

2/2007

P	R	O	J	E	K	T	E
	E						
	G						
	I						
	O						
	N						
	A						
	L						

**Arbeitskreis
Landeskunde und
Landesgeschichte im
Regierungsbezirk
Stuttgart**

Aus dem Inhalt:

Landeskunde/Landesgeschichte in der Lehrerausbildung

Sandra Braun, Das KZ „Wiesengrund“ in Vaihingen/Enz. Ein Lernzirkel
(aus einer Pädagogischen Arbeit am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik Heilbronn)

Inhalt

www.Landeskunde-bw.de : Das neue Landeskundeportal im Landesbildungsserver <i>Thomas Hölz</i>	3
Heimat kennt keine Fachgrenzen. Ein Plädoyer für eine Landeskunde auch jenseits der Geschichte <i>Klaus Bühn</i>	7
Landeskunde/Landesgeschichte in der Lehrerbildung <i>Karin Winkler, Ulrich Maier</i>	12
Die KZ-Gedenkstätte in Vaihingen/Enz <i>Jörg Fröscher</i>	21
Das KZ Wiesengrund in Vaihingen/Enz. Ein Lernzirkel. (Auszüge aus einer Pädagogischen Arbeit am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik Heilbronn) <i>Sandra Braun</i>	26
Der Arbeitskreis Landeskunde und Landesgeschichte im Regierungspräsidium Stuttgart	94

Impressum:

PROJEKTE REGIONAL, Schriftenreihe des Arbeitskreises Landeskunde/Landesgeschichte im Regierungspräsidium Stuttgart, 2/2007

Redaktion, Satz und Layout: Ulrich Maier

Herstellung: Fleiner Druck Obersulm-Sülzbach 2006

**www.landeskunde-bw.de: Das neue Landeskundeportal
im Landesbildungsserver**

Innerhalb weniger Monate sind die Themen ‚Heimat‘ und ‚Identität‘ nicht nur zum Gegenstand einer gesellschaftlichen Diskussion geworden, sondern haben sich einen Weg in die Topthemen jungmoderner Radiosender mit enormer Rezeption in der Zuhörerschaft gebahnt. Die Fanmeilen der Fußballweltmeisterschaft haben die Veränderungen in Einstellung und Ausdrucksform bei der Frage nationaler bzw. regionaler Identität für alle sichtbar unterstrichen. Diese Vorgänge widerspiegeln einen Prozess, der einerseits in seiner vorliegenden Aktualität nicht abzusehen war, der andererseits mit der globalen Vernetzung der Wirtschafts- und Informationssysteme und dem Bedürfnis des Menschen nach Orientierung korrespondiert. Die Debatte um Defizite bei der Integration von Schülerinnen und Schülern und ihren Familien mit Migrations- und auch Mobilitätshintergrund hat die Frage nach dem Erleben von Heimat bzw. ihrem Verlust wieder ins Bewusstsein der Gesellschaft gebracht – in einem anthropologischen, ideologiefreien Verständnis.

Identität und Integration, Person und Gesellschaft – hier liegen die pädagogische Dringlichkeit wie die didaktische Chance landeskundlicher Inhalte im Unterricht. Die Schule muss diese Bedürfnislage aufgreifen und im Unterricht aller Schularten verankern – in fächerübergreifendem Sinn, schwerpunktmäßig durch das Fach Geschichte und seine Verbünde, aber auch in Disziplinen wie Gemeinschaftskunde, Geografie, Deutsch, Religion, Kunst, Musik und der naturwissenschaftlichen Fächergruppe. Schülerinnen und Schülern den eigenen Lebensraum in seiner historischen und landschaftlichen Dimension nahe zu bringen und ihn zum Objekt forschenden Lernens zu machen, entspricht ausdrücklich den Leitli-

nien der Bildungspläne 2004 und der ihnen zugrunde liegenden Konzeption von Bildungspolitik.

Um den Lehrerinnen und Lehrern des Landes ein praktikables Unterstützungssystem zur Realisierung dieser Ziele anzubieten, wurde auf dem Landesbildungsserver eine landeskundliche Homepage eingerichtet. Mit der Website *www.landeskunde-bw.de* wird ihnen ein Instrument zur Verfügung gestellt, das durch das Medium Internet überall und jederzeit greifbar ist, das die Vermittlung von Materialien ohne Qualitätsverlust gewährleistet und stets aktualisiert werden kann.

Was erwartet den Nutzer beim Besuch der Homepage und wie ist der Internetauftritt Landeskunde und Schule konzipiert?

1. Das Projekt ist schulartenübergreifend angelegt und berücksichtigt die Eigenarten der einzelnen Schultypen hinsichtlich der Bildungspläne wie auch des methodischen Zuschnitts. Um dies sicherzustellen, repräsentiert die Autorengruppe die Breite des Schulsystems, insofern sie sich aus Pädagogen aller Schularten rekrutiert.
2. Landesgeschichte schließt regionale und lokale Geschichte mit ein; Landeskunde umgreift das landschaftliche Eigenprofil von Regionen und lokalen Standorten. Die Zugehörigkeit der Autorinnen und Autoren zu den verschiedenen Regierungsbezirken korrespondiert mit dieser regionalen Vielfalt der Landesteile, die auch in der Auswahl der Unterrichtsbeispiele ihren Niederschlag findet.
3. Neben der regionalen Streuung ist die exemplarische Eignung der vorgestellten Lernorte ein wichtiges Auswahlkriterium. Damit erhalten die Lehrerinnen und Lehrer fachliche und methodische Anregungen, die sie auf vergleichbare Lernorte am eigenen Schulstandort und seiner Umgebung übertragen und anwenden können. Die Unterrichtsbeispiele sind nicht in ihrer Singularität zu sehen, sondern dienen zugleich als Ideenbörse zum Transfer.

4. Mit der Bildungsplanreform der allgemein bildenden Schulen 2004 wurde eine neue Unterrichtskultur als Leitlinie des Unterrichts definiert. Mit ihr verbinden sich eine neue Perspektive des Kompetenzerwerbs und moderne didaktische Ansätze schülerorientierten Unterrichts. Das Projekt von www.landeskunde-bw.de versteht sich als Forum zur unterrichtspraktischen Umsetzung der Bildungspläne in ihrem breiten methodischen Spektrum.
5. Forschendes Lernen gelingt an außerschulischen Lernorten, Museen, Gedenkstätten, Denkmälern und Archiven, besonders gut. Sie sind in der Lage, Kinder und Jugendliche unmittelbar mit der Geschichte und ihren Spuren, ihrer Originalität und Deutung in Berührung zu bringen. Daher kommt ihnen und der didaktischen Aufbereitung der Lernorterkundung bei der Auswahl der Themen eine besondere Bedeutung zu. Neben dem methodischen Knowhow werden Informationen über die Eigenheiten und die speziellen didaktischen Angebote der Lernorte zur Verfügung gestellt.
6. Trotz ihrer großen pädagogischen Chance gehören Exkursionen aus verschiedenen Gründen (z. B. schulorganisatorische, zeitökonomische und finanzielle Faktoren) nicht zur täglichen Praxis. Daher präsentieren die Unterrichtsbeispiele grundsätzlich auch Vorschläge zur Thematisierung des Lernorts oder einer anderen landeskundlichen Fragestellung im schulischen Unterrichtsbetrieb in Form von methodischen Impulsen, Arbeitsblätter und anderem didaktischem Material.
7. Projektarbeit ist eine Unterrichtsmethode, die aus den Schulen nicht mehr wegzudenken ist. Vielfach suchen Lehrerinnen und Lehrer nach Unterstützung und Anregung, um diese Unterrichtsform erfolgreich zu praktizieren. Daher bietet www.landeskunde-bw.de auch eine multiplikatorische Plattform für alle Schulen, die gelungene Projekte landeskundlicher/-geschichtlicher Art auf ihrer Schulhomepage oder in einer eigenen Website veröffentlichen, indem die jeweilige Internetadresse in eine Projekte-Linkliste aufgenommen wird. Die Schulen sind eingeladen, dem Kompetenzzentrum die entspre-

chenden Links mitzuteilen. Auf diese Weise erhalten interessierte Kolleginnen und Kollegen Einblick in anschauliche Beispiele erfolgreicher Projektarbeit.

8. Die Homepage versteht sich als umfassendes Informationszentrum für Landeskunde und Landesgeschichte aus der Perspektive Schule und Unterricht. Grundlegende Informationen zu einzelnen Themen der Fächer und Verbünde und ihre unterrichtspragmatische Realisierung innerhalb und außerhalb des Schulgebäudes in Form einzelner Unterrichtsmodelle bilden das Zentrum des Angebots. Darüber hinaus finden sich dort umfangreiche Linksammlungen zur fachlichen Information ebenso wie zu einschlägigen Institutionen, zu Gedenktagen (27. Januar, 20. Juli), Jubiläen und bedeutenden Daten ebenso wie zu aktuellen Veranstaltungen.

Die im Internetportal vorgestellten Unterrichtsbeispiele werden erarbeitet von den Arbeitskreisen für Landeskunde/Landesgeschichte an den vier Regierungspräsidien. Die Gesamtkoordination liegt beim Kompetenzzentrum für Geschichtliche Landeskunde im Unterricht, das am Haus der Geschichte Baden-Württemberg eingerichtet worden ist.

**Heimat kennt keine Fachgrenzen.
Ein Plädoyer für eine Landeskunde auch jenseits der Ge-
schichte**

Fangen wir ‚ganz oben‘ an: Unsere Landesverfassung, auf die sich unser Schulgesetz und damit auch die neuen Bildungspläne beziehen, nennt in Art. 12, Abs. 1 als eines der obersten Erziehungsziele „die Liebe zu Volk und Heimat“. Konzentrieren wir uns hier auf den Heimatbegriff. Für den heranwachsenden Menschen ist der heimatliche Erfahrungsraum eine wesentliche, wenn auch längst nicht die einzige Kategorie aus der Vielfalt menschlicher Daseinserfahrungen. Dabei hat sich die Heimat in ständiger Spannung zur mindestens ebenso stark wirkenden, räumlich wie inhaltlich ungleich komplexeren Welt zu bewähren. Nur im Vergleich mit dem Fremden kann sich die Haltung zur Heimat ohne Selbstgerechtigkeit und falsche Ideologie entwickeln. Ein strapazierfähiges Heimatbewusstsein, das sich auch im Konflikt bewährt, kann nur dann wachsen, wenn dieser Prozess nicht nur auf die zwar berechnete, aber einseitige Dimension des Erlebnishaften, der reinen Emotion beschränkt bleibt, sondern rational unterfüttert wird. Sagen wir es mit Siegfried Lenz, wie wir Heimat also nicht verstehen wollen - nicht als „bornierten Dünkel der Sesshaftigkeit“, als „geheiligte Enge mit gehobeltem Brett vor dem Kopf“, als „Ort, wo sich der Blick von selbst nässt, wo das Gemüt zu brüten beginnt, wo Sprache durch ungenaues Gefühl ersetzt werden darf“ (Heimatmuseum, S. 120). Hier hat die Schule einzusetzen. Eine ihrer lohnendsten, aber auch anspruchsvollsten, alle Schulstufen durchziehenden Aufgaben ist es die Kenntnis der Heimat in ihren lokalen, regionalen und landesweiten Dimensionen zu fördern. Es gilt eine Basis des Orts- und Regionalwissens zu legen zu den Dingen und Personen, die die Heimat in ihrer äußeren Erscheinung ebenso wie den dahinter stehenden Kräften ausmachen. Ein hinreichend großes Paket gewusster Wirklichkeit

ist die unabdingbare Voraussetzung um später mit Lob oder Tadel zum eigenen Lebensraum Stellung zu beziehen, sich mit ihm positiv-kritisch zu identifizieren.

Wer die Wirkungsmechanismen näher betrachtet, die zum Aufbau der Heimatkenntnis führen, merkt schnell: Die Schule hat es hier mit einem interdisziplinären Auftrag zu tun. Die Vorbereitung des jungen Menschen auf ein erfolgreiches Leben jenseits der Schule, in dem er für sich selbst und für seine Mit- und Umwelt verantwortlich handeln kann, verlangt von uns Lehrerinnen und Lehrern Kompetenzen anzulegen. Kritische Urteilskraft und normativ verankerte Handlungsbereitschaft brauchen die Methoden- und Sachkompetenzen einer vielfältigen Wahrnehmungsfähigkeit und eines differenzierten Fundus von Wissen über die Welt, in der wir leben. Auf die Heimat bezogen heißt dies alle Fächer einzuspannen, die bei diesem Prozess problemorientierter Vernetzung ihren Beitrag leisten können. Es heißt ihre Curricula aufeinander abzustimmen, im Idealfall im ganzheitlichen, sich gegenseitig stützenden Vorgehen im Unterricht, aber auch in der originalen Begegnung am außerschulischen Lernort. Dazu gehört das Wissen um das Gewordensein unserer lokalen und regionalen Heimat („Zukunft braucht Herkunft“) genauso wie dasjenige um die aktuellen Lebensbedingungen und Wirkungsmechanismen, die die Natur und der in ihr tätige Mensch schaffen. Nur wem die Grundmuster des Wirtschaftens, des gesellschaftlichen Mit- und Gegeneinander, der politischen Entscheidungskräfte, aber auch der Gesetzmäßigkeiten seiner natürlichen Umwelt geläufig sind, nur dem wird es möglich sein zukunftsorientiert zu handeln.

Nehmen wir die Stadt, in der die meisten unserer Schülerinnen und Schüler wohnen oder die sie zumindest als Schulort täglich erleben. Städte aller Größenordnungen haben vielfältige Aufgaben zu erfüllen. Auch eine Kleinstadt ist ein kleiner Kosmos oft widerstreitender Interessen. Mit dem historischen Erbe ihrer Bausubstanz und ihrer meist schon spätmittelalterlich angelegten Grundrissstruktur stellen sich schwierige, oft geradezu unlösbare Aufga-

ben der Anpassung an die veränderten Lebensansprüche der heutigen Stadt- und Umlandbevölkerung. So ist die Stadt das Prozessfeld raumwirksamer Bewertungen, wo die unterschiedlichsten Nutzungsansprüche von Allgemeinheit, verschiedenen Bevölkerungsgruppen und Einzelpersonen in ständiger Konkurrenz stehen. Die Daseinsgrundfunktionen des Wohnens, Arbeitens, Sich-Versorgens, der Freizeitgestaltung usw. sind miteinander in Einklang zu bringen. Ihre Kausalitäten einschließlich der raumordnerischen Entscheidungsmuster der Kommunalpolitik sollten den Schülerinnen und Schülern in ihren Grundzügen bekannt gemacht werden, damit sie später selbst als mündige Bürger aktiv mitgestalten können.

Nehmen wir ein zweites Beispiel, eines mit flächenausgreifender Dimension in unserer baden-württembergischen Heimat - den seit 1600 Jahren bis heute kontinuierlich gestiegenen Einfluss landwirtschaftlicher Tätigkeit auf die Bodennutzung. Grundherrliche Entscheidungen, tradierte Erbsitten und historische Bodennutzungssysteme wie die Dreifelderwirtschaft mögen einst die Flur bestimmt haben. Heute haben wir es längst mit anderen, vorwiegend rentabilitätsorientierten Einflussgrößen zu tun. Entscheidend für die wirtschaftliche und soziale Überlebensfähigkeit des zwar stark abnehmenden, aber nicht zu vernachlässigenden Bevölkerungsteils der Bauernfamilien sind der landtechnische und züchterische Fortschritt, die in weltweiter Konkurrenz stehenden Absatzchancen, die EU-weiten und die landespolitischen Agrarentscheidungen. Alles dies wird überlagert von der konzeptionellen Weichenstellung in der Frage, welchen Wert unsere Gesellschaft der offenen Landschaft künftig zumessen will – nur Produktionsfaktor für eine gesicherte Nahrungsversorgung oder verstärkt auch Dienstleister für eine einerseits den Konsum möglichst unberührter Natur erwartende, andererseits aber erlebnisorientiert landschaftsverbrauchende Freizeitgesellschaft. Die immer drängendere Forderung nach Umwelt- und Naturschutz steht im Spannungsfeld zwischen grundsätzlicher Wertorientierung und wirtschaftlicher, also finanzierbarer Machbarkeit.

Die hier exemplarisch herausgegriffenen, nur bruchstückhaft vorgeführten Beispiele mögen belegen, wie wichtig, ja unabdingbar die Beiträge der Schulfächer Geographie, Biologie, Wirtschafts- und Gemeinschaftskunde sind. Die neuen Bildungspläne bestätigen dies für alle Schularten und Klassenstufen, genauso wie sie zeigen, dass auch die musischen Fächer Musik und Bildende Kunst sowie Deutsch zum Aufbau des komplexen Konstrukts Heimat gehören. Die derzeit zu registrierende Tendenz zur Konzentration landeskundlicher Bildungsaspekte auf eine vornehmlich historische Dimension greift hinsichtlich einer zukunftsicheren, krisenfesten ‚Heimatkunde‘ viel zu kurz.

Fächerverbindend hatten sich schon die über die Staatlichen Schulämter organisierten Arbeitskreise verstanden, als sie vor mehr als fünfundzwanzig Jahren aufbrachen, den Kolleginnen und Kollegen mit Material- und Methodenhilfen Landeskundliches aller Art vorbereitungssparend bereitzustellen, ja oftmals überhaupt erst darauf aufmerksam zu machen. Unter dem Etikett der ‚Landesgeschichte und Landeskunde‘ entstand ein erstaunlich vielfältiges Angebot an gedruckten Veröffentlichungen und dicken Materialordnern, an Exkursionen, Ausstellungen und öffentlichkeitswirksamen Veranstaltungen. Leider wurden diese Anregungen nicht immer so fleißig in die Schulpraxis umgesetzt, wie sie es verdient gehabt hätten. Fachliche Grenzzäune spielten in den Arbeitskreisen keine oder nur eine untergeordnete Rolle. Historiker, Geographen, Botaniker, Geologen, Germanisten und Gemeinschaftskundelehrer – alle waren sie mehr oder minder zahlreich vertreten. Das vorläufige Ende dieser Periode landeskundlicher Lehrerfortbildung resultiert aus einem gewiss auch verständlichen Ermüdungseffekt der Beteiligten, wohl aber auch aus dem Rückzug der Schulpolitik aus der nötigen Mindestfinanzierung.

Ein neuer Anfang wird nun mit dem Aufbau des Landesbildungsservers gemacht. Ganz im Trend der elektronischen Medien hinein in die Schule, leider auch entpersönlicht ohne Kontakt zwischen Produzent und Konsument, will er aufzeigen, wie sich zent-

rale Bildungsstandards anhand lokaler und regionaler Beispiele erfüllen lassen. Der Bildungsplanbezug und die ausgewiesene Qualität der ausarbeitenden Kommissionsmitglieder versprechen der Landeskunde frischen Rückenwind.

Die bisher geplanten Themenfelder konzentrieren sich allerdings fast ausschließlich auf historische Aspekte – Baden-Württemberg zwischen Stein- und Nachkriegszeit, zwischen Burgen und Klöstern, zwischen Bauernkrieg und Industrialisierung, zwischen Völkerwanderung und neuzeitlicher Migration, aber eben fast immer ohne aktuellen Bezug. Bislang orientieren sich nur zwei Ausnahmen nicht am Bildungsplan Geschichte. ‚Sagen und Mundart in der Schule‘ sind im Fach Deutsch angesiedelt, ‚Landwirtschaft im Wandel‘ legt den Schwerpunkt auf die aktuelle Agrarstruktur unter fächerverbindender Berücksichtigung der Bildungsstandards in Geographie, Biologie, Wirtschafts- und Gemeinschaftskunde. Die Zukunft wird natur-, siedlungs- und wirtschaftsgeographische, umweltrelevante, kommunal- und landespolitische Themen nachschieben müssen, um unsere Bildungspläne überall dort auszu-schöpfen, wo Landeskunde drinsteckt. Nur so – und damit wiederhole ich mich – lässt sich bei unseren Schülerinnen und Schülern ein vielseitiges, belastbares Verhältnis zu ihrer engen und weiteren Heimat aufbauen. Salopp gesprochen: Wer Auto fährt, darf nicht nur in den Rückspiegel schauen. Er muss auch auf die von vorne und von den Seiten hereindrängenden Verkehrssituationen reagieren, um sicher ans Ziel zu kommen.

Quellenbezug:

Siegfried Lenz, Heimatmuseum – ein Roman, Hamburg 1978.

Klaus Bühn, Anmerkungen zum Leben in der tauberfränkischen Provinz, in: Würzburger Geograph.

Manuskripte H 70, Würzburg 2005, S. 57 – 62.

Ulrich Maier, Karin Winkler

Landeskunde/Landesgeschichte in der Lehrerausbildung

Landeskunde/Landesgeschichte ist fester Bestandteil der Lehrerausbildung in den Staatlichen Seminaren für Schulpädagogik. Erfreulich viele Referendarinnen und Referendare entscheiden sich für eine Pädagogische Arbeit mit landeskundlichen Bezügen. Die folgenden Zusammenstellungen sollen einen Überblick geben über die Themen, die in den letzten Jahren gewählt wurden und in den Bibliotheken der Staatlichen Seminare eingesehen werden können.

Pädagogische Arbeiten im Fach Geschichte mit landesgeschichtlichem Bezug am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik (Gymnasien) Heilbronn

(zusammengestellt von Ulrich Maier)

(Signatur: PAG = Pädagogische Arbeit Geschichte, Jahrgang der Ausbildung am Seminar/ Kursnummer, Nummer der PA)

PAG 76/II.3

Dr. Jutta Stehling, Das Zusammenleben von Deutschen und Juden in der Geschichte des Kreises Heilbronn. Ein Projekt zur Behandlung der Probleme des lokalen Judentums. Leistungskurs Geschichte, Klassenstufe 12

PAG 77/I.2

Doris Paul, Industrielle Revolution – Wandel der Arbeitswelt, aufgezeigt an lokalen Beispielen im Raum Öhringen (im Zusammenhang mit dem Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten) in Klasse 10

PAG 77/II.2

Cornelia Hacker, Die Stadt – erarbeitet am lokalgeschichtlichen Beispiel Heilbronn (Schwerpunkt Mittelalter) in einer 11. Klasse

PAG 78/I.3

Klaus Weissert, Die Zeit des Nationalsozialismus. Versuch einer Unterrichtsreihe in der Sekundarstufe I (Klasse 10) unter besonderer Berücksichtigung lokalgeschichtlicher Ereignisse im Hohenloher Raum

PAG 79/I.1

Ursula Dörge, Versuch, von einer 9.Gymnasialklasse die Stadt Ludwigsburg als absolutistische Stadt in einer zu erarbeitenden Bilderreihe (Dias) darstellen zu lassen.

PAG 79/I.2

Ingrid Himmelseher, Die Behandlung des Absolutismus in einer 9. Klasse des Gymnasiums unter besonderer Berücksichtigung des landesgeschichtlichen Aspekts.

