das magazin der pädagogischen hochschule OÖ

EINSTEHEN

ausgabe 01 | 2023 | 7. jg

Illustration: J.Ojo

die pädagogische hochschule oberösterreich

Vorwort

Geschätzte Leserinnen und Leser!

Dem Gebäude der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich an der Ecke Kaplanhofstraße/Nietzschestraße sieht man an, dass es erst rund 40 Jahre alt ist. Umgeben von Häusern sowie dem Stadtpolizeikommando und in unmittelbarer Nähe zu mehreren Spitälern, dem Bundesverwaltungsgericht, einigen Geschäften und einem Restaurant liegt es im Zentrum des Kaplanhofviertels. Es ist ein solides Gebäude – funktional mit vielen Grünpflanzen und trotzdem ein Stück Betonarchitektur.

Als ich vor 20 Jahren erstmals in dem Gebäude war, verschwendete ich keinen Gedanken daran, was vor der Errichtung auf dem Grundstück, auf dem der Bau jetzt steht, gewesen war. Erst später interessierte ich mich dafür.

Lange Jahre stand hier ein Bauernhof, der später zum Adelssitz Lustenfelden wurde. Ende des 16. Jahrhunderts kaufte der kaiserliche Forstmeister Hans Balthasar Kaplan den Hof – der Straßenname „Kaplanhofstraße“ zeugt heute noch davon. In Folge war das Anwesen Sitz mehrerer Adelsgeschlechter, später war dort eine Brauerei, eine Taverne, ein Fuhrpark, das Arbeitsvermittlungs- und Erwerbslosenamt und schließlich die Polizei der Stadt Linz mit Baracken für die Polizeischüler. Nach dem Ersten Weltkrieg gab es in Linz mehrere Frauengefängnisse. Spätestens ab Jänner 1944 wurden unweit des Geländes der heutigen Pädagogischen Hochschule Gegnerinnen des NS-Regimes sowie Frauen anderer Nationalitäten inhaftiert und zu Zwangsarbeit verpflichtet. Viele dieser Frauen wurden bereits nach wenigen Wochen in das Frauen-KZ Ravensbrück oder in andere Lager gebracht.

Ein besonders dunkler Tag war der 31. März 1945, der auch das Ende des Frauengefängnisses bedeutete. An diesem Tag wurden die Baracken des Lagers von Bomben getroffen und gingen in Flammen auf. Die Häftlinge durften ihre Unterkünfte jedoch nicht verlassen, und so starben viele im Flammenmeer. Diejenigen, die der Flammenhölle entfliehen wollten, wurden von SS-Soldaten erschossen. Diesen Tag überlebte nur die Hälfte der rund 160 Insassinnen.

Ich danke den Kolleginnen und Kollegen für die pädagogische Aufbereitung und vielfältige Kontextualisierung des Themas NS-Frauengefängnis Kaplanhof.

Erinnerung meint, den Wahrheiten, die wirklich gewesen sind, in die Augen zu schauen. Das Grundstück, auf dem heute das Hauptgebäude unserer Hochschule steht, hat lichte Momente gesehen, aber auch tiefste Abgründe erlebt. Es ist unsere Aufgabe, die Erinnerung an das Frauengefängnis am Leben zu erhalten. Nicht um anzuklagen, sondern um wachsam zu sein, dass sich dieser traurige Punkt der Geschichte niemals wiederholt!

Ich wünsche Ihnen eine interessante Lektüre des vorliegenden Magazins.

Ihr
Walter Vogel, Rektor

Mag. DDr. Walter Vogel,
Rektor der PH Oberösterreich

Vorangestellt

„Einstehen“ titelt die neue Ausgabe des PH-Magazins, das im Fachbereich sozialwissenschaftliche, politische, ethische und religiöse Bildung initiiert und getragen wurde. Ausgehend von einem geschichtlichen Ereignis, das mit dem Standort der Pädagogischen Hochschule OÖ und dessen Geschichte in der jüngeren Vergangenheit Oberösterreichs verbunden ist, macht sich das vorliegende Magazin auf die Spur eines beinahe vergessenen und gerne zu vergessenden Geschehens. Ein Frauengefängnis, ein Ort des Überwachens und Strafens, aber auch des Widerstands von Frauen gegen ein faschistisches System fordert heraus, innezuhalten, zu erinnern, und stiftet an, gegenwärtige Verhältnisse (Normalitäten, Selbstverständlichkeiten) und die eigene Verstricktheit darin kritisch zu hinterfragen.

Der Frauenwiderstand war oft ein alltägliches Handeln, das sich kennzeichnete durch ein „Nicht-Mittun“, z. B. ein Verweigern von Arbeitsaufträgen, ein Versorgen von Menschen im Widerstand, verbotene Fürsorge oder Verteilen von Flugblättern. Dieses meist leise Tun verweist auf die Möglichkeiten von Einzelnen, im Alltag „das Ganze“ mitzugestalten. Der Mut der Frauen, ihr selbstverständliches Tun und Eintreten für andere Werte widersetzt sich einer fantasierten Ohnmacht, nichts ausrichten zu können. Dagegen treten diese Frauen ein, von denen wenig überliefert ist und denen sich die Geschichtsschreibung nun zuwendet.

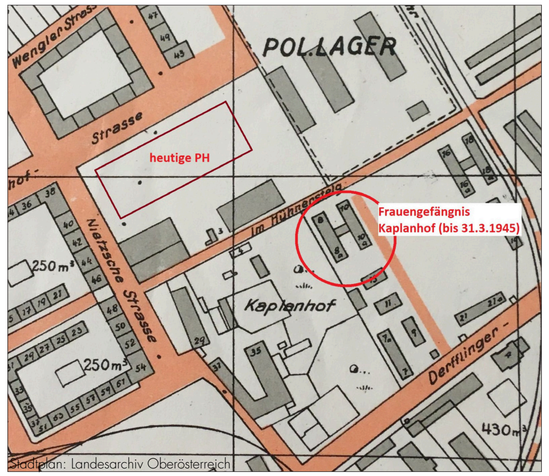
So führt das Erinnern von der Vergangenheit in die Gegenwart und Zukunft, verbindet die Zeiten miteinander. Das Damals lädt heute ein, gegenwärtige Prozesse in den Blick zu nehmen. Was passiert derzeit in den politischen Machtprozessen? Wie tun angesichts von Bedrohungen und gesellschaftlichen Unsicherheiten? Was kann Schule mit Blick auf Demokratie und ihre Weiterentwicklung für die Zukunft beitragen?

Mit den Frauen lässt sich festhalten, es sind Visionen, die tragen, mitgebrachte Werte, die in Bewegung setzen, Beziehungen, die handeln lassen. Neben lauten oder heroischen Widerstandsleistungen sind diese leisen Momente des „Nicht-Funktionierens“ oder des „Sich-Entziehens“ wirksam im Hervorbringen von etwas Neuem. So laden wir ein, sich durch die Lektüre anstiften zu lassen, sich an der Gestaltung der Verhältnisse, wie sie uns betreffen, tätig zu werden und mit Eigensinn mitzugestalten.

Geschichte für heute und morgen!

Das Redaktionsteam:
Tilo Felgenhauer, Christina Spaller, Regina Atzwanger

Frauengefängnis Kaplanhof



Stadtplan: Landesarchiv Oberösterreich

Unweit der heutigen Pädagogischen Hochschule OÖ, auf dem benachbarten Gelände der heutigen Bundespolizeidirektion, befand sich in der NS-Zeit das Frauengefängnis Kaplanhof. Hier wurden Gegnerinnen des NS-Regimes genauso festgehalten wie Frauen, die in Konflikt mit Verordnungen des NS-Regimes gekommen waren und beispielsweise gegen den sogenannten „Verbotenen Umgang mit Kriegsgefangenen“ verstoßen hatten. Unter den Gefangenen befanden sich neben Frauen aus Oberösterreich auch zahlreiche ausländische Zwangsarbeiterinnen. Beim Gefängnis handelte sich um ein Provisorium in Holzbaracken, die Räumlichkeiten waren entsprechend notdürftig und die hygienischen Verhältnisse schlecht.

Die Bezeichnung Kaplanhof geht auf ein ehemaliges Gut zurück. Seit dem 13. Jahrhundert bestand hier ein Bauernhof, der sich ab dem 16. Jahrhundert in wechselndem Adels-Besitz befand und zu einem schlossähnlichen Edelsitz entwickelte. Einer der Besitzer war Hans Balthasar Kaplan, dessen Name die hinkünftige Bezeichnung des Guts prägte. 1916 erwarb die Stadt Linz den Hof samt Ländereien, in den 1920er Jahren wurde das städtische Arbeitsvermittlungs- und Erwerbslosenfürsorgeamt im ehemaligen Stallgebäude untergebracht. 1926 zog schließlich die Polizei in den Großteil der Gebäude ein und richtete eine Sicherheitswachekaserne sowie Ausbildungsräumlichkeiten und Unterkünfte für angehende Wachmänner ein.

Hinter den Gebäuden der Polizeikaserne zwischen der Derfflingerstraße und dem Straßenzug „Im Hühnersteig“ entstanden Wohnbaracken, die ab 1928 als H-förmige Gebäude im Stadtplan erkennbar sind. Darin wohnten noch 1940 ca. 300 Mieter*innen. Ein Jahr zuvor, 1939 hatte die Linzer Polizei das gesamte Gelände von der Stadt Linz angekauft und plante eine Umgestaltung mit der Errichtung von Polizeiausbildungsstätten, ein Vorhaben, das jedoch nie zur Gänze realisiert wurde. In diesem Zusammenhang stand vermutlich die Entfernung einiger der erwähnten Mietbaracken, wie anhand von Stadtplänen feststellbar ist. Jene verbliebenen Baracken, die näher zur Polizeikaserne lagen, wurden mutmaßlich im Laufe der 1940er Jahre von der Polizei selbst genutzt, und die bisherigen Mieter*innen gekündigt. Auf Luftaufnahmen aus dem Jahr 1944 sind Zäune erkennbar, die vor allem eine der noch bestehenden H-Baracken am Hühnersteig eingrenzen.

Sehr wahrscheinlich war in dieser Baracke das Frauengefängnis untergebracht. Die weiteren Baracken wurden möglicherweise vom Gefängnispersonal und für die Versorgung genutzt. Über das genaue Bestehen, die Häftlingszahl bzw. die Verhältnisse im Gefängnis sind kaum mehr Quellen vorhanden, da die Baracken bei einem Bombentreffer am 31. März 1945 fast zur Gänze zerstört wurden. Die vorhandenen Informationen stützen sich auf Berichte von inhaftierten Zeitzeuginnen, einige wenige Archivalien und wie erwähnt Stadtpläne bzw. Luftaufnahmen.

Gesichert ist die Unterbringung von weiblichen Häftlingen im Frauengefängnis Kaplanhof spätestens ab Jänner 1944. Zu diesem Zeitpunkt wurden vor allem Zwangsarbeiterinnen hier untergebracht, die mit NS-Verordnungen in Konflikt geraten waren. So waren beispielsweise Russinnen, Ukrainerinnen, Griechinnen und Französinnen in der Gefängnisbaracke inhaftiert. Im Gegensatz zu Frauen aus Österreich, die das Gelände nicht verließen, wurden Zwangsarbeiterinnen täglich abgeholt und zu ihren Arbeitsstätten gebracht. Für viele gefangene Frauen bedeutete das Linzer Gefängnis nur eine Zwischenstation: Jeden Montag gingen Gefangenentransporte beispielsweise in das Frauenkonzentrationslager Ravensbrück. Im Herbst 1944 kam es im Zuge von Razzien zu zahlreichen Verhaftungen von kommunistischen Widerstandskämpferinnen und -kämpfern in Oberösterreich. Unter anderem wurden die Linzerinnen Gisela Tschofenig und Theresia Reindl, aber auch Maria Ehmer aus Gmunden oder Karoline Zemann aus Freistadt verhaftet. Die meisten festgenommenen Frauen wurden ins Frauengefängnis Kaplanhof gebracht. Aus ihren Erinnerungen lässt sich rekonstruieren, dass das Gefängnis aus mehreren, durch Holzwände getrennten Zellen bestand, in denen 15 bis 20 Frauen untergebracht waren.

Darin befanden sich schmale stockbettartige Holzpritschen und ein Eimer für die Notdurft. Tagsüber hatten die Frauen Gelegenheit, in Dreiergruppen auf die Toilette zu gehen, und alle zwei Wochen gab es die Möglichkeit zu duschen und die Kleidung zu waschen. Eine große Plage stellten vor allem Läuse und Wanzen dar, teilweise wurden Zellen deswegen gesperrt und versuchsweise desinfiziert.

Die Verpflegung war dürftig und vielfach nicht ausreichend. Österreichische Frauen konnten von ihren Familienangehörigen mit Kleiderlieferungen und Lebensmittelpaketen unterstützt werden. Ob Pakete oder abgegebene Lebensmittel bei den inhaftierten Frauen tatsächlich ankamen, war maßgeblich von der diensthabenden Wärterin abhängig, die teilweise sehr grob, misshandelnd und gemein mit den Haftinsassinnen umgingen.

Einmal im Monat konnten gefangene Frauen Besuch bekommen. Dafür musste eine Besuchs- und Sprecherlaubnis bei der Gestapo eingeholt werden, was vor allem bei aus politischen Gründen inhaftierten Frauen sehr willkürlich gehandhabt wurde. In der kurzen Gesprächszeit zwischen fünf und zehn Minuten blieben die Frauen bewacht, entweder von Gestapo-Beamten oder einer der Aufseherinnen. Für Mütter stellte die Trennung von den Kindern durch die Haft eine schwere emotionale Belastung dar, vor allem wenn die Betreuung und Versorgung der zurückgebliebenen Kinder unklar war. Besonders belastend war, wenn das Schicksal der Kinder als Druckmittel bei Verhören verwendet wurde und die gefangenen Frauen fürchten mussten, dass die Drohungen wahr gemacht wurden.

Nur alle 14 Tage hatten die Gefangenen das Recht, eine einzige vorgedruckte Postkarte aus dem Gefängnis zu schreiben. Aber auch untereinander war die Kommunikation sehr eingeschränkt. Eine Möglichkeit, mit Frauen aus den anderen Gefängniszellen zu sprechen, ergab sich bei Bombenwarnungen. Bei Alarm wurden die Zellentüren geöffnet und die Häftlinge zu Splittergräben an der jetzigen Derfflingerstraße gebracht. Eine weitere Möglichkeit, sich untereinander zu verständigen, waren Morse-Klopf-Signale oder kleine Papierstücke, die durch Schlitze in der Wand geschoben wurden. Die Gmundner Kommunistin Maria Ehmer in Zelle 4 klopfte so Nachrichten für ihre Freundin Cäcilia Spitzbart in Zelle 2, wobei jemand in Zelle 3 die Informationen klopfend weitergab.

Für die inhaftierten Kommunistinnen war der Austausch vor allem vor Verhören wichtig, um Aussagen abzugleichen oder vor Verhörmethoden zu warnen. Die Frauengefängnisbaracke selbst war nur für kurze Vernehmungen ausgestattet, umfassendere Verhöre fanden im Polizeipräsidium in der Mozartstraße oder mitunter sogar im KZ Mauthausen statt. Hierher wurden vor allem Kommunistinnen gebracht und von den Gestapo-Beamten bei den Befragungen bedroht und schwer misshandelt.

