

Johann Gruber als biografischer Anstoß für das frühe historisch-politische Lernen über den Nationalsozialismus

Einleitung

Zentrales Anliegen der Beschäftigung mit Geschichte in der Primarstufe ist „die Förderung der Fähigkeit zum historischen Denken, anders ausgedrückt: die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins“.¹ Ergänzend dazu belegen neuere empirische Untersuchungen zum historischen Denken zweifelsfrei, dass historisches Lernen schon im Kindergarten bzw. in der Grundschule beginnt und dementsprechend systematisch gefördert werden sollte.²

Im Unterschied zu den curricularen Vorgaben in der Sekundarstufe gibt es für die Primarstufe, in der das historische Lernen Teil des Sachunterrichts ist, keinen festen Inhaltskanon. Für die Themenwahl sind vielmehr das Interesse der Schülerinnen und Schüler einerseits und der Lebensweltbezug andererseits entscheidend.³ Zu dieser kindlichen Lebenswelt gehören auch die Themen Nationalsozialismus und Holocaust, da sie die österreichische Nachkriegsgesellschaft nachhaltig geprägt haben. Das bedeutet, dass schon junge Kinder mit Fragmenten der nationalsozialistischen Vergangenheit bewusst und unbewusst, meist jedoch außerschulisch in Berührung kommen.⁴ Obwohl es keine explizite curriculare Verankerung im österreichischen Volksschullehrplan gibt, steht in der fachdidaktischen Debatte außer Frage, dass die Zeit des Nationalsozialismus bereits in der Primarstufe Lerngegenstand des Sachunterrichts sein kann und sollte.⁵ Um das Thema für den Unterricht aufzubereiten, eignet sich die Lebensgeschichte von Johann Gruber in besonderem Maße, da sie einen

1 Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hg.), *Perspektivrahmen Sachunterricht*, vollständig überarb. u. erw. Ausgabe, Bad Heilbrunn 2013, 56.

2 Vgl. z. B. Markus Kübler, *Historisches Lernen von vier- bis zwölfjährigen Kindern im Deutschschweizerischen Lehrplan 21*, in: Monika Fenn (Hg.), *Frühes historisches Lernen. Projekte und Perspektiven empirischer Forschung*, Frankfurt/Main 2018, 296–314, und Stefanie Zabold, *Ausprägungen historischen Denkens vor dem ersten Geschichtsunterricht*, in: Monika Fenn (Hg.), *Frühes historisches Lernen*, 2018, 53–74.

3 GDSU, *Perspektivrahmen*, 2013, 60.

4 Heike Deckert-Peaceman, „Warum gibt es immer noch Nazis?“ – Annäherungen an Geschichte und Wirkung des Holocaust mit Grundschulern, in: Kerstin Michalik (Hg.), *Geschichtsbezogenes Lernen im Sachunterricht*, Bad Heilbrunn 2004, 71–86, hier 73.

5 Vgl. Christina Koch, *Wissen von Kindern über den Nationalsozialismus. Eine quantitativ-empirische Studie im vierten Grundschuljahr*, Wiesbaden 2017, 22.

altersadäquaten Zugang zum Nationalsozialismus und damit einer Herrschaftsform, die ihrem Machtanspruch mithilfe eines Systems aus Terror und Unterdrückung Ausdruck verlieh, ermöglicht. Unter welchen Rahmenbedingungen Grubers Handlungsmöglichkeiten in diesem System, insbesondere als Funktionshäftling im Konzentrationslager Gusen, zum Gegenstand des frühen historisch-politischen Lernens werden können, soll im Mittelpunkt der folgenden Ausführungen stehen. Zu diesem Zweck werden zwei Aspekte genauer beleuchtet: Zum einen werden die Möglichkeiten und Grenzen der Beschäftigung mit der Geschichte des Nationalsozialismus unter besonderer Berücksichtigung des Widerstands gegen die nationalsozialistische Terrorherrschaft im frühen Geschichtsunterricht aufgezeigt, und zum anderen soll der Zugang über das Lernen an Biografien in den Mittelpunkt gerückt werden. In diesem Zusammenhang sind zwei Voraussetzungen zu berücksichtigen, die sich aus der Formulierung „frühes historisch-politisches Lernen“ im Titel dieses Beitrags ergeben. Die Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte lässt sich sowohl im historischen als auch im politischen Lernen verorten. Ziel einer Thematisierung des Nationalsozialismus im Sachunterricht sollte es sein, den Schülerinnen und Schülern ansatzweise eine Teilnahme am Erinnerungsdiskurs zu ermöglichen, denn: „Erst wenn Kindern und Jugendlichen ein eigener Zugang zum Thema in Auseinandersetzung mit der erwachsenen Erinnerungskultur eröffnet wird, bietet sich die Chance auf Entwicklung von Mündigkeit.“⁶ In Anlehnung an Bergmann und Rohrbach⁷ impliziert dabei die Bezeichnung „frühes historisch-politisches Lernen“ sowohl die Primarstufe als auch den Anfangsunterricht im Fach „Geschichte/Sozialkunde und Politische Bildung“ der Sekundarstufe I., der im österreichischen Bildungssystem in der 6. Jahrgangsstufe systematisch beginnt.