PAG 79/II.3

Peter Rottmann, Deutsche Nachkriegsgeschichte. Ein Versuch, Aspekte der deutschen Nachkriegszeit unter besonderer Berücksichtigung lokalgeschichtlicher Bezüge in der 10. Klasse aufzuzeigen

PAG 80/I.1

Astrid Knapp, Die Behandlung des Nationalsozialismus in einem Grundkurs 12 unter besonderer Berücksichtigung lokalgeschichtlicher Aspekte in Vaihingen/Enz

PAG 80/II.1

Gabriele Anders, Romanisierung in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung landesgeschichtlicher Bezüge. Unterrichtseinheit in der 7. Klasse

PAG 80/II.8

Thomas Lutz, der Nationalsozialismus unter besonderer Berücksichtigung lokalhistorischer Aspekte

PAG 80/II.10

Barbara Weichert, Die Judenverfolgung während des Nationalsozialismus mit Rückblick auf die historische Entwicklung des Antisemitismus unter Berücksichtigung lokalhistorischer Beispiele

PAG 81/I.3

Gabriele Krebs, Die Behandlung der mittelalterlichen Stadt in Klasse 8 unter Berücksichtigung der lokalen Verhältnisse in Schwäbisch Hall

PAG 81/II.2

Bernhard Müller, Juden in Mosbach von 1933-45. Die Erarbeitung der Judenproblematik unter dem Nationalsozialismus am lokalgeschichtlichen Beispiel Mosbach in einer Arbeitsgemeinschaft der Klassenstufen 10-12 im Fach Geschichte

PAG 81/II.4

Michael Skowron, Der Nationalsozialismus in Heilbronn. Ein lokalgeschichtlicher Unterrichtsversuch im Geschichtsunterricht einer 10. Klasse

PAG 81/II.5

Gerold Hofmann, Die Römer im Zabergäu. Das Problem der Romanisierung unter besonderer Berücksichtigung des lokalgeschichtlichen Aspekts

PAG 82/I.4

Gerold Schumacher, Die Kaiserpfalz in Bad Wimpfen. Ein Versuch einer historischen Erschließung des Schulortes im Geschichtsunterricht einer 8. Klasse

PAG 82/ II.3

Annerose Knapp, Die Machtergreifung der Nationalsozialisten unter besonderer Berücksichtigung lokalthistorischer Quellen. Unterrichtseinheit in Klasse 10

PAG 82/II.4

Marianne Schäfer, Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus unter Berücksichtigung schriftlicher und mündlicher Quellen aus dem lokalgeschichtlichen Bereich (10. Klasse)

PAG 83/I.2

Michaela Kolb, Die Stadt als Ort mittelalterlichen Lernens. Ein versuch, typische Merkmale am Beispiel von Markgröningen in einer 8. Klasse zu erarbeiten.

PAG 83/I.6

Margarete Schwab, Lebensformen im Mittelalter: Das Kloster. Eine Unterrichtseinheit, durchgeführt in einer 8. Klasse in Verbindung mit einer Exkursion nach Maulbronn

PAG 83/II.1

Heinz Fischer, Der Bauernkrieg in Franken. Anhand lokalgeschichtlicher Ereignisse soll versucht werden, die Schüler angemessene Fragen an die Geschichte finden zu lassen.

PAG 84/I.1

Peter Aichelin, Einführung in die Geschichte, ausgehend vom heimatlichen Erfahrungsbereich der Schüler einer 7. Klasse am Friedrich-List-Gymnasium in Asperg

PAG 85/1

Margit Kaiser-Brodth. Die Burg als Ort mittelalterlichen Lebens. Eine Unterrichtseinheit in Klasse 8 unter Einbeziehung der Lokalgeschichte Lauffens

PAG 87/2

Bettina Maier, Die mittelalterliche Stadt am lokalgeschichtlichen Beispiel Eppingens. Unterrichtseinheit und Exkursion mit einer 8. Klasse eines allgemeinbildenden Gymnasiums

PAG 88/1

Jeanette Randerath, Der Übergang vom Handwerk zur Industrialisierung. Eine Unterrichtseinheit in Klasse 9 unter Einbeziehung stadtgeschichtlicher Ausstellungen in Bietigheim

PAG 92/2

Karin Wagner, Die Romanisierung in Südwestdeutschland. Eine Unterrichtseinheit zum praktischen Lernen im Geschichtsunterricht der Klasse 7

PAG 93/1

Arnd Gebert, Die Romanisierung am Beispiel Südwestdeutschlands. Eine Unterrichtseinheit in Klasse 7 mit dem Ziel, Verständnis und Interesse für das Fach Geschichte durch Einbeziehung regionaler Überreste zu fördern.

PAG 93/2

Dr. Anette Hettinger, Dörfliche Lebenswelt. Ein Versuch in Klasse 8 die lange Dauer einer mittelalterlichen Lebensform durch Lernortverlagerung in das Odenwälder Freilandmuseum zu erarbeiten.

PAG 95/2

Stefanie Hofmann, Einführung in die Geschichte im Museum? Eine Unterrichtseinheit in Klasse 7 mit dem Ziel, Inhalte, Methoden und Bedeutung des Faches Geschichte zu erarbeiten. (Anm: Keltenmuseum Hochdorf)

PAG 95/4

Sylvia Lemke, Absolutismus in Württemberg. Eine regionalgeschichtliche Unterrichtseinheit in Klasse 8, verbunden mit einer Exkursion nach Ludwigsburg.

PAG 98/II.1

Karsten Donner, Die Reformation in der Reichsstadt Heilbronn – eine lokalgeschichtliche Unterrichtseinheit in Klasse 8

PAG 99/1

Oliver Haslinger, Lebensformen: römische Kultur und römischer Alltag im heutigen Südwesten Deutschlands. Neue Medien in einer Unterrichtseinheit der Klasse 7

PAG 99/2

Corinna Mix, Der Bauernkrieg damals und heute. Ein lokalgeschichtliches Unterrichtsprojekt in Klasse 8 am Beispiel der Vorgänge im Raum Heilbronn und Weinsberg.

PAG 99/3

Bernd Mutscheller, Reformation und Bauernkrieg in Württemberg. Ein Unterrichtsbeispiel zur Landes- und Lokalgeschichte in Klasse 8 am Beispiel des Zabergäus

PAG 99/4

Henrik Soetter, Spuren römischen Lebens in Südwestdeutschland. Handlungsorientierter Unterricht am Beispiel einer Unterrichtseinheit in Klasse 7

PAG 00/4

Karin Deininger-Spengler

Wiederbeginn nach 1945. Eine Unterrichtseinheit in Klasse 10 unter Einbeziehung von lokalem Archivmaterial

PAG 00/8

Sonja Straka, Barock in Ludwigsburg. Eine kulturgeschichtliche Unterrichtseinheit zum Zeitalter des Absolutismus in Klasse 8

PAG 00/9

Erika Theil, Die Behandlung der Geschichte nach 1945 unter besonderer Berücksichtigung der Flüchtlingsproblematik in Schwäbisch Hall. Ein Unterrichtsversuch in Klasse 10.

PAG 01/3

Monika Schneiderhan, Die Stadt im Mittelalter. Ein regionalgeschichtlicher Beitrag zu schülerorientiertem Arbeiten in Klasse 8 am Beispiel der Stadt Bietigheim-Bissingen.

PAG 03/1

Sandra Braun, Judenverfolgung und –vernichtung in der Zeit des Nationalsozialismus. Eine Unterrichtsreihe in Klasse 10 unter Einbeziehung lokalgeschichtlicher Beispiele.

PAG 03/5

Ulrike Geiger, Schiller und der Absolutismus. Eine fächerverbindende Unterrichtseinheit in Klasse 11 (Geschichte/Deutsch) unter besonderer Berücksichtigung des außerschulischen Lernorts Museum.

Pädagogische Arbeiten im Fach Geschichte mit landesgeschichtlichem Bezug an den beiden Staatlichen Seminar für Schulpädagogik (Gymnasien) Stuttgart)

(zusammengestellt von Karin Winkler)

Die folgenden alphabetisch geordneten Arbeiten, die in der Seminarbibliothek katalogisiert sind, haben eine Bewertung von 1,5 oder besser erhalten und sind noch ab dem Jahrgang 1991/93 erfasst.

- Beret, Frank, Die Zerstörung der Demokratie durch den Nationalsozialismus im 2-stündigen Kurs unter besonderer Berücksichtigung regionalgeschichtlicher Ereignisse, Jahrgang 2002/04
- Damm, Carolina, Rom während der Kaiserzeit: eine UE in Kl.7, Lehrgang 2001/03 (enthält Exkursionbeschreibung ins Limesmuseum Aalen)
- Fritzenkötter, Claus, Industrielle Revolution und soziale Frage unter besonderer Berücksichtigung des südwestdeutschen Raumes in Kl. 9, Lehrgang 1997/99
- Fürst, Kathrin, Die Römische Kaiserzeit: Ausweitung, Sicherung und Niedergang eines Großreiches am Beispiel regionaler historischer Funde, Jahrgang 2002/04
- Holzderber, Udo, Reformation und Bauernkrieg in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung des südwestdeutschen Raumes in einer 8. Klasse, Lehrgang 1996/98
- Metzner, Elke, Die Römer in Germanien, Kl.7, Lehrgang 2001/03

- Weippert, Daniela, Die Romanisierung der Provinzen unter besonderer Berücksichtigung der Regionalgeschichte in Klasse 7, Lehrgang 1999/2001
- Wessinger, Peter, Germania – eine römische Provinz unter Augustus: eine UE in Klasse 7, Lehrgang 2001/03
- Wolf, Christine, Absolutismus und Barock an außerschulischen Lernorten Südwestdeutschlands – eine UE in Kl.8, Lehrgang 2001/03
- Winkler, Karin, Absolutismus in der deutschen Provinz – Herzog Eberhard Ludwig und seine Residenz: Ein regionalgeschichtliches Unterrichtsprojekt in Kl.11, Lehrgang 1991/93

Die KZ-Gedenkstätte Vaihingen / Enz Das Konzentrationslager Wiesengrund

Die Geschichte des Lagers

Im unteren Glattbachtal zwischen Vaihingen / Enz und Ensinggen entstand im Sommer 1944 durch die Organisation Todt (OT) ein Arbeitslager – eines der vielen Außenkommandos des KZ Natzweiler im Elsaß. Das Lager bestand am Anfang aus vier Häftlingsbaracken, einer Küchen- und Krankenbaracke auf einem Areal von 150 auf 80 Metern. Abgesichert wurde die Anlage durch doppelten Stacheldraht, Beleuchtung und vier Wachtürme. Die Unterkünfte der SS-Wachmannschaften sowie die Kommandantur waren außerhalb des Lagerbereichs.

Belegt wurde dieses Lager unter anderem von jüdischen KZ-Häftlingen, die ihrer Vernichtung oder Liquidierung in Radom oder Auschwitz auf Grund ihres körperlichen Zustandes entgangen und als arbeitsfähig eingestuft waren. Die ca. 2200 Gefangenen, die im August 1944 unter unmenschlichen Transportbedingungen im Lager ankamen, wurden als Zwangsarbeiter in einem nahe gelegenen Steinbruch eingesetzt. In diesem Steinbruch sollte auf Anweisung des Luftfahrtministeriums unterirdische Fabrikanlagen für die Flugzeugwerke Messerschmitt entstehen.

Den KZ-Häftlingen wurden die schwersten Arbeiten im Steinbruch zugewiesen: Wegschaffen des Abräummaterials, Entladung von Baumaterial, Vorbereiten von Schalungsmaterial sowie der Transport von Zement und Sandsäcken. Diese Arbeit konnte von den hungernden und teilweise kranken Häftlingen kaum geleistet werden.

Ende Oktober 1944 wurde das Projekt wegen des nahenden Frontverlaufs aufgegeben. Die Häftlinge, die nach Ansicht der SS noch arbeitsfähig waren, wurden in andere Lager verlegt, so u.a. in

den Fliegerhorst Hesselental oder in den Zollern-Albkreis. Im Lager Wiesengrund blieben ca. 400 Häftlinge zurück.

Das KZ Wiesengrund wurde nun in ein „SS-Kranken- und Erholungslager“ umgewandelt, das vor allem die Aufgabe hatte, die todkranken Häftlinge aus den anderen KZ-Außen-Kommandos aufzunehmen. Durch die Verlegung der Kranken nach Vaihingen wollte man den Ausbruch von Seuchen in den Arbeitslagern verhindern. Bis zum 11. März 1945 kamen rund 2500 Kranke in 25 Transporten nach Vaihingen, in ein Lager, das durch eine völlig unzureichende Ausstattung zu katastrophalen Zuständen führte. Waschgelegenheiten nur im Freien, unbeheizbare Baracken bei Minustemperaturen und unerträgliche hygienische Verhältnisse ließen Krankheiten wie den Flecktyphus ausbrechen. So wurde aus dem Krankenlager ein Sterbelager für Häftlinge aus über 20 Nationen. Die genaue Zahl der in Vaihingen ums Leben gekommenen Menschen ist nicht mehr zu ermitteln. Bei einer Exhumierung wurden im Jahr 1954 insgesamt 1488 Leichen aus Massengräbern in Vaihingen gefunden.

Am 7. April 1945 befreite die 1. französische Armee das Lager. Auch die Zahl der befreiten Häftlinge ist unklar. Doch auch nach der Befreiung starben noch Menschen an den Folgen ihrer Krankheit, u.a. anderem auch Vaihinger Bürger, die sich zu Aufräumarbeiten auf dem Lagergelände aufhielten. Im Herbst 1947 fand ein Prozess gegen 42 Mitglieder der SS-Wachmannschaften verschiedener Außenlager, so auch vom Lager Wiesengrund, vor einem französischen Gericht statt. Zehn Todesurteile wurden ausgesprochen, u.a. gegen die Lagerführung und den verantwortlichen SS-Arzt Dr. Dichmann.

Die Initiative „KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz“

Nach einer alternativen Kreisrundfahrt „Auf den Spuren des Dritten Reiches“ der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im Kreis Ludwigsburg im Jahr 1987 entstand vor allem durch die Beteiligung einiger Lehrkräfte ein Initiativkreis, der sich

die Einrichtung einer Gedenkstätte auf dem Gelände des ehemaligen KZ Wiesengrund zum Ziel setzte. Schülern und Erwachsenen sollten so die damaligen Gewaltverbrechen anschaulich gezeigt werden. Schon zuvor war die Geschichte des größten Lagers im Landkreis Ludwigsburg durch Arbeiten und Schriften gut dokumentiert, die in dem Band der Vaihinger Schriftenreihe „Das KZ vor der Haustüre“ und einer Ausstellung im Jahr 1985 der Öffentlichkeit präsentiert wurden. Der Initiativkreis entwarf ein didaktisches Rahmenkonzept und einen Kostenrahmen für die Erstellung der Mahnstätte. Nachdem der Vaihinger Gemeinderat dem mittlerweile entstandenen Verein ein Teil des Geländes zur Verfügung gestellt hatte und einen Bauzuschuss zusagte, konnte ein erster Bauabschnitt im April 2002 eröffnet werden. Über den Fundamenten der ehemaligen Bade- und Entlausungsbaracke entstanden eine Halle mit Steg sowie ein Besucherraum. Im Jahre 2005 wurde eine Medieninstallation eingeweiht. Im Internetauftritt des Vereins sind die Ziele der Vereinsarbeit aufgeführt:

- die Geschichte des Lagers aufzuarbeiten
- die Opfer des Nationalsozialismus zu ehren
- die KZ - Gedenkstätte auf dem früheren Gelände des *KZ Wiesengrund* zu betreiben
- das Wissen über das grausame und unmenschliche Nazisystem besonders jungen Menschen weiterzugeben und diese darüber aufzuklären
- Bücher, Broschüren, Artikel, Filme über die Geschichte des Lagers und seiner Insassen zu veröffentlichen
- zu vermitteln wie Vorurteile, Intoleranz und Fanatismus überwunden werden können und wie in Richtung Völkerverständigung gearbeitet werden kann
- mit ähnlichen Gedenkstätten zusammenzuarbeiten

- Führungen, Vorträge und Seminare zur Thematik durchführen
- Lehrer zu unterstützen, einen Besuch der Gedenkstätte auf geeignete Weise vorzubereiten und durchzuführen
- Kontakte mit den Überlebenden und den Nachkommen aller ehemaligen Insassen des Lagers herzustellen und zu pflegen

Für die unterrichtliche Arbeit

Eine wichtige Aufgabe setzte sich der Initiativkreis von Anfang an: Die Zusammenarbeit mit den Schulen sollte außer durch die Möglichkeit des Besuches von Schulklassen vor Ort vor allem durch die Entwicklung von didaktischem Unterrichtsmaterial gefördert werden. Dies ist in den letzten Jahren vorbildlich umgesetzt worden. Folgende Unterrichtsmaterialien sind direkt beim Verein erhältlich und dienen vor allem der Vorbereitung des Besuchs in Vaihingen:

- **DVD:**

1. **Im Blick zurück - kein Vergessen**, Erinnerungen von Wendelgard von Staden an die Häftlinge des KZ Wiesengrund DVD-Videofilm 1, Farbe/SW, 19 Minuten, © 2005
2. **Die andere Reise**, Von Amsterdam nach Vaihingen/Enz. Der Leidensweg von Jules Schelvis. Juni 1943 bis April 1945 DVD-Videofilm 2, Farbe/SW, 20 Minuten, © 1995

Produktion und Vertrieb: KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e.V., Fuchsloch 2, 71665 Vaihingen an der Enz Tel. 07042/817751 E-Mail: Gedenkstaette-Vaihingen@web.de Landesmedienzentrum Baden-Württemberg Rotenbergstraße 111 70190 Stuttgart Tel. (0711) 2850-6, Fax (0711) 2850-780 E-Mail: lmz@lmz-bw.de Preis: 20.- EUR + Versandkosten

Medienkoffer: Der Medienkoffer enthält ein großes Angebot an Materialien und Quellen, das sich an Schulklassen und andere interessierte Gruppen richtet, um einen Besuch der Gedenkstätte vor- und nachzubearbeiten. Besonders geeignet ist der Koffer jedoch auch für die unterrichtliche Arbeit in Schulklassen, die evtl. auf Grund von weiten Anfahrtswegen nicht zu einem Besuch der Gedenkstätte kommen können. Der von der pädagogischen Arbeitsgruppe unter Federführung von *Brigitta Isermeyer* und *Albrecht Wittmann* entwickelte Medienkoffer dient der Vor- und Nachbereitung eines Besuchs der Gedenkstätte von Schulklassen oder anderen interessierten Gruppen. Er bietet hierzu umfangreiches Bild-, Text- und Kartenmaterial, sowie kurze Aufzeichnungen von Zeitzeugeninterviews, die von CDs abgehört werden können. Authentische Zeitungsartikel, aufbereitetes Archivmaterial, Erfahrungsberichte von ehemaligen KZ-Insassen u.v.a. ermöglichen den Schülern ein interessantes und zu bewältigendes Quellenstudium. Die Schüler können sich umfassend über den Aufbau, die Geschichte und die Funktionsweise des Lagers, aber auch über den Alltag der Häftlinge im Lager und im Steinbruch, sowie über den Umgang mit den Opfern und Tätern nach der Befreiung informieren. Für die Hand des Lehrers sind ausführliche Anweisungen und Fragestellungen für die Arbeit an den jeweiligen Stationen gedacht. Zudem enthält der Medienkoffer Vorschläge für die Durchführung einer Exkursion zur Gedenkstätte und weitere Zusatzmaterialien. (*Informationen aus der Internetseite des Vereins*)

Weitere Informationen über zusätzliches Material, Bestellformulare für die Filme und den Medienkoffer sowie Kontaktadressen für Führungen vor Ort finden Sie unter der sehr informativen Internetseite des Vereins www.gedenkstaette-vaihingen.de

Der folgende Aufsatz ist Teil einer Pädagogischen Arbeit im Fach Geschichte, die am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik (Gymnasien) Heilbronn in den Jahren 2003/04 entstanden ist. Der Originaltitel der Arbeit lautet: „Judenverfolgung und -Vernichtung in der Zeit des Nationalsozialismus. Eine Unterrichtsreihe in Klasse 10 unter Einbeziehung lokalgeschichtlicher Beispiele (Vaihingen/Enz)“

Sandra Braun

Das KZ „Wiesengrund“ in Vaihingen Enz.

Ein Lernzirkel

Einleitung und Begründung des Themas

Warum ist es für Schüler sinnvoll und notwendig, sich mit der „Judenverfolgung und Vernichtung in der Zeit des Nationalsozialismus“ auseinanderzusetzen?

Ein schlichter Verweis auf die 3. Lehrplaneinheit der 10. Klasse: „Der Nationalsozialismus: Verführung und Terror“¹ wird der eingangs gestellten Frage nicht gerecht. Über das im Bildungsplan formulierte Lernziel² hinaus, muss die Beschäftigung mit dieser Thematik für heutige Jugendliche von Bedeutung sein. Die Fähigkeit, die Gegenwart aus der Geschichte zu begreifen,³ gewinnt bei der Auseinandersetzung mit einem der dunkelsten Kapitel der

¹ Bildungsplan für das Gymnasium. Kultus und Unterricht, Amtsblatt des Ministeriums für Kultus und Sport, Baden-Württemberg, Lehrplanheft 4/1994, S. 21.

² In der Nationalsozialismuseinheit sollen die Schüler der Klasse 10 u. a. „die [...] Stufen und Schrecken der nationalsozialistischen Eroberungs- und Vernichtungspolitik als Folge dieses menschenverachtenden totalitären Systems“ kennen lernen. Bildungsplan 1994, S. 430.

³ Der Fähigkeit über die Geschichte die eigene Gegenwart zu verstehen, wird sowohl im Bildungsplan von 1994 als auch in dem von 2004, eine herausragende Bedeutung beigemessen. Vgl. Bildungsplan 1994, S. 20. Vgl. Bildungsplan 2004, S. 207.

deutschen Geschichte eine ganz besondere Qualität. Durch die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik können Schüler nicht nur Vorgänge ihrer eigenen Gegenwart⁴ besser verstehen und deuten, sondern ihnen wird vor allem „der Wert der demokratischen Ordnung“⁵ bewusst. So fördert „die Beschäftigung mit der Geschichte [das] Verantwortungs- bewusstsein [der Schüler] und weckt die Bereitschaft, bei der Gestaltung unserer demokratischen und freiheitlichen Lebensordnung mitzuwirken.“⁶

Allerdings begründet nicht nur der Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums⁷ die Notwendigkeit, sich mit Judenverfolgung und Vernichtung auseinanderzusetzen, sondern durch die lokalgeschichtliche Ausrichtung der Unterrichtseinheit gewinnt die Thematik eine neue Dimension: Die antisemitische Politik der NS-Zeit bleibt nicht mehr nur ein abstraktes Thema der allgemein deutschen, europäischen und der Weltgeschichte; sondern sie ist vielmehr „konkret erfahrbarer“⁸ Teil der eigenen Geschichte. In der Lebensgeschichte Jugendlicher nimmt der Heimatort eine zentrale Stellung ein. Er ist für viele Heranwachsende nicht nur Wohn- oder Schulort, sondern vielmehr ein Ort, an dem man seine Freizeit verbringt: die Tanzschule besucht oder sich mit Freunden trifft. Aufgrund der engen Bindung zum Lebensort ist davon auszugehen, dass man bei Schülern, wenn es darum geht,

⁴ Zu denken wäre hierbei an die Berichte über den Bau des Holocaust-Mahnmals in Berlin, die filmische Umsetzung des 20. Juli 1944 oder die rigide Vorgehensweise der französischen Regierung gegen Gewalttaten mit antisemitischem Hintergrund.

⁵ Bildungsplan 1994, S. 20. Vgl. Dürr, R., Moralerziehung – Erziehung zur Demokratie, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen ³2000, S. 376–390.

⁶ Bildungsplan 1994, S.20. Der neue Bildungsplan spricht in diesem Zusammenhang von einer Förderung des Geists der Toleranz und der Einsicht in den Wert einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaftsordnung. Vgl. Bildungsplan 2004, S. 207.

⁷ Halirsch, O., Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen ³2000, S. 425-450.

⁸ Bildungsplan 2004, S. 207.