Ab Sommer 1944 mehrten sich auch in Linz die Bombardierungen durch die alliierten Truppen. Diese Luftangriffe erlebten die inhaftierten Frauen im Frauengefängnis Kaplanhof nicht nur in Sorge um ihre Angehörigen, sondern auch als Bedrohung für ihr eigenes Leben. Nach dem Fluchtversuch einer Gefangenen aus einem Luftschutzgraben blieben die Türen der Baracke in den letzten Kriegsmonaten auch bei Bombenwarnung verschlossen. Dieser Umstand kostete mehr als der Hälfte der inhaftierten Frauen das Leben, als am Ostersamstag, den 31. März 1945, die Frauengefängnisbaracke durch einen Bombentreffer fast völlig zerstört wurde. Jene Frauen, die nicht rechtzeitig aus den Zellen entkommen konnten, verbrannten oder wurden von herabstürzenden Gebäudeteilen erschlagen bzw. von Wachmannschaften angeschossen.

Von den über 160 Frauen, die zum Zeitpunkt des Bombenangriffs in der Gefängnisbaracke Kaplanhof inhaftiert gewesen waren, dürften nach übereinstimmenden Aussagen nur ungefähr 60 bis 65 Frauen überlebt haben. Diese wurden noch am selben Tag in das Arbeitserziehungslager Schörgenhub in den Süden von Linz verbracht, ein Lager, das von der Gestapo geführt wurde und unter den inhaftierten Frauen gefürchtet war. Am 3. Mai 1945 wurde schließlich das AEZ Lager Schörgenhub aufgelöst und die Gefangenen befreit.

Maria Ehmer

Maria Ehmer, geborene Tröstl, wurde 1910 in Gmünd als eines von 11 Kindern einer Eisenbahnerfamilie geboren. Sie war bereits als Kind aktiv bei den sozialdemokratischen Kinderfreunden, später beim Turnverein und der Sozialistische Arbeiterjugend.

Foto: Josef Ehmer

Mit 14 Jahren begann sie in einer Fabrik zu arbeiten, nach zwei Jahren nahm sie eine Stelle als Verkäuferin an. 1929 heiratete sie Josef Ehmer, der Funktionär in der Sozialdemokratischen Arbeiterpartei war. Kurz darauf kam der Sohn Bruno auf die Welt. Die Familie lebte in Gschwandt bei Gmunden. 1930 traten die Eheleute gemeinsam der KPÖ bei.

Da Josef als Kommunist während der Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur zweimal inhaftiert und meist arbeitslos war, musste Maria sich alleine um den Erhalt der Familie kümmern. In dieser Notlage wurde sie über das kommunistische Netzwerk der „Roten Hilfe“ unterstützt.

Nach der nationalsozialistischen Machtübernahme war Maria Ehmer gemeinsam mit ihrem Mann im kommunistischen Widerstand aktiv, sie vervielfältigten und verteilten Flugblätter. Maria Ehmer weigerte sich, der NS-Frauenschaft beizutreten oder für das „NS-Winterhilfswerk“ Spenden zu sammeln. Bald nach der Einberufung von Josef in die Wehrmacht wurde Maria ab 1943 für die „Rote Hilfe“ aktiv.

Anfang Oktober 1944 wurde Maria Ehmer schließlich verhaftet und vom Gefangenenhaus in Gmunden weiter in das Frauengefängnis Kaplanhof in Linz gebracht. Wenige Tage nach ihrer Verhaftung wurde sie von Gestapobeamten im KZ Mauthausen verhört und dabei schwer misshandelt. Die Verhöre bedeuteten eine große physische und psychische Belastung. Die Gestapo drohte unter anderem mit der Einberufung ihres 15-jährigen Sohnes Bruno, den sie auf sich allein gestellt in Gschwandt zurücklassen musste.
Beim Bombenangriff am 31. März 1945 entging Maria Ehmer nur knapp dem Tod. Sie wurde durch brennende Holzteile schwer verletzt und mehrfach angeschossen. Immer wieder blieb sie bewusstlos liegen. Erst nach Stunden wurde sie mit Genehmigung der Gestapo in das Allgemeine Krankenhaus gebracht, wo sie in einem Kellerlazarett tagelang in Lebensgefahr schwebte. Eine angemessene medizinische Behandlung erhielt sie erst nach dem Einmarsch der amerikanischen Truppen Anfang Mai.

Ihr Sohn Bruno konnte sie nach wochenlanger Ungewissheit Mitte Mai 1945 in einem Ausweichspital außerhalb von Linz ausfindig machen. Bis zu ihrer Entlassung dauerte es bis zum Spätsommer 1945. Maria Ehmer engagierte sich nach dem Krieg im KZ-Verband und pflegte weiter engen Kontakt zu anderen Aktivistinnen im kommunistischen Widerstand. Erst im Alter begann sie ihre Geschichte in mehreren Interviews zu erzählen.

Frauen im Widerstand gegen das NS-Regime in Oberösterreich

Die Schicksale von Frauen wie Maria Ehmer waren in der Geschichtsforschung und im sozialen Gedächtnis der österreichischen Nachtkriegsgesellschaft lange Zeit nicht präsent. Wenn überhaupt, wurde bis in die 1960er Jahre nur organisierter militärischer oder politischer Widerstand als solcher anerkannt. Damit wurden die Handlungen vieler mutiger Frauen, die mitunter ihr Leben, ihre Freiheit, ihre Gesundheit oder ihren Besitz riskiert hatten, aber nicht in dieses enge Raster passten, weder erforscht noch gewürdigt. Dies wirkte sich auch auf die Frauen selbst aus: Manche sahen sich nicht als Widerstandskämpferinnen und viele schwiegen über ihre Erfahrungen.

Erst in den 1970er und 1980er Jahren weiteten neue Definitionen von Widerstand und alternative Forschungsmethoden wie Oral History-Interviews den Blick auf bisher kaum beachtete Personengruppen. Infolge wurden erste Forschungen zu widerständischem Handeln von Frauen, das sich oft als „Alltagswiderstand“ beschreiben lässt, durchgeführt, darunter auch die Arbeiten von Martina Gugglberger zu weiblichem Widerstand in Oberösterreich. Seit letztem Jahr ist dem Thema eine eigene Publikation gewidmet, die von der Landeskulturdirektion initiiert und finanziert wurde; nächstes Jahr soll ein Denkmal folgen.

Die Publikation „Widerstand und Zivilcourage. Frauen in Oberösterreich gegen das NS-Regime 1938–1945“ widmet dem couragierten Handeln von Frauen in Oberösterreich vier Unterkapitel, die anhand ausgewählter Beispiele jeweils eine Art des Widerstands beleuchten. Sie würdigt damit Frauen mit den unterschiedlichsten gesellschaftlichen und nationalen Hintergründen, politischen und religiösen Überzeugungen.

Allen gemeinsam ist, dass sie sich während der NS-Zeit in Oberösterreich mit ihrem Handeln gegen das NS-Regime und dessen verbrecherische Gesetzgebung stellten. Im ersten Kapitel werden darüber hinaus einführend Definitionen von Widerstand, Besonderheiten von weiblichem Widerstand, eine kurze Forschungsgeschichte und die spezifische Verfolgung von Frauen in Oberösterreich dargelegt; das letzte Kapitel ist dem Umgang mit dieser oft schmerzhaften Vergangenheit in der Nachkriegszeit gewidmet. Die Unterteilung in Unterkapitel folgte nicht der mutmaßlichen Motivation der Frauen, die sich oftmals nicht mehr festellen lässt oder die sich aus mehreren Beweggründen zusammensetzten konnte, ondern der Art ihres Handelns. An erster Stelle steht bewusst der Alltagswiderstand, der lange Zeit vernachlässigt wurde. Damit ist jener Widerstand gemeint, der von Personen geleistet wurde, die an humanistischen Werten wie Toleranz, Menschenwürde und Gewaltfreiheit festhielten, indem sie die Gesetze des NS-Regimes in ihrem täglichen Leben umgingen oder missachteten. Sie handelten oft alleine und nicht unbedingt politisch.

Konkret fielen unter Alltagswiderstand Handlungen wie das Abhören „feindlicher“ Radiosender (Vergehen gegen die „Verordnung über außerordentliche Rundfunkmaßnahmen“) und jegliche kritischen Äußerungen gegen oder Witze über die Politik oder Personen des NS-Regimes, was oft nach dem sogenannten „Heimtückegesetz“ geahndet wurde; noch schwerer, mitunter sogar mit der Todesstrafe, konnte bestraft werden, wer Zweifel am Sieg der deutschen Wehrmacht kundtat oder den Krieg generell verurteilte.

So wurde etwa die in Linz lebende Lehrerin Hermine Lohninger (geb. 1902) vom Oberlandesgerichts Wien am 6. Juni 1944 wegen ihrer „regierungsfeindlichen Einstellung“ zum Tode verurteilt und zwei Monate später hingerichtet. In Briefen an ihren Bruder Walter, der Funker in einer Wiener Kaserne war, hatte sie die Kriegsführung sowie Hitler kritisiert, den sie als „Totengräber des deutschen Volkes“ bezeichnete. Sie wünschte sich ein nahes Kriegsende herbei und schrieb: „… niemand glaubt mehr an einen Sieg“.

Ihr Bruder Walter Lohninger war bereits im Februar 1944 in Berlin wegen seiner ebenfalls als „wehrkraftzersetzend“ eingestuften Briefe hingerichtet worden. Auch ein menschlicher, kollegialer, freundschaftlicher, romantischer und vor allem sexueller Umgang mit „nichtarischen“ Personen wurde schwer bestraft. Insbesondere erwünschte und erlaubte Beziehungen und Ehen wurden im sogenannten „Blutschutzgesetz“ geregelt. Personen, die dagegen verstießen, indem sie eine Beziehung beispielsweise mit einem*einer Zwangsarbeiter*in eingingen, mussten mit harten Strafen rechnen.

Selbst das Zustecken von Lebensmitteln oder Zigaretten war verboten. Dies betraf auch die Hilfe von systematisch verfolgten Menschen wie Jüdinnen und Juden oder Rom*nja und Sinti*ze. Für Verfolgte wiederum bedeutete jede Unterstützung Hoffnung, so manchen rettete sie sogar das Leben. Die Bedeutung von Alltagswiderstand, der, wenn überhaupt, in vielen Fällen nur im Familiengedächtnis überliefert wurde, kann demnach nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Wenn Frauen nicht alleine, sondern mit Gleichgesinnten handelten oder sich bestehenden Gruppierungen anschlossen, stand dahinter oftmals eine politische Motivation, so wie auch im Fall von Maria Ehmer. Grob unterteilt lässt sich politisch motivierter und organisierter Widerstand in Österreich aus dem sogenannten rechten, also christlich-konservativen, und aus dem linken, sozialistisch-kommunistischen Lager feststellen. Während das rechte Lager bis zur Zeit des „Anschlusses“ Österreichs an das Deutsche Reich eng mit der Dollfuß-Schuschnigg-Diktatur verbunden war und sich Widerstand erst formieren musste, hatte das linke Lager bereits Erfahrungen im Untergrund gesammelt.

Für Oberösterreich ist besonders der Widerstand der sogenannten „Salzkammergut-Partisanen“ bekannt geworden, einer wachsenden Gruppe von großteils Haftentflohenen, die sich in den Bergen versteckte. Dabei wurde der Einsatz jener Frauen, die die Männer mit Nahrungsmitteln und Informationen versorgten, oft verschwiegen oder als weniger bedeutend eingestuft.

Frauen wie Resi Pesendorfer, Marianne Feldhammer und Maria Ganhör (verh. Plieseis) waren nicht nur politisch engagiert, sondern hatten tatsächlich eine aktivere Rolle als die versteckten Männer, die sich nicht frei bewegen konnten. Viele Frauen, die sich gegen die neuen Gesetze auflehnten, taten dies auch aus religiöser Überzeugung. Entweder weil sie an christlichen Werten wie Nächstenliebe festhielten oder weil sie sich gegen die Einschränkung der freien Religionsausübung zur Wehr setzten. Letzteres wird im Kapitel „Religiöser Widerstand“ beleuchtet. Jene, die sich für die Ausübung ihrer christlichen Glaubenspraxis einsetzten, wurden oftmals nur ermahnt. Schwer verfolgt hingegen wurden Zeuginnen Jehovas – unter anderem auch deshalb, weil sie aus Prinzip gegen jegliche Unterstützung des Kriegsgeschehens waren und somit wegen „Wehrkraftzersetzung“ angeklagt werden konnten. Obwohl Jehovas Zeugen in Österreich eine relativ kleine Gruppe darstellten – zwischen 1938 und 1945 werden etwa 550 aktive Zeuginnen und Zeugen Jehovas geschätzt – stellten sie die Mehrzahl der „Wehrdienstverweigerer*innen“.

Für eine Anklage genügte bereits die bloße Mitgliedschaft bei der Glaubensgemeinschaft. In Österreich wurden ca. 260 Zeuginnen Jehovas während der NS-Zeit inhaftiert, viele von ihnen in das Frauenkonzentrationslager Ravensbrück deportiert und teilweise auch ermordet. Die aus Braunau stammende Maria Moser berichtete später, dass die rund 450 Zeuginnen Jehovas von der Lagerleitung in Ravensbrück besonders schikaniert wurden.

Man wollte sie zum Beispiel im Dezember 1939 zwingen, kriegswichtige Arbeiten zu übernehmen und bestrafte sie hart, als sie dies geschlossen verweigerten. Am 21. Juli 1942 wurden rund 50 Zeuginnen Jehovas in das KZ Auschwitz überstellt. Von ihnen überlebte nur Maria Moser. Ein eigenes Kapitel ist schließlich dem Widerstand von systematisch verfolgten Personengruppen gewidmet.

Lange Zeit blieb etwa unbeachtet, dass zahlreiche Jüdinnen und Juden in Widerstandsgruppen aktiv waren. Die Wienerin Gerty Schindel (geb. 1913) war zum Beispiel nach Frankreich geflüchtet, betätigte sich dort im französischen Widerstand und kehrte schließlich mit gefälschten Papieren nach Österreich zurück, um in Linz eine kommunistische Widerstandsgruppe aufzubauen. 1944 wurde Gerty Schindel gemeinsam mit ihrem Mann René Hajek verhaftet und in das KZ Auschwitz deportiert, 1945 nach Ravensbrück transportiert. Als kommunistische Widerstandskämpferin, die zusätzlich von den Nationalsozialisten als Jüdin verfolgt wurde, waren ihre Überlebenschancen gering. Doch konnte sie sich, unterstützt von Kolleginnen der internationalen Widerstandsorganisation, im Lager über Wochen hinweg versteckt halten und so der Ermordung entgehen.

In einem schwedischen Rot-Kreuz-Transport entkam sie schließlich aus dem KZ Ravensbrück. Auch Flucht und Untertauchen, also Handlungen, die das bloße Überleben von Verfolgten ermöglichten, können als Widerstand gewertet werden. Oft spielte dabei das Vortäuschen einer falschen Identität eine zentrale Rolle.

