerationen weitergegeben wird“ (Welzer et al. 2002: 11). Die Autor(inn)en kamen zu dem Ergebnis, dass sich die Erinnerungen der Zeitzeug(inn)en im familiären Gespräch verändern, dass sie durch die Zuhörer(innen), also die Kinder und Enkel(innen), selbst aktualisiert und angepasst werden und dass am Ende zwei Drittel der Familiennarrationen aus Opfer- oder Helden-erzählungen bestehen (vgl. ebd.: 54). Geht man davon aus, dass die derzeitigen Studierenden zwischen 1994 und 2004 geboren worden und entsprechend nur in dritter oder sogar vierter Generation familiär mit der sogenannten Kriegsgeneration verbunden sind, ist die Wahrscheinlichkeit gering, dass viele von ihnen einen persönlichen Kontakt zu Menschen haben, die die Zeit des Nationalsozialismus bewusst erlebt haben. Das heißt jedoch nicht, dass die familiäre Weitergabe dieser Narrative keine Bedeutung mehr haben muss. Die Studie wird auf diese Frage keine Antwort geben können, kann aber über die Expert(inn)eninterviews erfragen, ob Studierende in den Lehrveranstaltungen biografische Bezüge thematisieren oder nicht.

3 Die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen

Für die vorliegende Studie wurden die online verfügbaren Vorlesungsverzeichnisse von insgesamt 79 Hochschulen in Deutschland nach Lehrveranstaltungen über den Holocaust durchsucht. Um eine repräsentative Datenlage für die Abbildung des Ist-Zustands der Lehre über den Holocaust an deutschen Hochschulen zu gewinnen, wurden die Lehrveranstaltungen in einem Zeitraum von vier aufeinanderfolgenden Semestern zwischen 2014 und 2016 erhoben.¹⁰ Für die Untersuchung wurden mittels ausgewählter Kriterien alle Veranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus erfasst. Im Folgenden werden das methodische Vorgehen, die Auswertung und die Ergebnisse dieser Untersuchung dargelegt.

3.1 Methodisches Vorgehen

Die Erhebung der Daten erfolgte in drei zentralen Schritten: Nachdem zunächst entschieden wurde, welcher Datenkorpus Grundlage der Erhebung sein soll (s. Kapitel 3.1.1), wurden Suchbegriffe erarbeitet, um die für die Studie relevanten Lehrveranstaltungen zu erfassen (s. Kapitel 3.1.2). Daraufhin erfolgte die Kategorienbildung und letztlich die qualitative Auswertung der Daten (s. Kapitel 3.1.3).

Die für die Untersuchung relevanten Aspekte wurden auf Basis der forschungsleitenden Fragen aus der Menge aller Merkmale, die das Untersuchungsobjekt – die Lehrveranstaltungen über den Holocaust an deutschen Hochschulen – markieren, herausgearbeitet (vgl. Bortz/Döring 2005: 139).

Um neben quantitativen auch inhaltliche Aspekte der Daten, insbesondere die spezifische thematische Ausrichtung der Lehrveranstaltungen über den Holocaust, erfassen zu können, wurde für die qualitative empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen die Methode der Inhaltsanalyse angewendet. Hierbei handelt es sich um eine Datenerhebungsmethode, mit deren Hilfe die Eigenschaften eines Textes – im vorliegenden Fall Titel und Inhalt der Lehrveranstaltungen – Kategorien zugeordnet werden (vgl. ebd.: 149). Dieses theoretisch abgeleitete Kategoriensystem wird daraufhin am Material überprüft und weiter spezifiziert (vgl. Gläser/Laudel 2004: 192 f., u. a. Mayring 2002: 114). Phillipp Mayring nennt drei Grundschritte dieser Analyse: (1.) Die Zusammenfassung, mit der das Material reduziert wird, aber die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben. (2.) Die Explikation, die die Möglichkeit bietet, zusätzliches Material bei Unklarheiten und Fragen heranzuziehen. (3.) Die Strukturierung, die es ermöglicht, einzelne Aspekte anhand erarbeiteter Ordnungskriterien aus dem Material herauszufiltern und das Material zu verallgemeinern (vgl. Mayring 2002: 115).

3.1.1 Recherche der Vorlesungsverzeichnisse und Auswahl der Hochschulen

Weil die meisten Universitäten und Hochschulen nur noch digitale und keine gedruckten Vorlesungsverzeichnisse mehr erstellen, wurden die Daten aus den online verfügbaren Vorlesungsverzeichnissen und Studienmanagementsystemen erhoben. Allerdings unterscheiden sich die Daten auch online aufgrund ihres unterschiedlichen Formats und ihrer Struktur erheblich voneinander.¹¹

¹⁰ Der Untersuchungszeitraum umfasst das Sommersemester 2014, das Wintersemester 2014/2015, das Sommersemester 2015 sowie das Wintersemester 2015/2016. Der Zeitraum von vier Semestern erlaubt eine minimale Vergleichbarkeit und umfasst Veranstaltungen die jährlich, also alle zwei Semester, angeboten werden.

¹¹ Die Bibliothek der Hochschulrektorenkonferenz hat seit 1945 die gedruckten Vorlesungsverzeichnisse aller deutschen Hochschulen archiviert. Nach Aussage der dortigen Mitarbeiter(innen) kann diese Sammlung seit Anfang der 2000er Jahre nicht mehr systematisch fortgeführt werden, da die Daten der Vorlesungsverzeichnisse im Zuge der Umstellung auf digitale Formate zu uneinheitlich sind. Dementsprechend existiert weder on- noch offline eine systematische Sammlung aller Vorlesungsverzeichnisse. Die Auswertung der online verfügbaren Verzeichnisse barg aufgrund dieser Uneinheitlichkeit einige Schwierigkeiten. Es gibt große Unterschiede bei der Verfügbarkeit und Struktur der Daten, und auch die Suchfunktionen der unterschiedlichen Onlineportale der Universitäten unterscheiden sich. Deshalb konnten keine einheitlichen Daten erhoben werden. In einigen Fällen war es lediglich möglich, die Titel der Lehrveranstaltungen zu recherchieren, jedoch keine Beschreibungen der Kursinhalte. In wenigen Ausnahmen war es zudem nicht möglich, Angaben zu den Dozent(inn)en zu ermitteln. Aufgrund dieser uneinheitlichen Datenlage und -zugänglichkeit können wir also nicht davon ausgehen, jede Lehrveranstaltung erfasst zu haben. Dennoch konnten wir einen Datensatz ermitteln, aus dem sich Aussagen zum Status quo der Lehre über den Holocaust treffen sowie zentrale Themen und Trends ablesen und interpretieren lassen (vgl. www.hrk.de/hrk/bibliothek, 15.11.2017).

Grundlage für die Auswahl der in die Untersuchung einbezogenen Hochschulen ist der *Hochschulkompass* der Hochschulrektorenkonferenz.¹² Diese Datenbank enthält von den Hochschulen autorisierte Informationen über alle staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen in Deutschland. Aus den im *Hochschulkompass* gelisteten 401 Hochschulen haben wir ein Sample von 79 relevanten Universitäten und Fachhochschulen erarbeitet. Dafür wurde das Studien- und Fächerangebot aller Hochschulen untersucht und diejenigen ausgewählt, bei denen aufgrund des Fächerangebots davon auszugehen war, dass Lehrveranstaltungen über den Holocaust angeboten werden.¹³

In dem Sample finden sich 74 der insgesamt 110 Universitäten, bei 72 davon handelt es sich um staatliche Hochschulen, einschließlich der sechs Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. Zusätzlich wurden die kirchliche, staatlich anerkannte Katholische Universität Eichstätt – Ingolstadt aufgrund ihrer interdisziplinären, zum Teil lehramtsgeeigneten B.A.- und M.A.-Programme¹⁴ sowie die private, staatlich anerkannte Private Universität Witten/Herdecke mit ihren Studiengängen „Philosophie, Kulturreflexion und kulturelle Praxis“¹⁵ in das Sample aufgenommen. Nicht in die Untersuchung einbezogen wurden die 36 Universitäten, die ausschließlich medizinische, technische, theologische, verwaltungswissenschaftliche oder wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge anbieten.

Zusätzlich wurden fünf Fachhochschulen für das Sample ausgewählt. Es handelt sich um das private, staatlich anerkannte Touro College Berlin, das mit dem M.A. in „Holocaust Communication and Tolerance“ den einzigen Studiengang explizit zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust anbietet, die private, staatlich anerkannte Hochschule für Jüdische Studien in Heidelberg, die mehrere B.A.- und M.A.-Studiengänge im Bereich der Jüdischen Studien anbietet, die staatliche Hochschule Koblenz, die sowohl einen B.A. als auch einen M.A. in „Lehramt an Berufsbildenden Schulen“ in allgemeinbildenden Fächern anbietet, die Freie Hochschule Stuttgart mit dem Seminar für Waldorfpädagogik, die einen M.A.-Studiengang für Oberstufenlehrer(innen) an Waldorfschulen anbietet sowie das Bard College Berlin mit seinem B.A. in „Liberal-Arts“-Studiengängen. Somit wurden nur die Fachhochschulen ausgewählt, die Lehramtsstudiengänge anbieten oder bei denen aufgrund des Studienangebots davon auszugehen war, dass Veranstaltungen über den Holocaust angeboten werden.

Die 58 Kunst- und Musikhochschulen, die Studiengänge für künstlerische Tätigkeiten wie zum Beispiel Bildende Kunst, Schauspiel und Musik, Regie, Design oder Architektur anbieten, wurden nicht in das Sample einbezogen.¹⁶

3.1.2 Erhebung der Daten über Schlagworte und Suchkriterien

In einem weiteren Schritt der Erhebung erfolgte nun die Suche nach den für unsere Studie relevanten Lehrveranstaltungen. Die Erarbeitung inhaltlicher Schlagworte ermöglichte die einheitliche Suche nach den Lehrveranstaltungen. Die Erarbeitung der Suchbegriffe entstand sowohl über Vorannahmen und -wissen zum Thema Holocaust und Nationalsozialismus. Zudem ergaben Vorabrecherchen, dass eine Suche nach den Lehrveranstaltungen nicht allein in der Geschichtswissenschaft und verwandten Studienprogrammen vorzunehmen ist, sondern darüber hinaus in weiteren Fächern. Die Suchbegriffe wurden so ausgewählt, dass möglichst alle Lehrveranstaltungen über den Holocaust und den Nationalsozialismus erfasst werden konnten. Unter den Suchbegriffen finden sich Begriffe, die auf einen Bezug zum Holocaust hinweisen, wie zum Beispiel „Auschwitz“, „Shoah“, „Einsatzgruppen“. Um auch die Veranstaltungen erfassen zu können, die die Nach- und Wirkungsgeschichte und den Umgang mit der Geschichte zum Thema hatten, wurden außerdem Suchbegriffe wie „Erinnerungskultur“, „Gedenkstätte“ und „Entschädigung“ angewendet.

Mit Suchbegriffen wie „Drittes Reich“, „Nationalsozialismus“, „Hitler“ oder „Zweiter Weltkrieg“, die sich auf den Nationalsozialismus beziehen, wurden zusätzlich Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus erfasst. Die Daten zu diesen Veranstaltungen sind für den Vergleich sinnvoll und werden punktuell in die Analyse einbezogen. Ein Vergleich wird an entsprechender Stelle begründet.

12 Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz, www.hochschulkompass.de/home.html, 15.11.2017.

13 Als Datenbasis dient die Liste aller Hochschulen in Deutschland der Hochschulrektorenkonferenz, www.hs-kompass2.de/kompass/xml/download/hs_liste.txt, 15.11.2017. Eine Übersicht der untersuchten Hochschulen befindet sich im Anhang unter 7.4.

14 Interdisziplinärer Bachelor- und Masterstudiengang an der Katholischen Universität Eichstätt – Ingolstadt, www.ku.de/studiengaenge/flexis/ueberblick/, 15.11.2017.

15 Studienangebot Philosophie, Kulturreflexion und kulturelle Praxis an der privaten Universität Witten Herdecke, www.uni-wh.de/kultur/studiengaenge/philosophie-kulturreflexion-und-kulturelle-praxis-bachelorstudiengang/, 15.11.2017.

16 Informationen zum Hochschulsystem in Deutschland, www.hrk.de/uploads/media/Das_Hochschulsystem_In_DEUTSCHLAND.pdf, 15.11.2017.

Folgende Suchbegriffe wurden erarbeitet und festgelegt (hier in alphabetischer Reihenfolge):

1933/1936/1939, 1941/1942/1945, Aktion Reinhard, Antisemitismus, Auschwitz, Deportation/deportiert, Drittes Reich/3. Reich, Einsatzgruppe, Endlösung, Entschädigung, Erinnerungskultur, Euthanasie, Faschismus, Gedenkstätte, Genozid, Ghetto, Hitler, Holocaust, Juden/Jüdinnen/jüdisch, Konzentrationslager/KZ, Nationalsozialismus/nationalsozialistisch(e)/NS, Gewaltverbrechen, Prozesse, Restitution, Shoah/Schoa/Shoa, Sinti und Roma, Täterforschung, Überlebende, Vernichtung, Völkermord, Volksgemeinschaft, Wannsee-Konferenz, Widerstand, Zeitzeuge, Zwangsarbeit, Zweiter Weltkrieg/WW2/WWII.

Wie bereits erwähnt, haben wir – neben dem Titel und dem Kommentar – weitere Variablen erhoben, die für die Auswertung ebenfalls von Interesse sind.

Folgende Variablen der Lehrveranstaltungen wurden aufgenommen:

Hochschule, Bundesland, Website, KVV oder PDF, Fach/Disziplin, Studienprogramm/Abschluss, Name Dozent(in), Geschlecht Dozent(in), Titel Dozent(in), Veranstaltungstyp, Titel der Veranstaltung, Kurzbeschreibung der Veranstaltung, Literaturhinweise.

Über die Suchkriterien und eine zusätzliche inhaltliche Überprüfung der erhobenen Daten wurden 994 Lehrveranstaltungen in den untersuchten vier Semestern als Datensatz festgelegt.¹⁷

Hieraus ließen sich verschiedene Aspekte des Ist-Zustands der Lehre über den Holocaust an deutschen Hochschulen erarbeiten, die im Ergebniskapitel (3.2) dargestellt und diskutiert werden.

3.1.3 Kategorisierung der Lehrveranstaltungen

Im weiteren Verlauf der Erhebung galt es nun, das erhobene Material zu reduzieren und die Informationen zusammenzufassen, um somit Kategorien aus dem Material erarbeiten zu können. Mithilfe der „Extraktion“ wurden dem Text Informationen entnommen, sie wurden methodisch ausgewertet und Kategorien zugeordnet (vgl. Gläser/Laudel 2004: 193). Über die Schlagworte konnten sowohl die Lehrveranstaltungen über den Holocaust als auch jene zum Nationalsozialismus erhoben werden. Um eine sinnvolle thematische Auswertung der Veranstaltungen vornehmen zu können, wurde eine Kategorisierung der Veranstaltung auf zwei Ebenen vorgenommen. Mit der ersten Kategorie wurde festgelegt, ob es sich um eine Veranstaltung über den Holocaust oder zum Nationalsozialismus handelt. Diese Unterscheidung konnte aufgrund des Seminarinhalts getroffen werden. Faktisch thematisieren alle Lehrveranstaltungen zum Holocaust auch den Nationalsozialismus, jedoch beinhalten andersherum Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus nicht notwendigerweise eine Thematisierung des Holocaust. So gibt es beispielsweise Veranstaltungen, die Debatten zur nationalsozialistischen Volksgemeinschaft oder das Verhältnis von Nationalsozialismus und Kirche behandeln. Diese Veranstaltungen wurden unter die erste Kategorie „Nationalsozialismus“ gefasst, da der Holocaust hier nur eine marginale Rolle spielt. Die zweite Kategorie, die wir erarbeitet haben, um die Lehrveranstaltungen inhaltlich zu fassen, bestimmt die thematische Ausrichtung der Lehrveranstaltung über den Holocaust oder den Nationalsozialismus. In einem dritten Schritt haben wir Variablen erarbeitet und ausgewertet, die zusätzliche Informationen zu den Veranstaltungen erfassen. Dabei ging es insbesondere um die didaktischen Methoden, die in den Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen und die für die Forschung und Lehre über den Holocaust spezifisch sind, wie zum Beispiel Exkursionen oder Zeitzeug(inn)engespräche.

Erste Ebene der Kategorisierung

Mit der ersten Kategorie wurde erfasst, ob es sich um Lehrveranstaltungen über den Holocaust oder über den Nationalsozialismus handelt. Für diese Kategorie wurden jeweils folgende Definitionen erarbeitet:

- **Holocaust**

Lehrveranstaltungen, bei denen der Schwerpunkt der Lehrinhalte auf dem Holocaust und seiner Nach- und Wirkungsgeschichte liegt. Unter dem Begriff Holocaust fassen wir die gesamte NS-Vernichtungspolitik, das heißt die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden und der Sinti und Roma sowie den Mord an Patient(inn)en von Heil- und Pflgeanstalten.

¹⁷ Die Internetrecherche mit den Suchbegriffen ergab eine erste Grundgesamtheit von 1.331 Veranstaltungen. Daraufhin wurden alle erhobenen Veranstaltungen inhaltlich untersucht. Unter den 1.331 befanden sich 40 Einzelveranstaltungen, die nicht mit in die Auswertung einbezogen wurden, da es Abendveranstaltungen oder einzelne öffentliche Vorlesungen waren. Aus den übrigen 1.291 sortierten wir alle Veranstaltungen aus, in denen der Holocaust oder Nationalsozialismus nicht schwerpunktmäßig behandelt wurde. So ergab sich der Datensatz von 994 Lehrveranstaltungen.

Die Kategorie umfasst nicht nur die systematische Vernichtung ab 1941, sondern auch die schrittweise Entrechtung und Ausgrenzung der Juden in Deutschland in den 1930er Jahren und in den besetzten Gebieten ab Kriegsbeginn 1939.

- **Nationalsozialismus**

Lehrveranstaltungen, bei denen der Schwerpunkt der Lehrinhalte auf dem Nationalsozialismus und seiner Nach- und Wirkungsgeschichte liegt. Der Holocaust spielt hier in den Titeln oder Ankündigungen der Veranstaltungen eine untergeordnete Rolle. Stattdessen werden politische und gesellschaftliche Zusammenhänge des Nationalsozialismus verhandelt.

Zweite Ebene der Kategorisierung

Mit Unterkategorien wurden in einem zweiten Schritt die Lehrveranstaltungen beider Oberkategorien inhaltlich spezifiziert. Die Erarbeitung der Kategorien erfolgte dabei sowohl induktiv am Material als auch deduktiv, indem theoretische Vorannahmen und Thesen über inhaltliche Schwerpunkte der Lehre über den Holocaust in den Prozess der Erarbeitung der Kategorien aufgenommen wurden.¹⁸

Wir unterscheiden hier zwischen den folgenden Kategorien:

- **Realgeschichte**

Die Kategorie „Realgeschichte“ wurde Lehrveranstaltungen zugeordnet, die einen Schwerpunkt auf die historischen Ereignisse in der Zeit von 1933 bis zur Befreiung der Konzentrationslager und dem Ende des Zweiten Weltkrieges im Jahr 1945 legen.

- **Gesellschaftliche und politische Aufarbeitung**

Die Kategorie „Gesellschaftliche und politische Aufarbeitung“ wurde Lehrveranstaltungen zugeordnet, die die juristische und politische und/oder die gesellschaftliche Aufarbeitung des Nationalsozialismus und/oder des Holocaust im Nachkriegsdeutschland thematisieren.

Die Kategorie umfasst also zeitgeschichtliche Themen wie die Entnazifizierung, die juristische Aufarbeitung sowie die Entschädigungs- und Restitutionspolitiken. Sie wird zudem erinnerungspolitischen und -kulturellen Themen, wie öffentlichen geschichtspolitischen Debatten, dem Umgang mit den Opfern und ihrer Zeugenschaft und der öffentlichen Präsentation des Themas in Denkmälern, Gedenkstätten und Museen zugeordnet. In diesen Veranstaltungen wurden explizit keine medialen Aufarbeitungsformen thematisiert.

- **Literarische Verarbeitung**

Die Kategorie „Literarische Verarbeitung“ wurde Lehrveranstaltungen zugeordnet, die die literarische Verarbeitung des Nationalsozialismus und/oder des Holocaust zum Thema haben. Sie umfasst sowohl die Beschäftigung mit zeitgenössischer Literatur (wie zum Beispiel der Lager-, Ghetto- und Exilliteratur) als auch die Thematisierung autobiografischer Zeugnisliteratur und fiktionaler Verarbeitungen des Themas. Sie umfasst auch die Bearbeitung der Themen Nationalsozialismus und/oder Holocaust im Theater sowie philologische und linguistische Aspekte.

- **Mediale Aufarbeitung**

Die Kategorie „Mediale Aufarbeitung“ wurde Lehrveranstaltungen zugeordnet, die sich explizit Fragen der medialen Repräsentation und der Vergewaltigung des Nationalsozialismus und/oder des Holocaust widmen. Dabei handelt es sich zumeist um die Repräsentation in Film und Fernsehen, aber auch in anderen Medien wie dem Internet, Graphic Novels und Kunstwerken.

- **Pädagogik**

Die Kategorie „Pädagogik“ wurde Lehrveranstaltungen zugeordnet, die sich schwerpunktmäßig mit der Vermittlung der Geschichte des Holocaust und/oder des Nationalsozialismus in der schulischen und außerschulischen historisch-politischen Bildungsarbeit beschäftigen. Sie umfasst geschichtsdidaktische Veranstaltungen wie auch Veranstaltungen zu Fragen der Gedenkstättenpädagogik und der Holocaust Education.

¹⁸ Hierbei handelt es sich nicht um eine Aufteilung nach Disziplinen oder Studienfächern, sondern um eine inhaltliche Kategorisierung der Lehrveranstaltungsthemen. Eine Auswertung der Lehrveranstaltungen nach Fächern folgt im Kapitel 3.2.2.

Die folgende Tabelle zeigt beispielhaft, wie die Kategorisierung vorgenommen wurde:

Titel der Veranstaltung	Kommentar zur Veranstaltung	Kategorie 1	Kategorie 2
Geschichte des Nationalsozialismus	In diesem Kolloquium werden neuere Forschungen zum Nationalsozialismus vorgestellt und debattiert.	Nationalsozialismus	Realgeschichte
Nationalsozialistische Judenverfolgung 1933 bis 1945	Die Überblicksvorlesung zur Geschichte der Judenverfolgung in den Jahren der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland und Europa soll einen daten- und faktenstützte Einstieg bilden in den Ablauf der Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden im deutschen Machtbereich. [...]	Holocaust	Realgeschichte
Holocaust-Leugnung und Geschichtswissenschaft	[...] In der Übung werden die geschichtswissenschaftlichen, juristischen und politischen, aber auch die didaktischen Dimensionen des Themas behandelt. Dabei sollen insbesondere Entwicklung, Methoden und Ergebnisse der wissenschaftlichen Holocaust-Forschung wie der Holocaust-Leugnung herausgearbeitet und kritisch bewertet werden. [...]	Holocaust	Gesellschaftliche und politische Aufarbeitung
Nationalsozialismus im Geschichtsunterricht – mit Exkursion	Die Auseinandersetzung mit der NS-Gewaltherrschaft zählt zu den wichtigsten Aufgaben des Geschichtsunterrichts, um einerseits die Notwendigkeit des verantwortungsbewussten Einsatzes für Freiheit, Demokratie und Menschenrechte zu unterstreichen und andererseits Aufklärungsarbeit über das wohl wirkungsmächtigste Kapitel der deutschen Geschichte zu leisten. Gleichwohl stößt die Behandlung dieses Themas immer wieder auch auf Widerstände unter Schülerinnen und Schülern, die tatsächlich oder vermeintlich schon „zu oft“ damit konfrontiert worden sind, bereits „alles“ zu wissen meinen oder mit dieser vergangenen deutschen „Schuld“ schlicht nicht mehr behelligt werden wollen. Ziel der Übung ist es daher, das didaktische Potenzial dieses Themas unter Berücksichtigung der neueren Forschungsergebnisse zu analysieren sowie möglichst vielfältige methodische Wege kennenzulernen bzw. zu erarbeiten. [...]	Nationalsozialismus	Pädagogik
Holocaust – Die Geschichte der Familie Weiss (USA 1978/BRD 1979). Der US-amerikanische Fernseh-Vierteiler kritisch betrachtet: Authentizität, Ästhetik, Rezeption in Deutschland	Die US-amerikanische Miniserie (4 Teile – in der BRD im Dritten Programm Januar 1979 gesendet) nimmt im Diskurs zur deutschen Erinnerungskultur eine ganz besondere Rolle ein: Ihr wird – nicht monokausal – aber dennoch zugeschrieben, dass ihr melodramatischer Aufbau es geschafft habe, Teilen der deutschen Bevölkerung einen emotionalen Zugang zum nationalsozialistischen Genozid am europäischen Judentum verschafft zu haben. Im Seminar, in dem wir uns „Holocaust – Familie Weiss“ gemeinsam ansehen – Teil des Seminars ist eine Exkursion (KZ-Gedenkstätte Flossenbürg) –, werden drei Aspekte der Serie im Mittelpunkt stehen: Authentizität, Ästhetik, Wirkung.	Holocaust	Mediale Aufarbeitung

Tabelle 1: Beispielhafte Kategorisierung der Lehrveranstaltungen

Berücksichtigung methodischer Aspekte

Im Verlauf der Kategorisierung wurden zusätzliche Variablen erhoben, von denen mehrere auf ein und dieselbe Lehrveranstaltung zutreffen konnten. Mit diesen Variablen verzeichneten wir für die Studie relevante methodische Aspekte der Lehrveranstaltungen. Folgende forschungsspezifischen Methoden, die sowohl auf die Lehrveranstaltungen über den Holocaust als auch zum Nationalsozialismus zutreffen, haben wir ermittelt.

- **Exkursion**
Das Schlagwort „Exkursion“ wurde allen Lehrveranstaltungen zugewiesen, in denen eine Exkursion angeboten wurde. Bei den Exkursionen handelte es sich zum größten Teil um Besuche von KZ-Gedenkstätten, aber auch um Besuche von Museen, NS-Dokumentationszentren oder mehrtägige Reisen in bestimmte Städte (etwa Berlin) oder Regionen.
- **Zeitzeugengespräch**
Das Schlagwort „Zeitzeugengespräch“ wurde allen Lehrveranstaltungen zugewiesen, die eine Zeitzeugenbegegnung beinhalteten.
- **Aufgezeichnetes Zeitzeugengespräch**
Das Schlagwort „Aufgezeichnetes Zeitzeugengespräch“ wurde allen Lehrveranstaltungen zugewiesen, in denen mit Audio- und Video-Interviews mit Überlebenden gearbeitet wurde.
- **Regionaler Bezug**
Der „Regionale Bezug“ wurde allen Lehrveranstaltungen zugewiesen, die einen regionalen Fokus (Stadt, Bundesland) hatten. Zumeist war dieser verbunden mit dem Standort der Universität.
- **Komparatistische Aspekte**
Das Schlagwort „Komparatistische Aspekte“ wurde allen Lehrveranstaltungen zugewiesen, die den Holocaust im Kontext einer vergleichenden Genozidforschung behandelten.

3.2 Auswertung und Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse präsentiert, die aus der quantitativen Erhebung und Auswertung der Daten erarbeitet werden konnten.

3.2.1 Ergebnisse der Kategorisierungen

Im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse der Kategorisierungen der ersten und zweiten Ebene sowie der methodischen Aspekte dargestellt.

Ebene 1

Von den insgesamt im Untersuchungszeitraum erhobenen 994 Lehrveranstaltungen gab es 468 Veranstaltungen zum Thema Holocaust und 526 Veranstaltungen zum Nationalsozialismus.

Veranstaltungen über den Holocaust in vier Semestern	Veranstaltungen über den Nationalsozialismus in vier Semestern	Gesamtzahl der Veranstaltungen in vier Semestern
468	526	994

Tabelle 2: Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus im gesamten Untersuchungszeitraum

Das bedeutet, dass an jeder der von uns untersuchten 79 Hochschulen durchschnittlich 1,5 Veranstaltungen über den Holocaust je Semester angeboten wurden und 1,7 Veranstaltungen zum Nationalsozialismus; entsprechend wurden pro Semester im Durchschnitt 3,1 Veranstaltungen über den Holocaust und den Nationalsozialismus angeboten.

Ebene 2

Die Erhebung der vier Semester weist eine quantitativ ähnliche Verteilung von Lehrveranstaltungen über den Holocaust bzw. zum Nationalsozialismus auf. In allen vier Semestern überwiegen die Lehrveranstaltungen zum Nationalsozialismus. Die Anzahl der Lehrveranstaltungen über den beobachteten Zeitraum ist relativ konstant.¹⁹

Themen/ Semester	Realgeschichte	Gesellschaftliche und politische Aufarbeitung	Pädagogik	Literarische Aufarbeitung	Mediale Aufarbeitung
SoSe 2014	26	25	19	20	16
WiSe 14/15	41	23	21	15	11
SoSe 2015	37	33	21	16	10
WiSe 15/16	49	22	23	22	18
Gesamt	153	103	84	73	55

Tabelle 3: Thematische Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen über den Holocaust in allen vier Semestern

Wie in Tabelle 3 deutlich wird, überwogen in allen vier Semestern die Veranstaltungen zur „Realgeschichte“ des Holocaust, danach folgten Lehrveranstaltungen zur „Gesellschaftlichen und politischen Aufarbeitung“ und die Kategorien „Pädagogik“, „Literarische Aufarbeitung“ und „Mediale Aufarbeitung“. Die Einzelauflistung nach Semestern zeigt, dass die Verteilung der thematischen Schwerpunkte in den einzelnen Semestern relativ konstant blieb. Wendet man die oben ausgeführten thematischen Schwerpunkte auf die 468 Veranstaltungen über den Holocaust an, ergibt sich folgendes Bild:

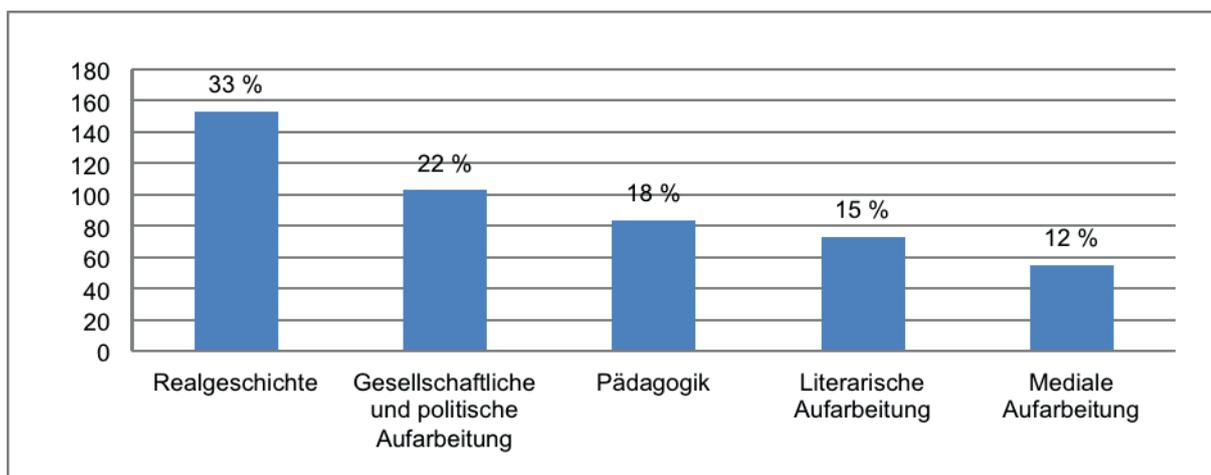


Abbildung 1: Thematische Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)

Aus der Abbildung 1 lässt sich entnehmen, dass bei einer Gesamtzahl von 468 Lehrveranstaltungen über den Holocaust in vier Semestern nur ein Drittel (33 Prozent) dieser Veranstaltungen einen realgeschichtlichen Bezug hatte, wohingegen wirkungsgeschichtliche Fragen der Erinnerung und Aufarbeitung des Holocaust, worunter die gesellschaftliche und politische (22 Prozent), die literarische (15 Prozent) sowie die mediale Aufarbeitung (12 Prozent) fallen, die Hälfte der Lehrveranstaltungen ausmachten. 18 Prozent von 468 Lehrveranstaltungen hatten einen pädagogischen Schwerpunkt. Veranstaltungen über den Holocaust bearbeiteten somit zu einem großen Teil (insg. 49 Prozent) Fragen der Aufarbeitung, der Wirkung und der Repräsentation.

Die geringe Anzahl an Veranstaltungen, die die Realgeschichte des Holocaust zum Thema hatten (153), verweist auf einen deutlichen Mangel. Durchschnittlich wurde an jeder der von uns untersuchten 79 Hochschulen nur 0,5 Veranstaltung über die Realgeschichte des Holocaust je Semester angeboten. Auch wenn diese Durchschnittszahl wenig über die

¹⁹ Die Veranstaltungen zum Nationalsozialismus überwiegen in jedem Semester. Im Sommersemester 2014 ist das Verhältnis 106 Veranstaltungen über den Holocaust gegenüber 109 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus. Im Wintersemester 2014/2015 sind es 111 Veranstaltungen über den Holocaust gegenüber 125 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus. Im Sommersemester 2015 ist der Unterschied größer mit 117 Lehrveranstaltungen über den Holocaust und 156 Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus. Im Wintersemester 2015/2016 ist die Differenz zwischen der Anzahl der Lehrveranstaltungen am geringsten: 134 Veranstaltungen über den Holocaust gegenüber 136 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus. Insgesamt ist eine leicht steigende Gesamtzahl der Veranstaltungen zu erkennen.

Verteilung selbst aussagt, lässt sich daraus ableiten, dass an vielen Universitäten keine Vermittlung eines Grundlagenwissens über die Geschichte des Holocaust stattfindet. Dieser Befund wird im weiteren Verlauf der Ergebnisse wieder aufgegriffen und diskutiert.

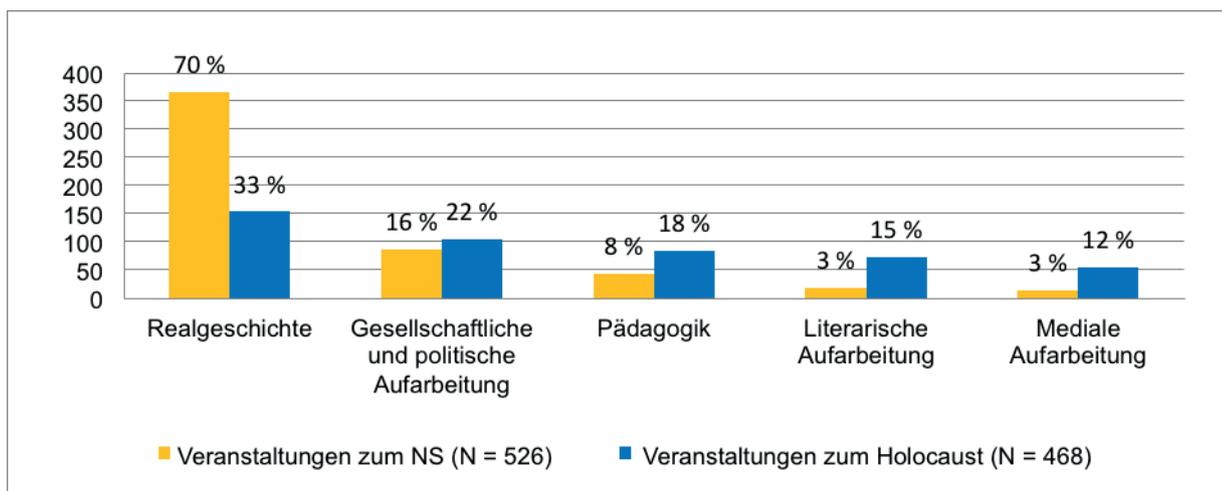


Abbildung 2: Vergleich der thematischen Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus im gesamten Untersuchungszeitraum

Vergleicht man die prozentuale Verteilung der thematischen Schwerpunkte (Abbildung 2), zeigt sich ein wesentlicher Unterschied in Bezug auf die Lehrveranstaltungen über die Realgeschichte: Bei den Lehrveranstaltungen über den Holocaust handelte es sich zu einem großen Teil um Veranstaltungen, die Fragen der Aufarbeitung und der Wirkungsgeschichte thematisieren. Der Vergleich mit Lehrveranstaltungen zum Nationalsozialismus zeigt, dass hier eine größere Anzahl der Veranstaltungen die Realgeschichte behandelten. Während ein Drittel (153 von 468 Veranstaltungen) der Lehrveranstaltungen über den Holocaust das historische Ereignis im Fokus hatten, waren es bei den Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus etwas mehr als zwei Drittel, 70 Prozent (356 von 526 Veranstaltungen). Es wird deutlich, dass die Veranstaltungen über den Holocaust die Nach- und Wirkungsgeschichte sowie die Aufarbeitung stärker thematisierten. Interessant an dem Vergleich der Lehrveranstaltungen ist zudem, dass Lehrveranstaltungen über den Holocaust relativ mehr Angebote im Bereich der Pädagogik machten (18 zu 8 Prozent der Lehrveranstaltungen).

Forschungsspezifische Lehrmethoden

Die zusätzlich mittels eigener Variablen erhobenen Informationen über besondere Lehrmethoden werden in der Abbildung 3 dargestellt.

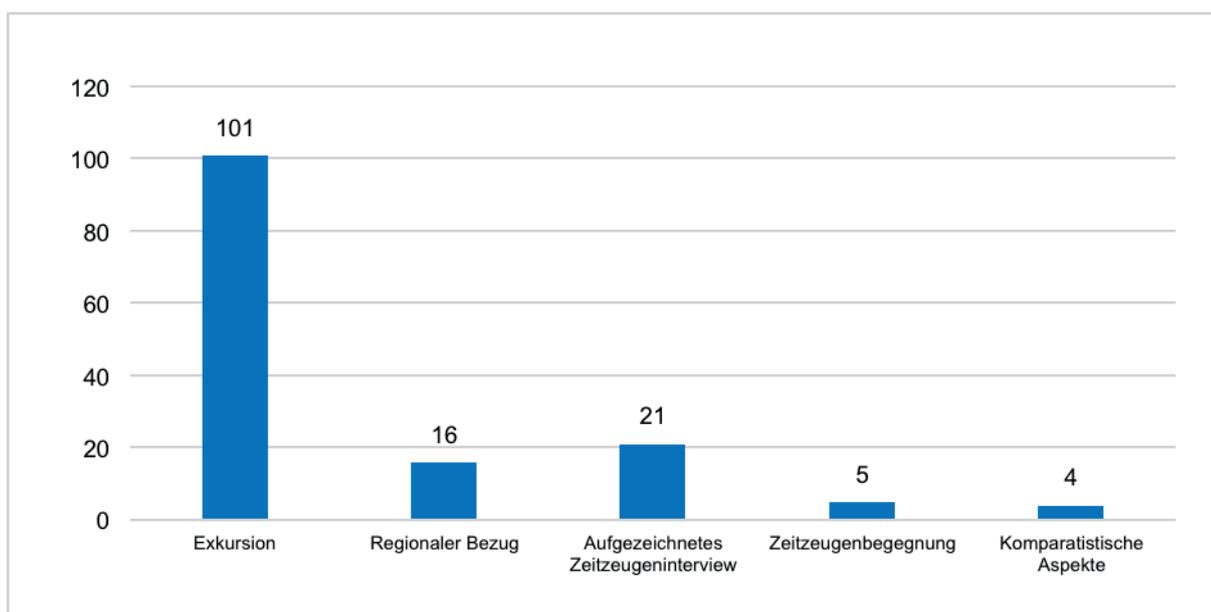


Abbildung 3: Forschungsspezifische Lehrmethoden in den Veranstaltungen über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)

a) Lokale Bezüge – Orte des Terrors

Die Erhebung zeigt, wie bedeutsam lokale Bezüge und Besuche historischer Orte für die Vermittlung des Holocaust und Nationalsozialismus an deutschen Hochschulen sind.

Von den insgesamt 468 Lehrveranstaltungen über den Holocaust in allen vier untersuchten Semestern war bei 101 Lehrveranstaltungen, also etwa bei einem Viertel, eine Exkursion Teil des Lehrangebots. Bei diesen handelte es sich zumeist um Besuche von Gedenkstätten an den Orten ehemaliger Konzentrationslager. In einigen Fällen waren Stadtbesuche mit historischem Bezug als Exkursion ausgewiesen. Darüber hinaus fanden Exkursionen besonders häufig in geschichts-didaktischen Lehrveranstaltungen oder in Veranstaltungen statt, die explizit eine Berufsfeldperspektive für angehende Historiker(innen) anboten. Zusätzlich wurden 16 Lehrveranstaltungen mit explizit regionalen Bezügen ermittelt. Hier wurden beispielsweise die Deportationen von Jüdinnen und Juden, die am Hochschulstandort stattgefunden haben, untersucht oder die Geschichte der Universität während des Holocaust wurde bearbeitet.

b) Begegnungen mit Überlebenden – Nutzung von aufgezeichneten Interviews mit Überlebenden

In nur fünf der Lehrveranstaltungen über den Holocaust fand eine Begegnung mit Überlebenden statt. Demgegenüber wurden weitaus mehr aufgezeichnete Zeitzeug(inn)engespräche für die Vermittlung des Themas eingesetzt. In 21 der erhobenen Lehrveranstaltungen wurden in den Veranstaltungsbeschreibungen Oral History-Interviews explizit als zu nutzende Quelle genannt.

c) Komparatistische Aspekte

Über das Schlagwort „Genozid“ konnten insgesamt 17 Lehrveranstaltungen zur Genozidforschung in vier Semestern erhoben werden. Von diesen 17 Veranstaltungen legten nur vier einen Fokus auf den Holocaust und verglichen ihn mit anderen Genoziden. Nur diese vier Veranstaltungen wurden in den Datensatz von 994 Lehrveranstaltungen einbezogen. Dieser Befund zeigt, dass die vergleichende Genozidforschung als Thema in den Lehrveranstaltungen kaum vorkommt. Daraus kann abgeleitet werden, dass die vergleichende Genozidforschung in Deutschland nicht besonders etabliert und verbreitet zu sein scheint. Es gibt lediglich einen ausgewiesenen Forschungszusammenhang, das Institut für Diaspora und Genozidforschung an der Ruhr-Universität Bochum, wo Lehrveranstaltungen zu diesem Thema angeboten werden.²⁰

²⁰ Vgl. die Website des Instituts: www.ruhr-uni-bochum.de/idg/ und Verweise auf Lehrveranstaltungen: www.idg.ruhr-uni-bochum.de/lehre/index.html.de, 15.11.2017.

3.2.2 Lehrangebot über den Holocaust nach Studienfächern

Ausgehend von der Annahme, dass der Holocaust Gegenstand der Lehre und Forschung in mehreren Disziplinen ist, wurden nicht nur die Vorlesungsverzeichnisse der historischen Institute untersucht, vielmehr wurde das gesamte Fächerangebot der Hochschulen in die Suche einbezogen. Dabei waren die Lehrveranstaltungen Bestandteil von Modulen in unterschiedlichsten Studiengängen. Wir haben diese Studiengänge nach disziplinären Schwerpunkten zusammengefasst, sodass die Bezeichnung „Geschichte“ beispielsweise sowohl B.A.-Studiengänge „Geschichte für das Lehramt“ als auch den M.A.-Studiengang „Public History“ beinhaltet. Fächer, in denen in den vier untersuchten Semestern insgesamt weniger als fünf Veranstaltungen zum Untersuchungsthema angeboten wurden, wurden in der folgenden Abbildung 4 unter „Andere geisteswissenschaftliche Fächer“ bzw. „Andere naturwissenschaftliche Fächer“ zusammengefasst.

Die folgende Abbildung stellt die Anzahl der angebotenen Lehrveranstaltungen über den Holocaust und den Nationalsozialismus im untersuchten Zeitraum in ihrer Verteilung auf die unterschiedlichen Studienfächer dar.

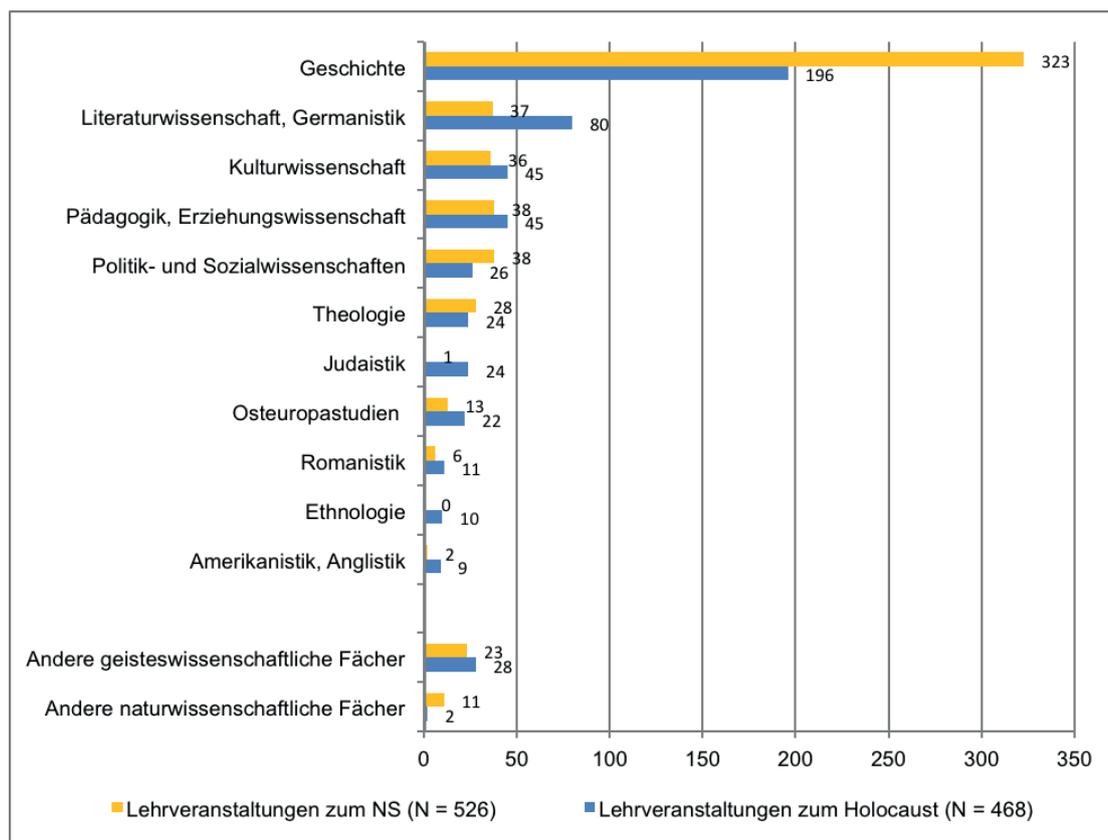


Abbildung 4: Vergleich der Fächerverteilung der Lehrveranstaltungen²¹ über den Holocaust und über den Nationalsozialismus im untersuchten Zeitraum (Abbildung beinhaltet Mehrfachzuordnungen)²²

Aus der Abbildung 4 wird deutlich, dass das Lehrangebot über den Holocaust neben den Geschichtswissenschaften (196) in der Literaturwissenschaft, Germanistik (80) und in der Kulturwissenschaft (45) sowie in pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Fächern (45) besonders groß war.

Betrachtet man entsprechend die Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus, zeigt sich, dass sich die Lehre über den Nationalsozialismus stärker auf die Geschichtswissenschaft konzentrierte (323), wohingegen über den Holocaust weitaus fächerübergreifender gelehrt wurde.

21 In der Darstellung wurden 19 Veranstaltungen in fachübergreifenden universitären Sonderprogrammen wie dem Studium Generale, dem Senioren- und Juniorstudium sowie speziellen Angeboten für internationale Studierende nicht berücksichtigt. Auch die 22 Lehrveranstaltungen des interdisziplinären M.A.-Programms „Holocaust Communication and Tolerance“ wurden nicht einbezogen, da das Verhältnis der Anzahl der Lehrveranstaltungen zu der Studierendenzahl im Master (15) nicht mit anderen Hochschulen vergleichbar ist.

22 Bei der Fächerverteilung der Lehrveranstaltungen ist zu berücksichtigen, dass sich die Lehrveranstaltungen an vielen der Hochschulen an Studierende verschiedener Studienprogramme richten. Daraus folgt, dass 25 Lehrveranstaltungen über den Holocaust und 15 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus in der Abbildung 4 doppelt zugeordnet wurden.

3.2.3 Regionale Verteilung des Lehrangebots über den Holocaust

Wie im zweiten Kapitel ausgeführt, gibt es verschiedene Besonderheiten der Lehre über den Holocaust in Deutschland, die in die Erhebung und Auswertung der Daten einbezogen wurden. Hierzu zählt beispielsweise die institutionelle Verankerung der Lehre in Form von Forschungsinstituten und Lehrstühlen an Hochschulen. Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse geben Auskunft über die regionale Verteilung der Lehrveranstaltungen.

Die Abbildung 5 stellt die Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust je Bundesland dar. Zudem sind die Anzahl der Hochschulen (HS) und die Studierendenzahl für das jeweilige Bundesland aufgeführt.²³

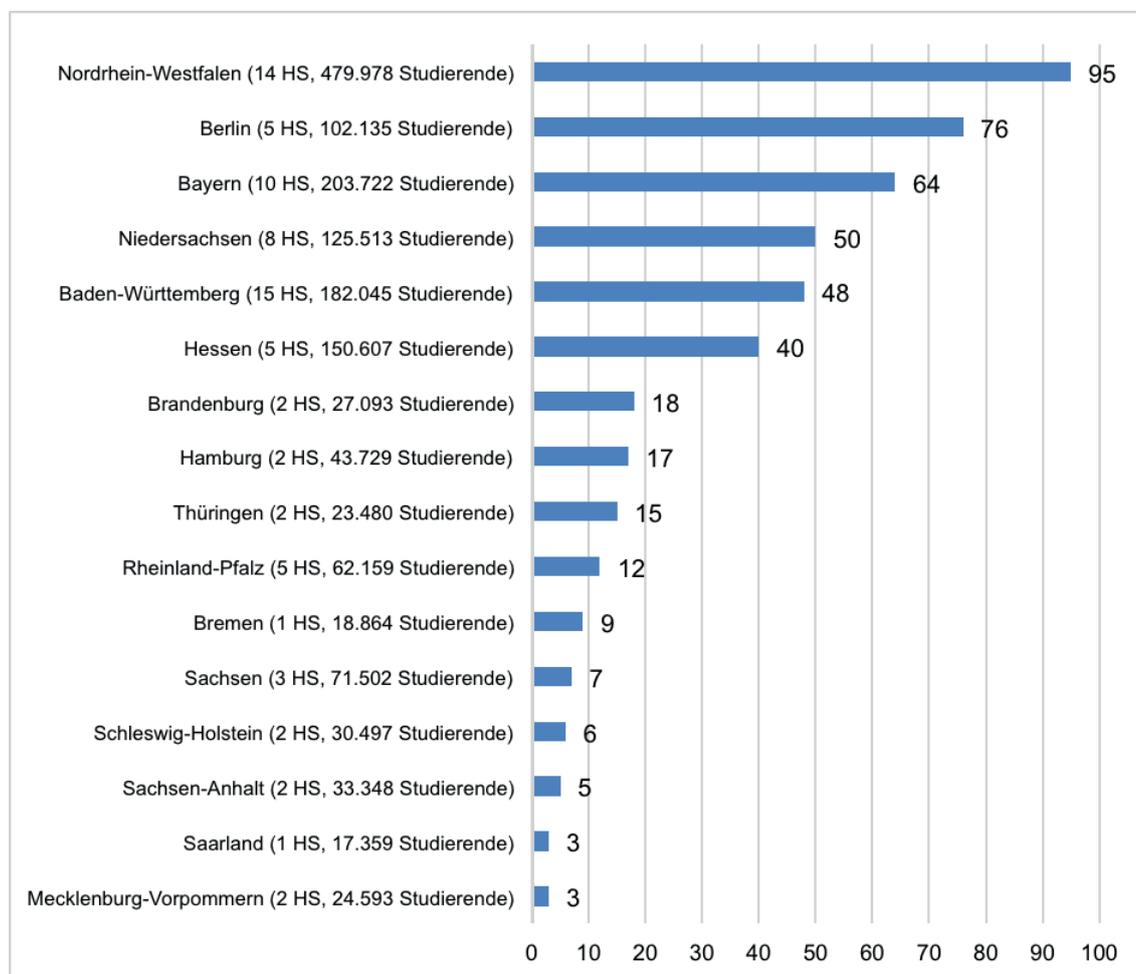


Abbildung 5: Lehrveranstaltungen über den Holocaust nach Bundesländern inkl. der Anzahl der Hochschulen (HS) und der Studierenden je Bundesland (N = 468)

Um das Lehrangebot in den unterschiedlichen Bundesländern beurteilen zu können, ist eine relationale Betrachtung der Zahlen sinnvoll. So waren im einwohnerstärksten Bundesland Nordrhein-Westfalen zwar die meisten Lehrveranstaltungen über den Holocaust zu verzeichnen, setzt man die Anzahl dieser Veranstaltungen aber ins Verhältnis zu der Anzahl der in die Untersuchung einbezogenen Hochschulen aus Nordrhein-Westfalen (14) und der Gesamtstudierendenzahl von knapp 480.000, so verschiebt sich das Bild: Das Lehrangebot in Nordrhein-Westfalen ist so gesehen nicht viel größer als das in Schleswig-Holstein, wo im Untersuchungszeitraum an zwei Hochschulen mit insgesamt 30.497 Studierenden sechs Lehrveranstaltungen zum Thema Holocaust angeboten wurden. Relational gesehen sind Berlin mit 76 Lehrveranstaltungen über den Holocaust an fünf Hochschulen und insgesamt 102.135 Studierenden und Thüringen mit 15 Lehrveranstaltungen über den Holocaust an zwei Hochschulen mit insgesamt 23.489 Studierenden die Bundesländer mit dem größten Angebot.

²³ Die Gesamtzahl der Studierenden basiert auf den Angaben der Hochschulrektorenkonferenz zu den Studierendenzahlen der untersuchten Hochschulen im Wintersemester 2015/2016 (vgl. www.hochschulkompass.de/, 16.04.2016). Die Anzahl der Hochschulen pro Bundesland bezieht sich auf die in die Untersuchung einbezogenen 79 Hochschulen.

Ermittelt man aus diesen Daten die durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust pro Hochschule, zeigt sich ein entsprechend anderes Bild:

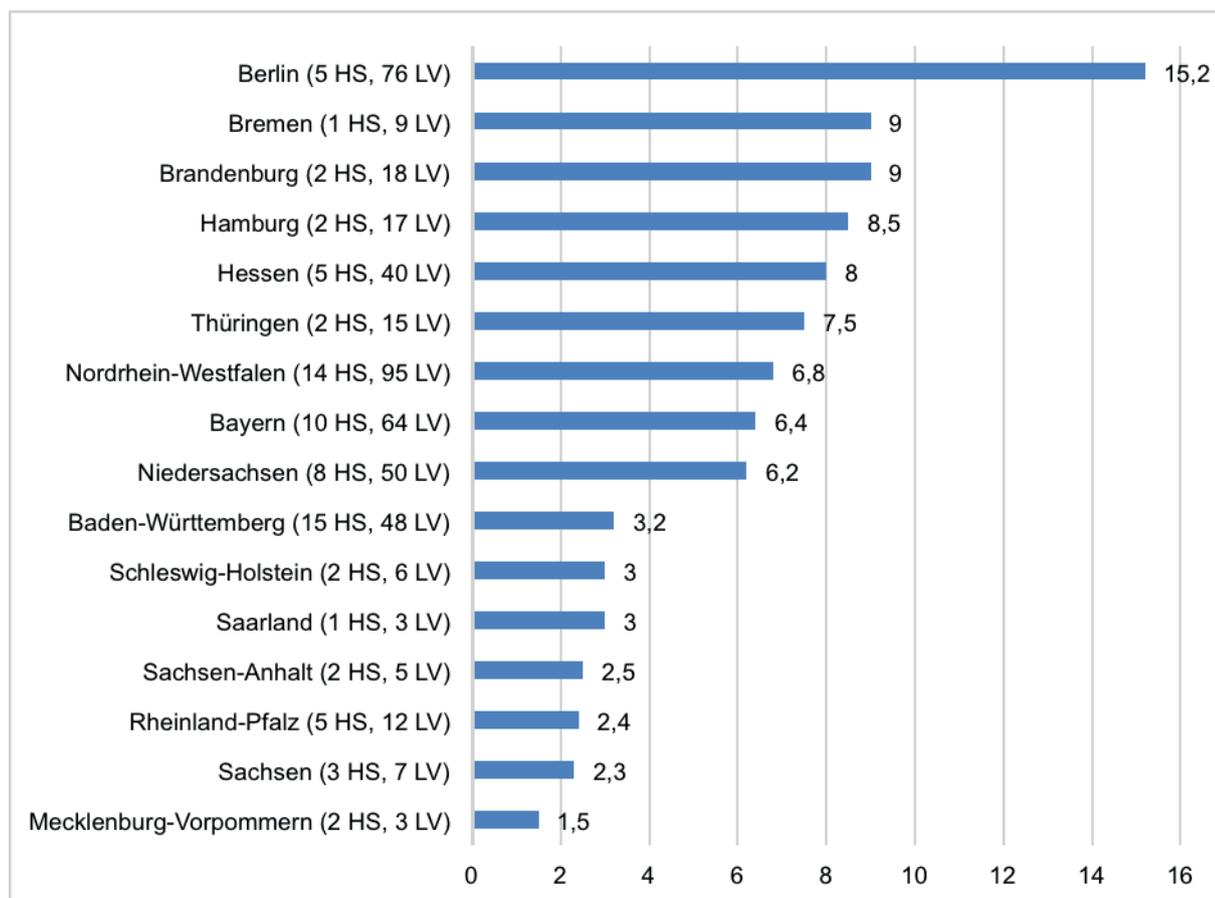


Abbildung 6: Durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust pro Hochschule in den Bundesländern im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)

Es fällt auf, dass in den Bundesländern Berlin (15,2), Brandenburg und Bremen (je 9), Hamburg (8,5) und Hessen (8) die meisten Lehrveranstaltungen über den Holocaust pro Hochschule angeboten wurden. Demgegenüber war die durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust in den Bundesländern Mecklenburg-Vorpommern (1,5), Rheinland-Pfalz (2,4), Sachsen (2,3) und Sachsen-Anhalt (2,5) besonders niedrig. Es ist zu berücksichtigen, dass es sich hier um die Anzahl der Lehrveranstaltungen in allen vier untersuchten Semestern handelt. Im Durchschnitt betrachtet wurde in 7 von 16 Bundesländern nicht in jedem Semester eine Lehrveranstaltung zum Thema Holocaust angeboten. Die folgende Tabelle (Tabelle 4) setzt die durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen mit der Anzahl der Hochschulen in den jeweiligen Bundesländern ins Verhältnis und stellt auch die jeweils durchschnittliche Studierendenzahl pro Hochschule dar. Sie bezieht nicht nur die Daten aller Lehrveranstaltungen über den Holocaust ein, sondern auch die zu den Lehrveranstaltungen über die Realgeschichte des Holocaust und erlaubt einen Vergleich mit den Veranstaltungen über den Nationalsozialismus. So lassen sich vergleichende Aussagen über die durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen pro Hochschule in den jeweiligen Bundesländern machen.