„Judenverfolgung und Vernichtung“ in der eigenen Stadt aufzudecken, auf reges Interesse stößt. Sich kritisch mit dem eigenen Lebensumfeld auseinanderzusetzen, ist zudem ein wesentliches Merkmal der entwicklungspsychologischen Phase der Adoleszenz, die Zehntklässler gerade durchleben⁹. Durch die Beschäftigung mit der antisemitischen NS-Politik vor Ort können sich Schüler eines Teils ihrer historisch gewachsenen Identität bewusst werden.¹⁰ Zugleich kann durch die Arbeit mit Quellen und Überresten (im Archiv oder in der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz) bei den Schülern ein tiefgehendes, wissenschaftliches Interesse an der Lokal- und Regionalgeschichte geweckt und sie zu eigenen Nachforschungen animiert werden. Auf diese Weise kann – wie der Bildungsplan von 1994 fordert – „[...] die Verbundenheit mit dem Heimatraum und seinen Menschen gefestigt werden.“¹¹

Motivierend ist für die Schüler allerdings nicht nur der lokalgeschichtliche Bezug der Unterrichtseinheit, sondern der methodische Zugang: das Bemühen um eine Öffnung¹² des Geschichtsunterrichts. Schüler stärker in den Unterricht mit einzubinden, sie im Team oder eigenverantwortlich arbeiten zu lassen, trägt sowohl den gewandelten Bedürfnissen der Gesellschaft¹³ als auch ihrem entwicklungspsychologischen Stand Rechnung. In der Adoleszenz stehen Jugendliche vor der schwierigen Aufgabe, ihren wachsenden Freiheitsdrang, der mit zunehmendem Selbstbewusstsein einhergeht, mit der Übernahme von persönlicher Verantwortung zu vereinen.¹⁴ Durch offenere Unterrichtsformen (z. B. Lernzirkel

⁹ Vgl. Art. „Adoleszenz“ und „Jugendalter“ in: Der Brockhaus multimedial 2000 Premium (DVD).

¹⁰ Vgl. Bildungsplan 1994, S. 20.

¹¹ Ebd., S. 20.

¹² Nähere Ausführungen sind im Kapitel 2.1 der vorliegenden Arbeit zu finden. Vgl. hierzu auch: Edel, N., Offener Unterricht, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen 32000, S.73–91.

¹³ Ausführlich wird auf diesen Aspekt im Rahmen des Kommentars zur 7. Unterrichtsstunde eingegangen.

¹⁴ Vgl. Art. Adoleszenz in: Der Brockhaus multimedial 2000 Premium.

oder Gruppenpuzzle) eignen sich Schüler nicht nur selbstständig historische Kenntnisse an, sondern es werden auch Kompetenzen wie „[...] Selbstverantwortung und soziales Handeln [...]“¹⁵ gefördert.

Die Erziehung der Schüler zu mündigen und verantwortungsbewussten Bürgern vollzieht sich im Unterricht demnach auf zwei Ebenen: auf der inhaltlichen und der methodischen Ebene. In der Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit des totalitären NS-Regime, die sich in der „Judenverfolgung und Vernichtung“ auf erschreckende Weise manifestiert, lernen Schüler den Wert der demokratischen und freiheitlichen Lebensordnung der BRD zu schätzen. Durch das Einüben von demokratischen Umgangsformen „im Kleinen“, d.h. auf unterrichtlicher Ebene, wird die Bereitschaft gefördert, bei der Gestaltung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung (aktiv) mitzuwirken.¹⁶

Vaihingen/Enz eine schwäbische Kleinstadt mit jüdischen Viehhändlern, „schwer zu erziehenden“ Bürgern und einem Konzentrationslager

Vaihingen verfügte zwar über keine jüdische Wohnbevölkerung, dennoch kam es in den Jahren 1935–1937 zu Juden diskriminierenden Maßnahmen. Gerichtet waren die antisemitischen Bestimmungen gegen jüdische Viehhändler aus Freudental und Ludwigsburg, die ihr Vieh auf dem allmonatlich abgehaltenen Viehmarkt in Vaihingen feilboten. Dazu hatten diese in der Oberamteigasse einen großen Stall gemietet, den sog. „Judenstall“.¹⁷ Zu ersten Maßnahmen, die jüdischen Viehhändlern diskriminierten, kam es, als die Stadt Vaihingen von dem in Leonberg erscheinenden nationalsozialistischen Hetzblatt „Flammenzeichen“ als „Ju-

¹⁵ Bildungsplan 2004, S. 207.

¹⁶ Vgl. Bildungsplan 1994, S. 20.

¹⁷ Vgl. Scheck, M., Die Stadt Vaihingen im Dritten Reich, in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen/Enz, Bd. 9, Vaihingen/Enz (2000), S. 150.

denparadies“ stigmatisiert wurde.¹⁸ Ortsgruppenleiter Schnabel erwirkte daraufhin beim Bürgermeister Linkenheil, dass beim nächsten Vaihinger Viehmarkt, der am 15.07.1936 stattfand, die arischen Händler mit einem „Gütesiegel“ – in Form eines mit der Aufschrift „Deutscher Bauer, hier kaufst Du Vieh bei Deiner Berufsorganisation vom arischen Händler“¹⁹ versehenen Plakates, ausgestattet wurden. Das Prädikat „arischer Händler“ zeigte allerdings bei den Kaufinteressenten nicht seine gewünschte Wirkung. In einem Artikel im Vaihinger „Enz-Boten“ vom 19. August 1936 monierte der Kreisleiter Oppenländer, dass „unser letzter Viehmarkt ein ausgesprochener Judenmarkt [war]“ und es daher nötig sei, „[...] da die Bauern noch Vieh von Juden kaufen, [diese] auf ihre Pflicht gegenüber dem Staat hinzuweisen.“²⁰ Falls sich das Verhalten der Vaihinger nicht ändern sollte und sie weiterhin Geschäfte mit den jüdischen Viehhändlern machen würden, dann kämen – so die Drohung des Kreisleiters - „Lauffener Maßnahmen“ zum Einsatz. In Vaihingen sollte notfalls wie in Lauffen solche sog. „Volksverräter“ öffentlich denunziert werden. Zu diesem Zweck hatte man in Lauffen ein Anschlagbrett errichtet, auf dem die Namen derjenigen Deutschen erfasst waren, die immer noch mit Juden Handel trieben.²¹

Direkt gegen die jüdischen Viehhändler richtete sich die Neuordnung des Vaihinger Viehmarktes vom 18. September 1936, die auf Drängen des Kreisleiters verfügt wurde. Durch diese neue Marktregelung sollten jüdische von deutschen Viehhändlern separiert werden und eine neutrale Zone zwischen den beiden Händlergruppen entstehen.²² Vorgesehen war nicht nur eine räumliche

¹⁸ Vgl. ebd., S. 150.

¹⁹ Archivdokument 007 (Ortsgruppenleiter Schnabel an das Bürgermeisteramt Vaihingen/Enz)

²⁰ Enz-Bote, 19. August 1936.

²¹ Vgl. ebd.. Erzieherisch auf die Vaihinger Bürger sollte ebenfalls die Bildtafel „Die Lösung der Judenfrage“ dienen, die für das Standesamt angeschafft werden sollte. Vgl. Archivdokument 002 (datiert auf den 4.02.1937).

²² Vgl. Archivdokument 005 (Schreiben des Leiters der Kreisbauernschaft Neckar-Enz an das Bürgermeisteramt Vaihingen/Enz datiert auf den 18.09.1936)

Trennung von Juden und Deutschen, sondern auch – wie aus dem Schreiben des Leiters der Kreisbauernschaft Neckar-Enz an den Vaihinger Bürgermeister hervorgeht – eine Einhegung des jüdischen „Teilmarktes“ durch ein Pfostensystem.²³ Die jüdischen Viehhändler wurden auf diese Weise zugleich aus- und eingegrenzt. Zudem konnte die Schutzmannschaft, die den jüdischen Marktteil „bewachen“ sollte, genau registrieren, welcher Deutsche immer noch bei Juden kauft und diesen öffentlich denunzieren. Diese antijüdische Maßnahme der Nationalsozialisten bewirkte letztlich, dass die jüdischen Viehhändler ihren Stall in Vaihingen aufgaben. Offiziell wurde Vaihingen am 27. November bzw. 8. Dezember 1936 als judenfrei erklärt.²⁴ Einzelne „schwererziehbare“ Vaihinger Bürger, die trotz der antisemitischen Maßnahmen, Kontakt mit Juden hielten und ihnen sogar für gewisse Zeit Unterschlupf gewährten, gab es dennoch.²⁵

Nach der Vertreibung der jüdischen Viehhändler kam Vaihingen erst wieder mit Juden durch die Errichtung des Konzentrationslagers in Berührung. Das Lager, das den „zynisch heimattümelnden Namen“²⁶ »Wiesengrund« erhielt, war im Sommer 1944 von der

²³ Vgl. ebd.

²⁴ Die unterschiedliche Datierung ergibt sich aus dem Umstand, dass jüdische Viehhändler aus Freudental und Ludwigsburg zwar zum 27. November 1936 ihren Stall in Vaihingen aufgegeben hatten, aber sich dennoch zeitweise in der Stadt aufhielten. Unterschlupf gaben ihnen neben Privatpersonen auch einzelne Gastwirte. Vgl. Scheck, M., Vier Gespräche. Gespräch I, S. 7 f. (In den „Gesprächen“, die Dr. Scheck geführt hat, geben Zeitzeugen Auskunft über die Zeit des Nationalsozialismus in Vaihingen. Die Gespräche liegen nur maschinenschriftlich im Vaihinger Archiv vor und sind nur mit der Erlaubnis der Beteiligten einzusehen.). Vgl. Enzbote, 27. November 1936; Enzbote, 8. Dezember 1939.

²⁵ Vgl. Archivdokument 001 (datiert auf den 27. April 1937). Ein Vaihinger Bürger wurde wegen seiner (negativen) „Auslassung“ über das Judenverbot auf dem Viehmarkt durch den Oberwachmeister verhört. Das Protokoll dieses Verhörs wurde an das Bürgermeisteramt übersandt.

²⁶ Das Konzentrationslager „Wiesengrund“. Vom Arbeitslager zum Sterbelager, hrsg. v. KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V., Vaihingen/Enz 2001, S. 1.

Organisation Todt²⁷ im unteren Glattbachtal errichtet worden. Organisatorisch war es als eines von zahlreichen Außenkommandos im Kreis Ludwigsburg dem Konzentrationslager Natzweiler (Elsass) unterstellt. Obwohl das Konzentrationslager nur von Mitte August 1944 bis Anfang April 1945²⁸ bestand, änderte sich während dieser kurzen Zeit seine Funktion grundlegend. Es lassen sich daher zwei Lagerabschnitte unterscheiden:

- das KZ-Wiesengrund als Arbeitslager (August 1944 – Oktober/November 1944),
- das KZ-Wiesengrund als sog. „Kranken- und Erholungslager“ (November 1944 – April 1945).

Die erste Phase des KZ-Wiesengrund als Arbeitslager begann mit der Ankunft von 2188 jüdischen Häftlingen in Vaihingen/Enz. Sie waren der Liquidierung des Ghettos in Radom (Polen) und der sofortigen Vernichtung in Auschwitz entgangen. Aufgrund ihres einigermaßen kräftigen körperlichen Zustands wurden die überwiegend polnischen Jungen und Männer im Alter von 16 bis ca. 60 Jahren als arbeitsfähig eingestuft und gelangten über das „Durchgangslager“ Bietigheim nach Vaihingen.²⁹ In dieser ersten Phase

²⁷ Die Organisation Todt (OT), benannt nach Fritz Todt (1891-1942), war eine 1938 für den Bau militärischer Anlagen eingerichtete Organisation. Während des Krieges wurden auf den Baustellen der OT Hunderttausende von ausländischen Zivilarbeitern, Zwangsarbeitern, Kriegsgefangene und KZ-Häftlingen eingesetzt. Nach Bergmann ist die OT als eine der bedeutendsten Sonderorganisationen des NS-Staates einzuschätzen, denn „eine weitgehende Unabhängigkeit von bürokratischen Strukturen, weitreichende **Machtposition innerhalb ihrer Befugnisse** sowie das ihr zu Verfügung stehende **Menschenpotential** verliehen der OT eine hohe Effizienz bei der Ausführung der Bauaufträge.“ Bergmann, A. Organisation Todt (OT), in: Enzyklopädie des Nationalsozialismus, hrsg. v. W. Benz, H. Graml, H. Weiß, München 42001, S.629.

²⁸ Am 7. April 1945 wurde das Lager durch die vorrückenden französische Truppen befreit. An diesem Tag bzw. am darauffolgenden Sonntag findet alljährlich eine Gedenkfeier in Vaihingen statt. Vgl. Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, S. 13, 20.

²⁹ Der Weg von Radom über Auschwitz und Bietigheim nach Vaihingen/Enz schildert in beeindruckender Weise der ehemalige KZ-Häftling Alfred Lipson.

bestand das KZ aus vier Häftlingsbaracken, einer Küchen- und einer Krankenbaracke sowie primitivsten Wasch- und Abortanlagen im Freien. Eine „Bade- und Entlausungsbaracke“, deren Fundamente heute noch zu sehen sind, kam erst später hinzu. Außerhalb dieses ca. 12.000 m² großen, mit doppeltem Stacheldrahtzaun, Beleuchtungsanlagen und vier Wachtürmen gesicherten Geländes, befanden sich die Unterkünfte der SS-Wachmannschaften, die SS-Küche sowie einige Werkstätten und die Kommandantur.³⁰ Die KZ-Häftlinge wurden zu Bauarbeiten im stillgelegten Steinbruch der Firma Baresel AG, der sich in der Nähe des Lagers befand, eingesetzt. Dort sollten in einem sog. „Bunkerwerk“, das den Decknamen „Stoffel“ trug, Fabrikanlagen für die Flugzeugwerke Messerschmitt AG entstehen.³¹ Außer den KZ-Häftlingen arbeiteten auf der Baustelle ausländische Zwangsarbeiter und dienstverpflichtete deutsche Ingenieure und Facharbeiter. In Kontakt mit den anderen Arbeitergruppen zu kommen, war den KZ-Häftlingen aufgrund der strengen Bewachung durch die SS-Mannschaften nicht möglich. Die schwere körperliche Arbeit, die die Juden bei völlig unzureichender Verpflegung und unter ständigem Antreiben der SS-Wachen „durch Schläge mit Gewehrkolben, Peitschen, Schlauch- und Rohrenden“³² zu verrichten hatten, führte bei vielen Häftlingen zu einem Zustand der völligen physischen als auch psychischen Erschöpfung. Bis Ende Oktober 1944 starben infolge von Krankheiten, Verletzungen und sog. „Arbeitsunfällen“ zehn KZ-Insassen.

Vgl. Lipson, A., Meine Odyssee von Radom nach Vaihingen, in: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, Vaihingen/Enz 1995, S.47–49. (= Beiheft zur Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Heft 4).

³⁰ Vgl. Böckle, B., Das SS-Arbeits- und Krankenlager Vaihingen/Enz (1944/45), in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Bd.2, Vaihingen/Enz 1990, S. 153.

³¹ Die Konstruktion sah vor, dass die mehrgeschossige Fabrik mit der Oberkante des Steinbruchs abschließen sollte. Auf diese Weise sollten die Fabrikanlagen vor feindlichen Luftaufklärern getarnt sein.

³² Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, S. 5.

Neben der Arbeit im Steinbruch und in den SS-Werkstätten wurden immer wieder kleinere Außenkommandos gebildet, zu denen Häftlinge abgestellt wurden.³³ Besonders hervorzuheben ist hierbei die Arbeit auf dem Gut der Familie von Neurath. Frau von Neurath, eine sehr engagierte und couragierte Persönlichkeit, forderte regelmäßig KZ-Insassen an, die auf den Feldern und in der Gärtnerei arbeiteten, dabei aber anständig behandelt und mit zusätzlichen Lebensmitteln versorgt wurden.³⁴

Die zweite Phase des KZ-Wiesengrund als sog. „Kranken- und Erholungslager“ setzte ein, nachdem das Projekt Stoffel Ende Oktober 1944 aufgrund der rasch sich nähernden Front und der zunehmenden alliierten Luftangriffe eingestellt werden musste. Die KZ-Insassen, die in den Augen der SS noch als arbeitsfähig galten, wurden in andere Einsatzorte – z. B. zum Fliegerhorst Hesselental im Kreis Schwäbisch Hall oder nach Dautmergen im Zollern-Alb-Kreis – verlegt. Im Gegenzug dazu sollte das KZ-Wiesengrund „[...] die von der Schwerstarbeit erschöpften und kranken Häftlinge aus den übrigen rechtsrheinischen Außenkommandos des KZ Natzweiler [...]“³⁵ aufnehmen. Das „Kranken- und Erholungslager“ sollte allerdings weniger dazu dienen, kranke Häftlinge zu heilen. Die übergeordnete Kommandantur des KZ Natzweiler versprach sich von dem Funktionswandel des Lagers vielmehr, den Ausbruch von Seuchen in den noch intakten Ar-

³³ Über das Verhalten der Vaihinger Bevölkerung gegenüber den KZ-Häftlingen liegen kontroverse Äußerungen vor. Während einige ehemalige KZ-Häftlinge berichten, dass sie von der Bevölkerung angefeindet wurden, stellen andere die konkrete Hilfe heraus, die sie von Vaihinger Bürgern erhalten hatten.

³⁴ In dem Sammelband „Das KZ vor der Haustüre“ sprechen sich viele ehemalige KZ-Häftlinge sehr anerkennend über die Handlungsweise der Frau von Neurath aus. Stellvertretend sind hier die Ausführungen von Alexander Donat genannt. Vgl. Donat, A., Das Reich des Holocaust, in: Das KZ vor der Haustüre, S. 32–38. Bemerkenswert sind auch die Erinnerungen der Tochter der Frau von Neurath, Wendelgard von Staden, an diese Zeit. Vgl. v. Staden, W., Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München ³2000.

³⁵ Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, S. 8.

beitslagern zu verhindern, indem die Kranken und Schwachen nach Vaihingen abgeschoben wurden. Die Aussicht, das KZ-Wiesengrund gesund und erholt zu verlassen – wie die neue Bezeichnung des Lagers suggerierte, wurde durch die katastrophalen hygienischen Bedingungen, die völlig unzureichenden sanitären Einrichtungen und durch das Fehlen der notwendigsten Hilfsmittel wie Medikamente und Verbandsmaterial völlig zur Farce. Zudem traf Versorgungspersonal in Form von zwei Häftlingsärzten erst im Januar 1945 ein. Einen Eindruck von den katastrophalen Verhältnissen, die im KZ-Wiesengrund herrschten, vermittelt Hanns Grosspeter in der autobiographischen Erzählung „Mit dem Rücken zur Wand“³⁶. Er habe sich – so schreibt er – überwinden müssen, allein schon wegen des mörderisch beißenden Geruchs von Urin, Eiter und Kot, „[...] eine solche Krankenbaracke näher in Augenschein zu nehmen und zu betreten. Manche der Kranken [...] voll von Phlegmonen und Geschwüren, mit schmutzigen Verbänden, vom Durchfall geplagt, konnten sich ohne fremde Hilfe kaum noch bewegen. Ihr Kot rann wie Wasser aus ihren dünnen Strohsäcken und tropfte auf die unteren Betten.“³⁷ Nach Vaihingen kam man nicht, um sich auszukurieren oder sich von den Strapazen des Arbeitseinsatzes zu erholen, sondern um zu sterben. Die Überlebenschancen der nach Vaihingen deportierten Häftlinge verschlechterten sich dramatisch, nachdem Mitte Februar 1945 durch einen Krankentransport Fleckentyphus eingeschleppt worden war. Infolge der katastrophalen hygienischen Bedingungen konnte sich die Krankheit schnell zur Epidemie ausweiten, die täglich bis zu 30 Menschen das Leben kostete. Bis zur Befreiung des Konzentrationslagers französische Truppen am 7. April 1945 änderte sich an diesen Zuständen nichts. Wie viele Häftlinge die Befreiung überlebten ist umstritten.

³⁶ Vgl. Grosspeter, H., Mit dem Rücken zur Wand. Autobiographische Erzählungen vom Alltag und Überleben im Konzentrations-Revierlager Vaihingen an der Enz, in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz 4 (1985), S. 179–325.

³⁷ Ebd., S. 300.

Auf dem 1958 eingeweihten KZ-Friedhof fanden insgesamt 1267 Menschen ihre letzte Ruhestätte.³⁸ Für diese hohe Todeszahl wurden beim Rastatter Prozess (Oktober/November 1947) neben Angehörigen der SS-Wachmannschaft vor allem die Lagerleitung und der SS-Arzt Dr. Dichmann verantwortlich gemacht. Nach siebenwöchiger Verhandlungsdauer verurteilte das Gericht insgesamt sechs Vaihinger SS-Männer zum Tode.³⁹

Methodisch-didaktische Überlegungen

Didaktische Leitlinien der Unterrichtseinheit

Bereits die Formulierung des Themas der Unterrichtseinheit⁴⁰ verweist auf eine didaktische Leitlinie, die bei der Durchführung der Unterrichtseinheit in besonderer Weise berücksichtigt werden soll: das *lokalgeschichtliche Prinzip*. Die Ausgrenzung, Verfolgung und Vernichtung der Juden in der Zeit des Nationalsozialismus soll nicht nur auf der Ebene der „großen Geschichte“, die von nationaler, europäischer und weltgeschichtlicher Bedeutung ist, behandelt werden, sondern auch auf die lokale Lebenswelt der Schüler ausgerichtet sein. Der Bezug zum Lebensraum der Schüler bei geschichtlichen Themen wird sowohl vom derzeit noch gültigen Bildungsplan⁴¹ von 1994 als auch vom künftigen Bildungsplan

³⁸ Das Zusatzabkommen von 1952 zum Pariser Abkommen schrieb vor, dass für die Toten der deutschen Konzentrationslager Friedhöfe errichtet werden müssen. Eine Gräberkommission exhumierte insgesamt 1448 Leichen aus dem Massengrab in Vaihingen. 221 Leichen konnten identifiziert werden und in ihre Heimatländer überführt werden. Für die restlichen wurde an der Stelle des Massengrabes ein Friedhof errichtet. Vgl. Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, S. 14.

³⁹ Vgl. ebd., S. 15

⁴⁰ „Judenverfolgung und -vernichtung in der Zeit des Nationalsozialismus. Eine Unterrichtsreihe in Klasse 10 unter Einbeziehung lokalgeschichtlicher Beispiele (Vaihingen/Enz)“

⁴¹ Der Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums sieht für den Geschichtsunterricht in der Mittelstufe vor, „um die Schüler [...] nicht zu überfordern und um altersgemäße Anschaulichkeit zu wahren, [dass] diejenigen Lehrplaninhalte, die unmittelbare Erfahrungen und existentielle Bezüge ansprechen besonders herausgehoben werden [sollten]. Dies gilt vor allem für

gefordert: „Themen und Zeugnisse der Lokal- und Regionalgeschichte sind in besonderer Weise zu berücksichtigen, weil sie sowohl das historische Interesse am eigenen Lebensraum fördern als auch Ausgangspunkt übergreifender Untersuchungen und Erkenntnisse sein können.“⁴² Die Grundlage der meisten Stunden bilden daher Zeugnisse aus dem Vaihinger Stadtarchiv, der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz und Zeitzeugenaussagen. Historisches Interesse am eigenen Lebensraum, das der neue Bildungsplan von 2004 fordert, wird vor allem dann geweckt, wenn Geschichte „greifbar“ wird. Am Ort des Geschehens zu sein, *vor Ort zu lernen* und mit Originalquellen und -zeugnissen zu arbeiten, ist für die Schüler einprägsamer und interessanter als sich in der gewohnten Lernumgebung mit didaktisch aufbereiteten, z. T. jeder Authentizität beraubten Schulbuchmaterialien zu beschäftigen.⁴³ Das Lernen vor Ort, an außerschulischen Lernorten, ermöglicht eine Anschaulichkeit, die ein Geschichtsbuch nicht bieten kann. Nach Sauer lassen sich zwei Arten von außerschulischen Lernorten unterscheiden: „[...] der Erinnerung dienende Institutionen – Museum und Archiv – und einzelne Überreste bzw. historische Stätten“.⁴⁴ Im Rahmen der Unterrichtseinheit sollen die Schüler sowohl mit außerschulischen Lernorten primären Typs, der historischen Stätte (KZ-Gedenkstätte), als auch sekundären Typs, dem Archiv, konfrontiert werden. Allerdings muss bei dieser Einteilung beachtet werden, dass die Vaihinger Gedenkstätte eine Mischform der beiden Typen außerschulischer Lernorte darstellt, denn sie

lokal- und regionalgeschichtliche Themen sowie für die Einbeziehung handelnder Personen und Gruppen.“ Bildungsplan 1994, S. 21.