Neben der „rassischen“ Verfolgung von Jüdinnen und Juden oder Rom*nja und Sinti*ze fällt die besonders harte Bestrafung ausländischer Zwangsarbeiter*innen, wenn sie Regeln brachen oder Sabotageakte begingen, unter diese systematische Verfolgung. Zwangsarbeiter*innen standen unter besonderer Beobachtung durch den NS-Apparat, dennoch sind zahlreiche Widerstandshandlungen wie Sabotage, Kritik des NS-Regimes und Teilhabe an organisierten Widerstandsgruppen verzeichnet.

Die aus der östlichen Ukraine stammende Olga Afanasjewa Gribkowa (geb. 1925) wurde im April 1943 zwangsrekrutiert und nach Steyr gebracht, wo sie als Schleiferin in einer unterirdischen Rüstungsfabrik arbeiten musste. Nach eigenen Angaben war sie in Österreich Mitglied einer sowjetisch-russischen Widerstandsgruppe, für die sie Flugblätter verteilte und Kurierdienste verrichtete.

Sie ging ein sehr hohes Risiko bei ihren Aktivitäten ein, da sie im Falle einer Verhaftung mit besonders harten Strafen rechnen musst. Ihr Engagement blieb jedoch bis zuletzt unentdeckt. In der Nachkriegszeit wurden nur wenige Frauen Oberösterreich in Form von Gedenktafeln oder Straßenbenennungen öffentlich geehrt. Umso wichtiger ist es, dass in Linz im kommenden Jahr am OK-Platz ein Denkmal für Frauen im Widerstand errichtet wird, das neue Buch vervollständigt diese späte Würdigung.

Assoz. Univ. Prof.in Martina Gugglberger forscht zu Themen der Frauen- und Geschlechtergeschichte.

Dr.in Alexandra Wachter forscht und publiziert u. a. zu Geschichte und Trauma, Widerstand und Zwangsarbeit.

Foto: Josef Ehmer

Portrait:
Gisela Tschofenig, geb. Taurer, (*21. Mai 1917 in Landskron, †27. April 1945 in Linz) war eine österreichische, antifaschistische Widerstandskämpferin.

Literatur

Frei, E., Gugglberger, M. & Wachter, A. (2021). Widerstand und Zivilcourage. Frauen in Oberösterreich gegen das NS-Regime 1938–1945. Linz: Verlag des Oberösterreichischen Landesarchivs.

H., Gabriella (Hrsg.). (2006). Frauen im Reichsgau Oberdonau. Geschlechtsspezifische Bruchlinien im Nationalsozialismus. Linz: Oberösterreichisches Landesarchiv.

Kanzler, Christine, Korotin, Ilse & Nusok, Karin (Hrsg.). (2015). "... den Vormarsch dieses Regimes einen Millimeter aufgehalten zu haben ...". Österreichische Frauen im Widertand gegen den Nationalsozialismus. Wien: Praesens Verlag.

Buchtipp

ISBN Nummer: 9783902801425; Preis: 14,50 Euro, erhältlich beim Oberösterreichischen Landesarchiv bzw. der Kulturdirektion des Landes Oberösterreich sowie im Fachhandel.

„Imprisoned Here“

Studierende der PH OÖ vermittelten in einer Ausstellung eine virtuelle Zeitreise in das einstige Frauengefängnis Kaplanhof.

Plakate: J.Phillip

Am 20. Mai 2022 wurde in der „Langen Nacht der Forschung“ im Foyer der Pädagogischen Hochschule eine Ausstellung über das ehemalige Frauengefängnis Kaplanhof präsentiert, bei der die Zuschauer mittels einer „VR-Brille“ (Virtual-Reality-Brille) eine Zeitreise in die Vergangenheit der NS-Zeit beginnen konnten. Die Idee, diese neuen Technologien der virtuellen Realität für diese Ausstellung, die viele Besucher*innen jeden Alters anlockte und noch bis zum Semesterende von dutzenden Interessierten frequentiert wurde, zu benutzen, stammte von Gottfried Lutz, der für die Öffentlichkeitsarbeit an unserer Hochschule in hohem Maße verantwortlich ist.

Technische Instruktionen, Hilfestellungen und Anleitungen für die Studierenden bei der Umsetzung dieser für alle Beteiligten neuen technischen Möglichkeiten waren in erster Linie von Christian Kogler und Dietmar Enne bereitgestellt worden, der Inhalt der virtuellen Reise in die Vergangenheit wurde jedoch ausschließlich von Studierenden der Pädagogischen Hochschule OÖ, die an unserem Haus das Lehramtsstudium „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“ belegt haben, erarbeitet und zum Leben erweckt.

Wenn auch das präsentierte Endprodukt, die Konzeption und die inhaltliche Ausstattung der virtuellen Gefängniszellen erst im heurigen Sommersemester 2022 von Studierenden des Masterstudiums Geschichte, die im Übrigen auch die Präsentation der Ausstellung und die Betreuung der Besucher bei der Langen Nacht der Forschung sowie an den weiteren Terminen im Mai und Juni bewerkstelligten, fertiggestellt wurden, so waren die gezeigten Inhalte, allen voran die vier Kurzfilme beziehungsweise Filmdokumentationen, Ideen zur didaktischen Umsetzung, Sammlung von Fotomaterial und Interviews sowie weitere Recherchetätigkeiten, bereits in vorangegangenen Lehrveranstaltungen produziert worden. In diesen wurden Unterrichtsmaterialien wie digitale Karten und Pläne, Kurzfilme, „Digital Stories“, Hörspiele, Arbeitsblätter etc. zum Thema ehemaliges Frauengefängnis Kaplanhofstraße erstellt, die Auseinandersetzung mit der beklemmenden und für die meisten Besucher unbekannten Geschichte dieses Ortes begann somit bereits viel früher.

Das Ziel dieses Projekts, das am Ende eines mehrere Jahre andauernden Entwicklungsprozesses steht, war einerseits, die Studierenden mit einem neuen digitalen Medium, dem Konstruieren und Installieren von digitalen Räumen sowie den Möglichkeiten der „Virtual Reality“ vertraut zu machen. Dabei sollte erlernt, erfahren und angewendet werden, wie man virtuelle Räume erstellt und diese dann mit bereits angefertigten Inhalten wie Bildern, Filmen, „Digital Stories“ und „Features“ verknüpft beziehungsweise verlinkt. Dadurch sollte eine Verbindung der modernen, gegenwärtigen Bildsprache der Jugendlichen mit einem wichtigen historischen Thema erreicht werden. Die Planung, Organisation und Durchführung einer solchen Ausstellung entspricht letztendlich auch dem Bildungsauftrag „Stärkung des Demokratiebewusstseins von Jugendlichen“.

Des Weiteren sollte durch die Anwendung dieser moderne Technik versucht werden, ein mögliches Bild beziehungsweise ein Dokument von einer vergangenen Wirklichkeit zu konstruieren, die für viele von uns heute kaum noch vorstellbar und nur schwer nachvollziehbar ist. Von den damaligen Gegebenheiten im ehemaligen Frauengefängnis Kaplanhof existieren heute nur noch einige wenige überlieferte Augenzeugenberichte, da die schriftlichen Aufzeichnungen längst vernichtet wurden. Diese fast vergessene Episode des NS-Terrors in Linz in der unmittelbaren räumlichen Nähe zur heutigen Studienort der Lehramtsstudierenden sollte nun in einem virtuellen dreidimensionalen Ausstellungsraum digital aufbereitet und somit für die Ausstellungsbesucher*innen in einer virtuellen Gefängniszelle nachvollziehbar und erlebbar gemacht werden. Der virtuelle Raum war in einem eigens dafür geschaffenen „Cube“ beziehungsweise Quaders installiert worden, der in seinen Abmessungen in etwa den Ausmaßen einer damaligen Gefängniszelle entsprach, die später von einer ehemaligen Inhaftierten des Frauengefängnisses mit ca. 5 mal 3 Metern Größe angegeben wurde. In einem solchen Raum waren gemäß diesen Erinnerungen 15 bis 20 Frauen untergebracht worden. An den Außenwänden des „Cubes“ angebrachte Bilder und Texte sollten auf die innen erlebbare digitale Transformation hinweisen.

Von der damaligen Gefängnisbaracke, die bei einem Bombenangriff am 31. März 1945 zerstört wurde und die einen Großteil der damals ca. 160 inhaftierten Frauen, denen es verboten war, die Zellen zu verlassen, bei ihrer Zerstörung mit in den Tod nahm, existieren heute keine Bilder oder Pläne mehr.

Deshalb wurde auch nicht versucht, die damaligen Gefängniszellen möglichst wirklichkeitsgetreu virtuell zu rekonstruieren, sondern die für den virtuellen Rundgang in den digitalen Gefängniszellen benötigen Aufnahmen wurden mit einer 360 Grad-Kamera in der KZ-Gedenkstätte Mauthausen durchgeführt, um die bedrückende Situation der Gefangenen während der NS-Zeit - zumindest was das Hineinversetzen in die Atmosphäre eines Gefängnisses während der Zeit des Nationalsozialismus betrifft - möglichst authentisch zu vermitteln.

Aufgrund der dünnen Quellenlage über die damalige Situation wurden drei Frauenschicksale in den Fokus gerückt, über die mittlerweile ausgiebig recherchiert wurde, weshalb somit noch ausreichend Quellenmaterial zur Verfügung steht, wodurch deren Geschichte heute noch für uns nachvollziehbar und nachempfindbar geblieben ist. Maria Ehmer, Gisela Tschofenig-Tauer und Theresia Reindl waren aufgrund ihrer politischen Überzeugung Gegnerinnen des NS-Regimes und wurden wegen ihrer Standhaftigkeit verfolgt, inhaftiert und gefoltert. Gisela Tschofenig-Taurer überlebte zwar als eine der wenigen Gefangenen ihrer Zelle den Bombenangriff, wurde jedoch noch in den letzten Kriegstagen, nachdem sie ins Arbeitserziehungslager Schörgenhub überstellt worden war, hingerichtet.
Die Botschaft dieses Vermittlungskonzepts sollte jedoch nicht in erster Linie die Erinnerung an eine Schreckensherrschaft und das Grauen dieses Terrorregimes sein.

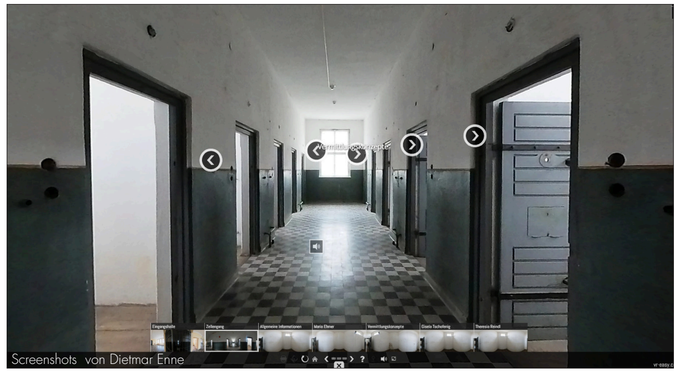
Die Geschichte dieser drei damals noch jungen Frauen, die ihr Gewissen und den Glauben an die Gerechtigkeit über das eigene Wohlergehen stellten und dabei ein hohes Risiko in Kauf nahmen, sollten uns zum Nachdenken anregen und uns allen zur Mahnung dienen.

In einer Zeit, in der auch in Europa wieder Eroberungskriege vom Zaun gebrochen werden, demokratische Strukturen ausgehöhlt und in Frage gestellt werden, Diktatoren, Demagogen und Populisten auf dem Vormarsch sind, sollten wir uns keinesfalls zurücklehnen und in Sicherheit wiegen. Vielleicht werden in absehbarer Zeit auch unsere Risikobereitschaft, unser Einsatz und unsere Standhaftigkeit gefordert sein, um unsere erlangten Werte und unsere Freiheit zu festigen und zu verteidigen.

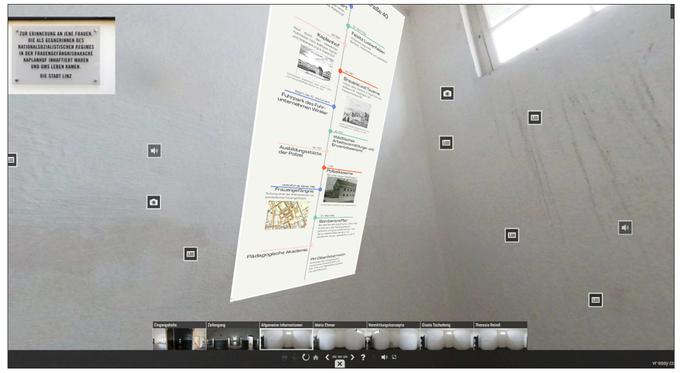
MMag. Dr. Egbert Bernauer lehrt vorrangig in der Sekundarstufenausbildung Geschichte und Politische Bildung sowie auch in der Primarstufenausbildung Historisches Lernen.

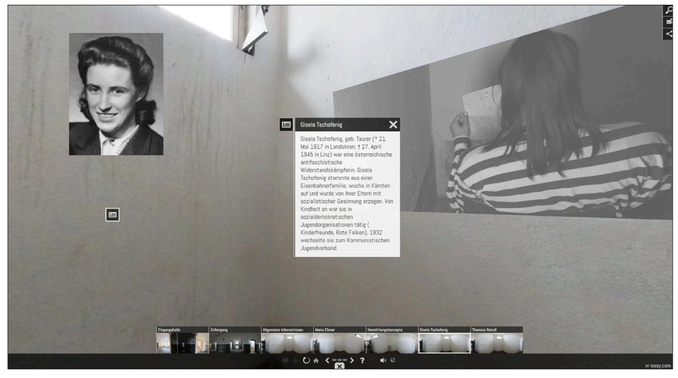
Virtueller Rundgang im ehemaligen Frauengefängnis in der Aula der PH OÖ

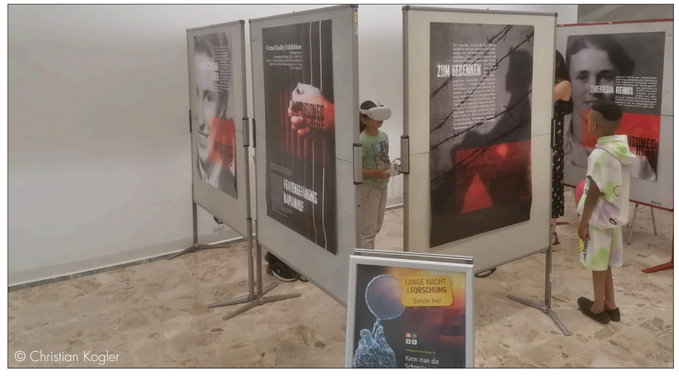
Projektverantwortliche Studierende:
Melania Bellia
Verena Holzapfel
Katharina Kaltenbrunner
Lisa Kapferer
Florian Lindinger



Screenshots von Dietmar Enne







© Christian Kogler

Linz unterm Hakenkreuz erschließen

*Fachdidaktik und Lehrer*innenbildung in Geschichte & Politische Bildung*

© „Wiege aus der NS-Zeit, um 1938" in der Ausstellung „100 % Linz" im Nordico Stadtmuseum Linz, Inventarnummer 5146, Abdruck mit freundlicher Genehmigung J. Kirchhoff 2022

Kürzlich erinnerte das Nordico Stadtmuseum an die Kindheit von Adolf Hitler in Linz (Ausstellung „Der junge Hitler. Prägende Jahre eines Diktators 1889-1914"). Die prägende Wirkung, die die Nationalsozialistische Diktatur auf Linz hatte, können die Besucher*innen auch in der stadthistorischen Dauerausstellung „100 % Linz" kennenlernen. Eine Hinterlassenschaft aus der Diktatur, die ihren Weg aus dem damaligen Stadtleben ins Museum gefunden hat, ist eine wuchtige Wiege für Neugeborene, gezimmert aus Eichenholz.