Rahmenbedingungen und Lernziele für das Thema Nationalsozialismus als Gegenstand des frühen historisch-politischen Lernens

Zu den wesentlichen fachübergreifenden Merkmalen von Unterrichtsqualität gehört die Schülerinnen- und Schülerorientierung, und das heißt vor allem, dass die Interessen und Vorkenntnisse von Schülerinnen und Schülern berücksichtigt werden müssen.⁸ Dementsprechend findet auch die Inhaltsauswahl im Sachunterricht interessengeleitet statt.

Ergebnisse aus empirischen Studien zu den Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern im Grundschulalter zeigen, dass diese über Interesse an und Vorstellungen von historischen Themen verfügen, die aber nicht zwangsläufig mit den Erwartungen von Erwachsenen bzw. Lehrerinnen und Lehrern übereinstimmen. Während Grundschullehrkräfte dem Thema Nationalsozialismus einen geringen Stellenwert bei den Lernenden zuschreiben, dominiert dieses hingegen in der Epochen-

6 Heike Deckert-Peaceman, Holocaust – ein Sachunterrichtsthema?, in: Detlef Pech / Marcus Rauterberg / Katharina Stoklas (Hg.), Möglichkeiten und Relevanz der Auseinandersetzung mit dem Holocaust im Sachunterricht der Grundschule, Widerstreit-Sachunterricht, Beiheft 3, 2006, 35–50, hier 46, <https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft3/beiheft3.pdf> (23.3.2020).

7 Klaus Bergmann / Rita Rohrbach (Hg.), Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2015.

8 Andreas Helmke, Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, 6. aktualisierte Aufl., Seelze-Velber 2015, 237.

präferenz der Schülerinnen und Schüler vor der „Saurier-Zeit“ und der Steinzeit.⁹ Eine quantitative Untersuchung zu den Lernvoraussetzungen von Grundschulkindern im vierten Schuljahr zum Themenkomplex Nationalsozialismus zeigt ergänzend dazu, dass die Befragten über ein umfangreiches Wissen zum Nationalsozialismus, dem Zweiten Weltkrieg und zur Person Adolf Hitler verfügen. Im Gegensatz dazu ist in der Studie das geringe oder auch falsche Wissen zu den Bereichen Arier, Holocaust und Konzentrationslager aufgefallen.¹⁰ Für den Unterricht sind derartige fragmentarische Präkonzepte nicht unproblematisch, vor allem wenn sie von einem „Bild des Nationalsozialismus als Großverbrechen“ dominiert werden, „in dessen Zusammenhang insbesondere die Hybris Hitlers betont wird“.¹¹

Umso bedeutender ist es, dieses bruchstückhafte bzw. heterogene Wissen im Unterricht aufzugreifen, zumal die empirischen Ergebnisse außerdem zeigen, dass der Wissenserwerb der Schülerinnen und Schüler von Medien und Gesprächen in der Familie dominiert wird und mehr als die Hälfte der Befragten gleichzeitig mehr über das Thema Nationalsozialismus erfahren möchte.¹² Die Diskussion über fachdidaktische Konsequenzen wird seit einigen Jahren kontrovers geführt und zunehmend in eine Debatte über die Auseinandersetzung mit Zeitgeschichte in der Grundschule eingebettet.¹³ Hierbei geht es vor allem um die Herausforderung einer ausgewogenen Thematisierung, die einerseits das nationalsozialistische Herrschaftssystem nicht bagatellisiert oder verharmlost und andererseits die einzelnen Themenfelder kindgemäß aufbereitet und ausreichend kontextualisiert bzw. reflektiert. Bezogen auf die sachunterrichtliche Auseinandersetzung mit Johann Gruber erfordert das, sowohl die materielle und seelsorgerische Unterstützung von Mithäftlingen im KZ Gusen als auch die verbrecherischen Umstände seines Todes im Kontext der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft zu berücksichtigen.