Bundesland	Ø Studierende/ Hochschule	Anzahl der Hochschulen	Ø LVs Holocaust/ Hochschule	Ø LVs NS/ Hochschule	Ø LVs Realgeschichte Holocaust/ Hochschule	Ø LVs Realgeschichte NS/ Hochschule
Berlin	20.400	5	15,2	6,2	6,4	3,4
Brandenburg	13.500	2	9	3	2,5	2,5
Bremen	18.800	1	9	10	3	9
Hamburg	21.864	2	8,5	7,5	3	6,5
Hessen	30.121	5	8	8,8	1,6	5,4
Thüringen	11.740	2	7,5	10	3	6
Nordrhein- Westfalen	34.000	14	6,8	8,2	1,8	5,3
Bayern	20.300	10	6,4	7	1,3	4,8
Niedersachsen	15.700	8	6,2	8,7	2,7	6
Baden- Württemberg	12.136	15	3,2	4,2	1	3,1
Saarland	17.359	1	3	8	1	7
Schleswig- Holstein	15.248	2	3	3,5	2	2
Sachsen-Anhalt	16.674	2	2,5	7	0	6
Rheinland-Pfalz	12.431	5	2,4	3,4	0,8	3
Sachsen	23.834	3	2,3	6,6	0,3	5,6
Mecklenburg- Vorpommern	12.296	2	1,5	8	0	6,5
Bundes- Durchschnitt		79	5,9	6,6	1,9	4,7

Tabelle 4: Durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen pro Hochschule in den Bundesländern im gesamten Untersuchungszeitraum

Bundesweite Durchschnittswerte

Betrachtet man die bundesweiten Durchschnittswerte, die in der untersten Spalte der Tabelle aufgeführt sind, spiegeln sich die in den vorigen Abschnitten beschriebenen Ergebnisse zum Verhältnis zwischen den Veranstaltungen über den Holocaust und denen zum Nationalsozialismus (s. Tabelle 2) und auch der fächerspezifischen Betrachtung der Lehrveranstaltungen (s. Abbildung 4) wider. Im Untersuchungszeitraum wurden an den untersuchten Hochschulen im Durchschnitt 5,9 Veranstaltungen über den Holocaust angeboten. Demgegenüber waren es nur 1,9 Veranstaltungen zur Realgeschichte des Holocaust. Im Vergleich dazu fällt dieser Unterschied bei den Veranstaltungen über den Nationalsozialismus allgemein und über die Realgeschichte des Nationalsozialismus geringer aus (6,6 zu 4,7).

Regionaler Vergleich der Lehrveranstaltungen zu Holocaust und Nationalsozialismus

Eine nach Bundesländern differenzierte Betrachtung der Zahlen erweitert das Bild. Der Vergleich der durchschnittlichen Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust pro Hochschule in den Bundesländern mit der Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus zeigt deutliche Unterschiede. Während es bei den Lehrveranstaltungen über den Holocaust ein großes Gefälle zwischen den Bundesländern gibt – durchschnittlich 15,2 Veranstaltungen in Berlin gegenüber 1,5 in Mecklenburg-Vorpommern oder 2,3 in Sachsen (s. Tabelle 4) – ist das Gefälle der durchschnittlichen Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus pro Hochschule weniger auffällig. Die Bundesländer Bremen und Thüringen wiesen im Durchschnitt zehn Lehrveranstaltungen pro Hochschule im gesamten Untersuchungszeitraum auf. In der Hälfte der Bundesländer lag die durchschnittliche Anzahl an Lehrveranstaltungen zum Nationalsozialismus zwischen sieben und neun Veranstaltungen. Die Bundesländer mit dem geringsten Angebot pro Hochschule waren Brandenburg (3) und Rheinland-Pfalz (3,4). Daraus lässt sich ableiten, dass das Lehrangebot zum Nationalsozialismus den Durchschnittswerten nach regional gleichmäßiger verteilt war als das über den Holocaust, welches deutliche regionale Unterschiede aufweist.

Regionaler Vergleich der Lehrveranstaltungen zur Realgeschichte des Holocaust und Nationalsozialismus

Wie bereits der Vergleich der Gesamtdurchschnitte der Anzahl der Lehrveranstaltungen zur Realgeschichte des Holocaust (1,9) und Nationalsozialismus (4,7) gezeigt hat, war das Lehrangebot zur Realgeschichte des Holocaust geringer als das zur Realgeschichte des Nationalsozialismus. Interessant ist die überdurchschnittlich hohe Anzahl an Lehrveranstaltung zur Realgeschichte des Holocaust in Berlin (6,4). Hinzu kommen sechs weitere Bundesländer, in denen die durchschnittliche Anzahl an Veranstaltungen über dem Bundesdurchschnitt von 1,9 lag, und demgegenüber neun, bei denen die durchschnittliche Anzahl unter dem Bundesdurchschnitt lag. In Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern lag die durchschnittliche Anzahl sogar bei null. Hier sollte allerdings erwähnt sein, dass es in Sachsen-Anhalt ein relativ großes Angebot an Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus gab. Der Vergleich mit der durchschnittlichen Anzahl an Lehrveranstaltungen zur Realgeschichte des Nationalsozialismus zeigt, wie bereits oben ausgeführt, dass grundsätzlich mehr zum Nationalsozialismus als über den Holocaust angeboten wurde. Hier lagen weit über die Hälfte der Bundesländer (11 von 16) über dem Bundesdurchschnitt von 4,7 Lehrveranstaltungen pro Bundesland und nur fünf darunter. Schleswig-Holstein hatte mit durchschnittlich zwei Veranstaltungen zur Realgeschichte des Nationalsozialismus das geringste Angebot. Im Unterschied zum Lehrangebot zur Realgeschichte des Holocaust, wozu es in zwei Bundesländern gar kein Angebot gab, war zur Realgeschichte des Nationalsozialismus in jedem Bundesland ein Lehrangebot zu verzeichnen.

Hochschulen mit dem größten Lehrangebot zum Thema Holocaust

Die Betrachtung der regionalen Verteilung zeichnet ein wichtiges Bild, das die Ergebnisse zur fächer- und themenspezifischen Verteilung der Lehrveranstaltungen differenzierter darstellt. Im Folgenden werden diejenigen Hochschulen mit dem größten Lehrangebot über den Holocaust genauer untersucht.

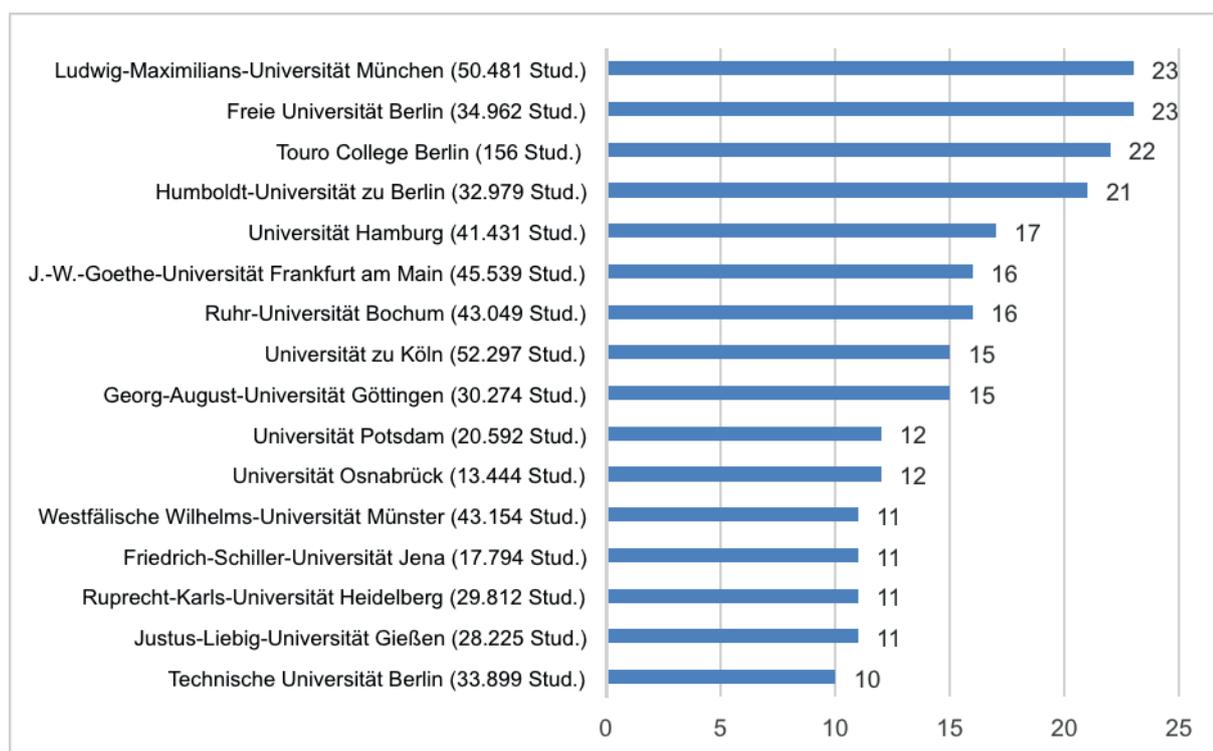


Abbildung 7: Hochschulen mit dem größten Lehrangebot über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)

Die Abbildung 7 zeigt die Hochschulen, die im Untersuchungszeitraum zehn oder mehr Lehrveranstaltungen zum Thema Holocaust angeboten haben. Vier der Hochschulen befinden sich in Berlin. Das größte Lehrangebot war das an der Ludwig-Maximilians-Universität in München und an der Freien Universität Berlin (je 23 Veranstaltungen).

Betrachtet man das Lehrangebot an den Hochschulen genauer, ist die Korrelation von institutioneller Verankerung des Themas Holocaust und einer hohen Anzahl von entsprechenden Veranstaltungen augenfällig: An der Ludwig-Maximilians-Universität in München (23 Veranstaltungen) ist mit dem Institut für Zeitgeschichte und dem angeschlossenen Zentrum für Holocauststudien eine der bedeutendsten Forschungseinrichtungen zum Thema in Deutschland ansässig. Das Touro College in Berlin (22 Veranstaltungen) bietet das deutschlandweit einzige M.A.-Programm über den Holocaust an.

An der Humboldt-Universität zu Berlin (21 Veranstaltungen) gibt es den Bereich Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert, der über den bis 2017 bundesweit einzigen Lehrstuhl im Fach Geschichte mit einem Schwerpunkt auf die Zeit des Nationalsozialismus (Prof. Dr. Michael Wildt) verfügt. An die Goethe-Universität in Frankfurt am Main (16 Veranstaltungen) ist das Fritz Bauer Institut angeschlossen. An der Universität Hamburg (17 Veranstaltungen) existierte von 2015 bis 2017 das Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“. An der Justus-Liebig-Universität in Gießen (11 Veranstaltungen) gibt es die Arbeitsstelle Holocaustliteratur und an der Technischen Universität (10 Veranstaltungen) gibt es das Zentrum für Antisemitismusforschung. Es wird deutlich, dass das Lehrangebot stark von der institutionellen Einbindung und dem Engagement einzelner Lehrender abhängig ist. Die Friedrich Schiller Universität Jena ist hierfür ein weiteres Beispiel. An dieser vergleichsweise kleinen Hochschule (17.794 Studierende) fanden im Untersuchungszeitraum 11 Veranstaltungen zum Thema Holocaust statt. Überwiegend wurden diese Veranstaltungen am Historischen Institut mit den Lehrstühlen von Prof. Dr. Norbert Frei und Prof. Dr. Volkhard Knigge angeboten.

Dennoch gibt es auch Hochschulen mit einem vergleichsweise großen Lehrangebot über den Holocaust, an denen es keinen institutionell verankerten Forschungsschwerpunkt zum Thema gibt. Das prägnanteste Beispiel ist sicherlich die Freie Universität Berlin: Mit 23 erhobenen Veranstaltungen ist sie eine der zwei Hochschulen mit den meisten Lehrveranstaltungen über den Holocaust in Deutschland. Bei genauerer Betrachtung der Veranstaltungen fällt auf, dass sich das Lehrangebot hier auf vergleichsweise viele unterschiedliche Fächer verteilt und viele der Lehrveranstaltungen fächerübergreifend angeboten wurden. Dieser Befund passt zu der Tatsache, dass es sich um eine Universität mit einem großen geisteswissenschaftlichen Fächerspektrum handelt. Eine ähnliche Struktur zeigte sich auch bei anderen Hochschulen mit einem relativ großen Lehrangebot, wie den Universitäten in Göttingen (15 Veranstaltungen), in Köln (15 Veranstaltungen) und in Heidelberg (11 Veranstaltungen).

3.2.4 Gibt es genügend Lehrveranstaltungen über den Holocaust an deutschen Hochschulen?

Die in den vorherigen Kapiteln beschriebenen Daten geben Auskunft über das akademische Lehrangebot zum Thema Holocaust in Deutschland: das quantitative Ausmaß, die inhaltlichen Schwerpunkte sowie regionale und fächerspezifische Besonderheiten. Nicht beantwortet wurde bisher, ob es genügend Lehrveranstaltungen über den Holocaust in Deutschland gibt. Um für diese Frage einen Bewertungsmaßstab zu finden, sind wir von der Perspektive der Studierenden ausgegangen und haben überprüft, an wie vielen der untersuchten Hochschulen es den Studierenden im Untersuchungszeitraum möglich gewesen wäre, in jedem Semester mindestens eine Lehrveranstaltung zum Thema Holocaust zu belegen.

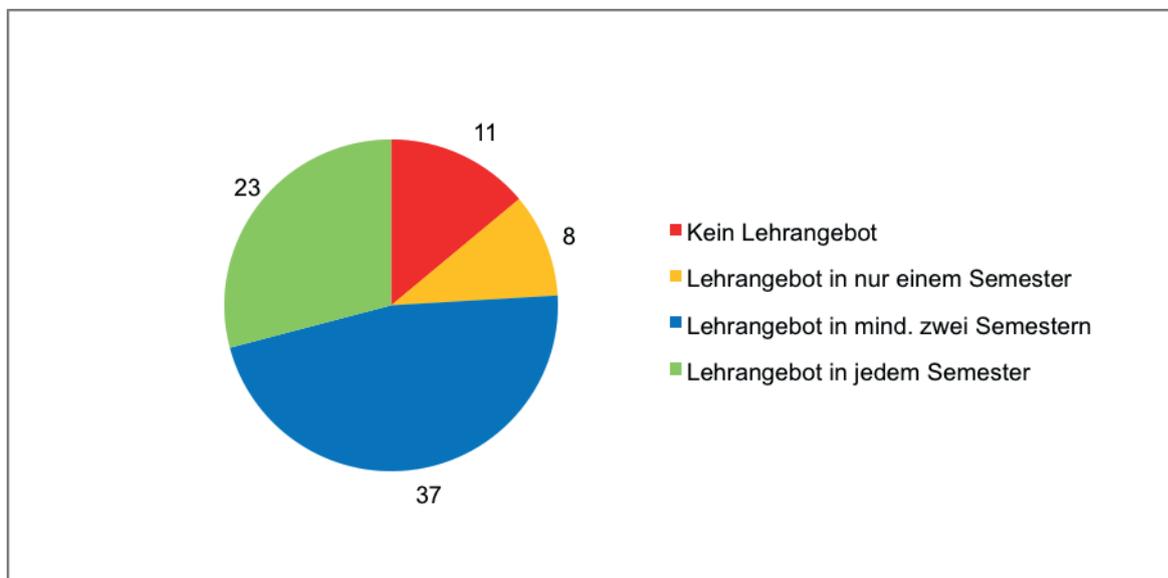


Abbildung 8: Lehrangebot über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 79)

An 23 der 79 untersuchten Hochschulen gab es in jedem Semester ein entsprechendes Lehrangebot. An 37 Hochschulen existierte in mindestens zwei der Semester ein Lehrangebot. An acht Hochschulen wurden nur in einem der vier untersuchten Semester Lehrveranstaltungen angeboten und an insgesamt elf der untersuchten Hochschulen gab es kein Angebot zum Thema Holocaust.

Schränkt man die Fragestellung auf die Lehrveranstaltungen zur Realgeschichte des Holocaust ein (s. Abbildung 9), zeigt sich ein noch ernüchternderes Bild:

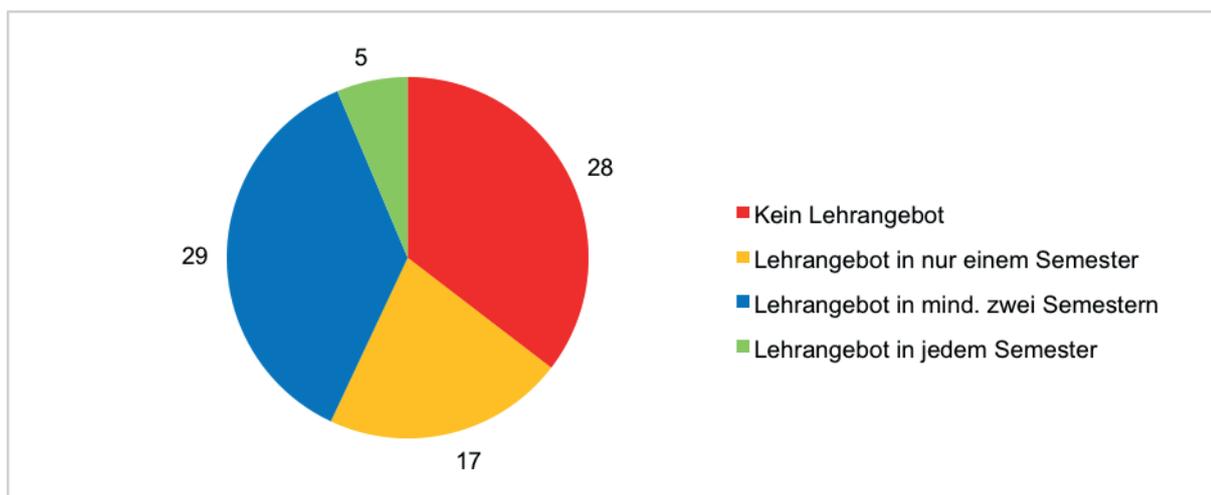


Abbildung 9: Lehrangebot über die Realgeschichte des Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 79)

An nur fünf der untersuchten Hochschulen war es im Untersuchungszeitraum möglich, in jedem Semester eine Veranstaltung zur Realgeschichte des Holocaust zu wählen. An 29 Universitäten gab es ein Lehrangebot in zwei oder drei der Semester. Und an insgesamt 45 der 79 untersuchten Hochschulen war es Studierenden gar nicht oder nur in einem der vier Semester möglich, eine Veranstaltung über die Realgeschichte des Holocaust zu belegen.

Besonders für Lehramtsstudierende, die nach ihrem Studium Schülerinnen und Schülern die Geschichte des Holocaust vermitteln sollten, erscheint dies sehr problematisch.

Dieses Bild verbessert sich etwas, wenn man die Lehrveranstaltungen zur Realgeschichte des Nationalsozialismus hinzuzieht.

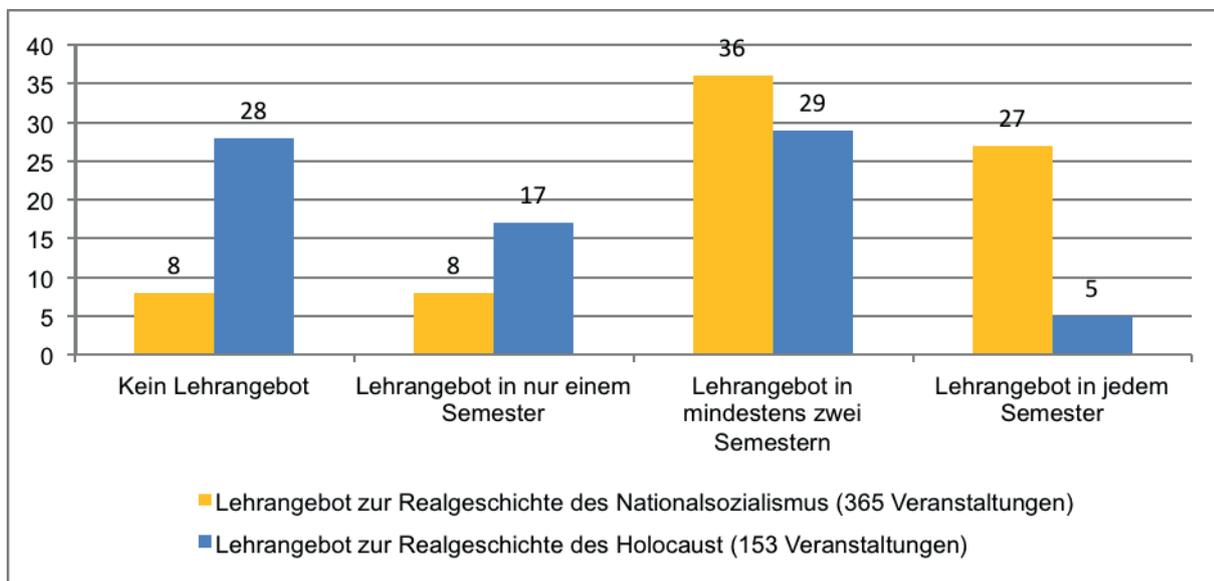


Abbildung 10: Vergleich des Lehrangebots über die Realgeschichte des Holocaust und des Nationalsozialismus im untersuchten Zeitraum (N = 79)

Die Abbildung 10 zeigt deutlich, dass es über die Semester verteilt weitaus mehr Angebote zur Realgeschichte des Nationalsozialismus gab. Lediglich acht Hochschulen boten keine Veranstaltungen zur Realgeschichte des Nationalsozialismus an, während es an 28 Hochschulen keine Veranstaltungen zur Realgeschichte des Holocaust gab. An 27 der untersuchten Hochschulen gab es in jedem der Semester ein Lehrangebot zur Geschichte des Nationalsozialismus.

3.3 Zusammenfassung der Ergebnisse

Fasst man die Ergebnisse der empirischen Untersuchung der Lehrveranstaltungen zusammen, ergibt sich folgendes Bild des Lehrangebots über den Holocaust an deutschen Hochschulen:

Die insgesamt 468 ermittelten Veranstaltungen über den Holocaust verteilten sich relativ gleichmäßig auf die vier Semester. Die Daten können so interpretiert werden, dass an jeder der 79 erhobenen Hochschulen im Durchschnitt 1,5 Veranstaltungen über den Holocaust und 1,7 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus pro Semester angeboten wurden. Eine genauere Betrachtung der Inhalte der 468 Lehrveranstaltungen über den Holocaust zeigt einen Schwerpunkt auf wirkungsgeschichtlichen Fragestellungen der gesellschaftlichen und politischen bzw. literarischen und medialen Aufarbeitung (zusammen insgesamt 49 Prozent). Nur ein Drittel (33 Prozent), also 153 der Veranstaltungen thematisieren die Realgeschichte des Holocaust in vier Semestern. Dieser Befund spiegelt sich auch bei der Verteilung der Veranstaltungen auf die Fächer wider: Die ermittelten Lehrveranstaltungen über den Holocaust verteilten sich auf unterschiedliche Fächer. Besonders groß war das Angebot neben den geschichtswissenschaftlichen Fächern in der Literaturwissenschaft, Germanistik und in der Kulturwissenschaft. Die geringe Anzahl der Veranstaltungen, die die Realgeschichte des Holocaust zum Thema hatten (153), macht einen Mangel deutlich: Die Erhebung zeigt, dass an vielen Universitäten keine Vermittlung eines Grundlagenwissens über die Geschichte des Holocaust stattfindet.

Die forschungsleitende Frage, ob das Lehrangebot an bestimmten Orten und Hochschulen, an denen eine institutionelle Verankerung gegeben ist, signifikant größer ist als an anderen Hochschulstandorten, kann eindeutig positiv beantwortet werden.

Die Überprüfung, an wie vielen der untersuchten Hochschulen es Studierenden im Untersuchungszeitraum möglich gewesen wäre, in jedem Semester mindestens eine Lehrveranstaltung über den Holocaust zu belegen, zeigt einen deutlichen Mangel auf: Nur 23 der 79 untersuchten Hochschulen boten in jedem Semester Lehrveranstaltungen über den Holocaust an. An insgesamt elf der untersuchten Hochschulen gab es überhaupt kein Angebot.

Das Lehrangebot zur Realgeschichte des Holocaust weist einen noch größeren Mangel auf: An 45 der 79 untersuchten Hochschulen war es Studierenden in keinem oder nur in einem der vier Semester möglich, eine entsprechende Veranstaltung zu belegen.

Im Folgenden werden diese und andere inhaltliche Fragen auch im Zusammenhang mit der qualitativen Auswertung der Expert(inn)eninterviews weiter untersucht.

4 Die Interviews mit Expert(inn)en der Lehre und Forschung über den Holocaust

Dieser zweite Teil der Studie ermöglicht es, die Ergebnisse der quantitativen Erhebung der Lehrveranstaltungen um das Fach- und Erfahrungswissen von Expert(inn)en zu erweitern und zu diskutieren. Auf der Grundlage der Interviews ist es möglich, ein differenziertes Bild über den aktuellen Stand der Lehre über den Holocaust an deutschen Universitäten zu zeichnen und die für das Thema relevanten, strukturellen und institutionellen Gegebenheiten und Veränderungen zu beschreiben.

4.1 Methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel wird der methodische Zugang erläutert sowie die Erarbeitung des Interviewsamples und das Vorgehen bei der Erhebung und Auswertung dargestellt.

4.1.1 Das Expert(inn)eninterview

Die Durchführung der Expert(inn)eninterviews hatte das zentrale Ziel, weiterführende Informationen zum Stand der akademischen Lehre über den Holocaust zu gewinnen. Über die Produktion einer Faktenbasis hinaus bietet die Auswertung der Interviews zusätzlich auch die Möglichkeit für weiter gehende Analysen.²⁴

Methodisch folgt die Untersuchung dem offenen Leitfadeninterview nach Jochen Gläser und Grit Laudel, bei dem sich die dem Interview zugrunde liegenden offenen Fragen am Erkenntnisinteresse der Forschung orientieren (vgl. Gläser/Laudel 2004: 107 f.).

Die im Rahmen der Studie durchgeführten Interviews fokussierten auf das Fach-, aber auch auf das Erfahrungswissen von Expert(inn)en der Lehre und Forschung über den Holocaust. Leitend bei der Auswahl der Interviewpartner(innen) war ihre bestimmtes Wissens als Expert(inn)en zum Thema der Studie (vgl. ebd.: 9). Aufgrund ihrer eigenen aktiven Position im Feld der Lehre und Forschung über den Holocaust ist davon auszugehen, dass sie die Entwicklung und den Status quo der Lehre über den Holocaust im Kontext der deutschen Erinnerungspolitik und der internationalen Forschung reflektieren können (vgl. ebd.: 44). Sie treten als Zeug(inn)en des Erkenntnisinteresses auf und sind in Bezug auf ihr Erfahrungswissen selbst Teil der Untersuchung.

4.1.2 Erhebung der Interviewpartner(innen) – das Sampling

Das Sampling der Interviewpartner(innen) repräsentiert exemplarisch das Feld der Lehre und Forschung über den Holocaust in Deutschland. Im Rahmen der Vorrecherchen zur Studie und basierend auf der Erhebung der Lehrveranstaltungen wurde eine Übersicht über die für die universitäre Vermittlung des Themas besonders relevanten Einrichtungen erarbeitet. Bei einem Großteil der Interviewpartner(innen) handelt es sich um Vertreter(innen) dieser für die Holocaust-Forschung relevanten Institutionen: So wurden der Leiter und die stellvertretende Leiterin des Zentrums für Holocaust-Studien in München, der Inhaber der Gastprofessur für interdisziplinäre Holocaustforschung im Wintersemester 2015/2016 am Fritz Bauer Institut, der Dekan des M.A.-Studiengangs „Holocaust Communication and Tolerance“ des Touro College Berlin, der ehemalige Leiter und die derzeitige Leiterin des Zentrums für Antisemitismusforschung in Berlin, der Leiter der Arbeitsstelle Holocaustliteratur in Gießen sowie die Sprecherin des Kollegs „Vergegenwärtigungen: komparatistische Perspektiven auf die Shoah“ in Hamburg interviewt. Es wurde sich um eine ausgewogene regionale Verteilung bemüht. Darüber hinaus bildet das Sample sowohl unterschiedliche wissenschaftliche Positionen bzw. Statusgruppen und Disziplinen ab als auch eine relativ ausgewogene Verteilung zwischen interviewten Frauen und Männern. So wurden neben Lehrstuhlinhaber(inne)n, eine habilitierte Wissenschaftlerin, die als Privatdozentin lehrt, wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) nach der Promotion, eine Lehrkraft für besondere Aufgaben sowie eine Nachwuchswissenschaftlerin in der Promotionsphase, die als Lehrbeauftragte tätig ist, interviewt. Um der Interdisziplinarität der Holocaust-Forschung gerecht zu werden, wurden nicht nur Historiker(innen) interviewt, sondern auch Vertreter(innen) der Literaturwissenschaft, der Politikwissenschaft, der Amerikanistik sowie der Didaktik der Geschichte.

²⁴ Über den methodischen Gehalt des Expert(inn)eninterviews gibt der Sammelband von Bogner, Littig und Menz (2009) Aufschluss, in dem Probleme, Herausforderungen und Anwendungsfelder diskutiert werden.

Wie die Untersuchung der Vorlesungsverzeichnisse gezeigt hat, sind Fragen der gesellschaftlichen und politischen Aufarbeitung des Nationalsozialismus und des Holocaust, wie beispielsweise die Auseinandersetzungen mit geschichtspolitischen Debatten und der öffentlichen Präsentation des Themas in Denkmälern, Gedenkstätten und Museen, wichtige Aspekte der Lehre. Entsprechend wurde bewusst eine Expertin in das Sample aufgenommen, deren Forschungs- und Publikationsschwerpunkt in diesem Bereich liegt. Cornelia Siebeck forscht und lehrt u. a. über die Geschichte und Gegenwart des öffentlichen Gedächtnisses an die NS-Vergangenheit und ihre Repräsentation im öffentlichen Raum. Ihre Lehrveranstaltungen befassen sich mit allgemeinen gedächtniskulturellen und geschichtspolitischen Fragestellungen. Dabei ist die Analyse und Reflexion gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse über den „richtigen“ Umgang mit der NS-Vergangenheit ein wesentlicher Bestandteil des Seminarprogramms.

Zusammenfassend ergab sich die Auswahl der Expert(inn)en aus den folgenden Kriterien: Die Expert(inn)en decken die wesentlichen Forschungsinstitutionen zum Holocaust in Deutschland personell ab. Sie sind Wissenschaftler(innen) und lehren und forschen in unterschiedlichen Disziplinen zu verschiedenen Themen. Die Interviewten stehen an verschiedenen Punkten ihrer wissenschaftlichen Karrieren und lehren in unterschiedlichen Anstellungs- und Arbeitsverhältnissen an verschiedenen Orten in Deutschland.

4.1.3 Die Interviewpartner(innen) und ihre institutionelle Einbindung

Die Expert(inn)en wurden persönlich angeschrieben, bei einer positiven Rückmeldung wurde ein Interviewtermin vereinbart. Mit 13 von 15 angefragten Personen wurde im Zeitraum von Februar bis April 2016 ein Interview geführt. Die Interviewten haben ihre Interviewpassagen autorisiert und sind einverstanden, namentlich genannt zu werden.²⁵

Prof. Dr. Frank Bajohr ist Historiker mit dem Schwerpunkt Zeitgeschichte. Er leitet das seit 2014 bestehende Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München. Seit 2016 ist er außerplanmäßiger Professor am Historischen Seminar der Ludwig-Maximilians-Universität in München, an der er regelmäßig lehrt.

Prof. Dr. em. Wolfgang Benz ist seit 2011 emeritierter Historiker mit dem Schwerpunkt Neuere und Neueste Geschichte. Er leitete von 1990–2011 das Zentrum für Antisemitismusforschung an der Technischen Universität Berlin. In dieser Zeit lehrte er regelmäßig im Fach Geschichte an der Technischen Universität Berlin.

Dr. Nicolas Berg ist Historiker und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Simon-Dubnow-Institut in Leipzig. Zur Zeit des Interviews hatte er die Gastprofessur für interdisziplinäre Holocaustforschung am Fritz Bauer Institut in Frankfurt am Main inne, wo er Lehrveranstaltungen an der Johann Wolfgang Goethe-Universität anbot. Normalerweise lehrt er an der Universität Leipzig.

Christina Brüning ist Studienrätin für Anglistik und Geschichte und war zum Zeitpunkt des Interviews akademische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. 2016 promovierte sie am Zentrum für Jüdische Studien Berlin/Brandenburg und lehrte im Fach Didaktik der Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Inzwischen arbeitet und lehrt sie am Institut für Geschichtsdidaktik und Public History der Universität Tübingen.

Prof. Dr. Sascha Feuchert ist Literaturwissenschaftler. Er hat den Lehrstuhl für Neuere deutsche Literatur mit dem Schwerpunkt Holocaust- und Lagerliteratur und ihre Didaktik am Institut für Germanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen inne. Darüber hinaus leitet er die dortige Arbeitsstelle Holocaustliteratur. Sascha Feuchert bietet regelmäßig Lehrveranstaltungen in den Fächern Neuere deutsche Literatur und Literaturdidaktik an.

Prof. Dr. Norbert Frei ist Historiker mit dem Schwerpunkt Neuere und Neueste Geschichte. Er ist Inhaber des Lehrstuhls für Neuere und Neueste Geschichte und Leiter des Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts an der Friedrich-Schiller-Universität in Jena. Norbert Frei lehrt regelmäßig am dortigen Historischen Institut.

²⁵ Die im Rahmen der Studie geführten Expert(inn)eninterviews wurden bewusst nicht anonymisiert, da viele der Interviewten gerade aufgrund ihrer Funktionen in bestimmten Institutionen als Expert(inn)en ausgewählt wurden. Diese Entscheidung hatte einen großen Einfluss auf die Auswertung der Interviews, denn für jede zitierte Interviewaussage wurde eine Autorisierung eingeholt. Dieses Vorgehen führte zu einem stärkeren Einfluss der Expert(inn)en auf die Ergebnisse der Studie, die in einem Arbeitsbündnis zwischen Interviewten und Interviewenden entstanden sind.

PD Dr. Susanne Heim ist Politikwissenschaftlerin. Derzeit koordiniert sie das Editionsprojekt *Die Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden 1933-1945*. Als Privatdozentin lehrt sie regelmäßig am Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft der Freien Universität Berlin.

Prof. Dr. Peter Klein ist Historiker. Er ist Professor und Dekan des M.A.-Studiengangs „Holocaust Communication and Tolerance“ des Touro College Berlin, an dem er regelmäßig lehrt.

Dr. Andrea Löw ist Historikerin und stellvertretende Leiterin des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München. Sie hat im Rahmen des Projekts „European Holocaust Research Infrastructure“ (EHRI) die Summer Schools und Methodologischen Seminare bis Sommer 2017 koordiniert. In diesem Rahmen nimmt sie weiterhin regelmäßig Lehraufgaben wahr.

Prof. Dr. Martin Lücke ist Historiker und Inhaber des Lehrstuhls für Didaktik der Geschichte an der Freien Universität Berlin. Er lehrt regelmäßig am Friedrich-Meinecke-Institut der Freien Universität Berlin in den Studiengängen „Didaktik der Geschichte“ und „Public History“.

Mag. Cornelia Siebeck ist Historikerin. Zum Zeitpunkt der Befragung arbeitete sie als freiberufliche Historikerin, Publizistin und Referentin in der historisch-politischen Bildung. Sie hat in den letzten Jahren zahlreiche Lehraufträge wahrgenommen, insbesondere am Lehrstuhl für Sozialtheorie und -psychologie an der Ruhr-Universität Bochum und am Lehrstuhl für Neueste und Zeitgeschichte an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Prof. Dr. Stefanie Schüler-Springorum ist Historikerin. Sie ist Leiterin des Zentrums für Antisemitismusforschung (ZfA) an der Technischen Universität Berlin und vertritt diese seit 2012 im Direktorium des Zentrums Jüdische Studien Berlin-Brandenburg. Sie lehrt regelmäßig an der Technischen Universität im Rahmen des M.A.-Studiengangs „Interdisziplinäre Antisemitismusforschung“.

Prof. Dr. Susanne Rohr ist Professorin für Amerikanische Literatur und Kultur an der Universität Hamburg. Sie ist Sprecherin des von 2015 bis Ende 2017 bestehenden Graduiertenkollegs „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“.

4.1.4 Der Interviewleitfaden

Davon ausgehend, dass auch das Wissen von Expert(inn)en durch Erfahrungen strukturiert ist, die sich nicht einfach durch einen festen Fragenkatalog erfassen lassen, wurde ein offenes Leitfadeninterview als Erhebungsmethode gewählt (vgl. Meuser/Nagel 2009: 51). Durch die leitfadenorientierte Gesprächsführung sollte erreicht werden, dass die Interviews sowohl dem Forschungsinteresse an den Expert(inn)en als auch dem Expert(inn)enstatus der Interviewten gerecht wird. Das offene Interview erlaubte es den Expert(inn)en, Themen einzubringen und so die thematische Richtung der Interviews mitzugestalten. Mithilfe des für die Studie erarbeiteten Leitfadens²⁶ wurden wesentliche Informationen, die für das Erkenntnisinteresse der Studie relevant sind, ermittelt.

Der Leitfaden unterteilte die Interviews in drei zentrale thematische Blöcke: (a) Berufsbiografie und institutionelle Anbindung, (b) Die Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland und (c) Erfahrungen mit der Lehre über den Holocaust.

a) Die Berufsbiografie und institutionelle Anbindung der Expert(inn)en

Der erste Interviewteil fokussierte auf die Berufsbiografien bzw. auf den akademischen Werdegang sowie aktuelle Forschungsschwerpunkte der Interviewten. Wir fragten aber auch nach der Gründungsgeschichte, den wissenschaftlichen Schwerpunkten und der finanziellen Ausstattung der jeweiligen Institutionen, in denen die Expert(inn)en tätig sind. Dieser erste Abschnitt der Interviews wurde entsprechend individuell an die interviewten Personen angepasst.

²⁶ Ein exemplarischer Interviewleitfaden ist im Anhang der Studie zu finden.

b) Die Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland

Der zweite Teil der Interviews beinhaltete Fragen zur Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland. Die einführende Frage dieses Blocks fokussierte auf eine Darstellung der Holocaust-Forschung und ihrer jüngeren Entwicklung. Das ermöglichte es, verschiedene Perspektiven in den unterschiedlichen Disziplinen und Fächern herauszuarbeiten. Der im Rahmen der Auswertung der Lehrveranstaltungen ermittelte Befund, dass Veranstaltungen über den Holocaust zu einem großen Teil (insgesamt 49 Prozent) Fragen der Aufarbeitung, der Wirkung und Repräsentation behandeln (s. Kapitel 3.2.1), wurde in den Expert(inn)eninterviews aufgegriffen. So erfragten wir konkret, ob eine Zunahme entsprechender Forschungsthemen wahrgenommen wurde und wie die Interviewten diese Schwerpunktsetzung bewerten. Einige Fragen in diesem Teil der Interviews variierten aufgrund der unterschiedlichen disziplinären Expertisen der Interviewpartner(innen).

c) Erfahrungen mit der Lehre über den Holocaust

Der dritte Teil des Interviews stellte die Lehre über den Holocaust in den Mittelpunkt. Einführend wurde hier nach der letzten Lehrveranstaltung zum Thema gefragt. Weitere Fragen fokussierten auf die Motivation der Studierenden sowie Erfahrungen mit Abwehrreaktionen. Zudem wurde nach der Wahrnehmung von Besonderheiten in Deutschland, die sich bei Lehrveranstaltungen über den Holocaust ergeben, gefragt. In diesem Teil der Interviews wurde zusätzlich nach den Erfahrungen der Interviewten mit den Folgen der Umstrukturierung des deutschen Universitätssystems im Rahmen des Bologna-Prozesses gefragt.

4.1.5 Die Auswertung der Interviews nach der qualitativen Inhaltsanalyse

Um die Interviews auswerten zu können, wurden die 13 im Schnitt 60 bis 90 Minuten langen Audioaufzeichnungen vollständig verschriftlicht. Die entstandenen Transkriptionen wurden nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet.

Die qualitative Inhaltsanalyse ist eine „systematische, intersubjektiv nachvollziehbare Beschreibung inhaltlicher und formaler Merkmale von Mitteilungen“ (Früh 2007: 27), in der es neben der formalen Beschreibung dieser Merkmale ebenso um die „wissenschaftliche Analyse von Kommunikationsvorgängen anhand von Aussage und Medium“ geht (ebd.: 43).

Phillip Mayring hat in den 1980er Jahren die bis dahin ausschließlich quantitativ arbeitende Inhaltsanalyse zu einer stärker qualitativ ausgerichteten Methode weiterentwickelt. Dabei ist nicht die Häufigkeit des Auftretens bestimmter Informationen von Interesse, sondern ihr Inhalt (vgl. Gläser/Laudel 2004: 192 f., u. a. Mayring 2002: 114). Grundsätzliches Ziel einer solchen Inhaltsanalyse ist eine Zusammenfassung und Reduzierung des Materials bei Erhaltung der wesentlichen Inhalte. Außerdem wird das Material strukturiert, indem wichtige Aspekte anhand erarbeiteter Ordnungskriterien herausgefiltert werden (vgl. Mayring 2002: 115).

4.1.6 Die schrittweise Auswertung des Materials

Die Auswertung der Expert(inn)eninterviews erfolgte im Wesentlichen nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Gläser und Laudel, die eine modifizierte Version der von Mayring entwickelten Methode darstellt (vgl. Gläser/Laudel 2004). Die Interviews wurden in den folgenden zwei zentralen Auswertungsschritten analysiert:

a) Extraktion thematischer Felder

In einem ersten Schritt wurden zentrale thematische Felder extrahiert. Bei der „Extraktion“ werden dem Text Informationen entnommen und methodisch ausgewertet (vgl. ebd.: 193): Die Extraktion „geschieht mittels eines Suchrasters, das ausgehend von den theoretischen Vorüberlegungen konstruiert wird“ (ebd.: 194). Grundsätzlich werden so all diejenigen Textteile entnommen, die für die Untersuchung relevant sind.

In unserem Fall war dieses Suchraster bereits durch die im Leitfaden vorgegebenen Themen vorstrukturiert (deduktive Extraktion). Zusätzlich wurden induktiv Themenfelder erfasst, die nicht von theoretischen Vorüberlegungen abgedeckt waren und nicht explizit über den Leitfaden abgefragt wurden. Zu diesen induktiv extrahierten Themenfeldern gehören zum Beispiel Aspekte wie „die Bedeutung der Täterforschung in Deutschland“ und „die zunehmende Internationalisierung der Holocaust-Forschung“.

b) Kategorisierung und Interpretation

Die herausgearbeiteten thematischen Felder werden Kategorien zugeordnet, die sich aus den theoretischen Vorüberlegungen und extrahierten Informationen ergeben haben. Das Material wird so nach der Extraktion zu Kategorien verdichtet und die inhaltlich zusammengehörigen Textteile werden ausgewertet (vgl. Meuser/Nagel 2009: 56). Die unterschiedlichen Aussagen, die einer Kategorie zugeordnet werden, geben die Ausprägung des Themas wieder und deuten auf Kontroversen oder für das jeweilige Themenfeld wichtige Aspekte, die in verschiedenen Interviews auftauchen. Die ausgewählten Textteile werden analysiert und interpretiert und zu einer allgemeinen Informationsbasis zusammengeführt (vgl. Gläser/Laudel 2004: 194 ff.).

Im konkreten Fall bedeutete das, dass aus den im ersten Schritt extrahierten Textteilen wesentliche thematische Kategorien, Kontroversen und Informationen im zweiten Schritt ermittelt wurden. Diese Informationen ermöglichten es, ein Bild der gegenwärtigen Lehre und Forschung über den Holocaust in Deutschland mit ihren Kontroversen, Herausforderungen und Besonderheiten zu zeichnen.

4.2 Institutionen der Holocaust-Forschung in Deutschland

Schon lange wird eine mangelhafte Institutionalisierung der Forschung und Lehre über den Nationalsozialismus und den Holocaust in Deutschland beklagt. So engagierte sich der jüdische Gelehrte und Auschwitz-Überlebende Joseph Wulf bereits in der zweiten Hälfte der 1960er Jahre vergeblich dafür, in der Wannsee-Villa in Berlin ein Dokumentationszentrum und Institut zur Erforschung des Nationalsozialismus einzurichten (vgl. Berg 2003: 451 ff., Tuchel 1992: 150 ff.). Erst rund 25 Jahre später, im Jahr 1992, wurde die heutige Gedenk- und Bildungsstätte gegründet, allerdings mit einem erinnerungspolitischen und pädagogischen Fokus und nicht als Forschungseinrichtung.

Lange Jahre fungierte das 1982 gegründete Zentrum für Antisemitismusforschung an der Technischen Universität Berlin als „das heimliche Holocaust-Forschungszentrum in Deutschland“ (Interview Schüler-Springorum 2016: 1). Besonders in den 1990er Jahren unter Wolfgang Benz hat es sich der Erforschung der Geschichte der Konzentrationslager, aber auch der Edition von Berichten jüdischer Überlebender gewidmet (vgl. Benz/Distel: 2005-2009).

Der Mangel einer offiziellen Forschungsinstitution über den Holocaust in Deutschland blieb dennoch offenbar.

In den 1990er Jahren war dieses Defizit, von dem man damals durchaus noch sprechen konnte, so handgreiflich geworden, dass nach Politikerbesuchen in Israel bei der Forschungs- und Gedenkstätte Yad Vashem wirklich alle Personen mit der Frage im Gepäck zurückkehrten: Wieso gibt es das dort, und wieso haben wir das nicht hier in Deutschland. (Interview Berg 2016: 4)

Seit Ende der 1980er Jahre fand daraufhin eine zum Teil öffentlich geführte Auseinandersetzung über ein zu gründendes Lern- und Dokumentationszentrum des Holocaust in Frankfurt am Main statt, die in die Gründung des Fritz Bauer Instituts im Jahr 1995 mündete (vgl. Loewy 1992). Nach langjährigem Ringen und der Übergangslösung von drittmittelgeförderten Gastprofessuren wird zum Sommersemester 2017 die erste Professur zum Holocaust in Deutschland an der Goethe-Universität Frankfurt am Main mit Sybille Steinbacher besetzt (vgl. Fritz Bauer Institut 2016).

Auch nach der Gründung des Fritz Bauer Instituts wurde weiterhin, insbesondere im Ausland, die mangelhafte wissenschaftliche Infrastruktur im Feld der Holocaust-Forschung in Deutschland beklagt. Es fehle eine Institution, die mit dem Center for Advanced Holocaust Studies am United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) in Washington oder dem International Institute for Holocaust Research in Yad Vashem in Jerusalem vergleichbar wäre (vgl. Brenner/Strnad 2012, Bajohr 2016). Auf dem „12. Dachauer Symposium zur Zeitgeschichte“ wurde im Oktober 2011 eine Bilanz der Lehre und Forschung über den Holocaust in Deutschland gezogen und die Forderung einer Institutionalisierung erneut starkgemacht (vgl. Brenner/Strnad 2012). Im Jahr 2013 trug das Institut für Zeitgeschichte diesen Forderungen Rechnung und gründete das Zentrum für Holocaust-Studien in München. In seinem Interview berichtet Frank Bajohr dazu:

Ein wesentlicher Impuls zur Gründung dieses Zentrums kam aus dem Ausland, insbesondere aus den USA, partiell auch aus Israel, weil die dort im Bereich der Holocaust-Forschung tätigen Institutionen das Gefühl hatten, dass ihnen ein institutioneller Ansprechpartner fehlen würde. Sie hatten die Sorge, dass durch die mangelnde institutionelle Verankerung dieses Themas an deutschen Universitäten, aber auch Forschungseinrichtungen dauerhaft wissenschaftlicher Nachwuchs ausbleiben könnte. (Interview Bajohr 2016: 1)

Auch Peter Klein beschreibt die Entwicklung hin zur Gründung des Münchener Zentrums für Holocaust-Studien als Ergebnis einer langfristigen Entwicklung:

Natürlich ist das nicht Ausdruck einer spontanen Intuition, sondern ein ganz langfristiger Trend, der sich entwickelt hat und zu einem gewissen Handlungsdruck in der Bundesrepublik geführt hat, nämlich die Globalisierung dieses Themas. Denn es ist ja nicht so, dass es keine deutschen Spezialisten geben würde, die auf internationalen Konferenzen auftauchen – ganz im Gegenteil. Aber es gab keine institutionelle Ansprechmöglichkeit und aus diesem Druck heraus und aus der Tatsache, dass eine nächste Generation in junge Wissenschaftlerstellen nachgerückt ist, hat man das laut artikuliert. Man hat am Institut für Zeitgeschichte gemerkt, wenn wir da nicht auf einem gewissen provinziellen Standpunkt stehen bleiben wollen, als maßgebliche deutsche Forschungsinstitution, dann brauchen wir eine Arbeitsstelle oder ein Zentrum für Holocaust-Studien. Wir müssen zumindest so etwas schaffen wie eine Art Relais-Station, wo bestimmte Leute in München sitzen, um Netzwerke zu schaffen, um Initiativen und Institutionen miteinander zu verknüpfen. (Interview Klein 2016: 12)

Mit der Verstetigung des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte (IfZ) in München und den neuen Besetzungen der Holocaust-Professuren in Frankfurt am Main und Gießen steht es um die institutionelle Verankerung der Holocaust-Forschung in Deutschland im Jahr 2017 besser als je zuvor.

Norbert Frei fasst den Stand der Institutionalisierung der Holocaust-Forschung wie folgt zusammen:

Ich finde, wir haben inzwischen in Deutschland eine ziemlich gute Mischung erreicht: Mit dem Fritz Bauer Institut, mit dem ich in seinen Anfängen sehr verbunden gewesen bin, mit dem Zentrum für Antisemitismusforschung, mit dem Institut für die Geschichte der Deutschen Juden in Hamburg oder mit dem Institut für Zeitgeschichte in seiner früheren Form und der Forschungsstelle für Zeitgeschichte in Hamburg. Da waren immer schon Forschungsaktivitäten. Und jetzt ist mit dem Holocaust-Forschungszentrum am IfZ in München und der erstmaligen Einrichtung einer Holocaust-Professur in Frankfurt noch etwas hinzugekommen. Das heißt, es gibt institutionelle Kerne, aber es gibt auch vielfach an Universitäten einzelne Leute, die zu diesem Thema substanziell und gut forschen. Die Infrastruktur [ist] für dieses Thema nicht schlechter als für jedes andere. Ich würde eher sagen, sie ist sogar nach wie vor ein bisschen besser, weil eben doch ein gewisses Maß an gesellschaftlichem Interesse da ist. (Interview Frei 2016: 6)

Mit der folgenden Übersicht der zentralen Einrichtungen der Lehre und Forschung über den Holocaust in Deutschland wird der aktuelle Stand der Institutionalisierung des Themas an deutschen Universitäten zusammengefasst. Bei den beschriebenen Institutionen handelt es sich ausschließlich um Einrichtungen mit universitärer Anbindung, die auch in der Lehre aktiv sind. Mit Vertreter(inne)n von acht der neun vorgestellten Einrichtungen wurden Expert(inn)eninterviews geführt. Die allgemeinen Informationen zu den Institutionen wurden mit Zitaten aus den Interviews mit den Vertreter(innen) der jeweiligen Einrichtungen um Informationen zur Geschichte und Entwicklung der Institutionen sowie um Informationen zu den jeweiligen Arbeitsschwerpunkten der Einrichtungen ergänzt.²⁷

4.2.1. Zentrum für Antisemitismusforschung an der Technischen Universität Berlin (1982)

Das 1982 gegründete Zentrum für Antisemitismusforschung (ZfA) an der Technischen Universität Berlin²⁸ widmet sich der interdisziplinären Grundlagenforschung zum aktuellen und historischen Antisemitismus. Es ist weltweit, eine der wenigen Einrichtungen mit diesem speziellen Arbeitsschwerpunkt und die Institution in Deutschland, die wissenschaftliche Politikberatung zum Thema Antisemitismus vornimmt.²⁹ Trotz des Schwerpunktes auf der Antisemitismusforschung lag ein wesentlicher Fokus des Zentrums auf der Forschung zur Geschichte des Holocaust und zur deutsch-jüdischen Geschichte.

Das Zentrum für Antisemitismusforschung wurde von 1982 bis 1990 von Prof. Dr. Herbert A. Strauss und von 1990 bis 2011 von Prof. Dr. Wolfgang Benz und seit 2011 von Prof. Dr. Stefanie Schüler-Springorum geleitet. Zusätzlich gibt es eine zweite Professur, die 1986 bis 1994 mit Prof. Dr. Wolfgang Scheffler und von 1994 bis 2016 mit Prof. Dr. Werner Bergmann besetzt war. Die Mitarbeiter(innen) des Zentrums für Antisemitismusforschung geben regelmäßig Lehrveranstaltungen an der Technischen Universität Berlin. Seit dem Wintersemester 2014/2015 bietet das Zentrum einen eigenen M.A.-Studiengang „Interdisziplinäre Antisemitismusforschung“ an, in dem es auch Module zum historischen Antisemitismus und zum Holocaust gibt.³⁰ Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden sowohl Stefanie Schüler-Springorum als auch Wolfgang Benz als Expert(inn)en interviewt.

Besonders in den 1990er Jahren unter Wolfgang Benz lag ein wesentlicher Arbeitsschwerpunkt des Zentrums für Antisemitismusforschung auf der systematischen Erforschung des Holocaust und insbesondere des nationalsozialistischen Lagersystems. Neben umfangreichen Überblickswerken wie der neunbändigen Reihe *Der Ort des Terrors. Die Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager* (vgl. Benz/Distel: 2005-2009) hat sich Wolfgang Benz besonders auch der Veröffentlichung und Popularisierung von Erinnerungsberichten jüdischer Opfer und dem Holocaust in Osteuropa gewidmet.

27 Die Auswahl der Institutionen liegt in der Ausrichtung der Studie auf die universitäre Lehre begründet und soll nicht die Bedeutung anderer, für die Forschung oder pädagogische Arbeit zum Thema Holocaust relevanter Institutionen – wie zum Beispiel der Mahn- und Gedenkstätten (www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/erinnerungsorte) oder des Internationalen Suchdienstes (www.its-arolsen.org) schmälern. Die Darstellung der Institutionen folgt einer zeitlichen Chronologie. So wird mit der am längsten bestehenden begonnen und mit der zuletzt gegründeten geendet.

28 Vgl. www.tu-berlin.de/fakultaet_i/zentrum_fuer_antisemitismusforschung, 15.11.2017.

29 Vgl. zuletzt die Gutachter(innen)tätigkeit des Zentrums für Antisemitismusforschung Ende 2016 über das Seminar „Die soziale Lage der Jugendlichen in Palästina“ an der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst in Hildesheim (vgl. www.hawk-hhg.de/aktuell/default_215613.php, 15.11.2017) sowie der Auftrag an Wolfgang Benz im Januar 2017, ein Gutachten zu den Antisemitismusvorwürfen gegen eine Lehrbeauftragte am Otto-Suhr-Institut der Freien Universität Berlin zu erstellen (vgl. Institutsrat des Otto-Suhr-Instituts 2017: 2).