Wenn Lehrkräfte ihren Geschichtsunterricht in der 4. Klasse der Sekundarstufe um eine Exkursion ins Nordico anreichern, könnten sie das monströse Babybett als Ausgangspunkt nehmen. Beim Betrachten wird lebensweltliches Vorwissen der 14-jährigen Schülerinnen und Schüler aktiviert und möglicherweise irritiert: „Lagen darin nur große Babys?", könnte sich die Klasse wundern. „Den streng blickenden Adler finde ich aber nicht so kuschelig!", könnten andere urteilen.

Die Lehrkraft wird an solchen oder ähnlichen Fragen, die bereits Interesse signalisieren, anknüpfen und fachliche Strategien des historischen Denkens modellieren: Aus welcher Zeit stammt die Wiege? Zu welchem Zweck war sie angefertigt worden? Wo wurde sie genutzt? Die fachdidaktische Forschung begreift solche historischen Fragen sowie die Antworten darauf, die sich aus der prüfenden Erschließung vergangener Überreste ergeben, als eine fachspezifische, kognitive Strategie des historischen Denkens und bezeichnet sie als sourcing (Wineburg, 1991).

Eine zweite kognitive Strategie im Umgang mit Zeugnissen aus der Vergangenheit kommt daneben - und oft mit dem sourcing überlappend - zur Anwendung. Die massive Eichenholzwiege gilt es zeitlich und örtlich zu kontextualisieren. Sie war nach dem ‚Anschluss' Österreichs im März 1938 im Sitzungssaal des Linzer Rathauses aufgestellt worden. Bis 1945 bildete sie einen Bestandteil eines damals neu geschaffenen Rituals, der NS-Namensfeier.

Beim Erhärten und kritischen Überprüfen dieser Kontextualisierung kommt eine dritte kognitive Strategie des historischen Denkens zum Zuge, die corroboratio, d. h. das Heranziehen bestätigender oder widersprechender Quellen. Die Lehrkraft kann z. B. die Aufmerksamkeit der Klasse auf das Hakenkreuz sowie das an der Stirnseite eingeschnittene Linzer Stadtwappen lenken, um die bisherige Kontextualisierung auf ihre Triftigkeit hin zu prüfen. Zusätzliche Materialien wie z. B. eine Tabelle der ansteigenden Geburtenzahlen in Oberösterreich zwischen 1920 und 1940 oder Auszüge aus sog. „rassehygienischen" Beschreibungen äußerlicher körperlicher Merkmale - blonde Haar- und blaue Augenfarben als „Rasse"-Stereotype - wären denkbar.

Die Lehrkraft wird dabei sorgfältig darauf achten müssen, dass die Schüler*innen diese wissenschaftlich falsche „Rasse"-Propaganda nicht für bare Münze nehmen. Um dies zu vermeiden, wird eine fachwissenschaftlich gebildete Lehrkraft die nationalsozialistischen Propanda-Formeln, die an der Wiege ablesbar sind, keinesfalls ohne Erläuterung belassen: „Im Keim ruht alles", „Sippe sei dir Halt, Liebe sei dir Hehr und deine Heimat sei dir heilig" sowie „Allmütter gaben dir deutsches Blut, halte es rein, es ist dein höchstes Gut".

Die Lehrkraft muss ihre Klasse aufklären über die pseudo-biologische und menschenverachtende Haltung, die in solchen ideologisch verbrämten Aufforderungen zum Ausdruck kommen. Die Lehrperson ist sogar verpflichtet, in diesem Moment ausdrücklich für Toleranz und Menschenachtung einzutreten - so fordert es der Beutelsbacher Konsens der Politischen Bildung.

Möglicherweise werden die 14-Jährigen etwas überrascht feststellen, dass die scheinbar harmlose, irgendwie etwas dick geratene Holzwiege Rassismus verkörpert und für eine brutale Ausgrenzung steht: von politisch Andersdenkenden, von Sinti und Roma, von Menschen jüdischen Glaubens, von psychisch Erkrankten oder Menschen mit Behinderungen. Wenn es der Lehrkraft förderlich erscheint, zeigt sie ein Dokumentarfoto aus der ehemaligen „Euthanasie"-Anstalt auf Schloss Hartheim oder der KZ-Gedenkstätte Mauthausen, bietet also weitere Kontextualisierungen an.

Dem historischen Standort der Wiege im Linzer Rathaus werden dadurch die gewalttätigen Orte der Entrechtung, Verfolgung und Ermordung in der nahen Umgebung von Linz gegenübergestellt. Abschließend könnte sich die Klasse fragen, in welchem Ausmaß die Linzer Bevölkerung in den Jahren zwischen 1938 und 1945 bereit gewesen war, die Namensgebung ihrer Kinder mit einem nationalsozialistischen Blut-und-Boden-Ritual zu verbinden.

Wenn die Lehrkraft neben der bereits verwendeten Geburtenzahlen-Tabelle ein Verzeichnis der Zahl der christlichen Taufen zwischen 1920 und 1940 legte, könnte sie die 14-Jährigen anleiten, die Zahl der registrierten Geburten und christlichen Taufen zu vergleichen. Am Ende könnte die Klasse diskutieren, ob sich aus den untersuchten Zeugnissen triftig schlussfolgern und verallgemeinern lässt, in welchem Maße die NS-Diktatur auf Linz gewirkt hat.

Ob der hier vorgestellte didaktische Umgang mit einem Objekt der Geschichtskultur schon als „Guter Geschichtsunterricht" (Peter Gautschi) gelten darf, muss sich am Lernerfolg bemessen, ließe sich also erst nach einer Erhebung des historischen Wissens und Könnens unter den Schülerinnen und Schülern bestimmen. Wenn man während der Umsetzung dieses Exkursionsplans geeignete Beobachtungsverfahren einsetzt, ließe sich außerdem die fachspezifische Unterrichtsqualität ermitteln.

In der fachdidaktischen Forschung an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich in Geschichte und Politischer Bildung interessiere ich mich für solche empirischen Zugänge zur Ermittlung der fachspezifischen Unterrichtsqualität, wie sie im internationalen aktuellen Diskurs der Geschichtsdidaktik diskutiert werden. Richtet man den Blick auf die Schüler*innen, so stellt sich die Frage, wie domänenspezifische Lernleistungen in Geschichte und Politischer Bildung unter den Schülerinnen und Schülern valide zu erfassen sind. An die Identifikation der fachspezifischen Kompetenzen und ihren Aufbau knüpft die fachdidaktische Forschung die Frage, welches professionelle Wissen und Können künftige Lehrer*innen benötigen.

„Guter Geschichtsunterricht" adressiert für Schüler*innen relevante Themen, festigt ein klar strukturiertes geschichtliches Grundwissen und verwickelt uns beim Umgang mit Zeugnissen aus der Vergangenheit in ein Gespräch über die Gewissheiten und Ungewissheiten unserer Geschichte(n). Wenn Lernende durch einen qualitätsvollen Unterricht im Fach Geschichte angeleitet werden, fachspezifische kognitive Strategien des historischen Denkens einzuüben, wird ihnen dies - so steht zu hoffen - eine Handreichung sein, sich sowohl aneignend als auch kritisch mit der Vergangenheit auseinandersetzen zu können. Nicht (nur) für die Schule, sondern für das Leben.

HS-Prof. Dr. Jochen Kirchhoff MA OStR., Historiker, Gymnasiallehrer, empirischer Bildungsforscher.

Literatur

Gautschi, P. (2015). Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise (3. durchges. und korr. Aufl. ed.). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Nokes, J. D. (2022). Building Students' Historical Literacies. Learning to Read and Reason With Historical Texts and Evidence (2nd Edition). New York, London: Routledge.

Wozu brauchen wir NS-Gedenkstätten?

Und warum ist diese Frage nicht verkehrt?

Ein Nachbarschaftstreffen. Wir sind uns im Haus gelegentlich begegnet, aber wir kennen uns noch nicht. Welchen Beruf hast du? Wo arbeitest du? Ich bin Lehrer, seit einigen Jahren arbeite ich in der Pädagogik an der KZ-Gedenkstätte Mauthausen. Bereits im Vorhinein höre ich die gewohnte Reaktion: interessant, wichtige Arbeit. Doch diesmal trifft das Echo nicht ein. Der junge Mann, mit dem ich spreche, sieht mich an und stellt mir eine Frage, die mich aus dem behaglichen Gleichgewicht bringt: Wozu brauchen wir solche Gedenkstätten eigentlich? Bei mir schrillen die Alarmglocken: Rechtsextremismus! Revisionismus! Holocaustleugnung! Soll ich auf die Provokation reagieren? Mein Blick auf den jungen Mann zeigt mir jedoch weit offene, neugierige Augen, kein herausforderndes Grinsen. Seine Stimme ist ohne polemischen Unterton. Er hat einfach eine ehrliche Frage gestellt und wartet wissbegierig auf meine Antwort.

Ruth Klüger stellt in ihrer Autobiografie *weiter leben. Eine Jugend* dieselbe Frage: „Bewahrung der Stätten. Wozu nur?" Ihre Antworten fallen ernüchternd aus: Die Gedenkstätten gäben nichts von dem wieder, was diese Orte als Gefängnis oder KZ einst bedeutet haben. Nichts sei weiter von der Konstellation Gefängnis und Häftling entfernt als die Konstellation Gedenkstätte und Besucher*innen. Die Menschen kämen in der Regel mit Touristenneugier und Sensationslust, und die Gedenkstätten würden ihnen zu sentimentaler Selbstgerechtigkeit Anlass geben: „Ein Besucher, der hier steht und ergriffen ist, und wäre er auch nur ergriffen von einem solchen Gruseln, wird sich dennoch als ein besserer Mensch vorkommen."

Doch was mein junger Nachbar seiner Frage hinzufügt, läuft auf eine andere Form von Psychohygiene hinaus als auf diejenige, die Ruth Klüger bei ergriffenen Gedenkstättenbesuchern diagnostiziert. Er sagt, der Nationalsozialismus und seine Verbrechen seien jetzt über 70 Jahre her, die meisten Menschen, die diese Zeit erlebt haben, seien tot. Warum das Schreckliche von damals heute ständig quälend vergegenwärtigen? Wenn er persönlich etwas Verletzendes erlebe, versuche er es in der Erinnerung einzukapseln, damit es seine Lebenskraft nicht zerstören kann, damit er gesund bleibt. Das ist therapeutisch gedacht, und es leuchtet mir, was die Bewältigung persönlicher Krisen betrifft, sogleich ein. Deshalb wehre ich mich gegen die spöttische Stimme in mir, die mir zuflüstert: also Vergangenheitsbewältigung á la Krankenpfleger (das ist der Beruf meines Gegenübers). Nein, ich nehme den Gedanken an, er hat etwas für sich.

Der Vergleich mit der Psychotherapie hinkt natürlich, aber er ist, auch auf Kollektive und Historie bezogen, nicht ganz verfehlt. Zunächst wurde in Deutschland und Österreich über die Schuld an den NS-Verbrechen und in Israel über die Erfahrung der Vernichtung nicht geredet – vielleicht die Voraussetzung dafür, dass persönlich und kollektiv Neues aufgebaut werden konnte. Doch das Verdrängte blieb als zerstörerische, weil unbearbeitete Substanz in den Familien und in der Gesellschaft wirksam. Es wühlte sich an die Oberfläche, zeigte seine ungeheure Dimension, wurde Frage, Ärgernis, Bedrohung, Bekenntnis, Politikum … Nun wird es besprochen, durchdacht und noch einmal durchlebt. Ist es schon an der Zeit, die Erinnerung daran einzukapseln, ohne ihrem schleichenden Gift ausgesetzt zu sein?

Es scheint mir nicht falsch, dass sich Menschen um ihre Gesundheit kümmern, Individuen ebenso wie Gesellschaften. Mir gefällt das Zutrauen zum Vitalen und zur Zukunft. Dana Giesecke und Harald Welzer plädieren in ihrem Buch *Das Menschenmögliche*. Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur dafür, dass sich der lernende Umgang mit den NS-Verbrechen „nicht um eine negative Geschichte zentrieren soll, sondern um die Möglichkeiten gelingenden und glücklichen Zusammenlebens". Junge Menschen sollen zur Partizipation in einer demokratischen und solidarischen Gesellschaft befähigt werden. Mit Blick auf diese Zukunft sei von historischen Erfahrungen mit den humanen und inhumanen Potenzialen menschlicher Gesellschaften Gebrauch zu machen. Der Nationalsozialismus sei ein besonders drastisches historisches Beispiel. Es veranschauliche, wie in einem sozialen Prozess eine mörderische Ausgrenzungsgesellschaft entsteht, an der die meisten aktiv mitwirken, während sie sich dennoch moralisch integer fühlen. Und es zeige, wie manche Menschen Handlungsspielräume wahrnehmen, um Ausgestoßenen zu helfen. Folgerichtig fordern Giesecke und Welzer einen neuen Typus von Lernort: ein an der Zukunft orientiertes „Haus der menschlichen Möglichkeiten", das positive Perspektiven vor dem Hintergrund historischen Lernens eröffnet.

NS-Geschichte gezähmt und verpackt zum exemplarischen Lernen für die Zukunft? Ein verlockender Gedanke, doch ich bezweifle, dass sich die Vergangenheit diesem rationalen Zugriff zum wohldosierten „Gebrauch" fügt. Gedenkstätten sind emotionale Orte, an denen sich unterschiedlichste Gefühle regen. Es bedarf keiner Pädagogik, um sie zu erzeugen. Sie stellen sich ein, pädagogisch erwünschte wie unerwünschte: Entsetzen, Angst, Schuld, Mitleid, Trauer, Empörung, Wut, Faszination, Aggression, Sensationsgier … Dass solche Gefühle ausgelebt werden und Ausdruck finden können, gerade darin sieht der Kinderpsychiater und Schriftsteller Paulus Hochgatterer eine Funktion von Gedenkstätten. Mauthausen, Gusen, Ebensee, Hartheim – das sind offene Wunden. Können sie jemals verheilen, angesichts dessen, was dort geschah? Die breite mediale Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus und die Besuchszahlen der Gedenkstätten belegen die erregende Präsenz dieser Vergangenheit.