Benz schlägt für eine Thematisierung des Nationalsozialismus in der Grundschule drei Lernziele vor: die Bedeutung von Bürger- und Menschenrechten, die Bedeutung des Rechtsstaates und die Bedeutung von Ideologie und Freund-Feind-Denken.¹⁴ Das Beispiel Gruber lässt sich zum einen dem ersten Ziel, Menschenrechte anhand von Verfolgung und Unterdrückung abweichender Meinungen aufzuzeigen, zuordnen. Denn die schwelenden Konflikte und Denunziationen, die zu Grubers Verhaftung am 10. Mai 1938 durch die Gestapo führten, stehen exemplarisch für das Wesen und

9 Zabold, *Ausprägungen*, 2018, 60 f.

10 Koch, *Wissen*, 2017, 192–214.

11 Andrea Becher, Holocaust und Nationalsozialismus im Sachunterricht thematisieren – Konsequenzen aus einer qualitativ-empirischen Studie zu Vorstellungen von Kindern, in: *Widerstreit-Sachunterricht*, 11 (2008), 1–4, hier: 4, <https://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebeneI/superworte/historisch/vorstell.pdf> (23.3.2020).

12 Vgl. Koch, *Wissen*, 2017, 192–214.

13 Vgl. Detlef Pech, Sachunterricht und frühes historisches Lernen über jüdische Geschichte, Nationalsozialismus und den Holocaust – Entwicklung einer Diskussion, in: Isabel Enzenbach / Detlef Pech / Christina Klätte (Hg.), *Kinder und Zeitgeschichte: Jüdische Geschichte und Gegenwart, Nationalsozialismus und Antisemitismus*, *Widerstreit-Sachunterricht*, Beiheft 8 (2012), 13–24, <https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft8/beiheft8.pdf> (23.3.2020).

14 Wolfgang Benz, Nationalsozialismus: Überlegungen zur Thematisierung in der Grundschule, in: Isabel Enzenbach / Detlef Pech / Christina Klätte (Hg.), *Kinder und Zeitgeschichte*, 2012, Beiheft 8, 37–42, hier: 39.

die Funktionsweise des nationalsozialistischen Unrechtssystems.¹⁵ Des Weiteren kann eine Beschäftigung mit der Lebensgeschichte Johann Grubers mit dem zweiten Ziel verknüpft werden, da das Verfahren gegen ihn die Willkür der nationalsozialistischen Rechtsprechung und die propagandistische Instrumentalisierung des Prozesses offenlegt.¹⁶ Aber auch das dritte Ziel, für das Benz u. a. das Themenfeld „Widerstand gegen das Unrechtsregime“ vorschlägt, eignet sich sehr gut, um anhand der Hilfsleistungen, die Gruber für Mithäftlinge im KZ Gusen organisierte, exemplarisch die Handlungsspielräume im totalitären Regime der breiten Zustimmung zum Unrechtsstaat gegenüberzustellen.

Um die Bedeutung des Rechts auf Widerstand zum Schutz des Rechtsstaates für die Gegenwart darzustellen, müssen im Unterricht vor allem die Heterogenität des Widerstandsbegriffes und verschiedene Formen des Widerstandes gegen den Nationalsozialismus besprochen werden. Gruber hat seinen Status im Konzentrationslager in erster Linie genutzt, um Mithäftlinge mit Lebensmitteln und Medikamenten zu versorgen, wodurch er einerseits dem Widerstand aus religiösen bzw. moralischen Motiven und andererseits dem Widerstand in Konzentrationslagern zuzuordnen ist. Dazu gehören auch sein seelsorgerisches Handeln und der Versuch, eine Schule im Lager zu initiieren. Darüber hinaus war er an der Weiterleitung von Informationen nach außen beteiligt. Dennoch gibt es berechtigte Zweifel daran, Grubers Widerstandsaktivitäten politisch einzuordnen.¹⁷ Denn politischer Widerstand „basierte auf einer expliziten Gegnerschaft zum Nationalsozialismus, die primär von politischen Überzeugungen motiviert war“.¹⁸ Grubers Widerständigkeit beruhte dagegen auf einer individuell wahrgenommenen Verantwortung.