⁴² Bildungsplan 2004, S. 207.

⁴³ Sauer betont in seiner Didaktik ebenfalls, dass „die Spezifika der jeweiligen Gattung und der äußeren Erscheinungsform – von der Urkunde bis zur Zeitung – [in den Schulbüchern sowie in Quellensammlungen] nicht zum Vorschein kommen. Quellen unterscheiden sich im Schulbuch nicht einmal grundsätzlich von Darstellungen. Und fast immer hat man es dort nicht mit ganzen Quellenstücken, sondern mit mundgerechten Auszügen zu tun.“ Vgl. Sauer, M., *Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik*, Seelze-Velber ³2004, S. 115

⁴⁴ Ebd., S. 115.

weist sowohl den Charakter einer Erinnerung dienenden Institution als auch den Charakter eines historischen Ortes auf.⁴⁵

Die große Chance eines lokal- bzw. regionalgeschichtlichen Unterrichts besteht vor allem darin, dass die Schüler geschichtliche Aufklärung ihrer „Lebenswelt“ vornehmen und gegebenenfalls „[...] den Zusammenhang zwischen ihrer Lebensgeschichte und der allgemeinen Geschichte erleben können und auf diese Weise ein Stück weit zum Aufbau ihrer Identität beitragen können.“⁴⁶ Dieser weitgesteckte Anspruch nach (kompletter) „Aufklärung der eigenen Lebenswelt“, den Knoch in seinem Aufsatz formuliert, kann allerdings im Unterricht gar nicht erreicht werden. Denn im lokalgeschichtlich geprägten Geschichtsunterricht kann es nicht darum gehen, die ganze Historie eines Ortes aufzuarbeiten. Die Einbeziehung der Lokalgeschichte in den Geschichtsunterricht soll – neben der Förderung des historischen Interesses am eigenen Lebensraum – vor allem dazu dienen, dass die Schüler den Zusammenhang zwischen Lokalgeschichte und der übergeordneten (nationalen, europäischen und Welt-) Geschichte erkennen und diese gegebenenfalls besser verstehen.

Die zweite didaktische Leitlinie, die der Unterrichtseinheit zu Grunde liegen soll, wird explizit im neuen Bildungsplan von 2004 gefordert (thematisiert): „Selbstständigkeit, Selbstverantwortung und soziales Handeln sollen innerhalb und außerhalb des Unterrichts gleichermaßen gefördert werden. Verschiedenen Arten der Gruppenarbeit sowie alle Formen des Offenen Unterrichts kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.“⁴⁷ Das Bemühen um eine *Öffnung des Unterrichts* stellt die zweite didaktische Leitlinie der Unterrichtseinheit dar. Ein konsequent durchgeführter *offener Un-*

⁴⁵ Im Gegensatz zum Holocaust-Mahnmal im Berlin befindet sich die Vaihinger KZ-Gedenkstätte tatsächlich auf dem Gelände des ehemaligen KZ-Wiesengrund. Zudem sind noch Überreste der ehemaligen KZ-Anlage vorhanden.

⁴⁶ Knoch, P., Überlegungen zu einer Didaktik der Regionalgeschichte, in: Heimat oder Region? (Geschichte lehren und lernen), hrsg. v. P. Knoch, T. Leeb, Frankfurt am Main 1984, S. 15.

⁴⁷ Bildungsplan 2004, S. 207.

*terricht*⁴⁸ ist allerdings im Fach Geschichte nicht möglich, denn „[d]er Schwierigkeitsgrad vieler Texte (insbesondere Quellen), die Komplexität historischen Geschehens, aber auch die Notwendigkeit von Erkenntnisgewinn und Gesamtschau erfordern die steuernde Hand des Lehrers. Zwar [würde] ein solcher Unterricht Methoden- und Kompetenzerwerb [fördern], aber gleichzeitig zur Atomisierung des Geschichtsbewusstseins und der daraus resultierenden Geschichtsbilder [führen].“⁴⁹ Beim Bemühen um eine Öffnung des Geschichtsunterrichts kann es daher nicht darum gehen, den traditionellen „Frontalunterricht“ völlig zu ersetzen.⁵⁰ Angestrebt werden soll vielmehr eine sinnvolle Mischung zwischen traditionellem und offenerem Geschichtsunterricht.

Offener Unterricht wird – nach Edel⁵¹ – vom Prinzip des Wissens- und Kompetenzerwerbs, der Differenzierung und Förderung des Einzelnen, der Selbstverantwortung und Sinnhaftigkeit⁵² getragen. Ausgehend von diesen Prinzipien bzw. Zielen ist eine Öffnung des Unterrichts in verschiedener Hinsicht möglich:

- **Öffnung in Bezug auf den Lernbegriff:** Lehren und Lernen ist im Offenen Unterricht nicht einfach Wissens- und Informationsvermittlung. Lernen wird vielmehr als ein selbständiger Akt verstanden, den jeder Einzelne für sich vollziehen muss. Entscheidend ist dabei das individuell verschiedene Vorwissen und die den Einzelnen leitende Motivation. Lehren im Offenen Unterricht bedeutet demnach: „[...] Situationen zu arrangieren,

⁴⁸ Problematisch bei der Benutzung des Begriffs „offener Unterricht“ ist, dass keine einheitliche Definition existiert. Vgl. Edel, N., Offener Unterricht, in: Leitfaden Schulpraxis, Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Berlin³ 2000, S. 73.

⁴⁹ Kohl, H., Arbeits- und Sozialformen des Geschichtsunterrichts: lehrer- oder schülerzentrierter Unterricht? – 12 Thesen. Eine Handreichung für Fachdidaktik Geschichte – Heilbronn Kurs 2003.

⁵⁰ Vgl. ebd.

⁵¹ Vgl. Edel, Offener Unterricht, S.75f.

⁵² Sinnhaftigkeit meint in diesem Zusammenhang, dass das Wissen, das sich der Lernende aneignet anwendbar und von Bedeutung sein muss. Vgl. Ebd., S.75.

in denen individuelle Aneignung von Wissen und Kenntnissen und der Erwerb von Kompetenzen [...] möglich ist.“⁵³

- **Öffnung in Bezug auf Inhalte und Themen:** Lernende sollen bei der Auswahl der Inhalte und Themen beteiligt werden. Indem sich Unterricht den Schülerinteressen gegenüber öffnet, fühlen sich die Schüler nicht nur ernst, sondern auch (mehr) in die Verantwortung genommen.⁵⁴
- **Öffnung in Bezug auf Arbeitsformen und Methoden:** „Arbeitsformen und Methoden [sollen] im Offenen Unterricht so gewählt werden, dass ein hohes Maß an Aktivierung [...] der einzelnen Schüler gegeben ist, unabhängig von der Lehrperson, aber auch kooperativ gearbeitet werden kann.“⁵⁵
- **Öffnung in Bezug auf Lernort und Lernumwelt:** Nicht nur das Klassenzimmer soll dabei für Anregungen „von außen“ geöffnet werden, sondern es soll auch möglich sein, außerschulische Lernorte aufzusuchen, „[...] die Anlass zum Lernen bieten und direkte Auseinandersetzung mit der Lebenswelt ermöglichen.“⁵⁶

Die Prinzipien bzw. Ziele des offenen Unterrichts sowie die verschiedenen Möglichkeiten, Unterricht zu öffnen, die Edel in seinem Aufsatz „Offener Unterricht“ anführt,⁵⁷ liegen auch den von mir konzipierten „offenen“ Unterrichtsstunden zugrunde.

Durch die methodischen Großformen des Gruppenpuzzles und des Stationenlernens⁵⁸ gelingt es nicht nur, alle Schüler zu aktivieren, sondern sie auch weitgehend unabhängig von „Eingriffen“ seitens des Lehrers, selbstständig arbeiten zu lassen. Beim Grup-

⁵³ Edel, Offener Unterricht, S.76. Vgl. hierzu auch: Meyer, H., Unterrichtsmethoden. II: Praxisband, Berlin ¹⁰2003, S. 420.

⁵⁴ Vgl. Edel, Offener Unterricht, S. 77.

⁵⁵ Ebd., S. 77.

⁵⁶ Ebd., S. 78.

⁵⁷ Vgl. Edel, Offener Unterricht, S. 73–91.

⁵⁸ Ausführliche Darstellungen über das „Stationenlernen“ liegen sowohl von Roland Bauer und von Irmintraut Hegele vor. Vgl. Bauer, R. Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I: Lernen an Stationen, Berlin 1997.; Hegele, I., Lernziel: Stationenarbeit. Eine neue Form des offenen Unterrichts, Weinheim – Basel ⁴1999.

penpuzzle (Vgl. 7. Unterrichtsstunde) ist zudem ein hohes Maß an Kooperativität und Verantwortung der einzelnen Schüler gefordert.⁵⁹ Die Wahlstationen des Lernzirkels (Vgl. 10. Unterrichtsstunde) tragen u. a. dem Prinzip der Förderung und Differenzierung Rechnung⁶⁰. Je nach Interessenslage, Vorwissen und Lern-tempo kann jeder einzelne Schüler bestimmen, mit welchen Wahlmodulen er sich nach Absolvierung der Pflichtstationen auseinandersetzen möchte. So können beispielsweise leistungsstarke Schüler die Module wählen, die mehr Zeit und Aufmerksamkeit erfordern. Die Möglichkeit bei der inhaltlichen Gestaltung einer Unterrichtsstunde mitzuwirken, wird den Schülern in der 3. Stunde geboten.⁶¹ Dort können sie entscheiden, mit welchem thematischen Aspekt der Diskriminierung von Juden in den Jahren 1933-35 sie sich im Verlauf der Unterrichtsstunde intensiv beschäftigen wollen. Eine Öffnung des Unterrichts in Bezug auf den Lernort ergibt sich bereits aus dem lokalgeschichtlichen Prinzip, das der Unterrichtseinheit zugrunde liegt. Allerdings eröffnen sich nicht nur neue Perspektiven durch den Besuch von außerschulischen Lernorten (wie Archiv und KZ-Gedenkstätte), sondern auch durch das Einladen eines „außerschulischen“ Experten in die gewohnte Lernumwelt der Schüler. Der Vorsitzende des „KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V.“ steht im Rahmen eines Expertengesprächs den Fragen der Schüler Rede und Antwort (Vgl. 11. Unterrichtsstunde).

Ausführlicher Kommentar zur 10. und 11. Stunde:

⁵⁹ Vgl. Sauer, Geschichte unterrichten, S. 84.

⁶⁰ Anja Schmitt betont in ihrem Aufsatz „Frontalunterricht und Offener Unterricht im Vergleich. Das Thema Steinzeit im 6. Schuljahr“ die Notwendigkeit neben den Pflicht- auch Wahlstationen im Lernzirkel einzurichten. Denn dadurch werden die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler in besonderer Weise berücksichtigt. Vgl. Schmidt, A., Frontalunterricht und Offener Unterricht im Vergleich. Das Thema Steinzeit im 6. Schuljahr, in: GWU 54 (2003), Heft 1, S. 4.

⁶¹ Eine stärkere Beteiligung der Schüler an der Unterrichtsgestaltung fordert der Bildungsplan von 1994 gerade für Klasse 10 ein. Vgl. Bildungsplan, Pädagogische Leitgedanken, S. 407.

Die Leitlinien der Unterrichtseinheiten, das lokalgeschichtliche Prinzip und das Bemühen um eine Öffnung des Unterrichts wurden bei diesen beiden Unterrichtsstunden aufs Engste miteinander verbunden: das „KZ vor der Haustüre“⁶² – der Gegenstand der beiden Unterrichtsstunden – erarbeiteten sich die Schüler eigenständig im Lernzirkel, einer Form des offenen Unterrichts. Da die Schüler bereits ein grundlegendes Wissen und Verständnis von nationalsozialistischen Konzentrationslagern erworben haben (vgl. Gruppenpuzzle der 7. Stunde), ist die Auswahl eines im Rahmen des KZ-Systems eher unbedeutenden Konzentrationslagers durchaus gerechtfertigt. Den Schülern wird bei der Wahl eines lokalgeschichtlichen Beispiels deutlich, wie weit das Netz von Konzentrationslagern mit deren Außenlagern verzweigt war, sodass sogar ein Konzentrationslager „direkt vor ihrer Haustür“ entstand. Neben dem Vaihinger KZ-Wiesengrund existierten im Kreis Ludwigsburg noch zwei weitere Lager: ein Durchgangslager in Bietigheim und ein weiteres Konzentrationslager in Unterriexingen.⁶³ Die Ausbeutung der jüdischen Arbeitskraft, bei der in Kauf genommen wurde, dass Juden zu Tode kommen, ist zudem nicht nur Kennzeichen der großen, bekannten Konzentrationslager, sondern auch der kleineren Außenlager – wie Berichte ehemaliger KZ-Häftlinge bezeugen.⁶⁴ Die nationalsozialistische Judenverfolgung und Vernichtung wird durch die Wahl eines lokalgeschichtlichen Beispiels nicht mehr als etwas wahrgenommen, das sich vor 60 Jahren (zur Zeit der Großeltern) im „Irgendwo“, d. h.

⁶² So der gleichnamige Titel des Beihefts zur Schriftenreihe der Stadt Vaihingen. Vgl. Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, Vaihingen/Enz 1995.

⁶³ Neben den Konzentrationslagern sind für den Kreis Ludwigsburg auch Arbeitslager für Fremdarbeiter und sog. Krankenlager bezeugt. Vgl. Das Konzentrationslager „Wiesengrund“. Vom Arbeitslager zum Sterbelager, hrsg. v. KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V., Vaihingen/Enz 2001, S. 26.

⁶⁴ Vgl. die Berichte ehemaliger Häftlinge von den mörderischen Arbeitsbedingungen: Lipson, A., Meine Odyssee von Radom nach Vaihingen in: Das KZ vor der Haustüre, S. 56 f. und Donat, A., Das Reich des Holocaust, in: Das KZ vor der Haustüre, S. 34.

an außerhalb der Schülerrealität liegenden Orten, ereignete. Durch den direkten Bezug zur Lebens(um)welt erhalten die Schüler einen Anknüpfungspunkt, der es ihnen erleichtert, das Geschehen im Dritten Reich zu verorten. Lokalgeschichtliche Aspekte können somit von den Schülern als Teil der übergeordneten, in den Schulbüchern vermittelten, auf das Wesentliche reduzierten Geschichte begriffen werden. Zudem kann die Integration von lokalgeschichtlichen Themen in den Geschichtsunterricht dazu beitragen, das historische Interesse der Schüler für ihren eigenen Lebensraum zu fördern⁶⁵ und sie zur selbständigen Recherche anzuregen. Mit diesem „Fernziel“ des lokalgeschichtlichen Unterrichts korreliert auch die gewählte Methode der Themenvermittlung: der Lernzirkel.

Diese auf die Reformpädagogik⁶⁶ zurückgehende Form des offenen Unterrichts eröffnet den Schülern „[...] bei thematischer Festlegung Wahlfreiräume in Bezug auf die Aufgaben und ihre Reihenfolge, die Sozialformen und [...] die Lernzeit.“⁶⁷ Dazu wird das Unterrichtsthema in einzelne Teilbereiche untergliedert. Zu jedem dieser Teilbereiche bereitet der Lehrer eine Lernstation vor. Dabei kann – wie Sauer betont - zwischen Wahl- und Pflichtstationen bzw. Grund- und Ergänzungsstationen differenziert werden.⁶⁸ Eine solche Differenzierung zwischen obligatorischen und wahlfreien Stationen ist meines Erachtens sehr sinnvoll, da auf diese Weise nicht nur dem individuellen Lerntempo, sondern auch den unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der einzelnen

⁶⁵ Vgl. Bildungsplan 2004, S. 207.

⁶⁶ Vgl. zum „Ursprung und Entwicklung von Lernen an Stationen“ das gleichnamige Kapitel von Bauer: Bauer, R., Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I: Lernen an Stationen, Berlin 1997, S. 59. Vgl. Sauer, Geschichte unterrichten, S. 108.

⁶⁷ Eigel, St., Lernzirkel, in: www.paedpsych.jk.uni-linz.ac.at. Nach den von Edel formulierten Prinzipien bzw. Ziel des offenen Unterrichts liegt beim Lernzirkel ein Öffnung in Bezug auf den Lernbegriff, Inhalte und Themen, Arbeitsformen und Methoden vor. Vgl. Edel, Offener Unterricht, S. 77–78.

⁶⁸ Vgl. Sauer, Geschichte unterrichten, S.108.

Schüler Rechnung getragen wird.⁶⁹ Schüler, die schneller als ihre Klassenkameraden das Pflichtprogramm bewältigt haben, können sich an den Wahlstationen „austoben“, ohne dass leistungsschwächere Schüler unter Zeitdruck geraten. Die didaktisch aufbereiteten Stationsmaterialien bearbeiten die Schüler ohne weitere Anleitung vonseiten des Lehrers selbstständig. Je nach Aufbau des Lernzirkels können bei den einzelnen Stationen unterschiedliche Sozialformen - Einzel-, Partner oder Gruppenarbeit - erforderlich sein. Während der Durchführung des Lernzirkels nimmt der Lehrer überwiegend eine beobachtende, ggf. beratende und unterstützende Funktion ein.⁷⁰ Hauptaufgabe des Lehrers liegt – wie beim Gruppenpuzzle (Vgl. 7. Stunde) – in der Vorbereitung. Damit die Schüler tatsächlich lehrerunabhängig arbeiten können, ist eine sorgfältige Planung, Themen-⁷¹ und Materialauswahl⁷² sowie eine gewissenhafte didaktische Materialaufbereitung notwendig. Der enorme Vorbereitungsaufwand wird allerdings auch von Verfechtern offener Unterrichtsformen als großer Nachteil empfunden.⁷³ Zu den Chancen und Vorzügen des Lernzirkels gehört vor allem⁷⁴:

- eine Differenzierung und Individualisierung des Lernprozesses; wobei dies nicht (zwangsläufig) der Entwicklung zur Teamfähigkeit im Weg stehen muss.⁷⁵

⁶⁹ Diese Einschätzung wird auch von Schmidt geteilt. Vgl. Schmidt, A. Frontalunterricht und Offener Unterricht, in: GWU, S. 5, 14.

⁷⁰ Die große Chance des Lernzirkels besteht nach Bauer darin, „sich als Lehrender selbst überflüssig zu machen.“ Bauer, Lernen an Stationen, S. 60.

⁷¹ Bei der Themenwahl ist – nach Sauer – vor allem zu beachten, dass nicht jedes Thema für die Stationsarbeit infrage kommt. Vgl. Sauer, Geschichte unterrichten, S. 108.

⁷² Die ausgewählten Materialien sollten – nach Sauer – möglichst vielfältig sein: Quellen, Darstellungstexte, Jugendbücher, CDs, Internet Vgl. Ebd., S. 108f.

⁷³ Vgl. ebd., S. 61. Vgl. hierzu auch: Schmidt, Frontalunterricht und Offener Unterricht, S. 15.

⁷⁴ Dieser Auflistung liegen die Überlegungen von Sauer, Schmidt, Bauer und Peterßen (Peterßen, W., Kleines Methoden-Lexikon, München ²2001, S. 270–273) zugrunde.

⁷⁵ Dieser scheinbare Widerspruch ergibt sich daraus, dass beim Lernzirkel sowohl interessenorientierte Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit möglich ist.

- selbständiges und eigenverantwortliches Arbeiten beim Wissenserwerb zu fördern.
- Stärkung und Förderung der Methoden und sozialen Kompetenzen der Schüler.
- die gleichwertige Erreichung kognitiver, affirmativer, emotionaler Lernziele.

Nach diesen eher allgemein gehaltenen methodisch-didaktischen Vorüberlegungen werde ich im Folgenden auf Konzeption und Durchführung des Stationenlernens zum „KZ-Wiesengrund“ mit anschließender Expertenbefragung eingehen.

Um die Neugier und das Interesse der Schüler für das Konzentrationslager Wiesengrund zu wecken, habe ich an den Beginn der Stunde ein Bildrätsel gesetzt. Bei diesem Rätsel wird nach Entstehungszeit, Entstehungsort und natürlich nach dem „Inhalt“ bzw. Gegenstand des Bildes gesucht. Das Rätsel um das, was auf dem Bild dargestellt ist, haben die Schüler nach ein paar Fehlschlägen (Originalton: „Das ist doch ein Gefängnis!“; „Hier hat man Kriegsgefangene untergebracht.“; „Das ist ein Waffenlager, oder?“) relativ schnell gelöst. Bei der Entstehungszeit bzw. Entstehungsort (kurz nach der Befreiung des KZ-Wiesengrund durch französische Truppen am 7. April 1945⁷⁶) taten sich die Schüler deutlich schwerer.⁷⁷ Nach ein paar hilfreichen Tipps meinerseits konnte das Rätsel völlig geknackt werden. Über die Existenz eines Konzentrationslagers „direkt vor der Haustüre“ waren einige Schüler sichtlich überrascht. Mit diesem Einstieg gelang es mir, das Interesse der Schüler zu wecken und somit eine wichtige Grundlage für ein intensives Arbeiten an den Lernstationen zu legen.

Um die Erarbeitung des Themas für die Schüler möglichst interessant und abwechslungsreich zu gestalten, habe ich mich bemüht, die einzelnen Stationen mit den unterschiedlichsten Materialien

⁷⁶ Vgl. Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, S. 13.

⁷⁷ Auf einen Wiedererkennungseffekt konnte man bei den Schülern nicht hoffen, da nur noch Bruchstücke von dem ehemaligen Konzentrationslager erhalten sind und durch den Bau einer Umgehungsstraße das natürliche Umfeld des KZ drastisch verändert wurde.

und Medien auszustatten. Zum Einsatz kamen dabei Sachtexte (Vgl. Station 1, 8, 13), Auszüge aus der autobiographischen Erzählung Wendelgard von Stadens „Nacht über dem Tal“ (Vgl. Station 2, 5-7, 9), Augenzeugenberichte ehemaliger KZ-Häftlinge (Vgl. Station 3, 4a/b), ein Interview mit einem Vaihinger Bürger über die Situation der KZ-Häftlinge (Vgl. Station 11), ein französischer Bericht über die erste Konfrontation mit dem KZ-Wiesengrund (Vgl. Station 12), Bildmaterialien⁷⁸ (Vgl. Station 1 und 2: zur Veranschaulichung der Sachtexte, Stationen 10: Bilderpuzzle), Tondokumente (Vgl. Station 16) und eine Videodokumentation der „Anderen Reise“⁷⁹ des damals 22-jährigen Jules Schelvis von Amsterdam ins Konzentrationslager „Wiesengrund“ (vgl. Station 15). Von den insgesamt 16 Stationen waren 7 Stationen als Pflichtstationen ausgewiesen (Station 1, 4a/b, 8, 12–14). Zu diesem Pflichtprogramm, das jeder Schüler bewältigen musste, kamen zusätzlich (mindestens) drei weitere Stationen aus dem Wahlbereich hinzu. Damit Pflicht- und Wahlstationen auf Anhieb zu erkennen sind, wurde den Schülern nicht nur ein „Überblick über die Stationen des Lernzirkels“ (vgl. Materialauflistung) mit an die Hand gegeben, sondern die Stationen wurden zusätzlich farbig markiert: Pflichtstationen mit einem roten und Wahlstationen mit einem grünen Klebepunkt.⁸⁰ Grundlegende Kenntnisse über das KZ-Wiesengrund eigneten sich die Schüler über die Pflichtstationen

⁷⁸ Bildmaterialien wurden eingesetzt um, den Schülern die enormen Ausmaße der Baustelle Stoffel mit der „Häftlingsbaracken-Siedlung“ (Vgl. Station 1, 2) zu verdeutlichen. An der Station 10 lag für die Schüler ein Bilderpuzzle bereit. Dazu wurden vier Schwarz-Weiß-Aufnahmen, die kurz nach der Befreiung des Lagers entstanden sind, zerschnitten. Aufgabe der Schüler war es, die Puzzleteile wieder zu den vier Fotos zusammenzufügen.