© Yves Cedrik Schulze - www.unsplash.com

Also zurück vom „Haus der menschlichen Möglichkeiten" zu den Gedenkstätten, zu den historischen Orten, die uns aufwühlen und etwas zu sagen haben. Damit nähere ich mich der Antwort, die ich meinem Nachbarn auf seine Frage gegeben habe. Klüger, Giesecke und Welzer, Hochgatterer – sie sind mir erst später eingefallen. Aber ich wollte mit der Antwort einen wunden Punkt treffen, der in der Gedenkkultur noch nicht zum Selbstverständlichen gehört: Indem die NS-Gedenkstätten da sind, mitten in unserer Lebenswelt, führen sie uns vor Augen, dass die Verbrechen in die Gesellschaft eingebettet waren. Zwischen den Wachmannschaften der Lager zum Beispiel und dem gesellschaftlichen Umfeld entwickelten sich enge wirtschaftliche, kulturelle und persönliche Beziehungen, es wurde Handel getrieben, Fußball gespielt und geheiratet. Die Verbrechen waren offensichtlich, doch alle beschlossen – in einer Art Komplizenschaft – über das offene Geheimnis zu schweigen, um sie nicht als Verbrechen wahrzunehmen. Man gewöhnte sich daran in einer gemeinsam geschaffenen „Normalität". Die NS-Gedenkstätten mitten unter uns zeigen uns: Wir sind immer mit dabei. Aber die Rolle des unschuldigen Publikums bleibt uns verwehrt. Welche Handlungsspielräume haben wir und welche Entscheidungen können wir treffen? Gedenkstätten sind Orte, die solche Fragen aufwerfen. Warum nicht auch an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich mit einem – noch zu gestaltenden – Erinnerungszeichen für das NS-Frauengefängnis Kaplanhof?

Seit unserem Nachbarschaftstreffen ist einige Zeit vergangen. Manchmal begegne ich meinem jungen Nachbarn im Haus, wir grüßen uns. Ich muss ihm einmal sagen, dass ich seine Frage gut finde.

Dr. Christian Angerer unterrichtet Deutsch und Geschichte an der PH OÖ; Mitarbeit an der KZ-Gedenkstätte Mauthausen und bei erinnern.at.

Literatur

Giesecke, D. & Welzer, H. (2012). Das Menschenmögliche. Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur. Hamburg: Körber-Stiftung.

Hochgatterer, P. (2012). Helene, Mio und der Tod. In P. Hochgatterer, Katzen, Körper, Krieg der Knöpfe. Eine Poetik der Kindheit. Reden, Aufsätze, Vorlesungen (S. 196-204). Wien: Deuticke.

Klüger, R. (1992). weiter leben. Eine Jugend. Göttingen: Wallstein.

5 vor 12. Unerhörter Widerstand

Ein Denkmal für Frauen im Widerstand gegen das NS-Regime*

Entwurf der Skulptur „5 vor 12. Unerhörter Widerstand" für den Wettbewerb.

Im Sommer 2020 wurde der international ausgerichtete „Wettbewerb für bildende Künstlerinnen*: zur Schaffung einer künstlerischen Arbeit für Frauen* im Widerstand gegen das NS-Regime in OÖ" von der OÖ Landes-Kultur GmbH (OÖLKG) im Auftrag des Landes Oberösterreich gemeinsam mit der Kunstuniversität Linz ausgeschrieben. Vier Projekte wurden in der zweiten Phase weiter ausgearbeitet und im Herbst an der Kunstuniversität Linz der Öffentlichkeit präsentiert. Prämiert wurde schließlich das Projekt „5 vor 12. Unerhörter Widerstand" von Sabrina Kern und Mariel R. Rodríguez.

Samstag, 5 vor 12, am OK-Platz ist ein lauter, über den ganzen Platz hörbarer Sound zu vernehmen. Er steigert sich, wird lauter. Ein kollektiver, widerständiger Ausruf von Frauen*stimmen folgt: „Es ist 5 vor 12!" Eine Frauen*stimme spricht: „Gisela Tschofenig-Taurer, Linz. Sie übernimmt wichtige Aufgaben in der kommunistischen Widerstandsgruppe rund um Josef Teufl. Beispielsweise tippt sie Programme und Texten ab und erledigt Kurierdienste. Zusammen mit Margarethe Müller motiviert sie Sabotageakte in den Hermann-Göring-Werken."

Ab 2023 wird die künstlerische Arbeit „5 vor 12. Unerhörter Widerstand" am OK-Platz zu hören und zu sehen sein. Das Denkmal, das an die während der NS-Zeit widerständigen Frauen* und ihre Handlungen erinnert und sie würdigt, ist eine interaktive Audioskulptur. In der Regel sind materielle Denkmäler im öffentlichen Raum stumm, sie sprechen nicht, sie schweigen. Im Gegensatz dazu ist „5 vor 12. Unerhörter Widerstand" ein unüberhörbares Denkmal. Es ist einmal in der Woche laut, es ist ein Störfaktor, ein Protest. Der erste Teil des Titels der Arbeit, „5 vor 12", weist einerseits auf die Uhrzeit des einmal in der Woche lauten „Aufschreiens" hin. Andererseits referiert er inhaltlich auf den Spruch „Es ist 5 vor 12!" und bezieht sich dabei auf die Dringlichkeit von Widerstand. Der zweite Teil des Titels, „Unerhörter Widerstand", verweist auf den vielfach (bis heute) ungehörten Widerstand von Frauen* in mehrfachem wortspielerischem Sinn. Lange Zeit galt einzig der bewaffnete (männliche) Widerstand als Widerstand, Frauen* und ihre oft geschlechtsspezifisch anderen Widerstandsformen wurden vergessen oder nicht beachtet. In einem historischen Sinn ist Widerstand unerhört, da das Gros der Bevölkerung mitgemacht oder zugeschaut/weggeschaut hat, er war keine breite gesellschaftliche Basis. Das Denkmal selbst wiederum ist unerhört, da es eine Provokation, eine Frechheit ist, wenn es einmal in der Woche laut und unüberhörbar „aufschreit". Es lehnt sich damit gegen die mehrfach zu deutende Verborgenheit (entmerkte Denkmäler im öffentlichen Raum [Robert Musil], ausgeblendete Widerstandsgeschichten und ignorierte Frauen*) auf. Es will gehört und wahrgenommen werden.

Die Skulptur, die Trägerin und Ausgangspunkt der zu hörenden Audiofiles ist, besteht formal aus drei stehenden, nicht ganz geschlossenen Kreisen, die den Anschein machen, als würden sie aus dem Boden aufsteigen. Die Gestaltung weckt Assoziationen zu einer sich ausbreitenden Schallwelle (dem Piktogramm einer sich ausbreitenden Schallwelle übersetzt in den dreidimensionalen Raum), die immer größere Kreise zieht, aber auch zur Form eines Megafons in seiner Abstraktion. Die Skulptur soll einen Spiegeleffekt haben, der durch eine Lackierung erreicht wird. Der Spiegeleffekt macht die Skulptur nicht nur leichter und optisch ansprechender, sondern ist auch als Einladung an die Passantinnen und Passanten gedacht, sich in dem Denkmal zu erkennen und so von diesem angesprochen zu werden.
Die Skulptur besitzt zwei Audiofunktionen. Die erste, bereits beschriebene, ist das laute, ritualisierte „Aufschreien" am Samstag gegen Mittag. Zu hören sind dabei jede Woche der Name, der Ort der Widerstandshandlung/en und die widerständige/n Handlung/en einer Frau*, eingeleitet durch ein Soundpiece und einen kollektiven „Es ist 5 vor 12!"-Aufschrei. In einem Jahreszyklus wird insgesamt 52 Frauen* gedacht. Mit dem gewählten Zeitpunkt am Samstag um 5 vor 12 wird außerdem eine Verbindung zu den um 12 Uhr zu hörenden Zivilschutzsirenen hergestellt. Mit dieser Verbindung werden Assoziationsräume zu Bedrohung, Krieg und zur Frage, (ab) wann es damals wie auch heute „5 vor 12" für Widerstand war bzw. ist gleichzeitig evoziert und gebrochen. Während der NS-Zeit war der Zeitpunkt, an dem es bereits nötig gewesen wäre, widerständig zu werden, aber mitnichten als die ersten Bombenalarme in Linz zu hören waren. Die zweite Funktion, die unter der Woche präsent ist, stellt ein „Flüstern" dar. Es wird durch Passantinnen und Passanten, die sich dem Denkmal annähern, mittels eines Sensors ausgelöst. Die Geschichten der Frauen* dringen dabei leiser und verborgener aus dem Inneren der Ringe hervor.

Margarethe Smolan, Linz. Sie hilft einem frierenden französischen Kriegsgefangenen, indem sie verbotenerweise ein Paket mit einem Paar selbstgestrickter wollener Strümpfe aus dem Fenster des Ursulinenklosters hinunterwirft. Paula Mitterhauser, Losenstein. Sie verweigert in der Hauptschule zusammen mit einer Freundin den Hitlergruß. Mit 16 Jahren verfasst sie verschlüsselte Briefe an ihre Jugendliebe Hans an die Front. Darin übt sie Kritik am NS-Regime, dem Krieg und Adolf Hitler. Sie ist außerdem im Besitz von weiterem Material, das vom NS-Regime als belastend eingeschätzt wird. Olga Afanasjewa Gribkowa, Steyr. In Österreich, wo sie als Zwangsarbeiterin arbeitet, schließt sie sich einer sowjetisch-russischen Widerstandsgruppe an, für die sie Flugblätter verteilt und Kurierdienste verrichtet. Trotz Verbot für Zwangsarbeiter*innen sich frei zu bewegen, fährt sie mit ihrer österreichischen Freundin Hedwig Brunnsteiner für eine Aktion zum KZ Mauthausen.

Die Stimmen des Denkmals werden von heute widerständigen Frauen*, die sich gegen herrschende diskriminierende Verhältnisse im Hier und Jetzt einsetzen, eingesprochen. Die Stimmen sind pluralistisch, mit verschiedenen Akzenten und Dialekten, von alten und jungen Frauen*. Die Arbeit setzt damit einen Gegenwartsbezug und reflektiert auf Handlungsspielräume von Widerstand in unterschiedlichen gesellschaftlichen Verhältnissen. Der Widerstand von Frauen* im NS-Regime und von Frauen*, die in demokratischen Verhältnissen leben, soll aber unter keinen Umständen gleichgesetzt werden. Die Handlungsspielräume und Konsequenzen sind heute andere als damals. Nichtsdestotrotz ist es unerlässlich, aus der Geschichte und von den Handlungen sowie dem Mut der Frauen* zu lernen. Es ist wichtig, Kontinuitäten zu verstehen und zu hinterfragen: Was hieß es damals im NS-Regime und was heißt es heute in einer Demokratie, widerständig zu sein?

Ergänzend zur interaktiven Audioskulptur am OK-Platz wird eine Website eingerichtet. Sie gewährleistet einen breiteren sowie über den lokalen Kontext hinausgehenden Zugang zum Projekt. Auf der Website wird das Projekt vorgestellt und die Audiofiles der Skulptur werden zu hören sein. Es wird Material zu den während der NS-Zeit widerständigen Frauen* (Kurzbiografien, Fotografien, Dokumente) aufbereitet und auch die heute widerständigen Frauen*, die dem Projekt ihre Stimmen leihen, können sich, ihre Tätigkeiten und ihren Bezug zu Widerstand und den Geschichten der Frauen* vorstellen. Des Weiteren wird das Buch „Widerstand und Zivilcourage. Frauen in Oberösterreich gegen das NS-Regime 1938–1945" von Elisa Frei, Martina Gugglberger und Alexandra Wachter zum Download zur Verfügung stehen und es werden eine Bibliografie und weiterführende Links zum Themenbereich abrufbar sein.

Mag.ª Sabrina Kern MA,
Bildende Künstlerin,
Medienkulturwissenschaftlerin und
Universitätsassistentin am Institut für
Medien, Abteilung Ästhetik und Pragmatik
audiovisueller Medien, Kunstuniversität
Linz

Mariel R. Rodríguez MA,
Bildende Künstlerin, Kulturwissenschaftlerin
und Universitätsassistentin im Bereich
Künstlerische Forschung, Kunstuniversität
Linz

Literatur

Frei, E., Gugglberger, M. & Wachter, A. (2021). Widerstand und Zivilcourage. Frauen in Oberösterreich gegen das NS-Regime 1938–1945. Linz: Oberösterreichisches Landesarchiv.

Gugglberger, M. (2006). „Versuche, anständig zu bleiben". Widerstand und Verfolgung von Frauen im Reichsgau Oberdonau. In G. Hauch (Hrsg.), Frauen im Reichsgau Oberdonau. Geschlechtsspezifische Bruchlinien im Nationalsozialismus (S. 281-343). Linz: Rudolf Trauner Verlag.

Gedächtnisbuch Oberösterreich: https://ku-linz.at/forschung/franz_und_franziska_jaegerstaetter_institut/projekte/gedaechtnisbuch_ooe

Geographien der Macht offenlegen

Der Erinnerungsort Frauengefängnis Kaplanhof zeigt die Bedeutung des Räumlichen für die Ausübung von Macht und Gewalt

Orte der Erinnerung stehen für die Ausbildung und Bewahrung eines historischen und politischen Bewusstseins. Sie sind räumliche Anker und stumme Zeugen eines Geschehens, welches ohne einen markierten und bezeichneten Ort lediglich flüchtig und vage greifbar bliebe. Damit sind Erinnerungsorte Zeit- und Raumphänomene, mithin nicht nur geschichts-, sondern auch geographierelevant. Räume und Orte sind dabei nicht bloß einfach physikalisch-körperliche Objekte. Das Studium Geographie und wirtschaftliche Bildung sensibilisiert darüber hinaus für die menschliche Gestaltung von Orten und bietet so die Gelegenheit zur kritischen De- und Rekonstruktion räumlicher Verhältnisse:

Wer hat was an welchem Ort getan? Welche Bedeutung hat ein Ort durch eine Tat oder durch ein Ereignis erhalten? Welche Spuren dieses Tuns können wir finden? Konkret geht es darum, den Ort „Frauengefängnis Kaplanhof" nicht nur als Marker der historischen und kollektiven Erinnerung, sondern auch als eine – wenn auch sprichwörtlich überbaute – differenzierte Geographie der Macht zu lesen; einen Ort des Unrechts und der Gewalt in seiner konkreten räumlichen inneren und sozialen Struktur zu erfassen – freilich nur lückenhaft dokumentiert und deshalb immer wieder auf Vermutungen zurückgeworfen.

Politische Geographie als kritische Gesellschaftswissenschaft

Die Politische Geographie als Teildisziplin der Sozial- und Kulturgeographie beschäftigt sich explizit mit dem Verhältnis von Macht und Raum. Letzterer wird dabei grundsätzlich als Machtmedium verstanden. Macht wird nicht nur direkt von Menschen über Menschen ausgeübt, sondern über das Medium Raum. Damit stellt die Politische Geographie eine Perspektive bereit, um sich einem Ort wie dem Frauengefängnis Kaplanhof zu nähern. Gefängnisse und Internierungslager schaffen eine Struktur der physischen Stillstellung, Kontrolle und Disziplinierung der Gefangenen.