30 Vgl. www.tu-berlin.de/fakultaet_i/zentrum_fuer_antisemitismusforschung/menue/studium_und_lehre/m_a_studiengang, 15.11.2017.

Wolfgang Benz beschreibt: „Wir haben uns die einzelnen Schauplätze des Holocaust vorgenommen: Den Holocaust in Rumänien, in Ungarn, in Litauen, in Lettland. Das waren die Themen. Das waren damals zumindest für das deutsche Publikum weitgehend blinde Flecken auf der Landkarte“ (Interview Benz 2016: 2). Gleichzeitig war das Zentrum für Antisemitismusforschung damals das einzige Forschungsinstitut weltweit, „das ausschließlich dem Gegenstand Antisemitismus in all seinen Facetten und Wirkungen gewidmet ist“ (ebd.). Unter Wolfgang Benz folgte es dabei einem sehr weiten Verständnis von Antisemitismusforschung als allgemeiner Vorurteilsforschung. „Ich habe mir Mühe gegeben, Antisemitismus als Paradigma zu sehen und für eine allgemeine Vorurteilsforschung nutzbar zu machen. Das war in meiner Amtszeit Schwerpunkt und das Interesse und der Markenkern des Zentrums“ (ebd.).³¹ Des Weiteren war das Zentrum für Antisemitismus unter Wolfgang Benz eine Einrichtung, die den Anspruch verfolgte, in politischen Kontroversen Stellung zu beziehen und beratend tätig zu sein.

Seitdem Stefanie Schüler-Springorum 2011 die Direktion des Zentrums übernommen hat, legt sie einen stärkeren Fokus auf die Antisemitismusforschung als auf die historische Holocaust-Forschung. Sie erklärt diese „Begrenzung auf das Kernthema“ pragmatisch mit der Existenz des Fritz Bauer Instituts und des Zentrums für Holocaust-Studien in München (Interview Schüler-Springorum 2016: 1).

Des Weiteren verfolgt sie das Anliegen, das Zentrum für Antisemitismusforschung wieder stärker in der Forschung und weniger im Bereich der Popularisierung dieser Forschung zu verorten: „Ich sehe das ZfA als eine wissenschaftliche Einrichtung, eine Einrichtung der Universität und der Forschung und Lehre und weniger als eine Einrichtung zur gehobenen Erwachsenenbildung“ (ebd.).

Seit 2012 vertritt Stefanie Schüler-Springorum die Technische Universität im Direktorium des Zentrums Jüdische Studien Berlin-Brandenburg.³²

4.2.2 Fritz Bauer Institut in Frankfurt am Main (1995)

Das Fritz Bauer Institut³³ ist eine interdisziplinär ausgerichtete, unabhängige Forschungs-, Dokumentations- und Bildungseinrichtung, die sich der Geschichte und der Wirkung des Holocaust widmet. Die Forschungsschwerpunkte des Instituts liegen im Bereich der juristischen, politischen und kulturellen Auseinandersetzung mit den Verbrechen im Nachkriegsdeutschland bis heute. Ein weiterer Schwerpunkt stellt die pädagogische Arbeit zu den Themen Nationalsozialismus und Holocaust dar. So betreibt das Fritz Bauer Institut in Kooperation mit dem Jüdischen Museum Frankfurt das Pädagogische Zentrum Frankfurt am Main.³⁴ Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde ein Interview mit dem Inhaber der Gastprofessur für interdisziplinäre Holocaustforschung im Wintersemester 2015/2016 Dr. Nicolas Berg geführt. Er beschreibt die Schwerpunktsetzung des Instituts wie folgt:

Natürlich ist die juristische Aufarbeitung des Dritten Reichs und seiner Verbrechen ein zentraler Baustein für die Arbeit hier: Durch die Biografie Fritz Bauers, durch die Edition seiner Schriften, durch die Edition der Protokolle des Auschwitz-Prozesses. Also diese Frankfurter Besonderheit, dass mit Fritz Bauer gerade hier in den frühen 1960er Jahren der erste große Prozess stattgefunden hat, der Auschwitz zum Thema hatte und der dann eine immense Wirkung in alle Bereiche der bundesdeutschen Öffentlichkeit hinein hatte. (Interview Berg 2016: 5)

Das Fritz Bauer Institut wurde 1995 vom Land Hessen, der Stadt Frankfurt am Main und dem Förderverein Fritz Bauer Institut e. V. als Stiftung bürgerlichen Rechts gegründet. Seit 2000 ist es ein assoziiertes An-Institut der Goethe-Universität Frankfurt am Main.

31 Der beschriebene weite Antisemitismusbegriff äußerte sich zum Beispiel in dem Vergleich zwischen antimuslimischem Rassismus bzw. „Islamfeindlichkeit“ und Antisemitismus, der eine Kontroverse nach sich zog (vgl. Botsch 2012).

32 Vgl. www.zentrum-juedische-studien.de, 15.11.2017.

33 Vgl. www.fritz-bauer-institut.de, 15.11.2017.

34 Vgl. www.pz-ffm.de, 15.11.2017.

Von 1995 bis 2000 wurde das Institut von Dr. Hanno Loewy geleitet, der bereits als Leiter der Arbeitsstelle zur Vorbereitung des Fritz Bauer Instituts von 1992 bis 1995 wesentlichen Anteil an der Konzeption und Durchsetzung des Instituts hatte. Von 2000 bis 2005 war Prof. Dr. Micha Brumlik, von 2005 bis 2007 Prof. Dr. Dietfried Krause-Vilmar und von 2007 bis 2015 Prof. Dr. Raphael Gross Leiter des Fritz Bauer Instituts. Ab 2017 übernimmt Prof. Dr. Sybille Steinbacher die Leitung des Instituts.³⁵

Bereits 2001 wurde mit der Gastprofessur für interdisziplinäre Holocaustforschung am Fritz Bauer Institut die erste Professur in Deutschland eingerichtet, die allein der Geschichte und Wirkung des Holocaust gewidmet ist. Die Gastprofessur wird seitdem mit zwei Unterbrechungen zwischen 2006 und 2008 sowie zwischen 2012 und 2015 turnusmäßig ausgeschrieben. Zwischen 2001 und 2015 wurde sie von insgesamt zwölf Wissenschaftler(inne)n aus unterschiedlichen Disziplinen besetzt. Die Gastprofessur wurde und wird gemeinsam von dem Fritz Bauer Institut und verschiedenen anderen Kooperationspartnern und Mittelgebern (Universität Frankfurt, Jüdisches Museum Frankfurt, Land Hessen, private Spender) ermöglicht.³⁶

Die Gastprofessur wurde 2017 durch die Einrichtung des ersten auf den Holocaust spezialisierten Lehrstuhls für Holocaust-Studien erweitert. Seine Einrichtung wird durch die Selbstverpflichtung des Landes Hessen, die Finanzierung der Professur mit jährlich 150.000 Euro zu übernehmen, ermöglicht. Auf diese Professur wurde Prof. Dr. Sybille Steinbacher zum 01.05.2017 berufen. Neben ihr und den Gastprofessor(inn)en, die jeweils zwei Lehrveranstaltungen zu ihrem jeweiligen Forschungsschwerpunkt anbieten, übernehmen auch andere Mitarbeiter(innen) des Fritz Bauer Instituts Lehrverpflichtungen am Historischen Seminar und am Seminar für Didaktik der Geschichte der Goethe-Universität.

In Kooperation mit der Evangelischen Akademie Frankfurt hat das Fritz Bauer Institut bereits acht Mal ein spezielles Seminar angeboten, in dem Promovierende zu Fragen der Geschichte und Wirkung des Holocaust die Gelegenheit zum Austausch und zur Diskussion ihrer Arbeiten haben. Im September 2017 hat diese Veranstaltung zum neunten Mal stattgefunden.³⁷

Nicolas Berg beschreibt den Weg vom bürgerschaftlichen Engagement über die Gründung des Fritz Bauer Instituts hin zur Etablierung des Lehrstuhls für Holocaust-Forschung in Frankfurt am Main wie folgt:

Man fand den Namen, man fand die Referenzfigur des bekannten Generalstaatsanwalts Fritz Bauer und alles zusammen führte dann zu der Gründung einer Arbeitsstelle für die Geschichte und Wirkung des Holocaust unter dem ersten Direktor Hanno Loewy. Das war in der Mitte der 1990er Jahre, ich kann mich noch an die ersten Veranstaltungen erinnern. Das war getragen durch ein bürgerschaftliches Engagement. Das war so etwas wie eine Graswurzelbewegung, die dann recht schnell Resonanz bei der städtischen Politik und bei der Landespolitik fand. Also keine Kopfgeburt, in dem Sinne, sondern wie einem starken Bedürfnis entsprechend. Wir sprechen von den 1990er Jahren – das ist die Zeit, in der der wirklich spektakuläre fünfzigste Jahrestag dem öffentlichen Bewusstsein der Bundesrepublik sozusagen Rechenschaft abgefordert hat. (Interview Berg 2016: 4)

Die Entwicklung von den Gastprofessuren hin zur Etablierung einer Professur an der Goethe-Universität schildert er so:

Die Gastprofessur am Fritz Bauer Institut ist im Grunde genommen eine zweite Überlegung. Nachdem einige Initiativen, eine Holocaust-Professur zu etablieren, sich so schnell hier in Frankfurt nicht haben realisieren lassen, ging das leichter und besser über den Weg, eine Gastprofessur auf Zeit an wechselnde Interessenten auszuschreiben. Man konnte so Leute wie Götz Aly, Philippe Burin oder Peter Longerich sozusagen direkt für ein oder zwei Semester ans Institut binden. Aber das eigentliche Ziel war immer das, was jetzt in Kürze ansteht. Dass es nämlich jetzt, nach der Integration des Fritz Bauer Instituts in die Goethe-Universität vor einigen Jahren tatsächlich auch institutionell mit den Beteiligten geschafft wurde, eine Professur zu etablieren, deren Ausschreibung erfolgt ist, und die Anfang nächsten Jahres beginnen wird. Das heißt, dass es dann eine Professur für Holocaust-Forschung an der Goethe-Universität Frankfurt im Rahmen des hiesigen historischen Seminars geben wird, die in Personalunion das Direktorat des Fritz Bauer Instituts innehaben wird. (Interview Berg 2016: 2)

35 Vgl. www.fritz-bauer-institut.de/gruendungsgeschichte.html?&L=0, 15.11.2017.

36 Vgl. www.fritz-bauer-institut.de/gastprofessur.html?&Fsize=0%3F%3F&L=0, 15.11.2017.

37 Vgl. www.fritz-bauer-institut.de/doktoranden-seminar.html, 15.11.2017.

4.2.3 Arbeitsstelle Holocaustliteratur an der Justus-Liebig-Universität Gießen (1998)

Die 1998 am Institut für Germanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen gegründete Arbeitsstelle Holocaustliteratur³⁸ ist eine interdisziplinäre Einrichtung, die sich literaturwissenschaftlich und literaturdidaktisch mit Texten der Holocaust- und Lagerliteratur beschäftigt. Es handelt sich um „die einzige Einrichtung in der Bundesrepublik, die sich wirklich auf die Holocaust- und Lagerliteratur spezialisiert“ hat (Interview Feuchert 2016: 9).

Die drei zentralen Schwerpunkte der Arbeitsstelle sind die literaturwissenschaftliche Edition von Quellentexten von Opfern des Nationalsozialismus, die Erforschung der Holocaustliteratur allgemein und die hochschul- und fachdidaktische Vermittlung des Themas. Die Arbeitsstelle Holocaustliteratur wird von Prof. Dr. Sascha Feuchert geleitet. Dr. Markus Roth ist sein Stellvertreter. Neben ihnen gibt es weitere feste, projektassoziierte und ehrenamtliche Mitarbeiter(innen).

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde Sascha Feuchert als Experte interviewt. Er beschreibt die Schwerpunkte der Arbeitsstelle wie folgt:

Es sind drei Säulen, die wir hier an der Arbeitsstelle haben. Das eine ist Edition, das bezieht sich hauptsächlich auf Quellentexte oder Quellen von Opfern. Unsere größte Edition ist bislang die Chronik des Ghettos Lodz-Litzmannstadt.³⁹ Das sind in etwa 3.000 nachgelassene Seiten, die im Litzmannstädter Ghetto von Opfern geschrieben wurden – eine Art Tageszeitung ohne Leser. Wir haben diese in einem sehr langen und aufwendigen Verfahren erstmals vollständig ediert. Die zweite Säule ist die Erforschung der Holocaustliteratur insgesamt. Das bedeutet, dass wir uns im Moment sehr viel mit frühen Texten beschäftigen. Unter frühen Texten verstehen wir Texte, die bis 1949, also bis zur Gründung der zwei deutschen Staaten, publiziert worden sind. Da haben wir jetzt gerade ein großes vom BMBF [Bundesministerium für Bildung und Forschung] finanziertes Forschungsprojekt abgeschlossen, nämlich eine Datenbank, die diese frühen Texte bibliografiert, zusammenfasst, die Sekundärtexte bereitstellt und die Autorenbiografien zusammenstellt.⁴⁰ Die dritte Säule ist die Didaktik und das einmal hochschuldidaktisch sowie auch allgemeindidaktisch. Wir investieren viel Zeit, Lehrveranstaltungen für die Hochschule zu konzipieren. (Interview Feuchert 2016: 1)

Die Arbeitsstelle für Holocaustliteratur ist 2016 vom hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HMWK) mit einem fünf Jahre laufenden Sonderbudget in Höhe von ungefähr einer Million Euro versehen worden. Im Gegenzug hat die Justus-Liebig-Universität Gießen im Oktober 2016 eine W2-Professur für Neuere deutsche Literatur mit dem Schwerpunkt Holocaust- und Lagerliteratur und ihre Didaktik eingerichtet, die Sascha Feuchert besetzt. Er beschreibt die Entwicklung von der Gründung der Arbeitsstelle bis zu der jetzigen Situation der relativ sicheren institutionellen Verankerung und inhaltlichen Etablierung wie folgt:

Die Gründung der Arbeitsstelle war, um es vorsichtig auszudrücken, nicht ohne Widerstand. Es gab ein gewisses Unbehagen dem Thema gegenüber und auch die Frage, was hat das eigentlich mit Literaturwissenschaft zu tun, wurde oft gestellt. Sind das nicht eher nicht-literarische Texte? Man kann das relativ schnell entkräften, weil die Autobiografie – der Großteil der Memoiren sind Autobiografien von Opfern – schon immer zum Gegenstandsbereich der Literaturwissenschaft gehörte. Nur hier eben mit einem speziellen inhaltlichen Fokus. Das war am Anfang dennoch sehr schwer und es hat auch eine Zeit gebraucht, um etabliert und akzeptiert zu sein. Das hat sich mittlerweile aber komplett geändert. Heute ist das etwas, was an der Universität nicht nur sehr gut angesehen ist, sondern auch maximal gefördert wird. Eine Förderung durch das HMWK gibt es nicht ohne Unterstützung des Fachbereichs und des Präsidiums. Am Anfang waren wir mit dem Gattungsbereich Holocaustliteratur ziemlich Exoten. Wir haben sehr viel Aufwand betrieben, um zu plausibilisieren, dass das Texte sind, die man als eine Gattung zusammen sehen kann. Wir haben gefragt: Was haben die Texte miteinander gemein und warum ist so eine eigene Gattung vom Erkenntnisinteresse her plausibler, als wenn man die Memoiren Holocaust-Überlebender etwa nur in der Gattung Autobiografie betrachtet. Insofern ist das sicherlich auch eine inhaltliche Verstärkung. (Interview Feuchert 2016: 1)

³⁸ Vgl. www.holocaustliteratur.de, 10.01.2017.

³⁹ Vgl. Feuchert et al. 2007.

⁴⁰ Vgl. das Forschungsprojekt „Georeferenzierte Online-Bibliographie früher Holocaust- und Lagerliteratur“, www.geobib.info, 10.01.2017.

4.2.4 Forschungsstelle Ludwigsburg der Universität Stuttgart (2001)

Die seit 2001 in der Ludwigsburger Zentralen Stelle der Landesjustizverwaltungen zur Aufklärung von NS-Verbrechen angesiedelte Forschungsstelle Ludwigsburg⁴¹ ist dem Lehrstuhl für Neuere Geschichte der Universität Stuttgart zugeordnet. Die 1958 eingerichtete Zentrale Stelle verfügt über die weltweit wohl umfangreichste Aktensammlung zur NS-Unrechtsgeschichte und zur Tätigkeit der deutschen Justiz im Zusammenhang mit den NS-Verbrechen. Die Akten, die Dokumentensammlung und die Karteien wurden im Jahr 2000 größtenteils vom Bundesarchiv übernommen. Die Ludwigsburger Außenstelle des Bundesarchivs hat die Aufgabe, die Unterlagen der Zentralen Stelle zu sichern und der historischen Forschung zur Verfügung zu stellen. In diesem Zusammenhang wurde mit dem Bundesarchiv die Errichtung der Forschungsstelle der Universität Stuttgart zur NS-Geschichte in Ludwigsburg vereinbart, deren Ziel die wissenschaftliche Aufarbeitung der dort archivierten Materialien ist.

Prof. Dr. Wolfram Pyta ist seit 2001 Direktor der Forschungsstelle, PD Dr. Martin Cüppers hat die wissenschaftliche Leitung inne. Beide lehren am Historischen Institut der Universität Stuttgart zum Thema.

4.2.5 Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts (2006)

Das Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts⁴² ist eine Einrichtung am Historischen Institut der Friedrich-Schiller-Universität in Jena. Der inhaltliche Fokus des Centers liegt auf der Verbindung verschiedener historischer Deutungsansätze und Forschungsperspektiven auf die Geschichte des 20. Jahrhunderts. Dabei liegt ein besonderer Fokus auf der Geschichte des Nationalsozialismus und seiner Wirkungen.

Es wird von dem Inhaber des Lehrstuhls für Neuere und Neueste Geschichte der Friedrich-Schiller-Universität Jena – Prof. Dr. Norbert Frei – geleitet. Seine Stellvertreterin ist die Historikerin PD Dr. Annette Weinke. Der Lehrstuhl Neuere und Neueste Geschichte in Jena wurde 1990 im Zuge der Reorganisation der historischen Fachbereiche der ehemaligen DDR gegründet. Von 1990 bis zu seiner Emeritierung 2005 hatte Prof. Dr. Lutz Niethammer den Lehrstuhl inne. 2005 wurde Norbert Frei, der bis dahin einen Lehrstuhl in Bochum mit gleicher Denomination innehatte, nach Jena berufen. 2006 konnte das Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts aufgrund einer privaten Spende des Ehepaars Dr. Christiane und Dr. Nicolaus-Jürgen Weickart gegründet werden.

Das Jena Center verfügt über eine Gastprofessur, auf die renommierte Wissenschaftler(innen) aus aller Welt, die zur Geschichte des 20. Jahrhundert forschen, für jeweils ein Semester nach Jena eingeladen werden. Außerdem bietet es eine Doktorand(inn)enschule an, in deren Rahmen Promovierende von regelmäßigen Veranstaltungen und Konferenzen profitieren können. Des Weiteren bietet es Förderungsmöglichkeiten für Gastwissenschaftler(innen) und Anschubförderungen zur Vorbereitung von Promotionsvorhaben.

Thematisch ist das Jena Center nicht ausschließlich auf die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust ausgerichtet, sondern bewusst breiter aufgestellt. Aufgrund des Forschungsprofils von Norbert Frei liegt zurzeit aber ein Arbeitsschwerpunkt auf der NS- und Nachkriegsgeschichte, sodass dem Jena Center mit Blick auf die Forschung, Lehre und insbesondere die Nachwuchsförderung im Bereich der Holocaust-Forschung eine große Bedeutung zukommt. Aus diesem Grund ist es hier aufgeführt und deshalb ist auch ein Experteninterview mit Norbert Frei geführt worden.

Norbert Frei beschreibt das Konzept des Jena Centers wie folgt:

Das Programm wird von den Personen, die hier sind, und von deren Forschungsinteressen bestimmt. Es wird auch definiert durch die Gastprofessoren, die in unserer Doktorandenschule als Ansprechpartner tätig sind. Diese Doktorandenschule hat nicht das Ziel, im Sinne eines Graduiertenkollegs zu wirken, also thematisch ganz eng gebunden, sondern [...] Leute, die zu unterschiedlichen Aspekten der Geschichte des 20. Jahrhunderts arbeiten – auch methodisch und von den Perspektiven her unterschiedlich –, zusammenzubringen. Wir bieten ihnen mit den Seminartagen mit hochrangigen Gastwissenschaftlern die Möglichkeit, sich gerade jenseits des eigenen Forschungsthemas im Bereich der Zeitgeschichte oder der Geschichte des 20. Jahrhunderts weiterzubilden, zu interessieren und weiterzuentwickeln, während sie an ihrem je spezifischen Thema arbeiten. Das Konzept ist, einer Überspezialisierung entgegenzuwirken. Deswegen haben wir auch bald nach Gründung des Jena Center noch einen Masterstudiengang gegründet, „Geschichte und Politik des 20. Jahrhunderts“, den wir mit der Politikwissenschaft, aber auch mit Modulen aus der Soziologie und aus der Jüdischen Geschichte angereichert haben. (Interview Frei 2016: 2)

⁴¹ Vgl. www.uni-stuttgart.de/hing/forschung/ludwigsburg, 15.11.2017.

⁴² Vgl. www.jenacenter.uni-jena.de, 15.11.2017.

4.2.6 M.A.-Studiengang „Holocaust Communication and Tolerance“ am Touro College Berlin (2007)

Seit 2007 gibt es an der staatlich anerkannten privaten Hochschule Touro College Berlin den ersten M.A.-Studiengang zum Holocaust in Deutschland: „Holocaust Communication and Tolerance“.⁴³ Das Touro College Berlin ist Teil des amerikanisch-jüdischen Touro-Hochschulnetzwerks,⁴⁴ das Anfang der 2000er Jahre Dependancen in Jerusalem, Moskau und Berlin eröffnete.

2001, 2002 hat man hier am Touro College in Berlin, den Vorschlag gemacht, dass man neben dem bis dahin nur wirtschaftswissenschaftlichen Angebot für Bachelor-Studierende noch einen weiteren Studiengang anbieten könnte, der – gerade weil Berlin eines der Zentren des Nationalsozialismus und der Holocaustentscheidungen gewesen ist – den Holocaust zum Thema hat. (Interview Klein 2016: 2)

Für das kostenpflichtige M.A.-Programm werden nicht mehr als zwölf Studierende pro Jahrgang zugelassen. Es kombiniert Studieninhalte aus den Holocaust Studies, den Jüdischen Studien und der Public History zum Nationalsozialismus und Holocaust. Unter Leitung des Gründungsdekans Prof. Dr. Andreas Nachama wurde ein M.A.-Studiengang entworfen, der sowohl den amerikanischen Erwartungen an ein Jewish Studies- und Holocaust Studies-Programm gerecht wird als auch die Anforderungen an eine deutsche Fachhochschule erfüllt (vgl. Interview Klein 2016: 2).

Seit 2013 übt Prof. Dr. Peter Klein die Funktion des Dekans aus. Neben ihm hat Prof. Dr. Stephan Lehnstaedt eine Professur in dem Programm inne, eine dritte Professur ist jüngst mit Prof. Dr. Gideon Reuveni besetzt worden. Zusätzlich ist Prof. Dr. Johannes Tuchel regelmäßig als Gastprofessor in der Lehre tätig. Seit 2009 kooperiert das Touro College im Rahmen des M.A.-Programms mit dem Institut für Judaistik an der Freien Universität Berlin, an dem das M.A.-Programm „Judaism in Historical Context“ angeboten wird.⁴⁵ Auf der Grundlage dieser Kooperation besuchen Studierende beider Programme Veranstaltungen des jeweils anderen Instituts. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde Peter Klein als Experte interviewt.

Als Fachhochschul-Studiengang hat der M.A. eine deutlich praktischere Ausrichtung und verfolgt das Ziel, dass seine Absolvent(inn)en „wissenschaftlich recherchieren können, pädagogisch aufbereiten können, als Multiplikatoren für Medien wirken können, als Berater oder Redakteure arbeiten können“ (ebd.). Der Titel „Holocaust Communication and Tolerance“ verweist auf die drei zentralen inhaltlichen Komponenten des Programms. So sollen sich die Studierenden im Laufe der vier Studiensemester zunächst einen spezifischen Wissensfundus über das Schicksal der deutschen und europäischen Juden in den Jahren 1933 bis 1945 aneignen. Des Weiteren wird auch die Nachgeschichte behandelt, worauf der Begriff Kommunikation im Titel verweist. Peter Klein fasst zusammen: „Das, was man lange Zeit so gerne die ‚Bewältigung der Vergangenheit‘ genannt hat, also alle großen, nationalen und internationalen Debatten um den Holocaust als geschichtswissenschaftlichen Tatbestand“ (ebd.). Der dritte Aspekt betrifft die philosophische Annäherung an die Menschenrechts- und Toleranzdiskussionen:

Toleranz und Menschenrechte zu lehren hat in der Bundesrepublik keine große Tradition. In den USA ist das ein fester integraler Bestandteil der liberal arts. Wir machen das in Zusammenarbeit mit dem Institut für Judaistik der Freien Universität Berlin. Das führt die speziell jüdische Philosophie, Toleranzdiskussionen seit der Französischen Revolution sowie Menschenrechtsdiskussionen seit den Vereinten Nationen und den Genozid-Begriff mit in die Debatte ein. (Interview Klein 2016: 2)

⁴³ Vgl. <http://touroberlin.com/academics/degree-programs/ma-holocaust-communication.html>, 15.11.2017.

⁴⁴ Vgl. www.touro.edu, 15.11.2017.

⁴⁵ Vgl. www.geschkult.fu-berlin.de/e/judaistik/Studium/Masterstudienstudiengang-_Judaism-in-Historical-Context_/index.html, 15.11.2017. Anm.: Das M.A.-Programm „Judaism in Historical Context“ wird derzeit überarbeitet. Die Kooperation zwischen dem Institut für Judaistik der Freien Universität und dem Touro College besteht gleichwohl fort.

4.2.7 Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München (2013)

Das 2013 gegründete Zentrum für Holocaust-Studien⁴⁶ am Institut für Zeitgeschichte in München hat das Ziel, als Kompetenz- und Kommunikationszentrum für die empirische Erforschung des Holocaust und als Forum für die internationale Holocaust-Forschung zu fungieren. Das Zentrum wird von Prof. Dr. Frank Bajohr und von Dr. Andrea Löw (Stellvertreterin) geleitet. Beide wurden im Rahmen der vorliegenden Studie interviewt.

Der inhaltliche Fokus des Zentrums liegt im Bereich der historischen Forschung zur Realgeschichte des Holocaust bis 1945 mit einem Schwerpunkt auf den Holocaust und die sozial-gesellschaftlichen Dynamiken im besetzten Osteuropa (vgl. Interview Löw 2016: 2).

Wie einleitend beschrieben, ist die Gründung des Zentrums für Holocaust-Studien auch eine Reaktion auf die Sorge und die Kritik, die aufseiten verschiedener Institutionen in den USA und Israel aufgrund der mangelnden institutionellen Verankerung des Themas an deutschen Universitäten und Forschungseinrichtungen geäußert wurden (vgl. Interview Bajohr 2016: 1). Das Zentrum wurde vom Institut für Zeitgeschichte (IfZ) (Leiter: Prof. Dr. Andreas Wirsching) in Kooperation mit den Lehrstühlen für Neueste Geschichte und Zeitgeschichte (Prof. Margit Szöllösi-Janze) sowie jüdische Geschichte und Kultur (Prof. Dr. Michael Brenner) der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) initiiert. Dabei standen die folgenden drei Ziele im Fokus:

- Das Zentrum soll eine international attraktive Forschungsinfrastruktur mit Fellowships für Gastwissenschaftler(innen) aufbauen und dadurch etablierten Forscher(innen) sowie Post-Docs und Doktorand(inn)en einen Ort zum Forschen in Deutschland anbieten.
- Es soll die Forschung über den Holocaust in Deutschland vorantreiben und dabei eng mit internationalen Forschungseinrichtungen kooperieren. Über ein international ausgeschriebenes Stipendienprogramm für Doktorand(inn)en soll die Holocaust-Forschung in Deutschland institutionell gesichert und mit der weltweiten Forschung verzahnt werden.
- Drittens sollte das Zentrum die universitäre Lehre über die Geschichte des Holocaust an der LMU München sicherstellen, aber über Publikationen und Veranstaltungen auch allgemein Lehrende unterstützen, Lehrveranstaltungen zu dem Thema an deutschen Universitäten anzubieten (vgl. Bajohr 2016: 140). Ein Beispiel für eine solche Überblickspublikation ist das 2015 von Frank Bajohr und Andrea Löw herausgegebene Buch *Der Holocaust. Ergebnisse und neue Fragen der Forschung* (vgl. Bajohr/Löw 2015).

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung finanzierte die Vorlaufphase des Zentrums von 2013 bis 2016. Zum Januar 2017 wurde bei der gemeinsamen Wissenschaftskonferenz des Bundes und der Länder⁴⁷ der Ausbau und die Verstärkung des Zentrums beantragt. Infolgedessen wurde die Finanzierung analog zu den Leibniz-Instituten auf eine Bund-Länder Finanzierung umgestellt, bei der die Hälfte der Finanzierung vom Bund, 35 Prozent vom Land Bayern und 15 Prozent von den anderen Bundesländern übernommen wird. Frank Bajohr betont, dass das Zentrum damit ab dem 1. Januar 2017 auf einer deutlich erweiterten institutionellen Basis tätig sein kann. Zusätzlich ist das Zentrum seit Sommer 2016 durch Frank Bajohrs Berufung zum außerplanmäßigem Professor am Historischen Seminar auch enger mit der LMU verbunden (vgl. Interview Bajohr 2016: 2).

Neben der Durchführung eigener Forschungsprojekte, wie beispielsweise die Edition des politischen Tagebuchs Alfred Rosenbergs (vgl. Matthäus/Bajohr 2015), möchte das Zentrum eine Brückenfunktion einnehmen und Forscher(innen) aus verschiedenen Ländern durch die Ausrichtung internationaler Konferenzen und Workshops zusammenbringen. So planen Bajohr und Löw einen europäischen Ableger der „Lessons and Legacies“-Konferenzen, die alle zwei Jahre in den USA stattfinden und gewissermaßen als Historikertag der Holocaust-Forschung fungieren,⁴⁸ da die Teilnahme an den Konferenzen in den USA besonders für Nachwuchswissenschaftler(innen) aus (Ost-)Europa kaum finanzierbar ist (vgl. Interview Bajohr 2016: 5, Interview Löw 2016: 3).

⁴⁶ Vgl. www.holocaust-studien.de, 15.11.2017.

⁴⁷ Vgl. www.gwk-bonn.de, 15.11.2017.

⁴⁸ Vgl. <http://hef.northwestern.edu/lessons-and-legacies-conference/lessons-and-legacies-2016>, 15.11.2017.

Darüber hinaus ist das Zentrum für Holocaust-Studien ein zentraler Partner in dem europäischen EHRI-Projekt (European Holocaust Research Infrastructure).⁴⁹ Dieses von 20 Forschungseinrichtungen aus 13 europäischen Staaten und Israel beantragte und von der Europäischen Kommission mit einer Fördersumme von sieben Millionen Euro geförderte Projekt soll Strukturen schaffen, um die europäischen Archivressourcen zur Geschichte des Holocaust digital zu verzeichnen. Das Zentrum für Holocaust-Studien leitet die Bereiche „Work Package 4: Transnational Access to Research Infrastructures“ (Work Package Leader: Frank Bajohr) und „Work Package 5: Training“ (Work Package Leader bis Juni 2017: Andrea Löw, seitdem: Anna Ullrich). Zusätzlich arbeitet ein wissenschaftlicher Mitarbeiter (Giles Bennet) in dem Projekt.⁵⁰

4.2.8 Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“ an der Universität Hamburg (2015)

Bei dem 2015 an der Universität Hamburg eingerichteten Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“⁵¹ handelt es sich um ein fächerübergreifendes, literatur- und kulturwissenschaftliches Promotionskolleg. Die Sprecherinnen des Graduiertenkollegs sind die Amerikanistin Prof. Dr. Susanne Rohr und stellvertretend die Slawistin Prof. Dr. Anja Tippner. Susanne Rohr wurde im Rahmen der vorliegenden Studie als Expertin interviewt.

Das Kolleg verfügt über eine dreijährige Anschubfinanzierung durch die Landesforschungsförderung Hamburg, die am 31.12.2017 endet (vgl. Interview Rohr 2016: 1).

Das interdisziplinär angelegte Graduiertenkolleg bietet derzeit elf Stipendiat(inn)en sowie sieben Assoziierten einen Rahmen für ihre geisteswissenschaftlichen Promotionsvorhaben, die sich mit der Erinnerung an die Shoah ab 1989 beschäftigen. Das Ziel des Kollegs ist die Qualifizierung der Doktorand(inn)en für Wissenschaft und Forschung im Bereich einer komparatistischen Auseinandersetzung mit künstlerischen Repräsentationen der Shoah seit 1989. Die Doktorand(inn)en haben eine Residenzpflicht in Hamburg und sind im Rahmen des Graduiertenkollegs verpflichtet, Lehrveranstaltungen im Umfang von 13 Semesterwochenstunden zu absolvieren (vgl. ebd., Der Präsident der Universität Hamburg 2014: 2). Die interdisziplinäre, komparatistische Ausrichtung und das Zusammenbringen von Doktorand(inn)en aus unterschiedlichen Disziplinen sollen zu Synergieeffekten und einer Vernetzung unterschiedlicher Ansätze zu ähnlichen Themen führen. Laut Susanne Rohr findet dieser Austausch auch statt (vgl. Interview Rohr 2016: 2).

Neben zwei Historiker(inne)n (Prof. Dr. Birthe Kundrus und Prof. Dr. Joachim Tauber) sind die zehn Kollegmitglieder Professor(inne)en aus unterschiedlichen geistes- und kulturwissenschaftlichen Disziplinen.⁵² Entsprechend widmen sich auch fast alle Promotionsprojekte literatur- und kulturwissenschaftlichen Themen.⁵³

Das Programm des Kollegs gliedert sich in drei inhaltliche Schwerpunkte:

- Im Themenfeld „Praktiken der Vergegenwärtigung der Shoah“ wird sich mit unterschiedlichen medialen Praktiken der Verarbeitung des Holocaust in Literatur, im Film, in der Kunst oder in der Musik beschäftigt. Des Weiteren sind hier Fragen nach der Praxis erinnerungskultureller Darstellungen des Holocaust in Gedenkstätten und Museen von Interesse (vgl. Interview Rohr 2016: 2).
- Der Schwerpunkt „Interdependenzen nationaler und postnationaler Narrative“ thematisiert Dynamiken von nationalen und transnationalen Perspektiven auf die Holocausterinnerung und ihre Repräsentation. Angesichts der Tatsache, dass die Forschung in den unterschiedlichen Disziplinen, wie Slawistik, Romanistik oder Amerikanistik stark auf die jeweils nationalen Perspektiven bezogen ist, widmet sich dieser Schwerpunkt der Untersuchung verschiedener nationaler Erinnerungsdiskurse und ihrer Wechselbeziehungen. Susanne Rohr verweist hier auf die Bedeutung der jeweiligen Opfer-, Täter- und Zuschauerkontexte, aber auch auf Universalisierungstendenzen (vgl. ebd.).

49 Vgl. www.ehri-project.eu, 15.11.2017.

50 Vgl. www.ifz-muenchen.de/forschung/forschungsinfrastruktur/ea/projekt/european-holocaust-research-infrastructure-ehri, 15.11.2017.

51 Vgl. www.gwiss.uni-hamburg.de/einrichtungen/graduiertenschule/vergegenwaertigungen-shoah.html, 15.11.2017.

52 Vgl. www.gwiss.uni-hamburg.de/einrichtungen/graduiertenschule/vergegenwaertigungen-shoah/kollegmitglieder.html, 15.11.2017.

53 Vgl. www.gwiss.uni-hamburg.de/einrichtungen/graduiertenschule/vergegenwaertigungen-shoah/kollegiatinnen.html, 15.11.2017.

- Der dritte zentrale Schwerpunkt liegt auf der Untersuchung von „Dynamiken von Tabu und Tabubruch“, die seit den 1990er Jahren eine verstärkte Bedeutung im Bereich der künstlerischen und filmischen Repräsentation des Holocaust bekommen haben. Susanne Rohr betont, dass bestimmte Repräsentationsformen lange Zeit dominant waren und es „so etwas wie die sogenannte Holocaustetikette [gab], wie der Holocaust in der Kunst zu repräsentieren sei“ (Interview Rohr 2016: 3). Ab den 1990er Jahren hätten sogenannte „Camp Comedies“ (Žižek 2000), wie zum Beispiel der Film *Das Leben ist schön*, durch das künstlerische Mittel des Tabubruchs ein Erinnern erzwungen, das weniger erstarrt und vorhersehbar sei (Interview Rohr 2016: 3). Der dritte inhaltliche Schwerpunkt des Kollegs legt einen Fokus auf die Untersuchung dieser kulturellen Praktiken.

4.3 Die Lehre und Forschung über den Holocaust in den verschiedenen Disziplinen

Im Folgenden werden sechs für die Vermittlung des Holocaust in Deutschland zentrale Disziplinen mit ihren primären Lehr- und Forschungsthemen über den Holocaust vorgestellt. Die Auswahl der Disziplinen erfolgte auf Basis der im Rahmen der empirischen Untersuchung erhobenen Lehrveranstaltungen. Das Kapitel stellt auf der Grundlage der Erhebung und der Expert(inn)eninterviews wesentliche Lehrinhalte vor und beschreibt zudem die diesbezüglich richtungsweisenden Lehrstühle und Einrichtungen.

4.3.1 Geschichtswissenschaft

Die geschichtswissenschaftliche Forschung über den Holocaust wird der historischen Epoche der Neuere und Neuesten Geschichte zugeordnet und gehört nach dieser Periodisierung zur Neuesten Geschichte, die den Zeitabschnitt von der sowjetischen Oktoberrevolution und dem Ende des Ersten Weltkrieges bis zur jüngsten Vergangenheit umfasst. Für diese Phase wird auch der Begriff Zeitgeschichte verwendet, der „die Epoche der Mitlebenden und ihre wissenschaftliche Behandlung“ (Rothfels 1952: 2) bezeichnet. Diesem Verständnis folgend handelt es sich bei der Zeitgeschichte nicht um eine abschließend definierbare Epoche. In Deutschland war die Zeitgeschichte lange Zeit eng mit der Forschung zum Nationalsozialismus verbunden. So fokussierte das 1949 gegründete Institut für Zeitgeschichte in seinen Anfängen auf die Erforschung der Geschichte des Nationalsozialismus und seiner unmittelbaren Vor- und Nachgeschichte.⁵⁴ Inzwischen widmet sich das IfZ explizit der Erforschung der gesamten deutschen Geschichte des 20. Jahrhunderts bis zur Gegenwart in ihren europäischen Bezügen und bildet mit dieser Ausrichtung paradigmatisch die zeitliche Verschiebung des Gegenstands der Zeitgeschichte ab.

Die universitäre, historische Lehre und Forschung über den Nationalsozialismus und Holocaust findet in Deutschland häufig an den Lehrstühlen für Neuere und Neueste Geschichte, Zeitgeschichte oder Geschichte im 20. Jahrhundert statt. Da die Lehrstuhldominationen in Deutschland relativ weit gefasst sind, werden die konkreten Arbeitsschwerpunkte selten genauer festgelegt. Seit 2009 gibt es an der Humboldt-Universität zu Berlin erstmals einen Lehrstuhl mit einem expliziten Arbeitsschwerpunkt auf den Nationalsozialismus. Es ist der Lehrstuhl Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert mit Schwerpunkt im Nationalsozialismus von Prof. Dr. Michael Wildt.

Zusätzlich findet Forschung und Lehre zu dem Thema an den verschiedenen auf Regionen spezialisierten historischen Lehrstühlen zum Beispiel für Europäische und Osteuropäische Geschichte, aber auch an dem von Prof. Dr. Sönke Neitzel besetzten Lehrstuhl für Militärgeschichte/Kulturgeschichte der Gewalt an der Universität Potsdam statt.

Die neuere geschichtswissenschaftliche Holocaust-Forschung in Deutschland widmet sich in erster Linie zentralen ereignisgeschichtlichen Fragestellungen mittels historisch-empirischer Methoden. Sie fokussiert u. a. auf die Analyse der Rolle der NS-Täter(innen) (Täterforschung), die Erforschung der Bedeutung und Konstruktion der Volksgemeinschaft als Ausgrenzungspraktik, die Untersuchung des Alltags und der Kollaboration in den von Deutschland besetzten Ländern (besonders in Osteuropa) und der Rolle bestimmter Institutionen für die Planung und Umsetzung des Holocaust. Sie ist verstärkt europäisch orientiert und international gut vernetzt. Als weitere Forschungsfelder sind die juristische, gesellschaftliche und mediale Aufarbeitung zu nennen. Hier hat insbesondere im Bereich der gesellschaftlichen und medialen Aufarbeitung eine Hinwendung zu kulturhistorischen Fragestellungen stattgefunden. Die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen spiegelt dieses Bild wider: Die weitaus größte Anzahl der Veranstaltungen über den Holocaust (196) und insbesondere auch über den Nationalsozialismus (323) wurden in geschichtswissenschaftlichen Studienfächern angeboten (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). Bei diesen Veranstaltungen handelte es sich aber durchaus nicht ausschließlich um Veranstaltungen zur Geschichte des Holocaust, sondern auch um Veranstaltungen, die die juristische, gesellschaftliche und mediale Aufarbeitung zum Thema haben (s. Kapitel 3.2.1, Tabelle 3).

⁵⁴ In seinem Buch *Der Holocaust und die westdeutschen Historiker* analysiert Nicolas Berg das Verhältnis der bundesdeutschen Geschichtswissenschaft zum Holocaust und kritisiert eine „Verlängerung täterzentrierter Erklärungsmuster in der Historiographie zum Nationalsozialismus und der Judenvernichtung“ (Berg 2003: 576). Berg macht diese Kritik speziell am Beispiel eines (Rechts-)Streits in den 1960er Jahren zwischen dem Institut für Zeitgeschichte und dem jüdischen Historiker Joseph Wulf über die Bewertung des für die Gesundheitsverwaltung im Warschauer Ghetto zuständigen Wilhelm Hagen deutlich (vgl. ebd.: 594 ff.).

Ein weiteres neues Feld, das insbesondere auch für die Lehre über den Nationalsozialismus und den Holocaust von Bedeutung ist, ist das der Public History. Die Public History beschäftigt sich mit der Erforschung jeder Form der Geschichtsdarstellung, die sich an eine breite, nicht vorgebildete Öffentlichkeit wendet (vgl. Zündorf 2016). Die Public History zum Nationalsozialismus und Holocaust widmet sich dementsprechend den Fragen ihrer medialen und musealen Repräsentation und Aufarbeitung. Es bestehen Überschneidungspunkte mit kulturwissenschaftlichen, geschichtsdidaktischen und gedenkstättenpädagogischen Ansätzen. In Deutschland ebenso wie auch in anderen europäischen Ländern sind hier insbesondere Fragen nach der Geschichtsvermittlung an historischen Orten, wie ehemaligen Konzentrationslagern, von Bedeutung. Seit 2009 bietet die Freie Universität Berlin einen Masterstudiengang „Public History“ an.⁵⁵ In den vergangenen Jahren wurden Juniorprofessuren für Public History in Heidelberg und Köln besetzt, an beiden Universitäten gibt es im Geschichtsstudium Schwerpunkte im Bereich der Public History.⁵⁶ Des Weiteren finden sich ähnliche Lehrstühle an der Justus-Liebig-Universität in Gießen (Lehrstuhl für Fachjournalistik Geschichte, Prof. Dr. Ulrike Weckel) und an der Friedrich-Schiller-Universität in Jena (Lehrstuhl für Geschichte in Medien und Öffentlichkeit, Prof. Dr. Volkhard Knigge).⁵⁷ Gegenwärtig ist die Entwicklung zu beobachten, Lehrstühle der Geschichtsdidaktik auf das Thema Public History auszuweiten, wie das Beispiel der Universität Tübingen zeigt, an der zum Sommersemester 2017 unter Prof. Bernd-Stefan Grewe ein Institut für Geschichtsdidaktik und Public History gegründet wurde.⁵⁸

Ein besonderer Bereich der geschichtswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Holocaust stellt die Geschichtsdidaktik dar. Als Wissenschaft vom Geschichtsbewusstsein in der Gesellschaft widmet sie sich als eigene Disziplin auch – aber eben nicht nur – dem Geschichtsunterricht und der Lehrer(innen)ausbildung. Die Geschichtsdidaktik beforscht das historische Lernen theoretisch, empirisch und pragmatisch (vgl. u. a. Bergmann 2000, Barricelli/Lücke 2012, Pandel 2013). Die Auseinandersetzung mit der Frage, wie die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust in der schulischen und außerschulischen Bildung vermittelt werden sollte, ob und wie Lehren aus der Vergangenheit gezogen werden können und wie sich diese Vermittlungspraxis – auch in der Gesellschaft – wandelt, sind in der Geschichtsdidaktik zentral (vgl. u. a. Rathenow et al. 2013, Gautschi et al. 2013, Brumlik 2004). Wichtige Themenfelder der geschichtsdidaktischen Auseinandersetzung mit dem Holocaust in Deutschland sind die Diskussionen um das reflektierte Geschichtsbewusstsein und die Herausforderungen seiner Förderung sowie um die Bedeutung von Empathie und Fremdverstehen in diesem Zusammenhang (vgl. u. a. Borries 2006). Dabei werden auch internationale Konzepte wie das der Menschenrechtserziehung und der Holocaust Education kritisch diskutiert (vgl. Plessow 2013). Wesentliche Forschungsschwerpunkte sind die zur Erziehung nach Auschwitz in der Einwanderungsgesellschaft (vgl. Fava 2015), die zur Bedeutung außerschulischer Lernorte wie zum Beispiel Gedenkstätten (vgl. Gryglewski et al. 2015) sowie zur Bedeutung von unterschiedlichen Quellengattungen wie zum Beispiel historischen Dokumenten, Fotos und Überlebenden-Interviews (vgl. Brüning 2013) für die Vermittlungsarbeit.

4.3.2 Literaturwissenschaft

Die literarische Auseinandersetzung mit dem Holocaust ist ein wichtiges Feld der literaturwissenschaftlichen Forschung in Deutschland. Das Verständnis des Genres Holocaustliteratur der Gießener Arbeitsstelle für Holocaustliteratur⁵⁹ kann als Orientierung für die wesentlichen Forschungsbereiche dienen. Zu dem Genre werden dort alle literarischen Werke, die den Holocaust zentral behandeln, gezählt. Das beinhaltet zeitgenössische Zeugnisse wie Tagebücher oder Chroniken ebenso wie zeitlich nach dem Holocaust aufgezeichnete Erinnerungen, aber auch fiktionale Werke wie Romane, Gedichte und Dramen, die zur Zeit des Holocaust oder auch danach entstanden sind. Neben Texten von Opfern und Überlebenden handelt es sich auch um Texte von Täter(inne)n, Nachgeborenen der zweiten und dritten Generation oder von persönlich nicht Betroffenen (vgl. Feuchert 2000: 22 f.).

55 Vgl. www.geschkult.fu-berlin.de/e/phm, 15.11.2017.

56 Vgl. www.uni-heidelberg.de/fakultaeten/philosophie/zegk/histsem/forschung/publichistory.html sowie histinst.phil-fak.uni-koeln.de/index.php?id=1072, 15.11.2017.

57 Vgl. www.uni-giessen.de/fbz/fbo4/institute/geschichte/fachjournalistik sowie www.gmoe.uni-jena.de, 15.11.2017.

58 Vgl. www.uni-tuebingen.de/fakultaeten/philosophische-fakultaet/fachbereiche/geschichtswissenschaft/seminareinstitute/geschichtsdidaktik-und-public-history/startseite.html, 15.11.2017.

59 Vgl. www.holocaustliteratur.de/deutsch/Holocaustliteratur, 15.11.2017.

Die Erforschung der literarischen Aufarbeitung von Nationalsozialismus, Zweitem Weltkrieg und Holocaust durch Autor(inn)en der Kriegsgeneration in der west- wie in der ostdeutschen Nachkriegsliteratur ist ein weiteres zentrales literaturwissenschaftliches Forschungsthema. Das Feld der diesbezüglichen deutschsprachigen Aufarbeitungsliteratur wurde in den 1970er und 1980er Jahren um die sogenannte Väterliteratur, in der sich Autor(inn)en der „zweiten Generation“ mit ihren Beziehungen zu ihren Vätern und deren NS-Vergangenheit auseinandersetzen, erweitert (vgl. u. a. Vogt 1998). Daran schließt sich seit den 1990er Jahren eine sogenannte Enkelliteratur an, in der Autor(inn)en ihre Familiengeschichten aus der Perspektive der Enkel der Kriegsgeneration literarisch verarbeiten (vgl. u. a. Forkel 2015).

Zentraler Unterschied zwischen der literaturwissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Holocaust und der geschichtswissenschaftlichen ist ihr Verhältnis zu den historischen Fakten. Während Historiker(innen) nach dem Was fragen, richtet sich das literaturwissenschaftliche Interesse stärker darauf, wie diese Fakten – möglicherweise auch falsch – erinnert und sprachlich inszeniert werden und welche Konsequenzen diese Inszenierungen haben (vgl. Interview Feuchert 2016: 8).

Lehrveranstaltungen zu Themen, die diesem Feld zugehören, werden sowohl im Studium der Allgemeinen und Vergleichenden Literaturwissenschaft, der Neueren deutschen Literaturwissenschaft und insbesondere auch der Fachdidaktik Deutsch angeboten. Da der Holocaust in der schulischen Bildung außer im Geschichtsunterricht häufig auch im Deutschunterricht vorkommt, ist das Thema in der Deutschdidaktik von Interesse. Auch in verschiedenen der sogenannten Fremdsprachenphilologien wie zum Beispiel der Amerikanistik, Romanistik und Slawistik wird das Thema beforscht und gelehrt. Durch die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen wurde ermittelt, dass 80 der insgesamt 468 Lehrveranstaltungen über den Holocaust in literaturwissenschaftlichen Fächern angeboten wurden (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). Zusätzlich konnten 20 Veranstaltungen in Fremdsprachenphilologien gezählt werden. Insbesondere bei den Letzteren gibt es Überschneidungen mit der Kulturwissenschaft.

Wie in der Forschung so ist auch im Bereich der Lehre die oben dargestellte Arbeitsstelle Holocaustliteratur am Institut für Germanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen die zentrale Einrichtung in Deutschland. Ihr Leiter Sascha Feuchert hat dort eine in Deutschland einzigartige Professur für Neuere deutsche Literatur mit dem Schwerpunkt Holocaust- und Lagerliteratur und ihre Didaktik inne. Bezogen auf die Rolle der Literatur über den Holocaust in Schule und Lehrer(innen)ausbildung erklärt er, dass sich für den Deutschunterricht ein Kanon der Literatur über den Holocaust gebildet hat. Er nennt hier beispielhaft Ruth Klügers Autobiografie *weiter leben* (vgl. Klüger 1992) und Jurek Beckers Fiktionalisierung des Ghettos Lodz *Jakob der Lügner* (vgl. Becker 1969). Den allgemeinen Stellenwert der Holocaustliteratur in der Deutschdidaktik beschreibt Feuchert als eher randständig (vgl. Interview Feuchert 2016: 12). Neben Sascha Feuchert ist Prof. Dr. Anja Ballis, die an der Ludwig-Maximilians-Universität in München den Lehrstuhl für Deutschdidaktik innehat, als bedeutende Vertreterin der akademischen Lehre und Forschung zur Holocaustliteratur und ihrer Didaktik zu nennen (vgl. Ballis 2012).⁶⁰

Ein weiterer literaturwissenschaftlicher Bereich, in dem der Holocaust Gegenstand der Forschung und auch Lehre ist, ist der der deutsch-jüdischen Literatur. Hier sind die seit 2012 an der Europa-Universität Viadrina eingerichtete und von Prof. Dr. Kerstin Schoor besetzte Axel Springer-Stiftungsprofessur für deutsch-jüdische Literatur- und Kulturgeschichte, Exil und Migration⁶¹ sowie der Lehrstuhl von Prof. Dr. Stephan Braese für Neuere deutsche Literatur an der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen (RWTH) mit dem Lehr- und Forschungsgebiet Europäisch-jüdische Literatur- und Kulturgeschichte⁶² hervorzuheben.

60 Vgl. www.germanistik.uni-muenchen.de/personal/didaktik/anselm/ballis_anja/index.html, 15.11.2017.

61 Vgl. www.kuwi.europa-uni.de/de/lehrstuhl/lw/diaspora/index.html, 15.11.2017.

62 Vgl. www.germilit.rwth-aachen.de/index.php?option=com_content&view=article&id=33&Itemid=127, 15.11.2017.

4.3.3 Kulturwissenschaft

Die Betrachtung von kulturellen Phänomenen der Gesellschaft ist inzwischen in fast allen geistes- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen von Relevanz. So werden kulturwissenschaftliche Ansätze und Methoden in unterschiedlichen Disziplinen wie zum Beispiel in der Anthropologie, der Soziologie, der Kunst- und der Musikwissenschaft, der Literaturwissenschaft, der Medien- und der Kommunikationswissenschaft oder der Film- und Theaterwissenschaft genutzt. In Deutschland wird unterschieden zwischen dem Begriff der Kulturwissenschaften, der häufig als übergreifende Selbstbezeichnung geisteswissenschaftlicher Fachbereiche genutzt wird, und der Kulturwissenschaft als eigenständiger akademischer Disziplin (vgl. Vowinckel 2007: 393). Letztere hat – in Anlehnung an den in den 1970er Jahren in Großbritannien entstandenen Ansatz der Cultural Studies und die amerikanischen Humanities – alle Bereiche der Kultur zum Untersuchungsgegenstand.

Auch in der Holocaust-Forschung in Deutschland gewinnen kulturwissenschaftliche Fragestellungen zunehmend an Bedeutung. Die empirische Auswertung der Vorlesungsverzeichnisse zeigte, dass sich dieser Trend auch in der Lehre widerspiegelte. Fast die Hälfte der erhobenen Lehrveranstaltungen über den Holocaust hatten Fragen der Aufarbeitung, der Wirkung und Repräsentation zum Gegenstand. Ein großer Teil dieser Veranstaltungen legte dabei den Schwerpunkt auf Themen der medialen und literarischen Aufarbeitung (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 1). Von den 468 erhobenen Lehrveranstaltungen wurden 45 in kulturwissenschaftlichen Studiengängen angeboten (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4).

Neben kulturhistorischen Forschungen zur Gesellschaft in der Zeit des Nationalsozialismus und Holocaust liegt ein wesentlicher Schwerpunkt der kulturwissenschaftlichen Holocaust-Forschung und -lehre auf Fragen der Repräsentation. Noch während des Holocaust stellten sich Menschen die Frage, wie selbiger bezeugt und dargestellt werden könne – archivarisch, literarisch und künstlerisch. Die Frage nach den Formen und Grenzen der Darstellbarkeit des Geschehenen ist seitdem aktuell. Die Diskussion über Adornos Diktum aus dem Jahr 1951, „nach Auschwitz ein Gedicht zu schreiben, ist barbarisch“ (Adorno 1989: 30), ist paradigmatisch für diesen ästhetischen Diskurs. Die auf Lyrik bezogene Aussage wiederholt sich in den Auseinandersetzungen um Kunstwerke, Filme, museale Darstellungen, Internet und Graphic Novels (vgl. Interview Rohr 2016: 11 f.). Mit dem Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“ in Hamburg existiert seit 2015 ein eigenes kulturwissenschaftliches Promotionskolleg, das Fragen der Repräsentation des Holocaust ins Zentrum stellt (s. Kapitel 4.2.8).

Die kulturwissenschaftliche Diskussion in Deutschland ist seit den 1990er Jahren stark von der Gedächtnisforschung und -theorie von Jan und Aleida Assmann geprägt. Insbesondere Aleida Assmanns Forschungen zum kulturellen Gedächtnis und zur Erinnerungsgeschichte nach dem Nationalsozialismus sind bedeutend. Aleida Assmann ist emeritierte Professorin an der Universität Konstanz.⁶³ Weitere wichtige Impulse kamen von dem Soziologen und Sozialpsychologen Harald Welzer, der u. a. einen Forschungs- und Lehrschwerpunkt auf Fragen der Erinnerung hat.⁶⁴

Die Forschung zur Erinnerungskultur über den Nationalsozialismus und Holocaust in Deutschland ist nicht einer Disziplin zuordenbar, vielmehr steht sie paradigmatisch für die zunehmende Bedeutung kulturwissenschaftlicher Fragestellungen und Methoden in allen geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern.