⁷⁹ Der Titel des Videos, das in Zusammenarbeit mit der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz entstanden ist, lautet „Die andere Reise: Amsterdam – KZ Vaihingen/Enz“.

⁸⁰ Eine Ausnahme bildet hierbei die Station 4: Alltag der KZ-Häftlinge. Sie ist unterteilt in den Aspekt „Mörderische Arbeit“ (Station 4a) und „Appelle – Nahrungsmangel – Hygiene“ (Station 4b). Da die Schüler wählen konnten, mit welchem der beiden Aspekte sie sich eingehender beschäftigen wollten, wurde die Station 4a und 4b durch jeweils einen roten und einen grünen Punkt markiert.

an. Dabei lassen sich zwei Kategorien unterscheiden: Stationen, die auf die Entwicklung des Konzentrationslagers eingehen (Vgl. Station 1, 8, 13) und Stationen, die die verschiedenen Gruppen (Häftlinge, SS-Wachmannschaften, Befreier und Vaihinger Bürger) thematisieren, die mit dem Konzentrationslager Kontakt hatten (Vgl. Station 4a/b, 11, 12, 13). Bedeutend ist für die Konzeption des Lernzirkels, dass jedes Thema unabhängig und ohne eine bestimmte Abfolge von den Schülern erarbeitet werden kann.⁸¹ Bedingt durch die genaue Formulierung der Stationsthemen und der sorgfältigen Materialauswahl ist es mir gelungen, diesen Ansprüchen an die Konzeption des Lernzirkels – auch für diejenigen Stationen, die auf die Entwicklung des Konzentrationslagers eingehen – gerecht zu werden.

Im Unterschied zu den Pflichtstationen, denen genau formulierte Arbeitsaufträge zugrunde lagen (Vgl. Laufzettel Teil A), wurden die Schüler bei den Wahlstationen um eine begründete Stellungnahme gebeten (Vgl. Laufzettel Teil B). Die Schüler konnten sich entweder zur Sozialform, zum Material bzw. zu den Medien oder zum Thema der Station äußern. Auf diese Weise sollten nicht nur kognitive Lernziele, sondern affektive, soziale und die Methodenkompetenz betreffende Lernziele beim Stationenlernen berücksichtigt werden. Erwartungsgemäß waren bei der Durchführung vor allem die Stationen 10, 15 und 16 hoch frequentiert. Die Ton- und Filmdokumente⁸² und vor allem das Fotopuzzle übten eine hohe Anziehungskraft auf die Schüler aus. Die Arbeit an den Stationen führten die Schüler – soweit ich beobachten konnte – sehr gewissenhaft und mit viel Eifer aus. Zu einem der schönsten Momente in der Unterrichtseinheit gehörte für mich, als es zum Ende der 6. Stunde läutete, die Schüler sich davon nicht stören ließen

⁸¹ Bei der Konzeption eines Lernzirkels ist – nach Sauer – darauf zu achten, dass man ein Thema wählt, das sich in einigermaßen abgeschlossene Unterthemen aufteilen lässt, „[...] die jedes für sich, ohne eine bestimmte Abfolge, bearbeitet werden können.“ Sauer, *Geschichte unterrichten*, S. 108.

⁸² Um die anderen Schüler bei der Arbeit nicht zu stören, wurden Videorekorder und CD-Player außerhalb des Klassenzimmers (möglichst weit voneinander entfernt) aufgebaut.

und vertieft in ihre jeweilige Station über das Stundenende hinaus weiterarbeiteten. Die letzten Schüler verließ, obwohl sie bereits während der Stunde ihr Pflicht- und Wahlprogramm erledigt hatten, erst eine halbe Stunde nach Unterrichtsende das Klassenzimmer.

Im Frontalunterricht wäre die Bewältigung einer derartig großen Materialmenge – ohne ein Murren von Seiten der Schüler – wahrscheinlich nicht möglich gewesen.⁸³ Zudem wird beim Stationenlernen stärker als beim Frontalunterricht Methodenkompetenz geschult und das soziale Miteinander gefördert.⁸⁴ Als problematisch wird dagegen beim Lernzirkel angesehen, dass die Schüler bedingt durch das Prinzip der Individualisierung und Differenzierung nach Absolvierung der einzelnen Stationen nicht über die gleichen Erkenntnisse verfügen. Um diesem Nachteil des Lernzirkels abzuweichen, werden entweder Kontrollstationen eingebaut oder die wichtigsten Ergebnisse bzw. Erkenntnisse in einer Abschlussbesprechung gemeinsam gesichert.⁸⁵ An Stelle dieser konventionellen Formen der Ergebnissicherung und -überprüfung, die sich nach Ablauf des Lernzirkels anschließen können, habe ich mich für eine Expertenbefragung⁸⁶ entschieden. Diese Form der Ergebnisüberprüfung und Vertiefung wirkte auf die Schüler während der Arbeitsphase zusätzlich motivierend. Das Ziel vor Augen, sich fit für ein Gespräch mit einem Experten, den Vorsitzenden der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V., zu machen, spornte die Schüler regelrecht an. An der FRAGEN-Station (Vgl. Station 14), die erst nach Absolvierung des Pflichtprogramms aufgesucht werden durfte, diskutierten Schüler – wie ich von Zeit zu Zeit beobachten konnte – über geeignete Expertenfragen. Die FRA-

⁸³ Ähnlich positiv bewertet auch Sauer den Ertrag eines gut vorbereiteten Lernzirkels: Motivation, stärkere Vertiefung ins Thema, Entwicklung allgemeiner Lernfähigkeiten sind der Gewinn. Vgl. Sauer, *Geschichte unterrichten*, S. 111.

⁸⁴ Vgl. Schmidt, *Frontalunterricht und Offener Unterricht*, S. 17.

⁸⁵ Vgl. ebd. S. 10.

⁸⁶ Vgl. Richter, R., *Expertenbefragung. Keine Angst vor hohen Tieren*, in: *Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit*, hrsg. v. L. Dittmer/D. Siegfried, Weinheim/Basel 1997, S. 67–74.

GEN-Station erfüllte dabei eine zweifache Funktion: zum einen bereiteten sich die Schüler zielgerichtet durch die Formulierung von Fragen auf das Expertengespräch vor zum anderen reflektierten und diskutierten die Schüler ihr erworbenes Wissen und suchten nach „Lücken“, Problemstellen oder Vertiefungspunkten.⁸⁷ Die Gefahr, dass der Experte über die Köpfe der Schüler hinweg reden könnte, stellte sich beim Vorsitzenden der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V. nicht. Dr. Scheck ist selbst als Lehrer tätig. Im Vorfeld habe ich bereits mit Dr. Scheck die Struktur bzw. den Aufbau der Expertenbefragung vereinbart⁸⁸: Die Fragen der Schüler sollten zunächst gesammelt und thematisch geordnet werden. Themengleiche Fragen beantwortete Dr. Scheck en Block, wobei die Schüler stets die Möglichkeit zu Zwischenfragen haben sollten. Bei der Durchführung der Expertenbefragung hat sich dieses Vorgehen mehr als bewährt. Die zunächst gesammelten Fragen der Schüler waren sehr breit gestreut. Sie thematisierten u. a. die Zusammensetzung der Häftlinge (Nationalität, Geschlecht), Sicherheitsvorkehrungen im KZ, die durchschnittliche Überlebensdauer der Gefangenen, das Verhalten der Vaihinger Bevölkerung etc.. Die Qualität der Schülerfragen hat mir wiederum gezeigt, dass die Schüler sehr aufmerksam die Stationen bearbeitet hatten und mit dem Stationsmaterial durchaus reflektiert umgegangen sind. Die Gelegenheit Zwischenfragen zu stellen, haben vor allem diejenigen Schüler genutzt, die sich bereits im Unterricht durch ihre Mitarbeit ausgezeichnet hatten. Durch die sehr kurzweilige⁸⁹ Expertenbefragung wurden Unklarheiten, Verständnisschwierigkeiten und offene Fragen der Schüler

⁸⁷ Vgl. Richter, Expertenbefragung, S. 68 f.

⁸⁸ Denkbar wäre auch gewesen die Planung, wie das Expertengespräch durchgeführt werden sollte, in die Hände der Schüler zu legen. Diese schülerorientierte Form der Durchführung war allerdings aus organisatorischen Gründen nicht möglich. Die Expertenbefragung erfolgte nahezu unmittelbar auf den Lernzirkel, d.h. nach einer kurzen Mittagspause für die Schüler.

⁸⁹ Die Expertenbefragung war auf eine Zeitstunde angelegt. Bedingt durch die interessanten Fragen der Schüler und der eloquenten und zugleich sehr anschaulichen Beantwortung von seiten des Experten wurde die Befragung eine sehr kurzweilige Angelegenheit.

zugleich geklärt und ihr bereits im Lernzirkel erworbenes Wissen gefestigt.⁹⁰ Diese – im Kontrast zu Kontrollstation oder zum Unterrichtsgespräch – ungewöhnliche Form der Auswertung bzw. Vertiefung des Lernzirkels hat sich in der praktischen Durchführung als sehr erfolgreich erwiesen.

Literaturverzeichnis

Fachwissenschaftliche Literatur

- Adam, U. D., Judenpolitik im Dritten Reich, Düsseldorf 1979.
- Arendt, H., Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, Totalitarismus, München ⁹2003.
- Bedürftig, F., Lexikon Drittes Reich, München ²1997.
- Benz, W., Der Holocaust, München ⁵2001.
- Benz, W., Der Novemberpogrom von 1938, in: Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrg. v. W. Benz, München ³1993, S.499-544.
- Benz, W., Geschichte des Dritten Reiches, München 2000.
- Benz, W., „Endlösung“, in: Täter – Opfer – Folgen. Der Holocaust in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. H. Lichtenstein / O. R. Romberg, Bonn 1995, S. 11–23.
- Berghahn, V., Der Erste Weltkrieg, München 2003.
- Bergmann, W., Geschichte des Antisemitismus, München 2002.
- Böckle, B., Das SS-Arbeits- und Krankenlager Vaihingen/Enz(1944/45), in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Bd.2, Vaihingen/Enz² 1990, S. 141–193.
- v. Brandt, A., Werkzeuge des Historikers. Eine Einführung in die Historischen Hilfswissenschaften, Stuttgart – Berlin – Köln ¹⁵1998.

⁹⁰ Damit die Erkenntnisse des Expertengesprächs die Arbeit an den Stationen quasi nachträglich noch befruchtet, habe ich die Schüler bereits im Vorfeld angeregt, mitzuprotokollieren.

- Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, hrsg. v. M. Scheck, Vaihingen/Enz 3. Auflage 2005
- Das Konzentrationslager „Wiesengrund“. Vom Arbeitslager zum Sterbelager, hrsg. von der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V., Vaihingen/Enz ⁵2006
- Der Brockhaus multimedial 2000 Premium.
- Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933-1945, hrsg. v. W. Hofer, Frankfurt am Main ⁴⁷2000.
- Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrg. v. W. Benz, München ³1993.
- Die Juden als Minderheit in der Geschichte, hrsg. v. B. Martin / W. Schulin, München 1981.
- Dressen, W., Die Vernichtungslager, in: Täter – Opfer – Folgen. Der Holocaust in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. H. Lichtenstein/O. R. Romberg, Bonn 1995, S. 38–48.
- Enzyklopädie des Nationalsozialismus, hrsg. v. W. Benz/H. Graml/H. Weiß, München ⁴2001.
- „Es gibt nur eines für das Judentum: Vernichtung“. Das Judenbild in deutschen Soldatenbriefen 1939-1944, hrsg. v. W. Manoschek, Hamburg 1995.
- Frei, N., Die Juden im NS-Staat, in: Ploetz. Das Dritte Reich. Ursprünge, Ereignisse, Wirkungen, hrsg. v. M. Broszat/N. Frei, Freiburg – Würzburg 1983, S. 185–195.
- Funke, M., Großmachtspolitik und Weltmachtstreben, in: Ploetz. Das Dritte Reich. Ursprünge, Ereignisse, Wirkungen, hrsg. v. M. Broszat / N. Frei, Freiburg – Würzburg 1983, S. 196–208.
- Geschichte der Stadt Vaihingen an der Enz, hrsg. v. L. Behr, O.-H. Elias, M. Scheck, E. E. Schmidt, Vaihingen an der Enz 2001.
- Gesichter der Juden in Auschwitz. Lili Meiers Fotoalbum. Mit einer Einleitung von P. Moses-Krause, hrsg. v. H.-J. Hahn, Berlin 1995.

- Grosspeter, H., Mit dem Rücken zur Wand. Autobiographische Erzählungen vom Alltag und Überleben im Konzentrations-Revierlager Vaihingen an der Enz, in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Bd.4, Vaihingen an der Enz 1985, S. 175–325.
- Gruchmann, L., NS-Besatzungspolitik und Résistance in Europa, in: Ploetz. Das Dritte Reich. Ursprünge, Ereignisse, Wirkungen, hrsg. v. M. Broszat/N. Frei, Freiburg – Würzburg 1983, S. 209–218.
- Hehl, U., Nationalsozialistische Herrschaft, München 1996 (Enzyklopädie deutscher Geschichte Bd. 39).
- Hildebrand, K., Das Dritte Reich, München ⁶2003. (Oldenbourg Grundriss der Geschichte Bd. 17)
- Hilberg, R., Die Vernichtung der europäischen Juden. Die Gesamtgeschichte des Holocaust, Berlin 1982.
- Kaiser, W., Die Wannsee-Konferenz, in: Täter – Opfer – Folgen. Der Holocaust in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. H. Lichtenstein / O. R. Romberg, Bonn 1995, S. 24–37.
- Kommandant in Auschwitz. Autobiographische Aufzeichnungen von Rudolf Höß. Eingeleitet und kommentiert von Martin Broszat, Stuttgart 1958.
- Kwiet, K., Nach dem Pogrom: Stufen der Ausgrenzung, in: Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrg. v. W. Benz, München ³1993, S. 545–659.
- Lipson, A., Meine Odyssee von Radom nach Vaihingen, in: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, Vaihingen/Enz 1995, S. 47–49. (= Beiheft zur Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Heft 4)
- Martin, B., Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Bd. 4, Vaihingen/Enz 1985, S. 135–178.
- Orth, K., Das System der nationalsozialistischen Konzentrationslager. Eine politische Ordnungsgeschichte, Hamburg 1999.

- Ploetz. Das Dritte Reich. Ursprünge, Ereignisse, Wirkungen, hrsg. v. M. Broszat/N. Frei, Freiburg – Würzburg 1983.
- Plum, G., Deutsche Juden oder Juden in Deutschland?, in: Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrsg. v. W. Benz, München ³1993, S. 35–74.
- Plum, G., Wirtschaft und Erwerbsleben, in: Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrsg. v. W. Benz, München ³1993, S. 268–313.
- Pohl, D. Verfolgung und Massenvernichtung in der NS-Zeit 1933–1945, Darmstadt 2003.
- Pugel, U./Stankowski, M., Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. Eine Dokumentation 2.
- Täter – Opfer – Folgen. Der Holocaust in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. H. Lichtenstein / O. R. Romberg, Bonn 1995.
- Scheck, M., Die Stadt Vaihingen im Dritten Reich, in: Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Bd. 9, Vaihingen Enz 2000, S.141–214.
- Schelvis, J., Eine Reise durch die Finsternis, in: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, Vaihingen/Enz 1995, S. 57–80.
- Schoenberner, G., Der Gelbe Stern. Die Judenverfolgung in Europa 1933-1945, München 1978.
- „Schöne Zeiten“. Judenmord aus der Sicht der Täter und Gaffer, hrsg. v. E. Klee / W. Dreßen / V. Rieß., Frankfurt am Main⁴ 1988.
- Sofsky, W., Die Ordnung des Terrors: Das Konzentrationslager, Frankfurt am Main 1997.
- Steinbach, P., Der Historikerstreit, , in: Täter – Opfer – Folgen. Der Holocaust in Geschichte und Gegenwart, hrsg. v. H. Lichtenstein/O. R. Romberg, Bonn 1995, S. 101–113.
- Ueberschär, G., Der Mord an den Juden und der Ostkrieg, in: Täter – Opfer – Folgen. Der Holocaust in Geschichte und Ge-

genwart, hrsg. v. H. Lichtenstein/O. R. Romberg, Bonn 1995, S. 49–81.

- Vollnhals, C., Jüdische Selbsthilfe bis 1938, in: Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrsg. v. W. Benz, München³ 1993, S. 314–412.
- Wetzel, J., Auswanderung aus Deutschland, in: Die Juden in Deutschland 1933-1945. Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft, hrsg. v. W. Benz, München³ 1993, S. 413–498.
- Wippermann, W., Konzentrationslager. Geschichte, Nachgeschichte, Gedenken, Berlin 1999.

Geschichtsdidaktische und allgemein pädagogische Literatur

- Abele, U., Die Klasse als Gruppe, in: Formen der Unterrichtsgestaltung, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen³ 2000, S. 326–345.
- Bergmann, K., Mutiperspektivität, in: Handbuch Geschichtsdidaktik, hrsg. v. K. Bergmann, Seelze-Velber⁵ 1999, S. 301–303.
- Bauer, R., Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I: Lernen an Stationen, Cornelsen 1997.
- Bergmann, K., Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens, Schwalbach² 2000.
- Bildungsplan für das Gymnasium. Kultus und Unterricht, Amtsblatt das Ministerium für Kultus und Sport, Baden-Württemberg 1994.
- Bildungsplan für das Gymnasium. Kultus und Unterricht, Amtsblatt das Ministerium für Kultus und Sport, Baden-Württemberg 2004.
- v. Borriers, B., Geschichtslernen in offenen Unterrichtsformen und an außerschulischen Lernorten, in: Öffentlichkeit herstellen – Forschen erleichtern! Aufsätze und Literaturübersicht zur Archivpädagogik und historischer Bildungsarbeit, hrsg. v. G. Rohdenburg, Hamburg 1998, S.78-98.

- Dittmer, L., Jugendliche auf historischer Spurensuche – Erfahrungen und Erlebnisse aus dem Schwülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten, in: Öffentlichkeit herstellen – Forschen erleichtern! Aufsätze und Literaturübersicht zur Archivpädagogik und historischer Bildungsarbeit, hrsg. v. G. Rohdenburg, Hamburg 1998, S. 97–109.
- Dürr, R., Moralerziehung – Erziehung zur Demokratie in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen ³2000, S. 376–390.
- Edel, N., Offener Unterricht, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen ³2000, S. 73–91.
- Erlebniswelt Archiv. Eine archivpädagogische Handreichung, hrsg. v. Landesarchivdirektion Baden-Württemberg/Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stuttgart 2000.
- Fritz, G., Archivnutzung im Geschichtsunterricht. Möglichkeiten und Grenzen, in: GWU 48 (1997), Heft 7/8, S.445-461.
- Geschichtsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, hrsg. v. H. Günther-Arendt, Cornelsen 2003.
- Geschichte - selbst erforschen. Schülerarbeit im Archiv, hrsg. v. Th. Lange, Weinheim – Basel 1993.
- Gugel, G., Methoden-Manual I: „Neues Lernen“. Tausend Praxisvorschläge für Schule und Lehrerfortbildung, Weinheim – Basel³ 2000.
- Gugel, G., Methoden-Manual II: „Neues Lernen“. Tausend Praxisvorschläge für Schule und Lehrerfortbildung, Weinheim – Basel – Berlin² 2003.
- Halirsch, O., Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen ³2000, S. 425–450.

- Hauck-Bühler, B., Kindheit und Jugend heute, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet / V. Huwendiek, Cornelsen³ 2000, S.361-375.
- Haug, A., Schule als Sozialisationsinstanz. Voraussetzungen, Aufgaben, Wirkungen, Qualität, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet / V. Huwendiek, Cornelsen³ 2000, S.451-495.
- Hey, B., Die historische Exkursion. Zur Didaktik und Methodik des Besuchs historischer Stätten, Museen und Archive, Stuttgart 1978.
- Huwendiek, V., Methodik: Formen der Unterrichtsgestaltung, in: Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen³2000, S. 40–72.
- Handbuch Geschichtsdidaktik, hrsg. v. K. Bergmann, Seelze-Velber⁵1999.
- Handbuch Gruppenunterricht, hrsg. v. H. Gudjons, Weinheim –Basel 1993.
- Lange, Th., Geschichte – selbst erforschen: was Archive und Geschichtsunterricht miteinander zu tun haben (können), in: Geschichte – selbst erforschen. Schülerarbeit im Archiv, hrsg. v. Th. Lange, Weinheim – Basel 1993, S. 7–27.
- Lange, Th., Zwischen Zimelien und Zensuren. Anmerkungen zu Gerhard Fritz „Archivnutzung im Geschichtsunterricht (GWU 48 1997, H. 7/8, S. 445–461), in GWU 50 (1999), Heft 1, S. 43–49.
- Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet / V. Huwendiek, Cornelsen³ 2000.
- Meyer, H., Unterrichtsmethoden I: Theorieband, Frankfurt am Main¹⁰2003.
- Meyer, H., Unterrichtsmethoden II: Praxisband, Frankfurt am Main¹⁰2003.
- Öffentlichkeit herstellen – Forschen erleichtern! Aufsätze und Literaturübersicht zur Archivpädagogik und historischer Bildungsarbeit, hrsg. v. G. Rohdenburg, Hamburg 1998.

- Müller, W., Der andere Geschichtsunterricht im Archiv – Ein Tag Forschung über „Widerstand und Verweigerung in Lippe 1953-1945“, in: Geschichte – selbst erforschen. Schülerarbeit im Archiv, hrsg. v. Th. Lange, Weinheim – Basel 1993, S. 94–114.
- Peterßen, W. H., Kleines Methoden-Lexikon, München ²2001.
- Posthoff, W., Lernen und üben mit allen Sinnen – Lernzirkel in der Sekundarstufe, Freiburg ³1996.
- Richter, R., Expertenbefragung. Keine Angst vor hohen Tieren, in: Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Im Auftrag der Körber-Stiftung, hrsg. v. L. Dittmer/D. Siegfried, Weinheim – Basel 1997, S. 67–74
- Rohdenburg, G., Archiv. Verstaubt sind nur die Regale, in: Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Im Auftrag der Körber-Stiftung, hrsg. v. L. Dittmer/D. Siegfried, Weinheim – Basel 1997, S. 36–49.
- Rohlfes, J., Geschichte und ihre Didaktik, Göttingen 1986.
- Rohlfes, J., Lernziele, Qualifikationen, in: Handbuch Geschichtsdidaktik, hrsg. v. K. Bergmann, Seelze-Velber ⁵1999, S. 362–366.
- Sauer, M., Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, Seelze-Velber ³2004.
- Schmidt, A., Frontalunterricht und Offener Unterricht im Vergleich. Das Thema Steinzeit im 6. Schuljahr, in: GWU 53 (2003), Heft 1, S. 4–18.
- Schneider, G., Gelungene Einstiege. Voraussetzungen für erfolgreiche Geschichtsstunden, Schwalbach 1999.
- Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Im Auftrag der Körber-Stiftung, hrsg. v. L. Dittmer / D. Siegfried, Weinheim – Basel 1997.
- Unser Konzept: Lernen in Gruppen. Begründungen – Forschungen – Praxishilfen, hrsg. v. E. Meyer/R. Winkel, Hohengehren 1991.

- Wengert, H. G., Leitungsbeurteilung in der Schule, in: Leitfa- den Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, hrsg. v. G. Bovet/V. Huwendiek, Cornelsen ³2000, S. 240–263.
- Zimmermann, M., „Gedenkstätten für die Opfer des National- sozialismus“ in der Bundesrepublik Deutschland, in: Handbuch Geschichtsdidaktik, hrsg. v. K. Bergmann, Seelze-Velber ⁵1999, S. 752–757.