Dies gelingt natürlich nicht nur durch die räumliche Festsetzung der Gefangenen auf dem Gelände und deren räumliche Isolierung von der übrigen Gesellschaft. Die innere Struktur des Gefängnisses maximiert deren Sichtbarkeit und minimiert Rückzugsmöglichkeiten. Die typische reihenweise Anordnung von gleich gestalteten Baracken und Zellen, deren Serialität und Uniformität, folgen zweierlei Logiken:

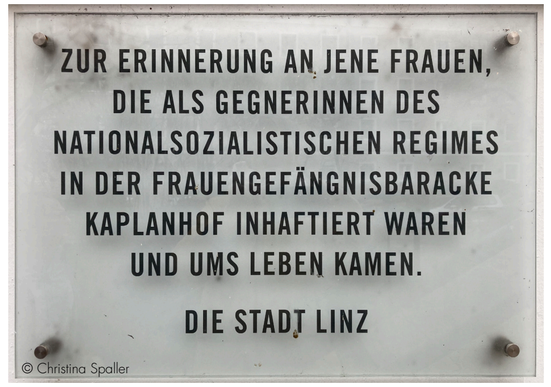
Einerseits wird durch die Gleichförmigkeit die technisch rationale, effiziente Organisation der Überwachung gestützt. Andererseits wird durch radikale Uniformität in der räumlichen Gestaltung auch die Individualität der Gefangenen geleugnet. Während die Körper, Wege und Aufenthaltsorte der Gefangenen lückenlos überwacht werden, sollen die Gefangenen als politisch eigenständige Subjekte zum Verschwinden gebracht werden. Die zwischen Wärterinnen sowie Wärtern und Gefangenen maximal ungleich verteilten Möglichkeiten der Sichtbarkeit und der Gewaltausübung manifestieren sich in der räumlichen Struktur:

Zellen können zu jeder Zeit eingesehen werden; Tagesabläufe sind streng rhythmisiert; jegliche Tätigkeiten sind an bestimmte Orte gebunden. Michel Foucault hat in seiner berühmten Studie „Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses" den Übergang von Strafe als physischer Folter hin zu räumlich organisierter Überwachung und Disziplinierung als zivilisatorischen Fortschritt und typischen Ausdruck der Moderne gedeutet. Machtausübung erhält gewissermaßen einen klinisch-rationalen Charakter. Genau in dieser Hinsicht ergibt ein Blick auf die Lagersysteme des Totalitarismus im 20. Jahrhundert im Allgemeinen und auf das Frauengefängnis Kaplanhof im Speziellen allerdings noch ein anderes Bild.

Die Geographie des Frauengefängnisses Kaplanhof – Strukturen und Praktiken der Entrechtung und Überwachung

Das Frauengefängnis Kaplanhof wurde 1944 als eine Art Provisorium eingerichtet, am Rande eines Linzer Wohnviertels, welches zum großen Teil erst während der NS-Zeit entstand. Baracken, deren Typ auch für viele andere Zwecke (z. B. auf dem Gelände der Göringwerke) verwendet wurde, dienten als Unterkunft für die Frauen – zu einem großen Teil waren sie politische Gefangene (s. Lageplan im Beitrag Gugglberger/Wachter, S. 3). In Zellen von ca. 5 x 3 m wurden jeweils bis zu 20 Frauen interniert. Die hygienischen und sozialen Haftbedingungen und die Versorgung der Frauen waren miserabel. Die baulichen Unzulänglichkeiten des Komplexes wurden zu einem Teil der Repressionen.

Enge und mangelnde Hygiene erschienen den inhaftierten Frauen als zusätzliche Strafverschärfung, haben aber vermutlich auch die Isolierung und Überwachung einzelner Gefangener durch die Aufseher*innen erschwert. Ständige Warnungen vor Fehlverhalten und Beleidigungen prägten den Gefängnisalltag. Der provisorische bauliche Charakter des Ortes bedeutete auch, dass die „Logik" effizienter, lückenloser Überwachung und Disziplinierung nur unzureichend umsetzbar war. Dies wurde durch physische Gewalt oder deren Androhung kompensiert.



© Christina Spaller

Die gefangenen Frauen wurden verbal und teils mit vorgehaltener Pistole aus den Baracken in die „Luftschutzgräben" getrieben. Die Macht konnte an diesem konkreten Ort also weniger unterschwellig durch subtile und ausgeklügelte bauliche und psychologische Strategien ausgeübt werden, sondern wurde hier durch offene Gewaltausübung und deren Androhung durch das Personal ergänzt.

Die Frage, inwieweit die Überbelegung der Zellen auch für den Repressionsapparat selbst als Mangel gesehen wurde oder absichtsvoll herbeigeführt wurde, muss heute unbeantwortet bleiben. Auch die Frage, wie der Ort im direkt umliegenden Wohngebiet wahrgenommen wurde, bleibt heute offen. Es steht zu vermuten, dass es sich nicht nur bei der Barackenbebauung, sondern auch bei der Wahl des Standortes um eine Art Notlösung gehandelt hatte, da eine räumliche Isolierung an einem peripheren Ort aus Sicht der Machthabenden wahrscheinlich bevorzugt worden wäre.

Da es auch keine Unterkellerung gab, mussten die Gefangenen die Baracken bei Fliegeralarmen verlassen und unter freiem Himmel in einem Graben ausharren. Weil hierbei Unruhe entstand und sich Gelegenheiten für Fluchtversuche ergaben, wurden die Frauen schließlich am Verlassen der Baracken gehindert, was dann bei einem Luftangriff am 31. März 1945 zu einer hohen Opferzahl führte.

Wie sich in den späteren Zeitzeuginnen-Interviews, in denen der Umgang mit den gefangenen Frauen geschildert wurde, zeigt, handelte es sich bei dem Frauengefängnis Kaplanhof in geographischer Hinsicht also genau nicht um eine laut- und reibungslose „Internierungs- und Überwachungsmaschine", die mit planvollen technischen Mitteln und strenger räumlicher Struktur Gehorsam erzwingt. Die provisorische und unzulängliche Organisation des Gefängnisses brachte einen Ort hervor, dessen provisorischer Charakter durch eine offenkundige Brutalität des Personals gegenüber den gefangenen Frauen kompensiert wurde, um sein systemgerechtes Funktionieren unter den baulich limitierten Bedingungen sicherzustellen.

So zeigt sich dieser Ort des Schreckens und des Unrechts in der Rekonstruktion als ein Ausdruck totalitärer, scheinbar allumfassender Macht, die sich aber nur provisorisch in einem kurzen Zeitraum „materialisiert" hat. Ihre physischen Spuren sind heute kaum mehr auffindbar. Umso wichtiger erscheint die beständige Praxis der Erinnerung und Rekonstruktion.

Dr. habil. Tilo Felgenhauer,
Hochschulprofessor für Humangeographie an
der PH OÖ

Literatur

G. Hauch (2013). Frauen.Leben. Linz. Eine Frauen- und Geschlechtergeschichte im 19. und 20. Jahrhundert. Historisches Jahrbuch der Stadt Linz. Linz: Archiv der Stadt Linz.

Jones, M., Jones, R., Woods, M., Whitehead, M., Dixon, D. & Hannah, M. (2015). An Introduction to Political Geography. Space, Place and Politics. London/New York: Routledge.

Demokratie heute und die Frauen

Franziska Martinsen im Gespräch

Frau Prof. Dr.in Martinsen lehrt an der Universität Duisburg-Essen Politische Theorie. Sie beschäftigt sich mit feministischen Perspektiven auf das Politische, Demokratietheorie und mit Partizipation als Menschenrecht. Wir haben mit ihr über die Rolle von Frauen in der Demokratie gesprochen.

■ **Beim Thema Feminismus und Demokratie denkt man zunächst sicherlich an gleiche Teilhabechancen und gleiche Rechte für Frauen, sich in politische Belange einbringen zu können. Wie aber lässt sich das grundsätzliche Verhältnis zwischen feministischem Denken und Demokratie theoretisch beschreiben?**

Feministische politische Theorien kritisieren vor allem patriarchale Strukturen, die in demokratischen Gesellschaften und in demokratischen Rechtsstaaten – trotz formaler Gleichheit – nach wie vor existieren. Historisch betrachtet kämpften Feministinnen und Feministen um die Emanzipation von Frauen in Form der Gleichberechtigung beim Wahlrecht. Gegenwärtig geht es z. B. darum, dass auch 100 Jahre nach Einführung des Stimmrechts für Frauen weiblich gelesene Menschen, queere und trans Personen in Parlamenten, Regierungs- und Führungspositionen unterrepräsentiert sind.

Feministische politische Theorien befassen sich also mit der gesellschaftstheoretischen Frage, welche Bedeutung „Geschlecht“ in politischen Ordnungen hat und inwiefern politische Institutionen im Zusammenspiel mit gesellschaftlichen Rollenerwartungen und Normen Ausschlüsse für Frauen* reproduzieren, die wiederum dazu führen, dass Frauen* nicht die gleichen Mitgestaltungsmöglichkeiten in demokratischen Prozessen erhalten wie Männer*.

■ **Sie haben mit Ihren Arbeiten auch zur Debatte um eine „radikale Demokratietheorie“ beigetragen. Das klingt nicht gerade nach Mäßigung und Kompromisssuche, was ja – manchmal – mit Demokratie assoziiert wird. Was meint „radikal“ in diesem Zusammenhang und inwiefern ist feministische Demokratietheorie radikal?**

Radikale Demokratietheorieansätze sprechen sich, so paradox dies anmuten mag, für eine Demokratisierung der Demokratie aus. Eine besondere Bedeutung kommt dabei dem Dissens, dem Widerspruch und dem Streit zu (deshalb nennen sich einige Ansätze auch „agonale Demokratie“, von griechisch agon = Wettkampf). Es geht hier darum, gesellschaftliche Konflikte gerade nicht im Kompromiss einzuhegen, sondern sie als politisch bedeutsam zu verstehen und in politische Prozesse zu überführen. ‚Radikal‘ bedeutet dabei, dass die Aushandlungen um Entscheidungen, Werte und Rechte in demokratischen, pluralistischen Gesellschaften stets umstritten sind und auch strittig bleiben. Die fortwährende Infragestellung der als (vermeintlich) selbstverständlich geltenden Inhalte und Normen in Demokratien – z. B. die Ansicht, dass der Konsens besonders demokratisch ist – und die permanente kontroverse Aushandlung grundlegender Konzepte – z. B. welche Anteile einer Bevölkerung gehören überhaupt zum Demos und dürfen politisch mitentscheiden und welche Anteile nicht – sind daher für radikale Demokratietheorien konstitutiv.

Feministische Demokratiekritik richtet sich u. a. auf die oftmals unhinterfragte Aufteilung von privat und öffentlich, z. B. auf den bestehenden gesellschaftlichen Rollenerwartungen und strukturellen Ungleichheiten geschuldeten Umstand, dass Care-Arbeit hauptsächlich von weiblich gelesenen Menschen, insbesondere prekär arbeitenden Migrantinnen und Migranten, geleistet und häufig schlechter entlohnt wird und dass reproduktive Tätigkeiten als politisch weniger relevant angesehen werden als Tätigkeiten, die gemäß Stereotypen eher männlichen Personen zugeordnet werden. Ebenso thematisiert feministische Demokratiekritik die bereits erwähnte Unterrepräsentierung von Frauen*, aber auch von Migrantinnen und Migranten oder Menschen aus prekären und vulnerablen Verhältnissen, in demokratischen Gremien als demokratietheoretisches Defizit, weil somit marginalisierte Perspektiven keine Chance haben, in etablierten Strukturen Gehör zu erlangen.

■ **Wie beurteilen Sie die aktuellen politischen Einflussmöglichkeiten einer feministisch ausgerichteten Demokratietheorie in den westlichen, demokratischen Gesellschaften?**

Zugespitzt formuliert, scheinen angesichts der aktuellen multiplen Krisen maskulinistische Perspektiven und Entscheidungsmuster in institutionellen Strukturen dominanter zu werden. Während die Solidarität mit und die Sorge für andere Menschen sowie für zukünftige Generationen wieder in den Hintergrund tritt, bleiben androzentrische Wertmaßstäbe (Tempolimit als Tabu) und Freiheitsvorstellungen (individuelle Autonomie als Priorität) offenbar vorherrschend. Keinesfalls meine ich damit essentialisierende Geschlechtszuschreibungen, die Frauen* als bessere Demokrat*innen zeichnen. Vielmehr kommt es darauf an, Vorstellungen demokratischen Miteinanders unter Einbeziehung möglichst zahlreicher, bislang marginalisierter Positionen in Bezug auf Geschlecht, race, Klasse, Fähigkeiten/Behinderungen u. Ä. kontrovers zu verhandeln. Daher muss „feministische“ Demokratiegestaltung immer auch intersektional gedacht und praktiziert werden.

■ **Wir beschäftigen uns an unserer Hochschule auch mit den Schicksalen von Frauen im NS-Widerstand, die damals in einem Gefängnis in unmittelbarer Nähe des heutigen Hochschulstandortes festgehalten wurden. Vor diesem Hintergrund eine Frage, die sicherlich auch für die Gegenwart wichtig ist: Welche politischen Handlungsmöglichkeiten, welche Optionen für die Ermächtigung von Frauen im Politischen sehen Sie dort, wo wir keine demokratischen Strukturen haben – wie in totalitären Regimen?**

In totalitären und/oder autoritären Regimen müssen Widerstand leistende Menschen viel mehr Mut und eine viel höhere Risikobereitschaft aufbringen, im Kampf für Freiheit und Demokratie das eigene Leben aufs Spiel zu setzen. Mit dieser existentiell bedrohlichen Situation sind der Streit und der Konflikt in demokratischen Rechtsstaaten sicherlich nicht vergleichbar. Geschichtliche und gegenwärtige Beispiele verdeutlichen jedoch, dass Demokratien immer prekär sind und durch autoritäre oder faschistische Tendenzen bedroht und sogar zerstört werden können. Daher ist es wichtig, zu jedem Zeitpunkt für Demokratien demokratisch zu kämpfen, damit sie nicht enden.

■ **Welche Schlussfolgerungen ließen sich aus der von Ihnen dargelegten Perspektive für die politische Bildung ableiten? Welche Aspekte bedürfen hier der besonderen Aufmerksamkeit und was kann man in der Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen dafür tun, damit sie diese Aufmerksamkeit auch bekommen?**

Die wichtigste Erkenntnis ist, so abgedroschen es klingt, dass Demokratie nicht ‚vom Himmel fällt‘ und nicht von alleine fortbesteht, mag ihr verfassungsmäßiger institutioneller Rahmen noch so stabil wirken. Demokratische Aushandlungsprozesse sind oftmals zäh und mühsam, sie können überflüssig und langweilig erscheinen, der rasch gefundene Konsens umso attraktiver werden. Doch wenn radikale Befragung und radikale Einbeziehung wirklich ernst genommen werden, gibt es keine bequeme Abkürzung. Dann sind konträre Positionen erst einmal auszuhalten, und ein Streit darüber kann schmerzhaft sein. Aber nur in genau diesen Momenten der Auseinandersetzung ist Empowerment – im besten Sinne eines Lernprozesses – zu erfahren. In der radikalen Demokratietheorie ist kein Mensch ‚von Natur‘ oder einem anderen Grund aus mehr zur Demokratie befähigt als andere. Daher ist Demokratie tatsächlich etwas für alle oder gar nicht.

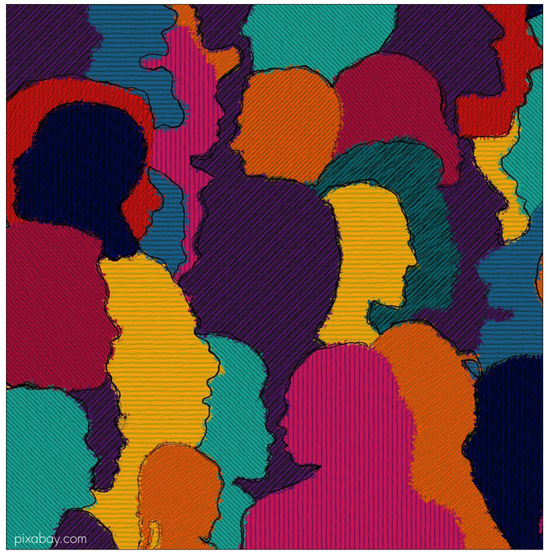
Das Interview führte Tilo Felgenhauer mit Frau Professorin Dr.in Martinsen.