Das Gleiche gilt für die Auseinandersetzung mit schriftlichen und insbesondere auch audiovisuellen Zeugnissen Überlebender. Sie findet in unterschiedlichen Disziplinen mit verschiedenen Fragestellungen, wie etwa historischen, literaturwissenschaftlichen, psychologischen, filmwissenschaftlichen, didaktischen und erziehungswissenschaftlichen, statt. Der Einsatz der seit 2006 an der Freien Universität Berlin zugänglichen Oral History-Interviews der USC Shoah Foundation in der Lehre ist ein gutes Beispiel für diese interdisziplinäre Nutzung. Die beim Center für Digitale Systeme zentral angesiedelten digitalen Interview-Sammlungen wurden in den vergangenen elf Jahren in 147 Lehrveranstaltungen in 20 unterschiedlichen Studienfächern eingesetzt.⁶⁵

63 Vgl. <https://cms.uni-konstanz.de/litwiss/fachgruppen/anglistikamerikanistik/personal-ifaculty-and-staffi/detail-seite-angam/assmann-im-ruhestand-prof-dr-dr-hc-aleida-268/10688/8033/>, 15.11.2017.

64 Vgl. www.kwi-nrw.de/home/profil-hwelzer.html, 15.11.2017.

65 Vgl. www.vha.fu-berlin.de/fu/lehrveranstaltungen/index.html, 15.11.2017.

4.3.4 Politikwissenschaft

Mit einem Selbstverständnis als Demokratiewissenschaft wurde die Politikwissenschaft in Westdeutschland nach dem Nationalsozialismus im Zuge des US-amerikanischen Reeducation-Programms wiederbelebt. Dieses Selbstverständnis äußerte sich besonders in einem inhaltlichen Profil, bei dem eine Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit und dem Scheitern der Weimarer Republik von wesentlicher Bedeutung war. Entsprechend unterschied sich die Politikwissenschaft in Deutschland lange von den amerikanischen Political Sciences durch eine ideengeschichtliche und theoretische Ausrichtung. Dieser Unterschied ist inzwischen weitgehend aufgehoben: Die Politikwissenschaft in Deutschland ist empirisch sozialwissenschaftlich orientiert und auf eine praktische Politikberatung ausgerichtet (vgl. Bleek 2001).

Susanne Heim, die am Otto-Suhr-Institut (OSI) der Freien Universität Berlin habilitiert ist, beschreibt die Auswirkungen der Veränderung des Studiums der Politikwissenschaft für sie als Holocaust-Forscherin so: „Ich habe in meinem Berufsleben zwar immer zu historischen Themen gearbeitet, fand es aber immer gut, diesen Hintergrund der Politikwissenschaft zu haben. Aber die Politikwissenschaft, die ich studiert habe, ist nicht die, die heute am OSI gelehrt wird“ (Interview Heim 2016: 14). Sie beschreibt, dass die von ihr für die Lehre eingereichten Veranstaltungen zur Geschichte des Holocaust trotz einer existenten Nachfrage der Studierenden abgelehnt werden, weil sie nicht in die in der Lehrplanung vorgesehenen Kategorien passen (vgl. ebd.).

Der Nationalsozialismus und der Holocaust sind kein fester Bestandteil des politikwissenschaftlichen Studiums mehr, sondern eher randständige Themen. Die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen zeigte, dass insgesamt 26 der erhobenen Veranstaltungen über den Holocaust politik- und sozialwissenschaftliche waren. Zusätzlich konnten 38 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus erhoben werden (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). Die meisten dieser politikwissenschaftlichen Veranstaltungen über den Holocaust hatten die juristische Aufarbeitung und die Nachkriegspolitik zum Thema. Weitere Lehrthemen waren die NS-Vernichtungs- und Gewaltpolitik, der Widerstand gegen den Nationalsozialismus sowie der Zusammenhang von historischem und aktuellem Antisemitismus. Zusätzlich gab es einzelne Veranstaltungen im Bereich der politischen (Erwachsenen-)Bildung.

Inbesondere im Bereich der Politikdidaktik, die die Lehr- und Lernprozesse für die schulische und außerschulische politische Bildung zum Gegenstand hat, ist dieser Befund problematisch. In den allgemeinbildenden Schulen in Deutschland ist die Politische Bildung ein Unterrichtsfach. Die Benennung und genaue inhaltliche Ausrichtung des Fachs unterscheidet sich aufgrund des Bildungsföderalismus in den unterschiedlichen Bundesländern und Schulformen (vgl. Massing 2007: 63). In zahlreichen Bundesländern wird Politik in der Grundschule und in der Sekundarstufe 1 im Fächerverbund mit Geschichte, Wirtschaft oder gar Erdkunde unterrichtet. So ist es gut möglich, dass Lehrer(innen), die Geschichte in der Unterstufe lehren, nicht Geschichte, sondern Politik studiert haben. Vor allem in diesen Fällen ist die geringe Thematisierung des Nationalsozialismus und des Holocaust im Studium der Politikdidaktik ein Problem für die späteren Politik- oder Sozialkundelehrer(innen), auch wenn die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust in der Schule in dem Fach Geschichte geleistet wird. Interdisziplinäre Studienmöglichkeiten für Lehramtsstudierende der Fächer Geschichte und Politikwissenschaft wären hier wichtig.

4.3.5 Theologie

Wie die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen zeigte, gab es im Untersuchungszeitraum 24 Veranstaltungen zum Thema Holocaust im Bereich der Theologie (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). Diese Veranstaltungen über den Holocaust, wie auch die über den Nationalsozialismus, fanden sowohl in der katholischen als auch in der evangelischen Theologie und in religionswissenschaftlichen Fächern statt.

Ein zentrale Fragestellung zum Thema Holocaust im Bereich der Theologie und Religionswissenschaft ist die Positionierung der Kirche im Nationalsozialismus. Hier ist vor allem die seit der Uraufführung von Rolf Hochhuts Schauspiel *Der Stellvertreter* im Jahr 1962 (vgl. Hochhut 1963) währenden Debatte zur Haltung des Vatikans (bzw. Papst Pius' XII.) zum Holocaust von Relevanz (vgl. u. a. Rigano 2014, Kühlwein 2013, Feldkamp 2000).

Ein weiterer Schwerpunkt ist der fehlende geschlossene christliche Widerstand gegen den Nationalsozialismus und die entsprechende Bedeutung einzelner Kirchenvertreter und christlicher Gruppen im Widerstand. So ist der 1944 von den Nazis als Mitverschwörer des Attentats vom 20. Juli 1944 hingerichtete Theologe Dietrich Bonhoeffer zum Symbol dieses geringen christlichen Widerstandes gegen den Nationalsozialismus geworden (vgl. u. a. Tietz 2013). Die Prominenz der Person Bonhoeffers spiegelt sich dementsprechend in den Lehrveranstaltungen wider: Im Untersuchungszeitraum konnten acht Veranstaltungen gezählt werden, die sich maßgeblich mit seinem Leben und Wirken befassen.

Des Weiteren sind theologisch-ethische Fragen zum Thema „Gott nach Auschwitz“ von Relevanz für die (jüdische wie auch christliche) Auseinandersetzung mit dem Massenmord an den Jüdinnen und Juden. Diese häufig mit Fragen nach dem jüdisch-christlichen Verhältnis und Dialog nach 1945 verbundenen Themen, sind auch ein zentraler Gegenstand der Religionsdidaktik (vgl. u. a. Petersen 1989, Boschki 2001).

4.3.6 Jüdische Studien/Judaistik

Die Zentren der Jüdischen Studien und Judaistik in Deutschland mit zwei und mehr Professuren sind an den Universitäten Berlin (Freie Universität), Düsseldorf, Frankfurt am Main, Halle-Wittenberg, Köln, München und Potsdam angesiedelt.⁶⁶ 1978 wurde auf Initiative des Zentralrates der Juden in Deutschland die „Hochschule für Jüdische Studien“ in Heidelberg eröffnet.⁶⁷ Im Jahr 1999 wurde zudem in Potsdam mit dem Abraham Geiger Kolleg das erste Rabbinerseminar in Zentraleuropa nach der Shoah gegründet, in dem Rabbiner(innen) und Kantor(innen) für liberale jüdische Gemeinden ausgebildet werden.⁶⁸ Im Jahr 2013 folgte das Zacharias Frankel Seminar als Ausbildungsstätte für das konservative Judentum.⁶⁹ Zudem gibt es An-Institute und Forschungsstätten: das Salomon-Ludwig-Steinheim-Institut an der Universität Duisburg-Essen,⁷⁰ das Simon-Dubnow-Institut für jüdische Geschichte und Kultur an der Universität Leipzig⁷¹ sowie das Moses-Mendelssohn-Zentrum für europäisch-jüdische Studien in Potsdam.⁷² Der Forschungs- und auch Lehrfokus aller dieser Einrichtungen liegt auf der jüdischen Geschichte, Religion und Kultur in den verschiedenen Epochen sowie auf der hebräischen, jiddischen und aramäischen Sprache. Der Holocaust ist zwar unweigerlich ein wichtiger Bezugspunkt, ist aber nur selten zentraler Schwerpunkt in Forschung und Lehre.

66 Zur Übersicht vgl. Verband der Judaisten in Deutschland: www.judaistik.eu/judaistik-in-deutschland, 15.11.2017.

67 Vgl. www.hfjs.eu, 15.11.2017.

68 Vgl. www.abraham-geiger-kolleg.de, 15.11.2017.

69 Vgl. zacharias-frankel-college.de, 15.11.2017.

70 Vgl. www.steinheim-institut.de, 15.11.2017.

71 Vgl. www.dubnow.de, 15.11.2017.

72 Vgl. www.mmz-potsdam.de, 15.11.2017.

Nicolas Berg beschreibt das Verhältnis der Jüdischen Studien zur Holocaust-Forschung am Beispiel des Simon-Dubnow-Instituts unter seinem früheren Leiter Dan Diner wie folgt:

Dan Diner hatte für das Institut eine klare Vorstellung davon, dass er das, was im engeren Sinne Holocaust-Forschung ist, zumeist Täterforschung, ereignisgeschichtliche Forschung der Planung und des Ablaufs der Tötungsaktionen und der Deportationen, am Institut so nicht institutionell etabliert haben möchte, weil das alles eigentlich keine jüdische Geschichte ist, sondern Zeitgeschichte. Das war eine Überzeugung von ihm und sicher nicht aus Verdrängungsgründen. Er hat bei uns [seinen Mitarbeiter(inne)n] dafür geworben, dass wir den Holocaust mitdenken, aber in den eigenen Forschungen eher die Vorgeschichte und vor allem seine Nachgeschichte ernstnehmen. Nicht als Vermeidung oder Umgehung, sondern um überhaupt Begriffe zu bekommen, um dieses Ereignis zu verstehen und erzählbar zu machen. (Interview Berg 2016: 6)

Dieses Statement spiegelt sich in den Ergebnissen der empirischen Untersuchung der Lehrveranstaltungen wider: Es wurden 24 judaistische Veranstaltungen erhoben, die wesentlich den Holocaust zum Thema hatten (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). Die Inhalte dieser Veranstaltungen fokussierten insbesondere auf das jüdische Leben in Deutschland nach dem Holocaust und auf die Arbeit mit Selbstzeugnissen jüdischer Überlebender. Das Werk Elie Wiesels war ebenfalls Inhalt mehrerer Veranstaltungen.

Bundesweit gibt es nur einen Studiengang der Jüdischen Studien, der explizit auch die Thematisierung des Holocaust beinhaltet. Es handelt sich um den oben genannten M.A.-Studiengang „Judaism in Historical Context“ an der Freien Universität Berlin, der dort in Kooperation mit dem Touro College Berlin angeboten wird.⁷³

Die von Dan Diner herausgegebene sechsbändige *Enzyklopädie jüdischer Geschichte und Kultur* (Diner 2011-2015) kann paradigmatisch für das Verhältnis der Jüdischen Studien zur Holocaust-Forschung stehen. Sie leistet eine Beschreibung der jüdischen Geschichte, aber auch der gegenwärtigen jüdischen Kultur und Lebenswelt in Deutschland, für die der Holocaust ein unumgänglicher Bezugspunkt ist. Dennoch ist nicht der Holocaust der zentrale Forschungsgegenstand, sondern seine Bedeutung für die jüdische Kultur, die in der *Enzyklopädie* beispielsweise an den zahlreichen literarischen Beiträgen zu jüdischen Erinnerungsorten zum Ausdruck kommt (vgl. Interview Berg 2016: 6).

Das Zentrum für Jüdische Studien Berlin-Brandenburg,⁷⁴ in dessen Direktorium Stefanie Schüler-Springorum die Technische Universität Berlin vertritt, legt einen deutlichen Fokus auf die Kultur- und Religionsgeschichte des Judentums. Die fünf zentralen Arbeitsbereiche des Zentrums widmen sich der Erforschung der jüdischen Geistesgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts in Berlin und Brandenburg, der religionswissenschaftlichen Betrachtung des Verhältnisses von Judentum, Christentum und Islam, der Erforschung des sephardischen Judentums, der Frage nach der transnationalen Dimension der jüdischen Diaspora sowie der Memorialgeschichte nach der Shoah.⁷⁵ Zum Profil des Zentrums für Jüdische Studien gehört, dass die Geschichte des Holocaust ausdrücklich kein Schwerpunktthema darstellt. Die am Zentrum angesiedelten Dissertations- und Post-Doc-Projekte der Holocaust-Forschung widmen sich dementsprechend Themen der Nach- und Wirkungsgeschichte (vgl. Interview Schüler-Springorum 2016: 3).

73 Vgl. www.geschkult.fu-berlin.de/e/judaistik/Studium/Masterstudienstudiengang-_Judaism-in-Historical-Context_/index.html, 15.11.2017.

74 Vgl. www.zentrum-juedische-studien.de, 02.03.2017.

75 Vgl. www.zentrum-juedische-studien.de/juedische-studien/schwerpunkte/, 02.03.2017.

4.4 Institutionelle Aspekte der Lehre über den Holocaust

Wie und in welchem Umfang an deutschen Hochschulen über den Holocaust gelehrt wird, hängt unter anderem von Besonderheiten des deutschen Hochschulsystems und von den Lehr- und Arbeitsbedingungen an den Hochschulen ab. Das folgende Kapitel beschreibt, basierend auf den Aussagen der Expert(inn)en, verschiedene solcher institutionellen Aspekte und Besonderheiten. Neben einer Bewertung der Studienmöglichkeiten und Berufsperspektiven, der Veränderungen aufgrund des Bologna-Prozesses und einzelner Aspekte der finanziellen Förderung wird in dem Kapitel ein besonderer Fokus auf die Diskussion über die Spezialisierung der Lehre über den Holocaust in Form von spezifischen Holocaust-Lehrstühlen und Studienprogrammen gelegt. Außerdem wird gesondert auf die Bedingungen und Herausforderungen der Lehre über den Holocaust und Nationalsozialismus in der Lehrer(innen)ausbildung eingegangen.

4.4.1 Bewertung der Studienmöglichkeiten und Berufsperspektiven im Bereich der Holocaust-Forschung

Bei der Bewertung der Ausbildungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten für Holocaust-Forscher(innen) in Deutschland wird im Folgenden zwischen (a) den Möglichkeiten, das Thema zu studieren, (b) den Bedingungen für Promovierende mit Themen der Holocaust-Forschung und (c) den Berufsperspektiven für Wissenschaftler(innen) mit einer Spezialisierung auf den Holocaust unterschieden.

a) Möglichkeiten in Deutschland über den Holocaust zu studieren

Bei der Bewertung der Möglichkeit, sich im Rahmen des Studiums mit dem Holocaust auseinanderzusetzen, gehen die Bewertungen der interviewten Expert(inn)en auseinander.

Viele der Interviewten – wie zum Beispiel Nicolas Berg und Stefanie Schüler-Springorum – betonen, dass im Vergleich zu früher eine Grundlagenversorgung im Bereich der Lehre über den Holocaust gewährleistet sei und bewerten die Studienbedingungen zu dem Thema vergleichsweise positiv:

Ich habe natürlich eine Peergroup, von der ich weiß, dass sie diese Dinge in Forschung und Lehre anbietet. Deswegen glaube und weiß ich, der Kreis ist nicht klein, ich glaube, dass man zu diesem Thema heute an jedem Ort, zu jeder Zeit das Wichtigste lernen kann. Und das ist natürlich eine Grundlagenversorgung. Man muss nicht weit reisen, man muss nicht viel Mühe aufwenden, um an neuestes Fachwissen heranzukommen, publizistisch sowieso nicht, aber auch akademisch nicht. (Interview Berg 2016: 26)

Ich glaube, was das Studium angeht, sind die Möglichkeiten nicht so schlecht. Also ich würde denken, dass an den historischen Seminaren im Allgemeinen zumindest irgendetwas zum Nationalsozialismus angeboten wird. Das müsste mittlerweile so sein, das war früher nicht so. Ob es dann immer speziell zum Holocaust ist? Wahrscheinlich eher nicht. Aber, wenn man das unbedingt möchte, kann man das in Frankfurt, in München, in Berlin, auch in Hamburg und in Wien ganz gut studieren. (Interview Schüler-Springorum 2016: 9)

Andere bewerten die Möglichkeiten, über den Holocaust zu studieren, als deutlich verbesserungswürdig. So thematisiert Peter Klein, dass die Lehre über den Holocaust stark an bestimmte Personen gebunden sei:

In der Bundesrepublik? Eher schlecht! Würde man das in Berlin machen wollen, würde man zu Michael Wildt gehen oder ans Zentrum für Antisemitismusforschung. Bei Michael Wildt kann man wahrscheinlich mit diesem Thema bis zum Master kommen und, wenn es vernünftig zugeht, auch eine Promotion einreichen. Aber es ist dann doch schon sehr an die Person gebunden und ist nicht strukturell an den Universitäten angelegt. Und das ist am Zentrum für Antisemitismusforschung nicht wesentlich anders. Es ist tatsächlich dann auch an Stefanie Schüler-Springorum gebunden. Weil sie es ist und weil sie weiß, dass es ein interessantes Thema ist. (Interview Klein 2016: 10)

Auch Sascha Feuchert beschreibt, dass eine Spezialisierung auf die Holocaust- und Lagerliteratur im Literaturstudium nicht einfach ist und Engagement der Studierenden erfordert:

Es ist nicht ganz einfach, das in Deutschland zu machen. Um sich im Bereich der Holocaust- und Lagerliteratur entscheidendes Wissen anzueignen, um darüber promovieren zu können, da müssen Sie in Deutschland schon Glück haben. Etwa, wenn Sie an einer Universität sind, wo sich jemand irgendwie dafür interessiert. Mein Eindruck ist, dass es, in dem Sinne, wie wir das hier in Gießen tun, doch eher ein Randthema in der Hochschullandschaft ist. (Interview Feuchert 2016: 16)

Mit Verweis auf den 2015 vom Mandel Center for Advanced Holocaust Studies erstellten Überblick von Lehrveranstaltungen über den Holocaust und Nationalsozialismus in Deutschland (s. Kapitel 1: Einleitung) thematisiert Frank Bajohr, wie ein existierendes Angebot an relativ vielen Hochschulen in verschiedenen Fächern mit einer mangelnden Institutionalisierung des Themas einhergeht. So wird seiner Wahrnehmung nach ein Großteil der Veranstaltungen von Lehrpersonal aus dem Mittelbau oder additiven Lehrbeauftragten und nicht von etablierten Lehrstuhlinhaber(inne)n angeboten (vgl. Interview Bajohr 2016: 15).

Zusammenfassend unterscheiden die Interviewten deutlich zwischen den grundsätzlich verbesserten Möglichkeiten in Deutschland, im Rahmen des Studiums etwas über den Holocaust zu erfahren, und den nach wie vor sehr auf einige Städte und Institutionen beschränkten Möglichkeiten eines auf die Geschichte des Holocaust spezialisierten Studiums.

b) Bedingungen für Promovierende mit Themen der Holocaust-Forschung

Auch die Bedingungen für Promovierende im Bereich der Holocaust-Forschung bewerten die Interviewten unterschiedlich. Christina Brüning weist darauf hin, dass eine große Konkurrenz um Promotionsstellen und -förderungen existiert (vgl. Interview Brüning 2016: 9). Diese Wahrnehmung wird zum Beispiel durch die Aussage von Sascha Feuchert gestützt, der betont, dass er Betreuungsanfragen absagen muss, weil er an Kapazitätsgrenzen stößt (vgl. Interview Feuchert 2016: 17). Auch Stefanie Schüler-Springorum betont, dass sie viele Betreuungsanfragen bekommt. Sie erklärt die hohe Zahl aber mit dem Standort Berlin:

Ich bin sehr, sehr überlaufen mit Anfragen, was die Betreuung von Doktorarbeiten angeht, aber ehrlich gesagt glaube ich, das hat mehr mit Berlin zu tun, als mit mir und dem Thema. Ich glaube, wenn ich in Karlsruhe unterrichten würde, wäre das nicht so. Das ist der Berlin-Hype, da bin ich mir ziemlich sicher. Selbst in Hamburg war das nicht so. (Interview Schüler-Springorum 2016: 13)

Susanne Heim und Martin Lücke hingegen schätzen die Möglichkeiten, zum Thema Holocaust zu promovieren, nicht schlechter ein als die zu anderen Themen. Beide betonen aber die Notwendigkeit, sich international zu orientieren. Susanne Heim sagt:

Es ist wichtig, dass die Leute sich Sprachkenntnisse aneignen, dass sie die Quellen in den jeweiligen Ländern studieren können. [...] Ansonsten bin ich mir nicht sicher, ob es so viel schwieriger ist für Holocaust-Forscher(innen) als für andere Forscher(innen). Es ist natürlich sowieso nicht so einfach, aber ich habe schon den Eindruck, dass es im Moment mehr Zentren gibt, die solche Forschung fördern. (Interview Heim 2016: 18)

Martin Lücke ist noch positiver in seiner Beurteilung:

Sehr gut. Und zwar sehr gut, wenn man bereit ist, sich international aufzustellen. Das ist jetzt ein allgemeingültiger Satz in der Wissenschaft, aber ich glaube, wer prominent und erfolgreich zum Holocaust forschen möchte, der sollte sich nicht nur auf die deutsche Forschungslandschaft verlassen, sondern sehr rechtzeitig Ansätze in den USA und in Israel wahrnehmen, sich vernetzen mit Institutionen wie Yad Vashem oder den Museen in den USA, um sehr schnell den Blick auf das Feld zu bekommen. Der Zweite Weltkrieg wird globalgeschichtlich auf der ganzen Welt an Universitäten gelehrt, sodass es international ein großes und ein total attraktives Forschungsfeld ist. (Interview Lücke 2016: 12)

In der Mehrzahl der Interviews wird auf die Bedeutung der Fellowship-Programme von Yad Vashem in Jerusalem, vom United States Holocaust Memorial Museum in Washington (USHMM) und vom Wiener Wiesenthal Institut für Holocaust-Studien⁷⁶ für die wissenschaftliche Nachwuchsförderung hingewiesen.

⁷⁶ Vgl. www.vwi.ac.at/index.php/forschung/fellows-aktuell, 15.11.2017.

In Deutschland gibt es ein vergleichbares Angebot im Rahmen des EHRI-Programms (European Holocaust Research Infrastructure), das kurze Fellowships für Archivrecherchen anbietet (vgl. Interview Bajohr 2016: 15). Außerdem bietet das Zentrum für Holocaust-Studien in München solche Fellowships an:

Wir haben ein Joint-Fellowship-Programm mit dem USHMM in Washington. Da wird jeweils ein Fellowship vergeben für einen Forscher aus Deutschland, der bis zu vier Monate ans USHMM gehen kann, und umgekehrt ein Forscher aus den USA, der bis zu vier Monate zu uns kommen kann. Dann haben wir unser allgemeines Fellowship-Programm, da können sich Wissenschaftler, unabhängig vom Status – das können Doktoranden sein, das können Post-Docs sein – aus der ganzen Welt inklusive Deutschland bewerben. (Interview Löw 2016: 4)

Des Weiteren bietet das Fritz Bauer Institut jährlich ein Doktorand(inn)en-Seminar zu Fragen der Geschichte und Wirkung des Holocaust an, für das sich Promovierende verschiedener Disziplinen bewerben können.⁷⁷

Es gibt in Deutschland nur wenig institutionelle Angebote (Graduate Schools, Graduiertenkollegs oder -zentren) mit einem Fokus auf die Holocaust-Forschung, in denen Promovierenden sowohl finanzielle als auch fachliche Unterstützung und institutionelle Anbindung angeboten wird. Das Zentrum für Holocaust-Studien in München vergibt seit 2017 Promotionsstipendien, mit denen Promotionsvorhaben zu Themen der Holocaust-Forschung finanziell gefördert werden, die aber den Promovierenden auch eine Einbindung in einen „engen Diskussionszusammenhang“ (Interview Bajohr 2016: 3) ermöglichen. Doktorand(inn)en mit geistes- und kulturwissenschaftlichen Themen der Holocaust-Forschung hatten von 2015 bis 2017 am Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“ der Universität Hamburg die in Deutschland bisher recht untypische Möglichkeit, sehr strukturiert mit Pflichtveranstaltungen, Anwesenheits- und Praktikumspflicht zu promovieren. Susanne Rohr beschreibt diese Promotionsbedingungen in Hamburg wie folgt:

Die Doktorandinnen und Doktoranden haben eine Residenzpflicht in Hamburg, sie sitzen in einem Raum und sind im Gespräch. Und dann gibt es natürlich eine ganze Menge Veranstaltungen, die verpflichtend sind. Es gibt regelmäßig einmal in der Woche im Semester ein Doktorandenkolloquium, in dem der Fortgang der Arbeiten vorgestellt und diskutiert wird. Dann haben wir auch eine Studienordnung. Die Doktorandinnen und Doktoranden müssen bestimmte Pflichtseminare belegen, wir als Betreuerinnen und Betreuer haben uns auch verpflichtet, immer ausreichend Seminare zu dem Thema anzubieten, sodass es in jedem Semester auch eine Wahlmöglichkeit gibt. (Interview Rohr 2016: 4)

Zusammenfassend betonen die Interviewten, dass Themen der Holocaust-Forschung attraktive Promotionsthemen sind. Entsprechend gibt es einen hohen Bedarf an Finanzierungs-, aber auch an Betreuungsangeboten. Die international existierenden Fellowship-Programme von Yad Vashem, dem USHMM und dem Wiesenthal Institut werden als besonders bedeutsam für die wissenschaftliche Nachwuchsförderung bewertet. In Deutschland gibt es erst seit Kurzem Programme, die Promovierenden sowohl eine Finanzierung als auch einen spezifischen Diskussionszusammenhang zur Holocaust-Forschung anbieten.

c) Perspektiven für Nachwuchswissenschaftler(innen)

Wie Norbert Frei in seinem Interview ausführt, haben Qualifikationsschriften eine große Bedeutung für die Holocaust-Forschung in Deutschland: „Die meisten empirischen Fortschritte kommen heutzutage an den Universitäten durch Qualifikationsschriften, durch Promotionen und Habilitationen zustande“ (Interview Frei 2016: 6). An diese Feststellung und an die oben beschriebene Attraktivität des Themas für Nachwuchsforscher(innen) schließt sich die Frage nach den Berufsperspektiven im Bereich der Holocaust-Forschung in Deutschland an.

Eine Besonderheit des deutschen Hochschulsystems ist seine zweigeteilte Personalstruktur: Anstellungen sind zumeist lehrstuhlgebunden und die Karrieremöglichkeiten sind linear und hierarchisch. Im Unterschied zu den meisten anderen Ländern ist die Hochschullehrer(innen)laufbahn – insbesondere in den geisteswissenschaftlichen Fächern – in Deutschland an eine Habilitation geknüpft. Des Weiteren gibt es in Deutschland die Besonderheit, dass die Habilitationsschrift, das „zweite Buch“, zu einem deutlich anderen Thema als die Dissertation verfasst werden muss. Aufgrund der wenigen auf die Forschung zum Nationalsozialismus und Holocaust spezialisierten Lehrstühle beschäftigen sich zahlreiche Forscher(innen), die ihre Dissertationen zu Themen der Holocaust-Forschung geschrieben haben, zwangsläufig danach mit anderen Themen. Wie Jürgen Matthäus es formuliert, wird die Holocaust-Spezialisierung universitär meist nur als

⁷⁷ Vgl. www.fritz-bauer-institut.de/doktoranden-seminar.html, 15.11.2017.

Zwischenstation auf dem Weg fachlicher Qualifikation geduldet (vgl. Matthäus 2012: 35). Das Fehlen von Tenure Track-Stellen führt in Deutschland generell dazu, dass die Berufsperspektiven für Wissenschaftler(innen) nach der Promotion prekär sind, da es kaum Möglichkeiten gibt, dauerhaft an einer Hochschule zu bleiben (vgl. GEW 2010).

Verschiedene der Expert(inn)en beschreiben die Auswirkungen dieser Situation auf die Holocaust-Forschung. Zwei Aspekte werden dabei hervorgehoben: Einerseits die Berufsorientierung ins Ausland und andererseits die Notwendigkeit, sich insbesondere in den Geschichtswissenschaften inhaltlich breit aufzustellen und sich nicht auf die Holocaust-Forschung zu spezialisieren.

So beschreibt Stefanie Schüler-Springorum: „Die meisten meiner Doktoranden, oder die ich mitbetreut habe, finden die Stellen dann eher im Ausland, also zum Beispiel in England, wo German Studies hauptsächlich Holocaust Studies oder NS ist. In Deutschland gibt es nicht so viele Lehrstühle“ (Interview Schüler-Springorum 2016: 10). Norbert Frei beschreibt die berufliche Orientierung deutscher Holocaust-Forscher(innen) als Ausdruck der internationalen Anschlussfähigkeit:

Auch das schiere Faktum, dass eine ganze Reihe deutscher jüngerer Forscher, die über den Holocaust gearbeitet haben, heute in England oder in den USA arbeiten, dass etwa der Forschungsleiter am USHMM ein Deutscher ist, dass Lehrstühle in England mit Deutschen besetzt sind, zeigt ja: Die Deutschen sind in diesem Sinne sehr anschlussfähig geworden. (Interview Frei 2016: 3)

Susanne Heim äußert sich wie folgt zu den Berufsaussichten:

Ich glaube nicht, dass es ratsam ist, sich auf den Holocaust zu spezialisieren, wenn man an der Uni bleiben will, weil es da wenig Möglichkeiten gibt. Man muss mindestens das 20. und eigentlich auch noch das 19. Jahrhundert in der Lehre abdecken, mindestens. Das ist ja das, was die Kollegen in Israel und in den USA immer so skandalös finden, dass es hier keine auf den Holocaust spezialisierten Lehrstühle gibt. (Interview Heim 2016: 20)

Christina Brüning beschreibt die Situation aus der Perspektive einer Nachwuchswissenschaftlerin, die sich gern auf die Holocaust-Forschung und Holocaust Education spezialisieren würde:

Es ist perspektivisch schwierig, dafür eine Stelle zu bekommen. Und das andere ist natürlich auch, dass die geschichtsdidaktischen Lehrstühle, die irgendwann mal für mich infrage kommen werden, keine spezifische Widmung haben. Also es ist selten, dass man dann einen Lehrstuhl hat, der sich nur mit Holocaust Education beschäftigt, sondern wenn überhaupt gibt es einen Lehrstuhl für Geschichtsdidaktik an der gesamten Universität und dann erwarten sie, dass man halt viel Pragmatik, Methodik und Empirie der Geschichtsdidaktik unterrichtet, und man sich weniger mit dem Holocaust beschäftigen kann. (Interview Brüning 2016: 9)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es aufgrund der Besonderheiten des deutschen Hochschulsystems an deutschen Universitäten im Bereich der Holocaust-Forschung nur wenige Perspektiven für Nachwuchswissenschaftler(innen) nach der Dissertation gibt.

4.4.2 Die Folgen des Bologna-Prozesses

Die Bologna-Prozess genannte Studienstrukturreform mit der Umstellung des Studiensystems auf das zweistufige System berufsqualifizierender Bachelor- und Masterabschlüsse, der Modularisierung der Studieninhalte und der Anwendung des europäischen Punkte- und Bewertungssystem ECTS (vgl. Europäische Kommission: 2009) hatte gravierende Folgen für die universitäre Lehre. Die Studienstrukturreform wurde von einer ideologisch sehr aufgeladenen Diskussion begleitet. Vielfach wurde sie als ein Angriff auf die auf Humboldt zurückgehende Tradition des Hochschulsystems und das kulturelle Erbe des akademischen Studiums in Deutschland betrachtet (vgl. Winter 2015). Die Annahme, dass die Folgen der Strukturreform auch die Hochschullehre über den Holocaust betreffen, wurde in den Expert(inn)eninterviews aufgegriffen. Fast alle Interviewten bewerteten die Folgen des Bologna-Prozesses kritisch. Meistens wurde diese Kritik sehr deutlich geäußert, in wenigen Fällen auch implizit.

a) Das zweistufige Bachelor- und Masterstudium

Die Umstellung auf das zweistufige Studiensystem berufsqualifizierender Bachelor- und Masterabschlüsse hat wesentliche Konsequenzen für den Ablauf des Studiums. Nach dem grundständigen Bachelorstudium mit einer Regelstudienzeit von sechs bis acht Semestern verfügen die Studierenden mit dem Bachelor über einen ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss. Mit diesem haben sie entweder die Möglichkeit zu einem früheren Berufseinstieg oder zur Aufnahme eines weiterführenden Masterstudiums. Die Masterstudiengänge sind entweder forschungs- oder anwendungsorientiert und dauern zwischen zwei und vier Semestern.

In den Interviews wurden an dieser Veränderung besonders zwei Aspekte kritisiert. Zum einen ist mit der Zweistufigkeit des Studiums eine Unterbrechung verbunden. Viele Masterstudiengänge haben Zulassungsbeschränkungen, sodass nicht immer jede/r Bachelor-Absolvent(in) auch einen Masterstudienplatz findet, zum Teil muss der Studienort gewechselt oder Wartezeiten müssen überbrückt werden. Besonders Cornelia Siebeck sieht diese Unterbrechung sehr kritisch und bezweifelt überdies die Sinnhaftigkeit allzu eng gefasster inhaltlicher Spezialisierungen in der Masterphase (vgl. Interview Siebeck 2016: 10).

Die Spezialisierung des Masterstudiums wird in mehreren Interviews problematisiert. Nach Meinung verschiedener Interviewter führen die im Zuge des Bologna-Prozesses neu entstandenen Masterstudiengänge zu einer Überspezialisierung der akademischen Ausbildung. Frank Bajohr zum Beispiel formuliert:

Es gibt sicherlich sinnvolle spezialisierte Masterprogramme, aber ich glaube, dass da in der Tendenz das Kinde mit dem Bade ausgeschüttet wird und wir Gefahr laufen, in eine Überspezialisierung hineinzukommen, die die Leute dann völlig einseitig festlegt. Das wichtige im Studium ist ja nicht – wenn Sie Geschichtswissenschaft studieren – historisches Wissen in der Breite zu vermitteln, sondern Historiker haben am Ende ihres Studiums vor allem eine Qualifikation. Nämlich die, sich in sehr komplexe Themenfelder innerhalb relativ kurzer Zeit einarbeiten zu können. Und das ginge verloren, wenn es eine einseitige fachliche Spezialisierung zu einem zu frühen Zeitpunkt gibt. (Interview Bajohr 2016: 14)

Norbert Frei beschreibt, wie die Studienreform zu Studiengängen geführt hat, die aufgrund ihrer Überspezialisierung nur wenig nachgefragt werden:

Das sind ja übertriebene Auffächerungen nach dieser Reform gewesen, sodass man jetzt auch einige dieser Master, die so nicht verlangt werden, wieder einkassieren muss in den nächsten Jahren. Weil da Angebote gemacht worden sind, die zum Teil – nicht nur in der Geschichtswissenschaft, vielleicht da noch am wenigsten – eindeutig überspezialisiert sind. (Interview Frei 2016: 9)

Frank Bajohr erklärt die Einrichtung der spezialisierten Masterstudiengänge mit Positionierungsbemühungen kleinerer Hochschulen,

die vom Personal her nicht in der Lage sind, ein Fach in der absoluten Breite anzubieten, das dann aber dadurch kompensieren, dass sie spezialisieren und sich durch die Spezialisierung abheben in diesem immer größer werdenden Feld von Universitäten, die miteinander im Wettbewerb stehen und um Studierende auch buhlen müssen. (Interview Bajohr 2016: 13)

Das Thema der Spezialisierung des Masterstudiums betrifft konkret die Lehre über den Holocaust. Deshalb wird an späterer Stelle der Sinn der Einrichtung eines spezialisierten Studiengangs „Holocaust-Studien“ ausführlicher diskutiert. In dem Zusammenhang wird auch die Bedeutung der im Zuge des Bologna-Prozesses entstandenen spezialisierten Mastudiengänge wie „Zeitgeschichte“ oder „Public History“ für die Lehre über den Holocaust thematisiert.

Auf positive Veränderungen des zweistufigen Studiensystems haben interessanterweise besonders die drei Fachdidaktiker(innen) unter den Interviewten hingewiesen. Christina Brüning betont die positiven Seiten eines Master of Education. Sie weist auf die hohen Drop-out-Raten beim Lehramtsstudium auf Staatsexamen hin und erklärt diese damit, dass viele der Studierenden nach der Schule ein Lehramtsstudium begonnen haben, ohne zu wissen, ob sie wirklich Lehrer(innen) werden wollten, und dann keine andere Option hatten, als mit dem Staatsexamen abzuschließen.

Jetzt gibt es mit dem Bachelor mit Lehramtsoption ja tatsächlich die Möglichkeit zu sagen, ich mache das jetzt sechs Semester, dann habe ich einen normalen Bachelor und habe danach die Möglichkeit, einen Master in Neuzeit zu machen, einen Master in Politik, [...] oder wenn ich jetzt merke, das ist meine Berufung, ich will Lehrerin werden, dann mache ich einen Master of Education. (Interview Brüning 2016: 21)

Martin Lücke begrüßt zudem, dass die Studierenden in Gruppen und Kohorten studieren, sich kennen, in Kontakt bleiben und viel in Gruppen zusammenarbeiten (vgl. Interview Lücke 2016: 22). Auch Sascha Feuchert, der zukünftige Deutschlehrer(innen) ausbildet, betont, dass die veränderten Studienbedingungen zwar mit einer Reduzierung der Komplexität einhergehen, die Veränderung aber auch positiv beschreibbar sei: „Es gibt andere Formen von Begabungen und Interessen, die heute im Vordergrund stehen“ (Interview Feuchert 2016: 19).

b) Modularisierung der Lehre

Die Modularisierung wird allgemein als die zweite große Veränderung des Studiums im Rahmen des Bologna-Prozesses bezeichnet. Während das Studium vor Bologna hauptsächlich aus – im Rahmen der Vorgaben der Studiengänge – relativ frei wählbaren, einzelnen Vorlesungen, Seminaren und Übungen bestand, ist es nun in zeitlich und thematisch abgeschlossene Lehr- und Lerneinheiten bzw. in Module eingeteilt. Ein Modul setzt sich aus mehreren Veranstaltungen zusammen und sollte mit einer Prüfung abgeschlossen werden. Diese studienbegleitenden Prüfungen ersetzen die frühere Abschlussprüfung zum Ende des Studiums. Praktisch führte die Modularisierung zu einer Formalisierung des Studiums mit einer erhöhten Prüfungsbelastung der Studierenden (vgl. Winter 2015).

Für die vorliegende Studie ist die Modularisierung in zweifacher Hinsicht relevant. Erstens konnten wir bei der Erhebung der Lehrveranstaltungen nur die Veranstaltungen erfassen, die im Titel mindestens eines der festgelegten Suchbegriffe enthielten. Zum Teil waren in den online vorliegenden Modulverzeichnissen nur die sehr viel allgemeineren Titel der Module verzeichnet. Zweitens sind wir davon ausgegangen, dass die Modularisierung des Studiums eine Formalisierung der Lehre zur Folge hat, die zum Beispiel Auswirkungen auf die Wahlfreiheit der Lehrenden bezüglich ihrer Lehrinhalte hat. Diese Hypothese wird durch die Aussagen in den Interviews nur bedingt bestätigt. Bei vielen der Interviewten handelt es sich um Lehrstuhlinhaber(innen), die berichten, sie seien sehr frei in der Wahl ihrer Lehrthemen. Lediglich Susanne Heim, die als Privatdozentin Lehraufträge am Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft der Freien Universität Berlin gibt, berichtet davon, dass von ihr vorgeschlagene Themen über den Holocaust nicht angenommen worden seien:

Ich habe oft das Problem, wenn ich eine Lehrveranstaltung zum Thema Holocaust anbiete, dass das in die Raster des Instituts nicht mehr reinpasst. Die Subdisziplin „Historische Grundlagen der Politik“ ist abgeschafft. Ich kann aber mein Seminar jetzt nicht in Governance-Kategorien anbieten. Also in die Kategorien, nach denen das Studium dort organisiert wird, passen diese Themen nicht. (Interview Heim 2016: 12)

Christina Brüning war zum Zeitpunkt des Interviews akademische Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Freiburg und hat von den Interviewten das höchste Lehrdeputat. Sie beschreibt ihre Versuche, die 10 Veranstaltungen (18 Semesterwochenstunden plus Praktikumsbetreuung), die sie pro Semester leiten muss, aufzuteilen. Neben den grundlegenden Pflichtveranstaltungen wie beispielsweise „Einführung in das historisch-politische Lernen“ oder „Einführung in das frühe historische Lernen in der Grundschule“ bietet sie einige Veranstaltungen wiederholt an, entwickelt aber auch jedes Semester zwei bis drei Veranstaltungen neu (vgl. Interview Brüning 2016: 15).

Hier wird deutlich, dass es besonders die Lehrenden im Mittelbau sind, die erstens einen großen Teil der Lehre abdecken und zweitens weniger frei in der Wahl der Lehrinhalte sind. Eine darüber hinausgehende Einschränkung der Wahlfreiheit in der Lehre durch die Modularisierung des Studiums wurde in den Interviews jedoch nicht thematisiert.

Vielmehr wurde in einigen Interviews kritisiert, dass die Veränderungen im Rahmen des Bologna-Prozesses allgemein nicht zu den gewünschten Zielen geführt haben. Susanne Rohr zum Beispiel kritisiert, dass die Modularisierung dem Ziel der Internationalisierung im Wege stehe:

Gerade für uns Amerikanisten, Anglisten ist es wichtig, dass unsere Studierenden ins Ausland gehen. Das war früher selbstverständlich. Das ist jetzt fast verunmöglicht, weil durch die Modulstruktur und Creditpoint-Struktur nichts mehr zueinander passt. Eine bessere Transportierbarkeit zwischen den verschiedenen Ländern und Unis, nichts davon ist passiert, das Gegenteil ist der Fall. Und davon abgesehen erschweren die Module von der untersten bis zur obersten Ebene den Unterricht. Es sind völlig künstliche Konstrukte. (Interview Rohr 2016: 27)

c) Veränderung des Altersdurchschnitts

Als eine weitere Veränderung wird in mehreren Interviews angemerkt, dass die Studierenden im Vergleich zu früher jünger sind. Neben der geringeren Zahl an sogenannten Langzeitstudierenden aufgrund der Studienstrukturreform hängt dies sicherlich auch mit der Aussetzung der Wehrpflicht seit 2011 und der Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur von 13 auf 12 Jahre in den 2000er Jahren in fast allen Bundesländern zusammen. Der geringere Altersdurchschnitt der Studierenden in Kombination mit dem stärker verschulerten Studium verbindet sich zu einer Gesamtwahrnehmung von reduzierter Komplexität der Lehrinhalte und angepassten Studierenden.

Nicolas Berg beschreibt seine diesbezügliche Beobachtung wie folgt:

Die sind recht jung, das merke ich auch. Aber sie sind auch etwas verschulter in ihren Erwartungen. Ich habe das Gefühl gehabt, wenn ich das nicht methodisch unterlaufen hätte, wäre mein Seminar sehr schulaffin geworden. Die Leute sind – bis auf einige Ausnahmen – insgesamt sehr brav und passiv und eher rezeptiv gewesen. (Interview Berg 2016: 13)

d) Verschulung, Zeitökonomie, Pragmatismus

Eine zentrale Folge der Studienstrukturreform ist die Verschulung des Studiums. Dieses Thema wurde in zahlreichen Interviews aufgegriffen. Es wurde berichtet, wie die Verschulung des Studiums dazu führt, dass Studierende mehr Pflichtveranstaltungen besuchen müssen und weniger Kapazitäten für Veranstaltungen zu Themen haben, die sie aus Interesse wählen. Viele der Interviewten beobachten in diesem Zusammenhang einen zunehmenden Pragmatismus bei den Studierenden.

„Etwas, was nach Bologna sehr ungewöhnlich ist, ist, dass Studenten freiwillig Seminare besuchen“, berichtet etwa Sascha Feuchert (Interview Feuchert 2016: 19). Christina Brüning erklärt:

Durch die immer stärkere Verschulung des Systems, habe ich das Gefühl, dass die Studierenden sich immer mehr an den Pflichtkursen orientieren und dass sie das Gefühl haben, dass ihnen die Gesellschaft, die Universität, vielleicht auch die Eltern mehr Druck machen, als wir das vielleicht früher noch hatten. Diese subjektive Wahrnehmung führt dann dazu, dass sie danach schauen, wo sie diese ECTS-Punkte zusammenbekommen und das dann studieren. So ist dann alles, was nicht ein Pflichtmodul ist, schwieriger durchzubekommen bei den Studierenden. Das ist allerdings kein spezifisches Problem der Holocaust Education. (Interview Brüning 2016: 21)

Auch Susanne Heim konnte eine veränderte Zeitökonomie bei den Studierenden beobachten:

Ich habe schon den Eindruck, die Studierenden achten sehr genau darauf, dass sie zügig durch das Studium durchkommen und pragmatisch ihre Seminare und Hausarbeitsthemen wählen. Das heißt nicht, dass sie alles nur oberflächlich behandeln, aber man merkt schon, sie beschäftigen sich eine bestimmte Zeit damit und mehr Zeit haben sie dafür nicht in ihrem Budget. (Interview Heim 2016: 24)

Martin Lücke beschreibt die Veränderung wie folgt:

Wesentlich hat sich verändert, dass die Studierenden ihr Studium tatsächlich in dieser Workload-Idee wahrnehmen und auch nach außen beschreiben und kommunizieren. Das heißt, sie sagen schon sehr genau, wenn es zu viel ist, was sie machen, oder wenn es nicht zu viel ist und sie haben eine größere Erwartungshaltung auch an uns Dozierende, was die rechtzeitige Bewertung von Leistungen angeht. Sie sind dann aber leider auch immer zufrieden, wenn die Leistung im Campus-Management eingetragen ist, und interessieren sich dann nur noch sehr selten für die Inhalte von Hausarbeiten, wenn man Besprechungen nicht obligatorisch macht. Thematisch hat sich tatsächlich geändert, dass der Bachelor, zumindest was Methoden angeht, verschulter geworden ist. (Interview Lücke 2016: 22)

Cornelia Siebeck macht nicht nur die „die Taktung der Leistungen, die erbracht werden müssen und die ja fast alle auch in die Abschlussnoten einfließen“ verantwortlich für den erhöhten Druck, unter dem die Studierenden stehen, sondern auch die Tatsache, „dass nach meinem Eindruck viel mehr Studenten neben dem Studium arbeiten müssen, um ihren Lebensunterhalt zu sichern“ (Interview Siebeck 2016: 10).

Diese Aspekte sind nicht auf die Lehre über den Holocaust begrenzt. Dennoch ist sicherlich festzuhalten, dass das Thema des Holocaust und seiner Wirkung zumindest in den nicht geschichtswissenschaftlichen Fächern nur vereinzelt in den Pflichtmodulen gelehrt wird, auf die sich pragmatische Studierende zu beschränken scheinen. Die Reduktion von Wahlmöglichkeiten und die Zunahme von ökonomischem und zeitlichem Druck können sich also folglich darauf auswirken, wie Lehrangebote über den Holocaust wahrgenommen werden.

4.4.3 Drittmittelförderung und Unterstützung durch die Hochschulen

Bereits seit Jahrzehnten kommt Drittmitteln eine zunehmende Bedeutung bei der Finanzierung der Hochschulen in Deutschland zu. Als Drittmittel werden all jene Gelder bezeichnet, die die Hochschulen neben ihren Grundmitteln von öffentlichen oder privaten Mittelgebern zur Förderung der Forschung und der Lehre einwerben müssen. Die Drittmittel werden von stattlichen Stellen wie dem Bund (BMBF), den Ländern oder der Europäischen Union vergeben, aber auch von Wirtschaftsunternehmen, privaten Stiftungen oder Einzelpersonen. Laut Statistischem Bundesamt stellen die Drittmitteleinnahmen im Jahr 2013 mit 16,5 Prozent der Gesamtausgaben der Hochschulen einen wichtigen finanziellen Faktor dar (vgl. Statistisches Bundesamt 2016: 42). Aufgrund der beständigen Knappheit universitärer Grundmittel steigt nicht nur der Druck zur Einwerbung von Drittmitteln, sondern auch die Konkurrenz um Fördergelder (vgl. Wissenschaftsrat 2013: 55 ff.).

Ausgehend von der Annahme, dass auch die Forschung und Lehre über den Holocaust diesen Bedingungen unterliegt, haben wir die Expert(inn)en nach ihren Erfahrungen mit der Einwerbung von Drittmitteln und einer Bewertung der Förderpraxis befragt. Daraus ergaben sich drei zentrale Themenfelder: die Förderung von Forschung und Lehre über den Holocaust in Deutschland durch (a) öffentliche Mittel, (b) private Spenden und (c) die Förderbedingungen für Nachwuchswissenschaftler(innen).

a) Öffentliche Förderung

Sowohl die Einrichtungen der Holocaust-Forschung und Lehre selbst als auch die einzelnen Forschungsprojekte zum Thema werden durch die für Bildung zuständigen Ministerien auf Landes- und Bundesebene (BMBF), durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) oder durch die Europäische Union drittmittelfinanziert. Dabei gibt es zahlreiche verschiedene Finanzierungskonzepte. Im Folgenden werden exemplarisch einige für die Lehre und Forschung über den Holocaust relevante Finanzierungsbeispiele vorgestellt.

Das Zentrum für Holocaust-Studien in München wird aus Mitteln des Bundes und der Länder finanziert. Dieser Form der Finanzierung ging eine politische Debatte voraus, in deren Folge die Gelder für das Zentrum zunächst vom Institut für Zeitgeschichte beim BMBF beantragt wurden. Nach einer dreieinhalbjährigen vom BMBF finanzierten Vorlaufphase wurde bei der gemeinsamen Wissenschaftskonferenz des Bundes und der Länder (GWK) ein Finanzierungsantrag für das Zentrum ab 2017 aus Bund-Länder-Mitteln gestellt, der inzwischen auch bewilligt ist. Dabei sollen die Kosten laut Frank Bajohr analog zu den Leibniz-Instituten zur Hälfte vom Bund, zu 35 Prozent vom Land Bayern und zu 15 Prozent von den anderen Bundesländern getragen werden (vgl. Interview Bajohr 2016: 2). Die Gründung des Zentrums ist also Resultat eines politischen Willensbildungsprozesses, der sich in der öffentlichen Förderung durch Bund und Länder widerspiegelt.

In verschiedenen Fällen zielt die Drittmittelfinanzierung auf den Aufbau von Strukturen. So beschreibt Sascha Feuchert, welche Bedeutung die Drittmittelfinanzierung für den Aufbau der „Arbeitsstelle für Holocaustliteratur“ in Gießen hatte:

Wir sind jetzt gerade vom hessischen Ministerium für Wissenschaft und Kunst mit einem Sonderbudget versehen worden, für die nächsten fünf Jahre. Das ist ungefähr in der Höhe von einer Million Euro. Da sind vor allem Mitarbeiterstellen geschaffen worden. Die Universität hat im Gegenzug dazu vor, hier eine volle Professur einzurichten mit dem Schwerpunkt Holocaustliteratur, denn das ist im Moment hier noch nicht der Fall. Ich bin nur Honorarprofessor, aber hier in Gießen als Akademischer Rat angestellt mit diesem Schwerpunkt und das wird erst jetzt zur vollen Professur.⁷⁸ Das ist also ein erheblicher Entwicklungsschritt, der jetzt stattgefunden hat. Das ist ganz wichtig, wir sind eine dauerhaft partiell drittmittelfinanzierte Einrichtung: Mehr als ein Drittel des Grundgehalts wird von einer Stiftung gezahlt, nämlich der Ernst-Ludwig-Chambré-Stiftung zu Lich. Das ist also tatsächlich eine klassische Public-private-Partnership, die hier realisiert wird. (Interview Feuchert 2016: 2)

Ein weiteres Beispiel ist das Graduiertenkolleg „Vergewaltigungen. Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“ an der Universität Hamburg. „Das Kolleg hat am 1. Januar 2015 begonnen und endet am 31. Dezember 2017“, berichtet Susanne Rohr. „Wir sind zurzeit gefördert durch die Landesforschungsförderung in Hamburg. Wir haben eine sogenannte Anschubfinanzierung für drei Jahre“ (Interview Rohr 2016: 1). Aufgrund fehlender Anschlussfinanzierung kann das Kolleg 2018 nicht weitergeführt werden. Dieses Beispiel verdeutlicht die Bedeutung und auch die Risiken der Drittmittelfinanzierung: Mithilfe von Drittmitteln können Strukturen geschaffen werden, ihre Nachhaltigkeit ist aber an die Finanzierung durch Dritte gebunden.

Die DFG fördert seit 1968 aus Mitteln des Bundes und der Länder sogenannte Sonderforschungsbereiche (SFB). Bei den SFB handelt es sich um Forschungseinrichtungen der Hochschulen, in denen Wissenschaftler(innen) fächerübergreifend zusammenarbeiten und die bis zu zwölf Jahre lang von der DFG finanziert werden können. Bislang gab es keinen solchen SFB, der die Geschichte oder Nachgeschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust zum Thema hatte. In den Jahren 1997-2008 wurde an der Justus-Liebig-Universität der SFB 434 „Erinnerungskulturen“ gefördert, in dem unter verschiedenen anderen Themen auch die Erinnerungskultur an den Nationalsozialismus eine – wenn auch untergeordnete – Rolle spielte.⁷⁹

Seit 2005 fördert die DFG das umfangreiche wissenschaftliche Editionsprojekt „Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945“ und auch die Übersetzung der einzelnen Bände ins Englische. Die Koordinatorin des Projektes, Susanne Heim, berichtet, dass sich bewusst um die Förderung des Projektes durch die DFG bemüht wurde:

Die Idee war auch, dass es eine Bringschuld der Deutschen ist, so eine Edition herauszubringen. Wenn man sich mal anguckt, dass es für die Vertriebenen schon seit Jahrzehnten eine riesige Dokumentation gibt und zur Judenverfolgung nicht, kann man das auch für skandalös halten. Insofern war die Idee, das soll mit deutschen Geldern finanziert werden, nicht aus der Vorstellung heraus, die Deutschen können es besser, sondern weil es überfällig war. (Interview Heim 2016: 8)

Insgesamt bewertet sie das Verhältnis zur DFG als konstruktiv und die Reaktionen der Gutachter(innen) als „positiv bestärkend“ und „unterstützend“ (ebd.) Da das Projekt sehr umfangreich ist, wird es vom Hauptausschuss der DFG geprüft, der aus Gutachter(inne)n verschiedener Fächer besteht, für die der Antrag entsprechend allgemein verständlich formuliert sein muss. In diesem Zusammenhang führt Susanne Heim an, „dass es eine große Konkurrenz, gerade auf dem Gebiet der Geisteswissenschaften gibt und dass die Gutachter(innen) sich entscheiden müssen, wenn sie für diese Edition so viel Geld geben, dann können sie weniger andere Projekte fördern“ (ebd.: 9).

Als ein weiteres wichtiges mit öffentlichen Geldern finanziertes Projekt ist das von der Europäischen Kommission im Rahmen des EU-Wissenschaftsprogramms „Horizon 2020“ finanzierte Projekt „European Holocaust Research Infrastructure“ (EHRI) zu nennen. Kern des Projektes ist die Zugänglichmachung von Daten über Archivmaterial zum Holocaust, das in Institutionen in und außerhalb Europas verwahrt wird, in dem online verfügbaren EHRI-Portal. Die Erste Phase des EHRI-Projektes lief von 2010 bis 2015. Bis 2019 läuft das von 23 Forschungseinrichtungen aus 17 europäischen Staaten und Israel beantragte und mit einer Fördersumme von fast 8 Millionen Euro bewilligte Fortsetzungsprojekt. Aus Deutschland sind das Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte, das Bundesarchiv und der International Tracing

⁷⁸ Anm.: Zum 01.06.2017 hat Sascha Feuchert die im Interview beschriebene Professur angetreten, www.uni-giessen.de/fbz/zmi/das-zmi/angehoerige/mitarbeiter-zmi/feuchert-sascha, 18.08.2017.

⁷⁹ Vgl. www1.uni-Gießen.de/erinnerungskulturen/home/sfb-konzept.html, 01.06.2017.