Ziel der Beschäftigung mit der Geschichte des Widerstandes gegen die nationalsozialistische Terrorherrschaft am Beispiel Johann Grubers ist somit schon in der Primarstufe und im Anfangsunterricht der Sekundarstufe I die Förderung eines differenzierten Verständnisses von Widerstand und eines Bewusstseins für die fließenden Übergänge zwischen den verschiedenen Formen von Widerstand. Damit kann einer verkürzten Unterrichtsarbeit vorgebeugt und gleichzeitig ein positives Gegenbild zum verbrecherischen Charakter des NS-Staates entworfen werden.¹⁹ Derartige positive Beispiele sind für eine frühe historisch-politische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus wichtig, weil mit dem Thema bei einigen Schülerinnen und Schülern ambivalente Gefühle wie z. B. Angst verbunden sein können,²⁰ die im Unterricht ernst genommen werden müssen.

15 Vgl. Helmut Wagner, Dr. Johann Gruber. Priester – Lehrer – Patriot (1889 – 1944). Nonkonformität und ihre Folgen in der Zeit des Nationalsozialismus, Linz 2011, 158–172.

16 Vgl. ebd., 191–250.

17 Vgl. ebd., 312–314.

18 Martina Gugglberger, Widerstand und Verfolgung von Frauen im NS-Reichsgau Oberdonau, in: Helmut Kramer / Karin Liebhart / Friedrich Stadler (Hg.), Österreichische Nation – Kultur – Exil. In memoriam Felix Kreissler, Wien 2006, 197–205, hier: 202.

19 Vgl. dazu die zentralen Regeln für einen Unterricht zum Thema Nationalsozialismus in der Primarstufe von Rita Rohrbach: Kinder & Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft. Was Erwachsene wissen sollten, Seelze-Velber 2009, 129 f.

20 Im Rahmen der Studie von Christina Koch gaben fast 20 % der befragten Kinder an, dass ihnen der Themenkomplex Nationalsozialismus Angst mache. Koch, Wissen, 2017, 188 f.

Zentrale didaktische Kategorien sowohl des Sachunterrichts als auch des Unterrichtsfaches „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ an der weiterführenden Schule sind der Lebensweltbezug und die Subjektorientierung, und die nationalsozialistische Vergangenheit ist für die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler zweifellos relevant. Erfolgt die Gestaltung des Unterrichts exemplarisch mithilfe der Lebensgeschichte von Johann Gruber, wird die Anschlussfähigkeit zumindest an Schulen in Oberösterreich noch durch die regionale Orientierung erhöht.

Lernen an Biografien

Die „Integration der subjektiven Dimension der Schülerinnen und Schüler in den Lernprozess“ ist auch das Ziel des Lernens an Biografien, denn durch die Beschäftigung mit einer fremden Biografie findet gleichzeitig eine intensive Auseinandersetzung mit dem eigenen Leben statt.²¹ Die Konfrontation mit der Lebensgeschichte Johann Grubers, das gemeinsame Nachdenken über den Zusammenhang zwischen seiner Lebensgeschichte und seinem widerständigen Handeln ermöglicht es den Kindern, sich ihrer „eigenen Potenziale und möglichen Handlungsräume“ bewusst zu werden und dadurch das individuelle Blickfeld zu erweitern.²² Mithilfe des biografischen Zugangs werden Identifikations- oder Abgrenzungsprozesse initiiert, die im Sachunterricht an den perspektivenbezogenen Themenbereich „Identität und Alterität“²³ anknüpfen. Dessen Bedeutung ergibt sich aus der Intention, mit historischen Lernprozessen zur Entwicklung des Identitätsbewusstseins und eines reflektierten Geschichtsbewusstseins beizutragen. Denn: „Ein Kind vergewissert sich über sich selbst, indem es sich mit dem Anderen vergleicht, ihn als gleich, ähnlich oder anders erkennt.“²⁴ Das Lernen an Biografien von Menschen der Vergangenheit greift somit das kindliche Bedürfnis nach Orientierung auf und lädt die Lernenden zur Perspektivübernahme ein.