Literatur

Martinsen, F. (2019). Grenzen der Menschenrechte. Staatsbürgerschaft, Zugehörigkeit, Partizipation. Bielefeld: transcript. Abrufbar unter https://wwfraw.transcript-verlag.de/978-3-8376-4740-2/grenzen-der-menschenrechte/

Mehr Kritik wagen!

Warum politische Bildung in Zeiten vielfältiger Krisen besonders gefordert ist



Demokratie ist als Staatsform „eine eher unwahrscheinliche Errungenschaft und überaus fragil“ (Göhler, Iser und Kerner, 2011, S.49). Insofern werfen drei kürzlich veröffentlichte Studienergebnisse ein besorgniserregendes Schlaglicht auf den aktuellen Zustand der Demokratie in Österreich. Im aktuellen Bericht des jährlich vom Magazin Economist veröffentlichten Democracy Index über den weltweiten Zustand von Demokratien fällt Österreich auf den 20. Platz zurück und gilt nur noch knapp als „vollwertige Demokratie“. Neben der Funktionsfähigkeit der Regierung wird auch die Einstellung der Bevölkerung gegenüber Demokratie vergleichsweise niedrig bewertet. Im Democracy Report 2022 des V-Dem Instituts der Universität Göteborg wird Österreich sogar nur auf Platz 26 gereiht. Der Österreichische Demokratie Monitor 2021 des SORA Instituts wiederum zeigt einen Rückgang des Vertrauens in das politische System „auf den tiefsten Punkt seit Erhebungsbeginn“.

Diese Ergebnisse sind besonders beunruhigend, wenn man bedenkt, dass in einem demokratisch begründeten Regierungssystem alle Staatsgewalt durch das Volk ausgeübt wird. Eine demokratisch gewählte Regierung legitimiert sich demnach ausschließlich durch die grundsätzliche Zustimmung ihrer Bürger*innen. Entscheidend für eine funktionierende, widerstandsfähige Demokratie ist also, in welchem Ausmaß sich Bürger*innen für Politik interessieren, sich eine eigene Meinung zu politischen Themen zutrauen, Vertrauen in das bestehende demokratische System haben und sich aktiv an demokratischen Prozessen beteiligen wollen (Detjen, Massing, Richter und Weißeno, 2012). Insbesondere in einer Zeit vielfältiger Krisen, wie wir sie derzeit erleben – Corona-Pandemie, Energiekrise, Finanzkrise, Klimawandel, Korruptionsvorwürfe gegen ehemalige Regierungsmitglieder, Ukraine-Konflikt – wird die Bedeutung zweier weiterer Eigenschaften besonders deutlich: kritisches Denken und der Umgang mit der eigenen Unsicherheit. Gesellschaftlich-politische Zusammenhänge werden für den Einzelnen immer schwerer nachvollziehbar. Darüber hinaus nimmt durch die vielfältigen Krisen die Ungleichheit in unserer Gesellschaft weiter zu (Sandkühler, S. 7). Es ist wesentliche Aufgabe der Politischen Bildung, auf diese Herausforderungen zu reagieren.

Für Politische Bildung gilt in Österreich laut aktuellem Grundsatzerlass Politische Bildung der Anspruch, „ein aktiver Beitrag zur Gestaltung der Gesellschaft und zur Verwirklichung der Demokratie“ zu sein. Die Stützung des bestehenden demokratischen Regierungssystems wird dabei besonders betont. Diese Vorgabe ermöglicht es bei entsprechender Auslegung des Grundsatzerlasses, im Unterricht auch bestehende Machtverhältnisse, gesellschaftliche Zusammenhänge oder politische Entscheidungsstrukturen zu hinterfragen, sofern dabei demokratische Grundprinzipien eingehalten werden. Aber bestehen in Österreich die nötigen Rahmenbedingungen, um diesen Zielsetzungen im Unterricht auch tatsächlich zu entsprechen?

Im österreichischen Bildungssystem ist politische Bildung auf verschiedenen Ebenen inhaltlich verankert. Im sogenannten Zielparagraphen (§ 2) des österreichischen Schulorganisationsgesetzes werden Bildungsziele wie die Entwicklung von Wertvorstellungen, Urteils- und Handlungskompetenz als wesentliche Aufgabe von Schule betont. Diese Zielperspektiven werden im Grundsatzerlass erläutert und weiter ausgeführt. In den Lehrplänen ist Politische Bildung als Unterrichtsprinzip festgeschrieben, das in die Inhalte aller Fächer einfließen und auf allen Ebenen des Bildungssystems berücksichtigt werden soll.

Eine aktive Fachcommunity ist vorhanden, getragen und unterstützt durch Zentren, Institute und Einzelpersonen an unterschiedlichen Bildungseinrichtungen, durch Organisationen wie etwa die Interessensgemeinschaft Politische Bildung (IGPB), die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung (ÖGPB) oder die Österreichische Gesellschaft für Politikwissenschaft (ÖGPW) und durch viele weitere engagierte Akteure, die in der Politischen Bildung auf unterschiedlichen Ebenen aktiv sind. Initiativen für politische Bildung und zahlreiche frei verfügbare didaktische Materialien sind vorhanden. Auch zur Bedeutung kritischen Hinterfragens und des Umgangs mit Unsicherheit wurden bereits konkrete Denkanstöße und Konzepte vorgelegt.

In der Unterrichtspraxis scheinen Zielsetzungen und Angebote zu Politischer Bildung und Politikdidaktik jedoch eher ein Nischendasein zu führen. Viele Lehrerinnen und Lehrer haben ein relativ geringes Interesse an politischen Bildungsinhalten und/oder trauen sich die Auseinandersetzung mit diesen Themen im Unterricht nicht zu. Außerdem ist Politische Bildung als eines von mehreren Unterrichtsprinzipien für die Umsetzung im Unterricht sehr unverbindlich formuliert. Selbst in Kombinationsfächern, die Politische Bildung im Namen tragen, besteht nach wie vor großer Interpretationsspielraum, ob und wie diese Inhalte tatsächlich im Unterricht vorkommen können und sollen. Das gilt offensichtlich auch für die Umsetzung demokratischer Prozesse in schulischen Strukturen. Interessensvertretungen und Wissenschaftler*innen fordern daher seit Jahren vergeblich ein eigenes Fach Politische Bildung und ein Lehramtsstudium, das eine qualitativ hochwertige Qualifizierung für dieses Unterrichtsfeld ermöglicht.

Auch wenn es für engagierte Pädagoginnen und Pädagogen, die durch ihren Unterricht demokratische Prinzipien stärken möchten, bereits zahlreiche hilfreiche Informationen, Unterrichtsmaterialien und Unterstützungsangebote gibt, ist ein flächendeckend angebotener, hochwertiger Politikunterricht in allen Schularten in den vorhandenen Strukturen des österreichischen Bildungssystems derzeit nicht möglich. Schüler*innen sollten aber die Möglichkeit haben, in der Schule (auch unangenehme) Fragen zu stellen, die sie tatsächlich beschäftigen. Nur in der direkten Auseinandersetzung mit diesen Fragen aus ihrer eigenen Perspektive können Schüler*innen sich ein eigenes Bild von der Welt machen, mit Veränderungen besser umgehen lernen, ein Interesse dafür entwickeln, was in unserer Gesellschaft passiert und aktiv darüber nachdenken, wie mit aktuellen Herausforderungen und Krisen aus ihrer Sicht umgegangen werden sollte.

Kritisches Denken im Unterricht und echte demokratische Schulstrukturen sollten im österreichischen Bildungswesen stärker als bisher Platz finden, um dem eigenen Anspruch nach Förderung politischer Mündigkeit auch tatsächlich gerecht werden zu können. Dazu sind Veränderungen des bestehenden Systems nötig. Als erste Sofortmaßnahme wäre der Ausbau von Angeboten in der Fort- und Weiterbildung wichtig. Mittelfristig sollte eine eigenständige Qualifizierung zu Politischer Bildung und Politikdidaktik im Lehramtsstudium das Ziel sein, langfristig die Etablierung eines eigenen Fachs Politische Bildung in der Sekundarstufe I. Mit den richtigen Rahmenbedingungen kann Politische Bildung einen wichtigen Beitrag zur Stärkung der Demokratie in Österreich leisten.

Dr. Jakob Feyerer,
Professor für Politische Bildung, Demokratie-Lernen und Sachunterricht an der PH OÖ

Literatur

Buchstein, H. (2011). Demokratie. In G. Göhler, M. Iser & I. Kerner (Hrsg.), Politische Theorie. 25 umkämpfte Begriffe zur Einführung (S.49). Wiesbaden: Springer VS.

Detjen, J., Massing, P., Richter, D. & Weißeno, G. (2012). Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden: Springer VS.

Sandkühler, Hans Jörg. Zur Kritik der Demokratie: Wissen, Gleichheit und Recht. https://www.unesco-phil.uni-bremen.de/texte/Kritik%20der%20Demokratie.pdf.

Demokratiepädagogik als Aufgabe der Schule

Und warum wir dafür die Mitbestimmung junger Menschen brauchen

„Die Frage der Demokratie ist eine grundsätzliche und andauernde Herausforderung aller Erziehung und Bildung." Dieses Zitat von Wolfgang Beutel, Mitherausgeber des *Jahrbuchs für Demokratiepädagogik,* kann in Bezug auf Schule in zweierlei Hinsicht gelesen werden. Zum einen finden wir darin den Auftrag an die Schule, junge Menschen zu demokratischem Handeln zu erziehen. Zum anderen können wir daraus die Aufgabe ableiten, die Schule selbst demokratischer zu gestalten. So viel sei verraten, es ist beides gemeint. Eine funktionierende demokratische Gesellschaft ist auf Menschen angewiesen, die demokratisch kompetent handeln. Da uns die Fähigkeit zum demokratischen Handel nicht angeboren ist, kommt der Schule als wichtigste Institution zur sozialen Integration die Aufgabe zu, jungen Menschen diese Kompetenzen zu vermitteln. Entsprechend ist Erziehung zur Demokratie für alle Fächer u. a. im Schulorganisationsgesetz, in Lehrplänen oder im Unterrichtsprinzip Politische Bildung verankert. Da Demokratiekompetenzen nicht nur allgemeine kognitive Fähigkeiten umfassen, sondern auch affektiv-moralische Einstellungen sowie praktisch-instrumentelle Fertigkeiten, ist zur Vermittlung dieser Kompetenzen auch die Erfahrung der Einbindung in Entscheidungsprozesse notwendig. Erst durch die konkrete Beteiligung an demokratischen Prozessen in der Schule können demokratische Verhaltensweisen eingeübt werden – lerntheoretisch ganz im Sinne von John Deweys Theorie der Erfahrung.

An diesem Punkt knüpft das Konzept der Demokratiepädagogik an die Frage der Schulorganisation und Schulentwicklung an. Denn Kinder und Jugendliche haben in Österreich mit Artikel 12 der Kinderrechtskonvention seit 1992 das nicht verhandelbare Recht, dass ihre Ansichten in allen sie betreffenden Entscheidungen angemessen berücksichtigt werden. Das bedeutet, dass junge Menschen nicht nur bei unterrichtsbezogenen Entscheidungen beteiligt werden müssen, sondern auch bei Entscheidungen im Rahmen der Schulorganisation und -entwicklung. Das ist nicht immer einfach und erfordert Veränderungen innerhalb der Organisation Schule, die sich aber durchaus positiv auf die Schule als Organisation selbst auswirken können. Empirische Studien zeigen, dass sich junge Menschen in Schulen, in denen sie mitbestimmen können, wohler fühlen und sich ihre Lern- und Leistungsergebnisse verbessern. Zugleich werden das Schulklima und die Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen in diesen Schulen positiver wahrgenommen. Es ist also eine durchaus lohnende Aufgabe, schulische Entscheidungsprozesse so zu gestalten, dass junge Menschen ihre Ansichten einbringen, verantworten, gegebenenfalls wieder revidieren und letztlich auch mitbestimmen können. Gleichzeitig zeigen Studien zur Mitbestimmung junger Menschen in Schulen, dass hier noch ein weiter Weg zu gehen ist. Etwa ein Drittel der Jugendlichen in der Sekundarstufe hat, je nach Schulstandort und besuchter Klasse, wenig oder gar keine Erfahrungen mit Mitbestimmung. In Oberösterreich fühlt sich zudem mehr als die Hälfte der 14- bis 16-jährigen Jugendlichen von wichtigen Entscheidungen in der Schule ausgeschlossen, und nur ein Drittel kann mitreden oder mitbestimmen. Insgesamt, das zeigen uns empirische Studien deutlich, erfüllen wir in unseren Schulen diesen zweifachen Auftrag daher nur mäßig. Junge Menschen lernen demokratische Kompetenzen selten erfahrungsbasiert und sie können Entscheidungsprozesse nicht in allen Bereichen von Schule gleichermaßen beeinflussen. Daher ist es an der Zeit, über nachhaltige Mitbestimmungsstrukturen nachzudenken, die situations- und personenunabhängig vielfältige Formen und Intensitäten der Mitbestimmung ermöglichen. Damit würden Schulen die eingangs zitierte gesellschaftliche Herausforderung unter Berücksichtigung der Kinderrechtskonvention annehmen und allen jungen Menschen die Möglichkeit geben, demokratische Kompetenzen erfahrungsbasiert zu lernen.

Dr.in Manuela Gamsjäger,
Professorin für Bildungswissenschaften mit den Schwerpunkten Demokratieerziehung und Forschungsmethodik an der PH OÖ

Literatur

Beutel, W. (2016). Demokratiepädagogik als Querschnittsaufgabe aktueller Schulentwicklung. Die Deutsche Schule, 108 (3), 226–238.

Gamsjäger, M. & Wetzelhütter, D (2022). Demokratie-Lernen und Partizipation von Jugendlichen an schulischen Entscheidungsprozessen als Gradmesser für Demokratiebildung. Eine empirische Analyse der Perspektive von jungen Menschen. SWS-Rundschau, 62 (2), 195-218.

Lernen durch Engagement

Demokratie in Schule leben – Gesellschaft mitgestalten. Ein Projektbericht

Seit Herbst 2019 ist an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich (PH OÖ) ein demokratiepädagogisches Schulentwicklungsprojekt gestartet, das von der Sinnbildungsstiftung in Wien gefördert wird. Kooperationspartnerin für das Projekt ist das Unabhängige LandesFreiwilligenzentrum (ULF) in Linz. Ziel der Pilotphase des Projekts ‚Lernen durch Engagement. Demokratie in Schulen leben – Gesellschaft mitgestalten' in den Jahren 2020–2022 war es, den Ansatz ‚Lernen durch Engagement' (LdE) in Oberösterreich bekannt zu machen und auf diese Weise demokratische Schulentwicklungsprozesse zu bestärken. Lernen durch Engagement (LdE) ist ein international erprobter Ansatz der Demokratiebildung, der fachliches Lernen mit gesellschaftlichem Engagement von Schülerinnen und Schülern verbindet. Aus dem Anspruch, schulische Innovation mit nachhaltiger Schulentwicklung zu verbinden, ergab sich ein Projektverlauf, der einen Auftaktworkshop, einen Follow-Up-Workshop und einen Zukunftsworkshop sowie die Unterstützung der Pilotschulen durch ein Team von Schulentwicklungsberaterinnen der PH OÖ beinhaltete. Pandemiebedingt mussten alle Fortbildungsangebote kurzfristig digital abgehalten werden. Das erste Vernetzungstreffen in Präsenz fand erst nach zwei Jahren im April 2022 an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich statt.