Service (ITS) an dem Projekt beteiligt. In der ersten Phase des Projektes waren außerdem die Georg-August-Universität Göttingen und die Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas beteiligte deutsche Partnerinstitutionen.⁸⁰ Die EHRI ist von großer Bedeutung für die internationale Holocaust-Forschung, da sie die weltweit verteilten Archivbestände zentral verzeichnet und Forscher(inne)n den Zugang dazu vereinfacht. Außerdem findet im Rahmen des EHRI-Projektes eine Zusammenarbeit und Vernetzung zahlreicher internationaler Akteur(innen) und Nachwuchswissenschaftler(innen) in dem Feld statt (s. Kapitel 4.2.7).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Interviewten die Chancen für eine Finanzierung von Projekten der Holocaust-Forschung durch staatliche Fördermittel nicht anders einschätzen als bei anderen Forschungsthemen. Die geschichtspolitische Bedeutung des Themas wird in diesem Zusammenhang als förderlich wahrgenommen.

b) Private Förderung

Verschiedene der oben genannten Institutionen der Forschung und Lehre zum Holocaust werden durch private Spenden finanziert. Diese Form der Forschungsförderung ist in den Geisteswissenschaften in Deutschland nicht sehr verbreitet. Deshalb ist es besonders erwähnenswert, dass sowohl die langjährige Gastprofessur am Fritz Bauer Institut in Frankfurt am Main als auch das Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts durch private Stifter finanziert werden.

Nicolas Berg beschreibt die Förderung der Gastprofessur als Übergang zur festen Professur wie folgt:

Tatsächlich sind die Mittel, mit denen ich dieses Semester hier gelehrt habe, ein privates Stiftungsvermögen von Frankfurter Bürgern, die das Faktum, dass es in Deutschland keine Holocaust-Professur gibt, korrigierenswert fanden. Und die gesagt haben, das Fritz Bauer Institut ist der richtige Ort, so etwas anzustoßen, auf fünf Jahre. Ich rede von der Förderung von Herrn Michael Hauck und Herrn Oliver Puhl, das sind Unternehmer, die es sich zur Ehrensache gemacht haben, das für Frankfurt zu ermöglichen. Wenn sich in diesen fünf Jahren die Professur einrichten lässt, wäre ihr Anliegen realisiert. (Interview Berg 2016: 2)

Norbert Frei fasst die Bedeutung der privaten Förderung für seine Einrichtung so zusammen:

Das Jena Center Geschichte des 20. Jahrhunderts ist eine Einrichtung am Historischen Institut, aber nicht direkt organisatorischer Teil des Historischen Instituts. Es ist eine Einrichtung, die vor allem dadurch ermöglicht worden ist, dass sich – für die damalige Zeit, 2005, noch ziemlich unüblich in den Geisteswissenschaften – ein privater Spender gefunden hat, der zugesagt hat, zunächst für fünf Jahre, die Mittel für dieses Center zur Verfügung zu stellen. Dieses Jahr feiern wir unser Zehnjähriges, und er ist dankenswerter Weise immer noch dabei. (Interview Frei 2016: 1)

Im Unterschied zu einer Förderung aus öffentlichen Mitteln gewähre die private Förderung große Flexibilität und bedinge nicht die Notwendigkeit, alle zwei Jahre neue Förderanträge zu schreiben, betont Frei (vgl. ebd.: 12).

Das M.A.-Programm „Holocaust Communication and Tolerance“ finanziert sich nur teilweise durch die Studiengebühren der Studierenden. Da es sich dabei jedoch nicht um die typischen privaten Studiengebührensätze handelt, sondern um den vergleichsweise niedrigen Satz von 720 Euro pro Semester zzgl. Verwaltungsgebühren (vgl. Touro College: 2016), produziert das Programm laut Peter Klein aus bildungskapitalistischer Sicht rote Zahlen. Das US-amerikanische Touro College garantiere dem Programm die Finanzierung, weil seine Existenz als Teil des Touro College gewünscht sei (vgl. Interview Klein 2016: 1). Es kann also faktisch davon gesprochen werden, dass der Gründer des Touro College, Bernard Lander, die Existenz dieses einzigen M.A.-Programms zum Thema Holocaust in Deutschland finanziell sicherstellt.

⁸⁰ Vgl. www.ehri-project.eu/ehri-partners, 01.06.2017.

c) Förderbedingungen für Nachwuchswissenschaftler(innen)

Grundsätzlich ist die Finanzierung der Promotionsphase in den Geistes- und Sozialwissenschaften in Deutschland prekär. Der klassische akademische Werdegang, bei dem Promovierende für die Zeit ihrer Qualifikation an einer Universität als wissenschaftliche Mitarbeiter(innen) angestellt sind, ist längst kein Standard mehr. Erstens gibt es viel mehr Promovierende als entsprechende Qualifizierungsstellen, zweitens sind die existierenden Stellen zum Teil auf kurze Zeit befristet und die wissenschaftlichen Mitarbeiter(innen) haben neben ihrer Lehrverpflichtung und den Tätigkeiten in ihren Arbeitsstellen und Gremien nur wenig Zeit für ihre Qualifizierung (vgl. GEW: 2010). Neben den an den Hochschulen angestellten wissenschaftlichen Mitarbeiter(inne)n gibt es also zahlreiche Nachwuchswissenschaftler(innen), die unabhängig promovieren und sich eigenständig um die Finanzierung kümmern müssen. Da geistes- und sozialwissenschaftliche Promotionen nur selten durch Wirtschaftsunternehmen finanziert werden, werden viele Promotionen in diesem Bereich durch Stipendien der parteinahen oder gewerkschaftlichen und kirchlichen Stiftungen gefördert. Es ist davon auszugehen, dass dies auch für die Promotionen im Bereich der Holocaust-Forschung der Fall ist.

Norbert Frei problematisiert in diesem Zusammenhang die Entwicklung, dass die förderpolitischen Einrichtungen Einfluss auf die Inhalte der von ihnen geförderten Promotionen nehmen:

Ich sehe das insbesondere bei der Promotionsförderung etwa durch die Parteistiftungen ausgesprochen kritisch, dass mit der fachlichen Professionalisierung, die auf dieser akademischen Verwaltungsebene stattgefunden hat, die Damen und Herren der Meinung sind, sich auch in die Inhalte der von Ihnen geförderten Promotionen einmischen zu müssen. Das ist ein Eingriff in die Forschungs- und Lehrfreiheit. Wenn eine Förderung zugesagt ist, dann liegt die Verantwortung bei den betreuenden Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern und bei der Kandidatin bzw. dem Kandidaten. (Interview Frei 2016: 1)

Christina Brüning thematisiert, dass aufgrund der geringen Fördermöglichkeiten – im Verhältnis zur relativ hohen Nachfrage insbesondere im Themenfeld Holocaust – die Konkurrenz um Förderungen groß ist:

Es ist tatsächlich so, dass es einfach ein Überangebot von diesem Thema gibt, und dass es sehr schwierig ist, dafür Fördergelder zu bekommen. Also ich habe gesehen, dass es bei verschiedenen jüdischen Stiftungen oft die Vorgabe gibt, dass Holocaustthemen explizit nicht gefördert werden, und bei denen, wo es spezifisch um Shoah oder Holocaust geht, ist einfach die Menge an Bewerber(inne)n sehr groß. (Interview Brüning 2016: 9)

Es gibt in Deutschland nur wenig fächerübergreifende Graduiertenzentren. Nachwuchswissenschaftler(innen) die im Bereich der Holocaust-Forschung promovieren, können die Graduiertenschulen in Jena und in Hamburg besuchen oder versuchen, ihr Projekt am Zentrum für jüdische Studien Berlin-Brandenburg anzusiedeln. Um diese Situation zu verbessern, plant das Zentrum für Holocaust-Studien in München ab 2017 Promotionsstipendien im Bereich der Holocaust-Forschung auszuschreiben, auf die sich auch Interessent(inn)en aus anderen Bundesländern bewerben können (vgl. Interview Bajohr 2016: 3).

4.4.4 Spezialisierung I: M.A.-Studiengang „Holocaust-Studien“

Die Lehre über den Holocaust in Deutschland ist, anders als zum Beispiel in den USA und Israel, weniger stark institutionell verankert (vgl. Lower 2012: 51). So gibt es in Deutschland mit Ausnahme des M.A.-Programms am Touro College in Berlin kein Studienfach im Bereich der Holocaust-Studien.

Wie die Ausdifferenzierung der M.A.-Studiengänge im Zuge der Bologna-Reform von den Interviewten im Allgemeinen problematisiert wird, so wird auch die Forderung nach einem spezialisierten Studiengang „Holocaust-Studien“ mehrheitlich mit Skepsis und Kritik betrachtet. Insbesondere die Historiker(innen) problematisieren eine thematische Einengung auf den Holocaust und die dadurch entstehende Gefahr einer Isolierung des Themas in der Forschung und Lehre.

Die folgende Aussage von Andrea Löw kann paradigmatisch für die von mehreren geäußerte Skepsis stehen.

Ich stehe einem isolierten „Holocaust Studies“-Studiengang eher skeptisch gegenüber. Ich glaube, dass das nur mit einer vernünftigen Einbettung funktionieren kann. [...] Wir können nicht über den Holocaust sprechen, ohne eine allgemeine Geschichte des Zweiten Weltkriegs, von Besatzungsgeschichte, von Nationalsozialismus zu erzählen. (Interview Löw 2016: 10)

Die dominante Position ist die, dass es die Notwendigkeit gibt, die Lehre über den Holocaust in die Gesamtgeschichte von Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg und allgemein in die deutsche und europäische Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts einzubetten. Bezüglich eines spezialisierten Studiengangs über den Holocaust wurde, auch mit Blick auf die amerikanischen Holocaust Studies, vielfach die Befürchtung geäußert, dass eine solche inhaltliche Verengung zu einer Überspezialisierung der Studierenden führen würde. Frank Bajohr formuliert:

Ich glaube für Historikerinnen und Historiker ist es nicht verkehrt, einen breiteren Wissenskontext und Zugangskontext zu haben und sich dann im Rahmen einer Promotion auf den Holocaust zu spezialisieren, als schon im Studium schmalspurig durch einen Spezialmaster darauf fixiert zu werden, aber von Geschichte eigentlich keine Ahnung zu haben. (Interview Bajohr 2016: 13)

„Es gibt Kolleginnen und Kollegen“, kritisiert auch Stefanie Schüler-Springorum, „die wirklich hauptsächlich über die Zeit von 1933-1945 oder von 1941-1945 arbeiten. Und ich glaube, dass etwas verloren geht, wenn man nicht einen etwas breiteren Kontext im Blick hat. Es geht da weniger um Wissen, als um ein Gefühl für Geschichte“ (Interview Schüler-Springorum 2016: 9).

Der M.A.-Studiengang „Holocaust Communication and Tolerance“ am Touro College wird trotz dieser Skepsis allgemein relativ wohlwollend beurteilt. In mehreren Interviews wird angemerkt, dass dort die notwendige historische Kontextualisierung des Themas geleistet wird, zumeist wird das auf die Person Peter Kleins zurückgeführt. Bezüglich des Sinns von auf den Holocaust spezialisierten M.A.-Studiengängen stellt sich zudem die Frage nach ihrer Ausrichtung: Ist ihr vornehmliches Ziel forschungsorientiert, um Studierende auf eine Promotion und eine weitere wissenschaftliche Karriere vorzubereiten, oder berufsqualifizierend, um Studierende auf eine Berufstätigkeit in Gedenkstätten, Museen und anderen Bereichen der institutionalisierten Erinnerungskultur an den Holocaust vorzubereiten?

Der M.A.-Studiengang am Touro College kann als eine Mischform bezeichnet werden. Peter Klein verweist darauf, dass die Studierenden, die den Studiengang „Holocaust Communication and Tolerance“ belegen, mit einem sehr spezifischen Interesse kommen, für das das Touro College derzeit der einzige Anlaufpunkt in Deutschland ist: „Diese andere Interessenlage definiert sich tatsächlich darin, dass diese Leute mit diesem und nur mit diesem Thema später im Berufsleben zu tun haben wollen, sei es als Multiplikatoren, als Wissenschaftler als Pädagogen oder als Medienvertreter“ (Interview Klein 2016: 11). Klein betont, dass der M.A.-Studiengang am Touro College eine eindeutig praktische Ausrichtung hat, da er gleichzeitig den US-amerikanischen Erwartungen an einen Jewish Studies- und Holocaust Studies-Studiengang entsprechen und trotzdem den Anforderungen an eine deutsche Fachhochschule gerecht werden muss (vgl. ebd.: 2).

Diese kombinierte Zielsetzung ist auch bei anderen spezialisierten historischen M.A.-Programmen wie dem Studiengang „Public History“ an der Freien Universität Berlin und dem M.A. „Interdisziplinäre Antisemitismusforschung“ am Zentrum für Antisemitismusforschung der Technischen Universität Berlin anzutreffen. Stefanie Schüler-Springorum betont, dass sie sich hinsichtlich der Ausrichtung „bemüht [haben], den Studiengang so praxisnah wie möglich zu machen. Er heißt zwar forschungsorientierter Studiengang, ist aber doch so konzipiert, dass den Absolventen durch Praktika an Gedenkstätten, Museen und bei NGO's, Möglichkeiten für ein breites Berufsfeld eröffnet werden. Gerade angesichts der Problematik dieser Spezialisierung“ (Interview Schüler-Springorum 2016: 4). Und auch Martin Lücke erklärt die Vorteile

der Spezialisierung im Masterstudiengang „Public History“ mit den Berufsaussichten der Absolvent(inn)en. Er beschreibt, dass die Kombination von historischem Fachwissen und Erfahrungen in der Vermittlungsarbeit der „Public History“-Absolvent(inn)en auf dem Arbeitsmarkt besonders nachgefragt sei. So arbeiten sie mittlerweile in Positionen, die vorher nur mit promovierten Fachhistoriker(inne)n besetzt wurden, wie zum Beispiel als Volontär(innen) beim Deutschen Historischen Museum (vgl. Interview Lücke 2016: 20).

Im Hinblick auf die Notwendigkeit von M.A.-Programmen, die auf den Holocaust spezialisiert sind, ist darüber hinaus von Bedeutung, wie groß die Nachfrage nach Personen auf lange Sicht ist, die im Berufsfeld der institutionalisierten Erinnerungskultur, also in entsprechenden Museen, Gedenkstätten und Stiftungen arbeiten.

Das M.A.-Programm „Holocaust Communication and Tolerance“ haben seit seinem Beginn 2006 insgesamt 39 Personen belegt, 25 von ihnen haben den Studiengang mit dem M.A. abgeschlossen. Das Touro College hat erhoben, dass 90 Prozent der Absolvent(inn)en eine Beschäftigung in ihrem Berufsfeld gefunden haben oder sich für eine weiterführende akademische Qualifikation (Promotion) entschieden haben. Die niedrigen Studierendenzahlen erklären sich aus dem Konzept des Programms und aus der Tatsache, dass es sich um ein kostenpflichtiges Studium handelt. Dennoch können sie auch so interpretiert werden, dass es in Deutschland keinen großen Bedarf an weiteren Programmen dieser Art zu geben scheint – insbesondere auch deshalb, weil die Absolvent(inn)en Profil und Berufsfeld mit den am Holocaust interessierten Absolvent(inn)en der Studiengänge „Public History“ und „Zeitgeschichte“ teilen.

Für die Mehrzahl der Studierenden in Deutschland ist also eher die Frage relevant, in welchem Ausmaß und auf welche Weise die Themen Nationalsozialismus und Holocaust in das reguläre Geschichtsstudium integriert werden.

4.4.5 Der Holocaust als ein Aspekt der Zeitgeschichte bzw. Neueren und Neuesten Geschichte

Fast alle interviewten Historiker(innen) vertreten die Meinung, dass der Holocaust sinnvollerweise als ein Aspekt eines Studiums der europäischen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts gelehrt werden sollte. Frank Bajohr zum Beispiel plädiert für eine thematische Institutionalisierung des Themas an den Universitäten, jenseits eines separierten Studiengangs. Der Holocaust müsse vielmehr in den bestehenden Masterprogrammen thematisch verankert werden (vgl. Interview Bajohr 2016: 13).

Im Rahmen der empirischen Untersuchung der Lehrveranstaltungen dieser Studie wurden allgemeine Überblicksveranstaltungen der Zeitgeschichte nur dann erfasst, wenn einer der festgelegten Suchbegriffe im Veranstaltungstitel oder der -beschreibung vorkam und wenn die Beschreibung darauf hinwies, dass ein Schwerpunkt der Lehrinhalte auf dem Holocaust oder dem Nationalsozialismus lag (s. Kapitel 3.1.2). Es ist also davon auszugehen, dass es weitere Überblicksveranstaltungen mit allgemeineren Titeln gegeben hat, in denen der Holocaust zumindest ein Thema unter anderen war. Hier stellt sich nun die Frage, in welchem Ausmaß das stattfindet und welche Qualität diese Überblicksdarstellungen haben.

Dementsprechend haben wir die interviewten Expert(inn)en gefragt, wie sie das Thema Holocaust in ihre Vorlesungen einbetten. So führt etwa Wolfgang Benz aus:

Ich selber habe in meiner Lehrtätigkeit die Hauptvorlesung immer der allgemeinen Zeitgeschichte gewidmet. Das konnte aber auch bedeuten, dass ich eine Vorlesung „Völkermorde im 20. Jahrhundert“ angeboten habe, in der der Holocaust natürlich im Vergleich ganz breit vorkam. Ich habe viele Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus als Überblicksveranstaltungen gelehrt – einmal als Dreiteiler über drei Semester hinweg – in denen die Judenverfolgung bis zum Holocaust natürlich einen breiten Raum eingenommen hat. (Interview Benz 2016: 2)

Norbert Frei berichtet, wie die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust an seinem Lehrstuhl Neuere und Neueste Geschichte in Jena ein epochaler Schwerpunkt neben denen der Weimarer Zeit, der beiden deutschen Staaten und der jüngsten Vergangenheit ist. Er betont die Bedeutung der Thematisierung einer europäischen Perspektive sowie wirtschafts-, sozial- und kulturgeschichtlicher Aspekte: „Juristische Zeitgeschichte spielt bei uns eine wichtige Rolle, aber auch Mediengeschichte. Insofern ist tatsächlich das Thema ‚Holocaust‘ eines unter vielen, aber es taucht auch in Veranstaltungen auf, die keine Holocaust-Seminare sind“ (Interview Frei 2016: 8).

Susanne Heim problematisiert, dass es zwar Lehrpersönlichkeiten wie Norbert Frei oder Ulrich Herbert⁸¹ gibt, die es verstehen, das Thema Holocaust in allgemeine zeitgeschichtliche Seminare einzubetten, doch seien dies eher Ausnahmen (vgl. Interview Heim 2016: 21). Es kann also nicht davon ausgegangen werden, dass das Thema in der durchschnittlichen zeitgeschichtlichen Überblicksveranstaltung so behandelt wird, dass ein ausreichendes Grundwissen vermittelt wird. „Man kann an deutschen Universitäten gut einen Lehramtsstudiengang oder Magisterstudiengang ‚Neuere Geschichte‘ besuchen, ohne jemals ein Seminar zum Holocaust belegt zu haben“, fasst Andrea Löw das daraus resultierende Problem zusammen (Interview Löw 2016: 14). Dieser Befund wird durch die Ergebnisse der empirischen Untersuchung der Lehrveranstaltungen bestätigt. Die Herausforderung, die sich daraus ergibt, besteht also in der Gewährleistung eines flächendeckenden, qualitativ hochwertigen Lehrangebots über den Holocaust im Fach Geschichte.

4.4.6 Spezialisierung II: Lehrstuhl „Holocaust-Studien“

Lange Jahre wurde kritisiert, dass es in Deutschland anders als im angelsächsischen Raum keine Lehrstühle gab, die explizit der Holocaust-Forschung gewidmet waren (vgl. u. a. Longerich 2012: 20). Erst seit 2009 gibt es einen Lehrstuhl mit einem expliziten Arbeitsschwerpunkt auf dem Thema Nationalsozialismus im Allgemeinen. Es ist der von Prof. Michael Wildt besetzte Lehrstuhl für „Deutsche Geschichte im 20. Jahrhundert mit Schwerpunkt im Nationalsozialismus“ an der Humboldt-Universität zu Berlin.⁸² Nach einem langjährigen Vorlauf wurde mit der Besetzung der Holocaust-Professur am Fachbereich Philosophie und Geschichtswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main im Sommersemester 2017 erstmals ein auf die Erforschung des Holocaust spezialisierter Lehrstuhl eingerichtet (vgl. HMKW 2017).

Die Frage nach der Bewertung eines solchen Lehrstuhls wird in den Interviews vielfach thematisiert. Dabei wird die Tatsache, dass es bislang keine solche Professur gab, durchaus als ein Mangel und eine verspätete Entwicklung wahrgenommen.

Susanne Heim kritisiert, dass das Thema Holocaust – mit Ausnahme der Humboldt-Universität – von universitärer Seite aus nicht durch klare Denominationen von Professuren verankert wurde. Das Thema werde „ganz oft nur mit abgedeckt durch Lehrbeauftragte“ (Interview Heim 2016: 21). Peter Klein sieht in der späten Einrichtung des Lehrstuhls in Frankfurt den Ausdruck für eine Entwicklung, bei der in der Wissenschaft nachgeholt wird, was erinnerungskulturell schon etabliert ist: „Dass das jetzt kommt und so spät kommt, hat mit der realen Wahrnehmung in der Bundesrepublik zu tun, was sich da draußen eigentlich zu dem Thema alles tut. Spät, aber dann eben doch“ (Interview Klein 2016: 13).

Gleichzeitig dominiert in den Interviews jedoch eine Skepsis gegenüber einer Spezialisierung im Feld der Holocaust-Studien. Wolfgang Benz formuliert das sehr deutlich:

Ich halte gar nichts von Holocaust-Lehrstühlen. Ich habe immer für eine eher ganzheitliche Sicht plädiert: Jeder neue Neuzeithistoriker oder zumindest jeder Zeitgeschichtler muss das Thema Holocaust draufhaben und anbieten. Das war immer meine Position und Forderung. Der Holocaust-Lehrstuhl droht, genauso wie der Lehrstuhl für Antisemitismusforschung, elitär, Exotenfach, Orchidee zu werden. (Interview Benz 2016: 17)

In den verschiedenen Interviews wird sich von den Forderungen einer Institutionalisierung der Holocaust Studies nach US-amerikanischem Vorbild abgegrenzt. Norbert Frei zum Beispiel betont:

Ja, ich sehe natürlich, dass es bis jetzt gedauert hat, dass es in Deutschland einen Lehrstuhl speziell für den Holocaust geben wird – in Frankfurt am Main. Auf der anderen Seite muss man auch sagen, dass wir uns in einer gewissen Weise gegen den Trend verhalten haben. Also, die Holocaust Studies, die ich immer auch etwas problematisch empfunden habe, wie sie sich vor allem in den 2000er Jahren in den USA entwickelt haben, sind jetzt offensichtlich wieder im Rückgang begriffen. Das haben die Deutschen so nicht mitgemacht, und das war vielleicht auch gar nicht so schade, dass die Deutschen nicht sofort auf diesen Modetrend aufgesprungen sind, sondern eher in der konkreten archivgestützten Arbeit ihre Aufgaben gesehen haben. Letzteres hat eine ganze Generation von Holocaust-Experten, die empirisch in Archiven arbeiteten, hervorgebracht. (Interview Frei 2016: 4)

⁸¹ Prof. Ulrich Herbert hat den Lehrstuhl für Neuere und Neueste Geschichte an der Universität Freiburg inne. Vgl. <http://herbert.geschichte.uni-freiburg.de/herbert>, 01.06.2016.

⁸² Vgl. www.geschichte.hu-berlin.de/de/bereiche-und-lehrstuehle/dtge-20jhd, 01.06.2017.

In diesem Zusammenhang heben die Interviewten den grundsätzlichen Unterschied zwischen der Lehrstuhldenomination in Deutschland und in anderen Ländern – insbesondere in den USA – hervor. Während dort Professuren zu spezialisierten Arbeitsbereichen üblich sind, werden in Deutschland insbesondere in den Geschichtswissenschaften viel breitere Felder von einem Lehrstuhl abgedeckt. Auch Andrea Löw unterstreicht diesen Unterschied:

Wir haben ein anderes universitäres System, sodass manche Sachen eben hier nicht funktionieren, die in den USA funktionieren. Und das muss man einfach akzeptieren, dass es da Unterschiede gibt. Ich möchte das jetzt gar nicht bewerten. Mir geht es gar nicht um besser oder schlechter, aber es ist ein anderes System und das können wir nicht – warum sollten wir auch – eins zu eins hierhin kopieren und jetzt an jeder Uni einen Lehrstuhl „Holocaust Studies“ kreieren. (Interview Löw 2016: 26)

Norbert Frei beschreibt die unterschiedlichen Systeme wie folgt:

Als die Holocaust Studies in den USA so sehr geboomt haben, kam von amerikanischen Kollegen immer wieder die Frage: „Warum gibt es in Deutschland keinen Holocaust-Chair?“ Ich denke, das hängt nicht nur mit dem Glauben vieler Kolleginnen und Kollegen zusammen, dass dies ein zu enges Feld wäre, sondern auch mit einer langsameren Veränderungsdynamik in deutschen Universitäten und mit dem Lehrstuhl-System. Nehmen Sie nur den Punkt, dass man eigentlich bis heute im deutschen System für die Habilitation oder das „zweite Buch“ nicht bei dem Thema bleiben kann, über das man promoviert hat. Das ist im angelsächsischen System bekanntlich ganz anders. Man muss also in Deutschland breiter aufgestellt sein, schon weil die Lehrstuhl-Denominationen breiter sind. (Interview Frei 2016: 4)

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die meisten Interviewten die Einrichtung des Lehrstuhls für Holocaust-Studien in Frankfurt am Main wohlwollend als nachholende Entwicklung interpretieren. Dennoch fordern sie eindeutig keine weiteren auf den Holocaust spezialisierten Lehrstühle. Vielmehr wird sich deutlich von der Interpretation, in Deutschland sei es besonders schlecht um die Holocaust-Forschung bestellt, weil es keine solchen Lehrstühle gäbe, distanziert. Es wird jedoch anerkannt, dass die Einrichtung des Holocaust-Lehrstuhls in Frankfurt am Main und auch des Lehrstuhls mit dem Schwerpunkt auf dem Nationalsozialismus an der Humboldt-Universität in Berlin Ausdruck des Willens dieser Universitäten zur Verankerung des Themas ist, der bei anderen Universitäten vermisst wird.

4.4.7 Engagement von Einzelpersonen

Obwohl in vielen der Interviews eine deutliche Verbesserung der institutionellen Verankerung des Themas Holocaust konstatiert wird, kritisieren trotzdem viele, „dass die Lehre über den Holocaust in den deutschen Universitäten noch zu sehr auf der Einzelinitiative einzelner Lehrender beruht“ (Interview Bajohr 2016: 13). Ein Grund dafür ist, dass es in Deutschland keine eindeutigen Vorgaben für die Lehrinhalte gibt, sondern dass sich die Lehrthemen vielmehr aus den persönlichen Forschungsinteressen der Lehrenden ergeben. Gleichwohl haben die Universitäten durch ihre Einstellungs- politik Einfluss darauf, welche inhaltlichen Schwerpunkte gesetzt werden.

Wie die empirische Untersuchung der Vorlesungsverzeichnisse gezeigt hat, ist es bei Weitem nicht an jeder deutschen Hochschule möglich, in jedem Semester eine Veranstaltung über die Realgeschichte des Holocaust zu belegen (s. Kapitel 3.2.4). Andrea Löw stellt fest: „Wenn nicht die Initiative von einzelnen Dozenten da ist, das anzubieten, dann findet das Thema nicht statt“ (Interview Löw 2016: 14). Diese Abhängigkeit des Angebots vom Engagement Einzelner bedeutet in der Konsequenz, dass auch an den Hochschulen, an denen im Untersuchungszeitraum zum Thema gelehrt wurde, nicht überall gewährleistet ist, dass dieses Angebot regelmäßig besteht. Christina Brüning etwa beschreibt, wie stark das Lehrangebot über den Holocaust an ihrer Hochschule von ihrer Person abhängt und dass es seit Beginn ihrer Freistellung für eine Forschungszeit am Zentrum Jüdische Studien Berlin-Brandenburg nahezu keine Veranstaltungen mehr zu diesem Themenfeld gab (vgl. Interview Brüning 2016: 18). Susanne Heim verweist beispielhaft auf die Freie Universität Berlin und die Universität Bielefeld, die beide keinen verankerten Schwerpunkt zum Thema Holocaust haben. Ein Großteil der diesbezüglichen Lehre werde dort von Lehrbeauftragten ohne Festanstellung abgedeckt (vgl. Interview Heim 2016: 19). Hier werden die Möglichkeiten und die Verantwortung der einzelnen Hochschulen deutlich, durch ihre Berufungspolitik dafür zu sorgen, dass entsprechendes Lehrpersonal angestellt wird, um das Themenfeld Holocaust zumindest mitabdecken zu können.

Frank Bajohr und Andrea Löw sehen eine Aufgabe des Zentrums für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte in München darin, die Lehre und Forschung über den Holocaust in Deutschland durch die Veröffentlichung von Grundlagenpublikationen zu befördern, die genau dieses Lehrpersonal adressieren. In ihren Interviews verweisen sie auf ihre 2015

beim Fischer Verlag herausgegebene Publikation *Der Holocaust. Ergebnisse und neue Fragen der Forschung* (Bajohr/Löw 2015) sowie auf ein bei Oldenbourg De Gruyter in der Reihe *Seminar* geplantes Lehrbuch über den Holocaust. Mithilfe dieser Publikationen sollen Lehrende an Universitäten, an denen das Thema nicht durch einen besonderen Forschungsbereich oder Lehrstuhl institutionalisiert ist, angeregt und befähigt werden, Lehrveranstaltungen anzubieten (vgl. Interview Bajohr 2016: 3).

Susanne Rohr stellt das Graduiertenkolleg „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“ an der Universität Hamburg als ein Beispiel dafür vor, wie durch das Engagement verschiedener Lehrender eine institutionelle Verankerung des Themas erreicht werden kann:

Als ich 2006 nach Hamburg kam, geschah es Schlag auf Schlag, dass immer mehr Kollegen in verschiedene Disziplinen berufen wurden, die auch schwerpunktmäßig zum Holocaust arbeiten. Zu einem bestimmten Zeitpunkt war eine kritische Masse erreicht, und wir haben gedacht, dass es sinnvoll wäre, ein größeres Verbund-Projekt zu starten und uns in unserer Forschung zu koordinieren. Daraus hat sich dann die Idee zu diesem Graduiertenkolleg ergeben. Wir sind im Moment neun Professorinnen und Professoren aus ganz unterschiedlichen Disziplinen. (Interview Rohr 2016: 1)

Dieses Beispiel der Universität Hamburg zeigt, wie durch eine Berufungspraxis und die Initiative Einzelner die Lehre über den Holocaust institutionalisiert werden kann.

4.4.8 Die Bedeutung des Holocaust in der Lehrer(innen)ausbildung

Es gab in der Bundesrepublik Deutschland und gibt im wiedervereinigten Deutschland seit 1990 einen Bildungsanspruch auf Demokratieerziehung. Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) nennt die Erziehung zur Demokratie als ein übergeordnetes Ziel, dem grundsätzlich alle Schulfächer und insbesondere die gesellschaftswissenschaftlichen verpflichtet sind:

Schon in der frühen Sekundarstufe I sollen die Schülerinnen und Schüler fundierte Kenntnisse unserer jüngeren Geschichte erwerben. Den Erfahrungen aus der deutschen Geschichte des 20. Jahrhunderts, aus der Weimarer Republik, aus der Zeit des Nationalsozialismus, aus 60 Jahren gelebter Demokratie in der Bundesrepublik, aus der Zeit der DDR und aus der friedlichen Revolution kommt im Rahmen einer demokratischen Bildung und Erziehung eine Schlüsselrolle zu. (KMK 2009: 2)

Dieser Anspruch ist in den Schulgesetzen und Rahmenlehrplänen der 16 Bundesländer auf unterschiedliche Weise institutionalisiert. So beinhaltet beispielsweise das Schulgesetz des Landes Berlin, wie das einiger anderer Bundesländer auch, einen vorangestellten Paragraphen, der den Auftrag der Schule spezifiziert und die Heranbildung von Persönlichkeiten, „welche fähig sind, der Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten“ (SchulG 2004: §1), als Ziel formuliert.

Dieser Auftrag stellt insbesondere für den Geschichts-, aber auch für den Sozialkunde- oder Politikunterricht eine Herausforderung dar, da er faktisch hauptsächlich in diesen Fächern in den wenigen zur Verfügung stehenden Wochenstunden umgesetzt werden muss. Christina Brüning verweist darauf, dass sich der Bildungsanspruch sinnvollerweise auch in der Lehrer(innen)ausbildung widerspiegeln sollte. Entsprechend naheliegend und vermittelbar sei es, in der Lehrer(innen)ausbildung auch denjenigen Studierenden, die keine sozial- oder kulturwissenschaftlichen Fächer studieren, regelmäßig Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus und den Holocaust anzubieten (vgl. Interview Brüning 2016: 20).

Ein großer Teil der Geschichtsstudierenden studiert auf Lehramt. Verschiedene der Interviewten betonen übereinstimmend, wie wichtig es für diese zukünftigen Lehrer(innen) ist, dass sie im Rahmen ihres Studiums die Möglichkeit haben, mindestens eine Überblicksvorlesung zur Geschichte des Holocaust zu belegen. „Ich habe immer dafür plädiert“, führt etwa Wolfgang Benz aus, „den Gegenstand Holocaust in die allgemeine Ausbildung miteinzubeziehen. Es darf keiner die Universität verlassen, der Lehrer wird, der nicht gründlich das Notwendige über den Holocaust erfahren hat. Da man aber nicht den Besuch des Holocaust-Lehrstuhls zur Pflicht machen kann, sehe ich da ein Problem“ (Interview Benz 2016: 17).

Martin Lücke problematisiert am Beispiel der Freien Universität Berlin, dass es Lehramtsstudierenden möglich sei, das Thema Holocaust zu umgehen. Es sei deshalb keinesfalls garantiert, dass alle Absolvent(inn)en über ein Grundwissen über den Nationalsozialismus und Holocaust verfügen:

Es ist nicht sichergestellt und es ist auch strukturell in unserer Studienordnung nicht als erwünschtes Ziel genannt. Auch nicht für die Lehramtsstudierenden. Die können ihr Studium auf unterschiedliche Weise vertiefen, und da kann man im Bereich der Neueren und Neuesten Geschichte dem Thema nicht nur ausweichen, sondern wir haben hier sehr selten konkrete Angebote zum Thema Nationalsozialismus und Holocaust. (Interview Lücke 2016: 15)

In der Konsequenz macht Lücke „die fast altmodische Idee“ stark, diese Inhalte prominent im Universitätscurriculum zu verankern (vgl. ebd.).

Allein wegen der geringen Stundenzahl, die den Lehrer(inne)n in der Schule zur Vermittlung des Nationalsozialismus und des Holocaust zur Verfügung stehen, sind für Lehramtsstudierende allgemeine Überblicksveranstaltungen mit konkretem Bezug zum späteren Unterricht wichtig. „Ich habe den Eindruck, allzu spezialistische Holocaustthemen kommen bei klassischen Lehramtsstudierenden nicht so gut an“, betont auch Frank Bajohr, „weil sie gern Veranstaltungen besuchen, die thematisch etwas breiter angelegt sind und bei denen sie unmittelbar einen Bezug vom Seminar zum Unterrichtsgegenstand herstellen können“ (Interview Bajohr 2016: 22).

Christina Brüning weist auf die Besonderheit der Lehrer(innen)ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg hin, an der die Studierenden nicht Studienräte, also Lehrer(innen) für die gymnasiale Oberstufe werden, sondern Grund-, Haupt- und Realschullehrer(innen): „Wir haben eine größere Anzahl von Studierenden, die erst mal mit Zweifeln an sich selbst kommen, weil sie vielleicht Angst haben, an die ‚richtige‘ Universität zu gehen. Sie trauen sich das vielleicht nicht zu und sagen dann ‚Ich mach nur Realschule-Hauptschule‘“ (Interview Brüning 2016: 14). Geschichte ist beim Lehramtsstudium für die Haupt- und Realschule ein Fach unter vielen. Die Studierenden studieren teilweise drei oder vier Fächer und haben dementsprechend in Geschichte nur die Möglichkeit, zwei Module wirklich vertiefend zu studieren (vgl. ebd.). „Das führt zu einer gewissen Oberflächlichkeit, die wir dann versuchen, in Unterrichtspraktika zu bekämpfen. Spätestens da merken die Studierenden, dass es schlecht ist, wenn sie den Schüler(inne)n nur eine Nasenlänge voraus sind, weil ihnen der Unterricht entgleitet“ (ebd.). Immer wieder bringen die Studierenden Brüning gegenüber deshalb ihre Dankbarkeit für die von ihr angebotenen Seminare über den Nationalsozialismus und Holocaust zum Ausdruck: „Sie haben auch gesagt, das ist das, was wir an den Schulen brauchen. ‚Wir müssen uns damit beschäftigen, gerade als Haupt- und Realschullehrer ist das in Klasse 9 und 10 ein riesengroßes Themenfeld und wir fühlen uns da bisher nicht gut ausgebildet‘“ (ebd.: 11).

Sascha Feuchert, der an der Universität Gießen auch Deutschdidaktik lehrt, spricht sich deutlich dafür aus, dass die Ausbildung zum Thema Holocaust in den Lehrämtern intensiviert werden muss. Er beschreibt, dass die Arbeitsstelle Holocaustliteratur viel Zeit in die Konzeption von Lehrveranstaltungen der Deutschdidaktik investiert, die über sich selbst hinausweisen und konkret auf die Praxis im Schulunterricht bezogen sind (vgl. Interview Feuchert 2016: 2). Seine Lehrveranstaltungen zur Holocaust-Literatur in der Schule, die etwa die Werke von Ruth Klüger, Jean Améry und Imre Kertész zum Thema haben, seien stark nachgefragt und gehören in Gießen zum Regelstudium für Lehramtsstudierende (vgl. ebd.: 13). Des Weiteren betont Feuchert die Bedeutung der Zusammenarbeit der Deutsch- und der Geschichtsdidaktik in diesem Themenfeld und macht sich dafür stark, über den Holocaust im fächerverbindenden Unterricht zu lehren (vgl. ebd.: 2).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die besondere Relevanz des Themas in der Lehrer(innen)ausbildung in den Interviews hervorgehoben wird. Insbesondere die in den Fachdidaktiken tätigen Interviewten betonen die Herausforderungen, die sich den Studierenden und Lehrenden in der Lehrer(innen)ausbildung diesbezüglich stellen, und die Notwendigkeit regelmäßiger, fächerübergreifender, gegebenenfalls sogar verpflichtender Überblicksangebote zum Thema Holocaust.

4.5 Entwicklungen und Diskussionen in der Holocaust-Forschung in Deutschland

Der Stand der Forschung über den Holocaust spiegelt sich im besten Fall in der Lehre über das Thema wider. Aus diesem Grund gibt das folgende Kapitel auf Grundlage der Interviewaussagen der Expert(inn)en einen Überblick über die wesentlichen Entwicklungen und Fachdiskussionen der Holocaust-Forschung in Deutschland.

In den Interviews werden insbesondere folgende Themenfelder hervorgehoben: (1) die verstärkten Internationalisierungstendenzen der Forschung über den Holocaust, (2) die Bedeutung der zahlreichen Literatur- und Editionsprojekte seit Ende der 1990er Jahre sowie (3) die besondere Rolle, die die KZ-Gedenkstätten in Deutschland für die Holocaust-Forschung einnehmen. Darüber hinaus wird in den Interviews (4) explizit die Bedeutung der vergleichenden Genozidforschung in Deutschland diskutiert. Außerdem wird (5) auf das Verhältnis von ereignisgeschichtlichen und wirkungsgeschichtlichen Fragestellungen in der historischen Holocaust-Forschung und (6) die zunehmende Bedeutung der kulturwissenschaftlichen Forschung über den Holocaust eingegangen.

Die in den Interviews verhandelten Themen ließen sich mühelos durch die entsprechenden Diskussionen in der Literatur ausführen und vertiefen. Die folgende Darstellung beschränkt sich jedoch auf eine Zusammenfassung der Aussagen der interviewten Expert(inn)en. Darunter fallen nicht nur fachliche Auseinandersetzungen, sondern auch Anekdoten und Erzählungen, die für die Studie von Bedeutung sind. Ein besonderer Fokus liegt darauf, disziplinübergreifende Kontroversen und Diskussionen herauszuarbeiten. Wie am Beispiel der Bewertung kulturwissenschaftlicher Forschungszugänge deutlich wird, geht es dabei um fachliche Grenzen und ihre wissenschaftliche Geltung.

4.5.1 Der Holocaust als (inter-)nationales Forschungsfeld

Ein zentrales Charakteristikum der Holocaust-Forschung ist, darin sind sich die interviewten Expert(inn)en einig, dass es sich um ein internationales Forschungsfeld handelt. Dies zeigt sich, den Aussagen nach, nicht nur in der Geschichtswissenschaft, sondern auch in den Kultur- und Literaturwissenschaften. Für die Holocaust-Forschung in Deutschland ergeben sich daraus zwei wesentliche Aspekte, auf die im Folgenden eingegangen wird: (a) Der Anschluss der historischen Holocaust-Forschung in Deutschland an die internationale Forschung und (b) nationale Besonderheiten der Holocaust-Forschung in Deutschland.

a) Der Anschluss der deutschen Holocaust-Forschung an die internationale Forschung

Zahlreiche interviewte Expert(inn)en heben die Internationalität als zentrales Charakteristikum der Holocaust-Forschung und die internationale Anschlussfähigkeit der deutschen Forschung als eine zentrale Entwicklung seit den 1990er Jahren hervor.

Norbert Frei etwa weist darauf hin, dass die Frage, wie es zum Nationalsozialismus kommen konnte, schon in der frühen Zeitgeschichtsforschung der 1950er Jahre auch für andere westliche Demokratien und dementsprechend auch für Historiker(innen) aus verschiedensten Ländern von Interesse war. Diese Internationalität habe die NS-Forschung weiter begleitet und sei ein Merkmal der gegenwärtigen Holocaust-Forschung. Frei stellt fest, „dass vieles von vornherein auf Englisch publiziert wird und dass in diesem Sinne eigentlich nationale Grenzen keine große Rolle mehr spielen. Das sei jedenfalls seit dem Ende der 1980er bzw. dem Anfang der 1990er Jahre der Fall, „als in Deutschland eine empirische Holocaust-Forschung wirklich auch in einer gewissen Breite eingesetzt hat“ (Interview Frei 2016: 3).

In zahlreichen Interviews wird die heutige internationale Anschlussfähigkeit der deutschen Holocaust-Forschung auf ihre Entwicklung im Bereich der historisch-empirischen Forschung in den 1990er Jahren zurückgeführt, die der internationalen Forschungsgemeinschaft Anknüpfungspunkte und Dialogmöglichkeiten eröffnet habe. Während der Holocaust bis in die 1980er Jahre von der deutschen Forschung nicht in seiner thematischen Breite als ein europäisches Ereignis wahrgenommen wurden, sei durch die seit den 1990er Jahren entstandenen Regionalstudien über den Holocaust, insbesondere in Osteuropa, der Anschluss an die internationale Forschung gelungen (vgl. Interview Bajohr 2016: 8). In diesem Zusammenhang wird auch die Bedeutung des Erwerbs von Sprachkenntnissen unterstrichen (vgl. Interview Heim 2016: 15).

Verschiedene Interviewte betonen die Relevanz des internationalen Diskussionsaustauschs, der durch die Fellowships von Yad Vashem und vom United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) gefördert wird. So waren einige von ihnen selbst Fellows in Jerusalem und/oder Washington und betonen die Bedeutung dieses Austauschs für ihre wissenschaftliche Arbeit.

Auch für die literatur- und kulturwissenschaftliche Holocaust-Forschung werden die Internationalität und insbesondere die Prägung durch die US-amerikanische Forschung als wichtiges Merkmal genannt. So verweist Sascha Feuchert auf die Arbeiten von Susan E. Cernyak-Spatz, die mit ihrer Dissertation 1985 das Forschungsfeld eröffnet und den Begriff *Holocaust Literature* geprägt habe (vgl. Cernyak-Spatz 1985), und auf James E. Young, dessen Buch *Writing and Rewriting the Holocaust* (vgl. Young 1988) zentrale Impulse für die literaturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Holocaust gegeben habe.

b) Nationale Unterschiede und Besonderheiten der Holocaust-Forschung

Gleichwohl die Holocaust-Forschung als sehr international beschrieben wird, werden in den Interviews nationale Besonderheiten benannt.

So weist Nicolas Berg daraufhin, dass es innerjüdische Debatten gibt – wie zum Beispiel über die Frage nach der Rolle und den Grenzen der Handlungsspielräume der sogenannten Judenräte –, an denen sich nicht jüdische Forscher(innen) nicht so ohne Weiteres beteiligen können oder möchten und die hauptsächlich in Israel geführt würden (vgl. Interview Berg 2016: 16).

Als eine Besonderheit der deutschen Forschung wird der ausgeprägte Schwerpunkt auf der Täter(innen)forschung genannt, der erst seit den 1990er Jahren von integrativeren Forschungsansätzen abgelöst wurde. Frank Bajohr beschreibt diese Entwicklung wie folgt:

Lange Zeit haben sich die Deutschen nur wenig mit jüdischen Opfern beschäftigt, das ist oft klassische Täterforschung gewesen. Diese klassischen nationalen Perspektiven auf den Holocaust sind nicht völlig verschwunden, sie sind immer noch virulent, aber sie haben sich abgeschwächt. Es gibt in Israel Täterforschung und wir haben in Deutschland eine Opferforschung entwickelt. Das hat es früher in dieser Form nicht gegeben. Und von daher ist der Holocaust tatsächlich, wie kaum ein weiteres Thema, ein internationales Forschungsfeld. (Interview Bajohr 2016: 7)

Auch Andrea Löw betont eine Öffnung der deutschen Holocaust-Forschung seit Mitte der 1990er Jahre für Fragen nach den jüdischen Verfolgten und ihren Handlungsspielräumen (vgl. Interview Löw 2016: 10). In dem internationalisierten Forschungsfeld gibt es nach Frank Bajohr jedoch nach wie vor eine gewisse kooperative Arbeitsteilung. Während die Nachgeschichte international immer stärker in den Fokus rücke, betrachtet er es als eine Aufgabe der deutschen Holocaust-Forschung – auch wegen der deutschsprachigen Quellen –, einen Fokus auf klassische Zugangsweisen zur Holocaust-Geschichte wie etwa die Untersuchung der Genese zentraler Entscheidungsprozesse und -strukturen zu legen. Vor dem Hintergrund der europaweit verstärkt auftretenden Debatten über die Verantwortung der europäischen Gesellschaften sieht er auch zukünftig die Aufgabe der deutschen Forschung darin, die Zusammenhänge zwischen Zentrum und Peripherie im Blick zu behalten (vgl. Interview Bajohr 2016: 7). Auch für Peter Klein stellt sich die Entwicklung so dar, dass sich die Holocaust-Forschung in Deutschland erst in der jüngsten Zeit der Mentalitäts- und Strukturgeschichte Osteuropas geöffnet habe. Seiner Ansicht nach gibt es in Deutschland noch immer eine Tradition, die einen starken Fokus auf einzelne Täter und auf die Geschichte der Juden in Deutschland lege (vgl. Interview Klein 2016: 10). Dennoch sind sich die interviewten Historiker(innen) weitgehend einig, dass nationale Grenzen, die die Forschungsschwerpunkte lange Zeit bestimmt haben, vor allem für die empirische Holocaust-Forschung inzwischen weniger dominant sind.

Deutliche länderspezifische Besonderheiten lassen sich aber im Bereich der historisch-politischen Aufarbeitungs- und Vermittlungsdiskurse erkennen. So beschreibt Martin Lücke Unterschiede in der geschichtsdidaktischen Forschung in Israel, den USA und Deutschland. In allen drei Ländern sei der Holocaust ein zentrales Thema des historischen Lernens. Allerdings zeige sich bei einem Vergleich der Ansätze, dass in Deutschland und Israel viel weniger als in den USA gefragt werde, warum der Gegenstand wichtig ist. Der Fokus liege in Deutschland hingegen darauf, wie das Unbestrittene didaktisch umgesetzt werden kann, während in den USA sehr viel stärker begründet werden müsse, warum das Thema relevant ist (vgl. Interview Lücke 2016: 9).

Christina Brüning setzt die länderspezifischen Unterschiede unter anderem ins Verhältnis zu den jeweiligen gesellschaftlichen Narrativen, die mit dem Holocaust verbunden werden:

In Israel nimmt die Holocaust Education noch einen viel größeren Stellenwert ein. Allein durch den Yom Hashoah und die Sirenen haben die Kinder schon viel früher im Alter von drei oder vier Jahren logischerweise Fragen, die irgendwie bedient werden müssen. Da gibt es viel mehr verpflichtende Besuche. In Deutschland ist es bis heute nicht verpflichtend, eine Gedenkstätte zu besuchen mit der Schule. Und auch in den USA hatte ich das Gefühl, dass die Colleges und auch die Schulen wirklich viel zu dem Thema machen. Allerdings natürlich mit einer anderen Perspektive. Sie sind das Land, das Hitler besiegt hat, und sie haben ein anderes Narrativ, das sie darüber bilden, aber es wird definitiv viel unterrichtet. (Interview Brüning 2016: 11)

Das Beispiel des Unterrichts über den Holocaust in Schulen zeigt, dass unterschiedliche nationale Perspektiven, gesellschaftliche Zusammenhänge und historiografische Entwicklungen im Bereich der Aufarbeitung und Vermittlung weiterhin bedeutend sind.

Diese unterschiedlichen Herangehensweisen werden beispielsweise auch am Umgang mit Oral History-Interviews deutlich, wie Christina Brüning erläutert. Während sie in Israel eine „Sakralisierung der Zeugnisse“ (ebd.: 4) feststellt, die einen „unangreifbaren Umgang“ (ebd.) mit den Berichten Überlebender beinhaltet, sei die US-amerikanische Forschung z. B. viel offener, die Berichte von Opfern verschiedener Genozide zu vergleichen. In Deutschland sei ein vorsichtigerer Umgang zu beobachten, der sich unterscheidet, „weil man im Land der Täter immer anders mit den Überlebendenberichten umgehen wird“ (ebd.). Der Vergleich unterschiedlicher Forschungskulturen im Bereich der Oral History macht deutlich, wie stark diese mit der spezifisch nationalen Geschichte und den jeweiligen gesellschaftspolitischen Auseinandersetzungen in Zusammenhang stehen. Das Beispiel der unterschiedlichen Zugänge von Forscher(inne)n, die Nachkommen der Opfer sind oder Nachkommen der Täter(innen) oder die nicht oder nur mittelbar biografisch mit dem Holocaust verbunden sind, zeigt, dass trotz der Internationalisierung biografische Bezüge gerade in Deutschland und Israel nach wie vor Teil des Diskurses sind.

Die Bedeutung unterschiedlicher nationaler Narrative über den Holocaust wird auch in Bezug auf die unterschiedlichen Möglichkeiten der Rezeption und Repräsentation besonders deutlich, auf die Susanne Rohr eingeht.

In Amerika wird die Befreiung Europas vom Faschismus, von der Diktatur, als großer Sieg der Demokratie, Sieg der Freiheit, des freiheitlichen Denkens gefeiert. Die Amerikaner haben sich diesen Diskurs sehr angeeignet. Und Sie sehen das auch daran, was viele Menschen bis heute irritiert, dass in Washington ein riesiges Holocaust Memorial Museum steht. Die Amerikaner haben in gewisser Weise mit dem Holocaust nichts zu tun. Dennoch wird der Holocaust-Diskurs dominant und sehr einflussreich in den USA geführt. Der Diskurs in Deutschland, die sogenannte Vergangenheitsbewältigung, ist ein ganz anderer. In Frankreich gibt es auch wieder einen anderen Diskurs: Was macht man mit bestimmten Kollaborationen, an die man nicht so gerne denken will? Das sind nationale Diskurse, die die unterschiedlichen Repräsentationen des Ereignisses sehr stark färben. (Interview Rohr 2016: 2)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Forschung über den Holocaust als ein international gut vernetztes Forschungsfeld wahrgenommen wird, in dem viel in englischer Sprache publiziert wird. Die Interviewten betonen, dass der deutschen historisch-empirischen Holocaust-Forschung seit den 1990er Jahren der Anschluss an die internationale Forschung geglückt ist und die vorherige starke Fokussierung auf die Täterforschung abnimmt. Trotz nach wie vor bestehenden länderspezifischen Arbeitsschwerpunkten werden nationale Grenzen, die die Forschung lange Zeit bestimmt haben, als weniger dominant wahrgenommen, und die Interviewten betonen die internationale Kooperationsbereitschaft und den Austausch.

Auffällig ist, dass insbesondere bei der Auseinandersetzung mit der Nachgeschichte und Aufarbeitung und bei den kulturwissenschaftlichen Forschungsthemen der Rezeption und Repräsentation trotz einer sehr international geführten Diskussion nationale Narrative im Fokus bleiben.

4.5.2 Publikationen als Beispiel für die Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland

Als ein wesentliches Anzeichen für die voranschreitende Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland heben die verschiedenen Expert(inn)en die große Anzahl an einschlägiger Forschungsliteratur hervor, die in den letzten 25 Jahren veröffentlicht wurde. Die Vielzahl der Publikationen, Zeitschriften und großen Lexikon- und Editionsprojekte zeugt nach Meinung der Interviewten von einem gestiegenen wissenschaftlichen Interesse an dem Thema und von der größeren internationalen Relevanz der deutschen Holocaust-Forschung.

Besonders unterstrichen wird die Bedeutung der zahlreichen seit den 1990er Jahren zum Teil als Qualifikationsschriften erschienenen Monografien über den Holocaust in Osteuropa von Forscher(inne)n, die sich entsprechende Sprachkenntnisse angeeignet haben. Verschiedene Interviewte nennen die Arbeiten von Dieter Pohl, Thomas Sandkühler, Christian Gerlach, Christoph Diekmann, Andrej Angrick, Peter Klein, Sybille Steinbacher und von Götz Aly exemplarisch für diese Entwicklung (vgl. Interview Bajohr 2016: 8, Interview Berg 2016: 15). Norbert Frei erklärt diesen „Schub der empirischen Holocaust-Forschung in Deutschland“ unter anderem mit den veränderten Reise- und Archivrecherchemöglichkeiten in den Nachfolgestaaten der Sowjetunion (Interview Frei 2016: 4).

Neben diesen Einzelpublikationen sind in den 1990er Jahren verschiedene Zeitschriftenreihen entstanden, die die Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland maßgeblich prägen. Nicolas Berg beschreibt die Entstehung der Zeitschrift *Beiträge zur Geschichte des Nationalsozialismus*⁸³ als ein Beispiel für die Entwicklung der Holocaust-Forschung in Deutschland:

Das kann man wunderbar an dieser Zeitschrift ablesen. Die Gründung durch Götz Aly in den späten 80ern noch fast handkopierte – als eine Art von Widerstandsleistung gegen das akademische Establishment – wo er die Sozialpolitik und Bevölkerungspolitik des Dritten Reichs beleuchtet. Die Bände haben großen Einfluss auf die Diskussion gehabt – kontrovers, aber mit großem Einfluss. Diese Bände sind jetzt relaunched und neu gefasst mit einem neuen Kreis an Herausgebern und Beiträgern unter einem weniger sperrigen Namen zu einer der wichtigsten Referenzorgane der Holocaust-Forschung geworden. (Interview Berg 2016: 16)

Des Weiteren werden in den Interviews die von Wolfgang Benz und Barbara Distel von 1985 bis 2009 herausgegebene Reihe *Dachauer Hefte* (vgl. Benz/Distel 1985-2009) und die seit 1996 vom Fritz Bauer Institut herausgegebenen *Jahrbücher zur Geschichte und Wirkung des Holocaust*⁸⁴ als beispielhaft für die in den 1990er Jahren erfolgte Etablierung und Institutionalisierung der Holocaust-Forschung in Deutschland genannt.

Seit den 2000er Jahren, so betonen verschiedene Interviewte, entstanden und entstehen unterschiedliche Lexikon- und Editionsprojekte, die bedeutsam für die Forschung, aber auch für das universitäre Studium zum Thema Holocaust sind. Hier ist zuerst die wiederum von Wolfgang Benz und Barbara Distel in neun Bänden herausgegebene Gesamtschau *Der Ort des Terrors* mit Beiträgen zu insgesamt 24 Haupt- und 1.000 Außenlagern zu nennen (vgl. Benz/Distel 2003-2009). Sybille Steinbacher beschreibt das Werk in einer Rezension der ersten drei Bände als „eine an Informations-, aber auch an Detailfülle kaum zu überbietende lexikalische Sammlung“ (Steinbacher 2006) und betont seine Bedeutung für Fachexpert(inn)en an Universitäten, Instituten und Gedenkstätten, aber auch für Studierende, Schüler(innen) und die breite Öffentlichkeit (vgl. ebd.).

Ebenfalls lexikalischen Charakter hat das von Wolfgang Benz zwischen 2008 und 2015 herausgegebene *Handbuch des Antisemitismus. Judenfeindschaft in Geschichte und Gegenwart* (vgl. Benz 2008-2015).