Unterrichtsmaterialien und Schulbücher

- Anno 4
- Antisemitismus und Antijudaismus. Wochenschau II, Nr. 5 (1999).
- Borchardt, W./Möldner, R., Jüdisches Leben in christlicher Umwelt. Ein historischer Längsschnitt. Themen und Probleme der Geschichte. Arbeits- und Quellenheft für die Kollegstufe, Cornelsen 1991.
- Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, hrsg. v. M. Scheck, Vaihingen/Enz 1995 (= Beiheft zur Schriftenreihe der Stadt Vaihingen an der Enz, Heft 4).
- Das Konzentrationslager „Wiesengrund“. Vom Arbeitslager zum Sterbelager, hrsg. von KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e. V., Vaihingen/Enz ⁴2002.
- Der Brockhaus multimedial 2000 Premium.
- Der gelbe Stern (Video).
- Der Nationalsozialismus. Die Zeit der NS-Herrschaft und ihre Bedeutung für die deutsche Geschichte (Kurshefte Geschich- te), Berlin 2000.
- Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933–1945, hrsg. v. W. Hofer, Frankfurt am Main ⁴⁷ 2000.
- Die andere Reise, Amsterdam – KZ Vaihingen an der Enz. Jules Schelvis Juni 1943–April 1945. (Video)
- Erinnern für die Gegenwart und Zukunft. Überlebende des Holocaust berichten (CD-ROM mit Begleitheft)

- Fragen an die Geschichte. Geschichtliches Arbeitsbuch für Sekundarstufe I, Bd. 4: Die Welt im 20. Jahrhundert, hrsg. v. H. D. Schmid, Frankfurt am Main 1984.
- Fragen an die Geschichte. Geschichtliches Arbeitsbuch für Sekundarstufe I, Bd. 4: Die Welt im 20. Jahrhundert. Lehrerbegleitband, hrsg. v. H. D. Schmid, Frankfurt am Main 1984.
- Gesichter der Juden in Auschwitz. Lili Meiers Fotoalbum. Mit einer Einleitung von P. Moses-Krause, hrsg. v. H.-J. Hahn, Berlin 1995.
- Geschichte in Quellen, Bd. V: Weltkriege und Revolutionen 1914–1945, bearbeitet von G. Schönbrunn, hrsg. v. W. Lautemann/M. Schlenke, München 1961.
- Geschichte lernen, Holocaust, Heft 69 (1999).
- Geschichte lernen, Juden, Heft 34 (1993).
- Geschichte lernen, Nationalsozialismus – Zustimmung und Verführung, Heft 57 (1997).
- Putzer. Historischer Weltatlas, Berlin ¹⁰³2003,
- Knaurs Bildatlas. Drittes Reich, Augsburg 2001.
- Lipson, A., Meine Odyssee von Radom nach Vaihingen, in: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, Vaihingen/Enz 1995, S. 47–49.
- Loch, W./Hoffmann, A., Der Nationalsozialismus. Unterrichtsmodelle, Limberg ⁴1985.
- Medienkoffer der KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz.
- Müller, H., Stundenblätter. Der Nationalsozialismus: Die große Täuschung. Sekundarstufe I, Stuttgart ²1988.
- Praxis Geschichte, Der Holocaust, Heft 6 (1995).
- Schelvis, J., Eine Reise durch die Finsternis, in: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz, Vaihingen/Enz 1995, S. 57–80.

- „Schöne Zeiten“. Judenmord aus der Sicht der Täter und Gaffer, hrsg. v. E. Klee/W. Dreßler/V. Rieß, Frankfurt am Main 1988.
- v. Staden, W., Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München 1984.
- Unterrichtsmodelle zum Nationalsozialismus, hrsg. v. R. Schörken, Stuttgart 1982.
- Verdrängen oder verarbeiten? Wehrmachtsverbrechen im Zweiten Weltkrieg. Geschichte aus erster Hand, Wochenschau Quellenhefte 4 (1999).
- Wolffsohn, M./Puschner, U., Geschichte der Juden in Deutschland. Quellen und Kontroversen. Ein Arbeitsbuch für die Oberstufe des Gymnasiums, München 1992.
- Zeit für Geschichte, Bd. 4, Geschichtliches Unterrichtswerk für Gymnasien, Schroedel 2002.
- Zeitzeugen erinnern sich. Das KZ „Wiesengrund“ bei Vaihingen/Enz. August 1944 – April 1945. (CD)

Der Lernzirkel

Aufgaben

A. Pflichtstationen:

Station 1:

Notiere stichpunktartig die Entstehungsbedingungen des KZ-Wiesengrunds und der Baustelle „Stoffel“

Station 4a/b: Informiere dich über den Alltag der KZ-Häftlinge! Wie ist er zu bewerten?

Station 8: Stelle die Entwicklung vom Arbeitslager zum sogenannten „Kranken- und Erholungslager“ kurz dar!

Station 11: Die französischen Befreier konfrontierten Teile der deutschen Zivilbevölkerung mit dem Elend im KZ-Wiesengrund. Stelle Vermutungen über die Zielsetzung einer solchen Konfrontation an! Welche Erfahrungen macht dabei der Vaihinger Bürger T.?

Station 12: Die französischen Befreier berichten über die Zustände im Konzentrationslager. Was heben sie besonders hervor?

Station 13: Lies dir den Informationstext zum Rstatter Prozess gut durch! Bewerte vor diesem Hintergrund die Aussage des ehemaligen SS-Wachmannes Hermann G.!

Station 14: FRAGEN! Vielleicht blieb beim Durchgang durch den Lernzirkel etwas für dich unklar oder du möchtest ein paar Dinge noch genauer wissen. Dann ist das jetzt genau deine Gelegenheit! Formuliere mindestens zwei Fragen, die du bei der Expertenbefragung an Herrn Scheck stellen möchtest!

B. Wahlstation:

Du suchst die von insgesamt neun Wahlstationen drei zur Bearbeitung aus!

Folgende Stationen habe ich ausgewählt:

Besonders interessant/bemerkenswert/erschreckend fand ich dabei... (Füge deiner Meinung eine kurze Begründung hinzu!)

Station 1: Entstehungsbedingungen des Konzentrationslagers – Baustelle „Stoffel“



Station 1: Text

Im Frühjahr 1944 beschloss die deutsche Reichsführung den Bau von sechs Bunkerfabriken für Jagdflugzeuge im süddeutschen Raum. Einer der Standorte sollte der Steinbruch bei Vaihingen/Enz sein. Der Deckname für die Baustelle lautete „Stoffel“. Für die Planung und Durchführung war die Organisation Todt (halbmilitärische Organisation zum Bau von Befestigungen und Rüstungsanlagen) zuständig. Neben den Zivilarbeitern und zwangsverpflichteten Fremdarbeitern sollten KZ-Häftlinge den Bau erstellen.

Das Lager, in dem die KZ-Häftlinge gefangengehalten wurden, war von der OT (=Organisation Todt, einer halbmilitärischen Organisation zum Bau von Befestigungen und Rüstungsanlagen) im Sommer 1944 im unteren Glattbachtal, an dem zu jener Zeit bereits gesperrten Weg zwischen Vaihingen und Ensing, errichtet worden.

Es erhielt den zynisch heimattümelnden Decknamen „Wiesengrund“ und bestand in seiner ersten Phase aus vier Häftlingsbaracken, einer Küchen- und einer Revierbaracke (Krankenbaracke) sowie primitivsten Wasch- und Abortanlagen im Freien. Außerhalb dieses 150 auf 80 Meter großen, mit doppeltem Stacheldraht, Beleuchtungsanlagen und vier Wachtürmen gesicherten Areals befanden sich die Unterkunftsräume der SS- Wachmannschaften, die SS-Küche sowie einige Werkstätten und die Kommandantur. Eine „Bade- und Entlausungsbaracke“ kam erst später hinzu.

Organisatorisch war dieses Lager als eines von zahlreichen Außenkommandos dem Konzentrationslager Natzweiler/Elsass unterstellt.

Die neu angekommenen Gefangenen sollten auf einer nahegelegenen Baustelle zur Zwangsarbeit eingesetzt werden. Im stillgelegten Steinbruch der Firma Baresel AG waren bereits im Jahre 1943 Abschussvorrichtungen zur Erprobung der Treibsätze für die als „Wunderwaffe“ propagierten Marschflugkörper (V 1) installiert worden. Die Einrichtung des Versuchsgeländes war unter der Leitung der OT erfolgt. Diese Anlagen wurden jetzt gesprengt. Das Gelände erhielt eine neue Funktion. Seit Frühjahr 1944 waren ca. 1500 bis 2000 Fremdarbeiter und Bauarbeiten im Bereich des

Steinbruchs eingesetzt. Diese Bauarbeiten standen im Zusammenhang mit einem vom „Jägerstab“ im Luftwaffenministerium in Auftrag gegebenen geheimen Rüstungsprojekt. Die Pläne Hitlers und seines Rüstungsministers Speer sahen u.a. in diesem Steinbruch die Errichtung unterirdischer Fabrikanlagen für die Flugzeugwerke Messerschmitt AG vor. In einem sogenannten „Bunkerwerk“, das den Decknamen „Stoffel“ trug, sollte eine mehrgeschossige Fabrik entstehen, die mit der Oberkante des Steinbruchs abschließen und deren gleichsam ebenerdiges Dach so getarnt werden sollte, dass es aus der Luft nicht mehr zu erkennen war. [...]

Die Bauarbeiten standen unter der zentralen Leitung der OT und wurden von einer Arbeitsgemeinschaft der Baufirmen Baresel AG und Karl Kübler AG durchgeführt, die wiederum eine Reihe kleinerer Firmen mit Teilaufträgen eingesetzt hatten. Das Gebiet um die Baustelle war weiträumig zum Sperrgebiet erklärt worden: Der Weg von Vaihingen nach Ensingen war durch Schlagbäume und bewaffnete Posten für den Durchgangsverkehr gesperrt. Bauern, die ihre Felder im Sperrgebiet bestellen wollten, brauchten dazu eine Sondergenehmigung. Bei unerlaubtem Betreten des Gebietes wurde ohne Vorwarnung geschossen. Das Sperrgebiet umfasste die eigentliche Baustelle im Steinbruch, zu der auch umfangreiche Verladegeleise und ein oberhalb der Baustelle gelegenes Materiallager gehörte, sowie die im unteren Glattbachtal gelegenen Barackenlager für die ausländischen Zwangsarbeiter und das KZ-Gelände.

(Aus: Das Konzentrationslager „Wiesengrund“, Vom Arbeitslager zum Sterbelager, hrsg. V. KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e.V. 2002, S. 2–4

Station 2: Ein Blick auf die Anfänge des KZ-Wiesengrund und der Baustelle „Stoffel“



Station 2: Text

Wendelgard von Staden schildert ihre Jugendeindrücke:

Ein paar Tage später, an einem grauen, regnerischen Tag, ging ich mit meinen Eltern zum großen Steinbruch hinüber, zur Baustelle, wie man von jetzt ab sagen würde. Wir liefen auf den Geleisen vom Bähnle bis zur Anhöhe, von wo aus man in das Loch des Steinbruchs sehen konnte. Es lag sechzig oder mehr Meter tief zwischen senkrechten Steinwänden. Zum Flusstal hin war ein breiter, noch nicht abgebauter Steinhügel, der fast senkrecht abfiel.

Die Landschaft war kaum wieder zu erkennen. Auf den Feldern, die an die Baustelle grenzten, standen überall Baracken. Flache Planierwagen, von kleinen struppigen Russenpferden gezogen, fuhren auf den Lehmstraßen. Berge von Zementsäcken sah man liegen, Eisenstangen und Drahtrollen auf Haufen geschichtet. Weiter hinter auf den Äckern um den Steinbruch standen große Betonmaschinen.

Wir wurden von einem Offizier angehalten, der uns – nachdem meine Eltern sich ausgewiesen hatten – herumführte. Am Rand des Steinbruchs stehend, sahen wir in das weite, fast runde Loch. Leitern waren an den Steinwänden festgemacht. Auf ihnen stiegen Männer mit Säcken auf den Schultern hinunter zum Boden. Auf der ganzen Sole standen in regelmäßigen Reihen viereckige Eisengerüste, die wie rostige Finger nach oben drohten. An einem Drahtzaun vor uns schwenkte im Wind das Schild mit dem Namen der Firma, die seit vielen Jahren hier den Stein gebrochen hatte. „Firm Baresel und Söhne“.

„Hier wird eine Fabrik entstehen“, erklärte der Offizier. „Wir bauen mehrere Stockwerke übereinander. Die Eisengerüste sind für die Betonsäulen, die die Decken der einzelnen Werkshallen tragen sollen. Das Ganze soll mit lamellenartigen Halbbögen aus Beton überdacht werden und wird völlig bombensicher sein. Diese Lamellen werden auf den Äckern beim Steinbruch gegossen und dann auf Schienen über die Anlage geschoben.“

Mit leiser Stimme fügte der Offizier hinzu, er dürfe das alles natürlich nur meinem Vater anvertrauen. In dieser Fabrik würden neuartige Flugzeuge hergestellt, die direkt von den Stollen, die man in

den Steinriegel treiben würde, ins Flusstal hinaus starten könnten. Man brauche also gar kein Rollfeld mehr. Die Startbahn läge in den Stollen. Dieses Werk, so betonte er, sei für die Reichsregierung von allerhöchster Bedeutung.

Die „Wunderwaffe“, sagte mein Vater auf dem Heimweg. „Siehst du, die Wunderwaffe wird doch gebaut!“ – „Und das“, entgegnete meine Mutter entsetzt, „so nah bei uns. Die Baustelle wird doch klein gemacht, ehe sie halb fertig ist! Was für eine teuflische Sache ...“

(Aus: v. Staden, Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München 1984, S. 64)

Station 3: Von Radom nach Vaihingen – Der Weg eines polnischen Juden ins KZ Wiesengrund

Alfred Lipson, ehemaliger Häftling im KZ Wiesengrund berichtet über seine Odyssee von Radom nach Vaihingen:

Als die deutsche Armee die Stadt Radom im September 1939 einnahm, zählte die jüdische Gemeinde 40 000 Angehörige. Als Ergebnis der Naziverfolgung, von Mordaktionen und etlicher Deportationen in Vernichtungslager waren nur noch 3000 als Sklavenarbeiter in der örtlichen Munitionsfabrik übrig geblieben, als sich die Deutschen im Sommer 1944 zurückzogen.

Während die russische Armee von Osten her vordrang, entschlossen sich die Deutschen, kein Zeugnis ihrer Verbrechen zurück zu lassen und die übrig gebliebenen Juden mitzunehmen. Es war zu spät, uns in Radom zu töten, ohne Spuren von Mord zu hinterlassen. Am Morgen des 24. Juli 1944 begannen wir unseren Todesmarsch aus dem Lager – mit unbekanntem Ziel. [...]

Als wir schließlich Auschwitz erreichten und die verriegelten Türen geöffnet wurden, fühlten wir Erleichterung. Man befahl uns, auf die Rampe hinunter zu springen, was unter einem Hagel von Schreien und Flüchen der Wachen geschah. Während wir mit Gewehrkolben und Schlagstöcken geschlagen wurden, versuchte die SS, uns in einer Reihe entlang dem Zug zu ordnen.[...]

Unterdessen wurden die Männer einer Selektion durch Dr. Mengele unterworfen, hinter dem eine Gruppe von SS-Leuten herging, die seine Befehle ausführten. Mengele ging die Reihen der Häftlinge entlang und zeigte mit seinem Finger auf jene, die er zu alt, zu jung oder zu schwach hielt. Die SS-Männer griffen sich diese Verurteilten heraus und führten sie zu den bereit stehenden Lastwagen. Ich beobachtete Mengeles Arbeit, die offensichtlich tägliche Routine war, wenn die Züge in Auschwitz ankamen. Mir fiel auf, dass er immer wieder anhielt, zögerte und dann nach dem Alter der Person fragte.

Zu unserer Überraschung wurden jene, die diese Selektion überlebt hatten, in den wartenden Zug zurückgeschoben. Etwas Wasser und Brot wurde hereingeworfen, außerdem ein Eimer für unsere Notdurft. Die Wagen wurden verschlossen, und wieder befanden wir uns auf einer torturenreichen Fahrt zu einem unbekanntem Ziel.

Erst nach sechs Tagen, für uns eine Ewigkeit, sahen wir wieder Tageslicht. Auf dem Hinweisschild an der Station lasen wir den Namen „Bietigheim“. Man ließ uns durch die engen Straßen der Stadt laufen, während wir von Gewehrkolben angetrieben wurden, zum großen Spaß der Beobachter, die meisten davon Frauen und Kinder. Aus Bemerkungen, die wir aufschnappten, konnten wir entnehmen, dass man der Bevölkerung gesagt hatte, wir seien unverbesserliche Kriminelle, die als Arbeiter auf den Bauernhöfen eingesetzt werden sollten.

Wie eine Rinderherde wurden wir in einen Gebäudekomplex mit hohen Kaminen getrieben und vor einer großen Tür aufgestellt, auf der „Entlausung“ stand. Im Gebäude wurde uns befohlen, uns auszuziehen und die Kleider sowie den persönlichen Besitz auf einen Haufen zu werfen. Wir mussten dann an einer Reihe von jungen russischen Frauen vorbeimarschieren, während auf der anderen Seite SS-Wachen standen. Die Frauen schnitten uns die Haare mit stumpfen Scheren bis auf die Kopfhaut ab, was uns Schmerzen verursachte. Die nächste Operation bestand darin, dass uns die Achselhaare und die Schamhaare weggeschnitten wurden, was viele Verletzungen und Blutungen verursachte. Zum

Schluss wurden wir mit Chemikalien besprüht, die einen Ausschlag hervorriefen. Den SS-Männern machte es großen Spaß, das Ganze zu beobachten, und sie versuchten die Frauen unter Hohngelächter und ordinären Ausdrücken zu ermutigen, ein Spiel daraus zu machen. Für uns war die Erniedrigung vollkommen. Die meisten von uns waren von der Bahnfahrt so benommen und durch die Behandlung im Bietigheimer Lager so entsetzt, dass es uns nichts mehr ausgemacht hätte, wenn im nächsten Zimmer statt Wasser Giftgas aus den Duschvorrichtungen gekommen wäre. Nachdem wir wie Tiere behandelt worden waren, war unser Verlangen nach Nahrung nicht anders zu beschreiben als tierisch.

Wir bekamen eine richtige Dusche, und zwar zuerst brennend heißes, danach eiskaltes Wasser. Man gab uns blau-grau gestreifte Häftlingsanzüge und Holzsandalen, aber keine Unterwäsche.

Am selben Tag erreichten wir schließlich das Vaihinger Lager und erhielten Suppe und Brot. Beim ersten Abendappell wurden wir gezählt: 2187 Juden. Wir merkten, dass die meisten SS-Offiziere dieselben brutalen Männer waren wie die, die das Lager in Radom geführt hatten, und über eine reiche Erfahrung in der Führung eines Konzentrationslagers verfügten.

(Aus: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz (1995), S. 45–47)

Station 4a: „Alltag“ der KZ-Häftlinge – Mörderische Arbeit

Zwei ehemalige KZ-Häftlinge berichten:

In einem verlassenen Steinbruch sollte eine unterirdische Fabrik der IG Farben zur Herstellung von Sprengstoff gebaut werden. Durch die jahrelange Abbauarbeit im Steinbruch war eine gigantisch Höhle entstanden, in der jetzt die Fabrik gebaut werden sollte, die dann auf natürliche Weise vor den Luftangriffen der Alliierten geschützt wäre. Es wurde auf mehreren Ebenen gearbeitet. Ganz oben waren Nebengeleise der Eisenbahn, außerdem Zementvorräte, Bretterstapel und anderes Baumaterial, Hütten für Werkzeuge und weitere Vorräte. Ganz unten im Steinbruch wurden Felsen weggebrochen und ein Betonboden gelegt. Es gab einen Tunnel, der auf den Grund des Steinbruchs führte, aber um wieder hinaufzukommen, musste man eine breite Steintreppe hinaufklettern. Es gab Zwischenstockwerke mit einer Reihe von kleinen Lokomotiven, Planiertraupen und Kränen, die gebraucht wurden, um den Schutt wegzuräumen und die Stahlträger hoch zu ziehen.

Ich arbeitete auf allen Stockwerken des Steinbruchs und machte jede Art von Arbeit: Ich schleppte Zementsäcke, wobei ich angetrieben wurde durch die Peitschen der SS-Männer, ich steuerte die kleinen Lokomotiven und Planiertraupen, ich spaltete die Felsen mit Presslufthämmern. Und ich arbeitete sowohl in Tag- als auch in Nachtschichten. Ich war nun ein Alteingesessener und hatte Widerstandskräfte gegen den Schmerz und die Kälte entwickelt, ich hatte mich an die Schläge, die Demütigungen und die harte Arbeit gewöhnt, ich war unempfindlich gegen das Unglück geworden. Das einzige, das ich bewahrt hatte, war die unglaubliche Neugier des Zeitungsmannes und Journalisten, der Wunsch, alles zu sehen und zu durchschauen und in meine Erinnerung diese mit Dantes Hölle vergleichbare Welt einzugravieren, in der alle menschliche Gefühle verschwunden waren.

Am nächsten Morgen, noch vor Sonnenaufgang, wurden die meisten Gefangenen in einen nahe gelegenen Steinbruch zur Arbeit

geführt. Dem Firmenschild nach, das auf den Arbeitsgeräten angebracht war, wurde der Bau von der Kolmenthaler Hoch- und Tiefbau durchgeführt, aber es waren nur wenige Zivilisten zu sehen. Wir arbeiteten unter den Gewehrkolben und Peitschen der SS. Erst nach und nach erfuhren wir, dass Pläne existierten, in diesem Steinbruch eine Fabrik zu errichten, in der eine Geheimwaffe produziert werden sollte, mit der die Alliierten besiegt und eine märchenhafte Wende im Krieg herbeigeführt werden würde: Der Sieg für das Reich.

Wie für Hunderte von anderen Häftlingen bestand meine Aufgabe darin, Ziegelsteine auf den Grund des Steinbruchs zu tragen, welcher sich etliche Stockwerke unter dem Niveau des umgebenden Geländes befand. Man gab uns gezimmerte Tragegestelle, die auf die Schultern gelegt wurden. Ich kniete, während ein anderer Häftling das Gestell mit den Ziegelsteinen belud. Unter dem Gewicht der Steine konnte ich jedoch aus meiner knienden Stellung nicht aufstehen. Ein SS-Mann schlug mit der Peitsche auf mich ein, und ich fiel auf den Boden mitsamt den Ziegelsteinen. Etliche davon zerbrachen. Das bedeutete eine weitere Strafe durch Peitschenhiebe. Nachdem mein Mithäftling die Ziegelsteine wieder aufgeladen hatte, stieg ich langsam über eine Strickleiter in die Tiefe. Im Laufe des Tages minderte der aufsichtführende Ingenieur die Zahl der Ziegelsteine auf sieben. Doch auch diese Ladung überstieg meine Kräfte und Möglichkeiten. Die rauen Kanten des Holzes schnitten in meine Schultern und Knochen, die Haut wurde abgeschürft und blutete.

Es scheint, es gäbe keine Grenzen für menschliches Leid und Anstrengung, denn ich verrichtete diese Arbeit über Wochen und Monate, und ich brach weder physisch noch psychisch zusammen. Ich war entschlossen zu überleben, trotz der Versuche der Wachmannschaften, meinen Willen zu brechen. Viele meiner Mithäftlinge jedoch, vielleicht 100, starben durch Unfälle auf der Baustelle, meistens weil sie unter dem Gewicht der Ziegelsteine oder der Zementsäcke die Leitern hinunterfielen. Manche von ihnen wurden durch die Wachen der die Zivilarbeiter während ihrer häufigen

Wutanfälle über den Abhang hinuntergestoßen, insbesondere nach schlechten Nachrichten von zu Hause oder von der Front.