Im Folgenden werden einige zentrale Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitforschung vorgestellt. Trotz der eingeschränkten Möglichkeiten von LdE-Projekten während der Coronapandemie haben sich aus der Arbeit bzw. Planung der Projekte Impulse für die Schulentwicklung ergeben. So wurde von einer ‚Aufbruchsstimmung' durch die Projektteilnahme berichtet. Der Austausch mit den anderen Pilotschulen sowie den Schulentwicklungsberaterinnen und -beratern habe zudem Motivation für das Durchhalten gegeben. Außerdem sei die theoretische Fundierung eines demokratischen Lernens gestärkt worden.
Bereits in den ersten Ansätzen der Projektarbeit wurde das Lernen als intensiver wahrgenommen. Die Schüler*innen bekommen auf diese Weise die Gelegenheit, sich mit ihrem Wissen und Können einzubringen und für andere einzusetzen. Darüber hinaus biete die Projektarbeit einen Anstoß, die traditionelle Rollenverteilung im Unterricht aufzugeben. Allgemein werde so deutlich, dass sich die Arbeit mit LdE positiv auf die Schulentwicklung ausgewirkt hat (Demokratisierung, Selbstverantwortung, gesellschaftliches Engagement, fachbereichsübergreifende Kooperationen usw.).

Wünsche für eine zukünftige demokratische Schulentwicklung

Für die Zukunft wünschen sich die Befragten Mut bei allen Beteiligten, um die Schule in verschiedene Richtungen zu öffnen. Zum einen besteht der Wunsch, mehr Freiheit in der Wahl und Gestaltung von Lehrinhalten zu bekommen. Es solle nicht nur darum gehen, Wissen und Fakten zu vermitteln, sondern ‚menschliche' Kompetenzen zu stärken. Dazu äußern die Schulen das Ziel, die LdE-Projekte weiterzuführen und auszubauen. Ebenso gibt es Wünsche, LdE in das Schulprofil aufzunehmen, um die Arbeit zu verstetigen. Zum anderen wird die Öffnung der Schulen zur Gemeinde genannt. Zur Realisierung dieser Visionen nennen die Befragten den Bedarf nach mehr Zeit. Außerdem wünschen sie sich ein starkes Signal von der Bildungspolitik für die Bedeutsamkeit demokratischen Lernens. Die Projektteilnahme hat die Schulen nach eigener Aussage in jedem Fall gestärkt und unterstützt, Mut zu fassen und eigene Visionen umzusetzen. Alle Pilotschulen werden auch im Schuljahr 2022/23 wieder an dem Projekt teilnehmen. Das Projekt wird inzwischen auch von der Bildungsdirektion Oberösterreich unterstützt.
Nähere Informationen zum Projekt finden sich unter: https://ph-ooe.at/demokratieinschule.

Dr.in habil. Claudia Fahrenwald,
Hochschulprofessorin für Organisationspädagogik mit Schwerpunkt Schulentwicklung und Leiterin von CEDI | Civic Education International Forschungsstelle für zivilgesellschaftliche Bildung an der PH OÖ

Literatur

Fahrenwald, C. (2020). Demokratie (lernen) beginnt in der Schule. In Reinhard Heinisch (Hrsg.), Kritisches Handbuch der österreichischen Politik. Verfassung, Institutionen, Verwaltung, Verbände (S. 117-133). Wien: Böhlau Verlag.

Müller, N. & Fahrenwald, C. (2022). Demokratische Schulentwicklung zwischen Theorie und Praxis. In A. Mensching, N. Engel, C. Fahrenwald, M. Hunold & S.M. Weber (Hrsg.), Organisation zwischen Theorie und Praxis. 3. Jahrbuch Organisationspädagogik. Wiesbaden: VS Springer (in print).

Mit aktuellen Bedrohungen umgehen

Von der Angst zur Handlungsfähigkeit

Die Corona-Pandemie, der Krieg in der Ukraine, steigende Preise und der Klimawandel: Vielen kommt die aktuelle Zeit so bedrohlich vor wie nie zu vor. Dieses Gefühl von Bedrohung erzeugt bei vielen Menschen Ängste. Doch gelingt es den meisten von uns, im Alltag mit diesen Bedrohungen umzugehen, wenn auch nicht immer auf sinnvolle Art und Weise. Wie erleben wir aktuelle Bedrohungen und welche Möglichkeiten des Umgangs damit gibt es? Aktuelle Erkenntnisse aus der sozialpsychologischen Bedrohungsforschung können helfen, die Situation und die Dynamik von Bedrohungen zu verstehen.

Erleben von Bedrohungen

Nicht alle Personen reagieren gleich oder gleich stark auf Bedrohungen. Was wir als Bedrohung wahrnehmen, ist sehr unterschiedlich, allen gemein ist jedoch, dass sie eine Diskrepanz zwischen der Wahrnehmung einer aktuellen Situation und den persönlichen Erwartungen oder den eigenen Bedürfnissen darstellt. Diese Diskrepanz würden wir gerne überwinden – allerdings sehen wir hierzu keine Möglichkeit und fühlen uns dadurch bedroht. Diskrepanzen können sich auf sehr spezifische, individuelle Bedrohungen wie persönliche Zielblockaden beziehen oder auf allgemeinere Bedürfnisse wie persönliche Kontrolle, Selbstwert oder sogar auf existentielle Bedrohung wie die Angst vor dem Tod. Manche dieser Diskrepanzen können relativ einfach gelöst werden, manche wie die Angst vor Sterblichkeit oder Kontrollverlust lassen sich jedoch nicht vollständig auflösen – wir brauchen daher alternative Bewältigungsstrategien zum Umgang mit der Angst bzw. deren Abschwächung. Diese Bewältigung und die Verwendung von sogenannten Angstpuffern sind in der Forschung besonders spannend, denn ein reines Verdrängen der Ängste reicht meist nicht.

Reaktion auf Bedrohungen

Generell lösen die meisten Diskrepanzen zunächst eine Verunsicherung aus, die dazu führt, dass wir uns in unserem Verhalten gehemmt und wir uns ängstlich und unsicher fühlen. Wir müssen uns erst neu orientieren, bevor wir die Hemmung überwinden können und reagieren. Dieser Prozess wir durch zwei grundlegende biologische Motivationssysteme erklärt: Dem Behavioral Inhibition System (BIS) und dem Behavioral Approach System (BAS). Wenn wir mit einem Konflikt bzw. einer Diskrepanz konfrontiert werden, reagiert unser Körper zunächst durch die Aktivierung des BIS, also proximal mit einer hemmenden Verhaltensunterbrechung. Wir sind ängstlich und wachsam, wir möchten uns am liebsten aus der Situation zurückziehen, gleichzeitig möchten wir den Konflikt jedoch auch auflösen, können dies jedoch nicht und befinden uns daher im Zustand passiver Vermeidung. Da dieser Hemmungszustand sehr unangenehm ist, versuchen wir ihn zu überwinden und wieder ins Handeln zu kommen. Hierbei kann uns die Aktivierung des BAS helfen. Mögliche BAS-Reaktionen auf Bedrohungen können daher sozial orientierte Reaktionen wie die Aufwertung der eigenen Gruppe und deren Meinungen und Normen, das Verfolgen rigider Moralvorstellungen oder die Abwertung von Fremdgruppen sein. Ein Beispiel aus der Corona-Situation beschreibt diese Reaktionen: Wenn wir unsere Gesundheit und unsere Freiheiten durch die Corona-Pandemie bedroht sehen, spüren wir eine Diskrepanz zwischen unseren Bedürfnissen und der aktuellen Situation.

Wir fühlen uns ängstlich und wachsam (z. B. fällt uns eher auf, wenn jemand hustet) und versuchen Situationen wie Menschenansammlungen zu meiden. In dieser Situation fällt es oft nicht leicht vom BIS zum BAS zu wechseln. Eine Möglichkeit kann hier das Verfolgen persönlicher Projekte oder Ideale sein, z. B. sich ehrenamtlich zu betätigen, gemeinsam Hobbys nachgehen, sich an für uns wichtige Personen noch stärker zu binden oder Fremdgruppen abzuwerten. In der Corona-Pandemie konnte man diese Strategien z. B. daran bemerken, dass gemeinsam auf den Balkonen gesungen und geklatscht wurde, dass für Senioren eingekauft wurde oder Fremde gemieden wurden. Da der Übergang vom BIS zum BAS oft nicht leicht zu bewerkstelligen ist, schauen wir uns mögliche Lösungsstrategien noch etwas genauer an.

Lösungsstrategien

Manchmal lässt sich die Bedrohung direkt lösen, d. h. durch die direkte Reduktion der Diskrepanz, indem wir die Situation verändern. Diese zielgerichtete Handlung zur Abschwächung der Bedrohung setzt uns in einen motivational aktivierten Zustand. Ein Bespiel wäre das Abschwächen der Bedrohung durch das Corona-Virus, indem wir eine Maske tragen oder uns häufig die Hände waschen.

Leider ist dies häufig nur eine kurzfristige Lösung; wir können zwar besser mit der Angst durch die Bedrohung umgehen, aber die Bedrohung und damit die Diskrepanz bleibt bestehen. Wir können in diesem Fall versuchen, unser Bedürfnis, dass durch die Bedrohung verletzt wurde, indirekt zu befriedigen, indem wir indirekte Lösungsstrategien zur Reduktion der Diskrepanz nutzen. Eine Möglichkeit wäre in diesem Fall, uns auf unsere gemeinsamen und kulturellen Werte zu fokussieren. Dies sorgt häufig für ein Wiedererlangen von Kontrollbedürfnissen und Orientierung, z. B., wenn wir uns durch klare Werte von anderen Gruppen abgrenzen. Beispiele wäre in Bezug auf die Corona-Situation oder die Flüchtlingswelle aus der Ukraine, dass man sich auf prosoziale Werte besinnt und älteren Nachbarn beim Einkaufen oder Flüchtlingen mit Spenden hilft. Die tatsächliche Bedrohung durch Krankheit oder Krieg nimmt zwar dadurch nicht ab, aber meine verletzten Bedürfnisse nach Sicherheit und Kontrolle können auf diesen alternativen Wegen zumindest teilweise befriedigt werden. Gleichzeitig führt dies meist zu verstärktem kollektivem Verhalten und einer höheren Bedeutung der eigenen Gruppe.

Wenn auch dies nicht möglich ist, da auch keine indirekte Lösung zu erkennen ist, gibt es die Möglichkeit der palliativen Reaktion. Man wendet sich vom verletzten Bedürfnis ab und einem alternativen Bereich zu, z. B. fokussiert man sich auf Gruppen, die einem selbst vertraut sind und zu denen man sich verbunden fühlt und oder auf einen anderen Lebensbereich, der nichts mit der Bedrohung zu tun hat, aber Gefühle von Sicherheit und Kontrolle hervorrufen. Dies hilft zwar, dem unangenehmen Zustand der Bedürfnisfrustration zu begegnen, kann aber auch destruktiv sein, z. B. wenn man sich in alternative Feindbilder flüchtet, wenn man sich zum Wiederherstellen der Kontrolle Verschwörungstheorien oder fremdenfeindlichem Gedankengut anschließt oder allgemein Personen mit anderen Überzeugungen oder Weltanschauungen abwertet.

Ausblick

Bei vielen Lösungsstrategien spielen Gruppen, soziale Identitäten und Zugehörigkeiten eine große Rolle. Gruppen können einerseits helfen ein Sicherheitsgefühl zu erzeugen, sich zugehörig zu fühlen, oder unseren Selbstwert und das Gefühl für Kontrolle zu erhöhen. Leider führt ein erhöhtes Zugehörigkeitsgefühl oft auch zu Ablehnung oder Abwertung von Fremdgruppen. Es ist daher sinnvoll, Wege zu finden, sich zugehörig zu fühlen ohne andere abzuwerten. Dies kann durch vermehrtes Verständnis und Einfühlungsvermögen in andere Gruppen geschehen und im Aufbau eines differenzierten Weltbildes, mit Platz für verschiedene Weltanschauungen und Meinungen. Dies lässt sich in Schule und Hochschule fördern, indem z. B. Platz ist für Diskussionen und Reflexion, Vielfalt und Respekt, damit Kinder und junge Erwachsene einerseits lernen, ihre eigenen Bedürfnisse und Diskrepanzen zu verstehen aber auch, wie diesen gemeinsam begegnet werden können, ohne die Werte von anderen zu verletzen.

Dr.in Eline Leen-Thomele,
Post-Doc an der Abteilung Sozialpsychologie (Universität Salzburg)

Univ.-Prof.in Dr.in Eva Jonas,
Leiterin der Abteilung Sozialpsychologie (Universität Salzburg)

Literatur

Gray, J.A. & McNaughton, N. (2000). The neuropsychology of anxiety. Oxford: Oxford University Press.

Jonas, E. et al. (2014). Threat and Defense. In J. M. Olson & M. P. Zanna (Hrsg.), Advances in Experimental Social Psychology. Volume 49 (S. 219–286). San Diego, USA: Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800052-6.00004-4

Mula et al. (2022). Concern with COVID-19 pandemic threat and attitudes towards immigrants: The mediating effect of the desire for tightness. Current Research in Ecological and Social Psychology, 3, 100028.

Solomon, S., Greenberg, J. & Pyszczynski, T. (2016). Der Wurm in unserem Herzen. Wie das Wissen um die Sterblichkeit unser Leben beeinflusst. München: DVA.

Neugierig? Anmeldung zum Lehramtsstudium 2023:

Lehramt Primarstufe (Tagesform): 1. März – 27. August 2023
Lehramt Primarstufe (Fernstudium und Studienform für Berufstätige): 1. März – 31. Mai 2023
Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung: 1. März – 11. August 2023
Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung Fachbereich Information und Kommunikation (Angewandte Digitalisierung): 1. März – 27. August 2023

Die Anmeldung zum Studium ist online unter: https://lehrerin-werden.at möglich!

Impressum - das Magazin der Pädagogischen Hochschule OÖ

Eigentümer, Herausgeber und Verleger
© Pädagogische Hochschule Oberösterreich
Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz
www.diePaedagogische.at

Druck
Kontext Druck

Für den Inhalt verantwortlich
Mag. DDr. Walter Vogel

Redaktion
Mag.ª Dr.in Christina Spaller
Mag.ª Dr.in Regina Atzwanger
Mag. Dr. habil. Tilo Felgenhauer

Lektorat
Christa Hagler BEd MA

Gestaltung, Satz, Illustrationen
Mag.ª art. Jelena Ojo

die pädagogische hochschule oberösterreich