Zudem ist das von Dan Diner in sechs Bänden von 2011 bis 2015 herausgegebene Lexikonprojekt *Europäische Traditionen – Enzyklopädie jüdischer Kulturen* des Simon-Dubnow-Instituts für jüdische Geschichte und Kultur an der Universität Leipzig zu nennen (vgl. Diner 2011-2015), dessen Ziel [...] die Erschließung, Systematisierung und begriffliche Durchdringung der jüdischen Lebenswelten Europas“ ist.⁸⁵ Nicolas Berg, der an diesem Projekt mitarbeitete, verweist darauf, wie sich die immanente Rolle des Holocaust für die jüdische Kultur in der *Enzyklopädie* ausdrückt:

83 Vgl. www.beitraege-ns.de/, 15.12.2017.

84 Vgl. www.fritz-bauer-institut.de/jahrbuch.html, 15.12.2017.

85 Zitiert nach: www.saw-leipzig.de/de/projekte/europaeische-traditionen-enzyklopaedie-juedischer-kulturen, 22.09.2016.

Sie haben da nicht den einen Eintrag „Holocaust“ – dieser umfasst de facto nicht das Ereignis, sondern die Bedeutung, die die Filmserie für die öffentliche Diskussion in Amerika und Deutschland hatte – sondern Sie haben pro Band Hunderte von längeren Einträgen, die zum Beispiel jüdische Gedächtnisorte zum Thema machen, und zwar entweder, weil sie zerstört wurden, oder weil sie zu einem Zentrum des Holocaust wurden, quasi durch sie dann eigentlich eine Erinnerungsbildung – ein negativer Erinnerungsort – entstanden ist: Babi Yar, Riga, Kovno [Kaunas] und natürlich auch Auschwitz. Gleichzeitig gibt es in dem Lexikon auch Begriffe, mit denen man nach 1945 versucht hat, den Ereignissen in irgendeiner Form auch intellektuell gerecht zu werden. Sie haben einen Eintrag „Dialektik der Aufklärung“ und damit einen Verweis auf die Kritische Theorie von Adorno und Horkheimer. Sie haben aber auch einen Eintrag „Genozid“ und finden dort die Geschichte von Raphael Lemkin und dessen Bemühungen, einen Rechtsbegriff zu finden, der abbildet, was geschehen war. (Interview Berg 2016: 16)

Neben den erwähnten Enzyklopädien und Lexika sind die in der jüngsten Vergangenheit entstandenen Editionsprojekte der Holocaust-Forschung in Deutschland von internationaler Bedeutung. Nicolas Berg charakterisiert sie, wie auch die genannten Lexikon- und Editionsprojekte, als „institutionalisierte publizistische Großunternehmen, an denen man das ablesen kann, was zwischen den Neunzigern und heute passiert ist: Der Anschluss an die internationale Forschung“ (ebd.).

Exemplarisch für die Editionsprojekte sollen hier zwei Projekte vorgestellt werden, die in den Interviews besondere Erwähnung gefunden haben: Es handelt sich (a) um das Editionsprojekt „Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945“ (VEJ) sowie (b) um die „Chronik“ sowie die „Enzyklopädie des Gettos Lodz/Litzmannstadt“.⁸⁶

a) Das Editionsprojekt „Vernichtung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945“

Das Editionsprojekt „Vernichtung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945“ wird im Auftrag des Bundesarchivs, des Instituts für Zeitgeschichte, des Lehrstuhls für Neuere und Neueste Geschichte an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg und des Lehrstuhls für Geschichte Ostmitteleuropas an der Freien Universität Berlin herausgegeben. Susanne Heim, die seit 2005 Leiterin des Editionsprojektes ist, wurde im Rahmen dieser Studie als Expertin interviewt. Gemeinsame Herausgeber(innen) sind Susanne Heim, Ulrich Herbert, Michael Hollmann, Horst Möller, Dieter Pohl, Sybille Steinbacher, Simone Walther-von Jena und Andreas Wirsching. 2004 begann die Arbeit an der Edition, die 16 zeitlich und territorial gegliederte Bände umfasst und voraussichtlich Ende 2019 abgeschlossen sein wird. Pro Band werden etwa 300 zentrale Quellen zur Geschichte der Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden ediert und aus den Originalsprachen ins Deutsche und ins Englische übersetzt. Das Projekt wird von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert.⁸⁷

Susanne Heim geht auf die Vorüberlegungen zu der Edition ein, die auch für den Stand der Forschung über den Holocaust relevant sind, denn eine übergreifende Dokumentation der Ermordung und Vernichtung der Juden existierte bislang nicht. Die Idee sei zu einem Zeitpunkt entstanden, als sich die Forschung auch aufgrund der geöffneten Archive in Osteuropa ausweitete und grundsätzliche Interpretationskontroversen nicht mehr so im Zentrum standen. „Vorher ging es lange Zeit immer nur um den Streit zwischen Funktionalisten und Intentionalisten“ (Interview Heim 2016: 5). Quellenfundierte Studien seien auch deshalb wieder bedeutsamer geworden, weil im Zuge der zunehmenden Digitalisierung viele Quellen unkommentiert und kontextlos im Internet zugänglich waren. Deshalb bot sich eine umfassende Gesamtschau mit Kommentierung der Quellen an. Für das Editionsprojekt wird allerdings nicht auf bereits editierte Dokumente zurückgegriffen, „weil wir die Erfahrung gemacht haben, dass die editierten Dokumente oft doch nicht vollständig ediert sind und man Auslassungen nicht unbedingt kenntlich gemacht hat oder sonst irgendwelche entstellenden Veränderungen vorgenommen wurden“ (ebd.: 2). Vielmehr werden die Quellen aus der Originalsprache neu übersetzt. Die etwa 5.000 Dokumente werden nach bestimmten Kriterien ausgewählt und die jeweiligen Bedingungen in den einzelnen Ländern erläutert. Dadurch ergebe sich die Möglichkeit des Vergleichs zwischen verschiedenen Ländern (vgl. ebd.).

Wir schauen, dass wir möglichst alle Regionen eines Landes abdecken und natürlich die wichtigsten Ereignisse. Bei den besetzten Ländern darf die Tatsache, dass die Initiative von Berlin ausgeht, nicht plötzlich unter den Tisch fallen, weil man nur auf das Regionalgeschehen guckt, aber gleichzeitig muss eben auch die Haltung der örtlichen Bevölkerung und der Angehörigen des Besatzungsregimes und der Kollaborationsregierung oder -verwaltung mit dokumentiert werden. Ferner geht es darum, wie verhalten sich die Kirchen,

⁸⁶ Vgl. www.holocaustliteratur.de/deutsch/Edition-der-Enzyklopaedie-des-Gettos-Lodz2Litzmannstadt-1984/, 22.09.2016.

⁸⁷ Vgl. www.edition-judenverfolgung.de, 20.04.2017.

wie verhält sich die nicht-jüdische Bevölkerungsmehrheit, welche Rolle spielt die wirtschaftliche Ausplünderung der Juden, auch, wie verhalten sich die jüdischen Organisationen und Institutionen, wie reagiert das Ausland auf die Judenverfolgung in dem jeweiligen Land, wie reagiert der Vatikan. (Interview Heim 2016: 3)

Das Editionsprojekt verfolgt laut Susanne Heim das Ziel, mittels der Quellen die europäische Dimension des Holocaust darzustellen und die Grundlagen für eine weniger länderfokussierte Holocaust-Forschung zu legen:

Diese Edition soll eine Ausgangsbasis bilden, um anhand von Dokumenten und sehr umfangreichen Einleitungen einen guten Überblick über das Gesamtgeschehen des Holocaust zu bekommen. Wir stellen immer wieder fest, dass es große Unterschiede zwischen den Ländern gibt, aber auf der anderen Seite eben auch viele Gemeinsamkeiten und dadurch, dass wir diese Dokumente nach bestimmten Kriterien zusammenstellen, ergibt sich die Möglichkeit eines Vergleichs. (Interview Heim 2016: 3)

Darüber hinaus betont Susanne Heim, dass es bei der Edition der Originalquellen aus verschiedenen Ländern auch darum gehe, die Diskussionen der Holocaust-Forschung in Deutschland wieder „ein Stück weit zu erden“ (ebd.: 4) und von der Fokussierung auf die Metaebene der Erinnerungspolitik und literarischen Verarbeitung zu lösen. Des Weiteren unterstreicht sie – und das ist für das Thema dieser Studie wichtig –, dass Forscher(innen) nicht die alleinige Zielgruppe seien, die Edition richte sich vielmehr explizit an eine informierte, aber nicht fachspezifisch vorgebildete Öffentlichkeit (vgl. ebd.).

b) Die Chronik des Ghetto Lodz/Litzmannstadt und die Enzyklopädie des Gettos Lodz/Litzmannstadt

Der wesentliche Forschungsschwerpunkt der Arbeitsstelle Holocaustliteratur in Gießen lag in den vergangenen Jahren auf der Erschließung und der Edition von Texten aus dem Ghetto Lodz/Litzmannstadt. So wurde in einem mehrjährigen, DFG-geförderten, deutsch-polnischen Projekt in Zusammenarbeit mit der Universität und dem Staatsarchiv in Lodz die erste vollständige Edition der sogenannten Ghetto-Chronik erarbeitet. Die Ghetto-Chronik wurde von 1941-1944 im Archiv der Verwaltung des Judenältesten des Ghettos Lodz/Litzmannstadt von Opfern erstellt. Auf rund 3.000 Seiten wurden hier – „wie eine Tageszeitung ohne Leser“ (Interview Feuchert 2016: 1) – die Ereignisse im Ghetto dokumentiert (vgl. Feuchert/Leibfried/Riecke 2007).

Sascha Feuchert hebt in Bezug auf das lange und aufwendige Editionsverfahren nach philologischen Maßgaben hervor, dass es sich bei der Edition um ein philologisches Projekt mit einem zusätzlich historiografischen Ansatz handelt: „Das ist ein Vorteil gegenüber Historikern. Historiker nutzen diese Ausgabe heute, aber wir sind die Fachleute dafür, Editionen herzustellen“ (Interview Feuchert 2016: 1).

Inzwischen widmen sich Feuchert und seine Kolleg(inn)en in Kooperation mit Prof. Dr. Jörg Riecke und dem Zentrum für Holocaust-Studien in München der Edition der „Enzyklopädie des Ghettos Lodz/Litzmannstadt“. Mit der Edition dieses 1943/44 entstandenen Werks wollten die Autoren der Ghetto-Chronik das Leben im Ghetto anhand eines Lexikons mit Einträgen zu den zentralen Begriffen der Ghetto-Sprache, zu Institutionen der Verwaltung, wichtigen Persönlichkeiten und Ereignissen für die Nachwelt dokumentieren.⁸⁸

Sascha Feuchert erläutert die Besonderheit dieses Lexikons:

Die Autor(inn)en, die diese Ghetto-Chronik gemacht haben, haben 1944 eine interessante Entscheidung getroffen, nämlich, dass sie die Textsorte wechseln. Sie sagten, wir machen jetzt ein Lexikon über die Ghetto-Erfahrung. Und jetzt können Sie eine philologische Beobachtung machen: In der Chronik wird häufig das Präsens verwendet, wie man in einer Tageszeitung auch berichten würde. In dieser Enzyklopädie herrscht auf einmal Präteritum: „Das rote Häusle war das Gebäude der Kripo.“ Da haben Sie sogar in der sprachlichen Handlung schon ein Vorwegnehmen des Danach und da ist der Fokus nochmal klarer darauf ausgerichtet, einer Nachwelt zu vermitteln, was das für eine extreme Erfahrung war. (Interview Feuchert 2016: 1)

⁸⁸ Vgl. www.holocaustliteratur.de/deutsch/Edition-der-Enzyklopaedie-des-Gettos-Lodz2Litzmannstadt-1984/, 01.06.2017.

Wie bereits deutlich wurde, sind die seit den 1990er Jahren zahlreich erschienenen Publikationen, Lexikon- und Editionsprojekte nicht nur Ausdruck der verstärkten Forschung über den Holocaust, sondern sie verdeutlichen auch die verbesserte Ausgangslage, über den Holocaust zu lernen und zu lehren. Hier sind Projekte entstanden, so Nicolas Berg, die es in den 1980er und 1990er Jahren nicht gegeben habe und „von denen wir als Studenten nur träumen konnten“ (Interview Berg 2016: 16). Angesichts der Ergebnisse der Erhebung der Lehrveranstaltungen stellt sich die Frage, ob von diesen verbesserten Möglichkeiten Gebrauch gemacht wird und wie erreicht werden kann, dass sich die differenziertere Forschungslage über den Holocaust auch in der Lehre widerspiegelt.

4.5.3 Die Bedeutung der KZ-Gedenkstätten für die Holocaust-Forschung in Deutschland

Die heute als fester Bestandteil der politischen Kultur in Deutschland institutionalisierten Gedenkstätten an den Orten der NS-Verbrechen haben eine in Ost- und Westdeutschland sehr unterschiedliche Entstehungsgeschichte. Während sie in Westdeutschland das Ergebnis von zähem zivilgesellschaftlichen Engagement – hauptsächlich von Überlebenden – sind, waren sie in der DDR ein Bestandteil der staatlichen Geschichtspolitik (vgl. Siebeck 2015: 21). Nach der Wiedervereinigung entwickelte sich in den 1990er Jahren eine staatlich geförderte und institutionalisierte Gedenkstättenpolitik: die KZ-Gedenkstätten wurden zu zentralen Orten der politischen Bildung in Deutschland (vgl. ebd.: 39).

Die heutige Relevanz der NS-Gedenkstätten für die politische Bildung in Deutschland äußert sich auch in der universitären Lehre. Wie die empirische Untersuchung der Lehrveranstaltungen über den Holocaust gezeigt hat, wurden in 101 der insgesamt 468 erhobenen Lehrveranstaltungen über den Holocaust Exkursionen, zumeist zu Gedenkstätten an den Orten ehemaliger Konzentrationslager, angeboten (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 3).

Die oben angedeutete Entwicklung und Wandlung der KZ-Gedenkstätten spiegelt sich auch in ihrer Relevanz für die Holocaust-Forschung in Deutschland wider. Als historische Orte der NS-Verbrechen sind sie wichtige Bezugspunkte – auch für die Holocaust-Forschung. Gleichzeitig wurden sie, wie zum Beispiel Wolfgang Benz in seinem Interview ausführt, in Westdeutschland bis in die späten 1980er Jahre von einer maßgeblich täterzentrierten historischen NS- und Holocaust-Forschung weitgehend ignoriert (vgl. Interview Benz 2016: 4).

Wolfgang Benz berichtet in Zusammenhang mit der Entstehung der Zeitschriftenreihe *Dachauer Hefte*, die er von 1985 bis 2009 gemeinsam mit der damaligen Leiterin der KZ-Gedenkstätte Dachau, Barbara Distel, herausgegeben hat (vgl. Benz/Distel 1985-2009), über den Wandel der Wahrnehmung der Gedenkstätten und der Überlebenden in der historischen Forschung:

Zu der Zeit, als ich als relativ junger Historiker mein Handwerk ausüben begann im Institut für Zeitgeschichte in München in den 1970er Jahren, da gab es keine Erinnerungskultur und da war von Gedenken keine Rede. Es war eine Sensation, dass ich zusammen mit der Leiterin der KZ-Gedenkstätte Dachau eine Zeitschrift gegründet habe, in der nicht nur die Wissenschaft über Konzentrationslager, Terrorsystem, Verfolgung, Holocaust vorkommt, sondern zum ersten Mal auf Augenhöhe die Zeitzeugen, die Überlebenden zu Wort kamen. [...] Ich denke, wir haben mit den Dachauer Heften ganz wesentlich zum Durchbruch der Holocaust-Forschung beigetragen, denn auch bis dahin hat man ja die Gedenkstätten den ehemaligen Häftlingen überlassen. Ein Historiker, der auf sich hielt und Karriere machen wollte, hat sich davon ferngehalten. (Interview Benz 2016: 4 u. 17)

Die damalige Distanzierung der historischen Forschung von dem Thema Holocaust macht Wolfgang Benz mit einer Anekdote deutlich und beschreibt gleichzeitig, wie stark sich auch das gesellschaftliche Klima in dieser Hinsicht verändert hat:

Da treffe ich einen Studienkollegen auf einem Bahnhof irgendwo in der Provinz und da sagt er, man höre ja gelegentlich von mir und ich würde doch mit Gedenkstättenarbeit mich stark profilieren. Er selber wäre dazu nicht in der Lage, er war noch nie in einer KZ-Gedenkstätte, er vermag das auch nicht. Mit anderen Worten: Das war so ein Delegationsauftrag, fürs Grobe. Dazu haben wir Leute wie dich, denn wir sind zu sensibel, um das zu tun. Ich glaube, das ist einigermaßen vorbei und überwunden. Nicht zuletzt wegen vieler junger tüchtiger Menschen, die hoch professionelle und gute und akzeptierte Arbeit in den Gedenkstätten tun. Ich habe das ja auch mitgekriegt, die Abneigung, die kalte Verachtung, die etwa von der kommunalen Spitze, vom einstigen Oberbürgermeister Dachaus der Gedenkstätte entgegengebracht wurde. Das ist graue Geschichte. (Interview Benz 2016: 14)

Auch Christina Brüning hat diese Erfahrung gemacht, „dass es ziemlich lange eine Arroganz der Hochschullehrer(innen) gab, die dachten, in den Gedenkstätten werden von irgendwelchen Leuten Führungen angeboten. Dass das nicht so ist

und dass dort auch Forschung stattfindet, wurde lange nicht wahrgenommen“ (Interview Brüning 2016: 26). Cornelia Siebeck beschreibt die politische Relevanz, die Gedenkstätten in den 1990er Jahren erlangten, und wie sich die Debatten um den richtigen Umgang mit der Geschichte an ihnen polarisierten und dadurch auch die wissenschaftliche Forschung anregten:

In der Bundesrepublik hat die Wiederherstellung des deutschen Nationalstaates noch einmal ganz eigene Dynamiken ausgelöst. Da ging es um eine Neuordnung der Nationalgeschichte aus einer veränderten Gegenwart heraus, vor allem um den Ort der NS-Vergangenheit in dieser Geschichte, darüber war ja schon in der alten Bundesrepublik gestritten worden. Eine weitere Frage war auch, wie man mit den Trümmern der DDR-Geschichtslandschaft und insbesondere des doktrinären Antifaschismus umgehen sollte, die in Berlin und den neuen Bundesländern ja buchstäblich im Raum standen. Und wie sich das Gedächtnis an das SED-Regime gestalten sollte. Über all das gab es in den 1990er Jahren rege Debatten. Die sich bemerkenswerterweise vor allem an konkreten Orten und Gestaltungsprojekten entzündeten, also an praktischen Fragen. Das sollte man nicht unterschätzen, dass Reflexivität, auch akademische Reflexivität, viel mit Praxis zu tun hat: In dem Moment, wo Entscheidungen getroffen werden, und erst recht, wenn es darüber zu Konflikten kommt, wird allseits sichtbar, dass auch anders entschieden werden könnte und dadurch entsteht Raum für Reflexion. Das hat hierzulande nicht nur allerhand historische Forschung ausgelöst, etwa zu nationalsozialistischen Lagern, sondern eben auch einen Boom an geschichtskulturellen Studien. (Interview Siebeck 2016: 4)

In den Interviews spiegelt sich, dass das universitäre Interesse an der Einbindung von Gedenkstättenbesuchen in die Lehre relativ neu ist. Cornelia Siebeck erinnert sich, dass im Rahmen ihres eigenen Geschichtsstudiums in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre Fragen der Gedächtniskultur und Geschichtspolitik an sich schon ein Novum waren, ebenso wie gemeinsame Besuche in Ausstellungen oder Gedenkstätten. Eine Serie von Gedenkstättenbesuchen, die Wolfgang Benz und Barbara Distel im Rahmen eines Seminars zur Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager organisierten, empfand sie damals als ein außergewöhnliches Angebot, das ihre Forschungsinteressen und ihren beruflichen Werdegang bis heute geprägt habe (vgl. Interview Siebeck 2016: 5).

Inzwischen sind die NS-Gedenkstätten staatlich institutionalisierte Orte der Erinnerung, der historisch-politischen Bildung sowie auch der Forschung über den Holocaust. Entsprechend wird auch über einen vermehrten Austausch mit den Hochschulen berichtet (vgl. Interview Brüning 2016: 26). Wie verschiedene Interviewte betonen, werden KZ-Gedenkstätten zunehmend als Berufsfeld für Absolvent(inn)en der Masterstudiengänge „Zeitgeschichte“, „Public History“ und auch „Holocaust Communication and Tolerance“ wahrgenommen (s. Kapitel 4.4.4).

Festzuhalten bleibt, dass Gedenkstätten heute als Orte der Forschung, der außerschulischen Bildung wie auch als Gedenk- und Erinnerungsorte institutionalisiert und auch von der Wissenschaft anerkannt sind. Insbesondere anhand der Schilderungen von Wolfgang Benz wird deutlich, dass dem ein langer Prozess der Anerkennung vorangegangen ist. Auch sind Gedenkstätten nach wie vor gedenkpolitisch umkämpfte Orte, weil unter anderem verschiedene Interessensgruppen um die Deutungshoheit konkurrieren. Dieser Stellenwert spiegelt sich in den Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus und den Holocaust wider, in deren Rahmen – wie später erläutert wird – mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen inzwischen häufig eine Exkursion zu einer NS-Gedenkstätte angeboten wird (s. Kapitel 4.6.2).

4.5.4 Das Verhältnis der Holocaust-Forschung zur vergleichenden Genozidforschung

In Deutschland, das zeigen sowohl die Aussagen der Expert(inn)en als auch die Ergebnisse der Erhebung der Lehrveranstaltungen, ist die vergleichende Genozidforschung bislang nicht verbreitet und wenig sichtbar. Das an das Historische Institut der Ruhr Universität Bochum angegliederte Institut für Diaspora- und Genozidforschung⁸⁹ ist die einzige Einrichtung in diesem Themenfeld in Deutschland.

In den Interviews haben wir nicht explizit nach dem Verhältnis zwischen Holocaust- und Genozidforschung gefragt, vielmehr wurde das Thema von einigen der Expert(inn)en selbst angesprochen. Dabei ist auffällig, dass keine(r) der Interviewten eine Konkurrenz zwischen Holocaust- und Genozidforschung sieht. Vielmehr werden die internationalen Impulse der Genocide Studies im positiven Sinne als eine Möglichkeit angesehen, den Holocaust in den größeren Zusammenhang der Gewaltgeschichte einzubetten.

Susanne Heim formuliert, dass aus ihrer Sicht nichts gegen eine Ausweitung der Holocaust-Forschung auf Fragen der Genozidforschung spreche, wenn dies qualifiziert geschehe. Als Beispiele für eine qualifizierte Thematisierung des Holocaust im Rahmen eines größeren gewalthistorischen Zusammenhangs nennt sie die Arbeit des United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) in Washington, das sich mit einem klaren Schwerpunkt auf den Holocaust mit dem Thema Genozid auseinandersetze, sowie die Arbeiten Yehuda Bauers zur Genozidforschung und Genozidprävention und den bis zum Sommersemester 2017 von Sybille Steinbacher besetzten Lehrstuhl an der Universität Wien mit seinem Schwerpunkt „Vergleichende Diktatur-, Gewalt- und Genozidforschung“ (vgl. Interview Heim 2016: 21).

Auch Peter Klein bezeichnet die Holocaust and Genocide Studies in den USA, die den Holocaust nicht als isoliertes Phänomen betrachten, sondern ihn in eine Geschichte der Massenmorde integrieren, als eine Inspiration für die neuere deutsche Holocaust-Forschung. Er betont, dass das Thema auch bei seinen Studierenden auf ein wachsendes Interesse stoße:

Eine Geschichte der Massenmorde, die 1945 nicht aufhören, sondern die in Indonesien, auf dem Balkan, in Afrika einfach weiter gehen. Oder wo es auch Vorläufer gegeben hat mit den Massenmorden an den Armeniern – das ist ein Thema, das stößt auf großes Interesse und erfordert von den Holocaust-Forschern dieser alten Schule einen erheblichen Perspektivwechsel und eine Erweiterung, sodass ich im Grunde genommen von Armenien bis Srebrenica auf einmal viel mehr wissen muss. Das war vor 15 bis 20 Jahren nicht so ohne Weiteres zu erwarten. Das ist eine eindeutige Verschiebung. (Interview Klein 2016: 8)

Wie bereits in Kapitel 4.5.1 b angesprochen, unterscheiden sich die wissenschaftlichen Perspektiven und didaktischen Konzepte in der deutschen und US-amerikanischen Forschung deutlich voneinander. Das betrifft insbesondere den Stellenwert der Genozidforschung. Während in der US-amerikanischen Forschung und Lehre auf Themen der vergleichenden Genozidforschung zurückgegriffen wird, ist die diesbezügliche Offenheit in Deutschland sehr zögerlich. Dennoch wird diese Forschung nicht als Konkurrenz oder Gefahr für die Erforschung des Holocaust wahrgenommen, sondern als Impuls empfunden, der mit der Internationalisierung einhergeht.

⁸⁹ Vgl. www.ruhr-uni-bochum.de/idg, 04.05.2017.

4.5.5 Das Verhältnis der Forschung über die Realgeschichte zur Forschung über die Nach- und Wirkungsgeschichte

Die Erhebung der Lehrveranstaltungen über den Holocaust hat gezeigt, dass Fragen der Aufarbeitung, das heißt der Nach- und Wirkungsgeschichte, relativ viel Raum in der Lehre über den Holocaust einnehmen. 49 Prozent der erhobenen Veranstaltungen über den Holocaust hatten Fragen der Aufarbeitung, der Wirkung und Repräsentation zum Thema (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 1). Dieses Ergebnis wurde bei der Konzeption des Interviewleitfadens berücksichtigt, indem explizit nach einer Einordnung dieser Forschungsthemen gefragt wurde.

Übereinstimmend nehmen die Interviewten die Beschäftigung mit der Nach- und Wirkungsgeschichte als einen Forschungstrend wahr, der auf internationalen Konferenzen sowie bei Bewerbungen für Fellowships und Stipendien deutlich wird (vgl. zum Beispiel Interview Löw 2016: 11, Interview Heim 2016: 16). Diese Entwicklung wird von den interviewten Historiker(inne)n allerdings unterschiedlich bewertet.

Seit den 1990er Jahren sind vermehrt Publikationen erschienen, die sich mit Fragen der Vergangenheitspolitik und dem Umgang der post-nazistischen Gesellschaft mit dem Holocaust und dem Nationalsozialismus beschäftigen. Diese zeitgeschichtlichen Publikationen werden von den Interviewten weitgehend positiv rezipiert. So beschreibt Frank Bajohr, dass sich die wechselvolle Geschichte nach 1945 in vielerlei Hinsicht für Forschungsarbeiten zur Rezeption, Wahrnehmung und Aufarbeitung anbiete. Die Frage, wie aus einem Land, das den Völkermord vergleichslos organisiert hat, ohne Austausch der Eliten eine demokratische Nation werden konnte, sei eine analytische Herausforderung und gerade für die deutsche Forschung eine sehr spannende Frage, die es nahelege, diesem Thema die entsprechende Aufmerksamkeit zukommen zu lassen (vgl. Interview Bajohr 2016: 10).

Gleichzeitig problematisiert Bajohr, dass durch den Fokus der Forschung auf die Nachgeschichte die klassischen Zugangsweisen zur Geschichte des Holocaust aus dem Blick geraten würden. Die deutsche Geschichtswissenschaft gehe traditionell davon aus, dass der Holocaust komplett erforscht sei und man sich deshalb anderen zum Beispiel wirkungsgeschichtlichen Fragen zuwenden könne. Dieser falschen Annahme müsse entgegengewirkt werden (vgl. Interview Bajohr 2016: 10). Bajohr interpretiert die Fokussierung auf die Nachgeschichte auch als eine Art von problematischer Vermeidung:

Und ich sehe in diesem außergewöhnlichen Gewicht auf der Nachgeschichte des Holocaust auch eine Möglichkeit, sich zwar mit dem Thema zu beschäftigen, sich dem eigentlichen Morden aber nicht stellen zu müssen. Ich glaube, es ist ein instinktives Ausweichen vor der Beschäftigung mit dem absoluten Grauen. Und gleichzeitig doch ein bestimmtes Engagement, das in diesem Themenfeld der sogenannten Aftermath Studies zu spüren ist. (Interview Bajohr 2016: 11)

Nicolas Berg vertritt hingegen die Position, dass die in den 1990er Jahren von Ulrich Herbert und anderen formulierte Kritik, die Ausweitung des Diskurses auf erinnerungsgeschichtliche Fragen ermögliche eine Vermeidung ermögliche, inzwischen nicht mehr aktuell sei. Er ist der Ansicht, dass dieses Argument zu einem Zeitpunkt, als die Geschichtsgrundlage des Holocaust noch nicht empirisch erforscht gewesen sei, durchaus seine Berechtigung hatte, sich die Situation jedoch heute anders darstelle (Interview Berg 2016: 18). Auch Cornelia Siebeck, die zur historischen Sinnbildung, Geschichtskultur und -politik forscht und lehrt, grenzt sich deutlich von der Vermeidungsthese ab. Sie hält es für falsch, die Rezeptionsgeschichte gegen die Ereignisgeschichte auszuspielen:

Das tun ja nicht wenige, meist mit der Implikation, dass sich die Rezeptionsgeschichte auf Kosten der „eigentlichen“ Geschichte ausbreitet. Oder gar mit der Unterstellung, dass es bequemer sei, sich mit Rezeptionsgeschichte zu beschäftigen, dass man dann eben nicht mehr in den Abgrund schauen muss. Für mich kann ich sagen, ich habe beides gemacht und finde beides wichtig. Aber mein jetziger Schwerpunkt liegt nun einmal auf Geschichtskultur und Geschichtspolitik im Umgang mit der NS-Vergangenheit. (Interview Siebeck 2016: 7)

Aus ihrer Sicht handelt es sich bei der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust und der inzwischen 70-jährigen Geschichte des Umgangs mit dieser Vergangenheit um je eigene Forschungsfelder. Für die Erforschung der Letzteren seien

Kenntnisse der sogenannten „Anlassgeschichte“ nützlich, aber keine zwingende Voraussetzung. Ich kann auch ein Bismarck-Denkmal untersuchen, ohne gleichzeitig eine Bismarck-Spezialistin zu sein. Die Referenz auf die NS-Vergangenheit war und ist ein zentraler kultureller und politischer Faktor. Und das zu untersuchen und zu lehren hat seine eigene Berechtigung – nicht zuletzt auch im Sinne eines bedeutsamen Teils der „Nachkriegsgeschichte“, der ja als solcher auch nicht unterstellt wird, dass sie auf Kosten von NS-Geschichte betrieben wird. (Interview Siebeck 2016: 7)

Auf die Frage danach, ob die Nach- und Wirkungsgeschichte als Teil der Holocaust-Forschung zu begreifen sei, fassen verschiedene der interviewten Historiker(innen) diese als eigenständiges zeitgeschichtliches Forschungsthema und beschränken die Holocaust-Forschung auf die Ereignisgeschichte. So stellt Wolfgang Benz fest, dass die Wirkungsgeschichte – oder wie er sagt „Mentalitätsgeschichte und -forschung“ – nicht Teil der Holocaust-Forschung sei, denn „das Umgehen mit einer Katastrophe hat nichts mit der Erforschung der Katastrophe zu tun“ (Interview Benz 2016: 5). Dennoch nehme er eine deutliche Veränderung wahr, die mit einer verstärkten Auseinandersetzung mit erinnerungskulturellen Fragen sowie mit der Professionalisierung von Gedenken und Erinnern einhergehe. Auseinandersetzungen hätten sich verstärkt auf die Metaebene verlegt (vgl. ebd.: 6). Auch Susanne Heim verortet gedächtnispolitische oder -kulturelle Fragen außerhalb der Holocaust-Forschung: „Wie ist das Klima in den Ländern, wie wird juristisch damit umgegangen [...] oder wann werden irgendwelche Gedenktafeln oder Gedenktage eingeführt – das ist alles Nachkriegsgeschichte [...], aber es ist keine Holocaust-Forschung“ (Interview Heim 2016: 17). Ähnlich formuliert es Stefanie Schüler-Springorum: „Ob ich jetzt ein Seminar mache über die Lager der ‚Aktion Reinhardt‘ oder ein Seminar über den Holocaust im Film, für die Studierenden läuft das unter Holocaust. Aber streng genommen, als Historikerin, würde ich sagen, es sind ganz klar zwei verschiedene Bereiche“ (Interview Schüler-Springorum 2016: 8). Am Beispiel des Fritz Bauer Instituts, das als eines der wichtigen Institutionen der Holocaust-Forschung in Deutschland gleichzeitig einen expliziten Fokus auch auf die Wirkungsgeschichte legt, räumt sie jedoch ein, dass die Trennlinie nicht immer so deutlich zu ziehen sei (vgl. ebd.).

Nicolas Berg wiederum beschreibt anhand seiner 2003 veröffentlichten Studie *Der Holocaust und die westdeutschen Historiker* (Berg 2003), wie die Wirkungs- mit der Ereignisgeschichte verwoben ist:

Das war damals richtiggehend ein Ansatz. Der lag in der Luft in den 1990er Jahren, den habe ich sicher nicht erfunden. Ich dachte, das ist ein Ansatz, der einen Gesamtzugriff auf das Material möglich macht. Die reine Historiografie, die Geschichte zu erzählen, das wäre spannend genug, aber dann begrenzt man sich in einer erkenntnistheoretischen Weise so stark, dass man quasi immanent wird. Schauen Sie, wir reden von einer Geschichte, die selbst eine dramatische Ereignisgeschichte ist, auch die Erforschungsgeschichte ist selbst Ereignisgeschichte. Also diese Breschen der Erkenntnis, die mit Büchern, Aufsätzen, Erinnerungstexten geschlagen wurden, das ist auch eine Form der Ereignisgeschichte, das ist nicht nur intellectual history um ihrer selbst willen. Das sind, wie etwa bei Joseph Wulf, zum Teil Dramen, die wir hier zu erzählen haben, gerade wenn es darum geht, wie jüdische Historiker quasi teilhaben an der Formung des Bildes, das wir uns vom Ereignis machen. Und das war wie das Thema im Thema meiner Doktorarbeit. Und ich glaube, dass uns das alle bis heute beschäftigt. (Interview Berg 2016: 14)

Martin Lücke betont wiederum die Bedeutung geschichtskultureller Momente für die Holocaust-Forschung. Das Erinnern an den Holocaust entscheide letztlich auch immer, „mit welcher Intensität er dann jeweils erforscht wird und mit welchem Interesse. Das heißt, das, was wir über den Holocaust wissen, hängt auch immer mit den geschichtskulturellen Momenten zusammen, die dann den Holocaust erst erforschbar machen“ (Interview Lücke 2016: 11). Aus geschichtsdidaktischer Perspektive hebt er die Bedeutung, die Kenntnissen über die Ereignisgeschichte für die Einordnung politischer und gesellschaftlicher Bezüge auf den Holocaust haben, hervor:

In der gegenwärtigen Politik wird immer noch mit dem Holocaust argumentiert, sodass historisch reflektierte Studierende, die fachwissenschaftlich etwas über den Holocaust lernen, auch immer sprechfähig sein müssen, wenn es um den Holocaust geht. Wenn der Bundesinnenminister sagt, Migrantinnen und Migranten müssen Auschwitz kennen und das Existenzrecht des Staates Israel anerkennen, ist es eine historische Denkfigur, die Menschen, die lange zum Thema Holocaust geforscht und gearbeitet haben, auch in ihrer geschichtskulturellen Situation viel besser erläutern, verstehen und reflektieren können und sich dann fragen können, warum wird das gerade heute geäußert. (Interview Lücke 2016: 11)

Auch Christina Brüning argumentiert für eine Lehrer(innen)ausbildung, die die Vermittlung historischer Fakten mit der Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen und politischen Wirkung des Holocaust verbindet:

Ich beschäftige mich auch mit Erinnerung und gehe mit den Studierenden in Gedenkstätten, um darüber zu reflektieren, welches Narrativ uns in dieser Gedenkstätte präsentiert wird. Was für eine Deutung von Geschichte passiert hier eigentlich, und das ist, glaube ich, eine kategoriale Einsicht, die man in Holocaust-Gedenkstätten wie auch in der Bernauer Straße oder in Hohenschönhausen im Stasi-Gefängnis bekommen kann, wenn man einmal verstanden hat, dass alles, was einem vorgesetzt wird, ein gewisses Narrativ hat und dass es das ist, was man dekonstruieren muss. Dann hat man verstanden, wie guter Geschichtsunterricht funktioniert, weil diese Dekonstruktionskompetenz ist das, was wir vermitteln müssen. (Interview Brüning 2016: 24)

Die hier anhand der Interviewaussagen skizzierte Kontroverse innerhalb der historischen Holocaust-Forschung über das Verhältnis der Ereignisgeschichte zur Nach- und Wirkungsgeschichte spiegelt unterschiedliche Forschungsschwerpunkte und disziplinäre Herangehensweisen wider. Sie zeigt, dass die Holocaust-Forschung in Deutschland divers ist, aber auch, dass das Forschungsfeld nicht so klar definiert ist wie beispielsweise bei den US-amerikanischen Holocaust Studies.

Die Frage nach der Definition, was zur Holocaust-Forschung zählt und was nicht, war auch für das Forschungsdesign dieser Studie relevant. Wir haben alle Veranstaltungen zur Nach- und Wirkungsgeschichte in das Sample einbezogen. Diese Entscheidung beeinflusst die Ergebnisse deutlich, da sonst sehr viel weniger Veranstaltungen erhoben worden wären. Gleichzeitig spiegelt sich die in dem Kapitel beschriebene Schwierigkeit der Abgrenzung auch in den Lehrveranstaltungen wider. So gab es zahlreiche Veranstaltungen, die sowohl ereignisgeschichtliche als auch wirkungsgeschichtliche und pädagogische Lehranteile beinhalteten und die nicht klar zuzuordnen waren.

4.5.6 Die Diskussion um kulturwissenschaftliche Forschungsansätze über den Holocaust

Wie die Erhebung der Lehrveranstaltungen bestätigte, ist der Holocaust in zahlreichen Disziplinen Gegenstand des Studiums. Immerhin 45 der 468 erhobenen Veranstaltungen fanden in kulturwissenschaftlichen Studiengängen statt, zusätzlich gab es 80 Veranstaltungen in der Literaturwissenschaft und weitere 20 in Fremdsprachenphilologien (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). Wie oben ausgeführt, hatten rund die Hälfte aller erhobenen Veranstaltungen über den Holocaust Fragen der Aufarbeitung, der Wirkung und Repräsentation zum Thema (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 1). Somit hat sich auch die angenommene zunehmende Bedeutung kulturwissenschaftlicher Themen in der Lehre über den Holocaust bestätigt.

In den Interviews wurde deshalb explizit nach der Meinung der Expert(inn)en zu der zunehmenden Relevanz von Themen der Erinnerungskultur und der literarischen bzw. medialen Aufarbeitung des Holocaust gefragt.

Die Reaktionen der Interviewten überschneiden sich zum Teil mit den oben beschriebenen Positionen zur zunehmenden Bedeutung von Forschung und Lehre zur Nach- und Wirkungsgeschichte. Die kulturwissenschaftliche Forschung wird von vielen der interviewten Historiker(innen) stark mit einem „Boom“ der Forschung über die Erinnerungskultur assoziiert, dem sie zum großen Teil skeptisch begegnen. Diese Skepsis bezieht sich hauptsächlich auf den Trend zu erinnerungskulturellen Forschungsthemen in der Geschichtswissenschaft selbst, aber auch auf die Beschäftigung mit dem Holocaust in anderen Disziplinen. Gleichzeitig wird jedoch von verschiedenen Interviewten betont, dass die verstärkte Interdisziplinarität als Bereicherung für die Holocaust-Forschung wahrgenommen wird.

In zahlreichen Interviews wird die Forschung über die Erinnerung an den Holocaust als „Konjunktur“ (Frei), „Boom“ (Brüning), „Mode“ (Feuchert) oder „Trend“ (Bajohr) bezeichnet, der sich nach einer Hochphase Ende der 1990er Jahre inzwischen im Rückgang befindet. Norbert Frei beschreibt diese Entwicklung folgendermaßen:

Als ich an meiner Habilitationsschrift saß, gab es den Begriff der Erinnerungskultur praktisch noch nicht. Und weil mit dem Begriff sehr viel Schindluder getrieben worden ist, sehe ich mit einer gewissen Erleichterung, dass die Spitze des Booms überwunden zu sein scheint. Vor zehn Jahren wurde fast alles im Bereich der NS-Geschichte und seiner Nachgeschichte nur noch im Medium der Erinnerung und der Rezeption betrachtet. Nicht mehr die Sache an sich, sondern die Erinnerung an die Sache stand im Zentrum der Forschung und zum Teil auch der Lehre. Gerade Letzteres habe ich ausgesprochen kritisch gesehen, denn viele unserer Studierenden konnten dann zwar ganz flott darüber bramarbasieren [prahlen], wie sich die Erinnerungskultur an den Holocaust in der Bundesrepublik angeblich oder tatsächlich entwickelt hat, aber vom Holocaust wussten sie wenig. Inzwischen hat sich das etwas beruhigt. (Interview Frei 2016: 5)

Trotz der grundsätzlichen Betonung der Notwendigkeit einer Öffnung der historischen Holocaust-Forschung für die neuen Forschungsperspektiven, die durch kulturwissenschaftliche Fragestellungen aufgebracht werden, wird in den Interviews eine generelle Skepsis deutlich. Die folgende Einschätzung von Stefanie Schüler-Springorum ist paradigmatisch für die Haltung der interviewten Historiker(innen):

Ich finde das alles sehr interessant. Ich höre mir das mit großen Augen und Ohren an, aber ich bin von Haus aus eine altmodische Sozialhistorikerin der achtziger Jahre, das habe ich gelernt und ich denke schon, da fehlt manchmal ein bisschen das banale Grundlagenwissen. (Interview Schüler-Springorum 2016: 8)

Die Kritik, dass vielen kulturgeschichtlichen Arbeiten eine historisch-empirische Basis fehle, wird von verschiedenen Interviewten formuliert. So betont Frank Bajohr, dass sich die Holocaust-Forschung zwar aktuellen historiografischen Trends öffnen müsse und sich nicht abkapseln dürfe. Gleichzeitig problematisiert er jedoch, dass sie grundsätzlich unter dem Verdacht stünde, „letztendlich gar keine Wissenschaft zu sein, sondern moralisch aufgeladene Faktenhuberei“ (Interview Bajohr 2016: 12). Gerade deshalb könne die Holocaust-Forschung es sich nicht leisten, methodische Standards zugunsten von moralischen Ansätzen zu vernachlässigen, wie er es bei einigen kulturgeschichtlichen Forschungen beobachte (vgl. ebd.).

Dem beschriebenen Unbehagen seitens verschiedener Historiker(innen) steht die Wahrnehmung der Amerikanistin Susanne Rohr gegenüber, die eine mangelnde Bereitschaft von Historiker(innen) problematisiert, sich kulturwissenschaftlichen Diskursen zu öffnen. Sie habe den Eindruck, dass Historiker(innen) das Selbstverständnis hätten,

man habe den Masterdiskurs, wie es wirklich war. Und wir Literatur- und Kulturwissenschaftlerinnen ranken uns drum herum und können unsere netten Statements abgeben und unsere Kunstwerke diskutieren. Und das finde ich wirklich schwierig, dass es immer noch so viele Kollegen und Kolleginnen gibt unter den Historiker(inne)n, die darauf beharren, es gäbe diesen Masterdiskurs. (Interview Rohr 2016: 16)

Es gehe bei dieser Kontroverse letztlich um die gegenseitige Anerkennung und auch die Legitimität, die man dem jeweils anderen Forschungsansatz zuspreche (vgl. ebd.).

Insgesamt zeichnen die Interviews dieser Studie jedoch kein besonders konfrontatives Bild. So betonen einige der Historiker(innen) ebenso, dass sie kulturwissenschaftliche Fragestellungen und die interdisziplinäre Zusammenarbeit als fruchtbar empfinden. So unterstreiche etwa Peter Klein, dass die kulturwissenschaftlichen Fragestellungen, die seine Studierenden an ihn herantragen, durchaus auch eine Bereicherung seien:

Bei manchen Fragestellungen würde ich gar nicht darauf kommen, dass man da nochmal nachfragen könnte. Ja, ich bewerte das eigentlich als innovativen Schub. Ich liebe die Empirie. Ich komme aus so einer ganz trockenen, empirischen Historikerschule, wo die Wahrheit im Archiv auf Papier geschrieben liegt, aber das hindert mich nicht, mit großem Gewinn auch ganz andere Sachen zu dem Thema zu lesen. (Interview Klein 2016: 13)

Auch Andrea Löw macht deutlich, dass die Holocaust-Forschung von einer multidisziplinären Forschung profitiert, in der mit unterschiedlichen Fragestellungen und Methoden gearbeitet wird:

Und das ist ja auch etwas anderes, ob sich zum Beispiel ein Psychologe damit beschäftigt, wie Erinnerung funktioniert und warum sich das Gedächtnis an diese Dinge bei Zeitzeugen im Laufe der Zeit ändert. Das sind Forschungen, von denen wir ganz massiv profitiert haben, die wir selber aber gar nicht so gut anstellen können, weil uns einfach das Handwerk fehlt. Ich glaube, es geht um verschiedene Fragestellungen und Methoden, und mich als Historikerin interessieren dann möglicherweise auch andere Dinge als eine Kulturwissenschaftlerin. (Interview Löw 2016: 12)

Insbesondere Nicolas Berg betont, dass er an einem Diskurs der Grenzziehung der Disziplinen nicht teilhaben möchte und plädiert für eine interdisziplinäre Holocaust-Forschung, denn er habe sich schon „als Student und bis heute immer wieder gefragt: Wieso soll ich mir versagen, Paul Celan zu lesen? Es ist ja sozusagen ein in der Zeugenschaft verankertes Textkonvolut. Und wenn ich das gebrauchen kann, dann ist es ein historischer Text wie andere“ (Interview Berg 2016: 17). Aus seiner Sicht verunmöglichen es fachliche Trennungen, von anderen Disziplinen und deren Herangehensweisen zu lernen:

Ich mag diese Art von Zuweisungen nicht – das ist Literatur, das gehört der Literaturwissenschaft, das ist ein soziologischer Text, das sollen die Soziologen erforschen, das ist Geschichte, ich bin Historiker, das ist meins. Das finde ich der Sache nicht angemessen und auch unwürdig. Das begrenzt einen auf völlig arbiträre Weise und bringt niemandem etwas. Das ist nicht mal arbeitsteilig. Arbeitsteilig zu sein wäre noch ein Argument. Das ist völlig legitim, aber Fächergrenzen zu verteidigen, das macht mir Schwierigkeiten. Ich glaube, dass man zum Beispiel von der Literaturwissenschaft in der Geschichtswissenschaft lernen kann, Texte zu lesen oder Begriffe zu bestimmen oder Begriffsfindungen zu begreifen. Wenn man da Fachgrenzen wahrt, ist das ein defensiver Diskurs, dem ich nichts abgewinnen kann. (Interview Berg 2016: 19)

Sascha Feuchert nimmt ein steigendes Interesse bei Historiker(inne)n in Bezug auf Fragen der Erinnerung wahr und spricht sich für die interdisziplinäre Ausweitung der Holocaust-Forschung aus:

Wie wird erinnert, was wird erinnert und was hat das für Konsequenzen? Da ist ein breiter fachlicher Diskurs entstanden und auch die Holocaust-Forschung insgesamt hat sich extrem ausgeweitet. Vor allen Dingen die interdisziplinären Ansätze haben stark zugenommen, und das finde ich auch ganz hervorragend. (Interview Feuchert 2016: 9)

Am Beispiel der Arbeitsstelle Holocaustliteratur macht er deutlich, wie eine solche interdisziplinäre Forschungsarbeit funktionieren kann:

Wir haben immer auch einen Historiker an der Arbeitsstelle. Wir könnten das gar nicht ohne einen permanenten Fachdiskurs mit der Historiografie. Ich zeige Ihnen das an der Ghetto-Chronik. Da sind natürlich jede Menge philologische Kommentare – das ist sozusagen reine Editionsphilologie. Dann aber sehen Sie hier: Das ist eine riesige historische Annotation zu einigen historischen Sachverhalten. Wir könnten unsere Arbeit nicht vernünftig machen ohne Historiker. Und dasselbe gilt natürlich auch für unsere Forschung zu anderen Texten und Erinnerungen. Es spielt immer auch eine Rolle, was die Geschichtswissenschaft zu dem jeweiligen Gegenstand erforscht und herausgefunden hat. (Interview Feuchert 2016: 14)

Die Frage, wie eine solche fundierte historische Basis bei literatur- und kulturwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen gewährleistet wird, wird sowohl von Sascha Feuchert als auch von Susanne Rohr thematisiert. Am Beispiel einer seiner Lehrveranstaltungen unterstreicht Sascha Feuchert die Notwendigkeit einer historischen Basis für die literaturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Holocaust:

Ich hatte ein Seminar zu Lagerliteratur über Buchenwald und Gedenkstättenarbeit. Das wurde in zwei intensiven Blockseminaren vorbereitet und eins dieser Blockseminare war ausschließlich der Geschichte des Lagers Buchenwald und der Konzentrationslager in Deutschland gewidmet. Also diese Basis muss da sein, sonst können sie über literarische Repräsentationen nur weitgehend sinnfrei räsonieren, weil sie nicht wissen, wie sich die Darstellung eigentlich zum Repräsentierten verhält. Dafür brauchen sie diese historischen Kenntnisse. (Interview Feuchert 2016: 16)

Auch die Amerikanistin Susanne Rohr macht diese Notwendigkeit stark und affirmiert die oben formulierte Sorge von Historiker(inne)n, dass die Fakten gegenüber den Repräsentationsformen zurücktreten könnten. „Ich finde diese Angst darf man haben, muss man und soll man auch haben“ (Interview Rohr 2016: 17). Sie beschreibt, dass sie zum Beispiel ihre Lehrveranstaltungen über Holocaust-Komödien so aufbaut, dass sie mit einer Auseinandersetzung mit dokumentarischen Repräsentationen wie zum Beispiel *Night and Fog* beginnt, um die Möglichkeit, „die Distanz, die die Komödienform schafft, zwischen sich und die Ereignisse zu stellen“ (ebd.), zu nehmen. Susanne Rohr geht im Interview offensiv mit der oben beschriebenen Problematik eines möglichen Ausweichens um:

Ich habe im Unterricht auch gemerkt, dass das gerade hier in Deutschland wichtig ist, diese Schutzschicht wegzuziehen, die uns bestimmte Repräsentationsformen, wie die Komödie, bieten. Das ist vielleicht auch eine psychologische Frage, dass wir uns gerne da hineinretten, weil das leichter auszuhalten ist. Man muss immer wieder dafür sorgen, dass man sich diesen Schutz nimmt und sich dem aussetzt, dem Entsetzlichen. Ohne das geht es nicht, das ist meine Erfahrung nach vielen Jahren Beschäftigung mit diesem Thema. (Interview Rohr 2016: 18)

Die Aussagen der Interviewten zu der zunehmenden Bedeutung kulturwissenschaftlicher Fragestellungen in der Holocaust-Forschung machen deutlich, dass die Holocaust-Forschung in Deutschland traditionell historisch-empirisch dominiert ist. Im Zuge der zunehmenden allgemeinen Bedeutung kulturgeschichtlicher Forschungen scheint eine vorsichtige Öffnung für entsprechende Fragestellungen stattzufinden. Auch heben verschiedene Interviewte die Relevanz von interdisziplinärer Zusammenarbeit hervor, wobei insbesondere die interviewten Literatur- und Kulturwissenschaftler(innen) die Notwendigkeit betonen, die historische Perspektive in ihre Forschungen einzubeziehen. Für die universitäre Lehre ergibt sich daraus die Herausforderung, eine fundierte historische Basis bei literatur- und kulturwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen zu gewährleisten.

4.6 Die Lehre über den Holocaust in Deutschland

Um den Ist-Zustand der universitären Lehre über den Holocaust in Deutschland abbilden zu können, werden die in Kapitel 3 beschriebenen Ergebnisse der empirischen Untersuchung der Vorlesungsverzeichnisse im Folgenden durch die in den Interviews ausgedrückten individuellen Lehrerfahrungen der Expert(inn)en ergänzt.

Eine der zentralen Vorannahmen dieser Studie war, dass die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust im Land der Täter(innen) vor besonderen Herausforderungen steht. Diese in den Interviews explizit aufgegriffene Annahme wird von fast allen Interviewten bestätigt und an verschiedenen Aspekten konkretisiert.

Nach einer Darstellung dessen, was von den Interviewten als Besonderheiten der universitären Auseinandersetzung mit dem Holocaust in Deutschland beschrieben wird (1), widmet sich ein zweiter Abschnitt der sich daraus ergebenden besonderen Vermittlungsszenarien und Handlungen, die in den Interviews beschrieben wurden (2). Darauf folgend wird beschrieben, wie die Interviewten das Interesse und die Motivation der Studierenden wahrnehmen (3) und welchen Formen von Abwehr sie begegnen (4). Abschließend wird sich den forschungsleitenden Fragen nach der Rolle familienbiografischer Verbindungen (5) und nach der Bedeutung von Migrationshintergründen und -erfahrungen Studierender im Lehralltag der Befragten gewidmet (6).

4.6.1 Über den Holocaust in Deutschland lehren

Die meisten der von uns befragten Expert(inn)en stimmten grundsätzlich der Aussage zu, dass die Vermittlung der Geschichte des Holocaust in Deutschland nicht nur Studierende, sondern auch Lehrende vor besondere Herausforderungen stellt.

Die deutsche Verantwortung für den Holocaust hat Implikationen für die Vermittlung des Themas. So betont zum Beispiel Nicolas Berg die Besonderheit, dass es sich bei der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust in Deutschland um die eigene Geschichte, um die „Wir-Geschichte“ handelt. Die Tatsache, dass es sich bei der Geschichte um diejenige der Eltern, Großeltern oder Urgroßeltern handelt, mache den Zugang besonders: „Wir kriegen es nicht in einen geschlossenen Raum, in dem es dann quasi archivarisch ruht. Es ist die Erbschaft, da ist sozusagen bis hinein in die Materialität des Überkommenen eine Präsenz – durch die Orte oder durch die Traditionen, die damit verbunden sind“ (Interview Berg 2016: 29). Auch Norbert Frei weist auf einen „politisch-moralischen Unterschied“ bei der Auseinandersetzung mit dem Holocaust in Deutschland hin, der durch die – wenn auch inzwischen weniger bedeutsamen – biografischen Bezüge bedingt sei: „Der Gegenstand ist eben nach wie vor kein x-beliebiger historischer Topos“ (Interview Frei 2016: 5).

Frank Bajohr betont in diesem Zusammenhang die Herausforderung, die moralischen Implikationen der historischen Verantwortung analytisch wissenschaftlich zu bearbeiten:

Gleichzeitig muss der wissenschaftliche Anspruch aber natürlich sein, auch mit einer entsprechend distanzierten, analytischen Perspektive ein solches Thema angehen zu können. Diese Dinge müssen einem klar sein, damit man sie in die historische Analyse einbeziehen kann oder sie auch zum Gegenstand der Analyse machen kann: Inwieweit gibt es familiäre Bindungen, Traditionen, die den Zugang zu diesem Thema auch heute noch bestimmen? Das kann man ja auch analytisch zum Thema machen. (Interview Bajohr 2016: 24)

Den Umgang mit emotionalen Reaktionen sehen verschiedene der Interviewten als besondere Herausforderung für die Lehre an. So beschreibt etwa Peter Klein am Beispiel des Magisterprogramms am Touro College, dass bei der Konzeption von Veranstaltungen über den Holocaust generell berücksichtigt werden muss, dass die Beschäftigung mit dem Thema Studierende emotional fordern und auch überfordern kann.