(Aus: Das KZ vor der Haustüre. Augenzeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz (1995), S. 33, 56)

Station 4b: Alltag der KZ-Häftlinge – Appelle – Nahrungsmangel – Hygiene

Ein ehemaliger KZ-Häftling spricht über seine Erfahrungen:

Eine der entkräftendsten Erfahrungen im Lagerleben war die tägliche Routine von zwei Appellen, besonders des ersten, der in den frühen Morgenstunden vor Sonnenaufgang in vollkommener Dunkelheit abgehalten wurde, wenn nur vier Scheinwerfer von den Wachtürmen etwas Licht verbreiteten. Hunderte stolperten in dem tiefen Schlamm und waren nicht fähig, sich selbst daraus herauszuziehen. Wir zitterten von der durchdringenden Kälte und der Feuchtigkeit, da die gestreiften Anzüge und Mützen den einzigen Schutz boten. Einige pflegten Zementsäcke von der Baustelle als Extraschutz mitzunehmen.

Auf Anordnung von Hauptmann Lautenschlager, des Lagerkommandanten, der nicht der SS angehörte, wurden alle Toten, die während der Nacht gestorben waren, auf den Appellplatz herausgelegt und gezählt. Wenn das Gesamtergebnis der Toten, der Lebenden und der Kranken nicht mit dem Ergebnis des vorhergehenden Tages übereinstimmte, pflegten die Deutschen, die gefütterte Ledermäntel trugen, in ihre warmen Quartiere wegzugehen, wobei sie vorsichtig auftraten, um nicht von den Brettern in den Dreck zu treten und die Stiefel zu beschmutzen. Auf die Meldung der jüdischen Beauftragten hin, dass der Grund der Diskrepanz gefunden war, würden sie zurückkehren und alle nochmals zählen. Wenn die Zahlen dann immer noch nicht stimmten, wurden sie wütend und schlugen die Beauftragten. Währenddessen litten wir im Stehen oft ein bis zwei Stunden; einmal dauerte der Appell vier Stunden, wobei viele ohnmächtig und von ihren Nachbarn aufrecht gehalten wurden. Häufig änderte sich die Zahl der Toten von Stunde zu Stunde, da Leute während des Appells starben und

ihre Körper zu den Haufen hinzugefügt werden mussten, was die ganze Zählerei durcheinanderbrachte. Immer, wenn die Deutschen auf den Brettern erschienen, war es die Aufgabe des jüdischen Lagerältesten zu rufen: „Achtung! Mützen ab! Mützen auf!“ Ich wusste, dass es unter diesen Umständen ebenso wichtig war, sich sauber zu halten wie Essen zu finden. Es bereitete im Lager eine erhebliche Mühe, sich richtig zu waschen und der Läuseplage Herr zu werden, gab es doch nur einen undichten Wasserhahn, der sich außerhalb der Baracken befand. Nachts war der Wasserdruck besser, und ich machte es mir zu Regel, mich nachts zu waschen, wenn alle anderen schliefen, gleichgültig, ob es sehr kalt war. Es gab auch eine Freiluft-Dusche außerhalb des Lagers mit einem Fassungsvermögen von 10 Leuten. Hecker hatte sich eine Reihenfolge ausgedacht, wonach jeder Gefangene etwa alle zwei Monate zum Duschen kam. Winters und sommers mussten wir uns in der Baracke ausziehen und die 300 Meter nackt laufen. Es wurden immer 20 Männer gleichzeitig in die Dusche hineingepresst, und das Wasser wurde nach zwei Minuten abgedreht. Trotzdem versäumte niemand, außer den Kranken, diese Chance, sich zu duschen.

Während der Mittagspause bekamen die Deutschen belegte Brote und Bier, und wir erhielten unsere Suppe, die in Fässern aus der Lagerküche gebracht wurde. Es war warme Spülbrühe mit einem schrecklichen Geruch, angeblich aus Rüben und Pferdefleisch gekocht, aber man konnte kaum eine Spur davon finden. Sie war eigentlich nicht für den Verzehr geeignet, jedoch aßen wir sie, oder besser gesagt, wir tranken sie, nur um zu überleben. Nach einigen Wochen wurde die Mittagssuppe weggelassen, und der Hungertod griff um sich. Im Herbst und Winter des Jahres 1944/45 bestand unsere tägliche Mahlzeit aus einer Schüssel wässriger Suppe und einem Laib Brot für zehn Leute, der nach der Arbeit verteilt wurde.

Diese Gegend war ein Apfelland, und die Straßen, an denen wir entlang gingen, waren von Apfelbäumen flankiert. Im Herbst lag eine solche Überfülle an gefallen Früchten auf dem Boden, dass wir buchstäblich auf sie traten. Jedoch durften wir keine aufheben.

Meinem Vater gelang es einmal, ein paar Äpfel aufzuheben, welche er ins Lager hineinschmuggeln wollte, um sie dort mit seiner Familie zu teilen. Am Tor bemerkte der SS-Mann Hecker die Wölbung in seiner Jacke und nahm ihm die Früchte weg. Hecker schlug meinen Vater erbarmungslos, „als eine Warnung für andere“, wie er sagte. Mein Vater, der am Kopf blutete, wurde ins Krankenzimmer aufgenommen und arbeitete eine Woche lang nicht. Der Hungertod war die Hauptursache der Todesfälle im Lager. Viele sahen aus wie wandelnde Gerippe und verloren ihren Lebenswillen. Wir nannten sie „Muselmänner“. Geschwollene Gesichter und Beine, ein schleichender Gang, herausquellende Augen und Unansprechbarkeit, das warenbedrohliche Zeichen von Unterernährung und drohendem Tod.

(Aus: Das KZ vor der Haustüre. Augezeugen berichten über das Lager „Wiesengrund“ bei Vaihingen an der Enz (1995), S. 51–53)

Station 5: Lichtblicke in der KZ-Haft – Arbeitseinsatz auf dem Gut der Gräfin von Neurath

Erste Begegnung eines KZ-Arbeitskommandos mit Frau von Neurath:

Der Anblick unserer Gruppe machte offensichtlich einen schockierenden Eindruck auf die Frau, die uns entgegenkam. Die Wachen und die Häftlinge schwiegen, als die Frau, ebenfalls schweigend, jeden von uns ansah. Plötzlich, als ob sie aus einem tiefen Schlaf erwachte, sagte sie: „Guten Morgen, ich bin Frau von Neurath.“ – „Heil Hitler“, antworteten einige Wachen.

Nach einer weiteren Pause fragte die Frau: „Welcher ist der Schneider?“ Einer der Wachen zeigte auf mich und befahl mir vorzutreten. Sie war offensichtlich sehr perplex bezüglich des Unterschieds meiner Erscheinung und der anderen Häftlinge. Die Gesundheit und Kraft, die ich in der Zeit in der Schneiderstube wiedergewonnen hatte, war offensichtlich. Sie verlor kein Wort darüber. Stattdessen sagte sie zu den SS-Wachen: „Meine Herren, diese neun Männer werden auf den Feldern arbeiten. Der Schneider bleibt hier, er wird in meinem Haus arbeiten.“

„Ausgeschlossen! Unter keinen Umständen werden wir ihn hier unbewacht zurücklassen“, meinte der Wachmann. „Er kann nicht auf den Feldern schneiden“, argumentierte die Frau. Der die Gruppe anführende SS-Mann nahm die Maschinenpistole von der Schulter und mit dem Finger am Abzug, antwortete er knapp: „Sie müssen zusammenbleiben.“

Offensichtlich nervös von der Richtung, in die das Gewehr des Wachhabenden zeigte, verlangte die Frau: „Bitte, halten Sie ihr Gewehr in eine andere Richtung, es erschreckt mich.“ – „Unsere Gewehre meinen nicht Sie, sie zielen auf die Gefangenen, man kann diesen Kriminellen nicht trauen“, beharrte der SS-Mann. Aufgebracht über diese Äußerung erwiderte die Frau scharf: „Die können kaum stehen und atmen, geschweige denn jemand angreifen oder davonlaufen“, und mit einer Handbewegung der Empörung ging sie weg.

Nach zwei Stunden kam sie mit einem SS-Mann wieder. Er hatte Instruktionen des Lagerkommandanten, die es dem Schneide erlaubten, mit ihr in ihrem Haus zu bleiben. Sie übernahm persönlich die Verantwortung für meine Führung. „He Schneider! Geh rein und bleibe dort, bis wir dich am Nachmittag wieder abholen. Du darfst das Haus auf keinen Fall verlassen“, befahl der Wachhabende und marschierte mit der Gruppe weg. „Würden Sie mir bitte folgen“, forderte mich die Frau auf und geleitete mich in ein Zimmer ihres Hauses. Sie bat mich, Platz zu nehmen und auf sie zu warten, entschuldigte sich und ging.

Nach ein bis zwei Stunden kam dieselbe Dame herein, die mich in das Zimmer gebracht hatte, ging auf mich zu, Arme und Hände ausgestreckt, um mir die Hände zu schütteln. Ich sprang auf, nahm Haltung an, wie es üblich war, wenn im Lager ein Gefangener einem Deutschen gegenüberstand. Für einige Minuten blieben die Dame und ich bewegungs- und sprachlos in der gleichen Stellung. Sie war die erste, die ihre Fassung wieder erlangte, nahm meine Hände in ihre und sagte: „Ich bin Frau von Neurath, die Besitzerin dieses Gutes, bitte entspannen Sie sich, in meinem Haus brauchen Sie nichts zu fürchten, Sie sind unter Freunden.“ Sie bat mich, Platz zu nehmen, zog sich selbst einen Stuhl heran

und fragte nach meinem Namen, von wo ich käme und ob ich Familie hätte, wo sie wären und eine Unzahl anderer persönlicher Fragen. Ich war sehr ausweichend und antwortete auf ihre Fragen nur widerstrebend.

„Herr Schneider, ich verstehe sehr gut, dass Sie misstrauisch sind. Nach alledem haben Sie keinen Grund zu glauben, dass ich irgendwie anders wäre als die anderen Deutschen“, sagte sie. Ich antwortete überhaupt nicht auf diese Bemerkung. Als sie bemerkte, dass ihre Bemühungen, mein Vertrauen zu gewinnen, erfolglos waren, sagte sie: „Ich bin momentan sehr beschäftigt. Ich hatte keine Zeit, Ihnen eine Arbeit vorzubereiten“, und in eine Ecke des Zimmers deutend, fuhr sie fort: „Das ist unsere Nähmaschine. Sie wurde schon eine ganze Zeit lang nicht genutzt und ich weiß nicht, wie gut sie ist. Bitte ziehen Sie sie aus der Ecke hervor und stellen Sie sie an eine Stelle in der Nähe des Fensters, damit Sie mehr Licht haben. Bitte untersuchen Sie sie, sie , muss vielleicht geputzt und geölt werden. Das wird Sie beschäftigen, bis ich die Gelegenheit habe, Ihnen Arbeit zu besorgen.“ Sie stand auf und machte eine weitere versichernde Bemerkung während sie zur Tür lief, sagte „Auf Wiedersehen“ und verließ den Raum. Nach zwei Minuten kam sie zurück und bat mich mit einem leicht verlegenen Gesichtsausdruck ihr zu folgen. Sie zeigte mir ein Badezimmer und ließ mich wissen, dass ich mich so frei fühlen sollte, es zu benutzen, wann immer ich es bräuchte. Danach begleitete sie mich in den Raum zurück.

Mittags brachte dasselbe Mädchen, das mir das Frühstück gebracht hatte, einen großen Topf Suppe und ein großes Stück Brot. Sie stellte es direkt vor mir auf die Nähmaschine und verließ ohne ein Wort und ohne mich anzusehen den Raum.

Es ist schwer, meine Gefühle in dieser Situation zu beschreiben. Ich war hungrig genug, alles in einem Zug hinunterzuschlingen, aber auch misstrauisch und ängstlich. Die Situation erschien mir typisch die gut geplante Methode der Nazis, irrezuführen und zu verwirren, bevor sie einen neuen Schlag austeilten. Folterkammern, Experimentierlabors und menschliche Versuchskaninchen, sogar Krematorien wurden als Spitäler, Erste-Hilfe-Stationen bzw.

als öffentliche Bäder getarnt. Gelehrt blickende und mild wirkende deutsche Ärzte lockten erschöpfte Gefangene in die Todesfalle der Maschinengewehre. Sollte dies mein letzter Weg sein?

Frau von Neurath betrat das Zimmer, als ich den ersten Löffel in den Mund steckte. In Erwartung, dass ich aufspringen und sie grüßen werde, bedeutete sie mir mit einer Handbewegung sitzen zu bleiben. Sie sah auf mein Essen, machte einen verärgerten Ausdruck in schwäbischem Dialekt und stürmte aus dem Zimmer, um ein paar Minuten später in Begleitung meiner Serviererin und einem kleinen Teller Suppe, einem Brotkorb und Messer zurückzukehren. Frau von Neurath legte das Stück Brot in den Korb, bat mich, noch mehr Suppe zu nehmen, wenn ich es wünsche, und sich an die Frau wendend, sagte sie: „Das ist mein Haus und kein Konzentrationslager. In meinem Haus ist dieser Mann kein Gefangener, sondern ein Gast und muss mit Respekt behandelt werden.“ Diese Situation war mir unangenehm und verunsicherte mich. Warum all das Theater wegen eines lausigen jüdischen Gefangenen? Ist das inszeniert? Ist es ein Traum? Ist es wahr? Warum?

(Aus: v. Staden, Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München 1984, S. 85–87)

Station 6: Auswirkungen der KZ-Haft

Wendelgard von Staden beschreibt die Auswirkungen der KZ-Haft aus ihrer Sicht:

Als ich in den Hof kam, hockte die andere Gruppe der Gefangenen am Gebüsch über dem Kartoffelkeller. Es hatte am Tag zuvor geregnet und der Boden war schmutzig und aufgeweicht. Meine Mutter stand neben einem großen Kessel, in dem über Holzfeuer Kartoffeln kochten. Dampf quoll unter dem Deckel hervor. „Die Leute sind total verhungert“, sagte sie, „sie müssen zuerst einmal essen.“ Als die Kartoffeln gar waren, hoben zwei russische Mädchen den Kessel vom Feuer und gossen das Wasser ab. Es floss auf die schmutzige Erde. Nun kam auch der Trupp von der Feldscheuer in den Hof gezogen, mit dem schlurfenden Geräusch der Holzstiefel. Meine Mutter hob en Deckel vom Kessel und sagte, die Kartoffeln seien fertig. Da geschah etwas Unerwartetes. Die Gefangenen stürzten zum Kessel. Er fiel um. Die heißen Kartoffeln rollten auf den Boden. Sie griffen danach, schlugen sich um sie, begannen hinein zu beißen, pressten sie sich ans Gesicht, so kochend heiß und schmutzig sie waren. Sie stopften sich die Kartoffeln mit beiden Händen in den Mund und knieten auf der lehmigen, nassen Erdenieder, um noch mehr zu erhaschen. Sie kämpften um jede einzelne Kartoffel. Es war ein Tumult um den am Boden liegenden Kessel. Die Wachen stießen mit den Gewehrkolben in das Menschenknäuel und schimpften. „Was sind denn das für Menschen?“, fragte meine Mutter entsetzt. „Das sind ja gar keine Menschen mehr!“ – „Das sind Juden“, antwortete der Wachmann, „Untermenschen sind das. Das können Sie doch selber sehen.“

Ich stand neben meiner Mutter. Da hörten wir plötzlich eine Stimme hinter uns, leise und in gutem Deutsch: „Wir waren nicht immer so“, zischte diese Stimme. „Ihr habt uns zu Tieren gemacht, und es wird über euch kommen, was ihr uns angetan habt.“ Wir drehten uns um und sahen in ein blasses, abgemagertes Gesicht, in riesengroße graue Augen, über denen ein kranker Schimmer lag. Auf dem glattrasierten Kopf saß eine runde Häft-

lingsmütze wie ein merkwürdiger heller Ballon. Es war ein jüngerer Häftling. Er war der einzige, der sich nicht auf die Kartoffeln gestürzt hatte. Er stand etwas abseits und beobachtete, mit geballten Fäusten, den Kampf um die Kartoffeln.

(Aus: v. Staden, Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München 1984, S. 73)

Station 7: Reaktion der deutschen Zivilbevölkerung auf die Situation der Häftlinge

Im Dorf betrachteten sie mit gemischten Gefühlen den Zug von Häftlingen, der jeden Morgen zu uns kam. „Das sind aber arme Teufel“, sagte die Frau Seizinger und wischte sich über das Gesicht. Die eine oder andere Frau steckte ihnen etwas zu, wenn sie durch die obere Gasse hinauszogen. Die Familien, deren Sohn in Russland in Gefangenschaft war, hatten Angst, auch er könnte so daherkommen wie diese Gefangenen. Doch sie verstanden nicht, warum meine Mutter das Arbeitskommando hatte. Das Lager konnten sie nicht sehen, denn sie durften nicht mehr auf die angrenzenden Äcker. Man hatte sie abgesperrt. Und die Transporte mit den neuen Häftlingen kamen in der Nacht an. Dass der Zug zur alten Lehmgrube immer länger wurde, dass es siebzig, achtzig Tragbahnen waren, die morgens dorthin getragen wurden, das konnte nur der sehen, der den Weg ins Wäldchen gehen durfte. Und das waren nur wir. Im Dorf wusste man, dass da drunten im Tälchen das Lager war, aber viel mehr wusste man nicht.

(Aus: v. Staden, Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München 1984, S. 107)

Station 8: Vom Arbeitslager zum Kranken- und Erholungs- lager

Das Projekt „Stoffel“ wird aufgegeben

Spätestens zum 31. Oktober 1944 musste das Projekt, dessen Fertigstellung zu jener Zeit bereits aussichtslos war und nur sinnlose Menschenopfer gefordert hatte, angesichts der rasch nahenden Front und der zunehmenden alliierten Luftangriffe aufgegeben werden. Bis Mitte November 1944 wurden 1800 Häftlinge des Radomer Transportes, die in den Augen der SS noch als „arbeitsfähig“ galten, an andere Einsatzorte verlegt:

800 KZ-Häftlinge brachte die SS in zwei Transporten zum Fliegerhorst Hessental im Kreis Schwäbisch Hall, 500 kamen in die Außenkommandos der Lager Dautmergen und Bisingen im Zollern-Alb-Kreis, wo sie vor allem in der Ölschiefergewinnung arbeiten mussten. Weitere 500 Männer kamen in das neu errichtete nahegelegene KZ Unterriexingen. Sie wurden zu Arbeiten auf dem Flugplatz Großsachsenheim und im Stollenbau eingesetzt.

Im Lager „Wiesengrund“ blieben 378 KZ-Gefangene zurück, von denen am 16. November 1944 als arbeitsfähig galten; diese wurden am 2. Januar 1945 nach Unterriexingen abgegeben. Ca. 10 Männer waren bis zu diesem Zeitpunkt gestorben.

*Vom Arbeitslager zum „Kranken- und Erholungs-
lager“*

Die Einstellung des Projekts „Stoffel“ bedeutete jedoch keineswegs die Aufgabe des KZ-Außenlagers Vaihingen. Vielmehr wurde von der übergeordneten Kommandantur des KZ Natzweilers die Funktion des Lagers geändert: Das Lager „Wiesengrund“ wurde zu einem „SS-Kranken- und Erholungs-
lager“ erklärt, das die von der Schwerstarbeit zu Tode erschöpften und kranken Häftlinge aus den übrigen rechtsrheinischen KZ-Außenkommandos aufnehmen sollte, das aber vor allem die Funktion hatte, den Ausbruch von Seuchen in den Arbeitslagern zu verhindern, aus denen man die Kranken nach Vaihingen abschob.

Analog dem Funktionswandel des Lagers hätten auch die primitiven Einrichtungen des Lagers verbessert werden müssen. Zu-

nächst wurde, wie erwähnt, außerhalb des Stacheldrahtbereichs eine Dusch- und Entlausungsbaracke gebaut. Im Dezember 1944 wurde der Block 5 erstellt, der als einziger mit fließendem Wasser und einem WC ausgestattet war. Dieser Block wurde zum Krankenrevier, in dem wie Häftlingsärzte die Kranken versorgen sollten. Diese wurden jedoch erst im Januar 1945 nach Vaihingen gebracht – fast zwei Monate, nachdem die ersten Krankentransporte in Vaihingen eingetroffen waren. Da sie nicht einmal über die notwendigsten Hilfsmittel, wie Medikamente, Verbandsmaterial und Instrumente verfügten, wurde ihre Arbeit zur Farce. Versprechungen der SS, die die Einrichtung von Duschen und Desinfektionsmöglichkeiten, Verbesserung der Hygiene, oder gar einen Operationssaal in Aussicht stellten, erwiesen sich sehr schnell als Täuschung.

Um den Transport der Kranken ins Lager zu erleichtern und deren Zustand zu verbergen, wurde eine zweite Bauassnahme befohlen: Die KZ-Häftlinge mussten eine 500 m lange Feldbahn von der Trasse der Nebenbahn hinunter ins Tal – bis in das Lager hinein – verlegen. Vom 10. November 1944 bis 11. März 1945 wurden 25 Krankentransporte nach Vaihingen registriert. Sie kamen aus den Lagern Bensheim, Bisingen, Dautmergen, Echterdingen, Frankfurt und Hailfingen, aus Haslach, Heppenheim, Hessental, Kochendorf und Leonberg, aus Mannheim-Sandhofen, Neckarelz, Neckargartach, Schömberg, Schörzingen und Wasseralfingen. Den Transportlisten zufolge wurden in diesem Zeitraum insgesamt 2444 kranke Gefangene nach Vaihingen verlegt.

„Das gesamte Ausmaß dieser Transporte und der physische Zustand, in dem die Kranken ankamen – meist waren Tote und Sterbende dabei – spiegeln die Rücksichtslosigkeit wider, mit der diese Menschen zu Rüstungszwecken von privatwirtschaftlichen oder staatlichen Unternehmungen zur Zwangsarbeit herangezogen wurden, und lassen die unmenschlichen Lebensbedingungen ahnen, denen sie in den verschiedenen Lagern ausgesetzt waren“, schreibt Bärbel Böckle in ihrer grundlegenden Arbeit über das Lager Vaihingen.

(Aus: Das Konzentrationslager „Wiesengrund“. Vom Arbeitslager zum Sterbelager, hrsg. von der KZ-Gedenkstätte Vaihingen-Enz e.V. (2002), S. 8–10)

Station 9: Gescheiterter Plan zur Rettung der KZ-Insassen

Wendelgard von Staden berichtet über die Versuche ihrer Mutter die drohende Evakuierung des Lagers zu verhindern:

Meine Mutter unterbreitete dem Lagerkommandanten ihren plan. Er war ihr eingefallen, als sie die leeren Stollen bei der Baustelle gesehen hatte, die als unterirdische Startbahnen gedacht gewesen waren.

Er müsse das Lager retten, erklärte sie ihm eindringlich. Dann würden alle aus der ganzen Umgebung für ihn aussagen, wenn die fremden Armeen uns besetzt hätten. Es würden die Amerikaner sein, die ja schon kurz vor Köln standen. Er, der Kommandant, müsse dafür sorgen, dass die Häftlinge in die leeren Stollen kämen, an die wir feste Türen, Luftschutztüren aus Stahl, anbringen würden. Sicherlich könnte man sie irgendwo auftreiben. Wir würden Verpflegung in die Stollen bringen, so dass die Häftlinge einige Tage dort durchhalten könnten. Und dann würde man sich gegen die Stammmannschaft der SS verteidigen können. Der Einmarsch der Alliierten stehe ja bevor. Das wusste auch der Kommandant. Er stimmte dem Plan zu. Er versprach meiner Mutter in die Hand, mitzumachen.

Daher begannen die Polen, die Eingänge der leeren Stollen mit Luftschutztüren zu versehen. Wir schafften Säcke mit Stroh und getrockneten Kartoffeln hinunter. Die Bunker waren so riesig, so breit, dass ein Flugzeug hindurchfahren konnte. Von den Wänden rann Wasser, so tief waren sie in den Fels gesprengt worden. Vier oder fünf solcher Tunnel waren geschaffen worden, bevor sie die Arbeit einstellen mussten. Für unsere Leute war es klar, dass diese Bunker ein guter Schutz sein würden. Von dem Plan mit dem Lager wussten sie nichts.