Eine besondere Bedeutung kommt dem Prinzip des Lernens an und mit Biografien als didaktisch-methodischem Zugang zur Zeit des Nationalsozialismus zu.²⁵ Doch bewegt sich gerade in diesem Zusammenhang das Lernen an Biografien im Spannungsfeld von Identifikationsangebot und Vorbilddidaktik.²⁶ Wird die Erarbeitung der Lebensgeschichte des oberösterreichischen Priesters und Pädagogen Johann Gruber auf sein vorbildliches Handeln im Konzentrationslager Gusen reduziert, besteht die Gefahr einer einseitigen und manipulierenden Sichtweise, die den Schülerinnen und Schülern gezielt Bewunderung abnötigt. Damit sich die Lernenden ein selbstständiges Urteil bilden können,

21 Karen Weddehage, Lernen an (Forscher-)Biografien – Zum Zusammenwirken von kindlicher Perspektive und Sache, in: Hartmut Giest/Thomas Goll/Andreas Hartinger (Hg.), Sachunterricht – zwischen Kompetenzorientierung, Persönlichkeitsentwicklung, Lebenswelt und Fachbezug, Bad Heilbrunn 2016, 84–90, hier: 84 f.

22 Ebd., S. 85.

23 GDSU, Perspektivrahmen, 2013, 61.

24 Rita Rohrbach, Identität und Alterität, in: Andrea Becher/Eva Gläser/Berit Pleitner (Hg.), Die historische Perspektive konkret. Begleitband 2 zum Perspektivrahmen Sachunterricht, Bad Heilbrunn 2016, 126–141, hier: 146.

25 Vgl. Becher, Holocaust, 2008, 3.

26 Vgl. Rita Rohrbach, Eine bemerkenswerte Frau: Nachdenken über Maria Sibylla Merian, in: Klaus Bergmann/Rita Rohrbach (Hg.), Kinder entdecken Geschichte. Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2015, 255–268, hier: 255.

muss Grubers widerständiges Verhalten in seinen facettenreichen Lebenslauf eingebettet und müssen die Gründe und Bedingungen für sein Handeln nachvollziehbar werden.

Die Biografie Grubers verweist aber auch auf ein didaktisches Dilemma. Sein komplexer Lebenslauf, sein Interesse an reformpädagogischen Ideen und seine „auf Innovation und Nonkonformität angelegte Priesterpersönlichkeit“²⁷ können im zeitlich begrenzten Fachunterricht kaum vollständig und vertiefend erfasst werden. Das trifft insbesondere auf den Rahmen des Sachunterrichts zu, für den laut Lehrplan für die Volksschule drei Wochenstunden vorgesehen sind²⁸ und der vielfältige fachbezogene und fächerübergreifende Inhaltsbereiche abdeckt. Dennoch überwiegt das Potenzial, mithilfe einer umsichtigen Unterrichtsgestaltung differenzierte Einsichten in die Zeit des Nationalsozialismus am Beispiel des Themenfeldes Widerstand und anhand der Biografie von Johann Gruber zu vermitteln.

Fazit

Die Thematisierung von Verfolgung und Widerstand im Nationalsozialismus spielt im aktuellen österreichischen Lehrplan für den Sachunterricht keine Rolle, obwohl das Interesse und Vorwissen von Grundschulkindern dafür sprechen, altersadäquate Lerngelegenheiten dazu anzubieten. Die Beschäftigung mit Johann Gruber bietet Kindern an, eine Person „mit ihren Möglichkeiten und Einstellungen kennenzulernen und sich zu entscheiden, ob sie diese zur Findung und Erweiterung ihrer eigenen demokratischen Identität nutzen möchten“.²⁹ Lernen an und mit der Biografie Grubers beinhaltet insbesondere für die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit Chancen und Herausforderungen zugleich. Eine einseitige Vorbilddidaktik kann nur vermieden werden, indem den Schülerinnen und Schülern verschiedene Biografien angeboten werden. Da die Unterrichtszeit gerade im Sachunterricht dafür begrenzt ist, sollte zumindest eine Lebensgeschichte mit ihren Optionen und Brüchen differenziert betrachtet, gemeinsam reflektiert und in die historischen Rahmenbedingungen eingeordnet werden. Aufgrund der fehlenden curricularen Verbindlichkeit ist es letzten Endes vom Engagement der Lehrkraft abhängig, dieses Potenzial für den eigenen Unterricht zu nutzen. Umso wichtiger ist es, die Erinnerung an und die Beschäftigung mit der Person Johann Gruber zu intensivieren.

27 Wagner, Dr. Johann Gruber, 2011, 406.

28 Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Lehrplan der Volksschule. BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012, 32, https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_vs.html (23.3.2020).

29 Rohrbach, Eine bemerkenswerte Frau, 2015, 255.