Wir haben hier ein Thema, an das man mit einem gewissen emotionalen Haushalt herangehen muss. Wir haben im Laufe des Studiums zwei Personen gehabt, die gesagt haben: Ich mache zwar jetzt genau das, was ich mir so ungefähr vorgestellt habe, jetzt muss ich Ihnen aber ganz ehrlich sagen, ich halte es nicht aus. Es ist eine bestimmte emotionale Haltung notwendig, und wenn ich so etwas wie das Abfragen von Erinnerungen, mit Zeitzeugen arbeitend, quasi im ersten Semester gleich so richtig in den Fokus bringe, kann das nach hinten losgehen. (Interview Klein 2016: 14)

Sascha Feuchert beschreibt die Besonderheit am Beispiel seiner Wahrnehmung unterschiedlicher Reaktionen deutscher und US-amerikanischer Studierender bei einem Besuch in der Gedenkstätte Buchenwald:

Während deutsche Studenten dort angespannt sind und versuchen, das emotional einzuordnen, sind die amerikanischen Studenten, mit denen ich da war, da oft hingegangen nach dem Motto „Wir Amerikaner haben das hier beendet. Wir haben das hier befreit“. Das war ein anderes Frageinteresse, und sie gehen deshalb mit den Texten auch ganz anders um. (Interview Feuchert 2016: 21)

Die Tatsache, dass jede Auseinandersetzung mit dem Holocaust ein Mitdenken der deutschen Verantwortung erfordert, wirkt sich nicht nur auf die Studierenden aus, sondern auch auf die Lehrenden. So thematisiert Susanne Rohr die Bedeutung der Auseinandersetzung mit der Frage der Schuld und betont, dass es für sie als Deutsche, die in Deutschland über den Holocaust lehrt, eine besondere Herausforderung darstellt, diese Frage sinnvoll in der Lehre aufzugreifen:

Das ist natürlich eine Frage, die sich in Deutschland ganz anders stellt als zum Beispiel in den USA. Das ist der entscheidende Unterschied, und ich finde auch wichtig, dass der nicht in Vergessenheit gerät oder beiseitegeschoben wird. Das ist für mich auch die Herausforderung in Bezug auf die eigene Position als Unterrichtende, wie weit ich das aufgreife und nicht in die Repräsentationsform flüchte. (Interview Rohr 2016: 26)

4.6.2 Methodische Herausforderungen in der Lehre

Den oben umrissenen Besonderheiten der Auseinandersetzung mit dem Holocaust in Deutschland wird von den Interviewten mit unterschiedlichen methodischen Vermittlungsszenarien begegnet. Nach didaktischen Aspekten wurde in den Interviews nicht explizit gefragt. Dennoch lassen sich beispielhaft methodische Fragen und Ansätze herausarbeiten, die zeigen, wie die Interviewten in der Lehre konkret mit den beschriebenen Besonderheiten umgehen. Hier wird (a) das Spannungsfeld zwischen emotionaler Involvierung und wissenschaftlicher Distanz aufgegriffen und (b) auf besondere Herausforderungen in der Lehrer(innen)ausbildung eingegangen. Außerdem werden (c) Exkursionen als ein wichtiger methodischer Ansatz hervorgehoben.

a) Zum Umgang mit dem Spannungsverhältnis zwischen emotionaler Involvierung und wissenschaftlicher Distanz

Die moralischen Implikationen des Themas und die daraus resultierenden emotionalen Reaktionen Studierender werden gleichzeitig als positiv und als herausfordernd wahrgenommen. So betont Frank Bajohr die Notwendigkeit, emotionale Reaktionen zu berücksichtigen und kompetent mit ihnen umzugehen. Die emotionale Involvierung der Studierenden habe positive Auswirkungen, da sie Interesse an dem Thema generiere. Zugleich sei eine gewisse emotionale Distanz notwendig, um eine analytische Position einnehmen zu können. Dieser Spannung müsse die Lehre gerecht werden (vgl. Interview Bajohr 2016: 24). Der Umgang mit diesem Spannungsverhältnis wird in verschiedenen Interviews zur Sprache gebracht.

Norbert Frei argumentiert ähnlich wie Bajohr und betont, dass es ihm wichtig sei, „eine Sentimentalisierung oder einfache vorwissenschaftliche Emotionalisierung, die die Studierenden sicherlich vielfach mitbringen“ (Interview Frei 2016: 10), nicht von sich aus durch entsprechende Fragen – etwa nach familiären Bezügen – in die Lehrveranstaltungen hineinzutragen. Stattdessen liege es an den Lehrenden zu vermitteln, dass es darum gehe, auch das Thema Holocaust mit wissenschaftlicher Professionalität zu behandeln. Deutlich weist er dennoch darauf hin, dass das nicht heiße, dass er „ein kaltes Reden über dieses Thema haben möchte“ (ebd.), sondern dass er den Studierenden vermitteln möchte, das Thema präzise zu bearbeiten und nicht mit Alltagsvokabeln abzuhandeln (vgl. ebd.).

Peter Klein beschreibt an einem Beispiel, wie er mit emotionaler Involvierung und auch Überwältigung in der Lehre umgeht, indem er Raum für Auseinandersetzung und Verarbeitung lässt, um dann am Gegenstand weiterzuarbeiten:

Wie soll man die „Aktion Reinhardt“ oder den Aufstand des Sonderkommandos in Auschwitz umschreiben, ohne dass man da ganz nahe rankommt? An solchen Fixpunkten oder Kristallisationspunkten merkt man schon, dass jetzt mit dem Text oder mit der Situation heftig gerungen wird. Und da muss man einfach Raum lassen, um so etwas erst einmal schweigend hinzunehmen und dann artikulieren zu können. Also gerade bei einzelnen Dokumenten, die wirklich ganz besonders grausam sind, will man ja als Historiker auch ansprechen, was dahintersteckt. Ich frage dann: Wollen wir mal eine Pause machen, und ich mache dann die Fenster auf. Dann merkt man, jetzt rappeln die sich alle wieder auf. (Interview Klein 2016: 19)

Nicolas Berg unterstreicht die Bedeutung, die die Erstbegegnung der Studierenden mit dem Thema Holocaust hat. Am Beispiel einer Lehrveranstaltung, die er an der Goethe-Universität in Frankfurt durchgeführt hat, beschreibt er seinen Ansatz, den Studierenden zu ermöglichen, ihre persönlichen Zugänge und eigenen Erfahrung zu verwissenschaftlichen:

Diese Erstbegegnung von Menschen mit dem Thema Holocaust gilt es ernst zu nehmen. Dabei lernt man nämlich, dass man ständig auch Nicht-Wissender ist. Da sich bei mir im Seminar die Studierenden die Themen ausgesucht haben, ist ein ganz eigener Kanon von Themen und Texten entstanden, den ich nicht planen konnte. Ich wollte nicht meinen eigenen Kanon aus der Zeit der 1990er Jahre vervielfältigen und insofern hatte ich ungefähr nur bei der Hälfte der Sitzungen mehr Vorwissen als die Referenten; bei der anderen Hälfte der Sitzungen habe ich mich hingesetzt und mir Mühe gegeben, sozusagen auf den Stand mit den Studenten zu kommen. Ich habe das „Grundfragen“ genannt, Grundfragen nicht Grundlagen, und habe jede Sitzung ausgeleitet und versucht, aus dem Referat so etwas wie die Grundfrage zu destillieren, die man auch wieder anwenden kann auf andere Ereignisse. Die Leute haben sich über ihre Themenwahl Gedanken gemacht und dann versucht, durch mich animiert, das zu verstehen, zu verwissenschaftlichen und auf Distanz zu bekommen. (Interview Berg 2016: 22)

Christina Brüning betont, die Tatsache, dass der Holocaust in Deutschland nach wie vor in der Öffentlichkeit, in gesellschaftlichen Debatten und auch im Schulunterricht eine besondere Rolle spielt, habe Folgen für seine Vermittlung in der universitären Lehre (vgl. Interview Brüning 2016: 21). Entsprechend sieht zum Beispiel Andrea Löw eine zentrale Herausforderung darin, eine Art des Erzählens zu finden, die gewährleistet, dass Interesse am Thema geweckt wird. „Also eine Art der Lehre zu finden, die sicherstellt, dass man nicht auf dieses ‚Ich weiß das doch schon alles, ich kenn das und ich kann das nicht mehr hören‘ trifft. Das ist bei dem Thema eben sehr speziell, weil es so wichtig ist“ (Interview Löw 2016: 24). Methodisch funktioniert dies beispielsweise, so Löw, mit dem Zugang über Biografien und Einzelfälle.

Auch Susanne Rohr spricht über die Notwendigkeit, Interesse an dem Thema zu wecken. Sie nennt hier explizit das Mittel des Films oder der Graphic Novel, um Studierende der Amerikanistik und auch der Kulturwissenschaft für das Thema zu gewinnen. „Meiner Ansicht nach sind die Studierenden sehr interessiert an dem Thema, aber auch nur dann, wenn man sie in einer ganz bestimmten Weise mit dem Thema involviert. Und das geht eben besonders gut, wenn man in den Darstellungsformen bleibt, die die Studierenden kennen“ (Interview Rohr 2016: 22).

Die Herausforderungen, denen Lehrende sich an Hochschulen gegenübersehen, betreffen auch die Lehrer(innen)ausbildung, auf die im Folgenden eingegangen wird.

b) Besondere Herausforderungen der Lehrer(innen)ausbildung

Bereits im Kapitel 4.4.8 wurde sich institutionellen Fragen der Vermittlung des Holocaust in der Lehrer(innen)ausbildung gewidmet. Im folgenden Abschnitt werden die in den Interviews mit den drei Fachdidaktiker(innen) erwähnten Herausforderungen und konkrete unterrichtspraktische Methoden beschrieben. Der Aspekt des „Interesseweckens“ ist bei Lehramtsstudierenden besonders relevant. Es muss Interesse dafür geweckt werden, sich so mit der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust zu beschäftigen, dass Lehrer(innen) später in der Lage sind, die Themen in einer zeitgemäßen Weise im Schulunterricht weiter zu vermitteln. Grundsätzlich kann es nicht das Ziel des Lehramtsstudiums sein, alle fachwissenschaftlichen Themen im Studium ausführlich zu behandeln. Vielmehr sollten Studierende befähigt werden, sich Wissen zu verschiedenen Themenbereichen selber anzueignen und dieses Wissen didaktisch aufzubereiten.⁹⁰

Laut der interviewten Geschichtsdidaktiker(innen) ist das Thema Holocaust für viele angehende Lehrer(innen) mit der Sorge besetzt, dass hohe gesellschaftliche Erwartungen an den Geschichtsunterricht zu dem Thema gestellt werden und die Schüler(innen) zugleich abwehrend und übersättigt reagieren könnten. Deshalb existiere der Wunsch, ein solides Basiswissen zum Thema vermittelt zu bekommen. Christina Brüning beschreibt, dass insbesondere von angehenden Haupt- und Realschullehrer(innen), die später viele verschiedene Schulfächer lehren müssen, ein sehr breites Wissen zu verschiedenen Themen und Disziplinen gefordert wird, das im Studium nur schwer abdeckbar sei. „Das führt dazu, dass der Unterricht dann teilweise sehr buchlastig ist, weil ein Lehrer, der unsicher ist, nimmt sich ein Buch, hält sich da dran und sagt, jetzt unterrichten wir die Seiten runter“ (Interview Brüning 2016: 17).

⁹⁰ Das Verhältnis zwischen den von Geschichtslehrer(inne)n erwarteten fachwissenschaftlichen und didaktischen Kompetenzen und der Realität der universitären Lehrer(innen)ausbildung wird seit Langem problematisiert (vgl. zum Beispiel Pandel 2005: 45-48).

Martin Lücke beschreibt, wie der Diskurs über das vermeintliche Desinteresse der Schüler(innen) am Thema Holocaust den Zugang der Studierenden, die grundsätzlich ein großes Interesse haben, Konzepte der Vermittlung kennenzulernen, beeinflusst:

Die Studierenden wissen, das ist ein relevantes Thema, das ist wichtig, und denken dann fast nur darüber nach, wie unterrichtet man das so, dass es blitzt und kracht und dann noch irgendwie Federn von der Decke des Klassenzimmers regnen. Man muss dann sagen: „Nein, nehmt das als Thema ernst und versucht, realistische didaktische Konzepte dazu zu entwickeln.“ Und dann sind die sehr motiviert, mit den Konzepten auch in die Schule zu gehen. Sie sind dann tatsächlich überrascht, dass das Schülerinteresse groß ist. Es gibt tatsächlich ein großes Interesse daran in der Schule, das zu tun, was sich konservativ anhört: zunächst mal Daten und Fakten zum Thema Holocaust zu vermitteln. Die Schüler und Schülerinnen haben auch alle schon das Tagebuch der Anne Frank gelesen, aber es fehlt ihnen ein Basisüberblickswissen. (Interview Lücke 2016: 15)

Daran anschließend beschreibt Sascha Feuchert die Herausforderung der Literaturdidaktik am Beispiel eines seiner Seminare, in dem drei Romane daraufhin untersucht wurden, ob sie für den Schulunterricht geeignet sind. Er betont die Notwendigkeit, wie dies Martin Lücke zuvor erklärte, historische Fakten zu vermitteln, bevor sich Studierende dem fiktionalen Text zuwenden und ihn später reflektiert im Unterricht nutzen können:

Das Seminar hatte also einen klaren didaktischen Fokus. Da haben wir uns David Safiers 28 Tage lang [Safier 2014], Gudrun Pausewangs Der einhändige Briefträger [Pausewang 2015] und John Boynes Der Junge im gestreiften Pyjama [Boyne 2009] angeguckt. Wir haben evaluiert, ob diese Texte für die Schule geeignet sind oder nicht. Und gerade für den Jungen im gestreiften Pyjama, der in der Schule im Moment einen Siegeszug antritt und, wie ich fürchte, reichlich unreflektiert behandelt wird, haben sich wirklich auch ganz kontroverse Diskussionen ergeben, was ich sehr gut fand. Wenn Sie nicht sehr vorsichtig mit diesem Roman sind und sehr gut mit der Lerngruppe arbeiten, vermitteln Sie ein völlig falsches Bild vom Holocaust. (Interview Feuchert 2016: 17)

Martin Lücke und Sascha Feuchert machen deutlich, dass insbesondere die unterschiedlichen Zeitpunkte, zu denen der Holocaust in den unterschiedlichen Schulfächern thematisiert wird, eine Herausforderung darstellt: Erst in der 9. Klassenstufe sieht der Lehrplan Geschichtsunterricht über den Nationalsozialismus und Holocaust vor. Zu diesem Zeitpunkt haben Schüler(innen) das Thema aber bereits in anderen Fächern wie Deutsch und Religion behandelt. Für die Lehrenden dieser Fächer ergibt sich die Herausforderung, historische Grundlagen zum Thema zu lehren. Die Geschichtslehrer(innen) sehen sich aus diesem Grund häufig mit dem Gefühl der Übersättigung konfrontiert. Dieses Problem kann nicht in den Hochschulen gelöst werden. Allerdings könnten interdisziplinäre Angebote für Lehramtsstudierende verschiedener Fachdisziplinen zumindest für besser qualifizierte Lehrer(innen) sorgen.

c) Die Bedeutung von Exkursionen zu Orten der NS-Verbrechen

Wie die Untersuchung der Lehrveranstaltungen zeigte, wurde in fast einem Viertel der Veranstaltungen über den Holocaust eine Exkursion angeboten (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 3). Auch in den Interviews wird die Bedeutung von Exkursionen zu NS-Gedenkstätten deutlich. So berichten Nicolas Berg, Susanne Rohr, Sascha Feuchert, Christina Brüning und Cornelia Siebeck in ihren Interviews von ihren Erfahrungen mit Exkursionen. Auch wenn die Beschreibungen zeigen, dass die Exkursionen mit sehr unterschiedlichen Zugängen und Fragestellungen verbunden waren, zeigen die Interviews, wie wichtig topografische Bezüge für die Lehre sind. Um die verschiedenen Zugangsweisen zu verdeutlichen, werden im Folgenden beispielhaft unterschiedliche von den Interviewten genannte Ziele und Fragestellungen der Gedenkstättenbesuche im Rahmen der Lehrveranstaltungen dargestellt.

Nicolas Berg beschreibt die Bedeutung der Orte der nationalsozialistischen Verbrechen für die Vermittlung und das Verständnis der Geschichte:

Das Verrückte an dem Thema Holocaust ist ja, dass Sie, egal wo Sie sind, eine Exkursion zu Originalschauplätzen machen können. Sie müssen nicht nach Auschwitz fahren, sie können vor Ort bleiben: die Arbeitslager in der Stadt, die KZs, die Gestapo-Gefängnisse. In Bremen genauso wie in Überlingen am Bodensee oder, von Freiburg aus, ins nahegelegene Elsass, wo das KZ Natzweiler-Struthof liegt. Allein das ist ja eine Einsicht, die man erst einmal erlangen muss. Das ist nicht einfach nur eine Lektion einer Seminarsitzung, sondern da fällt einem auf einmal auf: Überall gibt es Überreste des Ereignisses. Hier gibt es ein vorsprachliches Element: Natürlich bereitet man eine Exkursion vor und vergibt noch ein Referat und hört viel und liest viel, das ist alles sprachlich, aber einen solchen Ort dann zu begehen, das ist noch etwas anderes, etwas, das zum Teil im Vorsprachlichen verbleibt, und das ist auch nachhaltig. (Interview Berg 2016: 27)

Auch Christina Brüning verweist auf die von Berg beschriebene Nachhaltigkeit. Sie thematisiert die Kritik einiger Geschichtsdidaktiker(innen), dass historisch-politisches Lernen in NS-Gedenkstätten problematisch sei, weil die Schüler(innen) von den „erratischen“ Orten so überwältigt würden, dass die für ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein notwendige emotionale Distanz nicht mehr gegeben sei. Sie setzt dem entgegen:

Ich weiß, Betroffenheit ist kein Lernziel, aber tatsächlich kann die emotionale Betroffenheit, wenn man in eine Gedenkstätte geht, auch ein guter Ausgangspunkt für historisches Lernen sein. Was aber anschließend geleistet werden muss, ist die kritische Reflexion dieser Betroffenheit.“ (Interview Brüning 2016: 25)

Wenn sie mit Studierenden in Gedenkstätten gehe, gehe es ihr weniger darum, historische Fakten zu vermitteln, sondern vor allem „zu reflektieren: Welches Narrativ wird in dieser Gedenkstätte präsentiert? Welche Deutung von Geschichte passiert eigentlich?“ (ebd.). Ihr ist es wichtig, ihren Studierenden die Einsicht zu vermitteln, „dass alles, was einem geschichtskulturell vorgesetzt wird, ob das ein Museum ist oder eine Gedenkstätte oder ein Radiobeitrag, ein gewisses Narrativ hat [...], das man dekonstruieren muss. Dann hat man verstanden, wie guter Geschichtsunterricht funktioniert. Denn diese Dekonstruktionskompetenz ist das, was wir vermitteln müssen“ (ebd.).

Auch Cornelia Siebeck, deren Lehrveranstaltungen die historische Sinnbildung im öffentlichen Raum zum Thema haben, beschreibt die „Verunselbstverständlichung“ der Gedenkorte als das zentrale Ziel ihrer Veranstaltungen:

Ich erzähle in meinen Lehrveranstaltungen keine Geschichten über Orte, wie man es vielleicht auf einer Exkursion zu einem bestimmten historischen Thema machen würde, das man an bestimmten Orten veranschaulichen kann. Mir geht es darum, den Studierenden einen reflexiv-analytischen Blick auf räumliche Gedächtnispraktiken beizubringen. Das heißt, Denkmale und Gedenkstätten zu verunselbstverständlichen. In dem Sinne, dass klar wird, dass solche Orte nicht existieren, weil das die natürlichste Sache der Welt ist. Sondern, dass sie unter bestimmten historischen und geschichtskulturellen Bedingungen entstanden sind, dass es da immer gesellschaftspolitisch motivierte Akteur(innen) gibt, die bestimmte Agenden haben, bestimmte Geschichten erzählen und diese im öffentlichen Raum verankern wollen. (Interview Siebeck 2016: 13)

Die drei aus den Interviews extrahierten Herausforderungen und die beschriebenen methodischen Vermittlungsansätze zeigen beispielhaft, wie Lehrende in der Praxis mit den Besonderheiten der Lehre über den Holocaust umgehen. Dabei wird insbesondere das Spannungsverhältnis zwischen emotionaler Involvierung und gegebenenfalls auch Überwältigung und der notwendigen wissenschaftlichen Distanz als besondere Herausforderung hervorgehoben. Darüber hinaus unterstreichen die interviewten Fachdidaktiker(inne)n die speziellen Schwierigkeiten, mit denen sie in der Lehrer(innen)ausbildung über den Holocaust konfrontiert sind, denn das Thema Holocaust sei bei angehenden Lehrer(inne)n angestbeetzt. Diese Situation mache es umso dringlicher, dass sowohl historisches Basiswissen an Studierende unterschiedlicher Lehramtsfächer vermittelt werde als auch unterrichtspraktische Veranstaltungen zum Thema Holocaust angeboten werden würden. Zudem bestätigen die Interviewpartner(innen) den großen Stellenwert, den topografische Bezüge für die Lehre über den Holocaust haben. Dabei ist interessant, dass die Beschreibungen der Interviewten deutlich machen, dass die Exkursionen zu NS-Gedenkstätten mit sehr unterschiedlichen Zielen und Fragestellungen verbunden sind.

4.6.3 Interesse und Motivation der Studierenden

In den Interviews wurden die Expert(inn)en gefragt, wie sie das Interesse und die Motivation der Studierenden wahrnehmen, die ihre Lehrveranstaltungen besuchen. Dass die Interviewpartner(innen) die Studierenden als grundsätzlich interessiert und als dem Thema gegenüber aufgeschlossen beschreiben, mag unter anderem damit zusammenhängen, dass es sich bei nahezu allen Lehrveranstaltungen, die von den interviewten Personen angeboten werden, nicht um Pflicht-, sondern um freiwillige Lehrveranstaltungen über den Holocaust handelt.

Norbert Frei führt aus, dass bei Studierenden in Lehrveranstaltungen über den Holocaust „intrinsische Motive“ stark seien und „dass im Vergleich zu einem durchschnittlich besuchten Hauptseminar das Interesse an einem solchen Thema noch immer überdurchschnittlich ist. Also ich würde nicht sagen, Holocaust oder NS-Zeit zieht mehr als alles andere, aber es zieht mehr als der Durchschnitt. So ist mein Eindruck“ (Interview Frei 2016: 10). In verschiedenen Interviews wird erläutert, wie sich dieses intrinsische Interesse äußert. Sascha Feuchert berichtet zum Beispiel, dass er ein großes Interesse der Studierenden an seinen Seminaren wahrnimmt. Das lasse sich an den Evaluationen ablesen „und auch durch die Tatsache, dass ganz viele wiederkommen.“

Das haben Sie in solchen Veranstaltungen oft. Jetzt gerade für das neue Seminar haben sich zum Beispiel gerade fünf oder sechs Studenten aus dem letzten Seminar angemeldet, die einfach nur so teilnehmen wollen“ (Interview Feuchert 2016: 19). Susanne Heim berichtet Ähnliches aus der Politikwissenschaft, wo Studierende an ihren Seminaren teilnahmen, ohne dass sie einen Leistungsnachweis benötigten (Interview Heim 2016: 23).

Als weitere Besonderheit wird ein ausgeprägtes, außeruniversitäres Engagement der Studierenden in dem Museums- und Gedenkstättenbereich beschrieben, das in den Lehrveranstaltungen deutlich wird. Studierende brächten häufig ein großes Vorwissen mit, das sie sich im Rahmen von Praktika oder Tätigkeiten in NS-Gedenkstätten angeeignet hätten. Cornelia Siebeck fasst die Bedeutung dieses Aspektes zusammen:

Es gibt eigentlich immer drei, vier Leute, die schon viel wissen und auch theoretisch fit sind. Die können ein Seminar stark mittragen. Und das sind Studierende, die oft den Anschein machen, als ob sie in Richtung Doktorarbeit wollen und die dann auch gleichzeitig Praktika machen in Gedenkstätten und Museen, die also in diesem Bereich sehr aktiv sind. (Interview Siebeck 2016: 15)

Auch Christina Brüning betont das Interesse und gesellschaftspolitische Engagement der Studierenden außerhalb der Universität, „das nochmal eine andere Reflexionsebene in die Seminare hineinträgt“ (Interview Brüning 2016: 14). Diese Arbeitsatmosphäre mache es auch für sie als Dozentin leichter und interessanter, das Thema zu lehren (ebd.). „Ich habe den Eindruck“, erläutert auch Frank Bajohr, „dass sich in diesen Veranstaltungen ein besonders engagierter Studierendentypus findet, von Leuten, für die das Thema nicht nur irgendeines ist, sondern ein Thema, das in einer besonderen Weise für wichtig gehalten wird“ (Interview Bajohr 2016: 21). Auch er hat die Erfahrung gemacht, dass sich dieses Engagement in Tätigkeiten in außeruniversitären Institutionen wie den NS-Gedenkstätten in Dachau oder in Hadamar äußert. Susanne Heim bestätigt diese Aussagen mit ihren Erfahrungen am Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft an der Freien Universität Berlin: „Es sind öfter Leute dabei, die im Holocaust-Mahnmal oder im Jüdischen Museum oder im Haus der Wannsee Konferenz gearbeitet haben. Und die sind natürlich den anderen Studierenden oft sehr voraus an Wissen und auch an Interesse für spezielle Fragen“ (Interview Heim 2016: 23).

Nicolas Berg beschreibt, dass das besondere politische Engagement und spezielle Interesse der Studierenden für die wissenschaftliche Auseinandersetzung in der Lehre auch eine Herausforderung darstellen kann:

Es gab sehr informierte Leute, die auch eingelese waren, die sich auch politisch interessieren. Das war gar nicht so einfach, die auch so ein bisschen zu entpolitisieren, denn es gibt natürlich auch ein Gespräch über Auschwitz, das nicht einen Beweischarakter hat für politische Gesinnung, weder im positiven noch im negativen Sinne. Ich habe manchmal das Gefühl, je erkenntnistheoretischer das Interesse am Holocaust ist, desto nachhaltiger ist es. Das soll nicht entwerten, dass man eine linke Identität ausbilden kann und da braucht man nach 1945 auch einen Begriff vom Ereigniszusammenhang „Auschwitz“. Aber es ist auch eine Belastung für die Sache. Es hilft ihr nicht automatisch, dass ich einen linken Zugriff auf Geschichte habe. (Interview Berg 2016: 24)

Neben dem beschriebenen intrinsischen Interesse, werden auch pragmatische Motivationen genannt. Susanne Heim berichtet etwa, dass die Studierenden der Politikwissenschaft die Motivation äußern, später in politischen Debatten über entsprechende historische Kenntnisse zu verfügen. Zugleich würden sie die Veranstaltungen aber auch nach studienpragmatischen Kriterien wählen (Interview Heim 2016: 23). Eine Motivation von Lehramtsstudierenden sei häufig, gut auf ihre spätere Arbeit als Lehrer(innen) vorbereitet sein zu wollen. Das beschreiben Christina Brüning und Martin Lücke übereinstimmend: Bei Lehramtsstudierenden sei sowohl die Befürchtung ausschlaggebendes Motiv, nicht genug über den Holocaust zu wissen und damit nicht ausreichend auf ihre Rolle als Geschichtslehrer(innen) vorbereitet zu sein, als auch ein großes Interesse, über konkrete Konzepte der Vermittlung nachzudenken (vgl. Interviews Brüning 2016: 15, Interview Lücke 2016: 16).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass viele der Studierenden, die Lehrveranstaltungen über den Holocaust besuchen, ein spezielles Interesse am Thema mitbringen und motiviert sind, mehr zu erfahren. Häufig kommt es vor, dass Studierende auch außerhalb der Universität engagiert sind. Bei einigen Studierenden spielen auch linksgerichtete politische Einstellungen eine Rolle, die allerdings auch eine Herausforderung für Lehrende darstellen können. Im Bereich der Geschichtsdidaktik steht die Motivation der Lehramtsstudierenden im Vordergrund, für den Schulunterricht fachlich gut ausgebildet zu sein.

4.6.4 Erfahrungen mit Abwehrreaktionen der Studierenden

Auch nach Erfahrungen mit Abwehrreaktionen von Studierenden gegenüber den Themen der Lehrveranstaltungen wurde in den Interviews gefragt. Wie bereits erwähnt, wählen die Studierenden die Lehrveranstaltungen in den meisten Fällen selbst und die interviewten Expert(inn)en berichten von überwiegend motivierten Studierenden, die wenig offene Abwehrreaktionen zeigen.

Cornelia Siebeck berichtet von einer Situation, in der die Auseinandersetzung mit der NS-Vergangenheit zunächst auf Abwehr stieß. Im Rahmen eines Moduls zur Didaktik der Sozialwissenschaften bot sie ein Seminar zur Gestaltung von Gedenkstättenbesuchen an, in dem auch eine mehrtägige Exkursion in die Gedenkstätte Buchenwald stattfinden sollte:

Da gab es Studierende, die sind extra gekommen, weil sie das interessiert hat. Aber für viele war das eine Pflichtveranstaltung, die an eine vorherige Veranstaltung anschloss. Und von denen haben einige das erst einmal abgewehrt. Deren Argument war, dass sie damit nicht gerechnet hatten und ihnen das jetzt einfach vorgesetzt wurde. Die fanden, dass das eine Zumutung ist, sich plötzlich mit diesem Thema beschäftigen und dann auch noch tagelang nach Buchenwald zu müssen. Letzteres war ihnen natürlich freigestellt. Zwei oder drei sind dann auch nicht mitgekommen, sondern haben eigenständig einen kürzeren Ausflug zu einer Gedenkstätte in der Region gemacht. Die anderen konnte ich aber sozusagen alle bekehren. Mit der Zeit ist mir klar geworden, dass manche einfach Angst davor hatten, nach Buchenwald zu fahren. Das sind eben nicht Leute, die permanent mit Gedenkstätten und mit dieser Vergangenheit zu tun haben. Sondern für die ist eine Gedenkstätte an einem solchen Ort ein bedrohlicher Monolith, der irgendwas von ihnen erwartet, dem sie nicht gerecht werden können. Wir haben uns dann im Vorfeld systematisch damit beschäftigt, was eine Gedenkstätte eigentlich ist, wie das funktioniert und was man da alles machen kann. Damit ist das zu einem Ort im Diesseits geworden, und spätestens, als wir dann dort waren, haben die gemerkt, dass das ein Angebot an sie ist, ihren eigenen Fragen und Interessen nachzugehen. (Interview Siebeck 2016: 15)

Die Tatsache, dass es sich bei der besagten Lehrveranstaltung um die einzige Pflichtveranstaltung handelt, von der in dieser Untersuchung berichtet wurde, könnte eine Erklärung dafür sein, dass sonst keine Verweigerungen und nur wenig offen artikuliert Abwehr wahrgenommen wurden.

„Es kann durchaus sein“, gibt Frank Bajohr in diesem Zusammenhang zu bedenken, „dass dem entsprechend großen Engagement, das für einen Teil der Studierenden gilt, auch andere gegenüberstehen, die mit dem Thema a priori gar nichts zu tun haben wollen. Die kommen aber nie in unser Blickfeld“ (Interview Bajohr 2016: 22). Ähnlich Wolfgang Benz:

Diejenigen, die Berührungsängste hätten, sind erstens nicht gekommen, zweitens, wenn man was gegen Juden hat, dann sagt man das nicht dem Direktor des Zentrums für Antisemitismusforschung. Von Studierenden gab es nie eine Ablehnung. Ich weiß natürlich nicht, wer nach drei Vorlesungsbesuchen dann angeekelt nie wiedergekommen ist. (Interview Benz 2016: 11)

Während Studierende, die Veranstaltungen besuchen, die sich explizit mit der Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust befassen, also offenbar nur selten offene Abwehr artikulieren, macht Cornelia Siebeck in ihren thematisch allgemeiner gehaltenen Seminaren gelegentlich andere Beobachtungen:

Emotionale Reaktionen auf das NS-Thema sind nach meinem Eindruck keineswegs vom Tisch. Ich beobachte das in meinen Lehrveranstaltungen, wie manche sich da angegriffen fühlen. Da geht es ja eher um diese geschichtskulturellen und geschichtspolitischen Fragen. Aber eben immer im postnationalsozialistischen Kontext. Und da kommt das Thema dann sozusagen durch die Hintertür, wenn man sich anschaut, wie unterschiedliche Akteure zu verschiedenen Zeiten mit dieser Vergangenheit umgehen. Und in der Beschäftigung mit dieser Metaebene zeigen sich dann eben auch immer wieder diese deutschen Gefühlslagen. Wenn da kontrovers diskutiert wird, geht das bei manchen ganz schnell dahin, sich unverstanden, angegriffen und delegitimiert zu fühlen. Das ist in Seminaren, die sich explizit mit NS-Geschichte oder dem Holocaust befassen, vielleicht anders. Da gehen die hin, die das wollen, und wer nicht freiwillig geht, weiß immerhin, worauf er oder sie sich einstellen muss und was die Sprachregelungen sind. (Interview Siebeck 2016: 17)

Auch wenn die Interviewten übereinstimmend berichten, dass ihre Studierenden nur selten offen ablehnend auf die Veranstaltungen reagieren, werden doch auch verschiedene verstecktere oder indirektere Formen der Abwehr wahrgenommen. So berichtet zum Beispiel Norbert Frei davon, dass sich die aus der Forschung zum Schulunterricht bekannte Beobachtung einer Gleichzeitigkeit von artikuliertem Übersättigungsgefühl auf der einen Seite und dem Mangel an historischem Wissen auf der anderen Seite (vgl. Zülsdorf-Kersting 2007) auch auf die universitäre Lehre übertragen lässt:

Gerade junge Leute sind voll von normativen Forderungen und Postulaten, und sie reagieren gegenüber dem Lehrer schon in der Schule, wenn der nur den Begriff Holocaust verwendet, indem sie die Augendeckel schließen, weil sie das schon hundertmal gehört haben. Aber wenn man dann genauer nachfragt oder sie an einem konkreten Punkt zu interessieren beginnt, stellt man fest – entgegen dem Postulat „Das wissen wir doch alles, das haben wir doch schon x-mal gehört“: Sie wissen eigentlich recht wenig und man kann sie auch noch packen. Das meine ich immer noch, dass man mit konkreten Dokumenten, mit einer konkreten Geschichte, die vielleicht auch altersgemäß ist, noch Interesse wecken und nicht nur Meinungen abfragen kann. Das gilt letzten Endes auch für die Studierenden, nicht nur für die Schüler. (Interview Frei 2016: 6)

Auch nehmen verschiedene Expert(inn)en Formen der Schuldabwehr wahr. So beschreibt Frank Bajohr die Reaktionen Studierender auf Fragen, in denen die Schuld und die Verantwortung der Deutschen als Kollektiv ein Thema ist:

Inbesondere in Lehrveranstaltungen, in denen es um gesellschaftliches Mitmachen, ums Beteiligt-Sein geht, fragen sich Studierende schneller, wie sie sich möglicherweise verhalten hätten, und nehmen das auch als eine Form der persönlichen Herausforderung an. Oder sie sehen sich da in einer anderen Weise involviert im Hinblick auf ihre eigenen Familienangehörigen oder Vorfahren. Und das führt bei manchen dazu, dass sie – das hat ja Harald Welzer auch schon herausgearbeitet – auf einmal merkwürdig verteidigende Positionen einnehmen, die gar nicht gefragt oder gefordert sind. (Interview Bajohr 2016: 24, mit Bezug auf Welzer et al. 2002)

Auch Susanne Rohr unterstreicht die Notwendigkeit, sich in den Lehrveranstaltungen mit den Fragen von Schuld und Verantwortung auseinanderzusetzen, wenn Studierende abwehrend reagieren und beispielsweise formulieren, „sie hätten damit gar nichts zu tun“ (vgl. Interview Rohr 2016: 26). Christina Brüning berichtet davon, dass Studierende das Leiden der Deutschen im Zweiten Weltkrieg betonen und so entlastende Täter-Opfer-Verschiebungen vollziehen:

Es sind Geschichten, die der Großvater als Kind miterlebt hat, und da habe ich eine spannende Verschiebung kennengelernt, weil sie das Thema Holocaust ganz schnell mit Krieg gleichsetzen und dann oft diese Fluchtgeschichten der Oma aus Schlesien kommen. Und das mag sprachlich, ein terminologischer Lapsus sein, man kann aber auch sagen, dass es ein Zeichen für eine gesellschaftliche Verschiebung ist, dass der Opferstatus der Deutschen Dominanzgesellschaft betont wird: „Wir haben ja auch gelitten“, und dann kommt die Geschichte über die geflüchteten Großeltern, und der Fokus geht weg von der wirklichen Täter-Opfer-Perspektive und Menschen, die als Flakhelferinnen gearbeitet haben, werden gleichgesetzt mit denjenigen, die in Konzentrationslagern waren. (Interview Brüning 2016: 23)

Susanne Heim hat die Erfahrung gemacht, dass sich Studierende dem Holocaust auf eine emotionale Weise nähern, die eine wirkliche Beschäftigung mit dem Thema verhindere: „Manche sagen, das ist alles ganz schrecklich, und setzen sich emotional damit auseinander und meinen, es ist mit der Verurteilung und inneren Distanzierung getan. Anstatt hinzugucken und zu überlegen, was ist eigentlich passiert, oder überhaupt Fragen zu entwickeln“ (Interview Heim 2016: 25). Auch verweist sie auf latente Abwehrhaltungen und Verharmlosungen des Nationalsozialismus, die unbewusst von Studierenden geäußert werden. Es komme vor, dass Studierende in Referaten „unsicher mit dem Vokabular“ sind und „die technokratische NS-Sprache völlig unreflektiert übernehmen und dann meinen, dass Eugenik und Euthanasie ja dasselbe sei. Ich hatte noch nie jemanden im Seminar, der sich als Holocaustleugner oder Rechter geoutet hat. Es ist eher eine Unsicherheit und Unbedarftheit und ein Sich-nicht-richtig intensiv-damit-Beschäftigen, und dann passieren ihnen solche Ausrutscher sprachlicher Art“. (Interview Heim 2016: 26)

Am Beispiel einer Seminarsitzung zum Thema Gedenkstättenpädagogik in einem Seminar zur Gestaltung von Gedenkstättenbesuchen, in der einige Studierende jüdischen Gedenkstättenbesucher(inne)n pauschal „Rachedanken“ unterstellten, beschreibt Cornelia Siebeck die Herausforderung, solchen Ressentiments auf einer reflexiven Ebene zu begegnen, ohne dass sich die Seminarteilnehmer(innen) „gegenseitig mit ‚Antisemitismus‘- und ‚Immer-gleich-in-die-rechte-Ecke‘ -Vorwürfen angehen“:

Da herrschte eine angespannte Stimmung, auch bei mir. Gleichzeitig wollte ich nicht, dass das eskaliert. Ich habe das dann so gelöst, dass ich von unterschiedlichen Erfahrungen mit dem NS-Thema in diversen jüdischen Kontexten berichtet habe. Das haben dann auch noch andere Teilnehmer(innen) gemacht, und so wurde klar: Auf „Rachedanken“ war zumindest von uns noch niemand gestoßen, und „die“ jüdische Perspektive gibt es nicht. Auf der Basis konnte man dann auch über deutsche Racheängste und antisemitische Projektionen sprechen. (Interview Siebeck 2016: 18)

In dieser und ähnlichen Situationen hat Cornelia Siebeck den Eindruck gewonnen, dass Studierende im Umgang mit der NS-Vergangenheit mitunter von ihren eigenen Ressentiments überrascht würden:

Ich frage mich in solchen Momenten oft, wer oder was da eigentlich gerade spricht. Meine Erfahrung ist, dass wenn man das hinterfragt und für die Reflexion öffnet, die Leute sich selber wundern, was sie da gesagt haben. Zumindest die, die ansonsten den Anspruch haben, einigermaßen aufgeklärt zu sein. (Interview Siebeck 2016: 18)

Festzuhalten bleibt, dass die Interviewten von überwiegend motivierten Studierenden berichten, die nur selten offen ablehnend auf die Veranstaltungen reagieren. Dennoch, und das ist eine Besonderheit in Deutschland, lassen sich im Zusammenhang mit Fragen von Schuld und Verantwortung immer wieder auch abwehrende und entlastende Reaktionen und Ressentiments aufseiten der Studierenden beobachten. Auch von latenten Abwehrhaltungen und Verharmlosungen des Nationalsozialismus, die zumeist unbewusst geäußert werden, können die Interviewten berichten.

4.6.5 Familienbiografische Bezüge der Studierenden

Eine der Vorannahmen der vorliegenden Studie war, dass familienbiografische Verbindungen im Land der Täter(innen) eine Bedeutung für die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust haben. Es stellte sich die Frage, welche Rolle die in der 2002 erschienenen Studie *Opa war kein Nazi* beschriebene „kommunikative Tradierung“ von Opfer- oder Heldenerzählungen der Kinder- und Enkelgenerationen (vgl. Welzer et al. 2002: 11) bei Studierenden im Jahr 2017 spielt. Da die heutigen Studierenden nur in dritter oder sogar vierter Generation familiär mit der sogenannten Kriegsgeneration verbunden sind, ist die Wahrscheinlichkeit gering, dass viele von ihnen einen persönlichen Kontakt zu Menschen haben, die die Zeit des Nationalsozialismus bewusst erlebt haben. Davon ausgehend, dass die familiäre Weitergabe bestimmter Narrative dennoch bedeutsam sein kann, wurde im Rahmen der Expert(inn)eninterviews danach gefragt, ob Studierende in den Lehrveranstaltungen biografische Bezüge thematisieren.

Wie bereits ausgeführt, wird in den Interviews an verschiedenen Stellen die Relevanz der deutschen Verantwortung für den Holocaust für die Vermittlung des Themas in der Hochschule deutlich. Insbesondere Nicolas Berg unterstreicht die Relevanz der Tatsache, dass es sich bei der Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust in Deutschland um die der Eltern, Großeltern oder Urgroßeltern und somit um eine „Wir-Geschichte“ und „Erbschaft“ handelt (vgl. Interview Berg 2016: 29). Die im letzten Kapitel beschriebenen Formen von Erinnerungs- und Schuldabwehr sind als Reaktionen auf diese „Erbschaft“ zu interpretieren.

Verschiedene Interviewte geben Situationen wieder, in denen Studierende familiäre Bezüge thematisiert haben, beschreiben aber gleichzeitig die Wahrnehmung, dass diese Bezüge abnehmen. So berichtet Wolfgang Benz von weiter zurückliegenden Erfahrungen mit Studierenden, die über Familienmitglieder, die NS-Täter(innen) oder -Opfer waren, forschen wollten. „Es hat sich in der Regel aber auch nicht als forschungsfördernd oder stimulierend erwiesen. Und von der Staatsexamens- oder Magisterarbeit über den Großvater habe ich natürlich immer dringend abgeraten“ (Interview Benz 2016: 12).

Auch Frank Bajohr hat die Erfahrung gemacht, dass früher häufiger Studierende oder Veranstaltungsbesucher(innen) auf ihn zugekommen seien, weil sie in seinem Vortrag zum Beispiel den eigenen Großonkel erkannt hätten. Solche direkten Bezüge kämen mit zunehmendem Abstand zum historischen Geschehen inzwischen aber immer seltener vor. Studierende müssten schon über ihre Urgroßeltern reden, „die aber vielfach schon gar nicht mehr leben.“

Insofern ist ein unmittelbarer biografischer Bezug loser geworden, denke ich, aber er ist vermutlich in vielen Fällen immer noch verborgen da“ (Interview Bajohr 2016: 23). Bajohr berichtet, dass diese verborgene Bedeutung familiärer Bezüge insbesondere in Lehrveranstaltungen, die das Verhalten der deutschen Bevölkerung im Nationalsozialismus thematisieren, zu Tage trete. Wie oben beschrieben, würden Studierende die Frage nach der deutschen Schuld und Verantwortung häufig „als eine Form der persönlichen Herausforderung an[nehmen]“ (ebd.: 24). Auch Susanne Heim beschreibt, dass in ihren Veranstaltungen nur selten familiäre Bezüge eingebracht werden würden, wenn es vorkomme, dann ginge es meistens um entfernte Verwandte. Sie habe den Eindruck gewonnen, dass die Studierenden biografische Bezüge „insgesamt als Argumentationsfigur kennen, aber nicht unbedingt aus der eigenen Familie“ (Interview Heim 2016: 24).

Am Beispiel eines deutsch-israelischen Seminars, in dem Studierende aus beiden Ländern ihre Biografien auf einer Onlineplattform austauschen sollten, beschreibt Martin Lücke Unterschiede bei der Thematisierung familiärer Bezüge zum Nationalsozialismus und Holocaust zwischen israelischen und deutschen Studierenden: Während die israelischen Studierenden die Verfolgungsgeschichte ihrer Großeltern als Teil der eigenen Biografie beschrieben hätten, hätten die deutschen Studierenden, um sich selbst zu charakterisieren, davon berichtet, „dass sie sich für Kritische Theorie interessieren, dass sie eine Katze haben und dass sie jetzt in Neukölln eine Wohnung suchen“ (Interview Lücke 2016: 19). In der darauffolgenden Auseinandersetzung, ob es sich bei dieser Nicht-Thematisierung der Familienbezüge um ein Verschweigen handelt, wäre deutlich geworden, dass der Bezug zum Nationalsozialismus und Holocaust in vielen deutschen Familien offenbar nicht hergestellt werde bzw. keine Rolle spiele. Martin Lücke betont, dass das nicht bedeutet, dass die deutschen Studierenden die Verantwortung der deutschen Gesellschaft bestreiten würden. Vielmehr würden familiäre Bezug nicht mehr hergestellt, sondern eher der Bezug zur Geschichtskultur. Die Studierenden „kritisieren die Art des Umgangs mit dieser Verantwortung, ohne sich ihr zu entziehen“ (ebd.).

Dieser Beschreibung Lückes stehen die Erfahrungen anderer Expert(inn)en gegenüber, die die Frage nach der Thematisierung biografischer Bezügen deutlich positiv beantworten und sie in die Lehrveranstaltungen einbeziehen. Peter Klein zum Beispiel berichtet von den Studierenden am Touro College:

Wenn ich mit den Studierenden aus dem Bundesarchiv gekommen bin, wenn sie also merken, da kann man an alle NSDAP-Partei-kanzleikarten ran und man kann SS-Mitgliedschaften durchprüfen, dann ist bei mir in aller Regel die nächste Sprechstunde voll. Und alle sagen eigentlich das Gleiche: Wir möchten gerne Urgroßvater oder Urgroßmutter sozusagen mal in den Griff kriegen. (Interview Klein 2016: 19)

Sascha Feuchert beschreibt, dass er zum Teil familienbiografische Bezüge in der Lehre gezielt aktiviere.

Gerade wenn wir Gedenkstättenseminare mit Literatur machen, sollen die Studierenden auf eine Familienrecherche gehen und sollen das zurück ins Seminar spiegeln. Didaktisch nennt man das auch die Herstellung eines Lebensweltbezugs. Das ist ganz wichtig, hier können sie das sehr direkt machen: Der Lebensweltbezug ist nämlich die eigene Familie. (Interview Feuchert 2016: 20)

Gleichzeitig berichtet er auch von Studierenden, die sich ohne diese Aktivierung damit auseinandersetzen, dass sie Nachfahren von Opfern oder Täter(inne)n sind. Auf die Frage, ob die Bedeutung der familiären Bezüge abnehme, antwortet er:

Die Familien bleiben die Familien. Was sich ändert, ist der Bezug. Während es in meiner Generation die Großeltern waren, zur Ereignisgeneration gehörten und die man ja oft noch gekannt hat, sind es für die Studierenden heute nur noch die Urgroßeltern, die sie sehr wahrscheinlich nicht mehr gekannt haben. Insofern ist aber auch das Frageinteresse unbelasteter und freier. (Interview Feuchert 2016: 20)

Die Beschreibungen der Interviewten bestätigen die Annahme, dass familienbiografische Verbindungen in Deutschland eine Bedeutung für die Lehre über die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust haben. Trotz der mit zunehmendem Abstand zum historischen Geschehen seltener werdenden direkten familiären Bezüge, berichten verschiedene Interviewte davon, dass die Familiengeschichte in Veranstaltungen thematisiert und zum Teil auch bewusst didaktisch eingesetzt wird. Dass es sich bei der Geschichte des Nationalsozialismus um die „eigene“ Geschichte handelt, spielt insbesondere bei der Auseinandersetzung mit der deutschen Schuld und Verantwortung eine wichtige Rolle.

4.6.6 Migrationsgesellschaft

Die Struktur der bundesdeutschen Gesellschaft hat sich seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges durch verschiedene Migrationsprozesse maßgeblich verändert. Eine beträchtliche Anzahl der heutigen Schüler(innen) und Studierenden hat keine direkte familiäre Verbindung zum Holocaust. Zu der Frage, wie eine schulische Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust in der Migrations- bzw. Einwanderungsgesellschaft aussehen sollte, sind in den vergangenen 15 Jahren verschiedene Arbeiten erschienen (vgl. u. a. Alavi 1998, Georgi 2003, Hormel/Scherr 2004, Gryglewski 2013, Fava 2015). Laut der 20. Sozialerhebung der Studentenwerke haben 23 Prozent der Studierenden in Deutschland einen Migrationshintergrund (vgl. BMBF 2013: 520). Ausgehend von der Annahme, dass die in den genannten Studien beschriebenen Herausforderungen auch für die universitäre Lehre relevant sein könnten, wurde in den Expert(inn)eninterviews erfragt, ob der Migrationshintergrund von Studierenden im Lehralltag der Befragten eine Rolle spielt.

Der Großteil der interviewten Expert(inn)en verneint diese Frage. Verschiedene Interviewte haben den Eindruck, dass wenig Studierende mit Migrationshintergrund ihre Veranstaltungen besuchen. Die befragten Expert(inn)en, die in ihren Lehrveranstaltungen Erfahrungen mit dieser Gruppe von Studierenden gemacht haben, berichten nicht von besonderen zum Beispiel abwehrenden Reaktionen. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrung spricht sich Wolfgang Benz deutlich dagegen aus, den Migrationshintergrund Studierender im Geschichtsstudium besonders zu berücksichtigen:

Der Holocaust ist ein Thema der deutschen Geschichte und das wird behandelt und muss rezipiert werden. Ganz egal, ob ich aus Syrien, aus Albanien oder aus Italien komme. Das habe ich auch immer deutlich gemacht und hatte nie ein Problem, also etwa Muslime, die mir offenbart hätten, aufgrund ihrer Herkunft und Religiosität ginge sie das nichts an. Das war nie der Fall. Im Gegenteil, es gab immer auch Leute muslimischer oder auch anderer Religion, die den Kontakt zu diesem Institut [Zentrum für Antisemitismusforschung] suchten und einschlägig gearbeitet haben. (Interview Benz 2016: 12)

Insgesamt wurde in den Interviews deutlich, dass das Thema als Forschungsgegenstand sehr wohl wahrgenommen wird. Das betrifft insbesondere die Arbeiten von Viola Georgi (Georgi 2003) und Rosa Fava (Fava 2015). In Bezug auf die Lehre sind es aber vor allem die interviewten Fachdidaktiker(inne) Christina Brüning, Sascha Feuchert und Martin Lücke, die die Bedeutung einer Auseinandersetzung mit dem Thema betonen. Sascha Feuchert berichtet von seinen Erfahrungen mit Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund in seinen Veranstaltungen über die Holocaustliteratur:

Wir haben relativ viele türkischstämmige Studenten, die an der Universität in Gießen auf Lehramt studieren, da ist das Frageinteresse deutlich ausgeprägter. Da kommen dann auch nochmal häufiger rückversichernde Fragen, wenn wir den historischen Block schon abgeschlossen haben. Das ist mir deutlich aufgefallen, dass da ein höheres Frageinteresse nach Fakten besteht. Warum das so ist, kann ich im Moment nicht genau sagen, aber das fällt mir auf. Alles was ich jetzt sagen würde, wäre eine Pauschalisierung und vermutlich falsch. Aber vielleicht ist das Interesse bei diesen Studierenden größer, weil sie ja zukünftige Lehrerinnen und Lehrer sind, die selber mit einer Migrationserfahrung in der Schule waren, und nun überlegen, wie kann man das später anders und besser machen. Danach habe ich sie allerdings bislang nicht gefragt. (Interview Feuchert 2016: 22)

Auch Martin Lücke nimmt wahr, dass an der Freien Universität Berlin vergleichsweise viele Studierende mit Migrationshintergrund auf Lehramt studieren:

Wir haben gerade im Lehramtsstudiengang sehr viele Studierende, die wir mit dem Label „mit Migrationshintergrund“ apostrophieren würden. Aber tatsächlich fast nur in den Lehramtsstudiengängen. Lehramtsstudiengänge sind ja klassischer Weise so etwas wie Aufsteiger-Studiengänge. Wir haben den größten Anteil von Nicht-Akademiker-Kindern, wir haben den größten Anteil von Menschen mit sogenanntem Migrationshintergrund. Das heißt, es ist tatsächlich ein quantitativ zu attestierendes Phänomen. (Interview Lücke 2016: 17)

Festzuhalten ist, dass der Migrationshintergrund Studierender im Lehralltag der Interviewten insgesamt aber keine Rolle spielt: Es wurde weder von besonderen Abwehrreaktionen noch von besonderem Interesse Studierender mit Migrationshintergrund berichtet. Die Fachdidaktiker(innen) betonen, dass ihrer Wahrnehmung nach vergleichsweise viele Studierende mit Migrationshintergrund auf Lehramt studieren. Als Gegenstand der geschichtsdidaktischen Lehre und Forschung spielt das Thema jedoch eine große Rolle.

5 Fazit

Bislang ist die Lehre über den Holocaust an deutschen Hochschulen nur wenig erforscht worden. Deshalb betreten wir mit der hier vorliegenden Studie Neuland: Sie gibt erstmals einen systematischen Überblick über den Umfang und die inhaltliche Ausrichtung der akademischen Lehre über den Holocaust in Deutschland. Das zweistufige Erhebungsverfahren, das die empirische Auswertung der Vorlesungsverzeichnisse von insgesamt 79 Hochschulen mit einer Inhaltsanalyse von Interviews mit 13 ausgewiesenen Expert(inn)en kombiniert, ermöglicht es, den Status quo sowohl quantitativ als auch qualitativ zu erfassen. Die Zusammenführung der erhobenen Zahlen mit den Erfahrungen und Einschätzungen der Expert(inn)en erlaubt es, ein differenziertes Bild der akademischen Lehre über den Holocaust in Deutschland zu zeichnen, das Besonderheiten hervorhebt, Fragen beantwortet und Nachholbedarf aufzeigt.

Wie umfangreich ist die Lehre zum Thema Holocaust in Deutschland?

Die Ausgangsfrage, in welchem Umfang über den Holocaust an deutschen Hochschulen gelehrt wird, lässt sich zunächst mit den Ergebnissen der Auswertung der Vorlesungsverzeichnisse beantworten: In den vier untersuchten Semestern wurden an den 79 Hochschulen 468 Veranstaltungen über den Holocaust und 526 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus angeboten. Das Ergebnis von rund 117 Veranstaltungen über den Holocaust pro Semester klingt zunächst nach mehr, als es bei einer genaueren Betrachtung ist. Es bedeutet, dass an jeder der erhobenen 79 Hochschulen fächerübergreifend durchschnittlich 1,5 Veranstaltungen über den Holocaust pro Semester angeboten wurden (s. Kapitel 3.2.1, Tabelle 1). Dabei ist zu berücksichtigen, dass dieser Untersuchung bewusst eine relativ breite Definition davon, was eine Lehrveranstaltung zum Thema Holocaust ist, zugrunde gelegt wurde. Der Begriff Holocaust schloss die Verfolgung und Ermordung der Sinti und Roma sowie der Patient(inn)en von Heil- und Pflegeanstalten mit ein. Es wurden auch Veranstaltungen einbezogen, die sich der schrittweisen Entrechtung und Ausgrenzung der Jüdinnen und Juden in Deutschland in den 1930er Jahren und in den besetzten Gebieten ab Kriegsbeginn widmeten. Des Weiteren beschränkte sich die Erhebung nicht auf die Realgeschichte des Holocaust, sondern erhob auch Lehrveranstaltungen unterschiedlicher Disziplinen zur Nach- und Wirkungsgeschichte sowie zur pädagogischen, literarischen und medialen Aufarbeitung des Themas. Eine Begrenzung auf Lehrveranstaltungen, die sich nur auf die historischen Ereignisse in der Zeit von 1933 bis 1945 beziehen, hätte ein vollkommen anderes Bild ergeben: Rund 38 solcher Veranstaltungen haben wir pro Semester erhoben, das ist durchschnittlich eine halbe Veranstaltung je Hochschule und Semester (s. Kapitel 3.2.1, Tabelle 2). Dieser Befund demonstriert, dass kein regelmäßiges und grundlegendes Lehrangebot über die Geschichte des Holocaust an allen Hochschulen gewährleistet ist.

Bewusst haben wir im Rahmen der Untersuchung auch den Blick darauf gerichtet, ob der Holocaust in der Lehre als ein Aspekt einer allgemeinen Geschichte des Nationalsozialismus und seines Herrschaftssystems thematisiert wird oder isoliert gelehrt wird. Interessanterweise war es relativ einfach, die Veranstaltungen thematisch voneinander abzugrenzen und zu entscheiden, ob es sich um Veranstaltungen über den Nationalsozialismus oder über den Holocaust handelte. Mit einigen Ausnahmen kann also konstatiert werden, dass die beiden Themen in der Lehre weniger miteinander verbunden werden, als es zu erwarten wäre. Der Vergleich der Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus und über den Holocaust zeigt ein relativ ausgeglichenes Bild: Bei rund 47 Prozent der von uns erhobenen Lehrveranstaltungen lag ein Schwerpunkt auf dem Thema Holocaust (s. Kapitel 3.2.1, Tabelle 1). Dieser Befund unterscheidet sich von den Ergebnissen der Untersuchung von Andreas Wirsching, die unter den in einem Zeitraum von sechs Jahren erhobenen 936 Veranstaltungen über den Nationalsozialismus und Holocaust nur 101 Veranstaltungen ausfindig machen konnte, die sich explizit mit der Geschichte des Holocaust befassten (vgl. Wirsching 2012: 75). Dieser Unterschied lässt sich aber weniger auf eine rasante Zunahme von Veranstaltungen über den Holocaust zurückführen, sondern ist vielmehr mit der unterschiedlichen Datenbasis zu erklären: Unsere Untersuchung war nicht auf geschichtswissenschaftliche Veranstaltungen beschränkt.

Gibt es genügend Lehrveranstaltungen zum Thema Holocaust?