(Aus: v.Staden, Nacht über dem Tal. Eine Jugend in Deutschland, München 1984, S. 108f.)

Der Plan der Frau von Neurath scheiterte allerdings, da der Lagerkommandant nicht sein Wort hielt! Das Lager, d.h. diejenigen Häftlinge, die noch gehen konnten und nicht ans Bett gefesselt waren, wurden evakuiert.

Station 10: KZ-Wiesengrund in Photographien (Bilderpuzzle)

Als die französischen Truppen die KZ-Häftlinge befreiten, bot sich ihnen ein schreckliches Bild. Aus den ersten Tagen nach der Befreiung stammen diese Schwarz-Weiß-Fotographien. Willst du dir selbst ein Bild von der Lage machen, musst du puzzeln!

KZ-Wiesengrund in Photographien (Bilderpuzzle): Die Bilder werden in Teile geschnitten den Schülern zum Zusammensetzen vorgelegt.







Station 11: Konfrontation der deutschen Zivilbevölkerung mit dem Konzentrationslager

Interview mit einem Vaihinger Bürger:

Scheck: Das habe ich schon von verschiedener Seite gehört, dass diejenigen, die den Häftlingen etwas Essbares zugesteckt haben, anschließend von den Wachmannschaften bedroht wurden. Jetzt aber wieder zu ihren Erlebnissen im Lager „Wiesengrund“.

T: Als wir in die Nähe des Lagers kamen, sahen wir, dass es durch Posten abgeriegelt war. Uns führte man in die als Block I bezeichnete Baracke, wo wir handbetriebene Haarschneidemaschinen, von uns „Zwick-Zwack“ genannt, ausgehändigt erhielten. Wir erhielten nun die Aufgabe, in der Waschbaracke alle Häftlinge überall dort, wo sie Haare hatten, zu scheren. Als erstes kamen die zu uns, die in einer besseren körperlichen Verfassung waren und gehen konnten. Ich erinnere mich noch an den Herrn Großpeter,

der ja in seinem Bericht großen Wert darauf legt, dass er lange Haare tragen durfte; auch er musste trotz seines Protestes daran glauben. Die Häftlinge waren zum Teil unglaublich verlaust, sodass wir durch die Läuse hindurchschneiden mussten. Außerdem herrschte in dem Lager ein geradezu furchtbarer Gestank. Was uns auffiel, waren die großen Gegensätze unter den Häftlingen, was ihren Zustand anbetraf; manche waren besser genährt als es die deutschen Soldaten am Ende des Krieges gewesen waren, andere waren in geradezu unsagbarem Zustand. Diejenigen, die körperlich in besserer Verfassung waren, ließen jetzt an uns ihre Verbitterung aus; ständig erhielten wir Schläge, vor allem dann, wenn wir einen der Häftlinge zwickten, was natürlich nicht zu vermeiden war. „Hier wird deutsch gearbeitet“, hörten wir immer dann, wenn wir müde wurden. Irgendwann steckte mir ein französischer Kolonialsoldat eine sogenannte K-Ration zu, die aus einer Büchse mit Schinken und Bohnen bestand. Doch obwohl ich großen Hunger hatte, konnte ich nichts essen, es ging einfach nicht.

Glücklicherweise gab es immer wieder Stockungen und Pausen. In einer dieser Pausen kam einer und sagte nur: „Komm mit!“ Ich wurde daraufhin in eine Baracke geführt, in der die Betten in drei Stockwerken übereinander aufgebaut und mit Kranken belegt waren. Auf dem Boden konnte man nicht stehen – überall Scheiße. Hier mussten wir die Kübel wegtragen und so gut es ging saubermachen. Ein ungeheurer Kontrast dazu bildete das Essen, das diese Elendsgestalten erhielten: Kartoffeln, die buchstäblich im Fett schwammen; dass das völlig unsinnig war, ist mir damals schon bewusst geworden, die Menschen sind geradezu ausgelassen. Als besondere Schikane mussten wir in einer der Pausen eine Leibesvisitation über uns ergehen lassen. Dabei fanden sie bei unserem Friseur Hirning eine Patrone in seiner Hosentasche, die er aufgelesen hatte. Er wurde sofort zusammengeschlagen, wobei seine Brille zu Bruch ging. Außerdem beschuldigte man ihn, er habe den Kommandeur erschießen wollen.

Ein andermal mussten wir ganz ans Ende des Lagers, wo eine Vorratsbaracke stand, um dort aufzuräumen. Diese Baracke war

bis unters Dach voll von Vorräten, unter anderem erinnere ich mich noch an ungeheure Mengen Würfelzucker.

Das ging einige Tage lang so weiter. Am Schluss wurden dann auch ehemalige Häftlinge auf Bahren zu uns gebracht. Wir durften in dieser Zeit nicht nach Hause, sondern mussten in einer der Baracken, die unterhalb des Lagers im Täle standen, übernachten.

Scheck: Dort hatten die SS-Wachmannschaften ihre Quartiere gehabt.

Hier erhielten wir dann auch eine ordentliche Verpflegung. Nun zu meinem Schulkameraden Martin Klein. Er hatte in einer der Pausen Blödsinn gemacht und musste sich zur Strafe, wie man es auch auf dem Bild sieht, eine Glatze schneiden lassen. Er wurde von mir entlassen und ging zu meiner Mutter, die in großer Sorge war, da sie nicht wusste, wo ich war. Von ihm erfuhr sie dann, wo ich steckte und wie es mir ging. In diesen Tagen kamen immer wieder Bürger aus Vaihingen und den umliegenden Ortschaften ins Lager, die man herbeifohlen hatte, die aber alle nicht so lange bleiben mussten, wie wir.

Das bewegendste Erlebnis hatte ich an einem Tag, an dem schon nicht mehr viel zu tun war. Da kam einer der wohlgenährten Ex-Häftlinge und befahl mir nach dem üblichen „Komm mit!“, eine schwere Hacke zu schultern und ihm zu folgen. Wir verließen das Lager und mir wurde unheimlich zumute. Er führte mich dann in die oberhalb des Lagers gelegene Lehmgrube, in der sich das Massengrab und einige Einzelgräber befanden. Nun bekam ich es erst recht mit der Angst zu tun, vor allem, als er mir die Hacke abnahm und mich anschrte: „Auch du bist schuld, auch du bist schuld!“ Dann führte er mich an das Massengrab und befahl mir, die Leichen zu zählen, was natürlich unmöglich war. Ich wartete nur darauf, mit der Hacke eins über den Schädel zu bekommen. Letztlich musste ich jedoch dann nur einige Holzkreuze eingraben. Nach vier bis fünf Tagen durfte ich nach Hause, vorher jedoch wurde ich noch samt meinen Kleidern entlaust. Dadurch, dass ich bei der Flak gegen Typhus geimpft worden war, habe ich keine

gesundheitlichen Schäden davongetragen, im Gegensatz etwa zu Herrn Hirning, der ja wie andere auch an Typhus gestorben ist.
(Das Interview führte Dr. Scheck, der den Text zur Verfügung gestellt hat.)

Station 12: Das Konzentrationslager aus der Sicht der französischen Befreier

Wir wollten es sehen, so wie wir Struthof hatten sehen wollen. An einem Sonntagmorgen sind wir in Begleitung eines Offiziers des 5ième bureau de l'E.M. de la 1re armée in Richtung Stuttgart abgefahren, halten nach einer halbstündigen Fahrt mit dem Auto vor einem riesigen nach oben offenen Steinbruch entlang der Straße Karlsruhe-Stuttgart an. Die nackte Kante des Steinbruchs wird überragt von Kranen, Bretterschuppen, Kaminen. Hinter diesem Steinbruch, in einem kleinen Tal, hatten die Deutschen das eingerichtet, was man das „Todeslager“ genannt hat – ein Ausdruck, der wirklich sehr ungewöhnlich, aber leider sehr zutreffend ist. Dieses Lager, das von einem doppelten Stacheldrahtzaun umgeben ist, ist trübselig, düster. Vereinfacht gesprochen war Vaihingen ein Konzentrationslager für polnische und rumänische Juden. Zu diesen Gefangenen fügten die Deutschen einige Hundert Franzosen hinzu, von denen 150 gerettet wurden. Vaihingen zählte bis zu 1500 Gefangene, aber am Vorabend ihrer Abreise nahmen die SS von Himmler und französische Milizen, die die Bewachung sicherten, die kräftigen Gefangenen mit. Eine erstaunliche Sache, die man sich nicht erklären kann, ist, dass die Kranken, die Schwachen nicht wie in Belsen getötet wurden. Vielleicht hatten die Deutschen nicht die Zeit dazu.

Man tritt durch eine große Tür ein, an der noch einige Fetzen einer Fahne des Roten Kreuzes flattern und sofort steht man direkt vor den Behausungen aus Holz, wo die Männer das schlimmste Martyrium erlitten, das man sich denken kann. Von den ersten Schritten im Innern dieser Hölle, wo noch gestern unglückliche, armselige menschliche Wesen unter unvorstellbaren Bedingungen starben, umgibt uns ein Geruch von Asche, Lysol, Latrinen und Leichen. Instinktiv suchen wir links und rechts, in

diesen klebrigen Gängen, zwischen den Kisten, Eimern, Töpfen, dem Geschirr, den zerstörten Betten, den am Boden liegenden übel riechenden Decken, nach den Skeletten, die der Dienst des französischen Roten Kreuzes vielleicht noch nicht hatte wegbringen können. Man muss wirklich von Skeletten sprechen, nicht von Leichnamen. Die kriminelle Aktivität der Nazis in Vaihingen bestand nicht darin, mit einem Revolverschuss ins Genick die armen Leute, die in den Händen der SS waren, zu töten, sondern man hat sie allmählich sterben lassen, man hat sie bis zum Moment gefoltert, wo sie keinen Lebenshauch mehr spürten, man hat sie ausgehungert, genügend geschwächt, dass die letzten Prügel, die letzten Peitschenschläge sie wie kraftlose Massen in den Gängen ihres Gefängnisses oder auf diese drei Meter breite Zementtreppe, die zum Duschraum führt, zusammensinken ließen. Dies ist noch eine tückische Erfindung, dieser Duschraum! Eine Erfindung des Teufels, weil sie immer nur dazu gedient hat, die Hoffnung derjenigen zu wecken, die vom Ungeziefer zernagt und vom Fieber verschlungen wurden. Dieser Raum ist mit Wasserleitungen, Wasserhähnen und Waschbecken versehen. Es gibt sogar eine Badewanne und eine Inschrift: Den Waschraum nicht verunreinigen“. Die Badewanne ist niemals benutzt worden.

Ungefähr 650 Gefangene aller Nationalitäten, aber besonders 150 Franzosen sind mit der Ankunft der 5e D.B. befreit wurden; 650, unter denen die Doktoren Walz, Junginger und der Bürgermeister von Vaihingen (Bericht Nr. 20/5 G.M. vom 8. April 1945) 100 fanden, 20 Fälle von Flecktyphus, 80 Fälle von Tuberkulose. Diese Männer, die die Grausamkeit nicht hatte erledigen können, lebten im Moment der Befreiung in einem abstoßenden Schmutz. Die Baracken waren überbelegt. In jedem Raum von 4 auf 3 Metern einige Liegen von 50 cm in 2 Etagen und ein einziges kleines Fenster. In jedem Raum ungefähr 30 Männer, also zwei pro Liege. Eigentlich hatte jeder Gefangene Anspruch, selten genug übrigens, zusätzlich zu seinem Gefangenenanzug – einer Art gestreiftem Schlafanzug aus Baumwolle – auf ein Hemd und eine Decke. Die Kranken waren nackt und ohne Tuch. Sie hatten alle dasselbe Leben: es waren arme Körper, bedeckt von Ungeziefer, skelettiert,

abgemagert, ob sie nun Kommandanten, Priester, konsularische Vertreter, Offiziere der Marine, einfache Arbeiter gewesen waren. Die Pritschen wurden nie ausgewechselt, trotz der Typhusdurchfälle, deren infektiöser Geruch uns umgibt, wenn wir uns den Baracken nähern. Innen gab es weder eine Wanne noch eine Latrine, so dass die Kranken, die zu schwach waren, um rauszugehen, gezwungenermaßen im Kot lebten. Die Pritschen wurden weder desinfiziert noch ausgewechselt. Nach einem Todesfall übernahm ein neuer Kranker den Platz des Gestorbenen so wie er war. Die Armen, die auf eine besondere Behandlung hofften, mussten sich in einem anderen Raum einfinden. Sie begaben sich dorthin mit bloßen Füßen, bedeckt mit Lumpen und, weil die Schlange mehr als 24 Stunden dauerte (Aussage von Gefangenen, die von der Militärregierung vernommen wurden), nach Laune des Doktors starben die entkräfteten Männer oft, die seit Wochen nicht mehr genug essen konnten und im Schnee und in der Kälte stehen mussten, an Ort und Stelle.

(Von Dr. Scheck zur Verfügung gestellt)

Station 13: Die Vorgänge im KZ-Wiesengrund aus Sicht der SS-Wachmannschaften

Der Rastatter Prozess

Im Oktober und November 1947 fand im Rastatter Schloss vor dem „Tribunal Général“ der Prozess gegen 42 ehemalige Angehörige der SS-Wachmannschaften der KZ-Außenlager Vaihingen, Unterriexingen, Hessental und Kochendorf statt. Die Staatsanwaltschaft beantragte für 16 der Angeklagten die Todesstrafe. Die Anklage machte vor allem die Lagerführung und den SS-Arzt Dr. Dichmann für die hohen Sterbezahlen im Lager Vaihingen verantwortlich.

Nach siebenwöchiger Verhandlungsdauer sprach das Gericht die Urteile: Zehn Angeklagte wurden zum Tode verurteilt, darunter sechs SS-Männer aus Vaihingen, u. a. Dr. Dichmann, Pospischil

und Pill (Chef und Koch der Häftlingsküche) sowie Hecker (berühmtester Rapportführer in Vaihingen).

Acht der Angeklagten wurden freigesprochen, die anderen erhielten Zwangsarbeit (darunter der Vaihinger Kommandant Lautenschlager) und Gefängnisstrafen. Der vor allem wegen Mordes im Lager Lublin/Majdanek gesuchte SS-Wachmann Möller wurde an Polen ausgeliefert und dort zum Tode verurteilt.

Was die Misshandlungen auf der Baustelle „Stoffel“ durch OT-Personal betrifft, gab es nur einen einzigen Prozess vor einem deutschen Gericht. So wurde ein deutscher Vorarbeiter im Frühjahr 1950 vom Landgericht Heilbronn „wegen einfacher und gefährlicher Körperverletzung zu acht Monaten Gefängnis verurteilt. Der Vorarbeiter hatte – wie das Gericht im Urteilsspruch ausführte – „den Häftling Majerowicz, der infolge vorgerückten Lebensalters und allgemeiner Körperschwäche bei der Arbeit versagt hatte, mit dem Stock, den er regelmäßig bei sich führte, mehrmals über den Kopf geschlagen, so dass M. infolge der erlittenen Schläge blutende Wunden davontrug und abends auf dem Nachhauseweg ins Lager von Kameraden gestützt werden musste.“ In einem anderen Fall – so das Gericht – hatte derselbe Mann den Häftling Cukier vom Rand des etwa 30 m abfallenden Steinbruchs in die Tiefe gestürzt. Cukier wurde dadurch erheblich verletzt. Beide Häftlinge wurden danach nie mehr gesehen.

„Ich kann mit Sicherheit sagen, dass im Lager Vaihingen kein Häftling getötet wurde oder aber an Verletzungen, die ihm durch Schläge beigebracht wurden, verstarb. Der Lagerkommandant Lautenschlager hätte dies nie geduldet.

[...] Auch Hinrichtungen sind in Vaihingen nicht vorgekommen. [Auf Vorhalt] Ich musste nie Häftlinge festhalten, damit der Oberscharführer Möller sie, wenn sie abends zu kleine Steine für die Lagerstraße mitbrachten, auf dem Bock mit seiner Peitsche schlagen konnte. Der Lagerkommandant hätte dies nie geduldet.

(Aussage des ehemaligen SS-Wachmanns Hermann G., Vernehmung bei der Zentralstelle zur Verfolgung nationalsozialistischer Gewalttaten in Ludwigsburg, 1967)

Station 14: Fragen – Fragen – Fragen – Fragen – Fragen

Fragen...

Vielleicht blieb beim Durchgang durch den Lernzirkel etwas für dich unklar oder du möchtest ein paar Dinge noch genauer wissen, dann ist das jetzt genau deine Gelegenheit!

Herr Dr. Scheck, der Vorsitzender der KZ-Gedenkstätte e.V., wird uns nachher Rede und Antwort stehen!

Formuliere mindestens zwei Fragen (auf die grünen Karteikärtchen), die du bei der Expertenbefragung mit Herrn Dr. Scheck stellen möchtest!

Station 15: Video-Station – Die andere Reise: Von Amsterdam nach Vaihingen

Dieser Videofilm versucht die Situation einer fast zweijährigen Zwangsarbeit des Niederländers Jules Schelvis zwischen 1943 und 1945 nachzuzeichnen. Die KZ-Reise des damals 22-jährigen führte von Amsterdam über Sobibor, Radom und Aschwitz und endete im KZ-Wiesengrund in Vaihingen/Enz.

Nach über 50 Jahren wird diese „andere“ Reise durch die Erinnerungen Jules Schelvis und gestützt durch authentisches Material wieder lebendig!

Sich auf den „Reisebericht“ einzulassen, lohnt sich!

(Medienkoffer der Gedenkstätte KZ Vaihingen/Enz)

Station 16: Tondokumente – Zeitzeugen erinnern sich

Im Folgenden findest du eine Auflistung der Hörbeiträge. Bevor du deine Wahl triffst, lies dir die Themen genau durch!

- 1 Mendel Gutt, polnischer KZ-Häftling in Vaihingen/Enz, Juli 1944 – Oktober 1944, Interview durch Brigitta Isenmeyer am 25.6.2001, 5.07 Min.
Thema: Im Durchgangslager Bietigheim wird dem KZ-Häftling beim Versuch, seinen grünen Pullover wieder zu bekommen, ein Auge ausgeschlagen; Arbeit im Steinbruch
- 2 Ernst Link, Bauleiter der Baustelle „Stoffel“, Juli 1944 – Oktober 1944, Interview durch Brigitta Isenmeyer am 15.7.1997, 4.04 Min
Thema: Die einzelnen Bauvorhaben auf der Baustelle „Stoffel“
- 3 Jules Schelvis, holländischer KZ-Häftling in Vaihingen/Enz, August 1944 – April 1945, Tonbandbrief an den Schüler Bernd Martin, Februar 1983, 2.25 Min.
Thema: Schwerstarbeit im Steinbruch „Stoffel“ beim Bau der Fabrikhallen

- 4 Mendel Gutt polnischer KZ-Häftling in Vaihingen Enz, Juli 1944 – Oktober 1944, Interview durch Brigitta Isermeyer am 25.6.2001, 4.26 Min.
Thema: Das weiße Hemd, Geschenk einer Stuttgarterin an den Zwangsarbeiter fürs Trümmerräumen, wird diesem im KZ Vaihingen unter Prügelstrafe wieder abgenommen.
- 5 Jules Schelvis holländischer KZ-Häftling in Vaihingen/Enz, August 1944 – April 1945, Tonbandbrief an den Schüler Bernd Martin, Februar 1983, 2.40 Min.
Thema: Beschreibung der Lage des Konzentrationslagers „Wiesengrund“ bei Vaihingen/Enz und dessen Einrichtungen
- 6 Jules Schelvis holländischer KZ-Häftling in Vaihingen/Enz, August 1944 – April 1945, Tonbandbrief an den Schüler Bernd Martin, Februar 1983, 3.16 Min
Thema: Die Ernährung der Schwerarbeiter und die mangelnde Hygiene im KZ-Lager
- 7 Hanns Grosspeter, deutscher KZ-Häftling und Kapo in Vaihingen/Enz, November 1944 – April 1945, Süddeutscher Rundfunk, 2. Programm, Sendung vom 15. 4. 1987, 2.51 Min.
Thema: Arbeitslager (17. 8. 1944–31. 10. 1944) und Krankenlager, Revier genannt (1. 11. 1944–7. 4. 1945)
- 8 Hanns Grosspeter, deutscher KZ-Häftling und Kapo in Vaihingen/Enz, November 1944–April 1945, Süddeutscher Rundfunk, 2. Programm, Sendung vom 15.4.1987, 3.33 Min.
Thema: Hunger, Schiebereien mit Zusatzessensportionen für Funktionshäftlinge aus der SS-Küche

- 9 Jules Schelvis, holländischer KZ-Häftling in Vaihin-
gen/Enz, August 1944–April 1945, Tonbandbrief an den
Schüler Bernd Martin, Februar 1983, 2.52 Min.
Thema: Wieviele Juden der Deportationszüge aus Amster-
dam überlebt haben
- 10 Jules Schelvis, holländischer KZ-Häftling in Vaihin-
gen/Enz, August 1944–April 1945,
Tonbandbrief an den Schüler Bernd Martin, Februar 1983,
4.44 Min.
Thema: Transport nach Vaihingen/Enz über Bietigheim.
Stationen – Selektionen
- 11 Jules Schelvis, holländischer KZ-Häftling in Vaihin-
gen/Enz, August 1944 – April 1945,
Tonbandbrief an den Schüler Bernd Martin, Februar 1983,
4.10 Min
Thema: NS-Propaganda für die Vaihinger Bevölkerung –
das geheime Rüstungsprojekt
- 12 Ernst Link, Bauleiter der Baustelle „Stoffel“, Juli 1944–
Oktober 1944, Interview durch Brigitta Isermeyer am
15.7.1997, 7.19 Min.
Thema: Der Bauleiter und sein Verhältnis zur OT, zur
NSDAP, zu seiner Firma und den KZ-Häftlingen

(Medienkoffer der Gedenkstätte KZ Vaihingen/Enz)

Bilder: KZ-Gedenkstätte Vaihingen/Enz e.V.

Ein besonderer Dank gilt dem Leiter des Vereins, Herrn Dr. Man-
fred Scheck, der die Durchsicht des Manuskripts übernommen
hat. Herr Dr. Scheck hatte die Autorin auch bei der Entstehung
der Arbeit begleitet.

Mitglieder des Arbeitskreises für Landeskunde und Landesgeschichte im Regierungspräsidium Stuttgart:

Dr. Klaus Bühn, Deutschorden-Gymnasium Bad Mergentheim,
Kopernikusstraße 11, 97980 Bad Mergentheim

Jörg Fröscher, Theodor-Heuglin-Schule Hirschlanden- Schöckingen,
Leiterweg 70, 71254 Ditzingen

Helmut Kottmann, Grundschule 73113 Ottenbach

Ulrich Maier (Koordinator), Justinus-Kerner-Gymnasium Weinsberg,
Rossäckerstraße 11-13, 74189 Weinsberg

Hubert Segeritz, Martin-Schleyer-Gymnasium, Becksteinerstr. 80,
97922 Lauda-Königshofen

Wilfried Strauß, Rechberg-Gymnasium, Dr.-Frey-Str.38, 73072
Donzdorf

Dr. Otto Windmüller, Kaufmännische Schule Schwäbisch Hall,
Max-Eyth-Straße 13-25, 74523 Schwäbisch Hall

Karin Winkler, Eberhard-Ludwigs-Gymnasium Stuttgart, Herdweg
72, 70174 Stuttgart

Dr. Wolfgang Wulz, Goldberg-Gymnasium Sindelfingen, Frankenstraße
15, 71065 Sindelfingen

Maria Würfel, Warbeckweg 8, 70625 Schwäbisch Gmünd

Homepage des Arbeitskreises: www.projekte-regional.de