Die Auswertung der Vorlesungsverzeichnisse präsentiert ein ernüchterndes Bild der Lehre über den Holocaust an deutschen Hochschulen: An 22,8 Prozent der untersuchten Hochschulen wurde in keinem oder nur in einem der vier untersuchten Semester eine Veranstaltung zum Thema angeboten (s. Kapitel 3.2.4, Abbildung 1). Demgegenüber zeichnen die Expert(inn)en ein vergleichsweise positives Bild von den Studienmöglichkeiten über den Holocaust in Deutschland und konstatieren eine verbesserte Grundlagenversorgung im Bereich der Lehre.

Diese grundsätzlich positive Wahrnehmung der Expert(inn)en hat vermutlich mit der inzwischen deutlich verbesserten institutionellen Verankerung des Themas zu tun. Mit der Verstetigung des Zentrums für Holocaust-Studien in München, den Besetzungen der Holocaust-Professuren in Frankfurt am Main und Gießen und dem M.A.-Programm am Touro College Berlin steht es um die institutionelle Verankerung der Holocaust-Forschung in Deutschland im Jahr 2017 besser als je zuvor. Das hat auch Folgen für die Studienmöglichkeiten. Studierende, die sich in ihrem Studium auf das Thema spezialisieren möchten, finden zumindest an den besagten Hochschulen ein gutes Angebot. Gleichzeitig ist jedoch nicht an allen Hochschulen gewährleistet, dass Studierende mindestens eine Überblicksveranstaltung zum Nationalsozialismus und Holocaust besuchen können.

Die Auswertung der Vorlesungsverzeichnisse hat gezeigt, dass insbesondere an den Universitäten vergleichsweise viele Lehrveranstaltungen über den Holocaust angeboten wurden, an denen das Thema durch Forschungszentren oder Lehrstühle institutionell verankert ist oder an denen sich das Lehrangebot auf besonders viele unterschiedliche Fächer verteilt (s. Kapitel 3.2.3, Abbildung 7).

In welchen Disziplinen wird hauptsächlich über den Holocaust gelehrt und welche sind Schwerpunktthemen?

Die Hypothese, dass der Holocaust ein Thema ist, das in verschiedenen Disziplinen Gegenstand der Lehre und Forschung ist, wurde durch die Untersuchung der Vorlesungsverzeichnisse bestätigt: Die Lehrveranstaltungen über den Holocaust werden in unterschiedlichen Disziplinen und häufig auch fachübergreifend angeboten. Die Tatsache, dass es in vielen Fällen nicht möglich war, die Veranstaltungen einem Studienfach zuzuordnen, zeigt, wie häufig das Thema interdisziplinär gelehrt wird. Auch wenn die meisten Lehrveranstaltungen in geschichtswissenschaftlichen Studiengängen angeboten wurden (196), wird deutlich, dass der Holocaust auch Thema in literaturwissenschaftlichen (80), kulturwissenschaftlichen (45) sowie in pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen (45) Veranstaltungen ist. Auch in den Politik- und Sozialwissenschaften (26), in der Judaistik (24) und in theologischen (24) Studiengängen fanden vergleichsweise viele Veranstaltungen statt. Im Vergleich mit den Lehrveranstaltungen über den Nationalsozialismus, die sich stärker auf die Geschichtswissenschaft konzentrierten, ist auffällig, dass der Holocaust weitaus fächerübergreifender gelehrt wird (s. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4).

Die zahlenmäßige Verteilung der Veranstaltungen auf die Studienfächer gleicht den Ergebnissen der Kategorisierung der inhaltlichen Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen. Nur rund ein Drittel der erhobenen Lehrveranstaltungen über den Holocaust hatte einen realgeschichtlichen Bezug, fast die Hälfte thematisierte wirkungsgeschichtliche Fragen der Erinnerung und Aufarbeitung des Holocaust, wozu wir die gesellschaftliche und politische, die literarische sowie die mediale Aufarbeitung zählten. Wirkung und Repräsentation spielen also für die Lehre über den Holocaust disziplinübergreifend eine wichtige Rolle (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 1). Dieser Befund gleicht den Wahrnehmungen der interviewten Expert(inn)en, die die Beschäftigung mit der Nach- und Wirkungsgeschichte übereinstimmend als einen Forschungstrend ausmachen. Die unterschiedliche Bewertung dieses Trends und die kontroversen Einschätzungen der Frage, ob die Wirkungsgeschichte zur Holocaust-Forschung zählen sollte oder nicht, zeigt, wie divers die Holocaust-Forschung in Deutschland ist und dass aller Interdisziplinarität zum Trotz disziplinäre Grenzen und Vorannahmen eine Rolle spielen. Hier ist insbesondere die Sorge verschiedener Expert(inn)en zu erwähnen, dass die vermehrte Beschäftigung mit der Nach- und Wirkungsgeschichte Ausdruck eines Ausweichens vor der Beschäftigung mit dem Grauen des Holocausts sei und zulasten der Beschäftigung mit der Realgeschichte gehen könne. Diese Befürchtungen wird jedoch nicht von allen Expert(inn)en geteilt. Es gab Interviewte, die sich deutlich von der Vermeidungsthese abgrenzten und wirkungsgeschichtlichen Forschungsfragen etwa nach der gesellschaftlichen und politischen Aufarbeitung und politischen Kultur besonders in Deutschland eine große Relevanz zusprechen, die nicht in Konkurrenz zur Beschäftigung mit den historischen Ereignissen selbst stünden (s. Kapitel 4.5.5).

Die Erhebung der Lehrveranstaltungen hat gezeigt, dass es bei vielen Veranstaltungen schwierig war, sie im Hinblick auf die Unterscheidung zwischen Real- und Wirkungsgeschichte eindeutig zu kategorisieren. Vielmehr wurden zahlreiche Lehrveranstaltungen über den Holocaust erhoben, die sich nicht nur an Studierende verschiedener Studienfächer richteten, sondern sowohl ereignisgeschichtliche als auch wirkungsgeschichtliche und pädagogische Elemente beinhalten. Diese Veranstaltungen sind paradigmatisch für eine in der Lehrpraxis gängige Verbindung von Real- und Wirkungsgeschichte.

Auch die zunehmende Bedeutung kulturwissenschaftlicher Fragestellungen im Bereich der Holocaust-Forschung drückt sich in den Themen der Lehrveranstaltungen aus (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 1 u. Kapitel 3.2.2, Abbildung 4). In den Expert(inn)eninterviews kam eine vorsichtige Öffnung der traditionell historisch-empirisch ausgerichteten Holocaust-Forschung in Deutschland für kulturwissenschaftliche Fragen zum Ausdruck. Wobei die Herausforderung darin gesehen wird, sich neuen Fragestellungen zu öffnen, ohne die historisch-empirische Forschung zu vernachlässigen (s. Kapitel 4.5.6). Das lässt sich auch auf die Lehre übertragen: Eine große Aufgabe besteht darin, in den Lehrveranstaltungen mit literatur- und kulturwissenschaftlichen Themen eine fundierte historische Basis zu gewährleisten.

Besonderheiten des deutschen Hochschulsystems

Ein zentraler Aspekt der Untersuchung war es, Spezifika des deutschen Hochschulsystems herauszuarbeiten, die sich auf die hiesige Lehre über den Holocaust auswirken. Die wohl wesentlichste Besonderheit der Lehre über den Holocaust in Deutschland ist, dass sie, im Unterschied zu den USA und Israel, weitaus geringer institutionell verankert ist. Lange Jahre gab es weder auf das Thema spezialisierte Lehrstühle noch Studienprogramme. Die universitäre Vermittlung des Holocaust ist in Deutschland Bestandteil unterschiedlicher Studiengänge in verschiedenen Disziplinen, insbesondere des Studiums der europäischen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts und der Zeitgeschichte (s. Kapitel 3.3.2, Abbildung 4). In den Expert(inn)eninterviews wurde deutlich, dass der in Deutschland im Rahmen des Bologna-Prozesses erfolgten Ausdifferenzierung von Studienfächern eher skeptisch begegnet wird. Entsprechend wird auch nicht die vermehrte Einführung von spezialisierten Studienprogrammen im Bereich der Holocaust-Studien gefordert, sondern vielmehr eine thematische Verankerung des Themas in den bestehenden historischen Masterprogrammen angestrebt (s. Kapitel 4.4.4). Das Beispiel des M.A.-Programms am Touro College mit 25 Absolvent(innen) seit 2006 zeigt eine begrenzte Nachfrage aufseiten der Studierenden, die sich zum großen Teil für ein thematisch breiter angelegtes Studium zu entscheiden scheinen (vgl. ebd.). Dieser Befund lässt sich sicherlich mit den in Deutschland sehr begrenzten Perspektiven im Berufsfeld der Holocaust-Forschung und der institutionalisierten Erinnerungskultur zum Thema Holocaust erklären. Absolvent(inn)en des Masterprogrammes „Holocaust-Studien“ konkurrieren mit Zeithistoriker(inne)n und „Public History“-Absolvent(inn)en um wenige Stellen im Museums- und Gedenkstättenbereich (vgl. ebd.).

Auch wenn Themen der Holocaust-Forschung inhaltlich immer noch attraktive Promotionsthemen sind und diese Qualifikationsschriften eine große Bedeutung für die Holocaust-Forschung in Deutschland haben, sind die Berufsperspektiven für auf den Holocaust spezialisierte Nachwuchsforscher(innen) in Deutschland prekär. Aufgrund der zweigeteilten Personalstruktur und der lehrstuhlgebundenen Anstellungsverhältnisse gibt es an deutschen Universitäten im Bereich der Holocaust-Forschung kaum Perspektiven für Wissenschaftler(innen) nach der Dissertation. Anders als in vielen anderen Ländern ist die Hochschullehrer(innen)laufbahn in Deutschland nach wie vor an eine Habilitation geknüpft, die ein deutlich anderes Thema als die Dissertation haben muss. Deshalb sind Forscher(innen), die zu Themen der Holocaust-Forschung promoviert haben, gezwungen, anschließend zu anderen Themen zu arbeiten. Das allgemeine Problem der schlechten Planbarkeit und langjährigen Prekarität wissenschaftlicher Karrieren in Deutschland tritt im Bereich der Holocaust-Forschung aufgrund der wenigen auf die Forschung zum Nationalsozialismus und Holocaust spezialisierten Lehrstühle besonders zutage (s. Kapitel 4.4.1 c).

Nachdem lange Jahre aus dem Ausland gefordert wurde, in Deutschland solche auf den Holocaust spezialisierten Lehrstühle einzurichten, ist diesbezüglich 2017 ein deutlicher Wandel festzustellen: Neben der im Sommersemester mit Sybille Steinbacher besetzten Professur zur Erforschung der Geschichte und Wirkung des Holocaust an der Goethe-Universität in Frankfurt am Main wurde auch an der Justus-Liebig-Universität in Gießen ein Lehrstuhl für Holocaust- und Lagerliteratur und ihre Didaktik eingerichtet und mit Sascha Feuchert besetzt. Zusätzlich wurde der Leiter des Zentrums für Holocaust-Studien, Frank Bajohr, an der Ludwig-Maximilians-Universität in München zum außerplanmäßigen Professor ernannt. Diese Beispiele zeigen, dass – wenn der politische Wille der Hochschulen und Bundesländer existiert – auch die Einrichtung von Lehrstühlen mit einer spezialisierten Denomination auf den Holocaust in Deutschland möglich ist. Gleichwohl bleibt festzuhalten, dass das sich der Umfang und die Qualität der Holocaust-Forschung nicht allein an der Anzahl solcher spezialisierten Lehrstühle festmachen lässt (s. Kapitel 4.4.6).

An diesem Punkt werden zentrale Unterschiede zwischen dem deutschen und insbesondere dem US-amerikanischen Hochschulsystem offenbar: Nahezu alle der von uns interviewten Historiker(innen) vertreten die Meinung, dass der Holocaust sinnvollerweise als ein Aspekt eines Studiums der europäischen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts gelehrt werden sollte, und stehen auf den Holocaust spezialisierten Studiengängen eher skeptisch gegenüber. Eine Institutionalisierung des Themas Holocaust in der universitären Lehre in Deutschland muss also nicht bedeuten, dass viele neue M.A.-Programme und Holocaust-Professuren eingerichtet werden, sondern kann auch heißen:

Sicherstellung, dass das Thema flächendeckend einen garantierten Stellenwert in den bestehenden Studiengängen – etwa für Zeitgeschichte und Lehramt – bekommt und nicht allein von dem Engagement Einzelner bzw. von einer zufälligen oder willkürlichen Stellenbesetzung anhängig ist.

Spezifika der Forschung und der Lehre über den Holocaust in Deutschland

Die interviewten Expert(inn)en teilen die Einschätzung, dass der deutschen historisch-empirischen Holocaust-Forschung seit den 1990er Jahren der Anschluss an die internationale Forschung geglückt ist. Sie betonen, dass der zuvor besonders ausgeprägte Fokus auf die klassische Täterforschung abgenommen hat und internationale Kooperationen und Austausch verstärkt stattfindet (s. Kapitel 4.5.1). Diese Entwicklung kommt auch in der großen Anzahl einschlägiger Forschungsliteratur, die in den letzten 25 Jahren veröffentlicht wurde, zum Ausdruck. Die zahlreichen Monographien, insbesondere über den Holocaust in Osteuropa, sowie große Lexikon- und Editionsprojekte wie zum Beispiel die Edition „Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945“ zeugen von dem gestiegenen wissenschaftlichen Interesse am Thema und der größeren internationalen Ausrichtung der deutschen Holocaust-Forschung (s. Kapitel 4.5.2). Diese Entwicklung bedeutet für die Lehre über den Holocaust eine verbesserte Ausgangslage, weil es viel mehr Literatur in deutscher und englischer Sprache gibt und Quellen aus den während des Nationalsozialismus besetzten Ländern übersetzt und aufbereitet vorliegen. Die Entwicklung der Holocaust-Forschung weg von einer starken Täter(innen)zentrierung findet sich in den erhobenen Lehrveranstaltungen wieder. Auch eine zunehmende Bedeutung erinnerungskultureller und kulturgeschichtlicher Fragestellungen ist wahrnehmbar. Dennoch ist festzuhalten, dass nur in wenigen der Titeln und Beschreibungen der erhobenen Veranstaltungen Verweise auf neuere Entwicklungen der Forschung zu finden waren.

Ein Spezifikum in Deutschland ist, dass die Spuren der nationalsozialistischen Herrschaft und ihrer Verbrechen vielerorts sichtbar sind. Insbesondere die Gedenkstätten, die an den Orten der großen ehemaligen Konzentrationslager an den Holocaust erinnern, gehören inzwischen zum festen Bestandteil der politischen Kultur in Deutschland und stellen wichtige Akteure der historisch-politischen Bildung wie auch der Forschung dar. Wie angenommen äußert sich diese Relevanz auch in der universitären Lehre: In 21,6 Prozent der erhobenen Lehrveranstaltungen über den Holocaust wurden Exkursionen angeboten (s. Kapitel 3.2.1, Abbildung 3). Auch in den Interviews wurde der große Stellenwert dieser topografischen Bezüge unterstrichen.

Eine weitere im internationalen Vergleich auffällige Besonderheit, die sowohl in der Erhebung der Lehrveranstaltungen als auch in den Expert(inn)eninterviews deutlich wurde, ist die bislang geringe Bedeutung der vergleichenden Genozidforschung in Deutschland. So haben wir über das Schlagwort „Genozid“ insgesamt nur vier Lehrveranstaltungen finden können, in denen ein Vergleich des Holocaust mit anderen Genoziden Gegenstand war (s. Kapitel 3.2.1). Diese verhältnismäßig geringe Bedeutung, die sicherlich auch auf die Spezifika der Holocaust-Forschung in Deutschland zurückzuführen ist, könnte ein Grund dafür sein, dass die vergleichende Genozidforschung zumindest von den von uns interviewten Expert(inn)en nicht als Konkurrenz oder Gefahr für die Holocaust-Forschung betrachtet, sondern vielmehr als ein positiver Impuls wahrgenommen wird (s. Kapitel 4.5.4).

Nachholbedarf: Das Thema Holocaust im Lehramtsstudium

Inbesondere für die zukünftigen Lehrer(innen), die einen Großteil der Geschichts- und Literaturstudierenden ausmachen, stellt die Tatsache, dass es nicht an jeder Universität in jedem Semester Veranstaltungen über den Holocaust gibt, ein großes Problem dar – müssen sie doch später in der Schule dieses Pflichtthema unterrichten. Hier besteht deutlicher Nachholbedarf. Die hohen Ansprüche und Erwartungen, die gesellschaftlich an die Vermittlung der Themen Nationalsozialismus und Holocaust in der Schule gerichtet werden und denen vor allem Geschichts- und Sozialkundelehrer(innen) im Unterricht gerecht werden sollen, muss sich auch in der Lehrer(innen)ausbildung widerspiegeln. Für die zukünftigen Lehrer(innen) ist es deshalb wichtig, dass sie im Rahmen ihres Studiums die Möglichkeit haben, sich so intensiv mit der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust zu beschäftigen, dass sie später in der Lage sind, einen zeitgemäßen Unterricht zum Thema anzubieten. Die Studie zeigt, dass das schon bei Lehramtsstudierenden der Geschichte nicht immer gewährleistet ist. Bei Studierenden, die andere Fächer wie Politik oder Germanistik auf Lehramt studieren, ist es nur ausnahmsweise der Fall (s. Kapitel 4.4.8). Dabei ist das Thema Holocaust laut der interviewten Didaktiker(innen) für

viele angehende Lehrer(innen) mit der Sorge besetzt, dass besonders hohe gesellschaftliche Erwartungen an den Unterricht gestellt werden und die Schüler(innen) abwehrend und übersättigt reagieren könnten. Deshalb besteht insbesondere bei Lehramtsstudierenden ein Wunsch nach der Vermittlung eines soliden Basiswissens mit unterrichtspraktischen Bezügen zum Thema Holocaust (s. Kapitel 4.6.2 b).

Entsprechend machten sich die beiden interviewten Geschichtsdidaktiker(innen) in ihren Interviews für die Einführung regelmäßiger, gegebenenfalls sogar verpflichtender Überblicksangebote über den Nationalsozialismus und Holocaust im Lehramtsstudium stark.

Herausforderung: Über den Holocaust im Land der Täter(innen) lehren

Deutschland trägt als das Land, das die Verfolgung und systematische Vernichtung von mehr als sechs Millionen Jüdinnen und Juden und anderen rassistisch Verfolgten sowie die unzähligen Opfer des Zweiten Weltkrieges maßgeblich zu verantworten hat, eine besondere gesellschaftspolitische Verantwortung für diese Geschichte. Dementsprechend bestand eine der zentralen Vorannahme dieser Studie darin, dass die Lehre über den Nationalsozialismus und Holocaust in Deutschland vor besonderen Herausforderungen steht. Diese Annahme wurde in den Expert(inn)eninterviews explizit aufgegriffen und von fast allen Interviewten bestätigt: Nicht nur für Studierende, sondern auch für Lehrende hat die deutsche Verantwortung für den Holocaust Implikationen für die Vermittlung des Themas (s. Kapitel 4.6.1). Die Besonderheit, dass es sich in Deutschland um die eigene Geschichte bzw. um die der Eltern, Großeltern oder Urgroßeltern handelt, unterscheidet den Gegenstand von anderen historischen Forschungsthemen. Die Tatsache, dass jede Auseinandersetzung mit dem Holocaust ein Mitdenken der deutschen Verantwortung erfordert, hat Auswirkungen auf die Studierenden und auf die Lehrenden. So berichten verschiedene Interviewte von einer besonderen emotionalen Involviertheit der Studierenden: Diese könne besonderes Interesse generieren, aber auch zu einer Überwältigung führen, gleichzeitig stelle sie die Lehrenden vor die Herausforderung, dass es den Studierenden schwerer fällt, analytische Positionen einzunehmen (s. Kapitel 4.6.2 a). Auch nehmen die Interviewten insbesondere in Zusammenhang mit den Fragen von Schuld und Verantwortung abwehrende und entlastende Reaktionen und Ressentiments von Studierenden wahr (s. Kapitel 4.6.4). Die in den Interviews beschriebenen Wahrnehmungen bezüglich des Interesses oder der Abwehr der Studierenden ähneln sich weitgehend. Überwiegend wurde von sehr motivierten Studierenden berichtet, die häufig auch außerhalb der Universität geschichtspolitisch engagiert sind. Von offener Ablehnung wurde kaum berichtet. Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass im Rahmen der Expert(inn)eninterviews nur von einer Pflichtveranstaltung berichtet wurde. So ist davon auszugehen, dass eine Repräsentativbefragung von Studierenden verschiedener Disziplinen zu ihrem Wissen und ihren Vorstellungen bezüglich der universitären Vermittlung des Holocausts zu anderen, vermutlich kritischeren Ergebnissen käme. An dieser Stelle wird eine Limitierung der vorliegenden Studie offenbar: Um genauere Aussagen über Motivation und Haltungen der Studierenden machen zu können, müssten sie zu Wort kommen.

Was tun?

Mit der AfD ist erstmals seit den 1950er Jahren eine Partei in den deutschen Bundestag eingezogen, die sich deutlich rechts der CSU positioniert und sich nationalistisch, rassistisch und homophob äußert. Ihr Fraktionsvorsitzender im Thüringer Landtag, Björn Höcke, bezeichnete in einer Rede das Denkmal für die ermordeten Juden Europas als „Denkmal der Schande“ und forderte eine „180-Grad-Wende in der Erinnerungskultur“. Die rechtsradikal motivierte Gewalt in Deutschland nimmt in den letzten Jahren stetig zu, Asylsuchende und ihre Unterkünfte sind regelmäßigen Angriffen ausgesetzt. Gleichzeitig gibt es einen alarmierenden Anstieg von Hasskommunikation im Internet, die die Verbreitung von antisemitischen, verschwörungstheoretischen und rassistischen Ressentiments befördert (vgl. BMI 2017). Diese gesellschaftspolitische Entwicklung zeigt, wie wichtig die Aufklärung über die Geschichte des Nationalsozialismus und Holocaust auch noch im Jahr 2018 ist. An diese Notwendigkeit schließen sich die folgenden aus den Befunden unserer Studie abgeleiteten zentralen Forderungen an:

(1) Es bedarf einer systematischen Verbesserung der Lehrer(innen)ausbildung im Bereich der Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust. Um dem Anspruch der Demokratieerziehung als Querschnittsaufgabe der schulischen Bildung auch im Lehramtsstudium gerecht zu werden, ist die Einführung eines Studium Generale für Lehramtsstudierende aller Fächer zu überlegen, in dem unter anderem die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust, aber auch Grundfragen der Demokratiebildung und der Menschenrechte vermittelt werden.

(2) Es muss sichergestellt werden, dass der Holocaust in den durchschnittlichen zeitgeschichtlichen Überblicksveranstaltungen so vorkommt, dass ein ausreichendes Grundwissen vermittelt wird. Alle Universitäten stehen in der Verantwortung, durch ihre Einstellungspolitik und die Entwicklung von Curricula zu gewährleisten, dass es ein qualitativ hochwertiges Lehrangebot über den Holocaust auch jenseits der Forschungszentren zum Thema gibt.

(3) Es existiert ein Bedarf an übersichtlichen Grundlagenpublikationen mit Lehrbuchcharakter, wie sie vom Zentrum für Holocaust-Studien geplant sind. Ein solches Angebot könnte auch online umgesetzt werden. Es würde Lehrenden, die keinen expliziten Forschungsschwerpunkt auf den Holocaust haben, die Einbindung des Themas in ihre Lehrveranstaltungen vereinfachen. Auch für Lehrende, die literatur- und kulturwissenschaftliche Lehrveranstaltungen anbieten und ein grundlegendes Basiswissen über die realgeschichtlichen Ereignisse sicherstellen möchten, wäre ein derartiges Angebot hilfreich.

6 Literatur

- Agamben, Giorgio (2003): Was von Auschwitz bleibt. Das Archiv und der Zeuge. Frankfurt/Main.
- Alavi, Bettina (1998): Geschichtsunterricht in der multiethnischen Gesellschaft. Eine fachdidaktische Studie zur Modifikation des Geschichtsunterrichts aufgrund migrationsbedingter Veränderungen, Frankfurt/Main.
- Assmann, Aleida (2013): Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention, München.
- Bajohr, Frank (2016): Zwei Jahre Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte, in: Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte (VfZ) 64, Berlin, S. 139-149.
- Bajohr, Frank; Löw, Andrea (Hrsg.) (2015): Der Holocaust. Ergebnisse und neue Fragen der Forschung, Frankfurt/Main.
- Barricelli, Michele; Lücke, Martin (Hrsg.) (2012): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Schwalbach.
- Becker, Jurek (1969): Jakob der Lügner, Berlin.
- Berg, Nicolas (2003): Der Holocaust und die westdeutschen Historiker. Erforschung und Erinnerung, Göttingen.
- Bergmann, Klaus (2000): Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens, Schwalbach.
- Bleek, Wilhelm (2001): Geschichte der Politikwissenschaft in Deutschland, München.
- Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (2009): Experteninterviews in der qualitativen Sozialforschung. Zur Einführung in eine sich intensivierende Methodendebatte, in: dies. (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorien, Methoden, Anwendungsfelder, Wiesbaden, S. 7-31.
- Borries, Bodo v.(2006): „Fremdverstehen“ – „Empathieleistung“ – „Abenteurerfaszination“? Zu Chancen und Grenzen interkulturellen Geschichtslernens, in: Boatcă, Manuela u. a. (Hrsg.): Des Fremden Freund, des Fremden Feind. Fremdverstehen in interdisziplinärer Perspektive, Münster u. a., S. 65-84.
- Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2005): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, Heidelberg.
- Boschki, Reinhold (2001): Auschwitz elementarisieren? Sackgassen und Chancen einer religionspädagogischen „Kultur der Erinnerung“, Religionspädagogische Beiträge 46, S. 81-84.
- Botsch, Gideon (Hrsg.) (2012): Islamophobie und Antisemitismus – ein umstrittener Vergleich, Berlin.
- Boyne, John (2009): Der Junge im gestreiften Pyjama, deutsche Übersetzung von Brigitte Jakobeit, Frankfurt/Main.
- Brenner, Michael; Strnad Maximilian (Hrsg.) (2012): Der Holocaust in der deutschsprachigen Geschichtswissenschaft. Bilanz und Perspektiven, Göttingen.
- Brüning, Christina (2013): Historisches Lernen mit videographierten Zeitzeug_inneninterviews in (sozio-)kulturell und religiös heterogenen Lerngruppen, in: Zeitschrift für Genozidforschung, Sonderheft „Holocaust Education“. Perspektiven und Herausforderungen 14/2013, S. 138-167.
- Brumlik, Micha (2004): Aus Katastrophen lernen? Grundlagen zeitgeschichtlicher Bildung in menschenrechtlicher Absicht, Berlin.
- Cernyak-Spatz, Susan E. (1985): German Holocaust Literature, New York, Bern, Frankfurt/Main.
- Claussen, Detlev (1995): Die Banalisierung des Bösen. Über Auschwitz, Alltagsreligion und Gesellschaftstheorie, in: Werz, Michael (Hrsg.): Antisemitismus und Gesellschaft. Zur Diskussion um Auschwitz, Kulturindustrie und Gewalt, Frankfurt/Main, S. 13-28.
- Fava, Rosa (2015): Die Neuausrichtung der Erziehung nach Auschwitz in der Einwanderungsgesellschaft: Eine rassistiskritische Diskursanalyse, Berlin
- Feldkamp, Michael F. (2000): Pius XII. und Deutschland, Göttingen.
- Frei, Norbert (1996): Vergangenheitspolitik. Die Anfänge der Bundesrepublik und die NS-Vergangenheit, München.
- Gautschi, Peter; Zülsdorf-Kersting, Meik; Ziegler, Beatrice (Hrsg.) (2013): Shoa und Schule. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert, Zürich.
- Georgi, Viola B. (2004): Entlehene Erinnerung. Geschichtsbilder junger Migranten in Deutschland, Hamburg.

- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2004): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen, Wiesbaden.
- Gryglewski, Elke (2013): Anerkennung und Erinnerung. Zugänge arabisch-palästinensischer und türkischer Berliner Jugendlicher über den Holocaust, Berlin.
- Gryglewski, Elke; Haug, Verena; Kößler, Gottfried; Lutz, Thomas; Schikorra, Christa (Hrsg.) (2015): Gedenkstättenpädagogik. Kontext, Theorie und Praxis der Bildungsarbeit zu NS-Verbrechen, Berlin.
- Heesch, Johannes; Braun, Ulrike (2006): Orte erinnern. Spuren des NS-Terrors in Berlin: Ein Wegweiser, Berlin.
- Hochhuth, Rolf (1963): Der Stellvertreter. Ein christliches Trauerspiel, Reinbek.
- Hormel, Ulrike; Scherr, Albert (2004): Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung, Wiesbaden.
- Humboldt, Wilhelm von [1810] (1993): Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin, in: ders.: Werke in 5 Bänden. Bd. 4: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen, Darmstadt, S. 255-266.
- Jureit, Ulrike; Schneider, Christian (2010): Gefühlte Opfer. Warum wir unsere Vergangenheit nicht aufarbeiten können, Stuttgart.
- Klüger, Ruth (1992): Weiter leben. Eine Jugend, Göttingen.
- Klundt, Michael; Salzborn, Samuel; Schwietring, Marc; Wiegel, Gerd (Hrsg.) (2003): Erinnern, verdrängen, vergessen. Geschichtspolitische Wege ins 21. Jahrhundert, Gießen.
- Kühlwein, Klaus (2013): Pius XII. und die Judenrazzia in Rom, 2. Auflage, Berlin.
- Levy, Daniel; Sznajder, Natan (2001): Erinnerung im globalen Zeitalter. Der Holocaust, Frankfurt/Main.
- Loewy, Hanno (Hrsg.) (1992): Holocaust: Die Grenzen des Verstehens. Eine Debatte über die Besetzung der Geschichte, Reinbek.
- Massing, Peter (2007): Die Infrastruktur der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland – Fächer, Institutionen, Verbände, Träger, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, 2. Auflage, Bonn.
- Matthäus, Jürgen (2012): Holocaust-Forschung in Deutschland, in: Brenner, Michael; Strnad, Maximilian (Hrsg.): Der Holocaust in der deutschsprachigen Geschichtswissenschaft. Bilanz und Perspektiven, Göttingen, S. 27-41.
- Matthäus, Jürgen; Bajohr Frank (2015): Alfred Rosenberg. Die Tagebücher von 1934 bis 1944, Frankfurt/Main.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken, Weinheim/Basel.
- Nägel, Verena (2012): Video-Interviews mit Überlebenden der Shoah als wissenschaftliche Quelle, in: Abenhausen, Sigrid; Apostolopoulos, Nicolas; Körte-Braun, Bernd; Nägel, Verena (Hrsg.): Zeugen der Shoah. Die didaktische und wissenschaftliche Arbeit mit Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute, Berlin, S. 13-15.
- Pandel, Hans-Jürgen (2013): Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis, Schwalbach.
- Pandel, Hans-Jürgen (2005): Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula, Schwalbach.
- Pausewang, Gudrun (2015): Der einhändige Briefträger, Ravensburg.
- Petersen, Birte (1998): Theologie nach Auschwitz? Jüdische und christliche Versuche einer Antwort, 2. Auflage, Berlin.
- Plessow, Oliver (2013): „Just a very special genocide?“. Ein deutsch-amerikanischer Vergleich zur Beschäftigung mit der Shoa im Rahmen bildungsbezogener Genozidvergleiche, in: Zeitschrift für Genozidforschung, Sonderheft „Holocaust Education“. Perspektiven und Herausforderungen 14/2013, S. 190-234.
- Puvogel, Ulrike; Stankowski, Martin (2000): Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. Eine Dokumentation, Band II, Bonn.
- Puvogel, Ulrike; Stankowski, Martin (1995): Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. Eine Dokumentation, Band I, Bonn.
- Rathenow, Hanns-Fred; Weber, Norbert H. (Hrsg.) (2005): Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in der Lehrerbildung, Hamburg.

- Rathenow, Hanns-Fred; Wenzel, Birgit; Weber, Norbert H. (Hrsg.) (2013): Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung, Schwalbach.
- Reichel, Peter (2007): Erfundene Erinnerung – Weltkrieg und Judenmord in Film und Theater, Frankfurt/Main.
- Reichel, Peter (2001): Vergangenheitsbewältigung in Deutschland. Die Auseinandersetzung mit der NS-Diktatur von 1945 bis heute, München.
- Rigano, Gabriele (2014): Jenseits von „schwarzer und weißer Legende“. Eine Diskussion über Pius XII. und die Deportation der römischen Juden, in: Quellen und Forschungen aus italienischen Archiven und Bibliotheken, Bd. 94, S. 311-337.
- Rothfels, Hans (1953): Zeitgeschichte als Aufgabe, in: Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte (VfZ) 1/1953, S. 1-8.
- Safier, David (2014): 28 Tage lang, Reinbeck.
- Schroeder, Klaus; Deutz-Schroeder, Monika; Quasten, Rita; Schulze Heuling, Dagmar (2012): Später Sieg der Diktaturen? Zeitgeschichtliche Kenntnisse und Urteile von Jugendlichen, Studien des Forschungsverbundes SED-Staat an der Freien Universität Berlin. Bd. 17., Frankfurt/Main.
- Terhart, Ewald (2007): Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung, in: Müller, Hans-Rüdiger; Stravoravdis, Wassilios (Hrsg.): Bildung im Horizont der Wissensgesellschaft, Wiesbaden, S. 129-148.
- Thimm, Barbara; Kößler, Gottfried; Ulrich, Susanne (Hrsg.) (2010): Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik, Frankfurt/Main.
- Tietz, Christiane (2013): Dietrich Bonhoeffer. Theologe im Widerstand, München.
- Touro College Berlin (Hrsg.) (2016): Gebührenordnung (GO) Touro College Berlin gGmbH Master of Arts in Holocaust Communication and Tolerance MA Jewish Studies/Holocaust Studies, Berlin.
- Tuchel, Johannes (1992): Am Großen Wannsee 56-58. Von der Villa Minoux zum Haus der Wannsee-Konferenz, Berlin.
- Vogt, Jochen (1998): „Er fehlt, er fehlte, er hat gefehlt ...“. Ein Rückblick auf die sogenannten Väterbücher, in: Braese, Stephan et al. (Hrsg.): Deutsche Nachkriegsliteratur und der Holocaust, Wissenschaftliche Reihe des Fritz Bauer Instituts, Bd. 6, Frankfurt/Main, S. 385-400.
- Welzer, Harald; Moller, Sabine; Tschuggnall, Karoline (2002): „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis, Frankfurt/Main.
- Wirsching, Andreas (2012): Geschichte des Nationalsozialismus oder des Holocaust. Schwerpunktsetzungen in der akademischen Lehre, in: Brenner, Michael; Strnad, Maximilian (Hrsg.): Der Holocaust in der deutschsprachigen Geschichtswissenschaft. Bilanz und Perspektiven, Göttingen, S. 71-82.
- Young, James E. (1989): Writing and Rewriting the Holocaust. Narrative and the Consequences of Interpretation, Indiana.
- Zülsdorf-Kersting, Meik (2007): Sechzig Jahre danach: Jugendliche und Holocaust. Eine Studie zur geschichtskulturellen Sozialisation, Münster.
- Žižek, Slavoj (2000): Camp Comedy, in: Sight and Sound 4/2000, S. 26-29.

Onlinequellen

- Bologna-Erklärung (1999): Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister 19. Juni 1999, Bologna, www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-01-Studium-Studienreform/Bologna_Dokumente/Bologna_1999.pdf, 15.11.2017.
- Bundesministerium des Inneren (BMI) (2017): Verfassungsschutzbericht 2016, www.verfassungsschutz.de/embed/vsbericht-2016.pdf, 15.11.2017.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012, 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung durch Elke Middendorff, Beate Apolinarski, Jonas Poskowsky, Maren Kandulla, Nicolai Netz, www.studentenwerke.de/sites/default/files/01_20-SE-Hauptbericht.pdf, 15.11.2017.

- Der Präsident der Universität Hamburg (2015): Studienordnung für das Doktorandenkolleg Vergegenwärtigungen – Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive Amtliche Bekanntmachung, Nr. 10, 31.03.2015, www.gwiss.uni-hamburg.de/einrichtungen/graduiertenschule/vergegenwaertigungen-shoah/media/studienordnung-graduiertenkolleg-vergegenwaertigungen.pdf, 15.11.2017.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG): Entwicklung der Ziele und Förderprogramme der DFG, www.dfg.de/dfg-profil/geschichte/foerderung_gestern_und_heute/entwicklung_ziele_und_programme/index.html, 15.11.2017.
- Editionsprojekt: Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das nationalsozialistische Deutschland 1933-1945 (VEJ), www.edition-judenverfolgung.de, 15.11.2017.
- Europäische Kommission (2009): ECTS-Leitfaden, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, Luxemburg, http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_de.pdf, 15.11.2017.
- Forkel, Robert (2015): Die Stimmen der Enkel in der Literatur, 20.07.2015, <https://erinnern.hypotheses.org/584>, 15.11.2017.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2010): Templiner Manifest, 06.09.2010, www.gew.de/wissenschaft/templiner-manifest/templiner-manifest-text, 15.11.2017.
- Greussig, Kurt (2014): NS- und Holocaust-Education in der LehrerInnenausbildung an österreichischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, Bericht zum Pilotprojekt von [erinnern.at](http://www.erinnern.at), www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/ausstellungsprojekte/ns-und-holocaust-education-in-der-lehrerinnenausbildung-an-oesterreichischen-universitaeten-und-paedagogischen-hochschulen, 15.11.2017.
- Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HMWK) (2017): Sybille Steinbacher als bundesweit erste Holocaust-Professorin vorgestellt, Pressemitteilung des HMWK Hessen vom 17. Mai 2017, <http://aktuelles.uni-frankfurt.de/forschung/sybille-steinbacher-als-bundesweit-erste-holocaust-professorin-vorgestellt/>, 15.11.2017.
- Hochschulrektorenkonferenz: Liste aller Hochschulen in Deutschland im Hochschulkompass, www.hs-kompass2.de/kompass/xml/download/hs_liste.txt, 15.11.2017.
- International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) (2012): Country report Germany, June 2012, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Laenderberichtengl_Endversion-mit_Deckblatt-ergaenzt.pdf, 15.11.2017.
- Marquardt, Wolfgang (2011): Neuere Entwicklungen der Hochschulfinanzierung in Deutschland, www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/VS_Bericht_Juli_2011.pdf, 15.06.2017.
- Schulgesetz für das Land Berlin (SchulG) (2004): § 41 zuletzt geändert durch Artikel 3 Nr. 3 des Gesetzes vom 07.07.2016 (GVBl. S. 430), <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true>, 15.11.2017.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2014): Erinnern für die Zukunft. Empfehlungen zur Erinnerungskultur als Gegenstand historisch-politischer Bildung in der Schule (Beschluss der KMK vom 11.12.2014), Bonn, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_12_11-Empfehlung-Erinnerungskultur.pdf, 15.11.2017.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2009): Stärkung der Demokratieerziehung, (Beschluss der KMK vom 06.03.2009), Bonn, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf, 15.11.2017.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005): Unterricht über Nationalsozialismus und Holocaust, Bonn, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Zusammenfassung-Holocaust-November-05_01.pdf, 15.11.2017.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (1997): Zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule. Ein Beitrag zur Information von Länderseite, Bonn, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1997/1997_00_00-Auseinandersetzung_m_d_Holocaust.pdf, 15.11.2017.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2016): Hochschulen auf einen Blick, Ausgabe 2016, www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/BroschuereHochschulenBlicko110010167004.pdf?__blob=publicationFile, 15.11.2017.

- Statistisches Bundesamt (2015): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus. Fachserie 1 Reihe 2.2, 2014, Wiesbaden, www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220147004.pdf?__blob=publicationFile, 15.11.2017.
- Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (Task Force) (2006): Holocaust Education in Task Force Member Countries, Germany, www.holocaustremembrance.com/sites/default/files/holocaust_education_report-germany.pdf, 15.11.2017.
- United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) (2015): Academic Summit, www.ushmm.org/research/competitive-academic-programs/summit-on-teaching-the-holocaust-at-german-universities, 15.11.2017.
- Vowinckel, Annette (2007): Zeitgeschichte und Kulturwissenschaft, in: Zeithistorische Forschungen/Studies in Contemporary History, Online-Ausgabe, 3/2007, www.zeithistorische-forschungen.de/3-2007/id=4741, 15.11.2017.
- Winter, Martin (2015): Bologna – die ungeliebte Reform und ihre Folgen, 31.03.2015, <http://m.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/204075/bologna-folgen?p=all>, 15.11.2017.
- Wissenschaftsrat (2013): Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems (Ders. 3228-13), www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3228-13.pdf, 15.11.2017.
- Zentrum für Holocaust-Studien am Institut für Zeitgeschichte München (2015): Teaching Summit. Lehre über den Holocaust an deutschen Universitäten: Eine Bestandsaufnahme, www.ifz-muenchen.de/aktuelles/themen/zentrum-fuer-holocaust-studien/konferenzen, 15.11.2017.
- Zündorf, Irmgard: Zeitgeschichte und Public History (2016), Version: 2.0, in: Docupedia-Zeitgeschichte, 06.09.2016, http://docupedia.de/zg/Zuendorf_public_history_v2_de_2016, 15.11.2017.

7 Anhang

7.1 Abbildungen und Tabellen

- Abbildung 1: Thematische Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)
- Abbildung 2: Vergleich der thematischen Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus im gesamten Untersuchungszeitraum
- Abbildung 3: Forschungsspezifische Lehrmethoden in den Veranstaltungen über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)
- Abbildung 4: Vergleich der Fächerverteilung der Lehrveranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus im untersuchten Zeitraum (Abbildung beinhaltet Mehrfachzuordnungen)
- Abbildung 5: Lehrveranstaltungen über den Holocaust nach Bundesländern inkl. der Anzahl der Hochschulen (HS) und der Studierenden je Bundesland (N = 468)
- Abbildung 6: Durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust pro Hochschule in den Bundesländern im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)
- Abbildung 7: Hochschulen mit dem größten Lehrangebot über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 468)
- Abbildung 8: Lehrangebot über den Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 79)
- Abbildung 9: Lehrangebot über die Realgeschichte des Holocaust im gesamten Untersuchungszeitraum (N = 79)
- Abbildung 10: Vergleich des Lehrangebots über die Realgeschichte des Holocaust und des Nationalsozialismus im untersuchten Zeitraum (N = 79)

- Tabelle 1: Beispielhafte Kategorisierung der Lehrveranstaltungen
- Tabelle 2: Anzahl der Lehrveranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus im gesamten Untersuchungszeitraum
- Tabelle 3: Thematische Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen über den Holocaust in allen vier Semestern
- Tabelle 4: Durchschnittliche Anzahl der Lehrveranstaltungen pro Hochschule in den Bundesländern im gesamten Untersuchungszeitraum

7.2 Interviews mit Expert(inn)en

- Bajohr, Frank (2016): Experteninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, München, 08.03.2016.
- Benz, Wolfgang (2016): Experteninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Berlin, 15.02.2016.
- Berg, Nicolas (2016) Experteninterview geführt von Lena Kahle und Verena Nägel, Frankfurt/Main, 24.02.2016.
- Brüning, Christina (2016): Expertinneninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Berlin, 02.02.2016.
- Feuchert, Sascha (2016): Experteninterview geführt von Lena Kahle und Verena Nägel, Berlin/Gießen, 24.03.2016.
- Frei, Norbert (2016): Experteninterview geführt von Lena Kahle und Verena Nägel, Jena, 10.02.2016.
- Heim, Susanne (2016): Expertinneninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Berlin, 11.03.2016.
- Klein, Peter (2016): Experteninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Berlin, 19.02.2016.
- Löw, Andrea (2016): Expertinneninterview geführt von Lena Kahle und Verena Nägel, Berlin, 08.03.2016.
- Lücke, Martin (2016): Experteninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Berlin, 13.04.2016.
- Siebeck, Cornelia (2016): Expertinneninterview geführt von Lena Kahle und Verena Nägel, Berlin, 26.02.2016.
- Schüler-Springorum, Stefanie (2016): Expertinneninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Berlin, 17.03.2016.
- Rohr, Susanne (2016): Expertinneninterview geführt von Verena Nägel und Lena Kahle, Hamburg/Berlin via Skype, 30.03.2016.

7.3 Leitfaden für die Interviews mit den Expert(inn)en

Einleitung

Vielen Dank, dass Sie sich Zeit für uns nehmen. Wie wir Ihnen ja bereits geschrieben haben, arbeiten wir derzeit an einer Studie zum Stand der Forschung und Lehre über den Holocaust an deutschen Universitäten. Die Studie wird im Rahmen eines Projektes beim Center für Digitale Systeme der Freien Universität Berlin durchgeführt und von der Conference on Jewish Material Claims Against Germany und der Universität selbst gefördert. Projektleiter ist Prof. Dr. Apostolopoulos. Prof. Dr. Johannes Tuchel begleitet die Studie wissenschaftlich. Sie wird von uns beiden und einer studentischen Mitarbeiterin an der Freien Universität Berlin durchgeführt und hat das Ziel, den Ist-Zustand der universitären Vermittlung des Holocaust zu beschreiben.

Um die Anzahl und den Inhalt der Lehrveranstaltungen über den Holocaust zu ermitteln, haben wir seit Oktober 2015 die Vorlesungsverzeichnisse aller relevanten Hochschulen der letzten vier Semester durchsucht und quantitativ wie auch inhaltsanalytisch ausgewertet (insgesamt etwa 1.000 Lehrveranstaltungen an 79 Hochschulen).

Im zweiten Schritt führen wir derzeit Expert(inn)eninterviews mit 13 ausgewählten Holocaust-Forscher(inne)n verschiedener Disziplinen durch. Wir haben geplant, dass das Interview 1 bis 1,5 Stunden dauert. Das Gespräch wird mit einem Audiorecorder aufgezeichnet und im Nachhinein transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Vor Veröffentlichung der Studie lassen wir die zitierten Aussagen von Ihnen autorisieren.

Wir werden Sie zu Ihrem Erfahrungswissen zu drei zentralen Bereichen befragen: Eingangs werden wir Sie kurz zu Ihrer Berufsbiografie und Ihrer Arbeit befragen. Ein zweiter Teil des Interviews wird sich mit der Entwicklung der Forschung über den Holocaust in Deutschland beschäftigen und ein dritter Teil wird sich Fragen der Lehre zum Thema widmen.

A Individueller Einstieg

(jeweils angepasste kurze Vorstellung des Experten/der Expertin)

A.1 Institution

- Sie arbeiten seit xxx als xxx an der Institution/Hochschule XX.

Könnten Sie die Geschichte und die Arbeit der Institution für uns darlegen?

- Welche Rolle spielt die Institution für die Holocaust-Forschung?
- Wie ist die Geschichte der Institution?
- Was ist die Rolle der/s Befragten in dieser Institution?

Wie würden Sie die Besonderheit ihrer Institution in der deutschen Forschungslandschaft beschreiben?

A.2 Arbeitsschwerpunkte

- Was sind Ihre Arbeitsschwerpunkte? Woran arbeiten Sie derzeit?

B Forschung

B.1 Zur Forschung in der jeweiligen Disziplin

- Könnten Sie die wesentlichen wissenschaftlichen Forschungsfelder im Bereich der Holocaust-Forschung Ihrer Disziplin umreißen?
- Können Sie bitte die Entwicklung der wissenschaftlichen Forschung zum Holocaust in Ihrer Disziplin in Deutschland darstellen?
- Wie kam es Ihrer Meinung nach zu dieser Entwicklung?
- Gibt es Besonderheiten in Deutschland und welche sind das?
- Wie ist das internationale Interesse an dem Thema?

B.2 Zum Verhältnis von Geschichts- und Kulturwissenschaft, bzw. Realgeschichte und Nach- und Wirkungsgeschichte, Erinnerung und Repräsentation

- Unsere Erhebung der Lehrveranstaltungen zum Thema zeigt, dass sich die Lehre zum Holocaust nicht auf ereignisgeschichtliche Fragestellungen beschränkt, sondern sich vermehrt auf Fragen der Repräsentation ausweitet. Wie nehmen Sie diese Entwicklung wahr?
- Nehmen Sie eine grundsätzliche Zunahme kulturwissenschaftlicher Forschungsthemen wahr? Wie bewerten Sie das?
- Wie stellen Sie sicher, dass Ihre Studierenden ein gewisses historisches Basiswissen zum Holocaust mitbringen? Oder ist das gar nicht notwendig? [Besonders bei den Interviewten ohne realgeschichtlichem Lehrschwerpunkt]

B.3 Nachwuchswissenschaft und Forschungsperspektiven

- Wie bewerten Sie die Möglichkeiten, in Deutschland als XXXwissenschaftler(in) zum Thema Holocaust zu studieren?
- Wenn Sie sich in die Lage von jungen Doktorand(inn)en versetzen. Ist es Ihrer Meinung nach empfehlenswert, sich auf die Holocaust-Forschung zu spezialisieren, wenn man eine wissenschaftliche Karriere anstrebt?
- Wie sehen Sie darüber hinaus die Perspektiven für Nachwuchswissenschaftler(innen), die über den Holocaust forschen?
- Gibt es aus Ihrer Sicht Besonderheiten in Deutschland, was dieses Thema der Perspektiven angeht?

C Lehre

C.1 Erfahrungen mit der letzten Lehrveranstaltung

- Zum Einstieg möchten wir Sie bitten, uns von Ihrer letzten Lehrveranstaltung zu berichten? [ggf. nachfragen:]
 - Was war das Thema der Veranstaltung?
 - In welchem Rahmen fand sie statt?
- Wie war die Teilnahme an Ihrer Veranstaltung? (Feedback, Rezeption, Motivation)
- Wer waren die Studierenden? [ggf. nachfragen:]
 - Hatten die Studierenden Vorwissen zum Thema Holocaust?
 - Wie haben sie auf das Thema der Veranstaltung reagiert?
- Was sind andere Themen, die Sie unterrichtete(n)?
- Wer entscheidet, welche Themen Sie zur Lehre anbieten?

C.2 Studierende/Rezipient(inn)en:

- Was ist Ihr Eindruck von den Studierenden, die generell an Ihren Lehrveranstaltungen teilnehmen? [ggf. nachfragen:]
 - Was studieren sie?
 - In welcher Phase des Studiums befinden sie sich (Studienziel: B.A., M.A., Lehramt; Alter)
 - Was sind besondere Interessen der Studierenden?
 - Wie ist ihre grundsätzliche Motivation?
 - Erfahren Sie seitens der Studierenden Abwehr gegenüber dem Thema Holocaust?
- Haben Sie Veränderungen in Bezug auf Ihre Studierenden über die Jahre wahrnehmen können? (Welche sind das?)
- In der Auseinandersetzung mit der schulischen Vermittlung des Holocaust spielt die Diskussion um die Migrationsgesellschaft eine wichtige Rolle, ist das auch an der Universität relevant?

C.3 Spezifische Herausforderungen in Deutschland

- Kamen in Ihren Veranstaltungen familienbiografische Bezüge zum Ausdruck?
- Was bedeutet es für Sie, über den Holocaust in Deutschland zu lehren?
- Denken Sie, es gibt besondere Herausforderungen bei der Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust in Deutschland? Welche sind das?

C.4 Präsenz des Themas/institutionelle Unterstützung

- Gibt es aus Ihrer Sicht in Ihrer Universität genügend Veranstaltungen zum Thema Holocaust?
- Wie ist Ihrer Erfahrung nach die institutionelle Unterstützung der Lehre über den Holocaust?

C.5 Entwicklung des Universitätssystems in Deutschland

- Denken Sie, es gibt Besonderheiten des deutschen Universitätssystems, die eine Rolle für die akademische Vermittlung des Holocaust spielen?
- Was hat sich für Sie durch den Bologna-Prozess verändert?

7.4 Übersicht der untersuchten Hochschulen

Hochschulname	Hochschultyp	Trägerschaft	Bundesland	Anzahl Studierende	erhobene LVs über den Holocaust	erhobene LVs über den NS
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	43.716	3	5
Universität Augsburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	19.858	6	5
Otto-Friedrich-Universität Bamberg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	12.611	4	5
Universität Bayreuth	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	12.926	0	2
Bard College Berlin, A Liberal Arts University	Fachhochschulen und Hochschulen ohne Promotionsrecht	privat, staatlich anerkannt	Berlin	139	0	0
Freie Universität Berlin	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Berlin	34.962	23	19
Humboldt-Universität zu Berlin	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Berlin	32.979	21	10
Technische Universität Berlin	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Berlin	33.899	10	1
Touro College Berlin	Fachhochschulen und Hochschulen ohne Promotionsrecht	privat, staatlich anerkannt	Berlin	156	22	1
Universität Bielefeld	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	23.811	9	8
Ruhr-Universität Bochum	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	43.049	16	10
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	35.116	7	6
Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	19.467	3	6
Universität Bremen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bremen	18.864	9	10
Technische Universität Chemnitz	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Sachsen	11.051	1	3
Technische Universität Darmstadt	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hessen	26.417	1	1
Technische Universität Dortmund	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	32.962	6	7

Technische Universität Dresden	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Sachsen	33.437	1	6
Universität Duisburg-Essen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	42.145	3	4
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	32.050	6	10
Katholische Universität Eichstätt - Ingolstadt	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	kirchlich, staatlich anerkannt	Bayern	5.330	2	5
Universität Erfurt	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Thüringen	5.686	4	7
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	38.912	8	9
Europa-Universität Flensburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Schleswig-Holstein	5.135	1	0
Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Brandenburg	6.501	6	1
Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hessen	45.539	16	20
Pädagogische Hochschule Freiburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht (PH)	staatlich	Baden-Württemberg	4.764	6	0
Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	24.698	3	4
Justus-Liebig-Universität Gießen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hessen	28.225	11	11
Georg-August-Universität Göttingen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	30.274	15	22
Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Mecklenburg-Vorpommern	10.862	0	8
FernUniversität in Hagen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	69.258	1	6
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Sachsen-Anhalt	18.921	3	11
Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hamburg	2.298	1	5
Universität Hamburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hamburg	41.431	16	10
Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	26.318	8	17

Hochschule für Jüdische Studien Heidelberg	Fachhochschulen und Hochschulen ohne Promotionsrecht	privat, staatlich anerkannt	Baden-Württemberg	101	6	0
Pädagogische Hochschule Heidelberg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht (PH)	staatlich	Baden-Württemberg	4.448	4	6
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	29.812	11	14
Universität Hildesheim	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	7.267	1	1
Friedrich-Schiller-Universität Jena	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Thüringen	17.794	11	13
Technische Universität Kaiserslautern	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Rheinland-Pfalz	14.288	0	2
Pädagogische Hochschule Karlsruhe	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht (PH)	staatlich	Baden-Württemberg	3.685	0	0
Karlsruher Institut für Technologie	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	24.429	0	1
Universität Kassel	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hessen	24.306	4	5
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Schleswig-Holstein	25.362	5	7
Hochschule Koblenz	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Rheinland-Pfalz	9.056	0	0
Universität Koblenz-Landau	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Rheinland-Pfalz	15.592	4	3
Universität zu Köln	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	52.297	15	22
Universität Konstanz	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	11.292	4	4
Universität Leipzig	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Sachsen	27.014	5	11
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht (PH)	staatlich	Baden-Württemberg	5.592	2	4
Leuphana Universität Lüneburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	9.239	3	8
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Sachsen-Anhalt	14.427	2	3
Johannes Gutenberg-Universität Mainz	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Rheinland-Pfalz	32.928	5	8

Universität Mannheim	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	11.970	0	3
Philipps-Universität Marburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Hessen	26.120	8	7
Universität der Bundeswehr München	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	2.938	4	3
Ludwig-Maximilians-Universität München	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	50.481	23	22
Westfälische Wilhelms-Universität Münster	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	43.154	11	18
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	14.202	7	8
Universität Osnabrück	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	13.444	12	5
Universität Paderborn	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	19.897	9	9
Universität Passau	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	11.833	4	5
Universität Potsdam	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Brandenburg	20.592	12	5
Universität Regensburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	20.818	9	13
Universität Rostock	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Mecklenburg-Vorpommern	13.731	3	8
Universität des Saarlandes	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Saarland	17.359	3	8
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht (PH)	staatlich	Baden-Württemberg	2.690	0	4
Universität Siegen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	19.513	2	2
Universität Stuttgart	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	27.084	5	13
Freie Hochschule Stuttgart - Seminar für Waldorfpädagogik	Fachhochschulen und Hochschulen ohne Promotionsrecht	privat, staatlich anerkannt	Baden-Württemberg	256	0	0
Universität Trier	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Rheinland-Pfalz	13.639	3	4
Eberhard Karls Universität Tübingen	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Baden-Württemberg	27.947	7	10

Universität Vechta	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Niedersachsen	5.302	1	3
Pädagogische Hochschule Weingarten	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht (PH)	staatlich	Baden-Württemberg	3.277	0	0
Private Universität Witten/Herdecke gGmbH	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	privat, staatlich anerkannt	Nordrhein-Westfalen	2.195	3	1
Bergische Universität Wuppertal	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Nordrhein-Westfalen	20.815	4	5
Julius-Maximilians-Universität Würzburg	Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	staatlich	Bayern	28.015	4	3
Gesamt				1.619.968	468	526

Übersicht der in die Untersuchung einbezogenen Hochschulen, mit Angabe der jeweiligen Studierendenzahl und der Anzahl der jeweils erhobenen Lehrveranstaltungen über den Holocaust und über den Nationalsozialismus.

